

# ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების (ECE) დიაგნოსტიკური კვლევა საქართველოში

საბოლოო ანგარიშის პროექტი, 10 ივნისი 2022

Decorative orange geometric shapes at the bottom of the page, consisting of overlapping triangles and trapezoids.

# აბრევიატურები

აბრევიატურა	სრული ტერმინოლოგია
COVID-19	SARS-CoV-2 (2019-nCoV) კორონავირუსი
ECE	ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლება
EMIS	განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემა;
EQF	ევროპული კვალიფიკაციების ჩარჩო
ESIDA	სსიპ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტო;
ISSA	საერთაშორისო ასოციაცია ნაბიჯ-ნაბიჯი
KSA	ბაგა-ბალების მხარდაჭერის სააგენტო
LEPL	საჯარო სამართლის იურიდიული პირი
MDF	მუნიციპალური განვითარების ფონდი
MoES	საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო
MoH	საქართველოს ოკუპირებული ტერიტორიებიდან დევნილთა, შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამინისტრო
MRDI	საქართველოს რეგიონული განვითარებისა და ინფრასტრუქტურის სამინისტრო
NAEC	შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი
NFA	სურსათის ეროვნული სააგენტო
NPA	სკოლამდელი განათლების ეროვნული ასოციაცია;
NCEQE	სსიპ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი;
SEN	სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები
SRP	სასკოლო მზაობის პროგრამა
TPDC	მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი
UNICEF	გაეროს ბავშვთა ფონდი

**შინაარსი**

აბრევიატურები	2
1. შესავალი	8
2. მეთოდოლოგია	9
2.1. კვლევის კონცეპტუალური მიდგომა	9
2.2. გამოყენებული კვლევითი ინსტრუმენტები	9
2.2.1. სამაგიდო კვლევა	10
2.2.2. ეროვნული დონის ინტერვიუები	10
2.2.3. შემთხვევების შესწავლა	10
2.2.4. ეროვნული გამოკითხვა	11
2.2.5. ვალიდაციის ვორკშოპი	13
2.3. შეზღუდვები	13
3. მიგნებები ECE-ს თითოეული განზომილებისთვის საქართველოში	14
3.1. წვდომა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე	14
3.1.1. სკოლამდელი აღზრდის სერვისების ხელმისაწვდომობა და ჩარიცხვის ტენდენციები	14
3.1.1.1 ზოგადი ჩარიცხვიანობა	14
3.1.1.2 ბავშვების კონკრეტული ჯგუფების ჩარიცხვიანობა	18
3.1.2. ადრეულ განათლებაზე წვდომის ძირითადი გამოწვევები	20
3.1.2.1 სკოლამდელი სერვისების მიწოდებასთან დაკავშირებული გამოწვევები	22
3.1.2.2 სკოლამდელი სერვისების მოთხოვნასთან დაკავშირებული გამოწვევები	24
3.1.2.3 ადრეულ განათლებაზე წვდომის შემაფერხებელი გამოწვევები ბავშვთა კონკრეტული ჯგუფებისთვის	26
3.1.3. პროგრესი ადრეულ განათლებასა და არსებულ შესაძლებლობებზე უფრო ფართო წვდომის მიმართულებით	30
3.2. სკოლამდელი განათლების და სასკოლო მზაობის პროგრამის შინაარსი და ხარისხი	33
3.2.1. ხარისხის სტანდარტები ქართულ ადრეულ განათლებაში და სასკოლო მზაობის პროგრამაში	34
3.2.1.1 ზოგადი სკოლამდელი განათლება	34
3.2.1.2 სასკოლო მზაობის პროგრამა	34
3.2.2. საგანმანათლებლო პრაქტიკაზე დაკვირვების შედეგები	36
3.2.2.1 ISSA-ს ხარისხიანი პრაქტიკის შეფასების ინსტრუმენტი	36
3.2.2.2 ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალები	44
3.2.3. ძირითადი გამოწვევები ადრეულ განათლებასა და სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხთან დაკავშირებით	52
3.2.4. სასკოლო მზაობის პროგრამა და სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიახლოება (schoolification)	62

3.2.5.	ადრეული განათლების და კერძოდ სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის პროგრესი	65
3.2.5.1	კარგი პრაქტიკები და მიმდინარე გაუმჯობესებები	65
3.2.5.2	შესაძლებლობები და რეკომენდაციები	66
3.3.	ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის მონიტორინგის სისტემა	67
3.3.1.	ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის არსებული სისტემა	67
3.3.2.	ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის მთავარი გამოწვევები	73
3.3.3.	ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის სისტემის პროგრესი და არსებული შესაძლებლობები	80
3.4.	უტილიზაცია და კოორდინაციის მექანიზმები ადრეული განათლებისთვის	82
3.4.1.	არსებული კოორდინაციის მექანიზმები და პასუხისმგებლობების განაწილება ადრეულ განათლებაში	82
3.4.2.	პასუხისმგებლობების განაწილებასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები ადრეულ განათლებაში	84
3.4.3.	პასუხისმგებლობების უკეთეს განაწილებასთან და არსებულ შესაძლებლობებთან დაკავშირებული პროგრესი ადრეულ განათლებაში	88
3.5.	პროფესიული განვითარება ადრეულ განათლებაში	91
3.5.1.	პროფესიული განვითარების არსებული მდგომარეობა ადრეულ განათლებაში	91
3.5.1.1	მოთხოვნები ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის და მათი კვალიფიკაცია	91
3.5.1.2	აღმზრდელთა საწყისი მომზადება	97
3.5.1.3	ხელმისაწვდომი უწყვეტი პროფესიული განვითარება ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის	98
3.5.1.4	ადრეული განათლების საგანმანათლებლო პერსონალის მომზადება სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის	99
3.5.2.	ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები	104
3.5.3.	ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები	108
3.6.	ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურება და ადრეული განათლების პროფესიონალების მოზიდვა	113
3.6.1.	ანაზღაურების არსებული პირობები ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის	113
3.6.2.	ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურებასთან და ადრეული განათლების პროფესიონალების მოზიდვასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები	115
3.6.3.	პროგრესი პროფესიონალთა უკეთესი ანაზღაურებისა და შესაძლებლობების მიმართულებით	121
4.	დასკვნები და რეკომენდაციები	126
4.1.	წვდომა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე	126
4.1.1.	დასკვნები წვდომასთან დაკავშირებით	126
4.1.2.	რეკომენდაციები წვდომის მიმართულებით	127

4.2.	ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხი	129
4.2.1.	დასკვნები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხთან დაკავშირებით	129
4.2.2.	რეკომენდაციები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად	131
4.3.	მონიტორინგი და კოორდინაცია	133
4.3.1.	დასკვნები მონიტორინგისა და კოორდინაციის შესახებ	133
4.3.2.	რეკომენდაციები მონიტორინგისა და კოორდინაციისთვის	134
4.4.	პროფესიული განვითარება ადრეული განათლების პერსონალისთვის	141
4.4.1.	დასკვნები პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების შესახებ	141
4.4.2.	რეკომენდაციები პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებით	144
4.5.	სასკოლო მზაობის პროგრამა	149
4.5.1.	დასკვნები	149
4.5.2.	რეკომენდაციები სასკოლო მზაობის პროგრამასთან დაკავშირებით	150
დანართი 1.	კვლევის ჩარჩო	155
დანართი 2.	ინტერვიუს მონაწილეები	158
დანართი 3.	შემთხვევების შესწავლის ნიმუშები	159
დანართი 4.	დაკვირვების მეთოდები	161
	ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალა	161
	ISSA-ს ხარისხის სკალა	162

**დიაგრამების სია**

დიაგრამა 1. ECEC-ის ხარისხის ხუთი განზომილება 9  
 სამსახურებრივი პოზიციები 11  
 დიაგრამა 3. რესპონდენტების მიერ მიღებული განათლების ყველაზე მაღალი საფეხური 12  
 დიაგრამა 4. ბავშვების წილი, რომელიც ირიცხებიან ადრეულ განათლებაში გამოკითხის რესპონდენტების მიხედვით 16  
 დიაგრამა 5. დაუცველი ბავშვების ადრეულ განათლებაზე წვდომის აღქმა 18  
 დიაგრამა 6. ადრეულ განათლებაზე წვდომის შემაფერხებელი ფაქტორების აღქმა 21  
 დიაგრამა 7. დაუცველი ბავშვების მიერ ადრეულ განათლებაზე წვდომის მხარდასაჭერი ზომების ნაკლებობის აღქმა 27  
 დიაგრამა 8. ადრეულ განათლებაზე ხელმისაწვდომობის აღქმული გაუმჯობესება უკანასკნელი ოთხი წლის მანძილზე **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 9. სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმის შინაარსის აღქმა 30  
 დიაგრამა 10. რამდენად აკმაყოფილებს არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამა ეროვნულ სტანდარტებს 36  
 დიაგრამა 11. დაკვირვებაში ჩართული აღმზრდელების პროფილი **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 12. საერთო შედეგები და შედეგები ხარისხის ფოკუსის სფეროს მიხედვით 34  
 დიაგრამა 13. კვლევის ნიმუშის დემოგრაფიული მონაცემები **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 14. კეთილდღეობისა და ჩართულობის დაბალი, საშუალო და მაღალი დონეების შედეგების პროცენტულობა 41  
 დიაგრამა 15. სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელების მთავარი ბარიერების აღქმა 54  
 დიაგრამა 16. ინკლუზიური განათლების მიწოდების აღქმული ბარიერები 62  
 დიაგრამა 17. რამდენად ხედავენ დაინტერესებული მხარეები სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიახლოების რისკს სასკოლო მზაობის პროგრამაში 63  
 დიაგრამა 18. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის ინსტრუმენტების გამოყენების სიხშირე 70  
 დიაგრამა 19. ადრეული განათლების მონიტორინგის ინსტრუმენტების მიერ დაფარული საკითხები 71  
 დიაგრამა 20. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის ინსტრუმენტების გამოყენების სიხშირე **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 21. სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგის ინსტრუმენტების მიერ დაფარული საკითხები 61  
 დიაგრამა 22. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის აღქმული ბარიერები 74  
 დიაგრამა 23. ადრეული განათლების პერსონალის მზაობის აღქმები მონიტორინგისთვის 76  
 დიაგრამა 24. სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგის აღქმული ბარიერები 79  
 დიაგრამა 25. გამოკითხული პროფესიონალების კვალიფიკაციები პროცენტების მიხედვით **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 26. გამოკითხული სხვადასხვა პროფესიონალების კვალიფიკაციები პროცენტების მიხედვით 78  
 დიაგრამა 27. სასკოლო მზაობის პროგრამის ხელმისაწვდომი ტრენინგის და მხარდაჭერის აღქმა **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 28. დაინტერესებული მხარეების აღქმა სასკოლო მზაობის პროგრამის მოსამზადებელი ტრენინგების ხელმისაწვდომობაზე 83  
 დიაგრამა 29. სასკოლო მზაობის პროგრამის დაფარვა აღმზრდელთა საწყისი მომზადების ტრენინგში 102  
 დიაგრამა 30. დაინტერესებულ მხარეთა აღქმები სასკოლო მზაობის პროგრამის დაფარვასთან დაკავშირებით აღმზრდელთა საწყისი მომზადების პროგრამაში **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 31. აღმზრდელთა საწყისი ტრენინგის არსებითი ელემენტები 89  
 დიაგრამა 33. ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურების პოლიტიკისა და შესაძლებლობების აღქმები 116  
 დიაგრამა 33. მოსაზრებები ანაზღაურების დონეებზე, სქესის მიხედვით 120  
 დიაგრამა 34. თქვენი აზრით, ჩამოთვლილი საშუალებები რამდენად დაეხმარებოდა ადრეულ განათლებაში მეტი კვალიფიციური პერსონალის მოზიდვას? **Error! Bookmark not defined.** დიაგრამა 35. ნიჭის მოზიდვის საშუალებები, მდებარეობითი სქესის vs. მამრობითი სქესის რესპონდენტები 102

**ცხრილების სია**

ცხრილი 1. საქართველოში ადრეულ განათლებაზე წვდომის მონაცემთა წყაროების შედარება 17  
 ცხრილი 2. დაკვირვების შედეგების შეჯამება 40  
 ცხრილი 3. დაკვირვების შედეგების მიმოხილვა მუნიციპალიტეტის მიხედვით 41  
 ცხრილი 4. ქულების განმარტება

44ცხრილი 5. კეთილდღეობისა (N=1073) და ჩართულობის (N=1074) საშუალო და სტანდარტული გადახრა  
45ცხრილი 6. მინ. მაქს. საშუალო და ს.გ კეთილდღეობისა და ჩართულობისთვის თითოეული შემთხვევის შესწავლისთვის  
46ცხრილი 7. მინ. მაქს. საშუალო და ს.გ კეთილდღეობისა და ჩართულობისთვის თითოეული ასაკობრივი ჯგუფისთვის  
47ცხრილი 8. თვისებრივი შენიშვნების რაოდენობა რომელიც მიუთითებს სიმპლიერებზე, თითოეული შემთხვევის შესწავლის მიხედვით  
48ცხრილი 9. თვისებრივი შენიშვნების რაოდენობა, რომლებიც მიუთითებენ გასაუმჯობესებელ ელემენტებზე თითოეული შემთხვევის შესწავლის მიხედვით  
50ცხრილი 10. სკოლამდელი განათლების ძირითადი აქტორების პასუხისმგებლობები  
82ცხრილი 11. სხვა აქტორების პასუხისმგებლობების მაგალითები  
84ცხრილი 12. ადრეული განათლების პროფესიონალები ვინც აკმაყოფილებს დაწესებულ მოთხოვნებს  
91ცხრილი 13. ადრეული განათლების პროფესიონალების საშუალო თვიური ხელფასი მთლიან მოსახლეობასთან შედარებით  
**Error! Bookmark not defined.**ცხრილი 14. საკვლევი კითხვები  
125  
ცხრილი 15. ლუვენის სკალის ნიმუშის მიმოხილვა  
159ცხრილი 18. ლუვენის კეთილდღეობის სკალისა და ლუვენის ჩართულობის სკალის დონეების მიმოხილვა  
162

# 1. შესავალი

მიმდინარე კვლევა, ინოვაციის, ინკლუზიის და ხარისხის პროექტის ადრეული განათლების კომპონენტია, რომელსაც საქართველოს მთავრობა მსოფლიო ბანკის სესხის მეშვეობით ახორციელებს. ინოვაციების, ინკლუზიისა და ხარისხის პროექტის პირველი კომპონენტის მიზანი „ადრეულ განათლებაზე წვდომის და მისი ხარისხის გაუმჯობესება, შერჩეულ სკოლამდელ დაწესებულებებში ხარისხიან სკოლამდელ განათლებაზე ხელმისაწვდომობის ზრდის მხარდაჭერით“.

ადრეული განათლების მიმართულებით მთავრობის მიმდინარე და მომავალი რეფორმების მხარდასაჭერად, მოცემული კვლევა უზრუნველყოფს ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების დიაგნოსტიკურ კვლევას და ფოკუსირდება კონკრეტულად ხელმისაწვდომობის, ხარისხის, თანასწორობის და მათთან დაკავშირებულ საკითხებსა და ხარვეზებზე, განათლების ამ დონის გასაძლიერებლად. კვლევის მიგნებები პროექტის პირველი კომპონენტის ფარგლებში დაგეგმილი ინტერვენციებისთვის მტკიცებულებებით გამყარებულ საფუძველს ქმნის.

კვლევა შემუშავდა ადრეული განათლების ევროპული ხარისხის ჩარჩოს ელემენტების გათვალისწინებით და ფოკუსირდებოდა შემდეგ კომპონენტებზე: 1) წვდომა ადრეულ განათლებაზე; 2) ადრეული განათლების სტრუქტურული და პროცესის ხარისხი; 3) ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგი 4) კოორდინაციის მექანიზმები; 5) პროფესიული განვითარება და 6) ანაზღაურება. ზოგადი სკოლამდელი განათლების გარდა, კვლევა განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს სასკოლო მზაობის პროგრამის (SRP) გაუმჯობესებას და სკოლამდელი განათლებიდან სკოლაში ტრანზიციას. კვლევა ასევე მიმოიხილავს ადრეული განათლების არსებული მიწოდების ინკლუზიურობას.

კვლევა, მონაცემთა შეგროვების შერეული მეთოდების მიდგომას ეყრდნობა. სამაგიდო კვლევა და ეროვნულ დონეზე დაინტერესებულ მხარეებთან ინტერვიუები შეეხება საქართველოში ადრეული განათლების უფრო ფართო სამართლებრივ და პოლიტიკურ კონტექსტს და სექტორში მიმდინარე სიახლეებს. კვლევითმა გუნდმა შვიდი მუნიციპალიტეტი მოიცვა შემთხვევების შესწავლისას, პოლიტიკის დონეზე არსებული მონაცემების ლოკალური, ინსტიტუციონალური მონაცემებით შესავსებად. შემთხვევების შესწავლა მოიცავდა სკოლამდელ დაკვირვებებს, ინტერვიუებს სკოლამდელი აღზრდის პერსონალთან, მუნიციპალიტეტის თანამშრომლებთან და ფოკუს ჯგუფებს, აღმზრდელებთან და მშობლებთან. ადგილობრივი დონის მონაცემები ასევე შეგროვდა ეროვნული გამოკითხვის მეშვეობით, რომლის სამიზნე ჯგუფი სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების და მუნიციპალური პერსონალი იყო.

კვლევის დასკვნები და რეკომენდაციები შეესაბამება ევროპული კვალიფიკაციების ჩარჩოს (EQF) ექვს ელემენტს, მაგრამ აჩვენებს, რომ ისინი არსებითად არიან დაკავშირებული. აქედან გამომდინარე, დასკვნები და რეკომენდაციები ასევე შეეხება ამ ელემენტების მიმართულებით გაუმჯობესებას.



## 2. მეთოდოლოგია

### 2.1. კვლევის კონცეპტუალური მიდგომა

დავალების მიზნებიდან და დამკვეთის საჭიროებებიდან გამომდინარე, კვლევითმა ჯგუფმა გამოიყენა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისა და ზრუნვის ევროპული ჩარჩო, როგორც კვლევის ჩარჩო მოცემული კვლევის სტრუქტურებისთვის.

დიაგრამა 1. ECEC-ის ხარისხის ხუთი განზომილება



წყარო: ევროკომისიის წინადადება (2014) ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისა და მათზე ზრუნვის ხარისხის ჩარჩოს ძირითადი პრინციპების შესახებ.

ჩარჩოს შესაბამისად, კვლევა მოიცავდა ორ ძირითად განზომილებას:

1. ზოგადად *ECE სექტორის* ძირითადი პრობლემების და ხარვეზების ყოვლისმომცველ შეფასებას და იდენტიფიცირებას (მიწოდება და მოთხოვნა, პროფესიული განვითარება და ECE პერსონალის სამუშაო პირობები, ხარისხის მონიტორინგი, უტილიზაცია და დაფარვა), UNICEF-ის დაკვეთით ჩატარებული კვლევის შედეგების შევსებას და განახლებას.
2. სკოლამდელ დაწესებულებებში და დაწყებით სკოლებში უზრუნველყოფილი *სასკოლო მზაობის პროგრამის* ყოვლისმომცველი შეფასება.

დამატებით, კვლევის ჯგუფმა მოამზადა საკვლევი კითხვების დეტალური სია ECE-ს თითოეული განზომილებისთვის მონაცემთა შეგროვების უზრუნველსაყოფად.. სრული სიის ნახვა შესაძლებელია დანართ #1-ში.

### 2.2. გამოყენებული კვლევითი ინსტრუმენტები

როგორც შესავალში აღინიშნა, კვლევა ეყრდნობოდა შერეული მეთოდების მიდგომას, რაოდენობრივი და თვისებრივი მონაცემების გამოყენებას, შეგროვებულს როგორც ეროვნულ, ისე ადგილობრივ დონეზე.

### 2.2.1. სამაგიდო კვლევა

არსებული წყაროების მიმოხილვა ჩატარდა პროექტის ორ ეტაპზე::

1. *საწყისი ეტაპის* განმავლობაში, გუნდმა განიხილა წინა კვლევები, ისევე როგორც სამთავრობო დოკუმენტები, რომლებიც ეხებოდა ადრეული განათლების ხარისხის სტანდარტებს, რეგულაციებს, პროცედურებს, მონიტორინგის სისტემებს, სასკოლო მზაობის პროგრამასთან დაკავშირებულ დოკუმენტებს, ა.შ. მიმოხილვა დაეხმარა კვლევითი ინსტრუმენტების შემუშავებას, კონკრეტულად კი გამოავლინა ინტერესის ძირითადი სფეროები და ხელმისაწვდომ ინფორმაციაში არსებული ხარვეზები.
2. *მონაცემთა შეგროვების ეტაპზე*, გუნდმა ჩატარა წინა კვლევების, სტატისტიკების, სამთავრობო დოკუმენტების სიღრმისეული მიმოხილვა, ინტერვიუების, შემთხვევის შესწავლისა და გამოკითხვის შედეგად შეგროვებული ინფორმაციის დაკავშირების, კონტექსტუალიზაციისა და შევსების მიზნით.

სამაგიდო კვლევა ძირითადად ფოკუსირდებოდა ეროვნული დონის მოვლენებზე, კანონებსა და პოლიტიკაზე, მიმდინარე და დაგეგმილ რეფორმებზე.

### 2.2.2. ეროვნული დონის ინტერვიუები

ეროვნული დონის ინტერვიუების სამიზნე ჯგუფებად განსაზღვრული იყო სხვადასხვა დაინტერესებული მხარეები საქართველოს მასშტაბით შემდეგ კატეგორიებში:

- სამთავრობო სამინისტროები, დეპარტამენტები და სააგენტოები;
- უნივერსიტეტები, რომლებიც ჩართული არიან აღმზრდელთა მომზადების ახალი სასწავლო პროგრამის შემუშავებაში;
- ადგილობრივი და საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაციები, დონორი და საერთაშორისო ორგანიზაციები;

ეროვნულ დონეზე ჩატარებული ინტერვიუები ძირითადად იკვლევდა დაინტერესებული მხარეების აღქმებს მიმდინარე რეფორმებსა და სიახლეებზე, ECE-ს ახალ და მუდმივ გამოწვევებზე, სფეროებს და რეკომენდაციებს გაუმჯობესებისათვის.

სრულად, 2021 წლის დეკემბრიდან 2022 წლის თებერვლამდე, 30 ადამიანი გამოიკითხა. გამოკითხული ორგანიზაციების სრული სიის ნახვა შესაძლებელია დანართ #2-ში.

### 2.2.3. შემთხვევების შესწავლა

სიღრმისეული შემთხვევების კვლევისთვის შვიდი მუნიციპალიტეტი შეირჩა. მუნიციპალიტეტები შეირჩა იმგვარად, რომ ნიმუშს მოეცვა ორივე, როგორც ურბანული, ისე რურალური ადგილები, დაეფარა საქართველოს სხვადასხვა რეგიონები და მუნიციპალიტეტები სადაც ეთნიკური უმცირესობების მაღალი წილი ცხოვრობს. შედეგად, შეირჩა შემდეგი:

- რურალური მუნიციპალიტეტი: ხელვაჩაური (*აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკა*)
- რურალური მაღალ-მთიანი: თიანეთი, (*მცხეთა-მთიანეთის რეგიონი*)
- რურალური/ეთნიკური უმცირესობა: ახალციხე (*სამცხე-ჯავახეთის რეგიონი*)
- ურბანული მუნიციპალიტეტი: ზუგდიდი (*სამეგრელო-ზემო სვანეთის რეგიონი*)
- ურბანული მუნიციპალიტეტი: ოზურგეთი (*გურიის რეგიონი*)

- ურბანული – ეთნიკური უმცირესობა: მარნეული (*ქვემო ქართლის რეგიონი*)
- საქართველოს დედაქალაქი: *თბილისი*

თითოეულ მუნიციპალიტეტში შეირჩა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების გარკვეული რაოდენობა. თითოეულ მუნიციპალიტეტში ჩატარდა შემდეგი აქტივობები:

1. საგანმანათლებლო პროცესზე დაკვირვებები საერთაშორისო ასოციაცია ნაბიჯ-ნაბიჯის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების სერვისებში ხარისხის შეფასების ინსტრუმენტის და ლუვენის ჩართულობის და კეთილდღეობის სკალის გამოყენებით.
2. ინტერვიუები აღზრდელებთან, სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ხელმძღვანელებთან და მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლებთან.
3. ფოკუს ჯგუფები აღზრდელებთან, მშობლებთან, ვისი შვილებიც ირიცხებიან სკოლამდელ დაწესებულებებში და მშობლებთან, ვისი შვილებიც არ ირიცხებიან სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში.

დანართი #3 წარმოადგენს დეტალებს იმის შესახებ, თუ რამდენი სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულება იყო შერჩეული სამიზნედ, რამდენი ადამიანი გამოიკითხა და რამდენი დაკვირვება ჩატარდა თითოეულ მუნიციპალიტეტში.

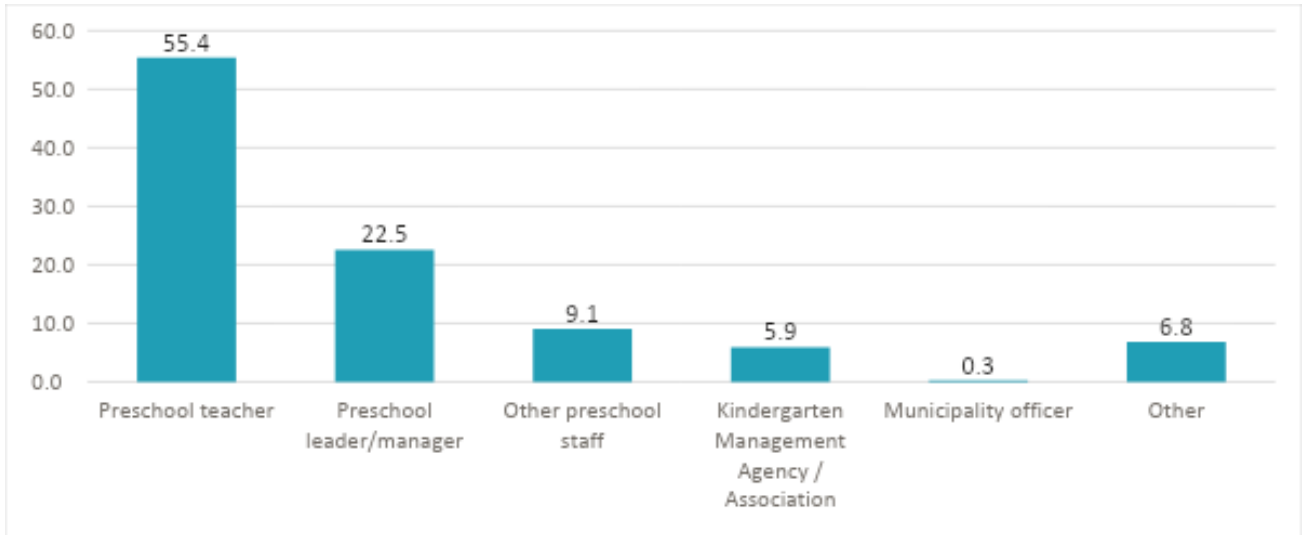
#### 2.2.4. ეროვნული გამოკითხვა

კვლევითმა ჯგუფმა შეიმუშავა ეროვნული გამოკითხვა, რომლის სამიზნე ჯგუფიც იყო სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების აღზრდელები და თანამშრომლები, მუნიციპალური მოხელეები და სხვა სკოლამდელი აღზრდის სფეროს დაინტერესებული მხარეები მუნიციპალურ დონეზე. გამოკითხვა შემუშავდა ინგლისურ ენაზე და ითარგმნა ქართულად. ის მოიცავდა 29 კითხვას ევროპული ხარისხის ჩარჩოს ხუთი განზომილების შესაბამისად.

გამოკითხვამ მოაგროვა 1732 პასუხი საქართველოს მასშტაბით, სადაც რესპონდენტების 99% ქალი იყო. რესპონდენტების უმრავლესობა (87%) შედგებოდა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების პერსონალისგან, კერძოდ, - აღზრდელები, სკოლამდელი დაწესებულების ხელმძღვანელები და სკოლამდელი დაწესებულების სხვა პერსონალი.

#### დიაგრამა 2. გამოკითხვის რესპონდენტების სამსახურებრივი პოზიციები

---

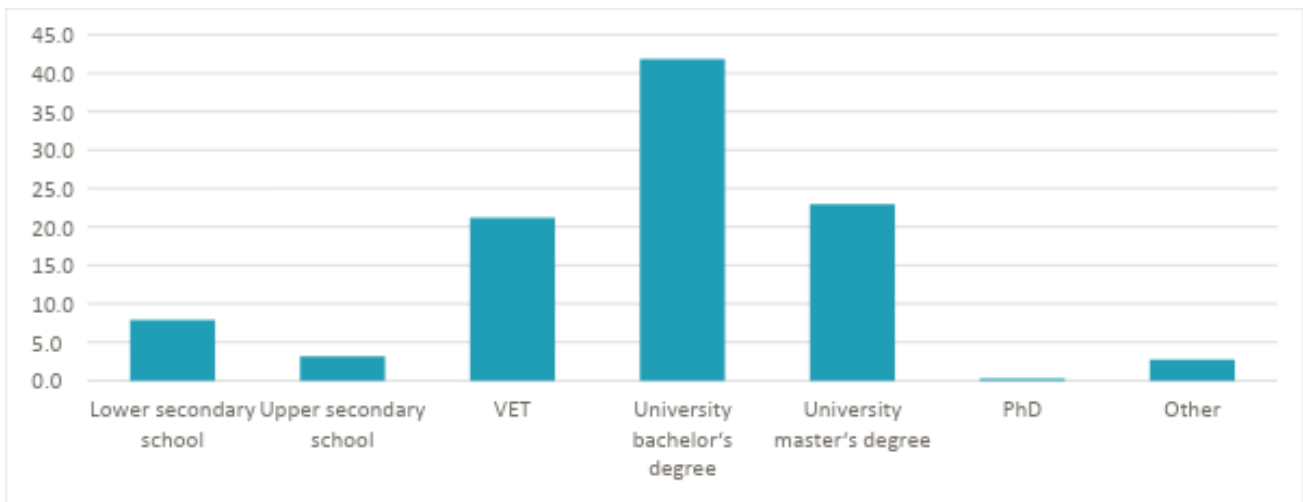


წყარო: გამოკითხვა 1732 სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების პერსონალთან და მუნიციპალურ მოხელეებთან. „რა არის თქვენი სამსახურებრივი პოზიცია?“

შენიშვნა: კატეგორია „სხვა“ ნიშნავს, რომ რესპონდენტი არ მუშაობს ადრეული განათლების დაწესებულებაში, მუნიციპალიტეტში ან საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოში და ადრეულ განათლებასთან დაკავშირებულია სხვა გზით, მაგალითად, დასაქმებულია არასამთავრობო ორგანიზაციაში, რომელიც მუშაობს ადრეული განათლების დაწესებულებებთან.

რესპონდენტებს აქვთ ECE სფეროში მუშაობის სხვადასხვა ხანგრძლივობის გამოცდილება, 0-5 წლიდან (27%), 15 წელზე მეტი (28%). რესპონდენტების უმეტესობას აქვს საუნივერსიტეტო დონის განათლება საბაკალავრო (42%) ან სამაგისტრო (23%) საფეხურებზე. რესპონდენტების დაახლოებით 11%-მა მიიღო საშუალო ან უმაღლესი საშუალო საფეხურის განათლება როგორც მიღებული განათლების ყველაზე მაღალი საფეხური.

**დიაგრამა 3. რესპონდენტების მიერ მიღებული განათლების ყველაზე მაღალი საფეხური**



წყარო: გამოკითხვა 1732 სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების პერსონალთან და მუნიციპალურ მოხელეებთან. „რა არის თქვენს მიერ მიღებული განათლების ყველაზე მაღალი საფეხური?“

რესპონდენტთა აბსოლუტურმა უმრავლესობამ (87%) აღნიშნა, რომ მათი მოსამზადებელი ტრენინგი ფოკუსირდებოდა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე.

## 2.2.5. ვალიდაციის ვორკშოპი

18 მაისს გაიმართა სამუშაო შეხვედრა განათლების სამინისტროსა და სხვადასხვა საგანმანათლებლო უწყების წარმომადგენლებთან. შეხვედრის განმავლობაში წარმოდგენილი იყო ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების თითოეული განზომილების მთავარი მიგნებები და რეკომენდაციები, დაინტერესებულმა მხარეებმა დასვეს კითხვები და გააკეთეს კომენტარები. შემდგომ, 45 წუთი მიეძღვნა ჯგუფურ სამუშაოს, რამაც მონაწილეებს შესაძლებლობა მისცა სიღრმისეულად განეხილათ რეკომენდაციები და მიგნებები მათი ჯგუფისთვის გამოყოფილი განზომილების შესახებ. ჯგუფური შეხვედრები გაზიარდა დასკვნით სხდომაზე. სემინარის დროს მიღებული მიმოხილვა გამოყენებული იქნა ანგარიშის დასასრულებლად.

## 2.3. შეზღუდვები

კვლევა განხორციელდა შერეული მეთოდების მიდგომის გამოყენებით, რათა უზრუნველყოფილი ყოფილიყო დასკვნებისა და რეკომენდაციების სანდო, მტკიცებულებაზე დაყრდნობით შემუშავება, რაოდენობრივი და თვისებრივი მონაცემების შევსებით და ეროვნული და ადგილობრივი მონაცემების შედარებით. თუმცა, მიმდინარე კვლევა უნდა განიხილებოდეს გარკვეული შეზღუდვების გათვალისწინებით.

პირველ რიგში, *COVID-19-ის პანდემიამ* გავლენა მოახდინა სკოლამდელ განათლებაზე, რამდენადაც ადრეული განათლება ხორციელდება გარკვეულწილად განსხვავებულ გარემოებებში და ასევე, დაწესებულებების პერსონალზე შესაძლოა პირადად ჰქონოდა გავლენა პანდემიას. სკოლამდელ დაწესებულებებში ყოველდღიურად დამსწრე ბავშვების (უფრო) მცირე რაოდენობა COVID-19-ის გავლენის კონკრეტული მაჩვენებელია. მიუხედავად იმისა, რომ კვლევითმა ჯგუფმა პირდაპირ ვერ შეამჩნია COVID-19-ის გავლენა დაკვირვებაში ჩართულ სკოლამდელ დაწესებულებებში, მაინც უნდა ჩაითვალოს, რომ სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთი პრაქტიკა შესაძლოა (ოდნავ) განსხვავებული იყოს პრეკოვიდური პრაქტიკისგან.

მეორეც, მაშინ როდესაც შემთხვევების შესწავლაში ჩართული მუნიციპალიტეტები ასახავენ საქართველოში განსხვავებულ გეოგრაფიულ და დემოგრაფიულ რეალობას, *შემთხვევების შესწავლის შედეგები არ შეიძლება წარმომადგენლობითად ჩაითვალოს*. შესაბამისად, შემთხვევების შესწავლის მიგნებები, არ უნდა განზოგადდეს მთელს ქვეყანაზე. უფრო მეტიც, ისინი წარმოადგენენ ადგილზე გატარებულ პრაქტიკას და ასახავენ თითოეულ, ცალკეულ მუნიციპალიტეტში არსებულ მოსაზრებებსა და გარემოებებს.

## 3. მიგნებები ECE-ს თითოეული განზომილებისთვის საქართველოში

### 3.1. წვდომა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე

#### 3.1.1. სკოლამდელი აღზრდის სერვისების ხელმისაწვდომობა და ჩარიცხვის ტენდენციები

2016 წლის კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ მიუთითებს, რომ სკოლამდელი განათლება თუმცა არასავალდებულოა, მაგრამ უნდა იყოს უნივერსალური და ხელმისაწვდომი შესაბამისი ასაკის ყველა ბავშვისთვის (როგორც წესი 2 წლის ასაკიდან დაწყებითი განათლების ასაკამდე)<sup>1</sup>. სკოლამდელი დაწესებულებების უმეტესობა იღებს ბავშვებს 2-დან 6 წლამდე, მაშინ როდესაც ზოგიერთი დაწესებულება იღებს ბავშვებს 3-დან 6 წლამდე და ასევე ზოგიერთი დაწესებულება იღებს ორ წლამდე ასაკის ბავშვებსაც<sup>2</sup>. თუმცა, რეალობაში ვითარება განსხვავებულია და ყველა ბავშვს არ აქვს წვდომა ადრეული ასაკის განათლების სერვისებზე.

ამ თავში წარმოდგენილია ხელმისაწვდომი მონაცემები სკოლამდელი აღზრდის სერვისებზე ხელმისაწვდომობის შესახებ. თუმცა, მონაცემთა ანალიზმა გარკვეული შეუსაბამობები გამოავლინა სხვადასხვა წყაროდან მიღებულ მონაცემებს შორის. რადგანაც სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩარიცხვასთან დაკავშირებით სხვადასხვა წყაროდან მიღებული მონაცემები ოდნავ განსხვავებულია, მკაფიო დაკვირვებები ან აბსოლუტური განცხადებები საქართველოში ECE-ზე არსებული ხელმისაწვდომობის შესახებ ვერ გაკეთდება. ამ სექციებში წარმოდგენილი არგუმენტები ეფუძნება ხელმისაწვდომ მონაცემებს, მაგრამ მონაცემები, არასანდოობის გამო, სიფრთხილით მოპყრობას საჭიროებს. ასევე ვერ შედარდება სხვადასხვა წლები, რადგანაც სხვადასხვა წლებში შეგროვებული მონაცემები ფოკუსირდება სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფზე ან გამოყენებულია მონაცემთა შეგროვების განსხვავებული მეთოდი (მაგალითად ანგარიშგება აბსოლუტური სიდიდეების ან ჩარიცხვის მაჩვენებლის გამოყენებით).

##### 3.1.1.1 ზოგადი ჩარიცხვიანობა

სკოლამდელი დაწესებულებების რაოდენობა 2017 წლიდან 2020 წლამდე 1540-დან 1647-მდე გაიზარდა. ამავდროულად, საჯარო სკოლამდელ დაწესებულებებში რეგისტრირებული/ჩარიცხული ბავშვების რაოდენობა 2017-2018 წლებში აღრიცხული 162 879-დან შემცირდა 158 062 ბავშვამდე 2020-2021 წლებისთვის<sup>3</sup>. ეს შემცირება შესაძლოა დაკავშირებული იყოს პანდემიის დროს შექმნილ ხელმისაწვდომობის ბარიერებთან<sup>4</sup>. თუმცა, იმის გამო, რომ ჩარიცხვის/რეგისტრაციის მაჩვენებელი ხელმისაწვდომია მხოლოდ აბსოლუტურ რიცხვებში, რთულია გაგება, რაიმე იმოქმედა ჩარიცხვის

<sup>1</sup> საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე (2016). საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. ხელმისაწვდომია: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3310237?publication=12>

<sup>2</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.

<sup>3</sup> საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური (თარიღი მითითებული არ არის). ადრეული და სკოლამდელი აღზრდა და განათლება. ხელმისაწვდომია: <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/58/adreuli-da-skolamdeli-aghzrda-da-ganatleba>

<sup>4</sup> AGIC (2022). ადრეული და სკოლამდელი განათლების კვლევა საქართველოში. ხელმისაწვდომია: <https://agic.ge/wp-content/uploads/2022/03/skolamdeli-ganathlebis-kvleva.pdf>

მაჩვენებელზე, თუ ეს შემცირება გამოწვეულია ზოგადად ბავშვების საერთო რაოდენობის შემცირებით ქვეყანაში.

საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემებით, 2021-2022 წლებში საჯარო სკოლამდელ განათლებასა და ზრუნვაში ირიცხებოდა 154 501 ბავშვი<sup>5</sup>. ოფიციალური სტატისტიკის მიხედვით, 2021 წელს საქართველოში 2-დან 6 წლამდე ასაკის 279 101 ბავშვი იყო<sup>6</sup>. ეს ნიშნავს, რომ ბავშვების დაახლოებით 82% ირიცხება სკოლამდელ დაწესებულებებში. 2018 წლის შინამეურნეობების კვლევა, რომელიც ასევე ითვალისწინებს კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩარიცხვის მაჩვენებელს, მიუთითებს, რომ 3-5 წლის ასაკის ბავშვების ჩარიცხვის საშუალო მაჩვენებელი 82% იყო<sup>7</sup>. ეს ემთხვევა სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემებს. თუმცა, ადრეული განათლების კვლევა საქართველოში, 2017 წლის მონაცემებზე დაყრდნობით აჩვენებს, რომ 2-5 წლის ასაკის ბავშვების ჩარიცხვის მაჩვენებელი 69.5% იყო<sup>8</sup>. ეს მნიშვნელოვნად დაბალია, ვიდრე 2021 წლის სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემებიდან მიღებული მაჩვენებელი. მიუხედავად იმისა, რომ შეიძლება ეს განსხვავება მიუთითებდეს ადრეულ განათლებაზე წვდომის გაუმჯობესებაზე ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში, არსებული მონაცემების საეჭვო სანდოობა კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს ამგვარი დაკვირვებების ვალიდურობას.

ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები მიუთითებს, რომ რესპონდენტები სკოლამდელ დაწესებულებებზე ხელმისაწვდომობას კვლავ საკმაოდ შეზღუდულად აღიქვამენ. 1732 რესპონდენტიდან 19%-ს მიაჩნდა, რომ მათ მუნიციპალიტეტში ბავშვების 60%-ზე ნაკლები ირიცხებოდა სკოლამდელ დაწესებულებაში და მხოლოდ 27.8% თვლიდა, რომ ჩარიცხვის მაჩვენებელი 90%-ზე მეტი იყო. კვლევის მონაცემები წარმოდგენილია ქვემოთ მოცემულ დიაგრამაზე.

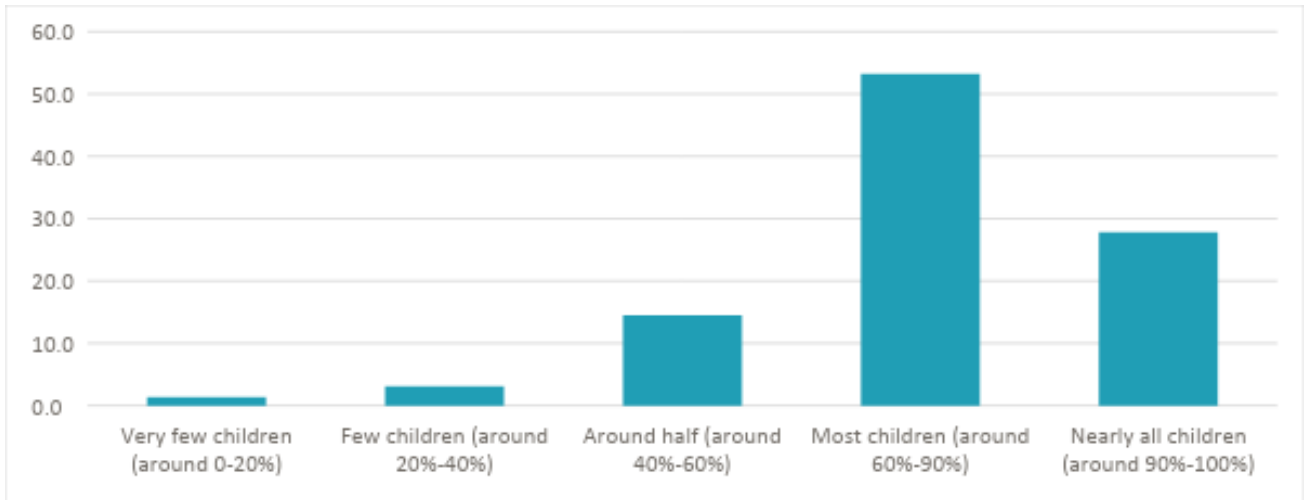
<sup>5</sup> საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური (თარიღი მითითებული არ არის) ადრეული და სკოლამდელი აღზრდა და განათლება. ხელმისაწვდომია: <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/58/adreuli-da-skolamdeli-aghzrda-da-ganatileba>

<sup>6</sup> საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური (თარიღი მითითებული არ არის). მოსახლეობა საქართველოს მოსახლეობის რიცხოვნობა 1 იანვრის მდგომარეობით (1 წლიანი ასაკებით) ხელმისაწვდომია: <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/41/mosakhleoba>

<sup>7</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>8</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

**დიაგრამა 4. ბავშვების წილი, რომლებიც ირიცხებიან ადრეული განათლების დაწესებულებებში გამოკითხვის რესპონდენტების მიხედვით**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ ოფიცერს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენს აზრით, თქვენს მუნიციპალიტეტში ადრეული განათლების ასაკის ბავშვების რა წილი დადის სკოლამდელ დაწესებულებაში?”

სხვადასხვა ხელმისაწვდომი მონაცემების მიმოხილვა აჩვენებს, რომ არსებულ მონაცემებში გარკვეული მნიშვნელოვანი შეუსაბამობები არსებობს. ისინი შეიძლება სხვადასხვა მიზეზების გამო ჩნდებოდნენ. პირველ რიგში, აბსოლუტურ რიცხვებში მოწოდებული სტატისტიკა შეიძლება არ ასახავდეს სრულ სურათს. რამდენადაც, საჯარო სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩარიცხული ბავშვების ასაკი არ არის დაკონკრეტებული, ჩარიცხვის მაჩვენებელი ზუსტად ვერ გამოითვლება ხელმისაწვდომი აბსოლუტური რიცხვების გამოყენებით. შესაძლოა არსებობდეს გარკვეული გადახვევა დადგენილი სკოლამდელი ასაკიდან და სტატისტიკა ამას არ აჩვენებდეს. აბსოლუტური რიცხვები ასევე ვერ ასახავს ცალკეულ მუნიციპალიტეტებში არსებულ ზუსტ მდგომარეობას, რადგან შესაძლოა ზოგიერთი ბავშვი რეგისტრირებული იყოს ერთ მუნიციპალიტეტში, მაგრამ ირიცხებოდეს სხვა მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში. ასევე შესაძლებელია რომ ბავშვები დარეგისტრირებული იყვნენ სკოლამდელ დაწესებულებაში, მაგრამ არ დადიოდნენ. ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ეროვნულ სტატისტიკაში არ არის გათვალისწინებული იმ ბავშვების რაოდენობა, ვინც კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებში ირიცხება.<sup>9</sup> მიუხედავად იმისა, რომ კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებში ბავშვების მხოლოდ მცირე ნაწილი ირიცხება (2% - 2015 წლის მიხედვით<sup>10</sup>), მაინც მნიშვნელოვანია ასეთი დაწესებულებების გათვალისწინება უკეთესი სიტუაციური სურათის მისაღებად. დამატებით, მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ მონაცემთა სხვადასხვა წყარო იყენებს სხვადასხვა ხერხს თავისი მიგნებების წარსადგენად და ისინი შესაძლოა ფოკუსირდებოდნენ სხვადასხვა ასაკობრივ კატეგორიებზე. მაგალითად, საქართველოს სტატისტიკის ეროვნულ სამსახურს აქვს 2-6 წლის ბავშვების სკოლამდელი დასწრების მონაცემები, მაშინ როდესაც 2017 წლიდან მოყვანილი მონაცემები 2-5 წლის ასაკის ბავშვებს მოიცავს. ასევე რთულია მონაცემთა ზოგიერთი წყაროს განზოგადება. მაგალითისთვის, მიუხედავად იმისა, რომ შინამეურნეობის კვლევის მონაცემები, თეორიულად, უნდა წარმოადგენდეს ქვეყანაში ადრეული განათლების დაწესებულებებში უფრო საფუძვლიან მიმოხილვას, ის სანდო არ არის,

<sup>9</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>10</sup> UNICEF (2016). *მოსახლეობის კეთილდღეობის კვლევა 2015*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/ka/%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%92%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%98%E1%83%A8%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98/%E1%83%9B%E1%83%9D%E1%83%A1%E1%83%90%E1%83%AE%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1-%E1%83%99%E1%83%94%E1%83%97%E1%83%98%E1%83%9A%E1%83%93%E1%83%A6%E1%83%94%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1-%E1%83%99%E1%83%95%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%95%E1%83%90-2015>



რადგანაც ეს არ არის სახელმწიფო დონის ოფიციალური მონაცემები და არ არსებობს გარანტია, რომ გამოკითხვა ყველა ბავშვს მოიცავდა. საბოლოოდ, ხელმისაწვდომი მონაცემების უმეტესობა COVID-19-ის პანდემიის წინა წლებიდანაა და არ ითვალისწინებს პანდემიის შესაძლო გავლენას სკოლამდელ დაწესებულებებში დასწრების მაჩვენებელზე. აღნიშნულის გათვალისწინება მნიშვნელოვანია, რადგანაც ხელმისაწვდომი გამოკითხვები მიუთითებენ, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში დასწრება ძალიან შემცირდა COVID-19-ის პანდემიის გამო და ხშირად მშობლები შვილებს არ უშვებენ სკოლამდელ დაწესებულებაში, მაშინაც კი, თუ ისინი რეგისტრირებულნი არიან<sup>11</sup>. ქვემოთ მოყვანილი ცხრილი აჩვენებს სხვადასხვა ხელმისაწვდომი მონაცემების მოკლე შეჯამებას, რომელიც გამოყენებული იყო ამ კვლევისთვის.

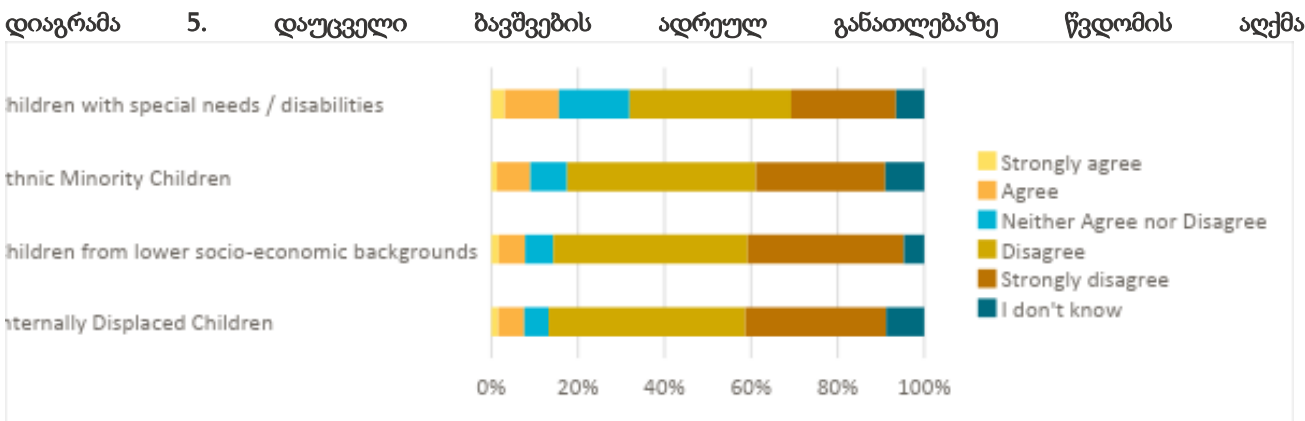
**ცხრილი 1. საქართველოში ადრეულ განათლებაზე წვდომის მონაცემთა წყაროების შედარება**

მონაცემის წყარო	წელი	განხილული ასაკობრივი ჯგუფი	მონაცემების ფორმატი	აღწერილი სიდიდე
AGIC-ის ანგარიში	2017-2018	არ არის დაკონკრეტებული	სკოლამდელ დაწესებულებებში აღრიცხული ბავშვების აბსულუტური რიცხვი	162 879 ბავშვი
AGIC-ის ანგარიში	2020-2021	არ არის დაკონკრეტებული	სკოლამდელ დაწესებულებებში აღრიცხული ბავშვების აბსულუტური რიცხვი	158 062 ბავშვი
საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური	2021-2022	არ არის დაკონკრეტებული	სკოლამდელ დაწესებულებებში აღრიცხული ბავშვების აბსულუტური რიცხვი	154 501 ბავშვი
UNICEF-ის 2018 წელს გამოქვეყნებული კვლევა	2017	2-5 წელი	ჩარიცხვის მაჩვენებელი	69.5%
UNICEF შინამეურნეობის კვლევა	2018	3-5 წელი	ჩარიცხვის მაჩვენებელი	82%
სკოლამდელი დაწესებულებების და მუნიციპალური პერსონალის გამოკითხვა, ვინც პასუხისმგებელია სკოლამდელ განათლებაზე	2022	არ არის დაკონკრეტებული	ჩარიცხვის მაჩვენებლის აღქმა	რესპონდენტების 27.9% მიუთითებენ რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში ბავშვების 90-100% დადის; რესპონდენტების 53.2% მიუთითებს რომ ბავშვების 60-90% დადის სკოლამდელ დაწესებულებაში

<sup>11</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

**3.1.1.2 ბავშვების კონკრეტული ჯგუფების ჩარიცხვიანობა**

მიუხედავად იმისა, რომ ადრეული განათლების დაწესებულებებში ჩარიცხვის მაჩვენებელი ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში გაუმჯობესდა, ადრეული ასაკის განათლებაზე ხელმისაწვდომობა მნიშვნელოვნად განსხვავდება ბავშვების განსახილველი ჯგუფის მიხედვით, რამდენადაც უფრო დაუცველი ჯგუფები რჩებიან მიღმა. შვიდ მუნიციპალიტეტში ჩატარებული შემთხვევის შესწავლის დაკვირვებები მიუთითებს, რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების უმეტესობას ჰყავს ბავშვების საკმაოდ ჰომოგენური ჯგუფები, სადაც ბავშვების უმეტესობა შედარებით ფუნქციური/უზრუნველყოფილი ფენიდანაა. მხოლოდ რამდენიმე სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაა, მაგალითად რამდენიმე საბავშვო ბაღი თბილისში, სადაც უპირატესად ბავშვები დაუცველი ფენიდან დადიან. ამ კვლევისთვის ჩატარებული ინტერვიუების მონაწილეებმა აღნიშნეს, რომ კონკრეტული ჯგუფები, მათ შორის ბავშვები სოციალურ-ეკონომიკურად დაუცველი ფენიდან, სოფლად მცხოვრები, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი და შშმ და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვები არიან მათ შორის, ვინც ვერ სარგებლობს ECE სერვისებით. საერთო ჯამში, შვიდი შემთხვევის შესწავლა იგივე მიგნებაზე მიუთითებს. ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის შედეგებმა, რომელიც შეავსო 1731-მა რესპონდენტმა, მიუთითა, რომ დაუცველი ბავშვების გარკვეული ჯგუფები ხშირად აწყდებიან ბარიერებს, რაც მათ ხელს უშლის რომ მიიღონ სკოლამდელი სერვისები. როგორც მე-5 დიაგრამაზეა ნაჩვენები, 7.6%-დან 15.6%-მდე რესპონდენტებს მიაჩნიათ, რომ ბავშვების კონკრეტულ ჯგუფებს უფრო ხშირად არ ჰქონდათ წვდომა ხარისხიან სკოლამდელ სერვისებზე.



წყარო: 1732 მუნიციპალურ და სკოლამდელი დაწესებულების თანამშრომელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “რამდენად ეთანხმებით ან არ ეთანხმებით რომ დაუცველი ბავშვების შემდეგ ჯგუფებს უფრო ხშირად არ აქვთ აწვდომა ხარისხიან სკოლამდელ სერვისებზე?”

გამოკითხვის შედეგები მიუთითებს, რომ ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე არ არის უზრუნველყოფილი თანაბარი ხელმისაწვდომობა, რამდენადაც გამოკითხულთა 15.6%-მდე მიიჩნევენ, რომ ბავშვების კონკრეტულ ჯგუფს შეიძლება არ ჰქონდეს წვდომა ხარისხიან სკოლამდელ სერვისებზე. თუმცა, ხელმისაწვდომი მონაცემები აჩვენებს, რომ რეალურად არსებული უთანასწორობა, შესაძლოა კიდევ უფრო მწვავე იყოს.

**შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებს** ასევე ხშირად არ მიუწვდებთ ხელი სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებზე. თუმცა, მათი ჩარიცხვის მაჩვენებლის დადგენა რთულია. ოფიციალური მონაცემები მიუთითებს, რომ 2-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვების მხოლოდ 1%-ზე ნაკლებს აქვს რაიმე სახის შეზღუდული შესაძლებლობა, რაც მნიშვნელოვნად დაბალია ამ ასაკობრივი ჯგუფისთვის არსებულ საშუალო 5%-ზე. შესაბამისად, სავარაუდოა, რომ ბევრი შშმ ბავშვი არ არის რეგისტრირებული და სათანადოდ არ არიან

წარმოდგენილი სტატისტიკაში, რაც არსებულ მონაცემებს ნაკლებად სანდოს ხდის<sup>12</sup>. ეს ნიშნავს, რომ რეალურად, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ჩარიცხვის მაჩვენებლები და მათი წვდომა სკოლამდელ სერვისებზე შეიძლება განსხვავდებოდეს ოფიციალური მონაცემებისგან და იმ წარმოდგენებისგან, რაც გამოკითხვის რესპონდენტებს გააჩნდათ.

მაშინ როდესაც რესპონდენტთა მხოლოდ 9%-ს მიაჩნდა, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვებს შეზღუდული წვდომა აქვთ ადრეული ასაკის განათლებასა და ზრუნვაზე, 2018 წელს ჩატარებული შინამეურნეობის კვლევა აჩვენებს, რომ ბავშვები ეთნიკური უმცირესობებიდან, ადგილობრივ თანატოლებთან შედარებით მნიშვნელოვნად ნაკლებად ირიცხებიან სკოლამდელ დაწესებულებებში. 2018 წელს, აზერბაიჯანელი ბავშვების მხოლოდ 29% და სომეხი ბავშვების მხოლოდ 69% დადიოდა სკოლამდელ დაწესებულებაში, ქართველი ბავშვების 86%-იან მაჩვენებელთან შედარებით<sup>13</sup>.

რესპონდენტების 7.8% მიიჩნევდა, რომ ბავშვებისთვის **სოციალურ-ეკონომიკურად დაუცველი ფენიდან**, ნაკლებად ხელმისაწვდომია ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლება. თუმცა, ბავშვების რეალური წილი სოციო-ეკონომიკურად დაუცველი ოჯახებიდან, რომლებსაც არ აქვთ წვდომა ECE-ზე, შესაძლოა ბევრად უფრო მაღალი იყოს. ჩარიცხვის ხელმისაწვდომი მონაცემები აჩვენებს, რომ 2018 წელს შედარებით უფრო ღარიბი ოჯახების ბავშვების მხოლოდ 63% დადიოდა სკოლამდელ დაწესებულებაში, შედარებით მდიდარი ოჯახების ბავშვების წილი კი 88% იყო<sup>14</sup>. ამ პროექტისთვის ჩატარებული შემთხვევის შესწავლის დაკვირვების შედეგები ასევე მიუთითებს იმაზე, რომ სოციალურ-ეკონომიკურად დაუცველ ჯგუფებს შეიძლება ჰქონდეთ ადრეულ განათლებაზე დაბალი ხელმისაწვდომობის საფრთხე. მაგალითად, ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტის შემთხვევის შესწავლის გამოკითხვებმა აღნიშნეს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვების უმეტესობა არ ირიცხება ადრეულ განათლებაში სპორტის არარსებობის გამო, სკოლამდელი განათლების გარეთ დარჩენილი ბავშვების დიდი ნაწილი სოციო-ეკონომიკურად დაუცველი ფენის წარმომადგენელია.

არსებობს ბავშვების რამდენიმე დამატებითი ჯგუფი, რომლებიც შესაძლოა უფრო ნაკლებად ირიცხებოდნენ ადრეული განათლების დაწესებულებებში. 2018 წელს ჩატარებული შინამეურნეობის გამოკითხვის მიხედვით, ეს ჯგუფები მოიცავს სოფლად მცხოვრებ და მცირეწლოვან ბავშვებს. 2018 წელს, სოფლად, ჩარიცხვის მაჩვენებელი იყო 70%, ქალაქებში - 88%. თბილისში ჩარიცხვის ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი (90%) დაფიქსირდა, მაშინ როდესაც ქვემო ქართლის რეგიონში, რომელიც მჭიდროდ დასახლებულია აზერბაიჯანელი ეთნიკური უმცირესობებით, ყველაზე დაბალი ჩარიცხვის მაჩვენებელი იყო (44%)<sup>15</sup>. უფრო მეტიც, ჩარიცხვის მაჩვენებელი 3 წლის ბავშვებში 73% შეადგენდა, 4 წლის ბავშვებში 83%-ს და 5 წლის ასაკის ბავშვებში 90%-ს<sup>16</sup>.

არსებული მონაცემები აჩვენებს, რომ მნიშვნელოვანი განსხვავება არსებობს ECE დასწრების კუთხით ბავშვების გარკვეულ ჯგუფებს შორის, როდესაც უფრო დაუცველი ბავშვები რჩებიან მიღმა. თუმცა, როგორც აღინიშნა, არსებული **მონაცემები სიფრთხილით მოპყრობას საჭიროებს** და უნდა გვახსოვდეს, რომ ზოგიერთი უთანასწორობა და სპეციფიკური საკითხები კარგად არ არის წარმოდგენილი, სანდო მონაცემების ნაკლებობის გამო. ეს ასევე აფერხებს პოლიტიკის შემქმნელთა შესაძლებლობას, რომ მიიღონ ინფორმირებული, მტკიცებულებით გამყარებული გადაწყვეტილებები, რამდენადაც არ არსებობს ინფორმაციის სანდო წყაროები, რომელთაც გაითვალისწინებდნენ. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული

<sup>12</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>13</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>14</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>15</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>16</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

ცენტრის მიერ სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევამ აჩვენა, რომ 64 შესწავლილი მუნიციპალიტეტიდან, მხოლოდ 52-ს (75%) გააჩნდა ზოგად მონაცემთა ბაზა მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებებზე ინფორმაციით. ამ მუნიციპალიტეტების უმეტესობაში, ინფორმაცია მოგროვდა ხელნაწერი დასწრების აღრიცხვით. დანარჩენ 12 მუნიციპალიტეტში, არ არსებობს მტკიცებულება, რომ ECE-ს ჩარიცხვასთან დაკავშირებით მონაცემები რაიმე ფორმით გროვდებოდა<sup>17</sup>.

ასევე მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებზე ხელმისაწვდომობა შეიძლება სულაც არ ნიშნავდეს, რომ ბავშვების კონკრეტულ ჯგუფებს შეუძლიათ მიიღონ იგივე სერვისები, რაც მათ მშობლებს და არ არიან გარიყული ან დისკრიმინირებული რაიმე ფორმით. გამოკითხვებმა აღნიშნეს, რომ აღმზრდელები და გადაწყვეტილების მიმღები პირები აქტივობებს ხშირად გეგმავენ მხოლოდ ტიპური განვითარების მქონე ბავშვების საჭიროებებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინებით, რაც იმას ნიშნავს, რომ აქტივობები არ არის დაგეგმილი ისე, რომ მათში ჩაერთონ ბავშვები, რომლებიც შესაძლებელია დაუცველი ჯგუფებიდან იყვნენ<sup>18</sup>. მაგალითად, ერთ-ერთმა გამოკითხულმა, რომელსაც ამ კვლევისთვის დაუკავშირდნენ აღნიშნა, რომ მაშინ როდესაც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებს არ უნდა ჰქონდეთ ნაკლები წვდომა სკოლამდელ დაწესებულებებზე, რადგანაც სკოლამდელ დაწესებულებებს არ შეუძლიათ უარი თქვან ბავშვების მიღებაზე, მათი ჩართულობა სხვადასხვა აქტივობებში და თანატოლებთან ინტერაქცია, შესაძლოა ძალიან შეზღუდული იყოს<sup>19</sup>. ოჯახები ეთნიკური უმცირესობებიდან და მიგრანტების ოჯახები ასევე ხშირად განიცდიან განსხვავებულ მოპყრობასა და დისკრიმინაციას სკოლამდელ დაწესებულებებში, განსაკუთრებით საჯარო დაწესებულებებში. ამ მიზეზით, ერთ-ერთი გამოკითხულის მიხედვით, რომელიც ჩართულია უნივერსიტეტში მომავალი ECE აღმზრდელების მომზადების უზრუნველყოფაში, მიგრანტთა ბევრი ოჯახი და ეთნიკური უმცირესობები ხშირად კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებს ირჩევენ, თუ მათ ამის საშუალება აქვთ, ან სახლში ტოვებენ შვილებს<sup>20</sup>. თუმცა, ამ განცხადების განსაზოგადებლად, მწირია ოფიციალური მონაცემები.

### 3.1.2. ადრეულ განათლებაზე წვდომის ძირითადი გამოწვევები

არსებული მონაცემები აჩვენებს, რომ საშუალოდ, 2-5 წლის ბავშვების თითქმის 20% არ დადის სკოლამდელ დაწესებულებაში (რამდენადაც ჩარიცხვის მონაცემები 2018 წელს 82% იყო<sup>21</sup>), ბავშვები ეთნიკური უმცირესობებიდან, რურალური დასახლებებიდან და ღარიბი ოჯახებიდან ხშირად რჩებიან მიღმა. ეს აჩვენებს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ კანონის მიხედვით, სკოლამდელი განათლება უნდა იყოს საყოველთაო და ხელმისაწვდომი ასაკის გათვალისწინებით ყველა ბავშვისთვის<sup>22</sup>, ეს სულაც არ არის ასე და ECE-ს წვდომასთან მიმართებით არაერთი გამოწვევა არსებობს. ეს გამოწვევები უკავშირდება როგორც ECE-ს მიწოდების ხარვეზებს, ასევე ხარვეზებს ECE-ს მოთხოვნის მიმართულებით. მიწოდების ხარვეზებთან დაკავშირებული გამოწვევებიდან რამდენიმე რომ დავასახელოთ, ეს მოიცავს ცუდ ინფრასტრუქტურას, გადატვირთულობას, ადგილების ნაკლებობას და დაფინანსების სიმწირეს. მოთხოვნის ხარვეზებთან დაკავშირებული გამოწვევები მოიცავენ სკოლამდელ დაწესებულებაში სიარულის სარგებლიანობის შესახებ ცნობიერების ნაკლებობას და სკოლამდელ დაწესებულებებში არსებული პირობების შესახებ მშობელთა შეშფოთებას.

<sup>17</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>18</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>19</sup> ინტერვიუ MAC Georgia-სთან

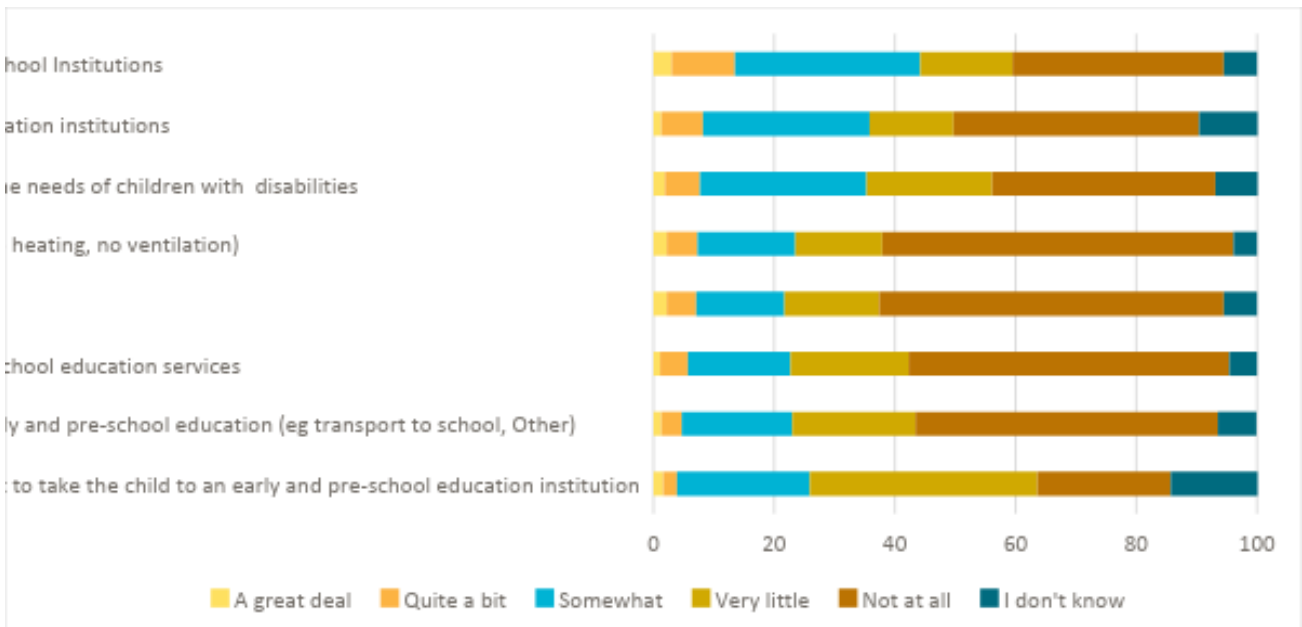
<sup>20</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>21</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>22</sup> საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე (2016). *ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ*. ხელმისაწვდომია: <https://matsne.gov.ge/en/document/download/3310237/0/en/pdf#:~:text=1.,every%20child%20of%20relevant%20age>

იკვთება, რომ გამოწვევები რაც უკავშირდება ECE-ს მიწოდებას, უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე მოთხოვნის მხარესთან დაკავშირებული გამოწვევები. ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის რესპონდენტებს წარუდგინეს სხვადასხვა ბარიერები, რაც შესაძლოა აფერხებდეს სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობას. როგორც მე-6 დიაგრამიდან ჩანს, მათ პრიორიტეტულად მიიჩნიეს ECE-ს მიწოდებასთან და სკოლამდელ სერვისებზე შეზღუდულ ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებული გამოწვევები. ECE-ს მოთხოვნასთან დაკავშირებული გამოწვევები, შეფასდა როგორც ნაკლებად გავრცელებული. მაგალითად, კითხვაზე, თუ რა ფაქტორები ახდენს გავლენას მცირეწლოვანი ბავშვების სკოლამდელ განათლებაზე მათ მუნიციპალიტეტში, 13.5%-ს მიაჩნდა, რომ გადატვირთული დაწესებულებები აფერხებს ECE-ს ხელმისაწვდომობას და მხოლოდ 4.7%-ს სჯერა, რომ ECE-ზე წვდომა შეზღუდულია იმიტომ, რომ ოჯახებს არ შეუძლიათ სკოლამდელ განათლებასთან დაკავშირებული ხარჯების დაფარვა. მაშინ როდესაც სკოლამდელი დაწესებულებები, კანონის მიხედვით უფასოა<sup>23</sup>, არის გარკვეული ხარჯები, რაც შეიძლება საბავშვო ბაღში დასწრებას უკავშირდებოდეს, როგორცაა ტრანსპორტირების, სასწავლო რესურსების ხარჯები, რომლებიც საჭიროა და არ არის უზრუნველყოფილი.

**დიაგრამა 6. ადრეულ განათლებაზე წვდომის აღქმული დამაბრკოლებელი ფაქტორები**



წყარო: გამოკითხვა რომელიც ჩატარდა 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური თანამშრომლის მონაწილეობით. “თქვენი აზრით რა ფაქტორები ახდენს გავლენას მცირეწლოვანი ბავშვების სკოლამდელ დაწესებულებაში და განათლებაში ჩართულობაზე თქვენს მუნიციპალიტეტში?”

ერთი შეხედვით, გამოკითხვის შედეგები საკმაოდ დამაბრკოლებელი ჩანს. მიუხედავად იმისა, რომ რესპონდენტების 19%-ს მიაჩნდა, რომ მათ მუნიციპალიტეტში ბავშვების 60%-ზე ნაკლები ირიცხებოდა სკოლამდელ დაწესებულებაში, მხოლოდ 13.5%-დან 4.7%-მდე რესპონდენტებს მიაჩნიათ, რომ კონკრეტული გამოწვევები აფერხებს საქართველოში ECE-ზე წვდომას. აღნიშნული შემდეგ ბაღებს კითხვას, თუ რატომ არის აღქმული რომ წვდომა ECE-ზე საკმაოდ დაბალია, თუ არც ერთი წარმოდგენილი გამოწვევა არ არის ძალიან აქტუალური. თუმცა, გამოკითხვის შედეგების უფრო დეტალური გამოკვლევა აჩვენებს, რომ სხვადასხვა გამოწვევების აღქმული მნიშვნელობა ასევე დამოკიდებულია ECE-ს ჩარიცხვიანობის აღქმაზე. მაგალითად, რესპონდენტების 48.3% რომელიც თვლიდა, რომ თითქმის ყველა ბავშვი დადის

<sup>23</sup> საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე (2016). ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. ხელმისაწვდომია: <https://matsne.gov.ge/en/document/download/3310237/0/en/pdf#:~:text=1,every%20child%20of%20relevant%20age>

სკოლამდელ დაწესებულებაში, არ ფიქრობდა, რომ გადატვირთული სკოლამდელი დაწესებულებები გავლენას ახდენს ECE-ს წვდომაზე, მაშინ როდესაც იგივეს ფიქრობდა იმ გამოკითხულთა მხოლოდ 25%, ვინც უპასუხა, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში ბავშვების მცირე რაოდენობა ირიცხება. ეს შეიძლება ნიშნავდეს, რომ მათ, ვისაც წვდომა ადრეულ განათლებაზე პრობლემატურად მიაჩნია, ასევე აქვთ მეტი ცოდნა შესაძლო გამოწვევებზე, რაც აფერხებს სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობას, მაშინ როდესაც ისინი, ვისაც არ აქვს ინფორმაცია შემთხვევებზე, როდესაც ბავშვები ვერ ირიცხებიან სკოლამდელ დაწესებულებებში, ასევე ვერ ხედავენ სხვადასხვა ბარიერებს, რაც ხელს უშლის ECE-ს ხელმისაწვდომობას.

### 3.1.2.1 სკოლამდელი სერვისების მიწოდებასთან დაკავშირებული გამოწვევები

ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები აჩვენებს, რომ სკოლამდელი აღზრდის ხარისხიანი სერვისების ნაკლებობა და მასთან დაკავშირებული გამოწვევები განიხილება როგორც ECE-ს წვდომის შემაფერხებელი ბარიერები. სხვა ხელმისაწვდომი კვლევები და ამ კვლევისთვის ჩატარებული ინტერვიუებით მიღებული ინფორმაცია ასევე ამყარებს მიგნებას, რომ სკოლამდელი აღზრდის სერვისების მიწოდებასთან დაკავშირებული გამოწვევები არის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ბარიერი, რომელიც აფერხებს სკოლამდელი სერვისების ხელმისაწვდომობას. სხვა კვლევები და ინტერვიუები ასევე მიუთითებენ დამატებით გამოწვევებზე სკოლამდელი აღზრდის სერვისების მიწოდებასთან დაკავშირებით, რომლებიც არ იყო ნახსენები გამოკითხვაში ან გამოკითხვის რესპონდენტთა მიერ.

პირველ რიგში, არსებობს გარკვეული გამოწვევები ადრეული განათლების მიწოდების მიმართულებით, რაც ზოგადად ქვეყანაში ადრეული განათლების სისტემასთან და ორგანიზებასთანაა დაკავშირებული. იმის მიუხედავად, რომ საყოველთაოდ ცნობილია, რომ ადრეული განათლება ბავშვის მომავალი განვითარებისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, ამ სფეროს მისთვის საჭირო ყურადღება არ ეთმობა. მაგალითად, ერთ-ერთმა გამოკითხულმა მხარემ აღნიშნა, რომ არ არსებობს განათლების სამინისტროს მხრიდან მუნიციპალიტეტების თანმიმდევრული, მეთოდოლოგიური მხარდაჭერა, რაც ნიშნავს რომ მუნიციპალიტეტებს ხშირად თავად უწევთ გადაწყვიტონ, როგორ გაუმკლავდნენ ამ სფეროში წარმოქმნილ სხვადასხვა პრობლემებს. დაკვირვებები ასევე მიუთითებს, რომ მხარდაჭერის ნაკლებობის მიზეზი შესაძლოა იყოს ის, რომ თვითონ მუნიციპალიტეტები იშვიათად ითხოვენ დახმარებას სამინისტროსგან და ხშირად არ იციან, რა მხარდაჭერა ესაჭიროებათ<sup>24</sup>. დამატებით, მიუხედავად იმისა, რომ ადრეული განათლების რეგულაციები არსებობს, იკვეთება რომ ისინი იშვიათად სრულდება და ძნელად მიღწევადია. აღნიშნულის შედეგად, ხშირად სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებს უწევთ გადაწყვეტილების მიღება თუ რას მიანიჭონ პრიორიტეტი - სერვისების ხარისხს თუ ხელმისაწვდომობას - და მაინც ვერ აღწევენ დადგენილ სტანდარტებს<sup>25</sup>. ასევე ჩანს, რომ ადრეულ განათლებაზე სისტემური მიდგომა არ არსებობს და გაურკვეველია, თუ რომელი დაწესებულება რაზე არის პასუხისმგებელი<sup>26</sup>. ეს იწვევს ადრეულ განათლებაში ჩართულ დაწესებულებებს შორის კოორდინაციის ნაკლებობას<sup>27</sup>, ECE-ს გასაუმჯობესებლად ძალისხმევის არაეფექტურობას (რადგანაც სხვადასხვა აქტორები ხშირად ერთსა და იგივე საკითხებზე ფოკუსირდებიან<sup>28</sup>) და ECE დაწესებულებებისა და პროფესიონალებისთვის მკაფიო ინსტრუქციების ნაკლებობას, თუ როგორ უნდა უზრუნველყონ ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლება<sup>29</sup>.

<sup>24</sup> ინტერვიუ World Vision-თან

<sup>25</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>26</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>27</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>28</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>29</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

გადატვირთული სკოლამდელი დაწესებულებები, რასაც ადრეულ განათლებაზე წვდომის შემაფერხებელ ფაქტორად გამოკითხვის რესპონდენტთა 13.5% ასახელებს, როგორც ჩანს, ასევე არის ECE-ს მიწოდებასთან დაკავშირებული ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევა, რაც სკოლამდელი აღზრდის სერვისების ხელმისაწვდომობას აფერხებს. კვლევის მიხედვით, რომელიც 64 მუნიციპალიტეტის წარმომადგენელთა გამოკითხვას მოიცავს, მუნიციპალიტეტის წარმომადგენელთა დაახლოებით მეოთხედი (26.6%) აღნიშნავს, რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ნაკლებობა, ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოწვევაა სკოლამდელ სერვისებზე ხელმისაწვდომობის მიმართულებით<sup>30</sup>. მართლაც, UNICEF-ის ანგარიშის მიხედვით, რომელიც 2017 წლის მონაცემებზე აყრდნობს დაკვირვებებსა და განცხადებებს, 14,000 ბავშვი არ ირიცხებოდა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში კონკრეტულად სკოლამდელი დაწესებულებების არარსებობის მიზეზით<sup>31</sup>. ინტერვიუს მონაწილეებმა ასევე აღნიშნეს, რომ არის საჭიროზე ნაკლები სკოლამდელი დაწესებულებები<sup>32</sup> და დაწესებულებებში ჯგუფები გადატვირთულია<sup>33</sup>. გადატვირთული სკოლამდელი დაწესებულებები და ხელმისაწვდომი ადგილების ნაკლებობა, განსაკუთრებით აფერხებს ECE-ზე წვდომას ისეთ მჭიდროდ დასახლებულ ქალაქებში, როგორც თბილისია<sup>34</sup>. ეს ასევე ჩანს პროექტის ფარგლებში შერჩეულ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში ჩატარებული დაკვირვებებიდან. მაგალითად, ხელვაჩაურის ადრეული განათლების დაწესებულებაში მენეჯერებმა, აღმზრდელებმა, მუნიციპალურმა პერსონალმა და მშობლებმა აღნიშნეს, რომ ერთ-ერთი მთავარი მიზეზი, რის გამოც ზოგიერთი ბავშვი არ ირიცხება ადრეული განათლების დაწესებულებაში, სკოლამდელ დაწესებულებებში ადგილების ნაკლებობაა. იმ მშობლებთან ჩატარებული ფოკუს ჯგუფის მიგნებები, ვისი შვილებიც არ ირიცხებიან სკოლამდელ დაწესებულებებში, აჩვენებს, რომ მართლაც, ბავშვთა უმეტესობა სკოლამდელი დაწესებულების მომლოდინეთა სიაშია, ზოგიერთი მათგანი წლების განმავლობაში და ვერ ახერხებენ სკოლამდელი განათლების მიღებას იმის მიუხედავად, რომ მშობლებს ესმით ადრეული განათლების მნიშვნელობა. მშობლებმა თიანეთის მუნიციპალიტეტიდან ასევე აღნიშნეს რომ ადგილების ნაკლებობა ერთ-ერთი მთავარი მიზეზია, რის გამოც მათი შვილები არ ირიცხებიან სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში.

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი გამოწვევა, რასაც ხაზი გაუსვეს გამოკითხულებმა და იკვეთება საჯაროდ ხელმისაწვდომ კვლევებში, ECE დაწესებულებების პრობლემატური ფიზიკური ინფრასტრუქტურაა. გამოკითხული 64 მუნიციპალიტეტის წარმომადგენელთა მესამედზე მეტი (39.1%) თვლის, რომ გაუარესებული ინფრასტრუქტურა და შენობები, ECE დაწესებულებებში ჩარიცხვის დაბალი მაჩვენებლის მთავარი მიზეზია. ერთმა გამოკითხულმა, რომელიც ასევე მშობელია, აღნიშნა რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში ცუდი სანიტარული პირობებია, რაც ხშირად ცუდ ინფრასტრუქტურასთანაა დაკავშირებული. ეს გამოწვევები ხშირად ფინანსური რესურსების ნაკლებობასთანაა დაკავშირებული, რაც აფერხებს ECE დაწესებულებების შესაძლებლობას, გააუმჯობესონ ინფრასტრუქტურა. რამდენადაც სკოლამდელ დაწესებულებებს ხშირად აკლიათ ფინანსური რესურსები, ასევე ნაკლებად სავარაუდოა, რომ გამოწვევები, რაც ღარიბ ინფრასტრუქტურას უკავშირდება, გაუმჯობესებული იქნება უახლოეს მომავალში. ECE სერვისებთან დაკავშირებით იგივე გამოწვევები გამოიკვეთა ამ კვლევის შემთხვევების შესწავლის შვიდ მაგალითში, როგორცაა არარსებული/გაუმართავი ინფრასტრუქტურა, გადატვირთული ჯგუფები.

სკოლამდელი განათლების ხარისხი ასევე მნიშვნელოვანი გამოწვევაა, რაც აფერხებს წვდომას ადრეულ განათლებაზე. სკოლამდელი განათლების შეუსაბამო ხარისხი ECE-სთვის მნიშვნელოვან ბარიერად ახსენა ამ კვლევისთვის ჩატარებულ გამოკითხვაში მონაწილე რესპონდენტების 5.7%-მა. იკვეთება, რომ

<sup>30</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>31</sup> UNICEF (2018). *კეთილდღეობის მონიტორინგის კვლევა ხელმისაწვდომია*: <https://www.unicef.org/georgia/media/1051/file/WMS.pdf>

<sup>32</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>33</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>34</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

სკოლამდელი სერვისების ხარისხი კითხვის ნიშნის ქვეშაა და არასაკმარისად მონიტორინგდება. ECE სერვისების დაბალი ხარისხი კიდევ რამდენიმე კონკრეტულ გამოწვევაზე მიუთითებს. მაგალითად, ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ ადრეული განათლების პროფესიონალებს აქვთ ძალიან გრძელი სამუშაო დღეები, რომელიც ცდება 8 საათს, რაც ხშირად ECE პერსონალის გადაღლილობას იწვევს და შესაბამისად, უარყოფით გავლენას ახდენს ადრეული განათლების ხარისხზე. კიდევ ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ ECE პროფესიონალებს ხშირად აკლიათ საჭირო კომპეტენციები, რაც ზღუდავს მათ შესაძლებლობას რომ ბავშვებისთვის ხარისხიანი განათლების მიცემა უზრუნველყონ. გარდა ამისა, რესურსების სიმწირის გამო, ECE დაწესებულებებს ხშირად აკლიათ საჭირო საგანმანათლებლო მასალები, რაც ნიშნავს, რომ ბავშვებს ხშირად არ აქვთ წვდომა სხვადასხვა საგანმანათლებლო რესურსებზე, რაც ხელს შეუწყობდა მათ განვითარებას. ამ კვლევის ფარგლებში ჩატარებულ შემთხვევების შესწავლაში, სტრუქტურული და პროცესის ხარისხის შემაფერხებელი იგივე ფაქტორები გამოიკვეთა.

გამოწვევებს, რომლებიც აფერხებენ სკოლამდელი განათლების ხარისხს, ასევე შეუძლიათ გავლენა იქონიონ ადრეულ განათლებაზე წვდომაზე, ორი სხვადასხვა გზით. პირველ რიგში, იმ შემთხვევაში, თუ ადრეული განათლება დაბალი ხარისხისაა, ის ბავშვებს ვერ აძლევს დიდ სარგებელს, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ ისინი ირიცხებიან დაწესებულებაში. მეორეც, თუ სკოლამდელი სერვისების ხარისხი დაბალია, მშობლებმა ადრეული განათლება შესაძლოა სარგებლიანად არ მიიჩნიონ და ნაკლები მოტივაცია ჰქონდეთ უზრუნველყონ რომ მათი შვილი სკოლამდელ სერვისებში ირიცხებოდეს.

და ბოლოს, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ყველა ზემოთ აღნიშნული გამოწვევა მჭიდროდ არის ერთმანეთთან დაკავშირებული და ისინი ერთად აფერხებენ ადრეულ განათლებაზე წვდომას. მაგალითად, სკოლამდელ დაწესებულებებში გადატვირთული ჯგუფების არსებობა აფერხებს აღმზრდელების შესაძლებლობას რომ ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგია განახორციელონ და უზრუნველყონ, რომ დღიური პროგრამა და აქტივობები, თითოეული ბავშვის საჭიროებებს აკმაყოფილებს. დამატებით, ადრეული განათლების კვლევა საქართველოში ამბობს, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში დიდი ჯგუფების არსებობა (40-50 ბავშვი) აღმზრდელებისთვის ართულებს შესაძლებლობას, შესაბამისად უპასუხონ ბავშვების კონკრეტული ჯგუფების საჭიროებებს, როგორცაა ბავშვები სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებებით ან ბავშვები სოციო-ეკონომიკურად დაუცველი ჯგუფებიდან. ბავშვებისა და ზრდასრულების ძალიან მაღალი შეფარდება უარყოფითად აისახება ადრეული განათლების სერვისების ხარისხზე. ეს ნიშნავს, რომ იმის მიუხედავად რომ ბავშვს შეუძლია ჩაირიცხოს და მიიღოს ადრეული განათლება, მას მაინც შეიძლება არ მიეწოდებოდეს ხარისხიანი ადრეული განათლების სერვისები, თუ ის ჩაირიცხება გადატვირთულ სკოლამდელ დაწესებულებაში.

სტრუქტურული ხარისხის ფაქტორები, როგორცაა ინფრასტრუქტურა, ბავშვების-ზრდასრულების შეფარდება, სამუშაო პირობები, უარყოფითად მოქმედებს პროცესის ხარისხზე (პედაგოგიური მიდგომები, ინტერაქციები, სასწავლო სტრატეგიები, სასწავლო გარემო, ოჯახებთან ურთიერთობა, ა.შ).

### 3.1.2.2 სკოლამდელი სერვისების მოთხოვნასთან დაკავშირებული გამოწვევები

მაშინ, როდესაც ადრეული განათლების ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებით მრავალი გამოწვევა არსებობს, ადრეული განათლების მოთხოვნასთან დაკავშირებული ხარვეზები, სხვადასხვა შფოთვები და რწმენები, ასევე აფერხებს ადრეული განათლების ხელმისაწვდომობას. თუკი ზოგიერთი მშობელი უბრალოდ ამჯობინებს, რომ მისი შვილები არ ირიცხებოდნენ სკოლამდელ დაწესებულებაში, ზოგ შემთხვევაში ეს გადაწყვეტილება მათი პირადი პრეფერენციის შედეგი არ არის და მიუთითებს ადრეული განათლების სისტემაში არსებულ სერიოზულ გამოწვევებზე. ზოგიერთი გამოწვევა, რომელიც ასევე იყო აღნიშნული ამ კვლევისთვის ჩატარებულ გამოკითხვაში, სხვებს შორის მოიცავს ონლაინ რეგისტრაციასთან



დაკავშირებულ სირთულეებს და სკოლამდელ დაწესებულებამდე ტრანსპორტირების ხარჯებს<sup>35</sup>. ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ რამდენიმე გამოწვევა, რომლებიც გავლენას ახდენს სკოლამდელი განათლების მიწოდების მხარეზე, ასევე გავლენას ახდენს მშობლების გადაწყვეტილებაზე, მისცენ ბავშვებს შესაძლებლობა იარონ სკოლამდელ დაწესებულებებში.

პირველ რიგში, მნიშვნელოვანია ხაზი გაესვას, რომ როგორც აღინიშნა, მშობლებმა შეიძლება გადაწყვიტონ არ ჩართონ შვილები სკოლამდელ განათლებაში საკუთარი შეხედულებების ან პირადი პრეფერენციების გათვალისწინებით. თუმცა, ზოგ შემთხვევაში ეს გადაწყვეტილება მიიღება იმიტომ, რომ მშობლებს არ აქვთ საკმარისი ინფორმაცია ადრეული ასაკის განათლების და ზრუნვის სარგებლიანობის შესახებ მათი შვილებისთვის<sup>36</sup>. თიანეთის მუნიციპალიტეტში ჩატარებული დაკვირვებები ცხადყოფს, რომ ხშირად ბავშვები იმიტომ არ დადიან სკოლამდელ დაწესებულებებში, რომ მათი მშობლები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებას მნიშვნელოვნად არ აღიქვამენ. ერთ-ერთმა გამოკითხულმა ასევე აღნიშნა, რომ მშობლებზე, როდესაც ისინი ამ გადაწყვეტილებას იღებენ, ასევე გავლენას ახდენს მათი ოჯახი, მათ შორის ბებია-ბაბუა და საზოგადოება, რომელშიც ისინი ცხოვრობენ. უფრო მეტიც, ხშირად, ამ გადაწყვეტილებას, სექტორში მომუშავე პირებიც კი არ განიხილავენ პრობლემადა<sup>37</sup>. ეს მიუთითებს, რომ საზოგადოებაში ECE-ს მნიშვნელობის აღქმა არ არსებობს, რაც შემდეგ ადრეული განათლების მწარმოებლებისთვის ქმნის მოთხოვნის ჩამოყალიბებასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს.

მშობლები ასევე შესაძლოა დემოტივირებულები იყვნენ, რომ მათმა შვილმა იაროს სკოლამდელ დაწესებულებაში ადრეული განათლების დაბალი ხარისხის გამო. თუ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში ცუდი ფიზიკური პირობებია და ბავშვები არ იღებენ საკმარის ინდივიდუალურ ყურადღებას გადატვირთული აღმზრდელებისგან, სკოლამდელი სერვისების ხარისხი კითხვის ნიშნის ქვეშ დგება. ამან შესაძლოა მშობლების დემოტივირება მოახდინოს და აღარ ეცადონ მათი შვილი ჩაირიცხოს სკოლამდელ დაწესებულებაში<sup>38</sup>. მაგალითად, აღმზრდელმა ახალციხის მუნიციპალიტეტიდან, რომელიც მუნიციპალიტეტში ჩატარებული შემთხვევის შესწავლის დროს გამოიკითხა, აღნიშნა, რომ პირობები იმ სკოლამდელ დაწესებულებაში, სადაც მუშაობს ცუდია, რადგან არ არის გათბობის სისტემა ან ჰერმეტიკული ფანჯრები და მშობლები ხშირად ასეთ პირობებს სრულიად შეუსაბამოდ მიიჩნევენ. უფრო მეტიც, როგორც ზოგიერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა, სკოლამდელი განათლების დაბალი ხარისხის გამო, მშობლები რიგ შემთხვევაში სკოლამდელ დაწესებულებებს და განსაკუთრებით საჯარო დაწესებულებებს ირჩევენ მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მათ არ აქვთ სხვა არჩევანი და თავად ვერ იზრუნებენ ბავშვებზე სამსახურის გამო<sup>39</sup>. თუ მშობლებს შესაძლებლობა აქვთ, ისინი უპირატესობას კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებს<sup>40</sup> ან შვილების ბებია-ბაბუასთან დატოვებას ანიჭებენ<sup>41</sup>.

როგორც უკვე აღინიშნა, სკოლამდელი დაწესებულების ჯგუფები ხშირად გადატვირთულია, რაც ადრეული განათლების დაწესებულებებში სხვადასხვა გადამდები დაავადებების გავრცელების პირობებს ქმნის<sup>42</sup> და შესაბამისად, მშობლებს შეიძლება ემინოდეთ რომ თუ მათი შვილი ივლის სკოლამდელ დაწესებულებაში, ის სხვადასხვა ვირუსების და ინფექციური დაავადებების გადადების უფრო მაღალი

<sup>35</sup> მიუხედავად იმისა რომ საბავშვო ბაღები უფასოა, მაინც არსებობს გარკვეული ხარჯები რაც ბაღებზე წვდომას უკავშირდება, ასეთია მაგალითად ტრანსპორტი.

<sup>36</sup> ინტერვიუები განათლების სამინისტროსთან და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>37</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>38</sup> ინტერვიუები მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან და Mac Georgia-სთან

<sup>39</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>40</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>41</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>42</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

რისკის ქვეშ იქნება<sup>43</sup>. ეს შემფოთება მშობლებს შორის განსაკუთრებით ხშირია COVID-19 პანდემიის ფონზე<sup>44</sup>. ახალციხის, ოზურგეთისა და ზუგდიდის მუნიციპალიტეტებში გამოკითხულმა აღმზრდელებმა დაადასტურეს, რომ ზოგიერთ მშობელს ბავშვები სკოლამდელ დაწესებულებაში პანდემიის გამო არ მიჰყავს. მშობლებმა თბილისიდან და ოზურგეთიდან, რომლებიც ამ კვლევის ფარგლებში ორგანიზებულ ფოკუს-ჯგუფის დისკუსიებში მონაწილეობდნენ დაადასტურეს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ მათი შვილები ირიცხებიან სკოლამდელ დაწესებულებაში, COVID-19-ის პანდემიის გამო, მათი დასწრება იშვიათი და არარეგულარული გახდა.

და ბოლოს, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ცუდი ინფრასტრუქტურა ხშირად აბრკოლებს მშობლების შესაძლებლობას, ჩართონ შვილები სკოლამდელ განათლებაში და უზრუნველყონ მათი დასწრება. უფრო კონკრეტულად, მშობლები ხშირად ჩივიან, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ადრეულ განათლებაში რეგისტრაცია ელექტრონულია, არც ისე გამართულია და ისინი დროულად დარეგისტრირებას ძნელად თუ ახერხებენ<sup>45</sup>. შემთხვევის შესწავლისთვის თიანეთის მუნიციპალიტეტში ჩატარებული ინტერვიუების მიგნებები ასევე აჩვენებს, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში რეგისტრაცია ძალიან რთულია. მაგალითად, თუ ოჯახი საცხოვრებელ ადგილს იცვლის, შეიძლება ძალიან გართულდეს მათთვის ახალ ადგილას სკოლამდელ დაწესებულებაში რეგისტრაცია. უფრო მეტიც, ცუდი ზოგადი ინფრასტრუქტურის გამო, ზოგიერთ მშობელს იმის უზრუნველყოფაც უჭირს, რომ ტრანსპორტირების არარსებობის პირობებში მათმა შვილებმა ფიზიკურად მიაღწიონ სკოლამდელ დაწესებულებამდე<sup>46</sup>.

### 3.1.2.3 ადრეულ განათლებაზე წვდომის შემაფერხებელი გამოწვევები ბავშვთა კონკრეტული ჯგუფებისთვის

საქართველოში ECE სერვისებზე ხელმისაწვდომობის მიმოხილვა აჩვენებს, რომ ბავშვების ზოგიერთ ჯგუფს, როგორცაა სპეციალური საჭიროების მქონე, ეთნიკური უმცირესობები, დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური ფენის წარმომადგენელი, იძულებით გადაადგილებული ბავშვები, პოტენციურად, ნაკლები წვდომა აქვთ სკოლამდელ დაწესებულებებზე, ვიდრე სხვა ბავშვებს. ბუნებრივია, რომ გამოწვევები, რომლებიც ზემოთ იყო განხილული, ასევე ახდენს გავლენას დაუცველ ჯგუფებზე, ისევე როგორც სხვა ბავშვებზე. თუმცა, ადრეულ განათლებაზე წვდომა ბავშვების კონკრეტული ბავშვებისთვის, რომლებიც პოტენციურად უფრო დაუცველები არიან, დაბრკოლებულია როგორც ზოგადი გამოწვევებით, ასევე იმ სპეციფიური გამოწვევებით, რომლებიც დამოკიდებულია კონკრეტულ ჯგუფზე.

პირველ რიგში, არ არსებობს ყოვლისმომცველი, სისტემური მიდგომა ეროვნულ თუ მუნიციპალურ დონეზე, რათა უზრუნველყოფილი იყოს ადრეული განათლების სერვისების მეტი ხელმისაწვდომობა პოტენციურად უფრო დაუცველი ბავშვების ჯგუფებისთვის<sup>47</sup>. ეს იწვევს დაუცველი ბავშვებისათვის ECE სერვისების ხელმისაწვდომობის გაძლიერებისადმი ძალიან ფრაგმენტულ მიდგომას და ფოკუსის არარსებობას კონკრეტულ გამოწვევებზე, რომელთან გამკლავებაც თითოეულ ჯგუფს უწევს. პოტენციურად დაუცველი ბავშვების ჯგუფებისთვის, დამატებითი მხარდაჭერის, სისტემური მიდგომის არარსებობა თვალსაჩინოა მუნიციპალურ და ინსტიტუციურ დონეზე. როგორც ქვემოთ მოყვანილ დიაგრამაზე ჩანს, ამ კვლევისათვის ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები აჩვენებს, რომ რესპონდენტთა 13%-ს არ შეუმჩნევია მუნიციპალიტეტების მიერ გატარებული რაიმე სპეციალური ზომა, დაუცველი ბავშვების ჯგუფების მოსაზიდად და თვლიან, რომ ეს მნიშვნელოვანი ბარიერი იყო ადრეულ განათლებაზე წვდომის

<sup>43</sup> ინტერვიუები განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>44</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან -თან და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

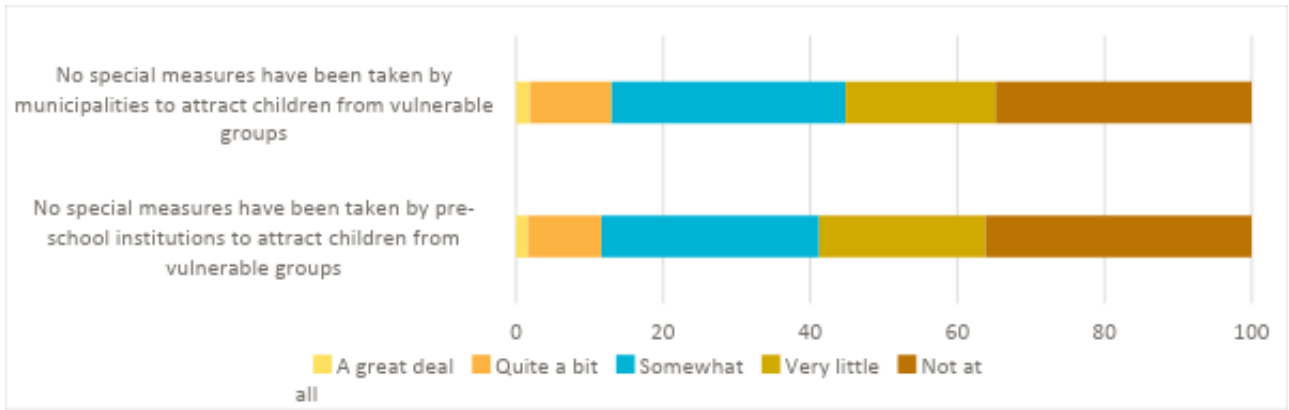
<sup>45</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>46</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>47</sup> <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf> ასევე წარმოდგენილია გამოკითხვაში

მიმართულებით. რესპონდენტთა 11.6%-ს არ შეუმჩნევია, რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებას მიეღო ასეთი ზომები და ამ ღონისძიებების ნაკლებობას მნიშვნელოვან ბარიერად აღიქვამდნენ.

**დიაგრამა 7. დაუცველი ბავშვების ჯგუფების ხელმისაწვდომობის ზრდის ღონისძიებების აღქმული ნაკლებობა**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალურ თანამშრომელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, შემდეგი ბარიერები რა ღონის გავლენას ახდენს სკოლამდელი დაწესებულების ინკლუზიურობაზე თქვენს მუნიციპალიტეტში?”

**ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვები** რომ განვიხილოთ, მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლების გამოკითხვის შედეგებმა აჩვენა, რომ გამოკითხული მუნიციპალიტეტების მხოლოდ 13%-ს ჰქონდა კონკრეტული პოლიტიკა, რომელიც მიზნად ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვების წვდომის გაზრდას ისახავდა მიზნად ადრეული განათლების დაწესებულებებში. თუმცა, ამ მუნიციპალიტეტების დაწესებულებებს არ მიუღიათ საჭირო ცვლილებების განსახორციელებლად დამატებითი დაფინანსება<sup>48</sup>. ამ კვლევის ფარგლებში ჩატარებული ინტერვიუებიდან ჩანს, რომ ძირითადი გამოწვევები, რომლებიც ხელს უშლის სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობას კონკრეტულად ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვებისთვის, დაკავშირებულია ორენოვანი ადრეული განათლების სიმწირესთან და არსებული ორენოვანი განათლების დაბალ ხარისხთან. ორენოვანი ადრეული განათლება, რომელიც, თეორიულად ეთნიკური უმცირესობის ბავშვების საჭიროებებზე უნდა იყოს მორგებული, საკმაოდ დაბალი ხარისხისაა<sup>49</sup>. მეტიც, რადგან ქართული ენის სწავლებაც საკმაოდ დაბალი ხარისხით ხორციელდება, ბავშვები ვერ იღებენ საჭირო საბაზისო ცოდნას საზოგადოებაში სრულყოფილად ინტეგრაციისთვის. ენობრივი ბარიერი გამოწვევაა იმ მშობლებისთვის, ვისაც ქართული ენის გამოყენება სჭირდება შვილების სკოლამდელი განათლების დაწესებულებაში ჩასარიცხად<sup>50</sup>. დამატებით, ერთ-ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ ოჯახები ეთნიკური უმცირესობებიდან, ისევე როგორც სხვა ჯგუფები, რომლებიც გარკვეულწილად განსხვავდებიან, მაგალითად, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ოჯახები, ხშირად რჩებიან სისტემის გარეთ სკოლამდელი აღზრდის სერვისებზე ხელმისაწვდომობის ან კონკრეტულ აქტივობებში ჩართულობის თვალსაზრისით, რაც შემდეგ მათ აბრკოლებს, რომ შვილები სკოლამდელ დაწესებულებაში ატარონ<sup>51</sup>.

64 მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლის გამოკითხვის შედეგებმა აჩვენა, რომ მუნიციპალიტეტების მხოლოდ 42%-ს ჰქონდა პოლიტიკა, რომელიც ფოკუსირდებოდა სოციალურად დაუცველი ბავშვების ინკლუზიის ზრდაზე და მსგავსი ზომებისთვის, არც ერთ მუნიციპალიტეტს არ ჰქონიათ დამატებითი

<sup>48</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>49</sup> ინტერვიუ World Vision-თან

<sup>50</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>51</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

დაფინანსება<sup>52</sup>. ეს მიუთითებს, რომ კონკრეტული გამოწვევები, რომელიც ელობებათ ბავშვებს **სოციალურ-ეკონომიკურად დაუცველი ფენიდან**, იშვიათადაა გათვალისწინებული. მართლაც, გამოკითხულმა რესპონდენტებმა აღნიშნეს, რომ ბავშვებს, ვისაც არ ჰყავს ერთ-ერთი მშობელი, არიან ობლები ან უსახლკაროები, ხშირად არ აქვთ წვდომა სკოლამდელ დაწესებულებებზე, რადგან არავენ ზრუნავს მათ რეგისტრაციაზე და სხვა ადმინისტრაციულ საკითხებზე<sup>53</sup>. რეგისტრაცია შეიძლება ასევე რთული იყოს ასეთი ბავშვების მშობლებისთვისაც, რადგან მათ მოეთხოვებათ ბავშვების ონლაინ რეგისტრაცია და შესაძლოა არ ჰქონდეთ წვდომა ინტერნეტზე ან ციფრულ ტექნოლოგიაზე<sup>54</sup>. უფრო მეტიც, ადრეული განათლების პროფესიონალებს და სხვა მშობლებს ხშირად უარყოფითი აღქმა აქვთ სოციალურ-ეკონომიკურად გაჭირვებული ოჯახების და მშობლების მიმართ, რაც სოციალურად დაუცველ მშობლებს ხელს უშლის რომ შვილებს უფლება მისცენ იარონ სკოლამდელ დაწესებულებაში და მშობლებზე ზეწოლასაც კი ქმნის, რომ არ დაუშვან მათი შვილების სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში სიარული<sup>55</sup>.

ადრეული განათლების სერვისებზე წვდომა კონკრეტულად **შშმ, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე** ბავშვებისთვის ხშირად საჭირო ინფრასტრუქტურის არარსებობითაა დაბრკოლებული. მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლებთან ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები მიუთითებს, რომ სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის გამოყენებული შენობების უმრავლესობა არ არის ადაპტირებული ფიზიკური შეზღუდვის მქონე ბავშვების საჭიროებებზე. კვლევაში მონაწილე მუნიციპალიტეტების წარმომადგენელთა დაახლოებით მეოთხედმა (26.6%) მიუთითა ინკლუზიური განათლებისთვის ინფრასტრუქტურის არარსებობაზე, როგორც სკოლამდელ განათლებაზე წვდომის ერთერთ მთავარ გამოწვევაზე<sup>56</sup>. ზოგადად ცუდი ინფრასტრუქტურა და ტრანსპორტის ნაკლებობა ასევე აფერხებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების წვდომას ადრეულ განათლებაზე, მაშინაც კი, როდესაც ისინი ახერხებენ დაწესებულებაში ჩარიცხვას. ეს განსაკუთრებით ეხება შშმ ბავშვებს მჭიდროდ დასაწყობებულ ან მთიან რეგიონებში, სადაც უფრო რთულია საჭირო ტრანსპორტის უზრუნველყოფა<sup>57</sup>.

ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ბევრ სკოლამდელ დაწესებულებას აკლია კვალიფიციური პერსონალი, ვინც შეძლებდა ბავშვების მხარდაჭერას, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მათ აქვთ **სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები** და აღმზრდელების, ვინც მუშაობს ასეთ ბავშვებთან. დამატებით, სკოლამდელ დაწესებულებებს ხშირად აკლიათ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებთან სამუშაოდ აუცილებელი რესურსები და ინსტრუმენტები<sup>58</sup>. ის მუნიციპალიტეტებიც კი, სადაც საჭირო მხარდაჭერა უზრუნველყოფილია, მაინც კრიტიკის ქვეშ ექცევა შეუსაბამო ხარისხის გამო. მაგალითად, ქუთაისში მხოლოდ ერთი სკოლამდელი დაწესებულება აკმაყოფილებს არსებულ სტანდარტებს და შეიძლება ჩაითვალოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის შესაბამისად<sup>59</sup>. გამოკითხულებმა დაადასტურეს, რომ მართლაც, ხშირ შემთხვევაში სკოლამდელ დაწესებულებებს არ გააჩნიათ არც შესაძლებლობები და არც ფინანსები, რომ

<sup>52</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>53</sup> ინტერვიუ მუნიციპალურ განვითარების ფონდთან

<sup>54</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>55</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>56</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>57</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>58</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>59</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*. Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

დააკმაყოფილონ ბავშვების სპეციალური საჭიროებები<sup>60</sup> და აკლიათ საჭირო სპეციალისტები<sup>61</sup>. დამატებით, ისევე როგორც სოციალურ-ეკონომიკურად დაუცველი ფენის ოჯახების მიმართ, ხშირად, ადრეული განათლების პროფესიონალებს და სხვა მშობლებს არ აქვთ ნდობა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების მშობლების მიმართ<sup>62</sup>, და სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვების მიმართ ბევრი სტიგმა არსებობს<sup>63</sup>, რაც მშობლებს ხელს უშლით შეიღობონ ჩარიცხონ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში. უნივერსიტეტის წარმომადგენელმა, რომელიც აღმზრდელთა საწყის ტრენინგს უზრუნველყოფდა და გამოიკითხა ამ კვლევის ფარგლებში, შენიშნა, რომ მათ რეგიონში სსსმ ბავშვების მშობლები ხშირად ამჯობინებენ თავიანთი შვილების სახლში დარჩენას და სანაცვლოდ, ადრეული განვითარების ცენტრების ან კერძო დაქირავებული სპეციალისტების დახმარებას. გამოკითხულის თქმით, ამ გადაწყვეტილებას მის რეგიონში მყოფი მშობლები იღებენ სპეციალურად სსსმ ბავშვების სკოლამდელ დაწესებულებებში არსებული ცუდი პირობებისა და ასეთი ბავშვების მიმართ უარყოფითი აღქმის არსებობის გამო<sup>64</sup>.

და ბოლოს, როგორც აღინიშნა, ყველაზე მაღალი ჩარიცხვა სკოლამდელ დაწესებულებებში დედაქალაქში, თბილისში ფიქსირდება და დაბალია სოფლად. 2018 წელს ჩატარებული შინამეურნეობების კვლევის მიხედვით, სოფლად ჩარიცხვის მაჩვენებელი 70% იყო, ქალაქებში ნაჩვენებ 88%-თან შედარებით. ჩარიცხვის ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი ქალაქ თბილისში იყო (90%), მაშინ როდესაც ქვემო ქართლის რეგიონს ყველაზე დაბალი მაჩვენებელი (44%) ჰქონდა<sup>65</sup>. ეს მიუთითებს, რომ სოფლად მცხოვრებ ბავშვებს შესაძლოა უწევდეთ დამატებით გამოწვევებთან დაპირისპირება ადრეულ განათლებაზე წვდომისას. ეს შეიძლება იყოს სოფლად სკოლამდელი დაწესებულებების კიდევ უფრო დაბალი ხელმისაწვდომობის და ტრანსპორტის ნაკლებობის შედეგი. ხელმისაწვდომი კვლევა რომელიც მოიცავს 64 მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლის გამოკითხვას აჩვენებს, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში, სოფლად მცხოვრებ ბავშვებს სხვა სოფლის სკოლამდელ დაწესებულებაში ფეხით სიარული უწევთ, რადგან მათ სოფელში არ არის სკოლამდელი დაწესებულება და არ არის ხელმისაწვდომი ტრანსპორტი სხვა სოფელში წასასვლელად<sup>66</sup>. ამ კვლევისთვის ჩატარებული ინტერვიუების მონაწილეები ნამდვილად ადასტურებენ, რომ ადრეულ განათლებაზე წვდომა განსაკუთრებით რთულია სოფლად, რადგან ბევრ სოფელში არ არის სკოლამდელი დაწესებულება და არსებული დაწესებულებები არის პატარა და ყველა ბავშვის მიღება არ შეუძლიათ<sup>67</sup>.

შემთხვევების შესწავლის მიგნებები ადასტურებს, რომ სკოლამდელი დაწესებულებებისა და ტრანსპორტის ნაკლებობა მნიშვნელოვნად აფერხებს სოფლად მცხოვრების ბავშვების წვდომას ადრეულ განათლებაზე. მაგალითად, ერთმა აღმზრდელმა ზუგდიდიდან აღნიშნა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ სოფლებიდან ბავშვებისთვის ტრანსპორტი ხელმისაწვდომია, ის ძალიან ადრე დადის იმისათვის, რომ მცირეწლოვანმა ბავშვებმა გამოიყენონ. ასევე არ არსებობს ალტერნატიული საგანმანათლებლო სერვისები სოფლად მცხოვრები ბავშვებისთვის ან ინოვაციური გადაწყვეტილებები, ასეთი სერვისების ნაკლებობის ასანაზღაურებლად<sup>68</sup>. გამოკითხულებმა ასევე აღნიშნეს, რომ სხვადასხვა წარმომავლობის ბავშვების დისკრიმინაციის შემთხვევები შესაძლოა სოფლად უფრო ხშირი იყოს. აღნიშნულმა, გამოკითხული

<sup>60</sup> ინტერვიუ Mac Georgia-სთან

<sup>61</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>62</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>63</sup> ინტერვიუ საქართველოს პორტიჯის ასოციაციასთან

<sup>64</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>65</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>66</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>67</sup> ინტერვიუები მუნიციპალური განვითარების ფონდთან, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან, საქართველოს პორტიჯის ასოციაციასთან, აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

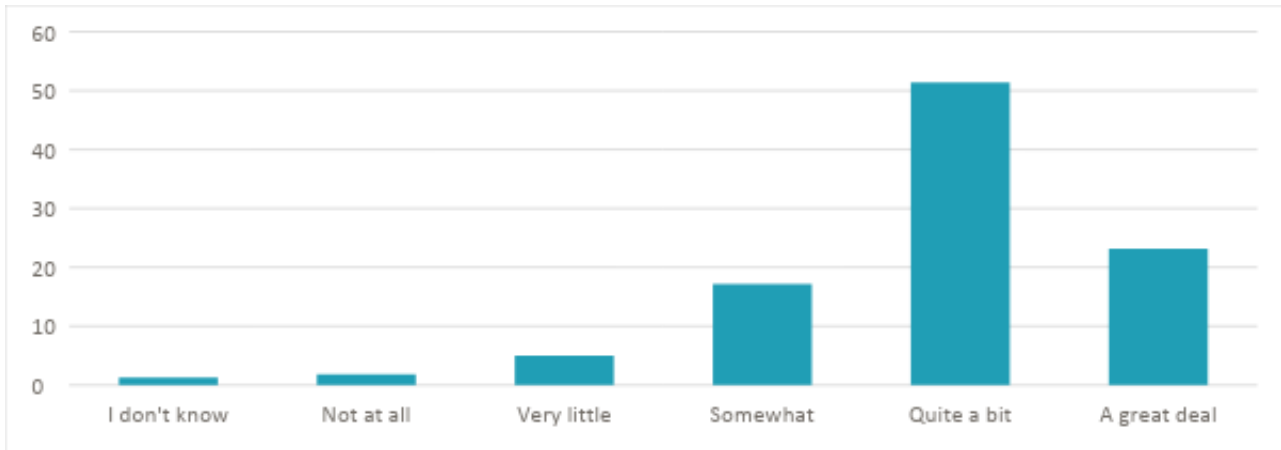
<sup>68</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

მხარეების პირადი დაკვირვების მიხედვით, შესაძლოა ზოგიერთ მშობელს ხელი შეუშალოს შვილის ადრეულ განათლებაში ჩარიცხვაში<sup>69</sup>. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ სოფლად ადრეული განათლების დაწესებულებების ნაკლებობაა, ასევე მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ ქალაქებში წვდომა ყოველთვის არ არის უკეთესი გადატვირთული დაწესებულებების გამო და ბავშვების რაოდენობა მნიშვნელოვნად აღემატება ხელმისაწვდომი ადგილების რაოდენობას<sup>70</sup>. გადატვირთული სკოლამდელი დაწესებულებები და ხელმისაწვდომი ადგილების ნაკლებობა შეიძლება იყოს პრობლემა საბავშვო ბაღებისთვის როგორც სოფლად, ასევე ქალაქებში.

### 3.1.3. პროგრესი ადრეულ განათლებასა და არსებულ შესაძლებლობებზე უფრო ფართო წვდომის მიმართულებით

მიუხედავად იმისა, რომ მრავალი გამოწვევა არსებობს, რომელიც აფერხებს ადრეულ განათლებაზე წვდომას, ჩარიცხვის მაჩვენებელი შესაძლოა იზრდებოდეს და უფრო და უფრო მეტ ბავშვს ჰქონდეს წვდომა სკოლამდელ განათლებაზე. ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის რესპონდენტები თვლიან, რომ სკოლამდელ განათლებაზე ხელმისაწვდომობა გაიზარდა ბოლო ოთხი წლის განმავლობაში (დიაგრამა 8). თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ეს არის აღქმული ზრდა და არ ეყრდნობა ოფიციალურ მონაცემებს.

**დიაგრამა 8. ადრეულ განათლებაზე ხელმისაწვდომობის აღქმული გაუმჯობესება უკანასკნელი ოთხი წლის მანძილზე**



წყარო: სკოლამდელი დაწესებულებების და მუნიციპალიტეტის 1732 წარმომადგენელთან ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, სკოლამდელ განათლებაზე წვდომა თქვენს მუნიციპალიტეტში გაზრდილია უკანასკნელი ოთხი წლის მანძილზე?”

წარმოდგენილი მონაცემების გათვალისწინებით, ცხადია, რომ გარკვეული პროგრესი ადრეულ განათლებაზე ყველა ბავშვისთვის უკეთესი წვდომის უზრუნველყოფის მხრივ არსებობს. ეს პროგრესი გაჩნდა ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში განხორციელებული სხვადასხვა ცვლილებების გამო. თუმცა, გარკვეული გამოწვევები ჯერ კიდევ რჩება, რაც ქმნის გაუმჯობესების უამრავ შესაძლებლობას და ინოვაციური გადაწყვეტილებების გამოყენების შესაძლებლობას.

არსებობს რამდენიმე ბოლოდროინდელი და მიმდინარე პროგრამა და ღონისძიება, რამაც ხელი შეუწყო ადრეული განათლების სერვისებზე უკეთეს ხელმისაწვდომობას ყველა ბავშვისთვის, მაგრამ განსაკუთრებით დაუცველი ბავშვებისთვის. ეს ღონისძიებები ფოკუსირდება ადრეული განათლების დაწესებულებებში მეტი ადგილების შექმნაზე, პრიორიტეტის დაუცველი ბავშვებისთვის მინიჭებაზე,

<sup>69</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>70</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

ადრეული განათლების ხარისხის გაუმჯობესებაზე და არასამთავრობო და საერთაშორისო ორგანიზაციებთან მჭიდრო თანამშრომლობაზე.

პირველ რიგში, ხელმისაწვდომობის პრობლემა დაპირისპირებულია ახალი სკოლამდელი დაწესებულებების აშენებით, განსაკუთრებით ისეთ ადგილებში, სადაც წვდომა განსაკუთრებით პრობლემატურია, მაგალითად მთიან ადგილებში. ამ ადგილებში სკოლამდელი დაწესებულებების აშენება არა მხოლოდ უზრუნველყოფს ადრეულ განათლებაზე უკეთეს წვდომას ბავშვებივით, არამედ ახალ სამუშაო ადგილებსაც ქმნის<sup>71</sup>. სამცხე-ჯავახეთის რეგიონში, სამი ახალი სკოლამდელი დაწესებულება გაიხსნა უკანასკნელი ოთხი წლის მანძილზე, რაც ხელს უწყობს ბავშვების ჩართვას რეგიონის მასშტაბით<sup>72</sup>. თბილისში, მაგალითად, უკანასკნელი სამი წლის მანძილზე 23 ახალი სკოლამდელი დაწესებულება გაიხსნა, რომლიდანაც თითოეულში 350 ბავშვი ირიცხება. თუმცა, როგორც იკვეთება, ახალი სკოლამდელი დაწესებულებების გახსნა ყოველთვის შედეგად ნაკლებად გადატვირთულ დაწესებულებებს და შესაბამისად უკეთესი ხარისხის სერვისს არ იწვევს. იმ სკოლამდელ დაწესებულებებს, რომლებიც აღქმულია როგორც “უკეთესი”, ჯერ კიდევ გადატვირთული ჯგუფები და გრძელი მომლოდინეთა სიები აქვთ, მაშინ როდესაც ის სკოლამდელი დაწესებულებები, რომელსაც “უარესად” განიხილავენ, ვერ ახერხებენ ჯგუფის სრულად შევსებას<sup>73</sup>.

ადრეულ განათლებაზე წვდომის არარსებობას ასევე უპირისპირდება ყველაზე მოწყვლადი ჯგუფების პრიორიტეზაცია. მაგალითად, სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევამ, რომელიც შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულმა ცენტრმა ჩაატარა, აჩვენა, რომ ზოგიერთი მუნიციპალიტეტი პრიორიტეტს ადრეულ განათლებაზე წვდომის მხრივ ანიჭებს მარტოხელა მშობლების შვილებს, ან იმ ბავშვების და-ძმას, ვინც უკვე არის ჩარიცხული სკოლამდელ დაწესებულებებში<sup>74</sup>. თუმცა, ამ კვლევის ფარგლებში ჩატარებული ინტერვიუს ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში, ადრეულ განათლებაზე პრიორიტეტული წვდომა ზოგიერთ ბავშვს სხვა ბავშვების ხარჯზე ეძლევა. გამოკითხულმა განსაკუთრებით ხაზი გაუსვა სასკოლო ასაკის ბავშვებისთვის მინიჭებულ პრიორიტეტულ წვდომაზე, რომელიც მათ მცირეწლოვანი ბავშვების ხარჯზე ეძლევათ<sup>75</sup>.

ასევე მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, თუ როგორ შეიძლება იმ ღონისძიებებმა, რაც ზოგადად საქართველოში ECE სერვისების ხარისხის გაუმჯობესებას უწყობს ხელს, ასევე ხელი შეუწყოს წვდომას აღნიშნულ სერვისებზე. მაგალითად, ამ პროექტის ფარგლებში ჩატარებული ინტერვიუს ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა, რომ განათლების სამინისტრომ, ადრეული განათლების ექსპერტებთან ერთად სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის კურიკულუმი შეიმუშავა. ეს განვითარება დადებითადაა შეფასებული<sup>76</sup>, რამაც შეიძლება მეტი მოთხოვნა გამოიწვიოს ადრეულ განათლებაზე და უზრუნველყოს, რომ მიწოდებული სერვისები, რეალურად სარგებლის მომტანი იყოს ბავშვებისთვის. უფრო მეტიც, როდესაც სკოლამდელ დაწესებულებებში დასაქმებულია დამატებითი სპეციალისტები, როგორცაა სპეცპედაგოგები, ფსიქოლოგები და მეთოდოლოგები, ამ სპეციალისტებს შეუძლიათ დაეხმარონ აღმზრდელებს სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვებისთვის ინდივიდუალური გეგმების შემუშავებაში და სხვადასხვა ბავშვისთვის შესაფერისი მხარდაჭერის ღონისძიებების არჩევაში<sup>77</sup>. ასეთი სკოლამდელი დაწესებულებები შემდეგ უფრო შესაფერისი ხდება კონკრეტული საჭიროებების მქონე ბავშვებისთვის და მშობლებმა შეიძლება თავი მეტად კომფორტულად იგრძნონ, რომ შვილები ატარონ სკოლამდელ

<sup>71</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>72</sup> ინტერვიუ World Vision-თან

<sup>73</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>74</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>75</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>76</sup> ინტერვიუ Mac Georgia-სთან

<sup>77</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

დაწესებულებაში, როდესაც ეცოდინებათ რომ საჭირო მხარდაჭერას მიიღებენ. თუმცა, საჭირო სპეციალისტები დასაქმებულები მხოლოდ მცირე რაოდენობის სკოლამდელ დაწესებულებაში არიან და მაშინაც კი, სარგებელს, რომელიც მათ მოაქვთ, აბრკოლებს ფაქტი, რომ სკოლამდელი დაწესებულებები გადატვირთულია და აღმზრდელებს არ შეუძლიათ საკმარისი დროის გატარება თითოეულ ბავშვთან<sup>78</sup>.

მაშინ როდესაც ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი გამოწვევა, რომელიც სკოლამდელი განათლების ხარისხს და შესაბამისად ხარისხიან სერვისებზე წვდომას აფერხებს, რესურსების ნაკლებობაა, მნიშვნელოვანი პროგრესი იქნა მიღწეული საერთაშორისო ორგანიზაციებთან მჭიდრო თანამშრომლობით. მაგალითად, UNICEF-ის მხარდაჭერით განხორციელდა რამდენიმე პროექტი, რომლებიც ფოკუსირდებოდა ადრეული განათლების სერვისების უკეთეს ხარისხზე და ამ სერვისებზე უფრო ფართო წვდომაზე. ეს პროექტები მიზნად ისახავდა სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის მეტი რესურსების მიწოდებას, მუნიციპალური პერსონალისთვის შესაძლებლობების განვითარებას ადრეული განათლების მიმართულებით, სფეროში უფრო მჭიდრო თანამშრომლობის ხელშეწყობას, ზოგადი ხარისხის სტანდარტების და სასწავლო გეგმის განვითარებას, ადრეული განათლების ალტერნატიული მოდელების აღმოჩენას, მშობლების ცნობიერების ამაღლებას, ადრეული განათლების მნიშვნელობასა და სარგებელზე და სხვა სახის მხარდაჭერის უზრუნველყოფას<sup>79</sup>. UNICEF-ის მიერ მხარდაჭერილი კონკრეტული პროექტები მოიცავს მაგალითად დადებითი პარტნიორობის მხარდაჭერას. გამოკითხვებმა საერთაშორისო და არასამთავრობო ორგანიზაციების, როგორც არის UNICEF, ძალისხმევა დადებითად შეაფასეს და მიაჩნდათ, რომ მათ მხარდაჭერას შესაძლოა პირდაპირი ან არაპირდაპირი დადებითი გავლენა ჰქონდეს ადრეული განათლების ხელმისაწვდომობაზე. მაგალითად, ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ ECE-ზე წვდომა სავარაუდოდ გაიზარდა არასამთავრობო სექტორის ძალისხმევის გამო, რომელიც მხარს უჭერს ადრეული განათლების სექტორის განვითარებას და მისი მნიშვნელობის შესახებ ცნობიერების ამაღლებას უზრუნველყოფს<sup>80</sup>.

მიუხედავად იმისა რომ წარმოდგენილმა ბოლოდროინდელმა ცვლილებებმა ადრეულ განათლებაზე წვდომის გაზრდას ხელი შეუწყო ბავშვთა სხვადასხვა ჯგუფებისთვის, ჯერ კიდევ დიდი სივრცეა გასაუმჯობესებლად დარჩენილი. აქამდე გაწეული ძალისხმევა საკმარისად ფრაგმენტულია<sup>81</sup> და ის ფაქტი, რომ ამ კვლევისთვის ჩატარებული ინტერვიუების ზოგიერთმა მონაწილემ ვერ დაასახელა ვერანაირი გაუმჯობესება, რაც ბოლო 3 წლის მანძილზე იქნა მიღწეული<sup>82</sup>, აჩვენებს, რომ ეს ცვლილებები ან მცირე მასშტაბებისაა, ან საკმარისად წარმატებული არ არის, რომ ფართოდ იყოს ცნობილი მათ შესახებ. დამატებით, მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ COVID-19-ის პანდემია უარყოფითად აისახება ადრეული განათლების სექტორზე და ხარისხის გაუმჯობესებისკენ მიმართულ მცდელობების ეფექტურობას აფერხებს. ვინაიდან პანდემიამ სკოლამდელი დაწესებულებების აქტიურობა შეაფერხა, შესაძლოა შემცირებული იყოს სხვადასხვა გაუმჯობესების მანამდე თვალსაჩინო ეფექტი და შემცირებული იყოს ახალი განვითარებისა და პროექტების შესაძლებლობები.

რამდენიმე პოტენციური ღონისძიება, რამაც შეიძლება ადრეულ განათლებაზე უკეთესი წვდომა უზრუნველყოს, ჯერ კიდევ უნდა იქნას გამოცდილი. მიუხედავად იმისა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამები სხვადასხვა მუნიციპალიტეტის ზოგიერთ სკოლაში დაიწყო ბოლო სამი წლის განმავლობაში, ამ ჯგუფებიდან ზოგიერთი, მოგვიანებით, შერეულ ასაკობრივ ჯგუფებად გარდაიქმნა. კერძოდ, მაშინ როდესაც თავდაპირველად სასკოლო ბაზაზე 46 სასკოლო მზაობის ჯგუფი იყო ორგანიზებული, ახლა მათგან მხოლოდ 26 არის, რადგან სხვები შერეულ ასაკობრივ ჯგუფებად გარდაიქმნა<sup>83</sup>. ეს გვიჩვენებს, რომ

<sup>78</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>79</sup> ინტერვიუები განათლების სამინისტროსთან და ქიდსოფისთან

<sup>80</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>81</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>82</sup> ინტერვიუ საქართველოს პორტიჯის ასოციაციასთან

<sup>83</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან



შეიძლება სასკოლო მზაობაზე ფოკუსი მნიშვნელოვანი იყოს, სხვადასხვა მიზეზების გამო, ბავშვები უფრო ხშირად დადიან შერეულ ასაკობრივ ჯგუფებში და არსებობს შერეული ასაკობრივი ჯგუფების უფრო დიდი საჭიროება, უკეთესი ხარისხის განათლებით. შესაბამისად, შესაძლოა სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმის ადაპტირება იმგვარად, რომ ის სარგებლიანი იყოს უფრო მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის და უზრუნველყოფს უკეთესი ხარისხის ადრეული განათლების სერვისები ყველა ასაკის ბავშვისთვის. ასევე მნიშვნელოვანია მეტი ყურადღება გამახვილდეს მშობლების განათლებაზე ადრეული განათლების და ზრუნვის მნიშვნელობის შესახებ. ფოკუს-ჯგუფის დისკუსიაში მონაწილე ზუგდიდელმა აღმზრდელებმა აღნიშნეს, რომ ძალიან სასარგებლო იქნებოდა მშობლებისთვის, განსაკუთრებით დაუცველი ფენიდან, საგანმანათლებლო ან სხვა აქტივობების ორგანიზება, სადაც ისინი შეძლებდნენ სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობის შესახებ სწავლას.

### 3.2. სკოლამდელი განათლების და სასკოლო მზაობის პროგრამის შინაარსი და ხარისხი

ევროპული ადრეული განათლების ხარისხის ჩარჩო აღწერს სხვადასხვა ელემენტებს, რომლებიც უნდა არსებობდეს, ადრეული განათლების ხარისხის უზრუნველსაყოფად. კონკრეტულად, ევროპული ხარისხის ჩარჩო მოითხოვს ქვეყნებისგან, რომ მიიღონ **"სასწავლო პროგრამა, რომელიც ეფუძნება პედაგოგიურ მიზნებს, ღირებულებებს და მიდგომებს, ბავშვებს შესაძლებლობას აძლევს მიაღწიონ სრულ პოტენციალს, მათი სოციალური, ემოციური, კოგნიტური, ფიზიკური განვითარებისა და კეთილდღეობის გათვალისწინებით**<sup>84</sup>". ეს მოითხოვს ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიკას, რომელიც ჩადებულია კურიკულუმში, რათა უზრუნველყოფილი იყოს პედაგოგების შესაძლებლობა, შეცვალონ მიდგომა, ბავშვის ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინებით<sup>85</sup>.

სასწავლო გეგმის შინაარსის და ბავშვის სწავლისა და განვითარებისადმი მიდგომის გარდა, ევროპული ხარისხის ჩარჩო მიიჩნევს, რომ ხარისხიანი ადრეული განათლება ეფუძნება **სკოლამდელ დაწესებულებაში ეფექტურ თანამშრომლობას**, კერძოდ პერსონალის თანამშრომლობას ბავშვებთან, კოლეგებთან და მშობლებთან<sup>86</sup>. ეს მიდგომა ემთხვევა **"მთელი სკოლის კეთილდღეობის მიდგომის"** მიმართ არსებულ მზარდ ინტერესს სასკოლო დონეზე, რომელიც ასევე მიიჩნევს, რომ ეფექტური განათლება და კეთილდღეობა სკოლაში, მრავალი აქტორის პაუსისხსმეგობლობაა როგორც სკოლის შიგნით, ისე მის გარეთ<sup>87</sup>.

<sup>84</sup> ევროკავშირის საბჭო (2019), საბჭოს 2019 წლის 22 მაისის რეკომენდაცია *მაღალი ხარისხის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის სისტემები*. ხელმისაწვდომია: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)

<sup>85</sup> ევროკავშირის საბჭო (2019), საბჭოს 2019 წლის 22 მაისის რეკომენდაცია *მაღალი ხარისხის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის სისტემები*. ხელმისაწვდომია: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)

<sup>86</sup> ევროკავშირის საბჭო (2019), საბჭოს 2019 წლის 22 მაისის რეკომენდაცია *მაღალი ხარისხის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის სისტემები*. ხელმისაწვდომია: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)

<sup>87</sup> Cefai, S., Celeste, S. & Caravita, S.C.S. (2021). *სისტემური, მთელი სკოლის მიდგომა მენტალურ ჯანმრთელობასა და კეთილდღეობაზე ევროკავშირის სკოლებში*. ხელმისაწვდომია: <https://nesetweb.eu/en/resources/library/a-systemic-whole-school-approach-to-mental-health-and-well-being-in-schools-in-the-eu/>

### 3.2.1. ხარისხის სტანდარტები ქართულ ადრეულ განათლებაში და სასკოლო მზაობის პროგრამაში

#### 3.2.1.1 ზოგადი სკოლამდელი განათლება

საქართველოში სკოლამდელი აღზრდა რეგულირდება 2016 წელს მიღებული კანონით **ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ**<sup>88</sup>. ეს კანონი არის პირველი სკოლამდელი განათლების შესახებ კანონი საქართველოში და უპირატესად პასუხისმგებლობას აკისრებს სკოლამდელი განათლების აქტორებს, წარმოადგენს უნივერსალური ხელმისაწვდომობის და სამართლიანობას ადრეულ განათლებაში და ქმნის სექტორში სხვადასხვა რეფორმებისთვის სამართლებრივ საფუძველს.

კანონის მთავარი ელემენტია სახელმწიფოს მიმართ მოთხოვნა, შეიმუშავოს ქვეყანაში **სკოლამდელი განათლების სტანდარტები**. შედეგად, 2017 წელს მიღებულ იქნა ეროვნული სტანდარტების ოთხი წყება, კერძოდ<sup>89</sup>:

- სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებისა და პედაგოგების პროფესიული სტანდარტები.
- ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროგრამის ხარისხის სტანდარტები.
- სანიტარული და ჰიგიენური სტანდარტები სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის.
- ადრეულ და სკოლამდელ დაწესებულებაში კვების ორგანიზების და კვებითი ღირებულების ნორმების სტანდარტი.

ყველა სკოლამდელი დაწესებულება (სახელმწიფო თუ კერძო) უნდა აკმაყოფილებდეს ამ ახალ სავალდებულო სტანდარტებს, თუ ის ავტორიზაციას გაივლის. როგორც მუნიციპალიტეტები პასუხობენ, ახალი სტანდარტის ყველაზე ძლიერი მახასიათებელი სკოლამდელ დაწესებულებებში კარგად ორგანიზებული და რეგულირებული სტანდარტიზებული ჰიგიენური პირობებია. მუნიციპალიტეტების 20% საუბრობს ამ მახასიათებელზე. მუნიციპალიტეტების 19% განიხილავს გაუმჯობესებული სასწავლო გარემოსა და ახალ სტანდარტებთან თავსებადი საგანმანათლებლო პროგრამების როლს. რესპონდენტების 17% მიუთითებს, რომ ამჟამად აღმზრდელებს გაზრდილი მოტივაცია აქვთ, რომ რაიმე ახალი ისწავლონ<sup>90</sup>.

#### 3.2.1.2 სასკოლო მზაობის პროგრამა

სასკოლო მზაობის პროგრამა წარმოადგენს სპეციალურ კურიკულუმის, რომელიც სკოლამდელი განათლების ბოლო წელს უნდა განხორციელდეს (ასაკი: 5-6). პროგრამა შექმნილია დაწყებითი სკოლის გარკვეული ელემენტების გასაცნობად (თუმცა თამაშზე დაფუძნებული პედაგოგიკის გამოყენებით), რათა ხელი შეუწყოს შემდგომ დაწყებით სკოლაში გადასვლას. ეს პროგრამა განსახორციელებლად სავალდებულოა ყველა სკოლამდელი დაწესებულებისთვის. ზოგიერთ მუნიციპალიტეტში, სასკოლო მზაობის პროგრამა ტარდება დაწყებითი სკოლის შენობაში და განათლების სამინისტრო გეგმავს პილოტირების დაწყებას, რაც უზრუნველყოფს სასკოლო მზაობის პროგრამის არსებობას ქვეყნის მასშტაბით 150 დაწყებით სკოლაში.

<sup>88</sup> საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე (2016). საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. ხელმისაწვდომია: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3310237?publication=12>

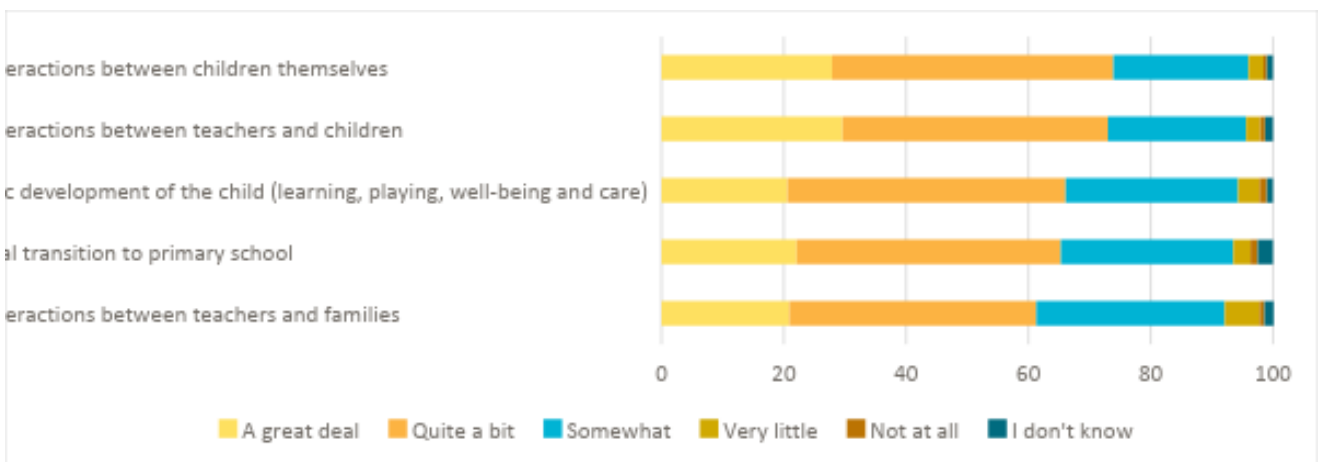
<sup>89</sup> Livny, E. & Bakradze, T. (2018). პოლისი ბრიფი - ხარისხისა და თანასწორობის გაუმჯობესება სკოლამდელ განათლებაში საქართველოში: ძირითადი გამოწვევები და პოლიტიკის რეკომენდაციები. ხელმისაწვდომია: : <https://tbilnomics.com/images/Consulting/Policy-Brief--Preschool-education.pdf>

<sup>90</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.

სკოლამდელი აღზრდის ზოგადი სტანდარტების გარდა, კანონი ცნობს სასკოლო მზაობის სტანდარტის საჭიროებას. სასკოლო მზაობის პროგრამა პირველად 2014 წელს შემუშავდა, რომელიც სკოლამდელი განათლების ბოლო წელს უნდა განხორციელდეს (ასაკი: 5-6). მის დანერგვამდე, განათლების სამინისტრომ განაცხადა, რომ "სასკოლო მზაობის პროგრამა, რომელიც ეფუძნება თამაშზე დაფუძნებულ სწავლების მეთოდოლოგიას, მოამზადებს 5-6 წლის ბავშვებს სკოლისთვის. პროგრამის მიზანია ბავშვის უნარ-ჩვევების სხვადასხვა მიმართულებით განვითარება, მოტორული, სოციალური, ემოციური და კოგნიტური უნარების შექმნა, კომუნიკაციისა და საუბრის უნარების განვითარება"<sup>91</sup>.

სკოლამდელი დაწესებულებების და მუნიციპალური გამოკითხვის რესპონდენტთა უმრავლესობა აღიქვამს, რომ არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმი ითვალისწინებს ხარისხიან ინტერაქციებს და ბავშვის ჰოლისტურ განვითარებას "კარგად" ან "საკმაოდ", როგორც ეს მე-9 დიაგრამაში არის ნაჩვენები.

**დიაგრამა 9. სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმის შინაარსის აღქმა**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ ოფიცერს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. "თქვენი აზრით, არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო პროგრამა რამდენად საკმარისად ითვალისწინებს შემდეგ ელემენტებს?"

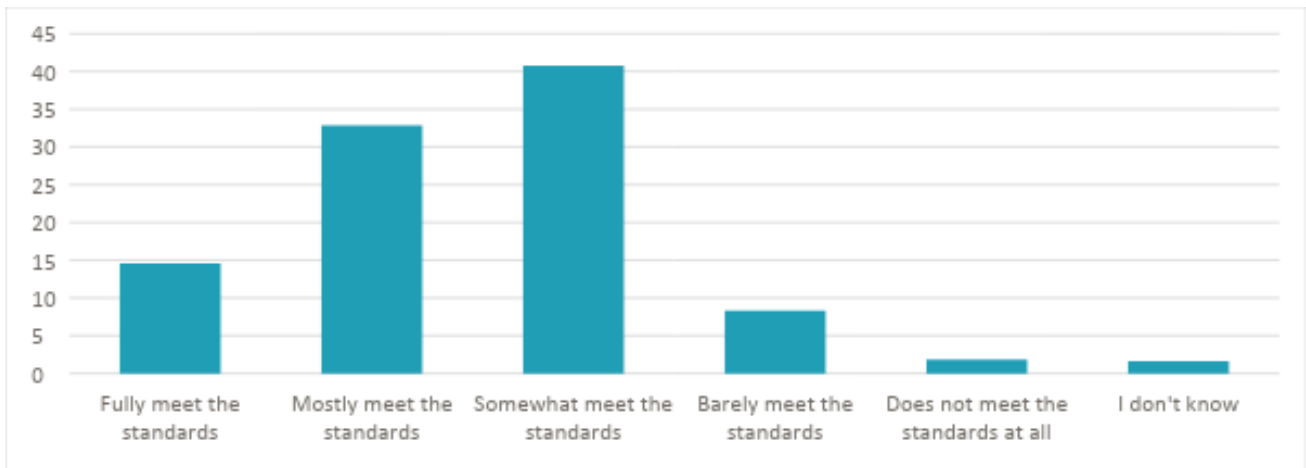
საქართველოს მასშტაბით არ ჩატარებულა ვრცელი შეფასება იმის მონიტორინგისთვის, ხორციელდება თუ არა სასკოლო მზაობის პროგრამა ოფიციალური სასწავლო გეგმისა და პედაგოგიური მიდგომების შესაბამისად, და შეესაბამება თუ არა განხორციელების ხარისხი ეროვნულ სკოლამდელი განათლების სტანდარტებს. განათლების ხარისხის ეროვნულ ცენტრში აცხადებენ, რომ 2023-2024 წლებში იგეგმება პროცესები, როდესაც სკოლამდელი დაწესებულებები შეფასდება სტანდარტებთან შესაბამისობის მხრივ<sup>92</sup>.

მუნიციპალური დონის დაინტერესებულ მხარეებსა და სკოლამდელი განათლების პერსონალს შორის ჩატარებულმა გამოკითხვამ აჩვენა, რომ რესპონდენტების თითქმის ნახევარი (47%) ფიქრობს, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის პრაქტიკა მათ მუნიციპალიტეტის სრულად ან მეტწილად სკოლამდელი განათლების სტანდარტებს აკმაყოფილებს.

<sup>91</sup> საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (2015), "სასკოლო მზაობის პროგრამის" რეგისტრაცია იწყება. ხელმისაწვდომია: <https://mes.gov.ge/content.php?id=5995&lang=eng>

<sup>92</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

დიაგრამა 10. რამდენად აკმაყოფილებს არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამა ეროვნულ სტანდარტებს



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ ოფიცერს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენს გამოცდილებაზე დაყრდნობით, ფიქრობთ რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა თქვენს მუნიციპალიტეტში აკმაყოფილებს ეროვნულ სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტებს?”

შემდეგ სექციებში წარმოდგენილია ამ კვლევის ფარგლებში ჩატარებული დაკვირვებები (3.2.2) და მთავარი გამოწვევები რაც შინაარსს და სკოლამდელი განათლების ხარისხს უკავშირდება, როგორც ეს მიუთითებს ინტერვიუების და გამოკითხვის რესპონდენტებმა და სამაგიდო კვლევამ.

### 3.2.2. საგანმანათლებლო პრაქტიკაზე დაკვირვების შედეგები

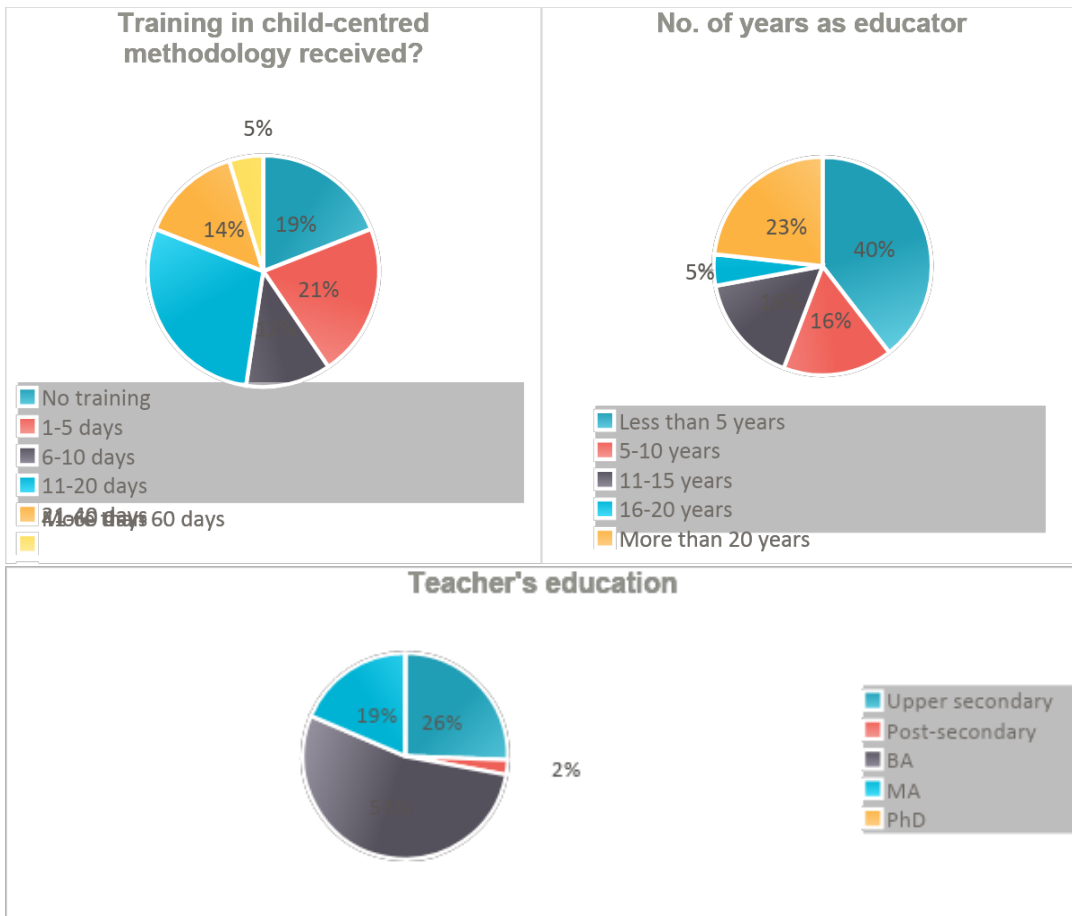
2022 წლის თებერვლის და მარტის განმავლობაში, კვლევითი ჯგუფი ეწვია 7 მუნიციპალიტეტის 29 სკოლამდელ დაწესებულებას, მათგან 17 სასკოლო მზაობის პროგრამას ახორციელებს. ამ ვიზიტების განმავლობაში, დაკვირვება ხდებოდა ფიზიკურ გარემოზე, პრაქტიკაზე და აღმზრდელთა ქცევაზე, ISSA-ის ხარისხიანი პრაქტიკის შეფასების, ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალების გამოყენებით.

#### 3.2.2.1 ISSA-ს ხარისხიანი პრაქტიკის შეფასების ინსტრუმენტი

სკოლამდელ დაწესებულებებში პროცესის ხარისხის შესაფასებლად (მათ შორის სასკოლო მზაობის პროგრამის ჯგუფებში), დაკვირვებები ფოკუსირდებოდა აღმზრდელების მიერ კლასში გამოყენებული პრაქტიკის ხარისხზე. დაკვირვება მოხდა 43 აღმზრდელზე. აღმზრდელთა ჯგუფის პროფილი მოიცავს:

- კარგი ბალანსი ბავშვზე ორიენტირებულ მეთოდოლოგიაში მომზადებულ და ნაკლებად მომზადებულ აღმზრდელებს შორის
- 5 წელზე ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელების უფრო მაღალი პროცენტი, რომელიც აწონასწორებს 16 წელზე მეტი სწავლების გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა დაახლოებით 30%-ს
- განათლების მაღალი დონე, აღმზრდელთა 72% მომზადებული ბაკალავრის დონეზე (53%) და სამაგისტრო დონეზე (19%).

დიაგრამა 11. დაკვირვებაში ჩართული აღმზრდელების პროფილი



წყარო: დაკვირვებები, რომელიც 7 მუნიციპალიტეტის 29 სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარდა და მოიცავდა 43 მასწავლებელს.

შერჩეულ მუნიციპალიტეტებში, ადგილებსა და ჯგუფებში პრაქტიკის ხარისხის შესაფასებლად გამოყენებული იყო [ISSA-ს პრაქტიკის ხარისხის შეფასების ინსტრუმენტი](#). ინსტრუმენტი შეიქმნა 2012 წელს ISSA-ს მიერ, რომელიც ეფუძნება საერთაშორისოდ აღიარებულ ბავშვზე ორიენტირებულ ადრეული განათლების თეორიებსა და სტანდარტებს, ბავშვზე ორიენტირებული ღირებულებების, ფილოსოფიის და პრაქტიკის თითქმის 20 წლიან დანერგვის გამოცდილებას 30-მდე ევროპისა და ცენტრალური აზიის ქვეყანაში. ISSA-ს მიერ 90-იანი წლებიდან დაიწყო ბავშვზე ორიენტირებული პროგრამების ხელშეწყობა, რომელიც მიზნად ისახავდა პარადიგმის ცვლილებას მასწავლებელზე ორიენტირებული პედაგოგიკიდან ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიკაზე გადასვლას, გადამზადების, უწყვეტი პროფესიული განვითარების (მოიცავს მენტორობას, ქოუჩინგს, თანატოლთა მხარდაჭერას) და ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების (მოიცავს მონიტორინგს, ზედამხედველობას) გამოყენებით, განზრახული სიღრმისეული ცვლილებების მდგრადობისთვის.

ევროპისა და ცენტრალური აზიის სხვადასხვა ქვეყნებში ადრეული განათლების სისტემები პოზიციონირებენ კონტინუუმზე მასწავლებელზე ორიენტირებული ფილოსოფიიდან და პედაგოგიიდან ბავშვზე ორიენტირებულ ფილოსოფიასა და პედაგოგიამდე. ბევრმა მათგანმა მნიშვნელოვან პროგრესს მიაღწია ადრეული განათლების პოლიტიკის (კურიკულუმი, სტანდარტები, მომზადება და გადამზადება, მონიტორინგი და შეფასება, ა.შ) და ყოველდღიური პრაქტიკის ცვლილებაში სკოლამდელ დაწესებულებებში, ბავშვზე ორიენტირებული ღირებულებების, მიდგომების და პრაქტიკების ასახვის მიმართულებით. ISSA-ინსტრუმენტის გამოყენებით, დაკვირვების შედეგად მიღებული მონაცემები მიუთითებს **3-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვებთან აღმზრდელის მიერ გამოყენებული პრაქტიკების ბავშვზე ორიენტირებულობის დონის** შესახებ. ინსტრუმენტის გამოყენების შედეგად მიღებული შედეგები

განკუთვნილია პრაქტიკის გასაუმჯობესებლად, ინდივიდუალური და ჯგუფური პროფესიული განვითარების პროგრამების მეშვეობით.

ინსტრუმენტი წარმოადგენს პროფესიული განვითარების ინსტრუმენტის შემოკლებულ ვერსიას სკოლამდელ დაწესებულებებში პრაქტიკების ხარისხის გასაუმჯობესებლად, ინსტრუმენტი, რომელიც მიზნად ისაწავს აღმზრდელების მხარდაჭერას ბავშვზე ორიენტირებული პრაქტიკის გაუმჯობესებაში, რომელიც შემუშავებულია ISSA-ს ხარისხიანი პედაგოგიკის პრინციპების საფუძველზე. პრინციპები განსაზღვრავს სკოლამდელ დაწესებულებებში მაღალი ხარისხის ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიკას და მოიცავს 85 ინდიკატორს.

ინსტრუმენტი შედგება 36 ძირითადი ინდიკატორისგან, რომელთა უმეტესის დაკვირვებაც ჯგუფის გარემოშია შესაძლებელი და იდენტიფიცირებულია როგორც ხარისხიანი პრაქტიკის განმსაზღვრელი, დაკავშირებულია ISSA-ს ხარისხიანი პედაგოგიკის პრინციპების და პროფესიული განვითარების ინსტრუმენტების 85 ინდიკატორის უფრო დიდ ნაკრებთან. **36 ინდიკატორი განასხვავებს სწავლების ბრწყინვალე პრაქტიკას.** 36 ინდიკატორიდან თითოეული ახსნილია მაგალითებით ან პრაქტიკის აღწერით კონტინუუმზე, არადამაკმაყოფილებელიდან კარგ დასაწყისამდე და ხარისხიან ბავშვზე ორიენტირებულ პრაქტიკამდე.

ინსტრუმენტი შესანიშნავი გზაა, აღმზრდელთა პრაქტიკაზე მყისიერი წარმოდგენის შესაქმნელად, ხარისხიანი პრაქტიკის ინდიკატორების უფრო ფართო სპექტრის გამოყენებამდე.

გადამზადებული დამკვირვებლების მიერ შეფასებული ხარისხის სფეროები მოიცავდა:

3. ინტერაქციები
4. ოჯახი და საზოგადოება
5. ინკლუზია, მრავალფეროვნება და დემოკრატიული ღირებულებები
6. შეფასება და დაგეგმვა
7. სწავლების სტრატეგიები
8. სასწავლო გარემო

ყველა სფერო მოიცავს პრინციპებსა და ინდიკატორებს, რომლებიც ასახავენ მაღალი ხარისხის ბავშვზე ორიენტირებულ გარემოს, რომელიც ეხმარება ბავშვის განვითარებას და სწავლას, თითოეული ბავშვის ინდივიდუალური პოტენციალის, საჭიროებების, ინტერესების და ავტონომიის პატივისცემით.

თითოეულთან შესაბამისი პრაქტიკა შეფასებული იყო სამ ქულიან სკალაზე შემდეგნაირად:

- **ნული დონე – არასაკმარისი (ქულა 0.00-დან 0.67-მდე)** აღწერს პრაქტიკას რომელიც არაა ბავშვზე ორიენტირებული (ე.ი მასწავლებელზე ორიენტირებული პრაქტიკა).
- **პირველი დონე – კარგი დასაწყისი (ქულა 0.68-დან 1.84-მდე)** აღწერს პრაქტიკას, რომელიც მეტადაა ბავშვზე ორიენტირებული, მაგრამ აკლია თანმიმდევრულობა, მიზანმიმართულობა ან სიღრმე, განსაკუთრებით ბავშვის ავტონომიასთან მუშაობის მიმართულებით (როგორცაა გადასხლა მასწავლებელზე ორიენტირებული პრაქტიკიდან ბავშვზე ორიენტირებულ პრაქტიკაზე).
- **მეორე დონე – ხარისხიანი პრაქტიკა (ქულა 1.85-დან 2.00-მდე)** - აღწერს ხარისხიანი პრაქტიკის მკაფიო მტკიცებულებას. ამ დონეზე ბავშვზე ორიენტირებული პრაქტიკა გათავისებულია განმანათლებლის მიერ და თანმიმდევრულად წარმოჩინდება მისი რწმენა, რომ მცირეწლოვან ბავშვებს აქვთ უფლება გააცნობიერონ და გააფართოვონ საკუთარი პოტენციალი, გამოხატონ აზრი საკუთარი იდენტობისა და შესაძლებლობების განვითარებისას, ურთიერთობებში და სხვებთან ინტერაქციაში, იდეებთან, ობიექტებთან, ნამდვილ და წარმოსახვით მოვლენებთან დაკავშირებით.

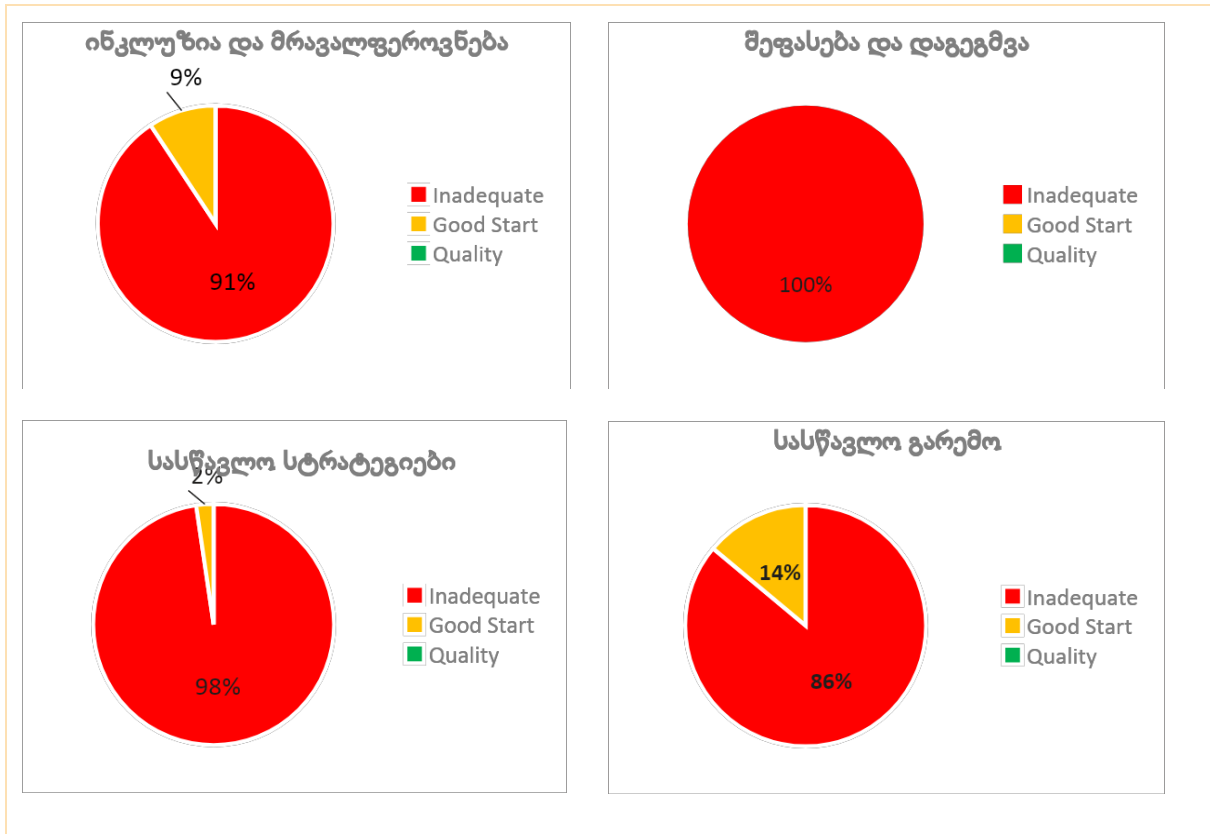
მაშინ როდესაც პროგრესი დომინანტური ნული დონის ქულიდან დომინანტურ პირველი დონის ქულამდე შეიძლება მიუთითებდეს, რომ მნიშვნელოვანი ცვლილება მოხდა მასწავლებელზე ორიენტირებული პრაქტიკიდან ბავშვზე მეტად ორიენტირებულ პრაქტიკაზე, პროგრესი დომინანტური პირველი დონიდან

დომინანტურ მეორე საფეხურზე აჩვენებს, რომ ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა ხორციელდება და მნიშვნელოვნად უმჯობესდება ბავშვზე ორიენტირებული პრაქტიკის ხარისხი.

შვიდ მუნიციპალიტეტში 43 მასწავლებელზე მოხდა დაკვირვება. საერთო შედეგები (ყველა ქულიდან გამოთვლილი საშუალო) მიუთითებს რომ დომინანტურია *0 დონის ქულა დაკვირვების ყველა სფეროში*, ძალიან მცირე გადახრით პირველი დონის მიმართულებით რამდენიმე სფეროში: *ინტერაქციები, ინკლუზია და მრავალფეროვნება და სასწავლო გარემო*, როგორც მოცემულია პირველ ცხრილში, ქვემოთ მოცემულ გრაფიკულ მონაცემებში. ნული დონის ქულა მიუთითებს, რომ დაკვირვებულ ჯგუფებში გამოყენებული დომინანტური სახის პედაგოგიური მიდგომა მასწავლებელზე ორიენტირებულია, ე.ი ბავშვებისთვის ძალიან მცირე შესაძლებლობა ან საერთოდ შეუძლებელია რომ გამოხატონ საკუთარი თავი, აზრი და ინტერესები, არჩევანის გაკეთების მრავალი შესაძლებლობა ჰქონდეთ, აღმოაჩინონ გარემო და დამოუკიდებლად ან თანატოლებთან ერთად ჩაერთონ ექსპერიმენტებში, შექმნან საკუთარი იდენტობა და ავტონომია, იყვნენ თავდაჯერებულები, ა.შ. *ნული დონე* არ მიუთითებს, რომ არსებული მასწავლებელზე ორიენტირებული პრაქტიკა დაბალი ხარისხისაა, არამედ აჩვენებს, რომ გამოყენებული პრაქტიკა არ არის ბავშვზე ორიენტირებული:

დიაგრამა 12. საერთო შედეგები და შედეგები ხარისხის ფოკუსის სფეროს მიხედვით





წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის 29 სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვება, რომელიც მოიცავდა 43 მასწავლებელს.

ორმოცდასამივე დაკვირვებისთვის გამოთვლილი საშუალო ქულა ექვს ფოკუსის სფეროში მიუთითებს ქულების ძალიან დაბალ სიხშირეზე, განფენილზე 0.68-დან - 1.84-მდე, რაც კვალიფიცირდება როგორც კარგი დასაწყისი. როგორც ეს მე-2 ცხრილშია მითითებული, 43 დაკვირვების მანძილზე არ დაფიქსირებულა მეორე დონის შეფასება.

**ცხრილი 2. დაკვირვების შედეგების შეჯამება**

		ჯგუფის საერთო პროცენტი	ინტერაქციები	ოჯახი და თემი	ინკლუზია, მრავალფეროვნება და დემოკრატიული ღირებულებები	შეფასება და დაგეგმვა	სწავლების სტრატეგიები	სასწავლო გარემო
0.00-დან 0.67-მდე	არასაკმარისი	100%	91%	100%	91%	100%	98%	86%
0.68-დან 1.84-მდე	კარგი დასაწყისი	0%	9%	0%	9%	0%	2%	14%
1.85-დან 2.00-მდე	ხარისხიანი	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის 29 სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვება.



თბილისის მუნიციპალიტეტში დაკვირვებული აღმზრდელების გარდა, სადაც შედარებით მეტი 1 საფეხურის შედეგები დაფიქსირდა ფოკუსის სფეროებში: ინტერაქციები, ინკლუზია, მრავალფეროვნება და დემოკრატიული ღირებულებები და სასწავლო გარემო, დანარჩენ ექვს მუნიციპალიტეტში დაკვირვებულმა ყველა აღმზრდელმა, თითქმის ერთხმად 0 ქულა დააგროვა, შესაბამისად დომინანტურია მასწავლებელზე ორიენტირებული პრაქტიკა (იხ. ცხრილი 3).

ცხრილი 3. დაკვირვების შედეგების მიმოხილვა მუნიციპალიტეტის მიხედვით

აღმზრდელის კოდი	ინტერაქციები	ოჯახი და თემი	ინკლუზია, მრავალფეროვნება და დემოკრატიული ღირებულებები	შეფასება და დაგეგმვა	სწავლების სტრატეგიები	სასწავლო გარემო	ჯამური ქულა
შემთხვევის შესწავლა 1: ხელვაჩაური							
C1S10-AITS01	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,14	● 0,10	● 0,00	● 0,04
C1S10-AINJ03	● 0,00	● 0,00	● 0,33	● 0,00	● 0,10	● 0,00	● 0,07
C1S10-AIKD02	● 0,20	● 0,00	● 0,50	● 0,00	● 0,10	● 0,25	● 0,18
C1S20-AIKD01	● 0,60	● 0,00	● 0,50	● 0,29	● 0,50	● 1,00	● 0,48
შემთხვევის შესწავლა 2: თიანეთი							
C2S20-AILQ02	● 0,20	● 0,00	● 0,50	● 0,14	● 0,20	● 0,50	● 0,26
C2S10-AING01	● 0,00	● 0,00	● 0,33	● 0,14	● 0,20	● 0,25	● 0,15
C2S10-AIKD02	● 0,80	● 0,00	● 0,33	● 0,29	● 0,30	● 0,25	● 0,33
C2S20-AIKD01	● 0,00	● 0,00	● 0,33	● 0,00	● 0,20	● 0,00	● 0,09
შემთხვევის შესწავლა 3: ახალციხე							
C3S10-AITsB02	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00
C3S20-AINJ02	● 0,00	● 0,00	● 0,50	● 0,14	● 0,00	● 0,00	● 0,11
C3S20-AIKD01	● 0,60	● 0,00	● 0,83	● 0,14	● 0,40	● 0,75	● 0,45
C3S10-AITB01	● 0,20	● 0,00	● 0,33	● 0,14	● 0,00	● 0,25	● 0,15
შემთხვევის შესწავლა 4: თბილისი							
C4S30-AINK02	● 0,00	● 0,25	● 0,00	● 0,14	● 0,20	● 0,25	● 0,14
C4S30-AINK03	● 0,00	● 0,25	● 0,17	● 0,00	● 0,20	● 0,25	● 0,14
C4S40-AINK01	● 0,00	● 0,00	● 0,33	● 0,14	● 0,30	● 0,00	● 0,13
C4S20-AILQ01	● 0,60	● 0,00	● 0,67	● 0,29	● 0,30	● 0,75	● 0,43
C4S30-AITS01	● 0,20	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,10	● 0,25	● 0,09
C4S50-AITK01	● 0,60	● 0,00	● 0,50	● 0,43	● 0,50	● 0,25	● 0,38
C4S10-AINT01	● 0,80	● 0,00	● 0,83	● 0,29	● 0,30	● 1,25	● 0,58
C4S10-AINT02	● 0,80	● 0,00	● 1,00	● 0,00	● 0,70	● 0,75	● 0,54
შემთხვევის შესწავლა 5: ოზურგეთი							
C5S40-AILQ02	● 1,00	● 0,00	● 0,67	● 0,57	● 0,40	● 1,00	● 0,61
C5S10-AITsB02	● 0,00	● 0,25	● 0,17	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,07
C5S30-AITsB01	● 0,60	● 0,50	● 0,50	● 0,14	● 0,20	● 0,00	● 0,32
C5S40-AINJ01	● 0,00	● 0,00	● 0,50	● 0,29	● 0,20	● 0,50	● 0,25
C5A10-AING01	● 0,20	● 0,00	● 0,67	● 0,57	● 0,30	● 0,50	● 0,37
C5S20-AINT01	● 0,20	● 0,00	● 0,50	● 0,14	● 0,20	● 0,25	● 0,22
C5S20-AITS02	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,14	● 0,00	● 0,25	● 0,07
შემთხვევის შესწავლა 6: ზუგდიდი							
C6S40-AILQ01	● 0,00	● 0,25	● 0,33	● 0,00	● 0,00	● 0,50	● 0,18
C6S70-AITsB01	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,29	● 0,00	● 0,00	● 0,05
C6S30-AINJ01	● 0,20	● 0,00	● 0,83	● 0,43	● 0,00	● 0,50	● 0,33
C6S60-AINJ01	● 0,00	● 0,00	● 0,50	● 0,00	● 0,00	● 0,25	● 0,13

აღმზრდელის კოდი	ინტერაქციები	ოჯახი და თემი	ინკლუზია, მრავალფეროვნება და დემოკრატიული ღირებულებები	შეფასება და დაგეგმვა	სწავლების სტრატეგიები	სასწავლო გარემო	ჯამური ქულა
C6S80-AING01	● 0,20	● 0,00	● 0,33	● 0,14	● 0,10	● 0,00	● 0,13
C6S10-AINT01	● 0,20	● 0,00	● 0,67	● 0,29	● 0,40	● 0,25	● 0,30
C6S20-AINT01	● 0,40	● 0,00	● 0,50	● 0,43	● 0,30	● 0,50	● 0,35
C6S50-AITB01	● 0,20	● 0,00	● 0,50	● 0,29	● 0,10	● 0,25	● 0,22
შემთხვევის შესწავლა 7: მარნეული							
C7S30-AINK01	● 0,40	● 0,25	● 0,50	● 0,14	● 0,30	● 0,25	● 0,31
C7S50-AITsB01	● 0,40	● 0,00	● 0,17	● 0,14	● 0,00	● 0,00	● 0,12
C7S10-AINJ02	● 0,00	● 0,00	● 0,50	● 0,14	● 0,10	● 0,50	● 0,21
C7S40-AING01	● 0,00	● 0,00	● 0,33	● 0,00	● 0,20	● 0,00	● 0,09
C7S10-AIKD01	● 0,20	● 0,00	● 0,50	● 0,14	● 0,30	● 0,50	● 0,27
C7S20-AIKD01	● 0,20	● 0,00	● 0,50	● 0,14	● 0,40	● 0,50	● 0,29
C7S60-AIKD01	● 0,40	● 0,00	● 0,50	● 0,00	● 0,30	● 0,50	● 0,28
C7S20-AITB02	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00	● 0,00

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის 29 სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვება.

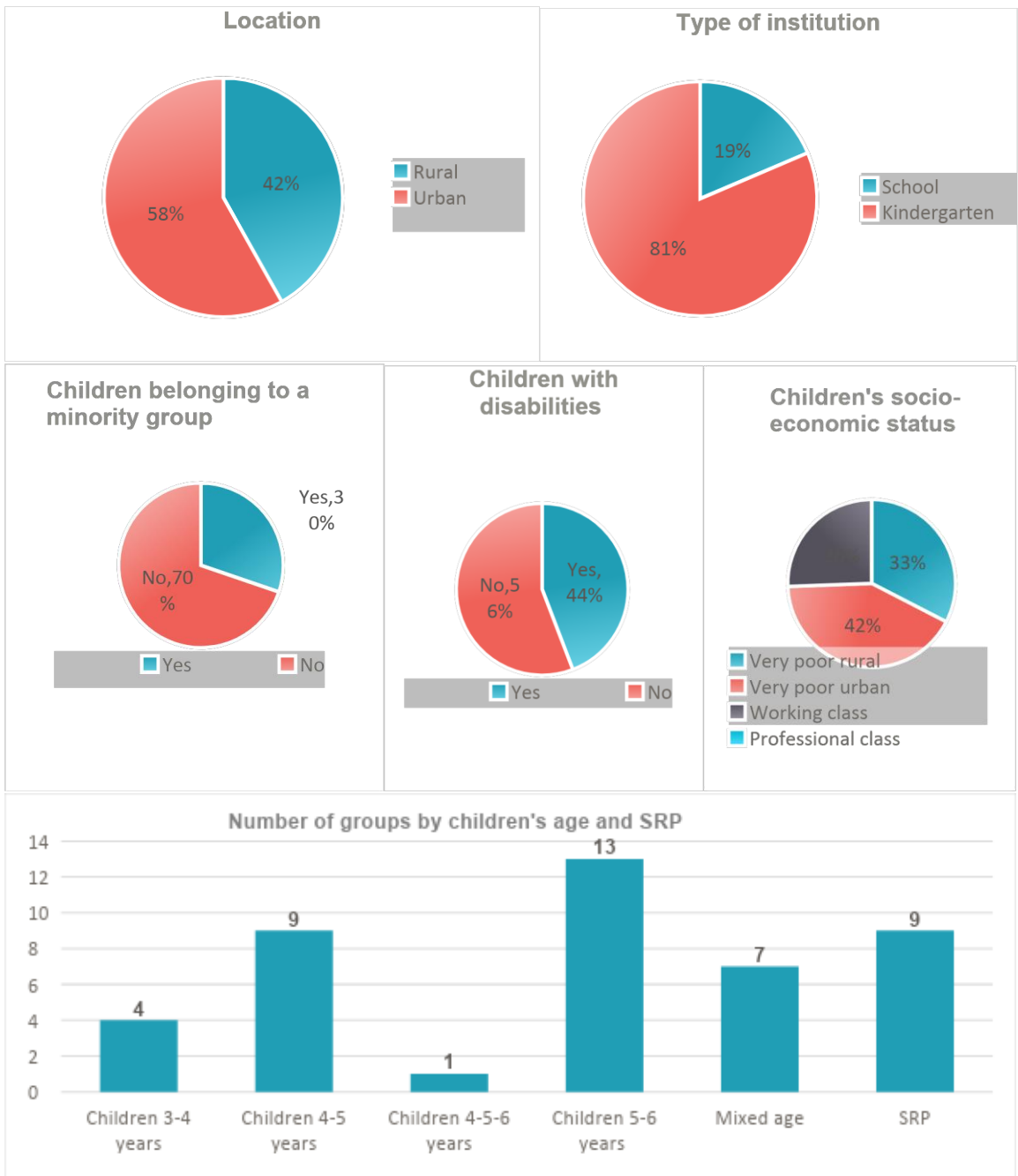
დასკვნების გამოტანამდე, მნიშვნელოვანია ხაზი გაესვას, რომ რამდენადაც ISSA-ს ინსტრუმენტი ფოკუსირდება ბავშვზე ორიენტირებულ მაღალი ხარისხის პრაქტიკაზე, ის გამოსადეგი ინსტრუმენტი იმის შესაფასებლად, არის თუ არა და რამდენად არის ბავშვზე ორიენტირებული დაკვირვებული და აღწერილი პრაქტიკა, და თუ არის, რამდენად ხარისხიანია ის. ამ მიზეზით, აღმზრდელები, რომლებიც მასწავლებელზე ორიენტირებული პედაგოგიკით ხელმძღვანელობენ, დიდი ალბათობით ყველა მიმართულებით დაბალ ქულებს დააგროვებენ.

**დასკვნა პრაქტიკის ხარისხთან დაკავშირებით (ბავშვზე ორიენტირებულობა)**

დაკვირვებაში ჩართული აღმზრდელების ჯგუფური პროფილების გათვალისწინებით, ასევე იმ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების დემოგრაფიული მონაცემების გათვალისწინებით, სადაც დაკვირვება ტარდებოდა (იხ. ცხრილი 3), საერთო შედეგები მიუთითებს, რომ:

- არ არის შესამჩნევი განსხვავება პრაქტიკის ხარისხში (ბავშვზე ორიენტირებულობა) რურალურ და ურბანულ ადგილებს შორის ან სკოლამდელ დაწესებულებებსა და სკოლებში განლაგებულ კლასებს შორის.
- ხარისხის დაბალი დონე (ბავშვზე ორიენტირებულობა) არ არის განსაზღვრული კლასში შშმ ბავშვების ან უმცირესობების ჯგუფს მიკუთვნებული ბავშვის ყოფნით, ბავშვების ასაკით, შერეულ ასაკობრივ ჯგუფში ყოფნით ან სასკოლო მზაობის პროგრამის ჯგუფით.
- აღმზრდელების საწყისმა და შემდგომმა მომზადებამ დადებითი გავლენა ვერ იქონია ხარისხიანი პრაქტიკის მისაღწევად, რომელიც ISSA-ს ხარისხის ინდიკატორებითაა განსაზღვრული.

დიაგრამა 13. კვლევის ნიმუშის დემოგრაფიული მონაცემები



წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის 29 სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვება.

მეორეს მხრივ, დაკვირვების შედეგებმა შესაძლოა დაადასტუროს **სტრუქტურულ და პროცესის ხარისხს შორის მაღალი კორელაცია**. ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა მოითხოვს პერსონალის შესაბამის მომზადებას და მუდმივ მხარდაჭერას, ბავშვზე ორიენტირებულ სასწავლო გარემოს (შიდა და გარე) რომელიც აღმოჩენის, ექსპერიმენტების, თავისუფალი და სტრუქტურული თამაშის, თანატოლებთან და ჯგუფური სწავლების, მასტიმულირებელი სასწავლო მასალების, მუდმივი დიალოგის შესაძლებლობას იძლევა, ოჯახებთან თანამშრომლობით და მათი ჩართულობით სასწავლო აქტივობებში და ბავშვების სწავლასა და განვითარებასთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილებებში, ა.შ. ყველა, შვიდივე მუნიციპალიტეტის აღზრდელებთან ინტერვიუებმა და ფოკუს ჯგუფებმა აჩვენა მნიშვნელოვანი ხარვეზები სტრუქტურულ ხარისხთან დაკავშირებით: ინფრასტრუქტურის დაბალი ხარისხი (განსაკუთრებით გარე სივრცეები), მძიმე სამუშაო პირობები (დაბალი ხელფასები, მაღალი დატვირთვა,

ბენეფიტების არარსებობა, ა.შ), ბავშვებისა და მოზრდილების მაღალი თანაფარდობა (თუმცა არ დაფიქსირებულა დაკვირვებების დროს), პერსონალის და მეთოდოლოგიების არასაკმარისი გადამზადების პროგრამები, სასწავლო მასალების ნაკლებობა, დაბალი ხარისხი ან სიმწირე, რაც დიდ გავლენას ახდენს პრაქტიკის ხარისხზე.

მიუხედავად იმისა, რომ 43 დაკვირვების შედეგები არ შეიძლება განზოგადდეს ადრეული განათლების სრულ სისტემაზე საქართველოში, 7 მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებებში მიღებული თითქმის ჰომოგენური დაბალი ქულების გათვალისწინებით, შესაძლოა ვარაუდი, რომ მნიშვნელოვანი ყურადღება უნდა მიექცეს კონკრეტულ ასპექტებს, რომელთა შედეგებიც სავარაუდოა მიუთითებდეს:

- პედაგოგიის დომინანტური ტიპი, რომელიც წარმართავს აღმზრდელთა პრაქტიკას მასწავლებელზე ორიენტირებულია
- არსებობს უფსკრული შემუშავებულ კურიკულუმს (რომელიც ახლახანს გადაისინჯა) და განხორციელებულ პრაქტიკას შორის, სადაც პირველი ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიკას უწყობს ხელს, ხოლო უკანასკნელი აჩვენებს კარგად დამკვიდრებულ, მასწავლებელზე ორიენტირებული პრაქტიკის გამოყენებას.
- ბოლოდროინდელმა პროფესიულმა და ადრეული განათლების სტანდარტებმა ჯერ კიდევ ვერ შეიტანა წვლილი აღმზრდელების ჩართულობის ცვლილებაში სწავლება-სწავლის პროცესში, სადაც მასწავლებელზე ორიენტირებული პედაგოგიიდან გადასვლა იქნებოდა მეტად ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიკაზე;

სისტემური ფაქტორები, როგორც არის არსებული მოსამზადებელი და გადასამზადებელი ტრენინგები, ინფრასტრუქტურის და საგანმანათლებლო გარემოს ხარისხი, ხელს არ უწყობს მეტად ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიის დანერგვას;

**3.2.2.2 ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალები**

ლუვენის კეთილდღეობის სკალა და ლუვენის ჩართულობის სკალა, შემუშავებული ექსპერიმენტული განათლების ცენტრში, ფოკუსირდება ბავშვის სკოლამდელ დაწესებულებაში მიღებულ გამოცდილებებზე, როდესაც ის მონაწილეობს აქტივობებში. ლუვენის სკალის გამოყენებით დამკვირვებლები: ა) ეცნობიან სკოლამდელი დაწესებულების პრაქტიკის ბავშვზე ორიენტირებულობას, სწავლების ეფექტიანობას ზომავენ (განისაზღვრება ჩართულობის დონეებით) და ბ) იგებენ რამდენად თავისუფლად არიან ბავშვები დაწესებულებაში (განისაზღვრება კეთილდღეობის დონით). ამ კვლევაში ორი მიდგომა იყო გამოყენებული, კერძოდ კეთილდღეობის და ჩართულობის შეფასება რაოდენობრივი შეფასებით და ხარისხობრივი რეფლექსიით საგანმანათლებლო კონტექსტის კონტექსტის მიხედვით. **სრული მეთოდოლოგია დანართ #4-ში არის აღწერილი.**

კეთილდღეობა და ჩართულობა ფასდება **ხუთქულიანი სკალის** გამოყენებით, სადაც ასევე შეიძლება გამოყენებული იქნას შუალედური შეფასებები.

- 2.5-ზე ნაკლები შეფასება განიხილება როგორც დაბალი შეფასება.
- 2.5-სა და 3.5-ს შორის შეფასება განიხილება როგორც საშუალო.
- 3.5-ზე მაღალი შეფასება განიხილება როგორც მაღალი.

**ცხრილი 4. ქულების განმარტება**

	ლუვენის კეთილდღეობის სკალა	ლუვენის ჩართულობის სკალა
1 ქულა	>1 სტრესის აშკარა ნიშნები	>1 არ არის აქტივობა
2 ქულა	>2 ჭარბობს სტრესის ნიშნები	>2 შეწყვეტილი აქტივობა

3 ქულა	>3 შერეული სურათი, არ იკვეთება აშკარა ნიშნები	>3 აქტივობა ინტენსივობის გარეშე
4 ქულა	>4 ჭარბობს სიამოვნების ნიშნები	>4 აქტიურობა ინტენსიური მომენტებით
5 ქულა	>5 სიამოვნების აშკარა ნიშნები	>5 უწყვეტი ინტენსიური აქტივობა

წყარო: ლუვენის დაკვირვების ინსტრუმენტი, დეტალურად იხილეთ დანართი #4-ში.

დაკვირვების ნიმუში 43 ჯგუფისგან შედგება, დაწესებულებები მოიცავს შემთხვევების შესწავლაში ჩართულ 7 მუნიციპალიტეტს. ჯამში, ნიმუში მოიცავდა 95 მოზრდილს (აღმზრდელები და აღმზრდელის თანაშემწეები) და 542 ბავშვს. ლუვენის სკალისთვის შეგროვებული მონაცემები მოიცავს 1073 დაკვირვებას კეთილდღეობისთვის და 1074 დაკვირვებას ჩართულობისთვის (საშუალოდ, თითოეულ ბავშვზე დაკვირვება ორჯერ მოხდა), მონაცემები 8 სხვადასხვა დამკვირვებლის მიერაა შეგროვებული.

დაკვირვების შედეგები თვალსაჩინო გამოწვევებს აჩვენებს შემთხვევის შესწავლაში ჩართულ მუნიციპალიტეტებში სკოლამდელი ასაკის ბავშვების კეთილდღეობისა და ჩართულობის მიმართულებით. მე-6 ცხრილში მოცემულია საშუალო ქულა შვიდი მუნიციპალიტეტის მიხედვით.

**ცხრილი 5. კეთილდღეობისა (N=1073) და ჩართულობის (N=1074) საშუალო და სტანდარტული გადახრა**

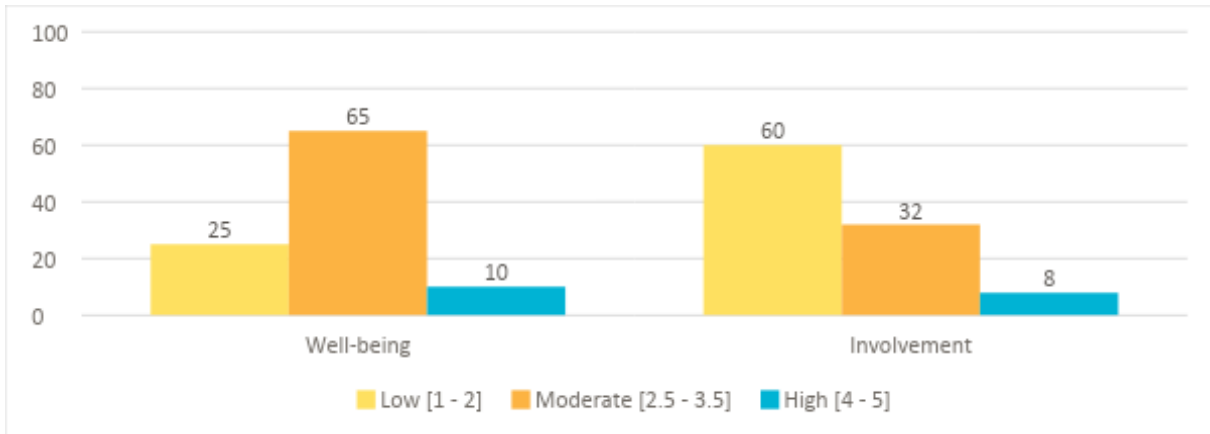
	საშუალო	ს.გ	მინ.	მაქს.
კეთილდღეობა	2.78	.80	1.00	5.00
ჩართულობა	2.13	1.03	1.00	5.00

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვებები, რომელიც მოიცავდა 1073 ბავშვს კეთილდღეობის სკალისთვის და 1074 ბავშვს ჩართულობის სკალისთვის.

კეთილდღეობის მიმართულებით საშუალო ქულა 2.78 არის (საშუალოდან დაბლისკენ). დაკვირვების შედეგად 25%-ს დაბალი ქულები აქვს (1, 1.5 და 2 ქულა), 65% საშუალო ქულებია (2.5, 3 და 3.5 ქულა) ხოლო 10% მაღალი ქულებია (4, 4.5 და 5 ქულა). ჯგუფების დაახლოებით 40%-ს (17 ჯგუფი) კეთილდღეობის ჯგუფური საშუალო ქულა 3-3.5 შორის აქვს. ეს ის ჯგუფებია სადაც ბავშვების უმეტესობა თავს ნეიტრალურად ან კარგად გრძნობს. დაახლოებით 60%-ს აქვს ჯგუფური საშუალო ქულა 2.99 ან უფრო დაბალი. ამ ჯგუფებიდან ოთხს (9%) აქვთ 2-ზე დაბალი საშუალო ქულა, რაც ექსტრემალურად დაბალია.

ოდნავ განსხვავებული სურათია ჩართულობისთვის, სადაც საშუალო ქულა 2.13 არის (დაბალიდან საშუალომდე). დაკვირვებების შედეგების მიხედვით 60% დაბალი ქულებია (1 ქულა, 1.5 ქულა და 2 ქულა), 32% საშუალო ქულებია (2.5 ქულა, 3 ქულა და 3.5 ქულა) და 8% მაღალი ქულებია (4, 4.5 და 5 ქულა). ჯგუფების უმრავლესობას (39 ჯგუფი, 91%) საშუალო ქულა აქვს, რომელიც 3 ქულაზე დაბალია. ჯგუფების ნახევარს (22 ჯგუფი, 51%) აქვს 2 ქულაზე დაბალი ჯგუფის საშუალო ქულა. ამ ჯგუფებში ბავშვების უმეტესობა არ სწავლობს. ოთხ ჯგუფში (8%) ჯგუფის საშუალო ქულა არის 3 ან მაღალი, რაც ნიშნავს, რომ ამ ჯგუფებში ბავშვების უმეტესობა გატაცებული და ინტენსიურად დაკავებულია აქტივობებით. დიაგრამა 14 აჩვენებს დაბალი, საშუალო და მაღალი კეთილდღეობის და ჩართულობის განაწილებას, როგორც სრულად დაკვირვებული პოპულაციის პროცენტს.

დიაგრამა 14. კეთილდღეობისა და ჩართულობის დაბალი, საშუალო და მაღალი დონეების შედეგების პროცენტულობა



წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვებები, რომელიც მოიცავდა 1073 ბავშვს კეთილდღეობის სკალისთვის და 1074 ბავშვს ჩართულობის სკალისთვის.

კეთილდღეობისა და ჩართულობის შედარებისას, ჩვენ მნიშვნელოვან განსხვავებებს ვხედავთ შემთხვევების შესწავლის შორის. პირველი შემთხვევის შესწავლის კეთილდღეობის საშუალო 2.18 არის, მნიშვნელოვნად დაბალი, ყველა სხვასთან შედარებით. სხვა შემთხვევების შესწავლის შორის, მნიშვნელოვანი განსხვავებები არ არის. ჩართულობასთან მიმართებით, პირველ შემთხვევის შესწავლის ჩართულობის საშუალო 1.75, მნიშვნელოვნად განსხვავდება ყველა სხვასთან შედარებით (მე-3 და მე-4 შემთხვევების გარდა). არსებობს ტენდენცია<sup>93</sup>, რომ შემთხვევის შესწავლა #2-ის ჩართულობა, რომლის საშუალოც 2.53 არის, მნიშვნელოვნად მაღალია 1, 3, 4, 5 და 7 შემთხვევების შესწავლასთან შედარებით (მაგრამ არა #6-თან მიმართებით)

ცხრილი 6. მინ. მაქს. საშუალო და ს.გ კეთილდღეობისა და ჩართულობისთვის თითოეული შემთხვევის შესწავლისთვის

შემთხვევის შესწავლა <sup>94</sup>	დაწესებ. რაოდენობა	ჯგუფების რაოდენობა	დაკვირვებების რაოდენობა	კეთილდღეობა				ჩართულობა				
				მინ.	მაქს.	საშუალო	ს.გ	დაკვირვებების რაოდენობა	მინ.	მაქს.	საშუალო	ს.გ
1	2	4	99	1.0	4.0	<b>2.18</b>	.94	99	1.0	3.5	<b>1.75</b>	.81
2	2	4	100	1.0	4.5	2.89	.78	100	1.0	4.5	<b>2.53</b>	1.06
3	2	4	100	1.0	4.0	2.67	.72	100	1.0	4.0	1.81	.81
4	5	8	200	1.0	5.0	2.94	.60	199	1.0	4.5	2.06	1.02
5	4	7	175	1.0	4.5	2.91	.81	175	1.0	4.0	2.15	1.01

<sup>93</sup> მნიშვნელოვან განსხვავებებს ვხედავთ პირველ და მეორე, მეხუთე, მეექვსე და მეშვიდე შემთხვევების შესწავლას შორის. მნიშვნელოვანი განსხვავდება არ ფიქსირდება 1-ლ, მე-3 და მე-4 შემთხვევის შესწავლას შორის.

<sup>94</sup> შემთხვევის შესწავლა 1 = ხელაჩაური. შემთხვევის შესწავლა 2 = თიანეთი. შემთხვევის შესწავლა 3 - ახალციხე. შემთხვევის შესწავლა 4 - თბილისი. შემთხვევის შესწავლა 5 = ოზურგეთი.. შემთხვევის შესწავლა 6 = ზუგდიდი. შემთხვევის შესწავლა 7 = მარნეული.

6	8	8	199	1.0	5.0	2.82	.86	201	1.0	5.0	2.34	1.03
7	6	8	200	1.0	5.0	2.78	.77	200	1.0	5.0	2.12	1.09
	29	43	1073					1074				

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვებები, რომელიც მოიცავდა 1073 ბავშვს კეთილდღეობის სკალისთვის და 1074 ბავშვს ჩართულობის სკალისთვის.

კეთილდღეობის მიმართულებით, მნიშვნელოვანი განსხვავებებია 3-4 წლის ასაკის ჯგუფებსა და 5-6 წლის ასაკის ჯგუფებს, შერეული ასაკის ჯგუფებს და სასკოლო მზაობის პროგრამას შორის: კერძოდ, კეთილდღეობა მნიშვნელოვნად მაღალია 3-4 წლის ასაკის ჯგუფებში ვიდრე სხვა 3 ჯგუფში. მნიშვნელოვანი განსხვავებები არ არის 3-4 წლის ასაკის ჯგუფსა და 4-5 წლის ასაკის, ან 4-5-6- წლის ასაკის ჯგუფებს შორის. ჩართულობის მხრივ, არ შეინიშნება მნიშვნელოვანი განსხვავებები.

**ცხრილი 7. მინ. მაქს. საშუალო და ს.გ კეთილდღეობისა და ჩართულობისთვის თითოეული ასაკობრივი ჯგუფისთვის**

	ჯგუფების რაოდენობა	კეთილდღეობა					ჩართულობა				
		დაკვირვების რაოდენობა	მინ	მაქს	საშუალო	სტანდარტული გადახრა	დაკვირვების რაოდენობა	მინ.	მაქს.	საშუალო	სტანდარტული გადახრა
ასაკი 3-4	4	100	1.0	4.5	3.06	.65	100	1.0	4.5	2.29	1.05
ასაკი 4-5	9	224	1.0	4.5	2.80	.74	224	1.0	4.5	1.98	1.00
ასაკი 4-5-6	1	25	2.0	3.5	2.92	.34	25	1.0	3.5	2.02	.80
ასაკი 5-6	13	324	1.0	5.0	2.76	.82	325	1.0	4.5	2.20	.97
შერეული	7	175	1.0	5.0	2.72	.89	174	1.0	5.0	2.15	1.16
სასკოლო მზაობის პროგრამა	9	225	1.0	5.0	2.71	.84	226	1.0	5.0	2.10	1.01

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვებები, რომელიც მოიცავდა 1073 ბავშვს კეთილდღეობის სკალისთვის და 1074 ბავშვს ჩართულობის სკალისთვის.

მეორე საფეხურზე დამკვირვებლებმა მიუთითეს **თვისებრივი ახსნა** დაკვირვებულ კეთილდღეობისა და ჩართულობის დონეებზე. ამისათვის გამოყენებული იყო ღია ანალიზის ჩარჩო შემდეგი ხუთი კატეგორიით:

- შეთავაზება: რამდენად “მდიდარი” ან კარგად აღჭურვილია სასწავლო გარემო (როგორც შეთავაზებული რესურსების ასევე აქტივობების მხრივ დაკვირვების დროს)
- ჯგუფის კლიმატი: რამდენად შინაურულად გრძნობენ თავს ბავშვები ჯგუფში ყოფნის დროს (თვალსაჩინოა ბავშვების და ბავშვების და მოზრდილების ურთიერთობისას)
- თავისუფლების ხარისხი: რა დონის ავტონომია და თავისუფლება აქვთ ბავშვებს?
- ორგანიზება: რამდენად ეფექტურადაა დღე ორგანიზებული და გათვალისწინებულია თუ არა ბავშვების საჭიროებები?
- აღმზრდელის ხელმძღვანელობა: რამდენად ემპათიურია ბავშვებთან ინტერაქციის დროს?

ჯამში, 132 ძლიერი და 189 გასაუმჯობესებელი ნაწილი აღინიშნა.

a) ძლიერი ნაწილები

ყველაზე ხშირად ნახსენები ძლიერი მხარე აღმზრდელის თბილი, მეგობრული და მზრუნველი სტილია. დაკვირვებების თითქმის ნახევარში (19 ციტატა) დამკვირვებელი აღნიშნავს რომ აღმზრდელი ბავშვების მიმართ მგრძნობიარეა:

*“აღმზრდელი მგრძნობიარეა ბავშვების მიმართ, ამხნეებს მათ, უსმენთ, ამშვიდებს როცა საჭიროა. არ იდარდო, შეიძლება გაცივდი, დედაშენს დავურეკავ და მალე მოვა” (CES20\_LSTSO2)”*

დაკვირვებათა უმეტესობაში, მთელი ჯგუფისთვის განკუთვნილი სავალდებულო აქტივობა, ორგანიზების ძირითადი ხერხია. ათ შემთხვევაში ნახსენებია თავისუფალი თამაში: ხშირად დღის (მოკლე) მონაკვეთში ან მთელი ჯგუფის აქტივობებთან კომბინაციაში. ორ დაკვირვებაში თავისუფალი თამაში დაფიქსირდა დაკვირვების სრულ პერიოდში.

სხვა შემთხვევების შესწავლვებთან შედარებით, მე-4 შემთხვევის შესწავლის (თბილისი) კლასები შედარებით უკეთ აღჭურვილი და ორგანიზებული ჩანს. ამ შემთხვევის შესწავლაში, კარგად აღჭურვილი ოთახები და აქტივობების დროს მათი ორგანიზება არაერთხელაა აღნიშნული. ეს ემთხვევა ISSA-ს სკალის დასკვნას, სადაც მე-4 ჯგუფის სასწავლო გარემო შედარებით უფრო მაღალი ქულითაა შეფასებული.

საერთო ჯამში, დამკვირვებლებმა ბევრ გასაუმჯობესებელ ელემენტზე მიუთითეს, თუმცა ასევე დააფიქსირეს მაღალი ხარისხის პრაქტიკაც. უმაღლესი ჯგუფის კეთილდღეობის (საშ=3.52) და ჩართულობის (საშ=4.00) დაკვირვება ბავშვის მიმართ მეგობრული და თამაშზე დაფუძნებული მიდგომის კარგი მაგალითია, ჯგუფში არსებული მრავალფეროვნებისადმი მაღლიერი მიდგომით.

*“დაკვირვება ჩატარდა როგორც გარეთ, ისე შიგნით, აქტივობების მიმდინარეობისას. კეთილდღეობის და ჩართულობის მაღალი ქულები აიხსნება მეტწილად ბავშვების მიერ მართული შიდა და გარე აქტივობებით, რომელიც აღმზრდელების მიერაა მხარდაჭერილი. გარეთ ითამაშეს დამალობანა, დახატეს რაც უნდოდათ ფერადი ცარცებით, ბევრი იმობრავეს, იცინეს და გაერთნენ. მოზრდილები პროცესში არ ერეოდნენ, ძირითადად აკვირდებოდნენ და ბავშვებთან ერთადაც ითამაშეს. ბავშვებს არ უწევდათ რომ მოეცადათ და უსაქმოდ ყოფილიყვნენ. სადილის შემდეგ, ერთმა სამი წლის გოგომ დაიძინა. სხვა ბავშვებმა გადაინაცვლეს ოთახში, რომელიც თემატურ კუთხეებად იყო მოწყობილი და საკმარისი რესურსები იყო უზრუნველყოფილი. აღნიშნავდ ღირს, რომ ეს ჯგუფი არამხოლოდ შერეული ასაკის ჯგუფია, მაგრამ ასევე ეთნიკურად არის შერეული. არაერთი ბავშვი იყენებდა სომხურ ენას და აღმზრდელებიც საუბრობდნენ სომხურად. ერთმა ასევე გამოიყენა რუსული ენა და მასთან ასევე გამოიყენეს რუსული ენა, რადგან აღმზრდელმაც იცოდა რუსული. იგივე ბავშვები მოკლე ინტერაქციებში ასევე იყენებდნენ ქართულ ენას. (C7S30\_LSTsB01)”*

**ცხრილი 8. თვისებრივი შენიშვნების რაოდენობა რომელიც მიუთითებს სიძლიერეებზე, თითოეული შემთხვევის შესწავლის მიხედვით**

	CS1	CS2	CS3	CS4	CS5	CS6	CS7	Total
<b>შეთავაზება</b>								
<b>მიზიდველი, სუფთა და კარგად ორგანიზებული ოთახი</b>					2	1	1	<b>5</b>
<b>ოთახში რამდენიმე აქტივობა მიმდინარეობს</b>				4		1	1	<b>6</b>



კარგად აღჭურვილი რესურსები				5			1	6
ხელმისაწვდომი რესურსები					1			1
ახალი და უჩვეულო რესურსები და აქტივობები (მაგ.: დიდი აკვარიუმი და თევზები, თვითნაკეთი რესურსები, ბუნებრივი რესურსები)	1				3	1		5
სახალისო, მიმზიდველი აქტივობები (მაგ.: ცეკვა, მუსიკა)	1	1					1	3
<b>ჯგუფის კლიმატი</b>								
აღზრდელსა და ბავშვებს შორის დადებითი ურთიერთობა; მშვიდი და მზრუნველი სტილი, იუმორი, პატივისცემა, კეთილი და მეგობრული, დაფასება	1	3	2	6	5	4	5	26
ყურადღება თითოეული ინდივიდუალური ბავშვისთვის			2		1	1	1	5
ბავშვებს შორის დადებითი ურთიერთობები				1	1	2	3	7
<b>თავისუფლების ხარისხი</b>								
აღზრდელები ითვალისწინებენ ბავშვების საჭიროებებს		1	1	2		1	1	6
აღზრდელის მართული აქტივობების დროს დასაშვებია თავისუფალი თამაში და საკუთარი ინიციატივები	1		1	2	1	1	2	8
ბავშვები პატარა ჯგუფებში თამაშობენ (ბავშვებს შეუძლიათ ორიდან ოთხ აქტივობამდე აირჩიონ)	2						1	3
ხდება თავისუფალი თამაშის დაკვირვება			1	3	2	2	2	10
ბავშვები ჩართულები არიან ორგანიზაციულ ამოცანებში				1				1
<b>ორგანიზება</b>								
აღზრდელები აყალიბებენ მკაფიო მოლოდინებს (მაგ.: საუბრობს იმის შესახებ თუ შემდეგ რა ხდება)	1		1	1	1		1	5
ურთიერთდაკავშირებული აქტივობები		1						1
მართული და თავისუფალი აქტივობების კარგი ბალანსი					2	1	1	4
<b>ხელმძღვანელობა</b>								
აღზრდელი მგრძობიარე და გულისხმიერია	1	2	1	3	4	4	4	19
აღზრდელი უზრუნველყოფს დადებით გამხნეებას, მხარდაჭერას და აქტივობების შეთავაზებას	1	1				3	5	10
აღზრდელი მხარს უჭერს ავტონომიას							1	1
<b>ციტირებების საერთო რაოდენობა</b>								
	9	9	9	28	23	22	31	132

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვებები, რომელიც მოიცავდა 1073 ბავშვს კეთილდღეობის სკალისთვის და 1074 ბავშვს ჩართულობის სკალისთვის.

*ბ) გასაუმჯობესებელი ნაწილები*

ზოგიერთ ადგილას, ინფრასტრუქტურის მდგომარეობას გაუმჯობესება სჭირდება: ოთახი ძალიან პატარაა, ცარიელია ან მხოლოდ სკამებს და მაგიდებს მოიცავს, არ არის უსაფრთხო, არ არის გათბობა, ოთახთან ახლოს არ არის სველი წერტილები. დაკვირვებების ნახევარზე მეტში აღნიშნულია რესურსების ნაკლებობა.

როგორც ზემოთ აღინიშნა, დაკვირვებული ობიექტების თითქმის ნახევარში მკვლევარებმა აღნიშნეს, რომ აღმზრდელები მეგობრულები და მგრძობიარეები არიან. ზოგიერთი სხვა დაკვირვებების დროს, შეინიშნება მცირე კომუნიკაცია ან კომუნიკაციის არარსებობა. აღმზრდელი მხოლოდ ავალებს ან აკონტროლებს.

*ატმოსფერო დამაბულია. დასაწყისში აღმზრდელი ძალიან ნერვიულობდა. მან ბავშვებს ჯდომის პოზა შეუსწორა ნაწი შეხებით, აკეთებდა ნეგატიურ შენიშვნებს, ბავშვებს რაღაცას ეჩურჩულებოდა და თვალებით მინიშნებებს აკეთებდა. ერთ მომენტში, ერთმა ბიჭმა ოთახის კუთხეში მიიღრინა რომ მეგობრებისთვის რაღაც ეჩვენებინა და სწრაფად გაიქცა თავის ადგილას, თითქოს რაღაც აკრძალულს აკეთებდა. (C2S10\_LSNK01)*

ბევრ კლასში რესურსების ნაკლებობის გარდა (აღნიშნულია 27 განცხადებაში), გასაუმჯობესებლად ყველაზე დიდი ელემენტი ბავშვების ავტონომიის დაბალი დონეა. საგანმანათლებლო პროცესზე დაკვირვებების შედეგები აჩვენებს, რომ დაკვირვებული ჯგუფების 75%-ში, აქტივობების უმეტესობას აღმზრდელი ხელმძღვანელობს, რაც ნიშნავს, რომ ბავშვებისთვის მცირე სივრცე რჩება, რომ ისარგებლონ ავტონომიით, მაგალითად, გამოხატონ საკუთარი ინტერესები და საჭიროებები, ან გამოიჩინონ ინიციატივა, თუ რა აქტივობაში ჩაერთვებიან. აქტივობებიც და აქტივობების განხორციელების გზაც, ხშირად მთელი ჯგუფისთვისაა სავალდებულო. რადგანაც აქტივობები მთელი ჯგუფისთვის სავალდებულოა და არაა დიფერენცირებული, ბავშვებს, ვინც აქტივობებს სხვებზე ადრე ასრულებენ, ხშირად უწევთ ლოდინი და ყოველგვარი საქმიანობის გარეშე. აქედან გამომდინარე, სხვადასხვა აქტივობებს შორის გადასვლა ხშირად ძალიან ნელია და დიდ დროს მოითხოვს. რადგან აქტივობები მთელი ჯგუფისთვის ხორციელდება და სავალდებულოა, აღმზრდელებს დრო სჭირდებათ რომ მოემზადონ და ამ დროს ბავშვებს ცოტა რამ აქვთ გასაკეთებელი, შესაბამისად ისინი როგორც წესი სხედან და ელოდებიან, სანამ აღმზრდელები მზად იქნებიან სხვა აქტივობების განსახორციელებლად. ბავშვების ხელმძღვანელობაში, ჯგუფის მართვა და ბავშვებისთვის მითითებების მიცემა უფრო მეტადაა ნახსენები, ვიდრე ბავშვების წახალისება განვითარებისთვის შესაბამისი შეთავაზებებით და მათი ავტონომიის საჭიროებების ან სწავლის საკუთარი ტემპით მხარდაჭერა.

**ცხრილი 9.თვისებრივი შენიშვნების რაოდენობა, რომლებიც მიუთითებენ გასაუმჯობესებელ ელემენტებზე თითოეული შემთხვევის შესწავლის მიხედვით**

	CS1	CS2	CS3	CS4	CS5	CS6	CS7	ჯამი
შეთავაზება								
ოთახი პატარაა	1		2	1		3	2	9
ოთახი არ არის კეთილმოწყობილი, საჭიროებს რემონტს, ცუდი და შეუსაბამოა (მაგ.: არ არის გათბობა, სახიფათოა), დიდი ღია სივრცეა	1	1			2	3	4	11
მინიმალური ან მცირე რაოდენობის რესურსებია	3	1	3	2	6	6	6	27
რესურსები არ არის კარგად ორგანიზებული ან ხელმისაწვდომი		1	1	2	2		2	8
ხელმისაწვდომი რესურსები არ არის მიმზიდველი (მაგ.: ძველია, გატეხილი, ასაკთან შეუსაბამო, არ არის მრავალფეროვანი...)				3	2	3	1	9
აქტივობების მცირე არჩევანია (მაგ.: მხოლოდ დახურული აქტივობები, როგორცაა გაფერადება, მხოლოდ კონკურული აქტივობებია, აქტივობები ასაკთან შეუსაბამო...)				1		2	1	4
ჯგუფის კლიმატი								

	CS1	CS2	CS3	CS4	CS5	CS6	CS7	ჯამი
არ არის ან შეზღუდულია კომუნიკაცია და ინტერაქცია (მაგ.: გაუთვინებელი აღზრდელი, აღზრდელი მხოლოდ ინსტრუქციებს აძლევს...)	2		1	1	2	2	2	10
ნეგატიური ან დამაბული (მაგ. კონტროლი) ატმოსფერო, აღზრდელის მაღალი ხმა, ბევრი ხმაური, ყვირილი, სახელების დამახეზა, მკაცრი, მომთხოვნი, უხეში ან უპატივცემულო მართვა	2	2			2	4	1	11
ბავშვების მიმართ უარყოფითი შენიშვნები და კომენტარები			1	2				3
ბავშვები წესების საწინააღმდეგოდ იქცევიან, არიან დამაბული ან შეშინებული					1		1	2
<b>თავისუფლების ხარისხი</b>								
აქტივობების უმეტესი ნაწილი ან სრულად აღზრდელის ხელმძღვანელობით მიმდინარეობს, არ არის აქტივობების არჩევანი, ყველა ან აქტივობების უმეტესობა არის სავალდებულო და არის სრული ჯგუფისთვის;	4	3	3	7	4	6	5	32
არჩევანის არარსებობა სხვადასხვა რაღაცის კეთების დროს (მაგ.: ბავშვები რომლებსაც მარცხენა ხელი აქვთ დომინანტი, ხატავენ და ჭამენ მარჯვენა ხელით)	1	1	1		1		1	5
სათამაშოები ხელმისაწვდომია, მაგრამ საჭიროებენ აღზრდელის ნებართვას სათამაშოდ (ინიციატივის შემზღუდავი წესები)		1		2	1	2		6
<b>ორგანიზება</b>								
სავალდებულო აქტივობები დიდ დროს იკავებენ	2	1		1		1	1	6
გარდამავალი ან ლოდნის დრო არის ხანგრძლივი ან არაეფექტური (მაგ. სადილამდე მაგიდასთან მოლოდინი)	1	2	3	2	3	2	1	14
აქტივობები ძალიან ხშირად იცვლება					1			1
<b>ხელმძღვანელობა</b>								
ინდივიდუალური ბავშვის საჭიროებების მიმართ არ არსებობს მგრძობელობა	2	1		3		1	3	10
აღზრდელი ფოკუსირდება ჯგუფის მართვაზე, ბავშვების დამორჩილებაზე, მითითებების გაცემაზე	3	1	2	3	2	3	1	15
არ ხდება ბავშვების განვითარების სტიმულირება (მაგ. თამაშის თავისუფალ დროს აღზრდელი ზედამხედველობს ბავშვებს, აქტიური მონაწილეობის ნაცვლად)			2	1	1	2		6
<b>საერთო რაოდენობა</b>								
	22	15	19	31	30	40	32	189

წყარო: შვიდი მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებაში ჩატარებული დაკვირვებები, რომელიც მოიცავდა 1073 ბავშვს კეთილდღეობის სკალისთვის და 1074 ბავშვს ჩართულობის სკალისთვის.

**ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალასთან დაკავშირებული დასკვნები**

კეთილდღეობა და ჩართულობა ხარისხის ორი არსებითი, მახასიათებელი ასპექტია. ისინი გამოხატავენ თუ რამდენად კარგად (კეთილდღეობა) გრძობენ ბავშვები თავს და არიან მოხიბლულები და კონცენტრირებულები (ჩართულობა) ადრეული განათლების დაწესებულებებში. ეს ძალიან განსხვავდება.

ჯგუფებს შორის კეთილდღეობასა (საშ=2.78 ს.გ=48) და ჩართულობას (საშ=2.13 ს.გ=62) შორის განსხვავებული ვარიაციაა. საერთო სურათის მიხედვით, კეთილდღეობა ზომიერია, ხოლო ჩართულობა საკმაოდ დაბალია: ბავშვების უმეტესობა თავს მეტწილად ნეიტრალურად გრძნობს ადრეული განათლების დაწესებულებებში და ვერ იღებენ აქტიურად სწავლის და საქმიანობის საკმარის შესაძლებლობას.

კეთილდღეობის და ჩართულობის დაკვირვების დროს მიღებული ქულების მთავარი მიზეზი არის ის, რომ დაკვირვებისას ძირითადად აღმზრდელის მიერ მართული აქტივობები შეინიშნება მთელ ჯგუფში (მაგიდებთან სკამებზე ჯდომა), აღმზრდელი იძლევა მითითებებს (ბავშვებთან კომუნიკაციის და დიალოგის ნაცვლად). აღნიშნულს ხშირად ახლავს გრძელი ლოდინის მომენტები (მითითებების, რესურსების, აქტივობის, შემდეგი აქტივობის მოლოდინი).

დაკვირვებების თითქმის ნახევარში დამკვირვებლები აღნიშნავენ ფაქტს, რომ აღმზრდელები მხიარულები, ემპათიურები, მეგობრულები, მშვიდი და მზრუნველები არიან, იმ ხარისხით, რომ აღნიშნული კეთილდღეობისა და ჩართულობის ქულებზე დადებით გავლენას ახდენს. შეიძლება დავასკვნათ, რომ უმეტეს შემთხვევებში, აღმზრდელები გარკვეულწილად წარმატებით ახერხებენ საჭირო ემოციური მხარდაჭერის შეთავაზებას. ამიტომაც რომ კეთილდღეობას საშუალო და ზოგიერთ შემთხვევაში კარგი ქულები აქვს.

რაც შეეხება საგანმანათლებლო მხარდაჭერას, ჯერ კიდევ ბევრია გასაუმჯობესებელი. დამკვირვებლები მიუთითებენ, რომ აღმზრდელები ხშირად ვერ სთავაზობენ ბავშვებს განვითარების შესაბამის გამოწვევებს და ავტონომიას, როგორცაა ბავშვების ინტერესების აღმოჩენა მათზე დაკვირვებით და მათთან დიალოგით, მიმდინარე აქტივობების გამდიდრება ღია იმპულსებით (როგორცაა ბავშვების მოწვევა კომუნიკაციისთვის, რესურსების დამატება, წინადადებების შეთავაზება, დამაფიქრებელი კითხვების დასმა). ეს ხსნის, რატომაც ჩართულობის დონე დაბალი უმეტეს შემთხვევაში. თუმცა, ზოგიერთ დაკვირვებაში და ჯგუფში, აღმოჩნდა ბავშვზე მეტად ორიენტირებული მიდგომის გარკვეული ნიშნები.

### 3.2.3. ძირითადი გამოწვევები ადრეულ განათლებასა და სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხთან დაკავშირებით

მიუხედავად სკოლამდელი განათლების სტანდარტების, კურიკულუმის და ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის პასუხისმგებლობების დანერგვისა, დაკვირვების შედეგები აჩვენებს რომ არსებობს ღია გამოწვევები, ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროცესის განხორციელებისას. დაინტერესებულმა მხარეებმა არაერთი ბარიერი გამოავლინეს, რაც აფერხებს არსებული სკოლამდელი განათლების ხარისხს და განსაკუთრებით სასკოლო მზაობის პროგრამის მიწოდებას.

მიუხედავად იმისა, რომ დაინტერესებული მხარეები ზოგადად დადებითად არიან განწყობილი სკოლამდელი განათლების სტანდარტების მიმართ, **სტანდარტების დანერგვა** კითხვის ნიშნის ქვეშ დგას და ეს რ განსხვავდება მუნიციპალიტეტებს შორის. UNICEF-ის კვლევამ 2018 წელს აჩვენა, რომ ა) ზოგიერთ მუნიციპალიტეტს არ აქვს ინფორმაცია სტანდარტების ან ხელმისაწვდომი რესურსების შესახებ; ბ) ადრეული განათლების პერსონალი მაღალმთიან რეგიონებში და ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში არ იცნობს სტანდარტებს და დამხმარე რესურსებზე არ აქვს წვდომა; გ) ადრეული განათლების პერსონალიდან ყველამ (მაგ: სპეციალიზირებული პერსონალი) არ იცის ახალი სტანდარტების შესახებ<sup>95</sup>.

თავად სკოლამდელი აღზრის დაწესებულების ხარისხის სტანდარტები და განსაკუთრებით სასკოლო მზაობის პროგრამა პრობლემებს წამოჭრის. რადგანაც სასკოლო მზაობის პროგრამა განათლების

<sup>95</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა* ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

სტანდარტებამდე შეიქმნა, ძველი SRP სტანდარტები არ შეესაბამება ახალ სტანდარტებს<sup>96</sup>. კიდევ ერთი გამოწვევა ხარისხის სტანდარტებთან დაკავშირებით აღნიშნა ერთ-ერთმა უნივერსიტეტმა, კერძოდ, ბავშვის განვითარებისა და სწავლების სტანდარტი მოიცავს გამოყოფილ სტანდარტს 0-დან 5 წლამდე ასაკისთვის და ცალკე სტანდარტს სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის (5-6 წლის). ფორმატები ასევე განსხვავებულია ამ ორ სტანდარტს შორის, ისევე როგორც განვითარების დონეების დაყოფა. ეს პროფესიონალებისთვის გაუგებრობას ქმნის<sup>97</sup>. უნივერსიტეტის წარმომადგენელს მიაჩნია, რომ:

*"როდესაც სასკოლო მზაობის სტანდარტი შეიქმნა, ის შეიქმნა ძალიან სწრაფად და შეუძლებელი იყო მასზე სიღრმისეულად და დეტალურად მუშაობა. ამიტომ, როდესაც ჩვენ ვსაუბრობთ პროგრამის სტანდარტებზე მორგებაზე, პირველ რიგში უნდა შესწორდეს, გაერთიანდეს, ლოგიკურად დალაგდეს, დაკონკრეტდეს, დავიწროვდეს და ადრეული განათლების ერთიან ჩარჩოში მოექცეს სასკოლო მზაობის პროგრამის განვითარების სტანდარტები"<sup>98</sup>.*

კიდევ ერთი ძირეული გამოწვევა სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხთან დაკავშირებით არის ის, რომ ბევრ სკოლამდელ დაწესებულებაში პროგრამა სრულად დანერგილი არ არის და განხორციელების მასშტაბები მუნიციპალიტეტებსა და სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის განსხვავდება. აქედან გამომდინარე, დაინტერესებული მხარეები ამჟამად კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებენ სასკოლო მზაობის პროგრამის ეფექტიანობას და რამდენად შეესაბამება არსებული მიწოდება ეროვნულ ხარისხის სტანდარტებს<sup>99</sup>. დამატებით, სასკოლო მზაობის პროგრამის ოფიციალური პილოტირება არ განხორციელებულა, მისი განხორციელების ახლო მონიტორინგით, და არ გაუმჯობესებულა პილოტირების შედეგების მიხედვით<sup>100</sup>. ამიტომ, სასწავლო გეგმის შემოღების შემდეგ, ის არ გადახედილა<sup>101</sup>.

მიმდინარე კვლევამ სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებასთან დაკავშირებული არაერთი გამოწვევა გამოავლინა, როგორც ნაჩვენებია მე-15 დიაგრამაში. არც ერთი ბარიერი არ გამოიყოფა, როგორც ყველაზე მნიშვნელოვანი. გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, არსებობს მრავალი ფაქტორი, რომელიც გარკვეულწილად ახერხებს სასკოლო მზაობის პროგრამის ეფექტურ და ხარისხიან განხორციელებას.

<sup>96</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>97</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

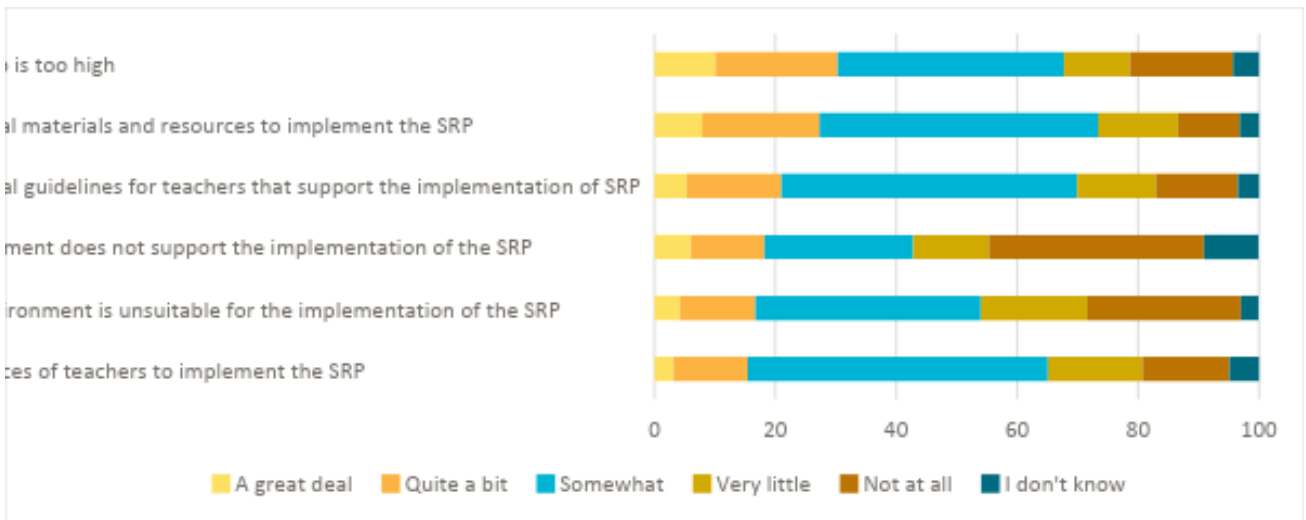
<sup>98</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>99</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>100</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>101</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

**დიაგრამა 15. სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელების მთავარი ბარიერების აღქმა**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ ოფიცერს შორის ჩატარებული გამოკითხვა “თქვენი აზრით, შემდეგი ბარიერები რა ხარისხით უშლის სკოლამდელ დაწესებულებებს ხელს სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმის განხორციელებისას?”

სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხთან დაკავშირებული მრავალი გამოწვევა სკოლამდელი განათლების საერთო მდგომარეობას უკავშირდება, მაგრამ ასევე გამოვლინდა კონკრეტულად სასკოლო მზაობის პროგრამასთან დაკავშირებული გამოწვევები. ეროვნული დონის დაინტერესებულ მხარეებთან ჩატარებული ინტერვიუების შედარება, შემთხვევების შესწავლის ფარგლებში ჩატარებული ინტერვიუები და ფოკუს ჯგუფები და ადგილობრივი დონის დაინტერესებული მხარეების გამოკითხვის შედეგები აჩვენებს, რომ ეროვნული დონის ადრეული განათლების ექსპერტები უფრო დიდ გამოწვევებს ხედავენ სასკოლო მზაობის პროგრამასა და მასთან დაკავშირებული ბარიერების შესახებ, ვიდრე ადგილობრივი პერსონალი. ეს შეიძლება უკავშირდებოდეს სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალისთვის სპეციალიზებული ტრენინგის ნაკლებობას და არასაკმარის ინფორმირებულობას, თუ იდეალურ შემთხვევაში რას უნდა მოიცავდეს სასკოლო მზაობის პროგრამა (ასევე იხ. თავი 3.5).

ხარისხიანი სკოლამდელი განათლებისა და სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელების ძირითადი გამოწვევები უფრო დეტალურად ქვემოთ არის წარმოდგენილი.

**- სკოლამდელი დაწესებულებების გადატვირთულობა**

მიუხედავად იმისა, რომ 2016 წლის სკოლამდელი აღზრდის კანონი ნათლად ადგენს მაქსიმალურ ზომებს ასაკობრივი ჯგუფებისთვის, ჩატარებული კვლევები<sup>102</sup>, დაინტერესებული მხარეების ინტერვიუები<sup>103</sup>, ასევე, როგორც გამოკითხვა აჩვენებს, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში გადატვირთულობა საერთო პრობლემად რჩება მთელი ქვეყნის მასშტაბით. ფაქტობრივად, აღმზრდელის/ბავშვის თანაფარდობა ყველაზე ხშირად იყო ნახსენები, როგორც სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებაზე გავლენის მქონე გამოკითხვის რესპონდენტების მიერ (30%-ს მიაჩნდა რომ ეს სასკოლო მზაობის პროგრამაზე მნიშვნელოვან ან საკმაო გავლენას ახდენდა). განსაკუთრებით დიდ ქალაქებში, სკოლამდელი აღზრდის

<sup>102</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>103</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

დაწესებულებები იღებენ ბავშვების ჭარბ რაოდენობას, გაფართოებისთვის აუცილებელი რესურსების ან ფართის გარეშე<sup>104</sup>.

#### - საგანმანათლებლო რესურსები

აღმზრდელებისა და სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალისთვის საგანმანათლებლო და პედაგოგიურ რესურსებზე ხელმისაწვდომობის მხრივ არსებული ხარვეზები არის ის საერთო გამოწვევა, რომელიც ჩამოთვლილია ზოგადად სკოლამდელ განათლებასთან და კონკრეტულად სასკოლო მზაობის პროგრამასთან მიმართებაში. წინა კვლევებმა, რაც ასევე გამოკითხული დაინტერესებული მხარეების ინტერვიუებმა დაადასტურა, აჩვენა, რომ ღია, მიმზიდველი და ბუნებრივი რესურსები მწირია და საგანმანათლებლო მასალები არ ახლდება. ზოგიერთ შემთხვევაში, საბიუჯეტო შეზღუდვები მოითხოვს მშობლებისა და აღმზრდელების მიერ ასეთი რესურსების საკუთარი ფულით უზრუნველყოფას<sup>105</sup>. დაინტერესებული მხარეები აღნიშნავენ, რომ რესურსებთან დაკავშირებული ხარვეზები განსაკუთრებით მძიმეა მთიან რეგიონებში და ხშირად კერძო სკოლამდელი დაწესებულებები მეტ რესურსებს ფლობენ, ვიდრე საჯარო სკოლამდელი დაწესებულებები, თუმცა ეს ერთმნიშვნელოვნად არ უწყობს ხელს პროცესის ხარისხის ზრდას<sup>106</sup>.

სასკოლო მზაობის პროგრამა განიცდის რესურსებთან დაკავშირებულ მსგავს ხარვეზებს, რამდენადაც გამოკითხვის რეპონდენტთა 27% აღნიშნავს, რომ შეზღუდული საგანმანათლებლო მასალები და რესურსები ხელს უშლის სკოლამდელ დაწესებულებებს ძალიან ან საკმაოდ, სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებაში. დაინტერესებული მხარეები აღნიშნავენ, რომ ხელმისაწვდომი საგანმანათლებლო რესურსები არ არის საკმარისი სასკოლო მზაობის პროგრამის მხარდასაჭერად, რაც მათი აზრით ბევრ აღჭურვილობას მოითხოვს. სახელმწიფო აუდიტის სააგენტოს მიერ ჩატარებულმა გამოკითხვამ აჩვენა, რომ თითქმის არც ერთ რეგიონში არ არის საკმარისი რესურსი სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად<sup>107</sup>. სკოლამდელი დაწესებულებებს არ გააჩნიათ ფინანსური რესურსები (და ავტონომია) რომ შეიძინონ საჭირო რესურსები<sup>108</sup>. აქედან გამომდინარე, რესურსების არსებობა მუნიციპალიტეტიდან მუნიციპალიტეტამდე განსხვავდება<sup>109</sup>.

#### - განათლების შინაარსი და პედაგოგია

სკოლამდელი განათლების შინაარსი დადგენილია ეროვნულ დონეზე, მხარდაჭერილია ხარისხის ეროვნული სტანდარტებით და ადრეული განათლების პერსონალს აქვს შეზღუდული ავტონომია, პროგრამებისა და სასწავლო გეგმის ადაპტაციისთვის<sup>110</sup>. ამიტომ, სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალს არ შეუძლია შინაარსის მორგება ადგილობრივ გარემოსთან ან სკოლამდელი დაწესებულების

<sup>104</sup> ინტერვიუ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოსთან და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>105</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა* ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

ჭიჭავაძე, ნ. & კუხალიაშვილი, თ. (2017). *UNICEF ანგარიში: სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი*; ინტერვიუ Mac Georgia-სთან

<sup>106</sup> ინტერვიუ კიდსოფისთან-

<sup>107</sup> ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

<sup>108</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>109</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>110</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა* ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

სინამდვილესთან (მაგ.: ხელმისაწვდომი რესურსების და ჯგუფის ზომის მიხედვით)<sup>111</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა ასევე ეყრდნობა ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიური მიდგომის კურიკულუმის, აღმზრდელებს აქვთ მეტი მოქნილობა (მაგ.: ნაკლებია წინასწარ განსაზღვრული აქტივობები, რომლებიც აუცილებლად უნდა შესრულდეს)<sup>112</sup>.

როგორც მე-9 დიაგრამაზეა ნაჩვენები, გამოკითხული ადგილობრივი ECE აქტორების უმრავლესობა (66%), ისევე როგორც გამოკითხული დაინტერესებული მხარეების აღქმით, **ქალაქზე, სასკოლო მზაობის პროგრამა საკმაოდ ფოკუსირებულია ემოციურ კეთილდღეობასა და ჰოლისტურ განვითარებაზე**. გამოწვევა, აღნიშნულის, კლასში რეალური განხორციელებაა. ეს უკავშირდება აღმზრდელების კომპეტენციების ნაკლებობას, რომ გამოიყენონ ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა ჰოლისტური განვითარების მხარდასაჭერად (როგორც ნაჩვენებია სექციაში 3.2.2.1 ISSA-ს სკალის მიგნებებით) და ასევე შეუსაბამო გარემოს (როგორც ნაჩვენებია სექციაში 3.2.2.2 ლუვენის სკალის მიგნებებით). არასამთავრობო ორგანიზაციამ, რომელმაც ჩაატარა უნარების შეფასების პილოტირება დაადგინა, რომ მაგალითად მოტორული უნარები საკმარისად განვითარებული არ არის, შიდა სივრცის ნაკლებობის გამო და იმიტომ, რომ ბავშვები ეზოში არ არიან გაყვანილი. ფსიქოემოციური უნარების განვითარებას რაც შეეხება, განხორციელება აღმზრდელების კომპეტენციებზეა დამოკიდებული, მაგრამ ამ მხრივ აღმზრდელები გადამზადებულები არ არიან<sup>113</sup>.

ანალოგიურად, 2017 წელს სასკოლო მზაობის პროგრამის პრაქტიკის მონიტორინგმა აჩვენა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება განსხვავებულია დადგენილი სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმისა და გაიდლაინებისგან. 26 სკოლამდელი დაწესებულებიდან მხოლოდ რვაში გამოიყენებოდა თამაშზე დაფუძნებული პრაქტიკა, უმეტეს სკოლამდელ დაწესებულებაში საგანმანათლებლო თემები არ ეფუძნებოდა ბავშვების ინტერესებს და აღმზრდელთა უმეტესობა არ იყენებს დაკვირვებას ან პორტფოლიოებს, ბავშვების შესაფასებლად<sup>114</sup>. მონიტორინგის აქტივობამ ასევე აჩვენა რომ სკოლამდელი დაწესებულებები ახორციელებდნენ აქტივობებს სასკოლო მზაობის პროგრამის წიგნებიდან, მაგრამ არ ფოკუსირდებოდნენ ბავშვზე ორიენტირებულ მიდგომაზე<sup>115</sup>. ეს ნიშნავს, რომ რეალურად სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება წინასწარ განსაზღვრულ აქტივობებს ეყრდნობა, რომლებიც UNICEF-ის თანახმად, *"შორს არიან სასწავლო გეგმის იმ სულიერებისგან, როგორც ეს წარმოდგენილი იყო"*<sup>116</sup>. აქტივობების სახელმძღვანელო წიგნები აღმზრდელებისთვის გაწერილ აქტივობებს მოიცავს, რომელიც ეწინააღმდეგება ბავშვზე ორიენტირებულ მიდგომას და ზღუდავს ბავშვის ჩართულობას აქტივობების ჩამოყალიბებაში<sup>117</sup>.

ორი წლის წინ, პილოტირების პროექტი განხორციელდა მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის მიერ, სასკოლო მზაობის პროგრამის სხვასხვა სკოლებისთვის გასაცნობად. პილოტირებამ აჩვენა, რომ სკოლამდელი დაწესებულებების აღმზრდელები არ იცნობენ პროგრამის საფუძვლებს და პედაგოგიკას. ისინი იყენებენ მიწოდებული აქტივობებს, მაგრამ მათთვის უცნობია (პედაგოგიური) პრინციპები, რაც აქტივობების უკან დგას. რამდენადაც შეზღუდული სახის დახმარება იყო უზრუნველყოფილი

<sup>111</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*. თბილისი, ნ. & კუხალიაშვილი, თ. (2017). UNICEF ანგარიში: სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი

<sup>112</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>113</sup> ინტერვიუ Mac Georgia-სთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>114</sup> თბილისი, ნ. & კუხალიაშვილი, თ. (2017). UNICEF ანგარიში: სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი

<sup>115</sup> თბილისი, ნ. & კუხალიაშვილი, თ. (2017). UNICEF ანგარიში: სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი

<sup>116</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>117</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან



სკოლამდელი აღმზრდელებისთვის სასწავლო გეგმის განსახორციელებლად, სავარაუდოა, რომ პილოტირების შედეგები შეიძლება მთელ საქართველოზე განივრცოს<sup>118</sup>.

- **მშობლების ჩართულობა**

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის 2018 წლის გამოკითხვამ აჩვენა, რომ მუნიციპალიტეტების უმრავლესობა მხარს უჭერს მშობლების ჩართულობის პოლიტიკამ, ხოლო მუნიციპალიტეტების 29%-მა უპასუხა, რომ ასეთი პოლიტიკა არ ხორციელდება. ანალოგიურად, მუნიციპალიტეტების 44%-ის სკოლამდელ დაწესებულებებში ხშირად არიან მშობლები ჩართულები<sup>119</sup>.

მე-9 დიაგრამა აჩვენებს, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმის მაგალითებს შორის, ხარისხიანი ინტერაქციები აღმზრდელებსა და მშობლებს შორის ყველაზე ნაკლებად აღიქმება როგორც გათვალისწინებული საკითხი. ამასთან, უნივერსიტეტის წარმომადგენელი მიიჩნევს, რომ მშობლების ჩართულობა პრაქტიკაში გაცილებით დაბალია, ვიდრე ამას სტანდარტები მოითხოვს<sup>120</sup>. ორმა დაინტერესებულმა მხარემ აღნიშნა, რომ მშობელთა ჩართულობა სკოლამდელ განათლებაში აღმზრდელებისთვის მთავარი გამოწვევაა. სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების აღმზრდელებმა არ იციან ეფექტიანი და მრავალფეროვანი სტრატეგიები, თუ როგორ ჩართონ ოჯახები ადრეული განათლების პროცესებში<sup>121</sup>.

- **სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალის კომპეტენციები**

როგორც უკვე წარმოჩენილია წინა თავებში, ხარისხიანი სკოლამდელი განათლების მთავარი გამოწვევა მაღალკვალიფიციური ადრეული განათლების პერსონალის ნაკლებობაა და ISSA-ს ხარისხის სკალამ აჩვენა, რომ უმაღლესი განათლების მიღწევები, ყოველთვის არ ტრანსფორმირდებოდა მაღალი ხარისხის სერვისებში. არსებულ სკოლამდელი განათლების სისტემაში მნიშვნელოვანი ხარვეზები არსებობს სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებისთვის, კერძოდ, სპეციალიზებული მომზადება ადრეულ განათლებაში ბაკალავრიატის დონეზე და მცირე ან არარსებული გადამზადება სპეციალური სასწავლო გეგმების მიმართულებით<sup>122</sup>. უნივერსიტეტის წარმომადგენელმა ამასთან დაკავშირებით აღნიშნა, რომ პროფესიული გადამზადება ან განახლებები არასაკმარისია, სიღრმისეული, ადრეულ განათლებასთან დაკავშირებული წინასწარი მომზადების ჩასანაცვლებლად<sup>123</sup>. ეს საკითხი 3.5 თავშია დეტალურად განხილული.

დაინტერესებული მხარეების აზრით, აღმზრდელთა კომპეტენციების ნაკლებობა განსაკუთრებით ეხება უნარებს და ცოდნას, რომ განხორციელებული იყოს ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა, რომელიც ორიენტირებული იქნება ბავშვის ჰოლისტიკურ განვითარებაზე. სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალისთვის ასევე არ არის ცნობილი ან არ არიან გადამზადებულები ეროვნული სკოლამდელი სტანდარტების მიმართულებით<sup>124</sup>. ამასთან დაკავშირებით, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების

<sup>118</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>119</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>120</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>121</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან და აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>122</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა*

ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

ქიკვაძე, ნ. & კუხალიშვილი, თ. (2017). *UNICEF ანგარიში: სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი*; შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*. ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>123</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>124</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

ცენტრმა დაადგინა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ აღმზრდელებს ესმით "თამაშის" მნიშვნელობა, მათ არ გააჩნიათ თამაშის ორგანიზებისა და წახალისების კომპეტენციები და რესურსები<sup>125</sup>. ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ კონკრეტულად მიუთითა, რომ ფიზიკური გარემოს გარდა, აღმზრდელებს აკლიათ კომპეტენციები, რომ ბავშვებისთვის, ფსიქოლოგიურად უსაფრთხო გარემო შექმნან<sup>126</sup>. მუნიციპალური სკოლამდელი აღზრდის სააგენტომ აღნიშნა, რომ *"ჩვენთვის უფრო რთულია რომ გავითვალისწინოთ სოციალური და ემოციური კეთილდღეობა, ფიზიკურ კეთილდღეობასთან შედარებით"*<sup>127</sup>.

გარდა ზოგადი ხარვეზებისა სპეციალიზებულ ადრეული განათლების ტრენინგში სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებისთვის, დაინტერესებული მხარეები თანხმდებიან, რომ აღმზრდელები საკმარისად მომზადებულები არ არიან რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა განახორციელონ. SRP-ის განხორციელების სახელმძღვანელოებისა და გაიდლაინების გავრცელება არასაკმარისია აღმზრდელებისთვის, რომ შინაარსობრივად განახორციელონ სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმი<sup>128</sup>. კერძოდ, უნივერსიტეტი და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის წარმომადგენლები აღიქვამენ, რომ ადრეული განათლების აქტორებს შორის არსებობს სკოლამდელი მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმის გააზრების ნაკლებობა. მაგალითად:

*"როდესაც ეს კურიკულუმი დამტკიცდა, მე ვგრძნობდი, რომ პირველ რიგში, პედაგოგებმა არ იცოდნენ რას ნიშნავდა ბავშვზე ორიენტირებულობა. ზოგიერთი განმანათლებელი ვერ ხვდებოდა კურიკულუმის, ზოგიერთს კი საერთოდ არ ჰქონდა მასზე წვდომა. პრობლემა მისი ენა და კურიკულუმიში მოყვანილი ტერმინებია, რაც გაუგებრობას იწვევს. აქედან გამომდინარე კურიკულუმი სისტემურად არასწორად დაინერგა"*<sup>129</sup>.

ეს ძლიერ გავლენას ახდენს სკოლამდელი დაწესებულებების აღმზრდელების უნარზე, არა მხოლოდ განახორციელონ სასკოლო მზაობის პროგრამა და ზოგადი სკოლამდელი აქტივობები, არამედ გამოიყენონ თანხმდები პედაგოგიკა, შინაარსიანი ინტერაქციების დასანერგად და ბავშვის ჰოლისტიკური განვითარების მხარდასაჭერად.

**- სკოლამდელი დაწესებულების საფრთხის შემცველი გარემო**

სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების გარემოს შესაბამისობის შეფასების ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევა არის ინფრასტრუქტურისა და მასალებისთვის თანამედროვე, განახლებული ტექნიკური სტანდარტების არარსებობა. არსებული, მოქმედი ტექნიკური რეგულაციები საკმაოდ მოძველებულად აღიქმება (უკანასკნელი ტექნიკური რეგულაცია 2001 წლით თარიღდება), სკოლამდელი განათლება და სტანდარტები კი მას შემდეგ მნიშვნელოვნად განვითარდა<sup>130</sup>.

2017 წელს, სკოლამდელი დაწესებულებების მცირემასშტაბიანმა მონიტორინგის პროცესმა აღმოაჩინა, რომ 26 სკოლამდელი დაწესებულებებიდან მხოლოდ 7 იყო მიჩნეული უსაფრთხო გარემოდ, პრობლემები უმეტესად დაზიანებული მასალიდან ან ავეჯით<sup>131</sup> იყო გამოწვეული. ამჟამად, დაინტერესებული მხარეები

<sup>125</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>126</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>127</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ზაგა-ზაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>128</sup> ინტერვიუები განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან, განათლების ხარისხის განვითარების ცენტრთან და სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>129</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>130</sup> ინტერვიუ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოსთან

<sup>131</sup> ჟიჟაძე, ნ. & ჟუხალიძე, თ. (2017). *UNICEF ანგარიში: სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი*

კვლავ გამოხატავენ მნიშვნელოვან უკმაყოფილებას სკოლამდელი დაწესებულებების უსაფრთხოებასთან დაკავშირებით.

მთავარი გამოწვევა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების არასაკმარის მოვლა-პატრონობას უკავშირდება. სხვადასხვა დაინტერესებულმა მხარემ განაცხადა, რომ კედლები დაზიანებულია, ოთახები კი ნესტიანი<sup>132</sup>. ერთ-ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ მაგალითი მოიყვანა: *"მე მახსოვს ერთი სკოლამდელი დაწესებულება, რომელიც ორი წლის წინ დაინგრა, და დღეს ბავშვები ისევ ძველი კლუბის შენობაში სწავლობენ, იმიტომ რომ ახალი შენობა არ აშენებულა"*<sup>133</sup>. კიდევ ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ დაამატა, *"მე შევხვდი საბავშვო ბაღის აღმზრდელებს და აღმზრდელებს, ვისაც ორი წელია ბავშვები გარეთ არ გაუყვანიათ, იმიტომ რომ ეზოები მოვლილი არ არის. რეგიონში, სკოლამდელი დაწესებულებების უმრავლესობას გარე სივრცეები არ აქვს"*<sup>134</sup>. შეუსაბამო გარე სივრცეები უფრო ხშირად აღინიშნა მხარეების მიერ. არის სკოლამდელი დაწესებულებები სადაც ბავშვებს უსაფრთხოდ თამაში და სიარულიც კი არ შეუძლიათ<sup>135</sup>.

დაინტერესებული მხარეები აღნიშნავენ, რომ ცუდი ფიზიკური გარემო უფრო ხშირად სოფლადაა დაფიქსირებული. ანალოგიურად, საგანმანათლებლო რესურსები სოფლად უფრო მჭირია<sup>136</sup>.

### შეუსაბამო სასწავლო გარემო

უსაფრთხოების სტანდარტების დაკმაყოფილების გარდა, დაინტერესებული მხარეები ასევე აღიქვამენ ხარვეზებს **ფიზიკური გარემოს** შესაძლებლობაში, ხელი შეუწყოს სწავლასა და განვითარებას. დაინტერესებული მხარეები აცხადებენ, რომ "საფუძველი შესრულებულია", კერძოდ კედლების შეღებვა და მინიმალური სანიტარული საშუალებების უზრუნველყოფა, მაგრამ სკოლამდელი დაწესებულებების ინფრასტრუქტურა ხშირად არ არის დაპროექტებული ბავშვის და მისი განვითარების საჭიროებების გათვალისწინებით<sup>137</sup>. დაინტერესებულმა მხარემ აღნიშნა, რომ ზოგიერთ სკოლამდელ დაწესებულებას არ გააჩნია სოციალურ-ემოციური განვითარების წამახალისებელი პირობები, როგორცაა სათამაშო ეზო ან ზოგადად სოციალური გარემო, რაც ხარისხიან ინტერაქციებს უწყობს ხელს<sup>138</sup>.

სკოლამდელი დაწესებულებების ფიზიკური გარემო აქტიურად არ ახლდება, ახალი პედაგოგიური მიდგომების ან სასწავლო გეგმის, მაგალითად სასკოლო მზაობის პროგრამის გათვალისწინებით. სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება ოთახის გარკვეულ ცვლილებებს მოითხოვს, სხვა სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ოთახებთან შედარებით. აღნიშნული აღმზრდელებისგან მოითხოვს რომ სწავლების სივრცე განსხვავებულად მოაწყონ, ვიდრე ამას შეჩვეულები არიან<sup>139</sup>.

დამატებით, სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებს უჭირთ ისეთი **ატმოსფეროს შექმნა, რომელიც ბავშვების (ემოციურ) კეთილდღეობას წახალისებს**, ნაწილობრივ იმიტომ, რომ ეს საკითხი არასაკმარისად არის განხილული აღმზრდელთა ტრენინგებში. სკოლამდელ დაწესებულებებში სხვადასხვა ინტერაქციები (ბავშვებსა და მოზარდებს შორის, აღმზრდელებს, აღმზრდელებსა და მშობლებს შორის) ბავშვების კეთილდღეობაზე ახდენს გავლენას, მაგრამ ამის შესახებ აღმზრდელებმა არ იციან და არ აქვთ მითითებები,

<sup>132</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>133</sup> ინტერვიუ იაკობ გოგებაშვილის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>134</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>135</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>136</sup> ინტერვიუ იაკობ გოგებაშვილის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>137</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან და ქიდსოფისთან-თან

<sup>138</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>139</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

როგორ მართონ ასეთი ინტერაქციები დადებითად<sup>140</sup>. უნივერსიტეტის წარმომადგენელმა აღნიშნა, რომ მათ ბევრჯერ აქვთ მოსმენილი უკმაყოფილებასთან დაკავშირებით, სკოლამდელი დაწესებულების თანამშრომლების და ადმინისტრაციის, ისევე როგორც სკოლამდელი დაწესებულების და მშობლების დაძაბული ურთიერთობების შესახებ. ბავშვებისთვის ემოციურად უსაფრთხო ატმოსფეროს შესაქმნელად პედაგოგების მხრიდან დიდი ძალისხმევაა საჭირო<sup>141</sup>.

- **სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამა**

წინა სექციები ეხებოდა ზოგადად სკოლამდელი განათლების განხორციელებას და სასკოლო მზაობის პროგრამას სკოლამდელ დაწესებულებაში. თუმცა, ზოგიერთ შემთხვევაში სასკოლო მზაობის პროგრამა დაწყებით სკოლებში ტარდება. ამ მოწყობის მიერ შემოთავაზებული შესაძლებლობების (აღწერილია 3.2.4 ნაწილში) გარდა, არსებობს მრავალი გამოწვევა, რომელიც გავლენას ახდენს სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხზე, როდესაც ის სკოლის შენობაში ხორციელდება. სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსების ("schoolification") თემა ცალკეა განხილული 3.2.3 ნაწილში.

პირველ რიგში, დაინტერესებულ მხარეებს აწუხებთ სკოლამდელი აღზრის გარემოსთვის დაწყებითი სკოლების ფიზიკური გარემო. კერძოდ, ქართული სკოლები ასაკობრივად არ არის დაყოფილი, შესაბამისად ბავშვები პირველიდან მეთორმეტე კლასამდე ერთ შენობაში არიან<sup>142</sup>. დაინტერესებულმა მხარემ განიხილა რომ "სკოლამდელი ასაკის ბავშვები მზად არ არიან რომ ამ უზარმაზარ სკოლებში იარონ, ეზოს გარეშე, უყურონ უფროსებს, რომლებიც გიჟებივით დარბიან დერეფნებში"<sup>143</sup>. სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამა პერსონალისგან მოითხოვს რომ განიხილონ, თუ როგორ უნდა მოხდეს ჯგუფის მოწყობა და "იზოლირება" სკოლის უფროსი ბავშვებისგან<sup>144</sup>. ანალოგიურად, ასაკის განსხვავების გათვალისწინებით, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს განსხვავებული ინფრასტრუქტურული საჭიროებები აქვთ, როგორცაა განცალკევებული ტუალეტები<sup>145</sup>.

მხარეები შემფოთებული არიან, რომ სკოლის გარემო სკოლამდელი დაწესებულებების სტანდარტს არ აკმაყოფილებს<sup>146</sup>. მაგალითად, სკოლის ოთახებს არ გააჩნიათ იგივე მახასიათებლები და მოწყობილობები რაც სკოლამდელი დაწესებულების ოთახებს<sup>147</sup>. სკოლამდელი გარემო მეტად შესაფერისია ასაკისთვის, არაფორმალურია და დატვირთულია თამაშით, რამდენადაც ფიზიკური გარემო და ინვენტარი მეტად არის ბავშვებისთვის ადაპტირებული. დაინტერესებულმა მხარემ შენიშნა, რომ თუ სკოლები მსგავს გარემოს შექმნიან, სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამას შეუძლია იმუშაოს, თუმცა ამჟამად, ქართულ სკოლებს ეს შესაძლებლობა არ აქვთ<sup>148</sup>.

ამასთან დაკავშირებით დაინტერესებულმა მხარეებმა ასევე შენიშნეს, რომ სკოლის ბაზაზე არსებულმა სასკოლო მზაობის პროგრამამ შესაძლოა პროგრამის ზოგადი სკოლამდელი აღზრდის სფეროდან განცალკევება გამოიწვიოს, რაც ადრეულ განათლებაზე ჰოლისტიკურ მიდგომას ამცირებს<sup>149</sup>. სკოლა

<sup>140</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>141</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>142</sup> ინტერვიუები განათლების სამინისტროსთან და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>143</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>144</sup> ინტერვიუ საბავშვო ბაგა-ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან (KSA)

<sup>145</sup> ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

<sup>146</sup> ინტერვიუები მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან და განათლების ხარისხის განვითარების ცენტრთან

<sup>147</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>148</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>149</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

პასუხისმგებელია კითხვისა და წერის უნარების განვითარებაზე, რაც აჩენს რისკს, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა მოექცევა ასაკობრივად შეუსაბამო სასწავლო გეგმის გავლენის ქვეშ<sup>150</sup>.

მშობლებისთვის, სასკოლო გარემოს გარკვეული უარყოფითი მხარეები ახლავს თან. კერძოდ, არ არის გათვალისწინებული საკვები და სკოლამდელი დაწესებულების მსგავსად, სკოლაში არ არის სრულდღიანი სერვისი<sup>151</sup>. კერძოდ, სკოლამდელი დაწესებულების ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამები მშობლებს 9-საათიან სერვისს სთავაზობს საკვებით (დღეში 4-ჯერ), მაშინ როდესაც სკოლებში არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამა მხოლოდ 3 საათს მოიცავს. ზოგიერთმა დაინტერესებულმა მხარემ, რომელიც ჩართული იყო სკოლებში პროგრამის პილოტირებაში შენიშნა, რომ მხოლოდ რამდენიმე მშობელი დაინტერესდა და დარეგისტრირდა<sup>152</sup>.

## ინკლუზიური განათლება

თავმა წარმოადგინა სხვადასხვა გამოწვევები, რომელთა წინაშეც ბავშვების დაუცველი ჯგუფები დგას სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის თვალსაზრისით. თუმცა, სკოლამდელ დაწესებულებაზე წვდომა არ იძლევა იმის გარანტიას, რომ ბავშვები დაუცველი ჯგუფებიდან განათლების იგივე ხარისხით სარგებლობენ.

გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, მუნიციპალური დონის ECE აქტორების უმრავლესობა ვერ ხედავს დიდ გამოწვევებს დაუცველი ბავშვებისთვის ინკლუზიური განათლების უზრუნველყოფის მიმართულებით. ყველაზე გავრცელებული ბარიერი, რომელიც რესპონდენტების 24%-მა აღნიშნა, სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის შესაბამისი კეთილმოწყობის არარსებობაა. აღნიშნულს მოსდევს რესპონდენტების 17%, ვინც თვლის რომ პერსონალი არ არის საკმარისად მომზადებული რომ სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებთან იმუშაონ.

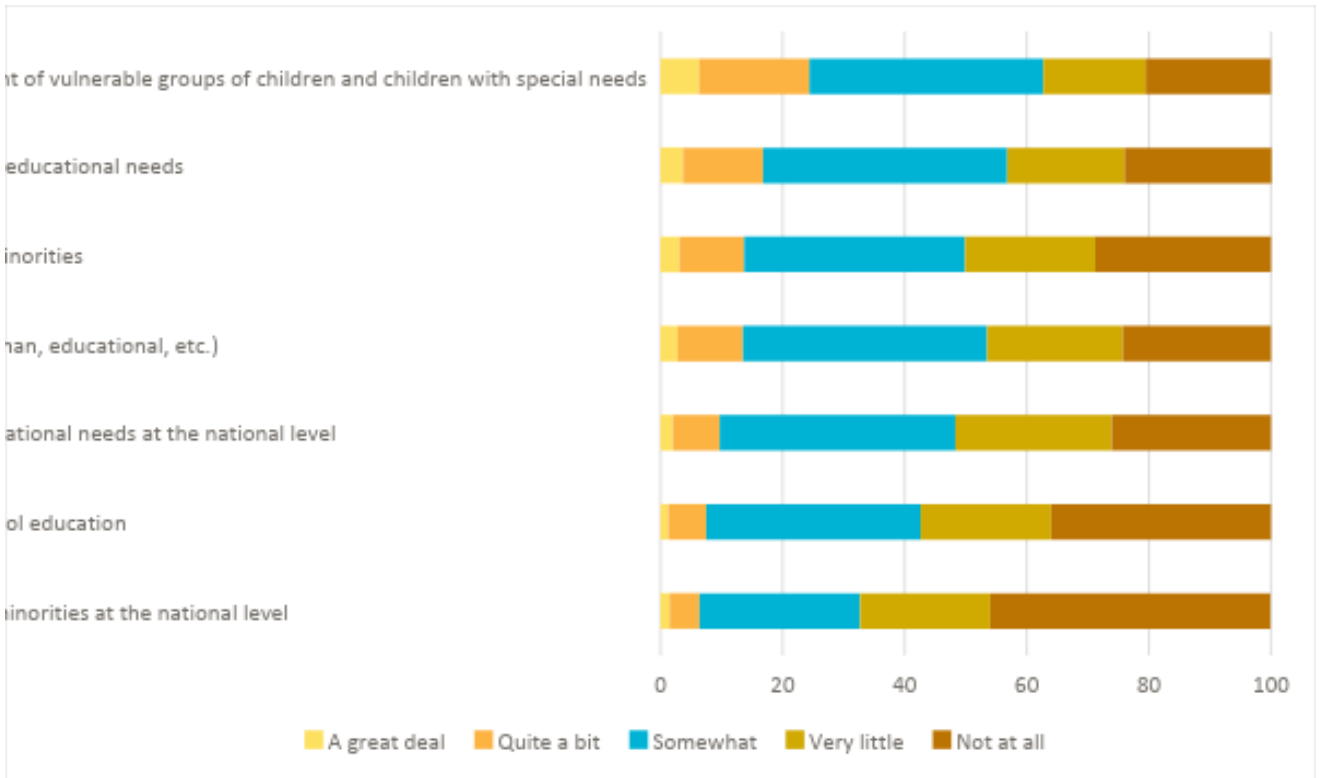
გამოკითხვა აჩვენებს, რომ (მიუხედავად იმისა რომ განსხვავებები მცირეა) რესპონდენტები უფრო მეტ გამოწვევას ხედავენ სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის, ვიდრე ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვებისთვის. ეს შეესაბამება ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებულ მიგნებებს, რომელთა მიხედვითაც, სპეციალური საჭიროების მქონე და შშმ ბავშვები, ხშირად განიცდიან ხელმისაწვდომობის ნაკლებობას, სხვა დაუცველ ჯგუფებთან შედარებით.

<sup>150</sup> ინტერვიუები განათლების ხარისხის განვითარების ცენტრთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>151</sup> ინტერვიუ მსოფლიო ბანკის დაფინანსებულ პროგრამასთან: განათლების ხარისხი, ინკლუზია და ინოვაცია

<sup>152</sup> ინტერვიუები თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან და საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან

დიაგრამა 16. ინკლუზიური განათლების მიწოდების აღქმული ბარიერები



წყარი: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. "თქვენი აზრით შემდგომი ბარიერები რამდენად ახდენს გავლენს ინკლუზიურ სკოლამდელ განათლებაზე თქვენს მუნიციპალიტეტში?"

2018 წლის UNICEF-ის კვლევამ ვერ მოიპოვა მტკიცებულება რაიმე სახის თანამშრომლობაზე ადრეული განათლების ცენტრებსა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა დღის ცენტრებს, სოციალური სერვისების სააგენტოს, ან სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის ადრეული ინტერვენციის სერვისებს შორის. ეს ასევე აფერხებს სკოლამდელი დაწესებულებების შესაძლებლობას, რომ უზრუნველყონ შშმ ან სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვების შესაბამისი მხარდაჭერა<sup>153</sup>.

მიუხედავად იმისა, რომ გამოკითხვის რესპონდენტთა რიცხვი, რომელიც თვლის რომ გარკვეული ფაქტორები ინკლუზიურ განათლებაზე "დიდ" ან "გარკვეულ" გავლენას ახდენენ საკმაოდ მცირეა, არის რესპონდენტთა დაახლოებით ერთი მესამედი, ვინც განიხილავს, რომ თითოეული გამოწვევა "გარკვეულწილად" გავლენას ახდენს ინკლუზიურ განათლებაზე. ეს ნიშნავს რომ მთლიანობაში, არსებობს მრავალი ბარიერი, რომელიც დაკავშირებულია პერსონალის კომპეტენციებთან, სკოლამდელი დაწესებულებების კეთილმოწყობასთან და სამთავრობო პოლიტიკასთან, რამაც ერთად - შესაძლოა მნიშვნელოვანი ბარიერები შეუქმნას ინკლუზიურ განათლებას.

**3.2.4. სასკოლო მზაობის პროგრამა და სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიახლოება (schoolification)**

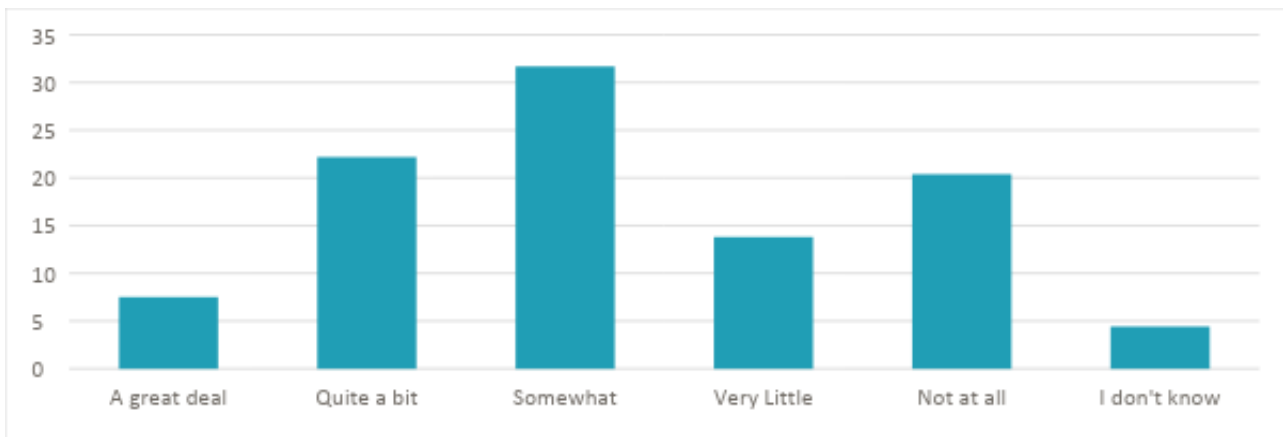
ზოგიერთი ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების პროგრამა, როგორცაა ქართული სკოლამდელი მზაობის პროგრამა, სკოლამდელ ბავშვებს დაწყებითი სკოლის კულტურას აცნობს. შესაძლებლობების და უპირატესობების გარდა, არსებობს მთავარი გამოწვევა, - სკოლამდელი განათლების სასკოლო

<sup>153</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

განათლებასთან მიმსგავსება. აღნიშნული მიემართება სკოლამდელ დაწესებულებებს, რომლებიც იღებენ პრაქტიკებს, რომლებიც, როგორც წესი, უფრო მეტად დაწყებით სკოლასთანაა დაკავშირებული, როგორცაა მაღალი პერსონალის და მოსწავლის თანაფარდობა, მეტი დრო სახლიდან შორს, მეტად მასწავლებელზე მიმართული პედაგოგიკა, მეტი ყურადღება აკადემიურ შინაარსზე და ნაკლები დრო სათამაშოდ<sup>154</sup>.

გამოკითხვისა და ინტერვიუს შედეგებმა ვერ აღმოაჩინა ერთიანი პერსპექტივა დაინტერესებულ მხარეებს შორის, რამდენად აქვს ქართულ სკოლამდელ დაწესებულებებს რისკი, რომ სასკოლო განათლებას მიუახლოვდეს სკოლამდელ დაწესებულებებში და სკოლის ბაზაზე არსებულ (სასკოლო მზაობის პროგრამის) დაწესებულებებში.

**დიაგრამა 17. რამდენად ხედავენ დაინტერესებული მხარეები სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიახლოების რისკს სასკოლო მზაობის პროგრამაში**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “ხედავთ თუ არა რისკს რომ თქვენს მუნიციპალიტეტში სკოლამდელი განათლება დაემსგავსება სასკოლო განათლებას? (ე.ი ადრეული განათლების დაწესებულება მეტისმეტად ფოკუსირდება დაწყებითი სკოლის პრაქტიკაზე)?”

რესპონდენტების თითქმის 30% ხედავს მკაფიო რისკს, რომ სკოლამდელი განათლება სასკოლო განათლებას შეიძლება დაუახლოვდეს (“დიდწილად” ან “საკმაოდ”), მაშინ როდესაც მათი 34% ამ რისკს ძალიან მცირედ ან სრულყოფით არ აღიქვამს.

რესპონდენტთა აღქმული რისკები ძირითადად დაკავშირებულია **სასკოლო მზაობის პროგრამაში აკადემიურ უნარებზე მეტი ყურადღების გამახვილებასთან**, სოციალურ-ემოციურ განვითარებასთან და თამაშთან შედარებით, როგორც ეს სკოლამდელ განათლებაშია მოსალოდნელი<sup>155</sup>. დაინტერესებულმა მხარემ აღნიშნა, რომ “სკოლამდელი განათლების აღმზრდელები და აღმზრდელები ისევ ფიქრობენ რომ სკოლისთვის მზაობა მხოლოდ ბავშვებისთვის წერა-კითხვის, ციფრების და ფიგურების სწავლებაა”.<sup>156</sup> ერთი დაინტერესებული მხარე შემოფოთებულია, რომ სკოლამდელი განათლების აღმზრდელები განიცდიან კრეატიულობის ნაკლებობას სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელების დროს, და შესაბამისად ძირითადად აკადემიური უნარების განვითარებაზე არიან ორიენტირებულები<sup>157</sup>.

<sup>154</sup> OECD (2017). *ძლიერი დასაწყისი ტრანზიციის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებიდან და ზრუნვიდან დაწყებით განათლებამდე*. ხელმისაწვდომია: <https://www.oecd.org/publications/starting-strong-v-9789264276253-en.htm>

<sup>155</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>156</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>157</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

ამ მხრივ, ე.წ. "სკოლიფიკაციის" რისკი სასწავლო გეგმის შინაარსზე დაყრდნობით, აღმზრდელების კომპეტენციებთანაა რელატიური. დაინტერესებულ მხარეთა უმეტესობამ უპასუხა რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმი და სკოლამდელი განათლების სტანდარტები ქაღალდზე არაპროპორციულად არ არის ორიენტირებული აკადემიურ უნარებზე და ხაზს უსვამს სოციალურ-ემოციური უნარების განვითარებას. თუმცა, დაინტერესებული მხარეები წუხან, რომ აღმზრდელებს არ შეუძლიათ სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული აქტივობების განხორციელება, რომლებიც ფოკუსირებულია სოციალურ-ემოციური უნარების განვითარებაზე<sup>158</sup>.

*ვფიქრობ ბალანსი მისაღებია: კურიკულუმი ეფუძნება ბავშვზე ორიენტირებულ მიდგომებს და ასევე ხაზს უსვამს ბავშვის განვითარების და განათლების ჰოლისტიკურ ბუნებას, ასე რომ პროგრამის მეთოდოლოგია ბაზისური პრინციპების დონეზე მისაღებია. თუმცა, აღმზრდელებს არ გაუვლიათ მომზადება სასკოლო მზაობის მიმართულებით. ბუნებრივია, რომ მათი პრაქტიკა შეიძლება ამ პროგრამისთვის შეუსაბამო იყოს, ხშირად უფრო დიდი აქცენტით ფაქტობრივი ცოდნისა და ინფორმაციის გადაცემაზე.*<sup>159</sup>

მეორე რისკი მაშინ ჩნდება, როდესაც სასკოლო მზაობის პროგრამა ხორციელდება დაწყებით სკოლაში სკოლამდელი გარემოს ნაცვლად. ზოგადად, დაინტერესებული მხარეები სკოლამდელ დაწესებულებებს აღიქვამენ როგორც მეტად შესაფერისს, სკოლამდელი განათლებისა და სასკოლო მზაობის აქტივობებს შორის ბალანსის დასაცავად<sup>160</sup>. კერძოდ, სკოლის ბაზაზე დაფუძნებული სასკოლო მზაობის პროგრამა სავარაუდოა რომ უფრო მეტად დაემსგავსება სასკოლო კლასის მოწყობას და ინფრასტრუქტურას, რომელიც ყოველთვის შესაფერისი არ არის ადრეული პედაგოგიკისთვის<sup>161</sup>.

დაინტერესებული მხარეების მიერ აღქმული კიდევ ერთი საშიშროება არის ის, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა სასკოლო გარემოში განხორციელდება მეტად აკადემიური პედაგოგიკის მეშვეობით და გამოყენებული იქნება ნაკლებად ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა, რადგან პროგრამა მეტად იქნება ორიენტირებული აკადემიურ უნარებზე, ვიდრე უნდა იყოს<sup>162</sup>. ვინაიდან ძირითადად სკოლის აღმზრდელები უძღვებიან ამ ჯგუფებს, ისინი უფრო მეტად არიან მიდრეკილნი რომ განათლება "გაკვეთილებად" მოაწიონ, ვიდრე ბავშვები სხვადასხვა აქტივობებში ჩართონ<sup>163</sup>.

სასკოლო გარემო უფრო მეტად არის ორიენტირებული აკადემიურ უნარებზე, რაც აჩენს რისკს, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები შეიძლება აკადემიურ სამუშაოში, სწავლაში უფრო იყვნენ ჩართულნი, ვიდრე თამაშში<sup>164</sup>. ზოგიერთ სკოლაში, სასკოლო მზაობის პროგრამას ნულოვან ჯგუფს (დაწყებითი განათლების პირველი კლასი) ეძახიან და თამაშის მიდგომა ნაკლებად იკვეთება პედაგოგიკაში<sup>165</sup>. ანალოგიურად, არსებობს უფრო დიდი რისკი იმის, რომ აღმზრდელებს ბავშვების მიმართ უფრო მეტი მოლოდინი ჰქონდეთ, რაც არ შეესაბამება მათ ასაკს და განვითარებას<sup>166</sup>.

<sup>158</sup> ინტერვიუები სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან საქართველოს პორტიჯის ასოციაციასთან და World Vision-თან

<sup>159</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>160</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>161</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>162</sup> ინტერვიუები ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და ქიდსოფისთან

<sup>163</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>164</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>165</sup> ინტერვიუები ბათუმის შოთა რუსთაველი სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>166</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან



### 3.2.5. ადრეული განათლების და კერძოდ სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის პროგრესი

წინა ნაწილში აღწერილია სხვადასხვა ხარვეზები ზოგადად სკოლამდელი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის და სასკოლო მზაობის პროგრამის მიმართულებით. თუმცა, ინტერვიუებმა და სამაგიდო კვლევებმა ასევე მიუთითა არაერთ კარგ პრაქტიკაზე, შესაძლებლობაზე და მიმდინარე გაუმჯობესებაზე, რომლებიც ხდება ადრეული განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად.

#### 3.2.5.1 კარგი პრაქტიკები და მიმდინარე გაუმჯობესებები

##### - ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხი

სასკოლო მზაობის პროგრამის მნიშვნელოვანი ძლიერი მხარე ის, რომ ქაღალდზე, სასწავლო გეგმის დიზაინი და პედაგოგიკა ეროვნულ სკოლამდელი განათლების სტანდარტებს შეესაბამება<sup>167</sup>. ჩამოთვლილია ისეთი მნიშვნელოვანი ელემენტები, როგორცაა ადრეულ განათლებაში ჩართულ ბავშვებსა და მოზრდილებს შორის ხარისხიანი ინტერაქციები და სასწავლო პროგრამა ფოკუსირებულია ბავშვის ჰოლისტიკურ განვითარებაზე. აქედან გამომდინარე, ხარისხიანი სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის საფუძველი არსებობს.

სკოლამდელი განათლების ფიზიკური გარემოს გასაუმჯობესებლად გაიწია სხვადასხვა ძალისხმევა, და დაინტერესებული მხარეები ასევე აღნიშნავენ ამ მხრივ მდგომარეობის გაუმჯობესებას ბოლო წლების განმავლობაში. დაინტერესებულმა მხარეებმა აღნიშნეს, რომ:

*“ბოლო წლებში 150-ზე მეტი სკოლა აშენდა და მხოლოდ ათასწლეულის პროექტის ფარგლებში განხორციელდა 91 სკოლის სრული რეაბილიტაცია და აღიჭურვა ახალი ტექნიკით. თბილისში, მიმდინარეობს 50 სკოლამდელი დაწესებულების რეაბილიტაცია. მსოფლიო ბანკის პროექტის ფარგლებში აშენდება 18 დამატებითი სკოლა და მოხდება 60-ის რეაბილიტაცია. World Vision საქართველომ ასევე ააშენა და რეაბილიტაცია ჩაუტარა რამდენიმე სკოლამდელ დაწესებულებას”<sup>168</sup>.*

##### - სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამის უპირატესობები

როდესაც სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსების და სასკოლო გარემოსთან დაკავშირებული სხვა გამოწვევები საკმარისადაა გათვალისწინებული, მხარეები, სასკოლო მზაობის პროგრამის სკოლაში ორგანიზებისას არაერთ სარგებელს და შესაძლებლობას იღებენ.

რაც მთავარია, ბევრი დაინტერესებული მხარე მიიჩნევს, რომ სკოლის ბაზაზე არსებულ სასკოლო მზაობის პროგრამას შეუძლია დაეხმაროს სკოლამდელიდან დაწყებით სკოლაში შეუფერხებელ გადასვლას. ამ შემთხვევაში, ბავშვი თანდათანობით ეცნობა სკოლის დაწესებულებას და ასევე იღებს სარგებელს სკოლამდელი განათლებიდან<sup>169</sup>. ზოგიერთ შემთხვევაში სასკოლო მზაობის პროგრამის და დაწყებითი კლასებისთვის იგივე აღმზრდელები არიან, რაც ასევე ხელს უწყობს გადასვლას. დაინტერესებული მხარეები ასევე ფიქრობენ რომ სკოლის ბაზაზე არსებულ სასკოლო მზაობის პროგრამას შეუძლია გააძლიეროს სკოლისთვის ემოციური მზაობა და შესაბამისად, შეამციროს სკოლაში გადასვლის სტრესი<sup>170</sup>.

<sup>167</sup> ინტერვიუები აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>168</sup> ინტერვიუ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოსთან

<sup>169</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>170</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

დამატებით, სკოლის ბაზაზე არსებულ სასკოლო მზაობის პროგრამას შეუძლია დემოგრაფიული გამოწვევები აღმოფხვრას იმ რეგიონებში, სადაც მოსახლეობის სიმცირე სკოლამდელი დაწესებულებების გამართვას აბრკოლებს. პატარა სოფლების სკოლებს ზოგჯერ გამოუყენებელი სივრცეები აქვთ (მაგ.: მოსახლეობის შემცირებიდან გამომდინარე), რომელიც შეიძლება რენტაბელურად გამოიყენებოდეს სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებისთვის. ამ შემთხვევაში სხვა ალტერნატივა იქნებოდა, რომ სკოლამდელი განათლება საერთოდ არ იყოს ხელმისაწვდომი.<sup>171 172173</sup>

მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის ბაზაზე არსებული SRP ბავშვებისთვის სარგებლის მომტანია, ასევე არსებობს აშკარა ინტერესი სკოლის მხრიდან, კომერციული თვალსაზრისით. კერძოდ, სასკოლო მზაობის პროგრამა სკოლას შესაძლებლობას აძლევს რომ დაუკავშირდეს ბავშვებს, ვინც მომავალში შესაძლოა მათი მოსწავლე გახდეს<sup>174</sup>. ზოგიერთმა ჩართულმა მხარემ აღნიშნა, რომ სკოლები ცდილობენ მაღალი ხარისხის სასკოლო მზაობის პროგრამის შეთავაზებას (განსაკუთრებით კერძო სკოლები), რათა უზრუნველყონ ბავშვების მათ დაწყებით კლასებში ჩარიცხვა.<sup>175</sup>

### 3.2.5.2 შესაძლებლობები და რეკომენდაციები

საერთო ჯამში, ცხადია რომ ხარისხთან დაკავშირებული ბევრი გამოწვევა რესურსების ნაკლებობასთანაა დაკავშირებული. სკოლამდელი დაწესებულებების ხარისხის გასაუმჯობესებლად პირველი ნაბიჯი დამატებითი ფინანსური რესურსების გამოყოფა იქნებოდა, სულ მცირე, საგანმანათლებლო რესურსების შესყიდვისთვის, სკოლამდელი დაწესებულებების აღდგენისა და პერსონალის მომზადებისა და გადამზადებისთვის.<sup>176</sup>

დამატებით, მოცემული კვლევის მიგნებები ამყარებს დაინტერესებული მხარეების მოსაზრებებს, რომ სკოლამდელი განათლების სინამდვილე (ზომა, საჭიროებები, ხელმისაწვდომი რესურსები) განსხვავდება ქვეყნის მასშტაბით სკოლამდელ დაწესებულებებში. აქედან გამომდინარე, სკოლამდელი დაწესებულებების დაფინანსების სწორხაზოვანი, ერთიანი მიდგომა შესაძლოა ხელსაყრელი არ იყოს. ამის ნაცვლად, დაინტერესებულმა მხარემ გამოთქვა მოსაზრება, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებს მეტი მოქნილობა და ფინანსური ავტონომია, შესაძლებლობას მისცემს, გაუმკლავდნენ საკუთარ საჭიროებებს და ხარვეზებს მათი გარემოებების გათვალისწინებით<sup>177</sup>.

სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსების არსებული რისკების და ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკის ნაკლებობის გათვალისწინებით, დაინტერესებული მხარეები რეკომენდაციას უწევენ სასკოლო მზაობის პროგრამის გადახედვას, მეტი პედაგოგიური მითითებების და აღმზრდელთა მომზადების და გადამზადების უზრუნველყოფით<sup>178</sup>. სხვადასხვა დაინტერესებულმა მხარემ აღნიშნა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმს მეტი სტრატეგიული პრინციპები და მითითებები უნდა ჰქონდეს გათვალისწინებული მშობლების და ოჯახების ჩართულობის მიმართულებით, რათა უზრუნველყოფილი იყოს ბავშვების სოციალურ-ემოციური განვითარების და სასკოლო ტრანზიციის

<sup>171</sup> ინტერვიუ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოსთან

<sup>172</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>173</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>174</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

<sup>175</sup> ინტერვიუ კიდსოფისთან

<sup>176</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>177</sup> ინტერვიუ “კვიტას გეორგიკასთან”

<sup>178</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

მხარდაჭერა ოჯახების მხრიდან<sup>179</sup>. სასკოლო ტრანზიციას ასევე მეტი ყურადღება უნდა დაეთმოს კურიკულუმში წლის მანძილზე (და არა მხოლოდ წლის ბოლოს)<sup>180</sup>. სკოლებთან მჭიდრო თანამშრომლობა ხელს შეუწყობს ამ გადასვლას და სკოლის მოსამზადებელი აქტივობების განხორციელებას მთელი წლის განმავლობაში<sup>181</sup>.

### 3.3. ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის მონიტორინგის სისტემა

#### 3.3.1. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის არსებული სისტემა

2016 წლის კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ მიუთითებს, რომ ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და მათ შორის სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგი სხვადასხვა დონეებზე უნდა ხორციელდებოდეს:

- მუნიციპალიტეტებმა უნდა შეიმუშავონ მონიტორინგის, შეფასების და ანგარიშგების სისტემა და უზრუნველყონ მისი ფუნქციონირება რათა უზრუნველყოფილი იყოს სკოლამდელი საგანმანათლებლო სერვისების ავტორიზაციის პირობებთან შესაბამისობა (გარე მონიტორინგი);
- განათლების სამინისტრომ უნდა შეიმუშავოს წესები სკოლამდელი დაწესებულებების ავტორიზაციისთვის; შექმნას საჯარო დაწესებულებებისთვის მონიტორინგის სისტემა, ჩაატაროს მონიტორინგი, შეაფასოს და მოამზადოს შესაბამისი რეკომენდაციები, რათა უზრუნველყოფილი იყოს სკოლამდელი ზრუნვის და განათლების სახელმწიფო სტანდარტის დანერგვა, განვითარება და გაუმჯობესება;

პასუხისმგებლობების სხვადასხვა აქტორებსა და დონეებს შორის ზუსტი განაწილება აღწერილია 3.4 კოორდინაციის ნაწილში.

როგორც კანონშია მითითებული, უშუალოდ მონიტორინგი ხორციელდება მუნიციპალიტეტების მიერ. 2019 წელს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაამტკიცა ბრძანება სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვის, განვითარებისა და გაუმჯობესების მიზნით საჯარო დაწესებულებაში მონიტორინგის სისტემის დამტკიცების შესახებ. აღნიშნული დოკუმენტი მოიცავს პრინციპებს და გამოხატავს კვალიფიცირებული, მომზადებული მონიტორინგის სპეციალისტების საჭიროებას<sup>182</sup>. დაინტერესებული მხარეები ადასტურებენ, რომ ხარისხის მონიტორინგის მექანიზმები დელეგირებული იყო მუნიციპალიტეტებისთვის, მათი ვალდებულებით, რომ შემოიღონ კანონქვემდებარე აქტები, პროცედურები და მონიტორინგის სისტემები, მონიტორინგის ვალდებულების განსახორციელებლად<sup>183</sup>. ამ ეტაპზე არ არსებობს ეროვნული, ყოვლისმომცველი ჩარჩოები, მეთოდები ან სახელმძღვანელო პრინციპები ხარისხის მონიტორინგისთვის<sup>184</sup>.

<sup>179</sup> ინტერვიუები განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>180</sup> ინტერვიუები განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>181</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>182</sup> განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ბრძანება სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვის, განვითარებისა და გაუმჯობესების მიზნით საჯარო დაწესებულებაში მონიტორინგის სისტემის დამტკიცების შესახებ

<sup>183</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

<sup>184</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

ამ მხრივ სამინისტროს აქტიური როლი არ აქვს. ფაქტობრივად, აჭარის განათლების, კულტურის და სპორტის სამინისტრომ აღნიშნულთან დაკავშირებით ხაზგასმით აღნიშნა, რომ *"ჩვენ არ ვერცხვით ამ პროცესში. ჩვენ ამ მხრივ არანაირი ბერკეტი არ გვაქვს. ჩვენ არ ვნიშნავთ, ვათავისუფლებთ და არ ვიხდით ხელფასს. სამინისტროს არც კანონით აქვს მონიტორინგის უფლება და არც კომპეტენცია: ეს მუნიციპალურ დონეზე"*<sup>185</sup>.

კანონი მონიტორინგის რამდენიმე პროცესს ითვალისწინებს ადრეული განათლების ხარისხის უზრუნველსაყოფად. ამ პროცესების საფუძველი სკოლამდელი განათლების სტანდარტებია.

- მუნიციპალიტეტების მიერ საჯარო სკოლამდელი დაწესებულებების **ავტორიზაციის პროცესი (მართული განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ)**
- **მშობელთა საბჭოსთან კონსულტაცია** ყველა საჯარო სკოლამდელ დაწესებულებაში
- **კვების სტანდარტების** მონიტორინგი სსიპ სურსათის ეროვნული სააგენტოს მიერ
- საქართველოს მთავრობის მიერ განსაზღვრული და მუნიციპალიტეტების მიერ ადმინისტრირებული **სტატისტიკური ინფორმაციის რეესტრი**

ხარისხის უზრუნველყოფისკენ გადადგმული პირველი ნაბიჯია "ავტორიზაციის პროცესი", სადაც სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებს მხოლოდ ავტორიზაციის პროცედურის (მოიცავს სკოლამდელი დაწესებულების ეროვნულ სტანდარტებთან შესაბამისობის გადახედვას) გავლის შემდეგ ეძლევათ სკოლამდელი განათლების მიწოდების უფლება. თუმცა, 2022 წლის დასაწყისისთვის, ავტორიზაციის პროცესი ჯერ დაწყებული არ არის. დაინტერესებულმა მხარემ მიუთითა, რომ 2016 წლის კანონში შეტანილი გარკვეული ცვლილებების შემდეგ, ავტორიზაციისთვის მოსამზადებელი პროცესი დაიწყება 2022 წელს, სისტემური ავტორიზაცია დაიწყება 2025 წელს და გაგრძელდება 2030 წლამდე<sup>186</sup>. ავტორიზაციის ეს პროცესი უნდა მოიცავდეს ყველა საჯარო და კერძო სკოლამდელ დაწესებულებას.

თუმცა, მონიტორინგის სხვა აქტივობებთან მიმართებით, როგორცაა სკოლამდელი განათლების ხარისხი, მუნიციპალიტეტები პასუხისმგებლები არიან რომ საკუთარი მონიტორინგის მასალები შეიმუშავონ. თითოეულ მუნიციპალიტეტში, როგორც წესი არის მუნიციპალიტეტის მიერ შექმნილი ერთეული, რომელიც პასუხისმგებელია მუნიციპალიტეტის სკოლამდელ დაწესებულებების ზოგად მართვაზე და ასევე მონიტორინგზე<sup>187</sup>.

თბილისის მუნიციპალიტეტში მიუთითეს, რომ მაგალითად, მათ მიერ შემდეგი მექანიზმები და პროცედურები გამოიყენება, სკოლამდელი დაწესებულებებისა და მათი ხარისხის მონიტორინგისთვის<sup>188</sup>:

1. სკოლამდელი დაწესებულებების მიერ თვითშეფასება.
2. თბილისის ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოს მონიტორინგი.
3. ცენტრალური აუდიტი
4. მონიტორინგი ქალაქის საკრებულოს მიერ
5. მონიტორინგი ქალაქის მერიის მიერ

<sup>185</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>186</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>187</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>188</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

მონიტორინგის ასეთი მექანიზმები ძირითადად პერსონალთან და ფინანსურ საკითხებთანაა დაკავშირებული. თბილისის ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტო ასევე იყენებს ხარისხის სტანდარტის კითხვარს, საგანმანათლებლო მეთოდების და პედაგოგიკის ხარისხის მონიტორინგისთვის<sup>189</sup>.

როგორც შემთხვევის შესწავლაში ჩართულ მუნიციპალიტეტებში ჩატარებული ინტერვიუებიდან ჩანს, მონიტორინგის პროცესისთვის **სხვადასხვა მიდგომები** გამოიყენება. მაგალითად, ხელვაჩაურში, ოზურგეთში, ზუგდიდში, მარნეულში და თბილისის მუნიციპალიტეტებში, მეთოდოლოგები აფასებენ დაგეგმილი აქტივობების შესრულებას და ზრუნვისა და განათლების ხარისხს. აღმზრდელმა ზუგდიდიდან მეთოდოლოგის მიერ გაწეული სამუშაო დადებითად შეაფასა, რადგანაც ისინი ახერხებენ, რომ სკოლამდელი დაწესებულების აღმზრდელებთან ახლო ურთიერთობა ჰქონდეთ, მისცენ რჩევები და საჭირო დახმარება გაუწიონ. ზუგდიდის ზოგიერთ სკოლამდელ დაწესებულებაში მენეჯერები და მოვალეობის შემსრულებლები ახორციელებენ მონიტორინგის საქმიანობას, სპეციალიზებული მეთოდოლოგების დახმარებით, რომლებიც სკოლამდელ დაწესებულებებში მუშაობენ. თიანეთში, ოზურგეთში, თბილისში, ზუგდიდში, მარნეულში და ახალციხეში, სკოლამდელი განათლების სააგენტოს ექსპერტები რეგულარულად სტუმრობენ სკოლამდელ დაწესებულებებს, რათა განმარტონ, როგორ უნდა განხორციელდეს სხვადასხვა აქტივობა, აკვირდებიან აღმზრდელების მუშაობას და უზრუნველყოფენ უკუკავშირისა და რეკომენდაციების მიწოდებას. აღმზრდელმა თბილისიდან, ვისაც მცირე მომზადება ჰქონდა გავლილი ადრეული განათლების მიმართულებით აღნიშნა, რომ მონიტორინგი და უკუკავშირი რომელსაც იღებენ, მათ პრაქტიკის გაუმჯობესებაში ეხმარებათ და ნაწილობრივ ანაზღაურებს მომზადების ნაკლებობას.

დამატებით, **კვებისა და სურსათის უვნებლობის** მონიტორინგს სურსათის ეროვნული სააგენტო ახორციელებს. სურსათის ეროვნულმა სააგენტომ დაადასტურა, რომ ისინი სულ მცირე ოთხჯერ სტუმრობენ სკოლამდელ დაწესებულებას სურსათის ხარისხის, ჰიგიენის, სანიტარული ნორმების, სურსათის წარმოების და გადამამუშავების, სურსათის შენახვის ტემპერატურული რეჟიმის, საკვების ვადის და ხარისხის, ვარგისიანობის და შენახვის ვადის შესამოწმებლად. მათი შეფასებების მიხედვით, მზადდება წლიური ანგარიშები ქულების ბარათებით და მონიტორინგის მომავალი პრიორიტეტული ადგილების და თემების განსაზღვრით<sup>190</sup>.

2018 წელს მუნიციპალიტეტების უმრავლესობამ განაცხადა, რომ მათ მუნიციპალიტეტში ტარდებოდა სურსათისა და კვების უსაფრთხოების ასეთი მონიტორინგი<sup>191</sup>. მიმდინარე კვლევაში, ოზურგეთის სკოლამდელი დაწესებულების ხელმძღვანელმა პერსონალმა განაცხადა, რომ მონიტორინგის დროს ისინი დიდ ყურადღებას უთმობენ კვებისა და სურსათის უვნებლობას. თიანეთის მუნიციპალიტეტში ჩატარებული ინტერვიუები აჩვენებს, რომ კვება და ჰიგიენა მონიტორინგის სისტემის მნიშვნელოვანი ნაწილია. ინფექციების კონტროლი ხორციელდება ყოველ პარასკევს, გადამდები დაავადებების სათანადო მონიტორინგის ჩასატარებლად. COVID-19-ის პანდემიის განმავლობაში დამატებითი პროცედურები დაინერგა ბავშვების უსაფრთხოების მონიტორინგისა და ვირუსის გავრცელების თავიდან ასაცილებლად.

მიმდინარე კვლევის ფარგლებში განხორციელებულმა გამოკითხვამ გამოიკვლია, შეხვედრიათ თუ არა ადგილობრივი სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალს და მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლებს მონიტორინგის კონკრეტული ინსტრუმენტები. როგორც მე-18 დიაგრამა აჩვენებს, ყველაზე გავრცელებული ინსტრუმენტები მოიცავს ბავშვების ინდივიდუალურ შეფასებას (81% ამას ყოველთვის ან

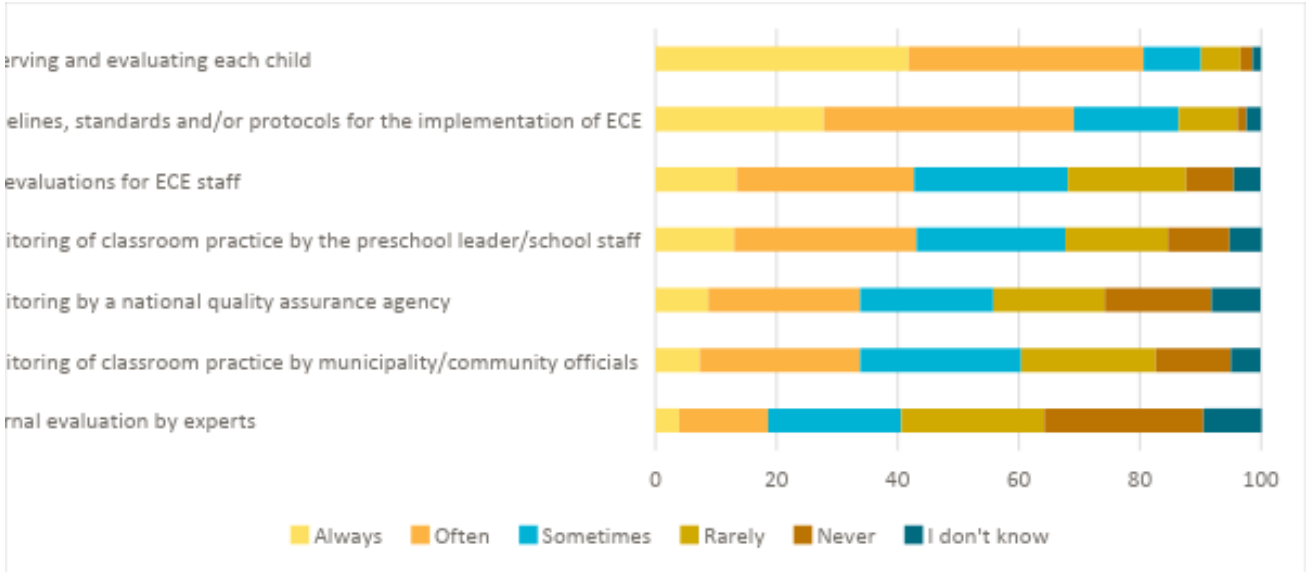
<sup>189</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>190</sup> ინტერვიუ სურსათის ეროვნულ სააგენტოსთან

<sup>191</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*; Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

ხშირად ხვდება) და ადრეული განათლების დანერგვისთვის პრინციპებს, სტანდარტებსა და პროტოკოლებს (69%). ექსპერტების გარე შეფასებები ყველაზე ნაკლებადაა გავრცელებული (19%).

დიაგრამა 18. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის ინსტრუმენტების გამოყენების სიხშირე

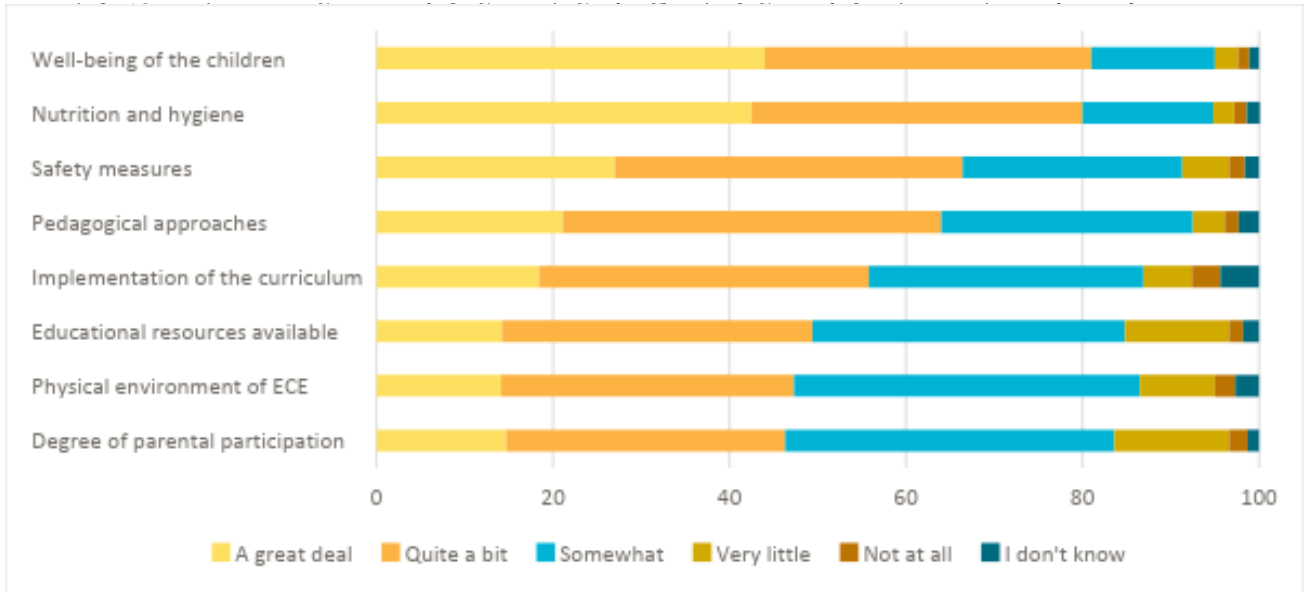


წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. "მუშაობისას, შეგხვედრიათ თუ არა რომელიმე ჩამოთვლილი მექანიზმი სკოლამდელი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფისთვის?"

საინტერესოა რომ მაშინ, როდესაც მუნიციპალიტეტებს ეკისრებათ ხარისხის მონიტორინგზე ძირითადი პასუხისმგებლობა, მხოლოდ 34%-ს უტარდება პრაქტიკის მონიტორინგი "ყოველთვის" ან "ხშირად". აგრეთვე, გამოკითხულთა ნახევარზე ნაკლებმა (43%) იცის თვითშეფასების ინსტრუმენტების შესახებ. მუნიციპალიტეტების მიერ საგანმანათლებლო პროცესის მონიტორინგს. ასევე ნაკლებად გამოცდილი აღმზრდელებიც ამბობენ, რომ მონიტორინგი იშვიათად უტარდებათ. იმ აღმზრდელების 18%-ს, ვისაც მუშაობის ხუთ წელზე ნაკლები გამოცდილება აქვს, არასდროს ჩასტარებია მსგავსი მონიტორინგი, შედარებით იმ აღმზრდელების 10%-თან, ვისაც 15 წელზე მეტი მუშაობის გამოცდილება აქვს.

ზოგადად ჩანს, რომ აღმზრდელებს, ვინც მუშაობა ცოტა ხნის წინ დაიწყო, განსხვავებული მონიტორინგის მექანიზმების ნაკლები გამოცდილება აქვთ. მაგალითად, კითხვაზე, როდისმე შეხვედრიათ თუ არა სახელმძღვანელო გაიდლაინები, სტანდარტები ან/და პროტოკოლები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის განსახორციელებლად, 11-15 წლის სამუშაო გამოცდილების აღმზრდელების 32% და 5 წელზე ნაკლები სამუშაო გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა მხოლოდ 24%-მა უპასუხა "ყოველთვის". დამატებით, კითხვაზე, შეგხვედრიათ თუ არა თითოეულ ბავშვზე დაკვირვება და შეფასება, 11-15 წლის გამოცდილების აღმზრდელების 48, ხოლო 5 წელზე ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა 35-მა პროცენტმა უპასუხა "ყოველთვის".

მონიტორინგის ინსტრუმენტების შეხვედრის და მათი გამოყენების შემთხვევაში, რესპონდენტები თვლიან რომ ისინი ძირითადად ფარავენ ბავშვების კეთილდღეობას (81%-მა უპასუხა "დიდწილად" ან "საკმაოდ"), კვებას და ჰიგიენას (80%).



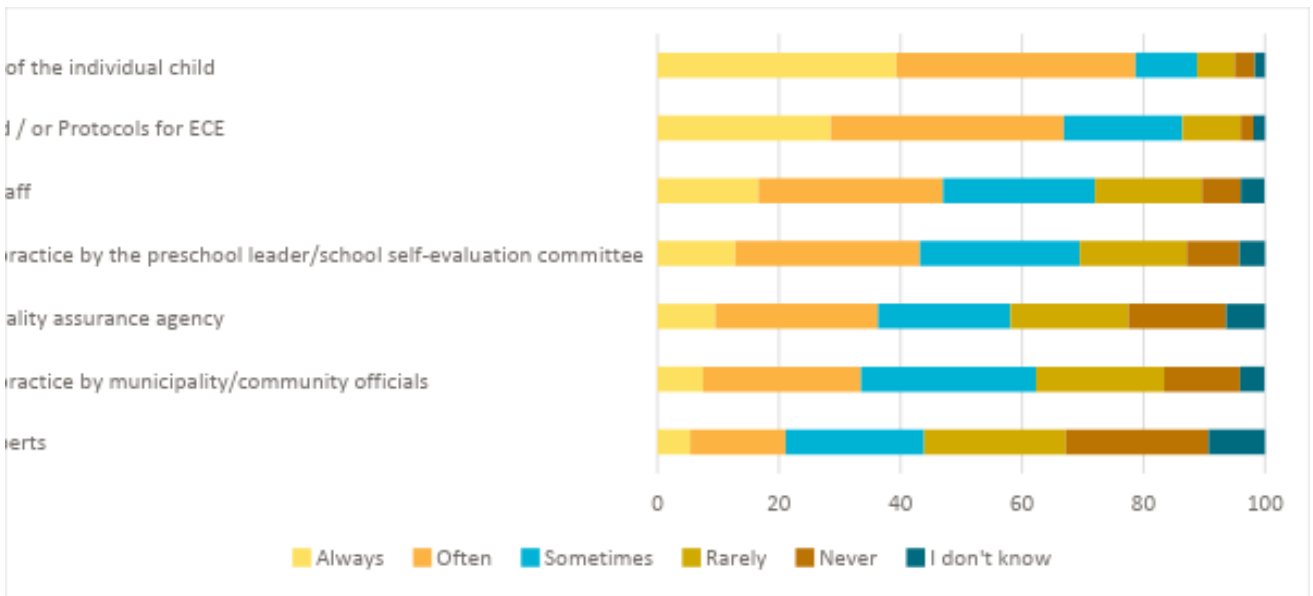
წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “თუ შეგხვედრიათ ადრეული განათლების ხარისხის კონტროლის ზომები ზოგადად, ჩამოთვლილი ელემენტებიდან, რომელს ფარავდა ის?”

სასკოლო მზაობის პროგრამასთან მიმართებით, განათლების სამინისტროს სასკოლო მზაობის სტანდარტების (2015) აღმასრულებელი ბრძანება განსაზღვრავს სტანდარტების შესრულების მონიტორინგს, როგორც სამინისტროს მიერ განხორციელებულ რეკომენდირებულ საქმიანობას. დაინტერესებული მხარეები მიუთითებენ, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი მოიცავს იგივე პროცედურებს, რასაც ზოგადად სკოლამდელი განათლება, კერძოდ, რომ არ არსებობს ეროვნული ჩარჩო ან მექანიზმები და მუნიციპალიტეტები არიან მონიტორინგის ინსტრუმენტების შექმნაზე პასუხისმგებელი. მხარეებმა ვერ უპასუხეს, თუ რამდენად სრულდება ეს<sup>192</sup>.

ზოგადად ადრეული განათლების მონიტორინგის მსგავსად, რესპონდენტები ყველაზე ხშირად ხდებიან ცალკეული ბავშვების შეფასებას (79% პასუხობს "ყოველთვის" ან "ხშირად"), გაიდლაინებს, სტანდარტებს და პროტოკოლებს (67%). მიუხედავად იმისა რომ ეს რიცხვები ოდნავ დაბალია ადრეული განათლების ზოგად მონიტორინგთან შედარებით, რესპონდენტებმა უფრო ხშირად აღნიშნეს თვითშეფასების ინსტრუმენტის გამოყენება სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგისას (47%), ზოგადად ადრეულ განათლებასთან შედარებით (43%).

<sup>192</sup>ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

დიაგრამა 20. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის ინსტრუმენტების გამოყენების სიხშირე

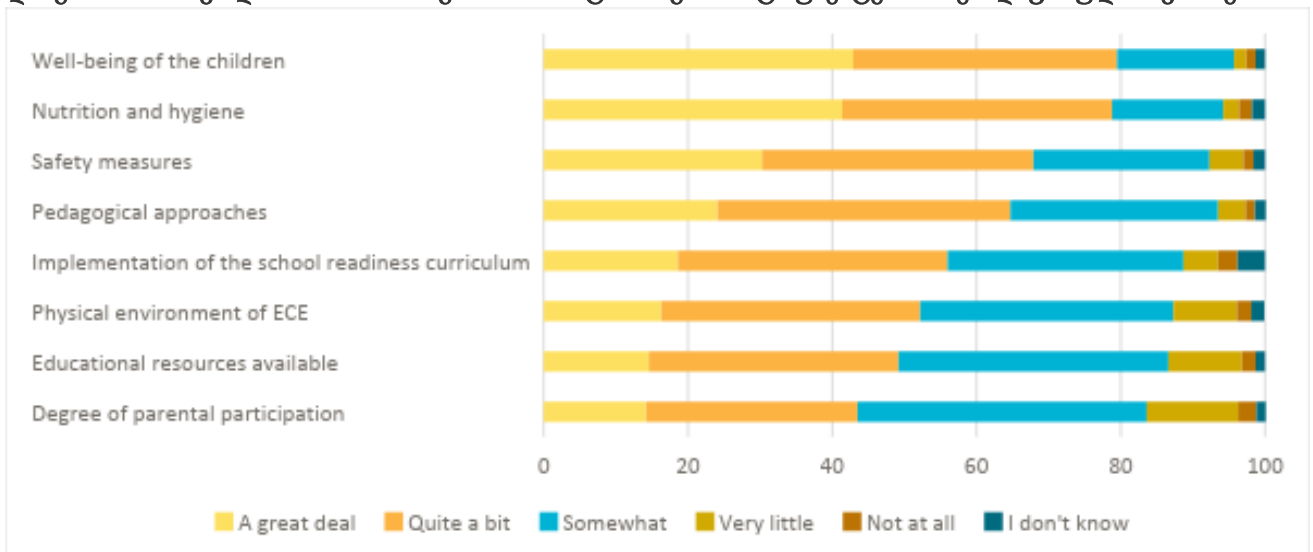


წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “მუშაობისას, შეგხვედრიათ თუ არა რომელიმე ჩამოთვლილი მექანიზმი, კონკრეტულად სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის უზრუნველსაყოფად?”

ანალოგიურად, როგორც ზოგადი ECE-ს ხარისხის მონიტორინგი, ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელებმა ნაკლებად იცოდნენ სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგის სხვადასხვა ინსტრუმენტები. მაგალითად, კითხვაზე, თუ შეხვედრიათ თვითშეფასება პერსონალისთვის როგორც მექანიზმი სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის უზრუნველსაყოფად, 5 წელზე ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელების ათმა პროცენტმა უპასუხა "არასდროს" და თერთმეტმა პროცენტმა უპასუხა "ყოველთვის", მაშინ როდესაც 11-15 წლის გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა ოთხმა პროცენტმა უპასუხა "არასდროს" და 20%-მა უპასუხა "ყოველთვის".

რესპონდენტების მიერ აღქმული სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგის მექანიზმების შინაარსი მსგავსია ზოგადად ადრეული განათლების მონიტორინგის შინაარსთან. კერძოდ, განსაკუთრებული აქცენტი კეთდება ბავშვის კეთილდღეობაზე, კვებასა და ჰიგიენაზე.

დიაგრამა 21. სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგის ინსტრუმენტების მიერ დაფარული საკითხები





წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “თუ შეგხვედრიათ კონკრეტულად სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის კონტროლის რაიმე ღონისძიებები, ჩამოთვლილი ელემენტებიდან რომელ საკითხებს მოიცავდა?”

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა განკუთვნილია განსხვავებული პროგრამის უზრუნველსაყოფად, ინფორმაცია მისი ხარისხის მონიტორინგის შესახებ ოდნავ თუ განსხვავდება ზოგადი ადრეული განათლების მონიტორინგისგან. ან არ არსებობს ან არსებობს რამდენიმე ცალკეული მონიტორინგის ინსტრუმენტი და მიდგომა სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის, ან ადგილობრივ აქტორებს აღნიშნულთან დაკავშირებით ლიმიტირებული ცოდნა აქვთ.

შემდეგ ნაწილში წარმოდგენილია ხარისხის მონიტორინგთან დაკავშირებული არსებული გამოწვევები, რომლებიც ზოგადად ადრეულ განათლებასა და სასკოლო მზაობის პროგრამაზე ახდენენ გავლენას.

### 3.3.2. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის მთავარი გამოწვევები

მიუხედავად იმისა, რომ ხარისხის მონიტორინგის პასუხისმგებლობა და სტანდარტები მკაფიოდ არის გაწერილი სკოლამდელი აღზრდის შესახებ კანონში, მონიტორინგის აქტივობების განხორციელება გამოწვევად რჩება. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის 2018 წლის კვლევამ დაადგინა, რომ მუნიციპალიტეტების 43.5%-ში (სულ 30), სკოლამდელი დაწესებულებები იყენებენ თვითშეფასების ინსტრუმენტებს, მაგრამ უმეტესობა არ იყო დარწმუნებული, რომელი თვითშეფასების ინსტრუმენტები იყო გამოყენებული. მხოლოდ ექვსმა მუნიციპალიტეტმა მიუთითა, რომ სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალი პერიოდულად იკრიბება და განიხილავს მათი პროფესიული ცხოვრების ძლიერ და სუსტ მხარეებს, და მხოლოდ სამმა მუნიციპალიტეტმა აღნიშნა, რომ სკოლამდელი დაწესებულებები იყენებენ ყოველთვიური გეგმების მიღწევების ჟურნალს და ყოველთვიურ ანგარიშებს.<sup>193</sup>

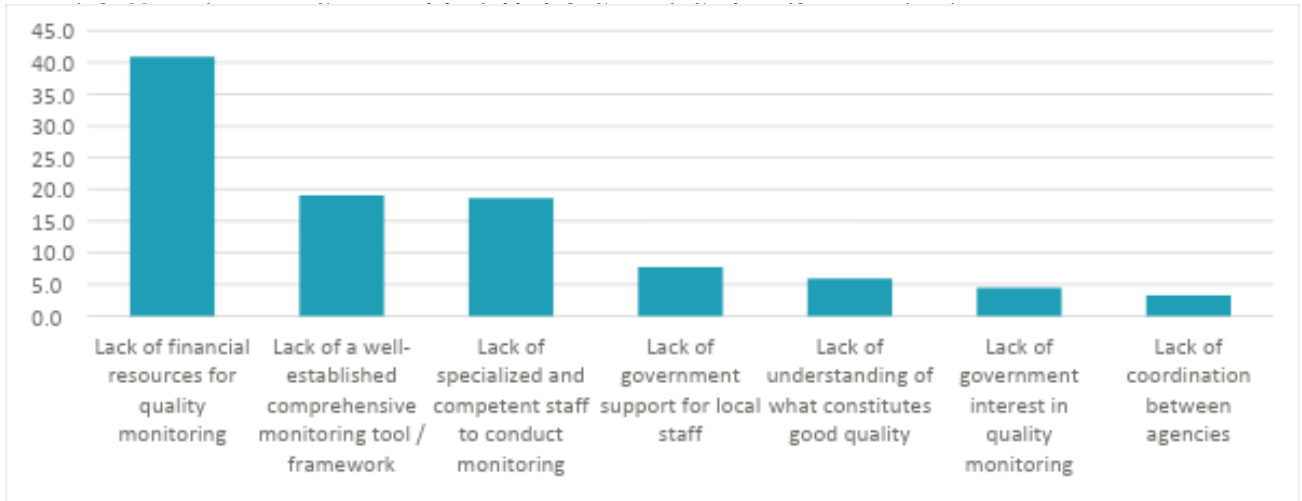
მიმდინარე კვლევის დროს, არაერთმა დაინტერესებულმა მხარემ დაადასტურა, რომ მონიტორინგი არ სრულდება თანმიმდევრულად და რეგულარულად<sup>194</sup>. დამატებით, ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ მიუთითა, რომ სკოლამდელი დაწესებულების მონიტორინგი მოიცავს არაერთ სტანდარტს (უსაფრთხოება, კვება, ა.შ) რომელიც სხვადასხვა სამინისტროების მიერ არის დადგენილი, რომლებიც მონიტორინგის საკუთარ მიდგომებს იყენებენ. განსხვავებულმა მიდგომებმა შეიძლება გაურკვეველი ინტერპრეტაცია გამოიწვიოს, რაც საფრთხეს შეუქმნის პროცესის სანდოობას.<sup>195</sup>

ხარისხის მონიტორინგის განხორციელების მთავარი გამოწვევაა ამ სფეროში ცოდნისა და კომპეტენციების ნაკლებობა, რაც გამოიხატება იმით, რომ ინტერვიუს რესპონდენტთა დიდმა ნაწილმა არ იცოდა სკოლამდელი განათლების რა ელემენტების შესახებ ტარდება მონიტორინგი და როგორ. გამოკითხვის რესპონდენტების მიხედვით, ზოგადად ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის მთავარი ბარიერები მოიცავს მონიტორინგისთვის ფინანსური რესურსების ნაკლებობას (41%), რასაც მოყვება კარგად ჩამოყალიბებული ყოვლისმომცველი მონიტორინგის ინსტრუმენტის/ჩარჩოს არარსებობა (19%) და მონიტორინგის ჩასატარებლად სპეციალიზებული და კომპეტენტური პერსონალის არარსებობა (18%).

<sup>193</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>194</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>195</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, რა ბარიერები აფერხებს სკოლამდელი განათლების უკეთეს მონიტორინგს?”

ეს გამოწვევები ინტერვიუს რესპონდენტებმაც აღნიშნეს და შეავსეს დამატებითი ბარიერებით, რაც ადრეული განათლების პრაქტიკის ეფექტიან მონიტორინგს უშლის ხელს.

- მონიტორინგისთვის ფინანსური და ადამიანური რესურსების სიმწირე

მონიტორინგისთვის ფინანსური რესურსების ნაკლებობა გამოიკვეთა გამოკითხვის რესპონდენტებს შორის, რაც ასახავს რომ ეს კრიტიკული მნიშვნელობის ბარიერია მუნიციპალურ დონეზე. აღნიშნული ასევე დაადგინა შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის და UNICEF-ის კვლევებმა, სადაც მუნიციპალურმა აქტორებმა მიუთითეს ფინანსურ, ადამიანურ და მატერიალურ შეზღუდვებზე, ხარისხის მონიტორინგის ბარიერებთან მიმართებით.<sup>196</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის გამოკითხვამ აჩვენა, რომ მუნიციპალიტეტების 14.4%-ს არ აქვს მონიტორინგის შესაძლებლობა. ამ კვლევაში აღნიშნული პრობლემატური საკითხი ეხება სკოლამდელ დაწესებულებებში მისასვლელად აუცილებელ ტრანსპორტირებასთან დაკავშირებულ პრობლემებსა და ხარჯებს.<sup>197</sup>

მიმდინარე კვლევის გამოკითხვებმა აღნიშნეს, რომ მუნიციპალიტეტების მიერ მონიტორინგისთვის ფინანსური რესურსები ზოგადად ძალიან შეზღუდულია და არ არის პრიორიტეტული ინვესტირებისთვის.. აქედან გამომდინარე, მონიტორინგი ეფუძნება სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალის პირად მოტივაციას, რომლებიც არ იღებენ ანაზღაურებას და არ გადიან დამატებით მომზადებას დამატებითი სამუშაოსთვის.<sup>198</sup>

ადამიანურ რესურსებში არსებული ხარვეზები ასევე აღნიშნულია ინტერვიუს რესპონდენტების მიერ. მაგალითად, თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტომ აღნიშნა, რომ მათ სააგენტოში ჰყავთ ექვსი თანამშრომელი, რომელიც აკონტროლებს 180 სკოლამდელი დაწესებულების მუშაობას<sup>199</sup>. ეს საკითხი

<sup>196</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*. Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>197</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>198</sup> ინტერვიუები მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან, ქიდსოფისთან და სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>199</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

პირდაპირ კავშირშია არასაკმარის ფინანსურ რესურსებთან, რაც აფერხებს მუნიციპალიტეტებს, რომ დაიქირავონ (კვალიფიციური) მონიტორინგის პერსონალი.<sup>200</sup>

შემთხვევის შესწავლის მიგნებები ასევე მიუთითებს, რომ რესურსების ნაკლებობა აფერხებს არსებული მონიტორინგის სისტემის ხარისხს. მაგალითად, ფოკუს ჯგუფში მონაწილე აღმზრდელებმა ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტიდან ახსენეს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ მუნიციპალიტეტის მეთოდოლოგები ყურადღებას ამახვილებენ მონიტორინგის აქტივობებზე, მონიტორინგის ხარისხი და სარგებლიანობა საეჭვოა, რადგან სკოლამდელი დაწესებულების რაოდენობა, რომელიც მათ უნდა შეამოწმონ, ძალიან მაღალია და ამისთვის განსაზღვრული დრო ძალიან შეზღუდული.

- მონიტორინგის ჩარჩოსა და ინსტრუმენტების ნაკლებობა

როგორც 3.1.1 თავშია მითითებულია, სკოლამდელი განათლების სტანდარტები ადგენს მინიმალურ ხარისხის სტანდარტებს ადრეული განათლებისთვის, მაგრამ არ არსებობს ერთიანი ხარისხის მონიტორინგის მეთოდოლოგია ან ჩარჩო, რომელიც მუნიციპალიტეტებს უხელმძღვანელებდა მათი მონიტორინგის პასუხისმგებლობების აღსრულებისას. 2018 წელს, შეფასებისა და განათლების ეროვნული ცენტრის კვლევამ დაადგინა, რომ მსგავსი ერთიანი მონიტორინგის სახელმძღვანელო დოკუმენტის არარსებობა, არსებითი ბარიერია მონიტორინგის პროცესისთვის.<sup>201</sup>

იკვეთება, რომ მონიტორინგის აქტივობები ხშირად ლოკალური აქტორების მიერ ხორციელდება, შესაბამისად მნიშვნელოვნად განსხვავებულია მუნიციპალიტეტებს შორის და საერთო მიდგომა არ არსებობს. სკოლამდელი დაწესებულების გამოკითხულმა ხელმძღვანელმა ახალციხის მუნიციპალიტეტიდან აღნიშნა, რომ ცენტრალურმა მთავრობამ უნდა გააძლიეროს მისი ძალისხმევა, რათა განათლების სისტემის შესაბამისი მონიტორინგი იყოს უზრუნველყოფილი.

შედეგი, გამოკითხულთა აზრით არის მონიტორინგის ფრაგმენტული და ჰეტეროგენული მიდგომა, რომელიც ეყრდნობა ცალკეული მუნიციპალიტეტების და სკოლამდელი დაწესებულებების შესაძლებლობებს. გამოკითხულები საკუთარი გამოცდილებიდან აღნიშნავენ, რომ სკოლამდელ გაერთიანებებს და სააგენტოებს ყოველთვის არ აქვთ მონიტორინგის სტრუქტურული, თანმიმდევრული მიდგომა შესაბამისი მონიტორინგის მექანიზმებით. ფაქტობრივად, ადრეული განათლების მრავალი აქტორი თვლის, რომ თითქმის არ ხდება ხარისხის მონიტორინგი, სტრუქტურისა და მექანიზმების ნაკლებობის გამო<sup>202</sup>.

დამატებით, ერთ-ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ აღნიშნა, რომ მონიტორინგის განზომილებაში სტრუქტურის ნაკლებობამ შეიძლება აღმზრდელთა დაზნეულობა გამოიწვიოს. მათ აღნიშნეს, რომ *"თუ აღმზრდელის მონიტორინგი ხორციელდება, მათთვის უკეთესია, თუ მხოლოდ ერთი მხარე განახორციელებს მათი სასწავლო პრაქტიკის ან მიდგომების მონიტორინგს. ზოგჯერ, სამინისტრო ამონიტორინგებს ხარისხს, მაგრამ მუნიციპალიტეტი ასევე ატარებს ხარისხის მონიტორინგს. მათ არ აქვთ მსგავსი დასკვნები, უკუკავშირი და რეკომენდაციები. შესაბამისად, სკოლამდელი აღზრდის აღმზრდელები ძალიან დაზნეულები არიან"*<sup>203</sup>.

ასევე ჩანს, რომ მონიტორინგის მკაფიო ჩარჩოს არარსებობის გამო, ეს საქმიანობა, უფრო ფორმალურად აღიქმება. მაგალითად, ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტის შემთხვევის შესწავლის გამოკითხულები თვლიან,

<sup>200</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>201</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>202</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან და განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

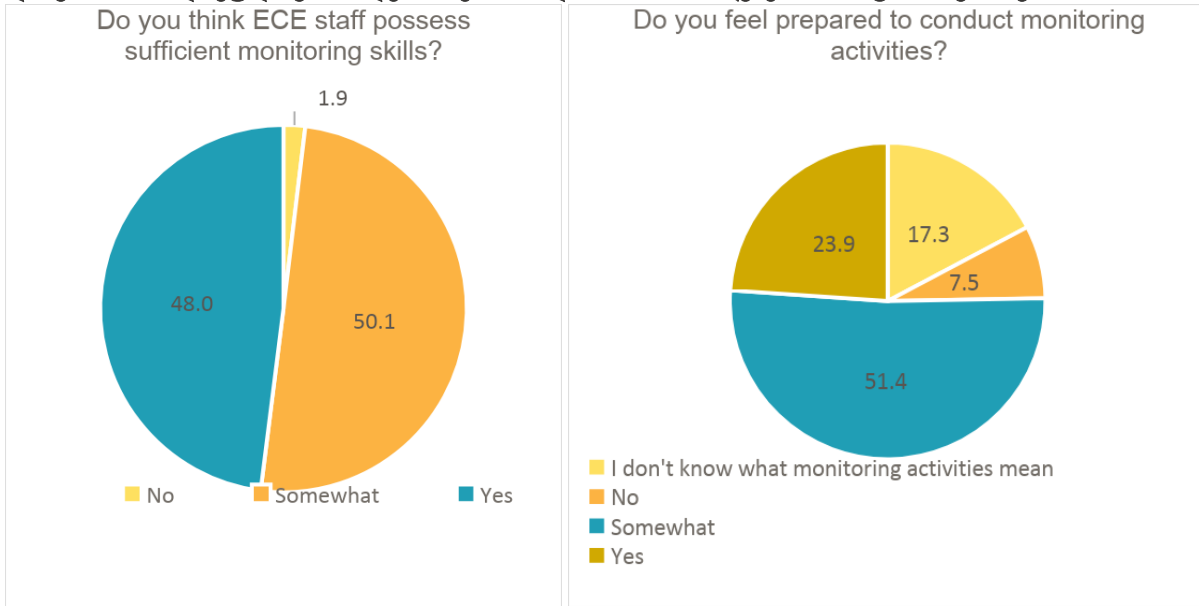
<sup>203</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

რომ არსებულ მონიტორინგს აკლია მკაფიო ჩარჩო, თუ როგორ შეიძლება მონიტორინგის შედეგების გამოყენება და ამ გზით დაკვირვების აქტივობები დაყვანილია მხოლოდ ფორმალობამდე. დაწესებულებების გამოკითხული ხელმძღვანელები დარწმუნებულები არც იყვნენ იმასთან დაკავშირებით, სკოლამდელი დაწესებულებების თუ რა ასპექტები ექვემდებარება მონიტორინგს. არ მიმდინარეობს მსჯელობა იმის შესახებ, თუ რა ექცევა დაკვირვების ქვეშ და რესურსების ნალებობა მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლებს ხელს უშლის გასაუმჯობესებლად რაიმე კონკრეტული ქმედებები განახორციელონ.

- მონიტორინგის კომპეტენტური პერსონალის ნაკლებობა

მონიტორინგის მესამე ძირითადი ბარიერი, როგორც NAEC-ის 2018 წლის კვლევაში გამოვლინდა, ეხება კვალიფიციური პერსონალის არარსებობას შესაბამისი მონიტორინგის განსახორციელებლად<sup>204</sup>. ეროვნული დონის აქტორები მიმდინარე კვლევაში ადასტურებენ, რომ ეს ჯერ კიდევ ასეა. თუმცა ადგილობრივი დონის რესპონდენტები მეტად ოპტიმისტურად არიან განწყობილი. როგორც მე-18 დიაგრამაშია ნაჩვენები, რესპონდენტების 48%-ს მიაჩნია, რომ ადრეული განათლების პერსონალს გააჩნია პერსონალის მონიტორინგისთვის აუცილებელი უნარები. თუმცა, საკუთარ თავზე დასმულ კითხვაზე, მხოლოდ 24%-ს მიაჩნია, რომ მომზადებულია ხარისხის მონიტორინგის ჩასატარებლად და 51% თვლის რომ გარკვეულწილად მზად არის.

დიაგრამა 23. ადრეული განათლების პერსონალის მზაობის აღქმები მონიტორინგისთვის



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. მარჯვენა: "ფიქრობთ, რომ ადრეული განათლების პერსონალს სკოლამდელ დაწესებულებებში გააჩნიათ საკმარისი უნარები ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის ჩასატარებლად?" მარჯვენა: "თავს მზად გრძნობთ თუ არა, რომ ჩაატაროთ მონიტორინგის აქტივობები ადრეული განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად?"

გამოკითხვის შედეგები ასევე აჩვენებს, რომ ნაკლებად გამოცდილი აღმზრდელები უფრო მომზადებულად გრძნობენ თავს მონიტორინგის ჩასატარებლად. კითხვაზე, ფიქრობენ თუ არა, რომ ადრეული განათლების დაწესებულების პერსონალს გააჩნია საკმარისი მონიტორინგი, 5 წელზე ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა 52%, ხოლო 15 წელზე მეტი გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა 43%-მა უპასუხა "დიახ". როგორც ზემოთ აღინიშნა, ნაკლებად გამოცდილ აღმზრდელებს ნაკლები გამოცდილება აქვთ სხვადასხვა

<sup>204</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.

მონიტორინგის ინსტრუმენტებთან, რაც ნიშნავს, რომ ისინი შეიძლება გადაჭარბებულად აფასებენ მონიტორინგის საკუთარ უნარებს.

ეროვნულ დონეზე გამოკითხულები მიიჩნევენ, რომ არსებობს კვალიფიციური და მომზადებული პროფესიონალების ნაკლებობა, სკოლამდელი დაწესებულებების მდგომარეობის მონიტორინგის ჩასატარებლად.<sup>205</sup> უნივერსიტეტის წარმომადგენელმა აღნიშნა, რომ რთულია კვალიფიციური მონიტორინგის პერსონალის მოძებნა, როდესაც უკვე არსებობს გამოწვევები კვალიფიციური განათლების პერსონალის დაქირავებისას.<sup>206</sup> ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტში ჩატარებული შემთხვევის შესწავლის დაკვირვებები ასევე მიუთითებს, რომ მონიტორინგზე პასუხისმგებელი პირები, ხშირად საკმარისად კომპეტენტურები არ არიან, განსაკუთრებით იმიტომ, რომ ყურადღება არ ექცევა მათ უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას ფინანსების ნაკლებობის გამო.

სხვადასხვა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ მუნიციპალური პერსონალი არ არის დარწმუნებული თუ როგორ უნდა ჩაატარონ მონიტორინგი, რა მექანიზმებით და როგორ გამოიყენონ შედეგები.<sup>207</sup> ეს უკავშირდება ფაქტს, რომ მუნიციპალური პერსონალის უმეტესობა გადამზადებულია მმართველობის მიმართულებით, მაგრამ არა ადრეული ასაკის პედაგოგიის სფეროში. მათ, ვისაც აქვს განათლება ადრეული განათლების მიმართულებით, არ მიუღიათ უწყვეტი პროფესიული განვითარების მომზადება, რაც ნიშნავს რომ მათი ცოდნა ბოლო პერიოდის რეფორმებს და თანამედროვე პედაგოგიკას აღარ შეესაბამება.<sup>208</sup> ანალოგიურად, როდესაც სკოლამდელი დაწესებულებების გაერთიანების თანამშრომლები პასუხისმგებელი არიან სკოლამდელი დაწესებულებების ვიზიტზე, ისინი თვითონ არ ფლობენ საწირო უნარებს ან მონიტორინგის გამოცდილებას და ამიტომ, არ შეუძლიათ სკოლამდელი დაწესებულების ხარისხის და რესურსების შესაბამისად შეფასება. შემდგომი მონიტორინგი უფრო მეტად უკავშირდება ინფრასტრუქტურულ ნაწილებს, როგორცაა ჩართულია თუ არა გათბობა, უზრუნველყოფილია თუ არა საკვები, ვიდრე სკოლამდელი განათლების ხარისხს.<sup>209</sup>

საბოლოოდ, ყველა პროფესიონალი, ვინც მონიტორინგზეა პასუხისმგებელი, არ არის საკმარისად კომპეტენტური, რათა მონიტორინგის შემდეგ რეკომენდაციები მიაწოდონ, რაც შედეგად იწვევს, რომ ნაკლებად სარგებლიანია მონიტორინგის აქტივობები. მიუხედავად იმისა, რომ შვიდი მუნიციპალიტეტის შემთხვევების შესწავლის ინტერვიუები ადასტურებს, რომ მონიტორინგზე პასუხისმგებელი ბევრი პროფესიონალი ასევე იძლევა კონკრეტულ რეკომენდაციებს, რომლებიც სასარგებლოა აღმზრდელებისთვის, ზოგიერთმა აღმზრდელმა აღნიშნა, რომ ისინი არ იღებენ არც რეკომენდაციებს და უკუკავშირს.

- **განათლების შინაარსისა და პედაგოგიკის მიმართ ყურადღების ნაკლებობა**

როგორც მოკლედ უკვე წარმოდგენილი იყო წინა ნაწილში, მონიტორინგის პერსონალის ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ნაკლებობა, ისევე როგორც მონიტორინგის ეფექტური სახელმძღვანელო მითითებებისა და ჩარჩოების ნაკლებობა აფერხებს მუნიციპალურ აქტორებს სკოლამდელი განათლების ხარისხის შეფასებისას. აქედან გამომდინარე, დაინტერესებული მხარეები მიუთითებენ, რომ მონიტორინგის ეს განზომილება ხშირად მიღმა რჩება.<sup>210</sup> ფაქტობრივად, უნივერსიტეტის წარმომადგენელმა თავისი გამოცდილებიდან გამომდინარე შეაფასა, რომ მუნიციპალიტეტების აბსოლუტურ უმრავლესობაში

<sup>205</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>206</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>207</sup> ინტერვიუები განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან და ქიდსოფისთან-თან

<sup>208</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>209</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>210</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

სკოლამდელი აღზრდის გაერთიანება ან სააგენტო არ აკონტროლებს განათლების შინაარსს და პროგრამის ხარისხს. ეს პირდაპირ კავშირშია კომპეტენციის ნაკლებობასთან.<sup>211</sup>

დაინტერესებულმა მხარეებმა ასევე აღნიშნეს გამოწვევები ამ მიმართულებით ავტორიზაციის წესთან დაკავშირებით, რომელიც, როდესაც დაინერგება, უნდა უზრუნველყოს სკოლამდელი აღზრდის ხარისხის მონიტორინგის ახალი ინსტრუმენტის დანერგვაც. კერძოდ, ამჟამად არსებული ინსტრუმენტი ძირითადად დახურულ პასუხებს (დიახ/არა) მოიცავს, რომლებიც არ იძლევა სკოლამდელ დაწესებულებაში არსებული სიტუაციის, მისი გარემოსა და პედაგოგიკასთან დაკავშირებით ყოვლისმომცველ მიმოხილვას.<sup>212</sup>

მონიტორინგის ინსტრუმენტებისა და შესაძლებლობის ნაკლებობის გათვალისწინებით, ცხადია, რომ დაუცველი ბავშვებისთვის ინკლუზიური განათლების მონიტორინგი ან არ ხდება, ან ხდება შეზღუდულად. ამგვარი პრაქტიკის მტკიცებულება არ მოიძებნა მიმდინარე კვლევისას. ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ მარტივად დაადასტურა, რომ არ არსებობს ინსტრუმენტები, რათა მოხდეს სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვების სკოლამდელი განათლების მონიტორინგი.<sup>213</sup>

**- დამოკიდებულებები მონიტორინგის მიმართ**

მიუხედავად იმისა, რომ დაინტერესებული მხარეების უმეტესობა აღიარებს ხარისხის მონიტორინგის მნიშვნელობას, ზოგიერთმა დამოკითხულმა აღნიშნა, რომ თავად აღმზრდელებს, საკმაოდ მერყევი დამოკიდებულება აქვთ რომ მათი საქმიანობის მიმართ მონიტორინგი განხორციელდეს. არასამთავრობო ორგანიზაციამ მიუთითა, რომ *"მონიტორინგი სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის შიშის მომგვრელი პროცესია, რადგან პერსონალს ეშინია რომ სამსახურიდან გაათავისუფლებენ. ზოგიერთი პროცედურა და ცვლილება მხოლოდ ამ შიშის გამო ხორციელდება და არ ეფუძნება რწმენას, რომ ეს ცვლილებები ადრეული განათლების ხარისხს გააუმჯობესებს"*.<sup>214</sup> პერსონალს სამსახურიდან გაათავისუფლების ეშინია, მაგრამ ასევე არ ესმით ვინ არის ჩართული მონიტორინგში, რა ინსტრუმენტები გამოიყენება და რაზე ხდება დაკვირვება.<sup>215</sup>

მონიტორინგის აქტივობები ზოგჯერ ასევე აღიქმება ისე, რომ ის არ უკავშირდება დაწესებულებების საქმიანობას. მაგალითად ერთი რესპონდენტი, რომელიც მუშაობს ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტში შემთხვევის შესწავლაში ჩართულ ადრეული განათლების დაწესებულებაში, თვლიდა, რომ სკოლამდელი დაწესებულების სააგენტოების მიერ ჩატარებული მონიტორინგის საქმიანობა თვითონ დაწესებულებების საქმიანობას არ ეხება. მათ არ იცოდნენ, თუ მათი საქმიანობის რა ასპექტებს ეხება მონიტორინგი და მონიტორინგის აქტივობებს არ აღიქვამდნენ როგორც სასარგებლოს.

ამასთან დაკავშირებით, UNICEF-ის 2018 წლის კვლევამ ასევე დაადგინა, რომ სხვადასხვა სააგენტოების მიერ მონიტორინგის მრავალფეროვანი მიდგომები პრაქტიკოსების მიერ აღიქმება, როგორც სტრესული და უსარგებლო.<sup>216</sup> დაინტერესებულმა მხარემ დაადასტურა მიმდინარე კვლევის დროს, რომ კოორდინაციისა და მონიტორინგის მკაფიო ჩარჩოების ნაკლებობის გამო, *"ჩვენ ვიღებთ შეშინებულ აღმზრდელს, რომელსაც*

<sup>211</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>212</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>213</sup> ინტერვიუ Mac Georgia-სთან

<sup>214</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>215</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>216</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

*ერთი ელზენბა რომ ასე გააკეთოს, სხვა ელზენბა რომ სრულიად საპირისპირო გააკეთოს და საერთოდ ვერ იგებს რა გააკეთოს*<sup>217</sup>.

მონიტორინგზე ასევე შესაძლოა გავლენა იქონიოს ინტერესთა კონფლიქტმაც. კერძოდ, უმეტეს შემთხვევებში, სკოლამდელი დაწესებულებები არ რეგისტრირდებიან როგორც დამოუკიდებელი ორგანიზაციები. ისინი დარეგისტრირებულები არიან სკოლამდელ სააღმზრდელო გაერთიანებებში. ამასთან დაკავშირებით, გაერთიანების მიერ ჩატარებული მონიტორინგი ნიშნავს, რომ გაერთიანების მენეჯმენტი საკუთარი თავის შემოწმებას ახორციელებს, რამაც შეიძლება მონიტორინგის შედეგების ინტერპრეტაციაში სუბიექტურობა გამოიწვიოს.<sup>218</sup>

- **კონკრეტული გამოწვევები COVID-19 პანდემიის გამო**

შემთხვევების შესწავლის დაკვირვებებიდან გამოვლინდა, რომ გარკვეული დამატებითი გამოწვევები გაჩნდა COVID-19 პანდემიისა და მასთან გამკლავების კონტექსტში. მაგალითად, ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტის გამოკითხულმა პერსონალმა აღნიშნა, რომ როდესაც სკოლამდელი დაწესებულებები დისტანციურ სწავლებაზე გადავიდნენ, მონიტორინგის აქტივობები შეწყდა, რადგან ასეთი აქტივობების შესრულება მეტად რთული და ძნელად აღსასრულებელი გახდა. აღმზრდელებმა მარნეულიდან ასევე დაადასტურეს რომ სკოლამდელი აღზრდის სააგენტოს სპეციალისტები მათ პანდემიის გამო ნაკლებად სტუმრობენ და მონიტორინგის აქტივობებიც ნაკლები სიხშირის გახდა.

- **სპეციფიკური საკითხები სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგისთვის**

სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგთან დაკავშირებულ კონკრეტულ საკითხებთან დაკავშირებით დასმულ კითხვებზე, გამოკითხულებმა ძირითადად იგივე გამოწვევებზე განაცხადეს, რაც ზოგადად სკოლამდელი განათლების მონიტორინგზე ახდენს გავლენას.<sup>219</sup> 21-ე დიაგრამა აჩვენებს საკმაოდ მსგავს შედეგებს, როგორც მე-19 დიაგრამა, კერძოდ ფინანსური ბარიერები, მონიტორინგის ჩარჩოს არარსებობა და კომპეტენტური პერსონალის ნაკლებობა.

**დიაგრამა 24. სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგის აღქმული ბარიერები**

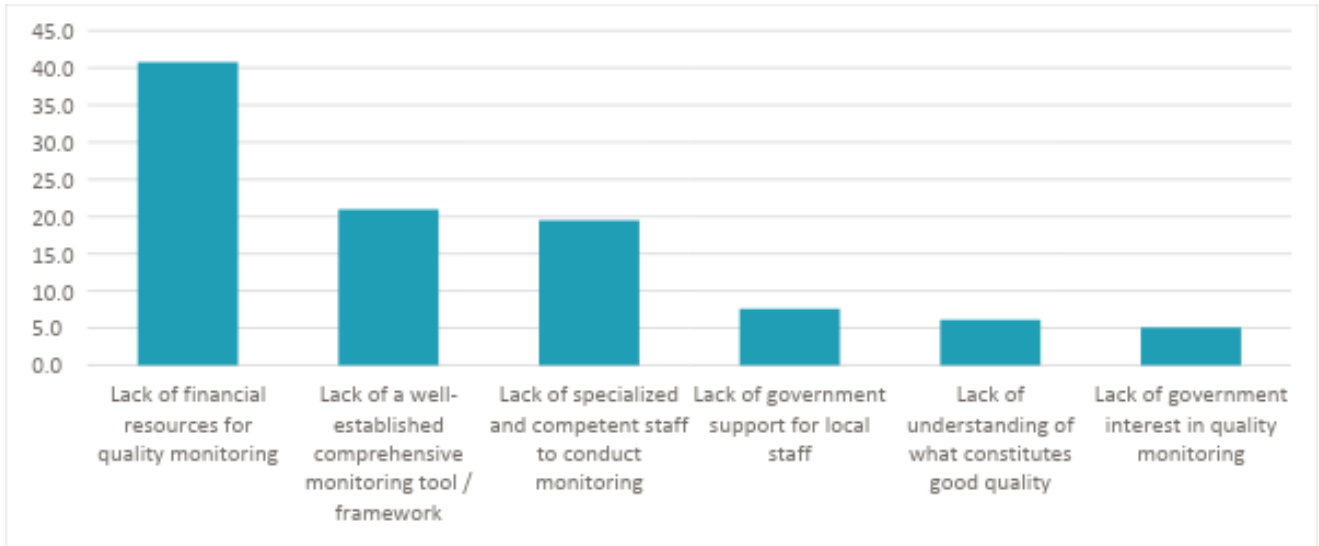
---

---

<sup>217</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>218</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

<sup>219</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, რა მთავარი ბარიერები არსებობს სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგისთვის?”

### 3.3.3. ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგის სისტემის პროგრესი და არსებული შესაძლებლობები

მონიტორინგთან დაკავშირებული მიმდინარე გამოწვევების გარდა, დაინტერესებულმა მხარეებმა ასევე მიუთითეს კარგი პრაქტიკები, შესაძლებლობები და რეკომენდაციები.

განათლების სამინისტრომ აღნიშნა, რომ ამჟამად **ხარისხის მონიტორინგის ინსტრუმენტზე** მუშაობს, რომლის პილოტირებაც შერჩეულ მუნიციპალიტეტებში მიმდინარეობს. ინსტრუმენტის დასაწერად, მონიტორინგის პერსონალმა დეტალური ინფორმაცია უნდა მიიღოს ადრეული განათლების სფეროში არსებული მოთხოვნების შესახებ, ხოლო სამინისტრო ინფორმაციას ადრეული განათლების პერსონალისგან იღებს (რომლებიც შემდგომ შეირჩევიან დამკვირვებლებად). ინსტრუმენტი მოიცავს სასწავლო გეგმის განხორციელებას, პედაგოგიკას და საგანმანათლებლო რესურსებს.<sup>220</sup>

არარსებული ჩარჩოების გამო არსებული ძირეული ხარვეზების, შეზღუდული შესაძლებლობების და ზემოაღნიშნული განათლების ხარისხის მონიტორინგის არარსებობის გათვალისწინებით, ინსტრუმენტი შესაძლოა დაეხმაროს მონიტორინგის სისტემის ძირითად ხარვეზებს. პროცესის ხარისხის მონიტორინგის ინსტრუმენტები (მათ შორის დანერგილი კურიკულუმი) და ავტორიზაციის პროცესი ასევე უნდა შეესაბამებოდეს ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკის სკოლამდელ სტანდარტებს სხვადასხვა სფეროებში (ინტერაქციები, სასწავლო სტრატეგიები, სასწავლო გარემო, შეფასება, ოჯახების ჩართულობა, ინკლუზია). მონიტორინგის პერსონალმაც და სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალმაც უნდა იცოდეს სტანდარტები და როგორ უნდა ითარგმნოს ისინი პრაქტიკაში, რათა მონიტორინგის პროცესმა მიაღწიოს მის მიზანს - ხარისხის გაუმჯობესებას.

ერთ-ერთმა დაინტერესებულმა მხარემ რეკომენდაცია გაუწია რომ პერსონალის **მონიტორინგის გაუმჯობესება** არ უნდა ფოკუსირდებოდეს მხოლოდ მონიტორინგის განმახორციელებელ პერსონალზე, მაგრამ ასევე სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალზე. ისინი მზად უნდა იყვნენ მონიტორინგის აქტივობებისთვის, ესმოდეთ პროცესი და მისი მნიშვნელობა. აღნიშნულმა შესაძლოა შეამციროს მათი შფოთვა მონიტორინგთან დაკავშირებით და უკეთ გამოიყენონ მისი შედეგები.<sup>221</sup> დამატებით, მისი

<sup>220</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>221</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან



ძირითადი მიზნის, - ხარისხის გაუმჯობესებისთვის, მონიტორინგის პროცესი და მისი შედეგები გათვალისწინებული უნდა იყოს მოსამზადებელ და გადამზადების ტრენინგ პროგრამებში, რათა ხაზი გაესვას იმ სფეროებს, რომელსაც განსაკუთრებული ყურადღება სჭირდება მომზადების დროს და უზრუნველყოფილი იყოს პერსონალის მუდმივი მხარდაჭერა.

მიუხედავად იმისა, რომ შემთხვევების შესწავლის დაკვირვებები ზოგადად მიუთითებს, რომ მონიტორინგის შედეგები იშვიათად გამოიყენება, ასევე არსებობს გარკვეული კარგი პრაქტიკები, რომელიც შეიძლება გამოიყოს, რაც აჩვენებს რომ გარკვეული გაუმჯობესებები მიმდინარეობს. უფრო კონკრეტულად, ზოგიერთ შემთხვევებში **შემფასებლები აღმზრდელებს უკუკავშირს და რეკომენდაციებს აძლევენ**, როგორ გააუმჯობესონ კონკრეტული სიტუაციები ან როგორ იმუშავონ კონკრეტულ ბავშვებთან. მაგალითად, თიანეთის მუნიციპალიტეტიდან გამოკითხულმა აღმზრდელებმა აღნიშნეს, რომ სკოლამდელი დაწესებულებების სააგენტოს ექსპერტები დაკვირვების შემდეგ, ასევე აძლევენ რჩევებს, თუ როგორ გააუმჯობესონ პრაქტიკა. ერთ-ერთმა აღმზრდელმა გააზიარა, რომ მიწოდებული რეკომენდაციები მას მნიშვნელოვნად დაეხმარა უფრო რთულ ბავშვებთან მუშაობაში.

ორმა დაინტერესებულმა მხარემ ასევე აღნიშნა, რომ **სურსათისა და კვების მონიტორინგი** ბოლო წლებში გაუმჯობესდა სურსათის ეროვნული სააგენტოს ადამიანური რესურსების გაფართოებითა და რეგულარული ტრენინგების უზრუნველყოფით.<sup>222</sup> სკოლამდელი აღზრდის სტანდარტების შესაბამისად შემუშავდა დეტალური კითხვარები, რომელიც აფასებს საკვებს, მენიუს, კალორიებს და პროდუქტის ტექნიკურ მახასიათებლებს.<sup>223</sup>

სხვადასხვა დაინტერესებული მხარე **ავტორიზაციის პროცესის** დანერგვის მიმართ ოპტიმისტურად არის განწყობილი. ვარაუდობენ, რომ პროცესი მოიცავს მონიტორინგისთვის მეტი ფინანსური რესურსების გამოყოფას და სკოლამდელი განათლების ხარისხის შესახებ ცოდნის გაღრმავებას ქვეყნის მასშტაბით.<sup>224</sup> სკოლამდელი დაწესებულების მენეჯერი თიანეთის მუნიციპალიტეტიდან, რომელიც ამ პროექტის ფარგლებში ჩატარებული შემთხვევის შესწავლის დროს გამოიკითხა თვლიდა, რომ ავტორიზაციას შეუძლია არა მხოლოდ გააუმჯობესოს მონიტორინგი, არამედ ზოგადად სკოლამდელი განათლების სერვისების ხარისხი.

ზოგადად, დაინტერესებული მხარეები რეკომენდაციას უწევენ **მონაცემების შეგროვებისა და გაცვლის ზრდას** მონიტორინგის აქტივობებით, რადგან ეს მუნიციპალიტეტების საჭიროებების ხილვადობას და შემდგომ, პოლიტიკური გადაწყვეტილებების ხილვადობას გაზრდის. არსებობს შეშფოთება, რომ მონიტორინგში, ამჟამად არსებულმა დეცენტრალიზაციის მაღალმა დონემ შეიძლება ეფექტურად არ იმუშაოს (როგორც აჩვენა 3.2.2 თავმა), რამდენადაც სხვადასხვა აქტორებს არ აქვთ ეფექტიანი კომუნიკაცია (იხილეთ ასევე თავი 3.4.2). ამასთან დაკავშირებით, განათლების სამინისტროს შეიძლება უფრო ძლიერი როლის შესრულება დასჭირდეს მონიტორინგის ჩარჩოს შემუშავებისას კონკრეტული ინდიკატორების ჩამოსაყალიბებლად (ხარისხის სტანდარტებთან შესაბამისად), რომლებიც რელევანტურია ადრეული განათლების გასაუმჯობესებლად. ქვეყნის მასშტაბით ერთიანი მონაცემების მოგროვებით, ადგილობრივი საჭიროებების შესახებ ეროვნულ-ლოკალურ გაცვლასთან ერთად, განათლების სამინისტროს შეუძლია ცალკეულ მუნიციპალიტეტებს მიმართოს მიზნობრივი ინტერვენციებითა და გადაწყვეტილებებით.<sup>225</sup>

<sup>222</sup> ინტერვიუ სურსათის ეროვნულ სააგენტოსთან

<sup>223</sup> ინტერვიუ საბავშვო ბაღების მხარდამჭერ ასოციაციასთან

<sup>224</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>225</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

### 3.4. უტილიზაცია და კოორდინაციის მექანიზმები ადრეული განათლებისთვის

ადრეული განათლების ევროპული ხარისხის ჩარჩო ხაზს უსვამს რომ მმართველობა და კოორდინაცია ხარისხის არსებითი ელემენტებია, მაგალითად, ადრეული განათლების დაწესებულებების სხვა სერვისებთან დაკავშირებით და ადრეული განათლებისთვის თანმიმდევრული პოლიტიკური ჩარჩოს შემუშავებით. კერძოდ, ევროპული ხარისხის ჩარჩო განსაზღვრავს, რომ "დაინტერესებულ მხარეებს აქვთ მკაფიო და საერთო აღქმა საკუთარი როლისა და პასუხისმგებლობების და იციან, რომ მათგან პარტნიორ ორგანიზაციებთან თანამშრომლობას მოელიან"<sup>226</sup>. დამატებით, საჭიროა თანმიმდევრული პოლიტიკის ჩარჩო, რომელსაც შეუძლია პროაქტიულად ხელი შეუწყოს თანამშრომლობას და გრძელვადიან ინვესტიციებს ადგილობრივ თემებში.<sup>227</sup>

#### 3.4.1. არსებული კოორდინაციის მექანიზმები და პასუხისმგებლობების განაწილება ადრეულ განათლებაში

სკოლამდელი განათლების მართვას და კოორდინაციას საქართველოში აწესრიგებს 2016 წლის კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. კანონი პასუხისმგებლობებს ეროვნული და ლოკალური დონის აქტორებს შორის შემდეგნაირად ანაწილებს<sup>228</sup>:

ცხრილი 10. სკოლამდელი განათლების ძირითადი აქტორების პასუხისმგებლობები

ეროვნული დონე	მუნიციპალიტეტები	სკოლამდელი დაწესებულებები	აღზრდის
<p>მთავრობა სრულად პასუხისმგებელია ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროგრამების უნივერსალური ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფაზე, დაწესებულებების ავტორიზაციის წესების ჩამოყალიბებაზე და სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტის დამტკიცებაზე. განათლების სამინისტრო პასუხისმგებელია საქართველოს მთავრობის მომზადებაზე, სკოლამდელი განათლების და აღზრდელ-პედაგოგების სახელმწიფო სტანდარტების დასამტკიცებლად, სასწავლო გეგმებისა და რესურსების</p>	<p>მუნიციპალიტეტები პასუხისმგებელი არიან სკოლამდელი აღზრდის სასწავლო გეგმების შესრულებაზე და ადრეულ განათლებაზე ინკლუზიური ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფაზე. მათ უნდა უზრუნველყონ მშობლების ჩართულობა, შეიმუშავონ ადგილობრივი მონიტორინგის სისტემა სახელმწიფო სტანდარტების დასანერგად და ჩამოაყალიბონ "ძლიერი და მდგრადი სკოლამდელი განათლების სიტემა" თანხმობი რესურსებით, პედაგოგებისა და აღზრდელის გადამზადებით და მთლიანობაში, ადრეული განათლების ეროვნულ კანონთან</p>	<p>კანონის შესაბამისად შექმნილი სკოლამდელი დაწესებულებები პასუხისმგებელი არიან საყოველთაო ადრეული განათლების უზრუნველყოფაზე ეროვნულ სტანდარტების შესაბამისად, სკოლამდელი დაწესებულების სტანდარტების დაკმაყოფილებაზე, ინკლუზიურობის, ჰიგიენის, სანიტარიისა და ძალადობის საწინააღმდეგო სტრატეგიების შემუშავებაზე. დაწესებულებები ასევე პასუხისმგებელი არიან განახორციელონ რეგულარული შიდა მონიტორინგი და შეფასება.</p>	

<sup>226</sup> ევროკავშირის საბჭო (2019), საბჭოს 2019 წლის 22 მაისის რეკომენდაცია მაღალი ხარისხის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის სისტემები. ხელმისაწვდომია: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)

<sup>227</sup> ევროკავშირის საბჭო (2019), საბჭოს 2019 წლის 22 მაისის რეკომენდაცია მაღალი ხარისხის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის სისტემები. ხელმისაწვდომია: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)

<sup>228</sup> საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე (2016). ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. ხელმისაწვდომია: <https://matsne.gov.ge/en/document/download/3310237/0/en/pdf#:~:text=1.,every%20child%20of%20relevant%20age>

<p>მომზადებაზე და მონიტორინგის სისტემის განვითარებაზე სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტების გასაუმჯობესებლად. დაწესებულებების ავტორიზაცია ტრანზიციულ პერიოდში ხორციელდება განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საჯარი სამართლის იურიდიული პირის, - განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ.</p> <p>საქართველოს მთავრობა ამტკიცებს დაწესებულების მიერ ავტორიზაციის გავლის დროებით წესს, აგრეთვე წესს დაწესებულების ავტორიზაციის შეჩერებისა და შეწყვეტის შესახებ..</p>	<p>და სტანდარტებთან შესაბამისად განხორციელებით. კანონის ცვლილებების თანახმად, ადგილობრივი ადმინისტრაცია პასუხისმგებელია, კანონში შეტანილი ცვლილებების მიხედვით, ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულების სტატუსის მოსაპოვებლად, ადგილობრივი ადმინისტრაცია პირველად ელექტრონულ რეგისტრაციაზე, თვითშეფასების წარდგენაზე და ავტორიზაციის პროცედურების გავლაზე.</p> <p>ადგილობრივი ადმინისტრაცია ამოწმებს დაწესებულებების შესაბამისობას ECE დაწესებულებებისთვის დაწესებულ მოთხოვნებთან, აფასებს ფინანსურ და საბუღალტრო ანგარიშებს და აკონტროლებს 2016 წლის კანონის სხვა მოთხოვნებთან შესაბამისობას.</p>	
---	---	--

ეროვნული მთავრობა და განათლების სამინისტრო არიან ძირითადი უწყებები, რომლებიც პასუხისმგებელი არიან სტანდარტების დადგენაზე, ხოლო მუნიციპალიტეტები ატარებენ ძირითად პასუხისმგებლობას ეროვნული სტანდარტების დანერგვისა და შესაბამისობის უზრუნველსაყოფად. სკოლამდელი დაწესებულებების მართვისა და კეთილმოწყობისთვის მუნიციპალიტეტებს გამოყოფილი აქვთ ბიუჯეტი. საჭიროების შემთხვევაში, მუნიციპალიტეტებს შეუძლიათ მიმართონ ეროვნულ დაფინანსებას, მაგალითად, ფონდს რეგიონული პროექტებისთვის, რომელსაც სამთავრობო კომისია მართავს. მუნიციპალიტეტი აფასებს დამატებითი თანხების საჭიროებას და შეიმუშავებს საპროექტო წინადადებას.<sup>229</sup>

მუნიციპალიტეტის ფარგლებში არსებობს საჯარო სკოლამდელი დაწესებულებების მართვის სამი გზა: ა) მუნიციპალური სკოლამდელი აღზრდის სააგენტოს მიერ (თბილისში), ბ) სკოლამდელი აღზრდის გაერთიანებების მიერ, რომლებიც შექმნილია მუნიციპალური ხელისუფლების მიერ, ან გ) მუნიციპალური მმართველობის დეპარტამენტის მიერ<sup>230</sup> (მაგ. კულტურის, განათლების, სპორტისა და ახალგაზრდობის საქმეთა დეპარტამენტები). სკოლამდელი აღზრდის სააგენტოები ან გაერთიანებები (მუნიციპალიტეტის დაქვემდებარებაში) განაგებენ სკოლამდელ დაწესებულებას და იღებენ გადაწყვეტილებებს სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების ბიუჯეტის მართვასთან, სკოლამდელი აღზრდის პერსონალის დაქირავებასთან და საგანმანათლებლო პროგრამებთან დაკავშირებით<sup>231</sup>. განათლების სამინისტროს გარდა, 2016 წლის

<sup>229</sup> ინტერვიუ საქართველოს რეგიონული განვითარებისა და ინფრასტრუქტურის სამინისტროსთან

<sup>230</sup> Livny, E. & Bakradze, T. (2018). *პოლისი ბრიფი - ხარისხისა და თანასწორობის გაუმჯობესება სკოლამდელ განათლებაში საქართველოში: ძირითადი გამოწვევები და პოლიტიკის რეკომენდაციები*. ხელმისაწვდომია: : <https://tbilnomics.com/images/Consulting/Policy-Brief--Preschool-education.pdf>

<sup>231</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

სკოლამდელი აღზრდის შესახებ კანონით პასუხისმგებლობები სხვა სამინისტროებსა და ეროვნულ უწყებებს მიენიჭათ. მაგალითად:

**ცხრილი 11. სხვა აქტორების პასუხისმგებლობების მაგალითები**

სააგენტო	პასუხისმგებლობები
საქართველოს შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამინისტრო	საქართველოს მთავრობასთან დასამტკიცებლად ტექნიკური რეგლამენტის მომზადება და წარდგენა დაწესებულებებში სანიტარული და ჰიგიენური სტანდარტების დაკვირვების, სურსათის კვებითი ღირებულების სტანდარტების დაწესების შესახებ.
სურსათის ეროვნული სააგენტო	დაწესებულებებში სურსათის უვნებლობის შემოწმება საქართველოს კანონმდებლობით გათვალისწინებული პროცედურებით
საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური	მუნიციპალიტეტებიდან მიღებული ინფორმაციის გამოქვეყნება: დაწესებულებების რაოდენობა, დაწესებულებებში პროგრამებში ჩართული ბავშვების რაოდენობა, აღმზრდელ-პედაგოგებისა და აღმზრდელების რაოდენობა, ადრეულ და სკოლამდელ განათლებასთან დაკავშირებული სხვა ინფორმაცია
განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი	უზრუნველყოფს ადრეული და სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ეტაპობრივ ავტორიზაციას.
მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი	სკოლებში სწავლებისა და სწავლის ხარისხის გაუმჯობესება მასწავლებელთა პროფესიული ცოდნის დანერგვით (დეტალურად ნახეთ 3.5 თავში).

თუმცა, 2016 წლის კანონი არ ითვალისწინებს ინფორმაციას ან მოთხოვნებს სხვადასხვა უწყებებსა და დონეებს შორის კოორდინაციის შესახებ.

ამჟამად, 2016 წლის სკოლამდელი აღზრდის კანონი არ ითვალისწინებს ცალკეულ პასუხისმგებლობებს ან კოორდინაციის მექანიზმებს სასკოლო მზაობის პროგრამასთან დაკავშირებით. კანონი ითვალისწინებს ძირითად სტანდარტებსა და მოთხოვნებს და, შესაბამისად, შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის კოორდინაცია ექვემდებარება იგივე საკოორდინაციო მიდგომებს, როგორც ზოგადად სკოლამდელი განათლება.

**3.4.2. პასუხისმგებლობების განაწილებასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები ადრეულ განათლებაში**

დასკვნის შემდეგ, რომ არ არსებობს სკოლამდელი აღზრდის აქტორებს შორის კოორდინაციის ეროვნული სტრუქტურები, რამდენიმე გამოკითხული აქტორი და დაინტერესებული მხარე კოორდინაციაზე მიუთითებს, როგორც საქართველოს სკოლამდელი აღზრდის სისტემის განსაკუთრებულ სისუსტეზე. რამდენიმე განსხვავებული საკითხი წამოაყენეს ინტერვიუს რესპონდენტებმა და ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა, რომელთაგან ძირითადი საკითხები შეეხება სკოლამდელ განათლებაში ჩართული აქტორების დიდ რაოდენობას, გაურკვეველ როლებს, გადაფარვებს და სიცარიელებს ECE-ს აქტორებს შორის, სკოლამდელი დაწესებულებების ავტონომიას და ავტორიზაციას. შემდეგ თავებში მოცემულია ეფექტური კოორდინაციის ძირითადი ბარიერები.

- სკოლამდელი განათლების კოორდინაციაში ჩართული დიდი რაოდენობის აქტორების კოორდინაცია

როგორც ზემოთ იყო წარმოდგენილი, 2016 წლის კანონი განათლების სისტემის გარეთ არსებულ რიგ უწყებებსა და სამინისტროებს აკისრებს პასუხისმგებლობებს. მიუხედავად იმისა, რომ ეროვნულ დონეზე უამრავი აქტორია, არ არსებობს მექანიზმი, რომელიც კოორდინაციას გაუწევს მათ საქმიანობას არც ეროვნულ და არც მუნიციპალიტეტების დონეზე<sup>232</sup>. ეს გამოკითხულთა უმეტესობამ დაადასტურა და ახსნა მაგალითით შემდეგნაირად: „მალიან ბევრი აქტორის ჩართულობა კარგად არ აისახება ადრეული განათლების სექტორზე, როცა კოორდინაციის ნაკლებობა არსებობს“<sup>233</sup>.

სხვადასხვა აქტორები სკოლამდელ განათლებას განსხვავებულ პრიორიტეტებს ანიჭებენ და განსხვავებული როლები აქვთ. ეს ასევე ნიშნავს, რომ სკოლამდელი განათლების აღქმა ამ აქტორებს შორის განსხვავდება. ამჟამად არ არსებობს მექანიზმი, რომელიც აერთიანებს ყველა აქტორს (მაგ., საკოორდინაციო საბჭოში), რათა უზრუნველყოფილი იყოს ინფორმაციის საერთო მიწოდება მუნიციპალიტეტებისთვის. გარდა ამისა, არ არსებობს მექანიზმი ან სტრატეგია სხვა აქტორების ჩასართავად, როგორც არის მაგალითად კერძო სექტორი<sup>234</sup>. უნივერსიტეტები ამ კუთხით აღნიშნავენ, რომ მექანიზმები არასაკმარისია, რათა საკუთარი როლი შეასრულონ ადრეული განათლების კოორდინაციაში ან უშუალოდ სკოლამდელ დაწესებულებებთან ჰქონდეთ კომუნიკაცია<sup>235</sup>.

კოორდინაციისა და კომუნიკაციის ხარვეზები გავლენას ახდენს როგორც პასუხისმგებლობების შესრულებაზე, ასევე ინფორმაციის გაზიარებაზე აქტორებს შორის. გამოკითხულები აღნიშნავენ, რომ ინფორმაცია როგორც წესი სააგენტოებში იმ დონეზე რჩება, სადაც ისინი გროვდება. არ არსებობს პლატფორმა ან მექანიზმი, რომელიც ხელს შეუწყობს ინფორმაციის ხელმისაწვდომობას და გაზიარებას ყველა აქტორს შორის<sup>236</sup>. გამოკითხულმა აღწერა, რომ *"მეჩვენება, რომ კოორდინაციის მექანიზმები არ არსებობს. განათლების სამინისტრომ რესურსცენტრებში ახალი მუდმივი პერსონალი შექმნა, მაგრამ მათთან არანაირი გადაკვეთა არ გვაქვს და არ ვიცით ვინ არიან. ისინი კომპეტენტური ადამიანები უნდა იყვნენ, რომლებმაც განათლების ხარისხის მონიტორინგზე უნდა აიღონ პასუხისმგებლობა"*<sup>237</sup>.

#### - გაურკვეველი როლები, გადაფარვები და ხარვეზები ადრეული განათლების აქტორებს შორის

პირველი პუნქტი რომ გავაგრძელოთ, - ბევრი გამოკითხული დაინტერესებული მხარე თავად გაურკვეველია ან აღიქვამს რომ სექტორში ზოგადად გაუკვევლობა არსებობს სხვადასხვა აქტორებს შორის პასუხისმგებლობების გამიჯვნის შესახებ. კანონში გაწერილი პასუხისმგებლობები აღწერილია ისე, რომ ადრეულ განათლებაში ჩართულ აქტორებს შორის გადაფარვები და უფსკრულები წარმოიქმნება.<sup>238</sup>

გამოკითხულები აღნიშნავენ, რომ აქტორებმა არ იციან საკუთარი პასუხისმგებლობების შესახებ ერთმანეთთან მიმართებაში.<sup>239</sup> მაგალითად მთავრობის დონის რესპონდენტმა განმარტა, რომ კოორდინაციის შეზღუდული ინსტრუმენტები გააჩნიათ, რადგან ყველა რესურსი და მართვის პასუხისმგებლობები მუნიციპალურ დონეს ეკისრება. მიუხედავად იმისა, რომ განათლების სამინისტროს ფორმალურად ეკისრება პასუხისმგებლობა ეროვნული სტანდარტების შემუშავებაზე, ზოგიერთი გამოკითხული თვლის, რომ მას არ გააჩნია შესაბამისობის მონიტორინგის მექანიზმები და ასევე არ გააჩნია კონკრეტული საკომუნიკაციო სტრუქტურები მუნიციპალიტეტებთან და თავად სკოლამდელ

<sup>232</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>233</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>234</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>235</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>236</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>237</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>238</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>239</sup> ინტერვიუ კვიციას გეორგიასთან

დაწესებულებებთან ამ საკითხებზე უშუალო კომუნიკაციისთვის.<sup>240</sup> რესპონდენტებმა სამინისტროდან დაადასტურეს, რომ როლების მკაფიო განაწილების არარსებობა ართულებს კომუნიკაციას სხვადასხვა აქტორებს შორის.<sup>241</sup> ერთ-ერთმა გამოკითხულმა განმარტა: „გაურკვეველია, ვინ არის პასუხისმგებელი, რა პასუხისმგებლობა ეკისრებათ მათ და მონაწილეები, რომლებიც ამჟამად არიან ამ სისტემაში, არ არიან ერთმანეთთან კოორდინაციაში და რეალურად, ეს მხოლოდ იძლევა წერტილოვანი ცვლილებების განხორციელების შესაძლებლობას“<sup>242</sup>.

მეორეს მხრივ, 2018 წლის UNICEF-ის ანგარიშში ნათქვამია, რომ მუნიციპალიტეტების სკოლამდელ დაწესებულებებს ოფიციალურად აქვთ წვდომა სტანდარტებზე, მაგრამ ყოველთვის არ იცნობენ მათ ან არ ფლობენ საჭირო რესურსებს მათი შესრულების მონიტორინგისთვის. იგივე ეხება სკოლამდელი განათლების პერსონალს სკოლამდელ დაწესებულებებში.<sup>243</sup> ეროვნული დონის აქტორი არ აღიქვამდა რომ პასუხისმგებლობების გადაფარვა არსებობს, მაგრამ აღნიშნა, რომ მუნიციპალიტეტები სრულად არ აცნობიერებენ საკუთარ პასუხისმგებლობებს ხარისხის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით და ვარაუდობენ, რომ ცენტრალური ხელისუფლება ჩაატარებს ტრენინგებს ამ კუთხით.<sup>244</sup> ერთ-ერთმა გამოკითხულმა თქვა, რომ კოორდინაციის ეს პრობლემა, რაც იწვევს ეფექტური ქმედებების ნაკლებობას, აშკარა იყო თავად კანონის შექმნის მომენტიდან: „სხვადასხვა ხალხი მუშაობს კანონების შესაქმნელად და მათ აქვთ ძალიან განსხვავებული ხედვები, რაც მთავარია, ისინი არ არიან ორიენტირებულნი კონსენსუსზე. კანონების შემუშავება მოითხოვს კოორდინატორს, რომელიც პასუხისმგებელი იქნება სხვადასხვა აქტორის მონაწილეობის ორგანიზებაზე და გუნდური მუშაობის საფუძველზე შეთანხმების მიღწევაზე“<sup>245</sup>.

#### - სკოლამდელი დაწესებულებების ავტონომია

მუნიციპალიტეტების უმრავლესობაში, სკოლამდელი დაწესებულებები არ არის ავტონომიური და შესაბამისად დამოკიდებულები მუნიციპალიტეტთან კოორდინაციაზე არიან, როდესაც საქმე შესყიდვებს, პერსონალის განვითარებას, რესურსების განაწილებას, ა.შ ეხება. მუნიციპალიტეტები აცხადებენ ტენდერს წლის დასაწყისში და შემდეგ მთელი წლისთვის განსაზღვრული რაოდენობის საგანმანათლებლო რესურსებს ყიდულობენ (სათამაშოები, წიგნები, ა.შ). ეს ნიშნავს, რომ ახალი რესურსების შემოტანა (შესაბამისად განათლების შინაარსისა თუ თემების ცვლილება) წლის მანძილზე თითქმის შეუძლებელია. შედეგად, სკოლამდელ დაწესებულებას შეუძლია მხოლოდ იაფი რესურსების შექმნა, რაც განათლების ხარისხზე ახდენს გავლენას.<sup>246</sup> ანალოგიურად, სკოლამდელი დაწესებულებების უმეტესობას არ აქვს ავტონომია რომ შეარჩიოს და დაიქირავოს პერსონალი, რადგან ეს მუნიციპალიტეტის პასუხისმგებლობას ექვემდებარება. რამდენიმე გამონაკლისი არსებობს დიდ ქალაქებში, როგორც თბილისი და ბათუმი.<sup>247</sup>

შესაბამისად, საინტერესო წინააღმდეგობა, რომელიც გამოკითხულთა შორის აშკარა იყო, შეეხებოდა უკმაყოფილებას ეროვნული კოორდინაციის არარსებობაზე, ისევე როგორც დეცენტრალიზაციის შეფასებას. ეს სავარაუდოდ, გამოწვეული იყო დაწესებულებების ავტონომიის ნაკლებობით და მუნიციპალიტეტების კოორდინაციისა და მიღწევებით იმედგაცრუების. ერთმა გამოკითხულმა განმარტა: „მეჩვენება, რომ

<sup>240</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>241</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>242</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>243</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>244</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>245</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>246</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>247</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

კოორდინაციის მექანიზმები არ არსებობს (...) რა თქმა უნდა ჩვენ მოგვწონს დეცენტრალიზაციის იდეა, მაგრამ მხოლოდ მუნიციპალიტეტების იმედზე ყოფნა არც ისე საიმედოა<sup>248</sup>. სიტუაციებში, სადაც გამოკითხულებმა იგრძნეს, რომ მუნიციპალიტეტები კარგად ვერ ასრულებდნენ საკუთარ მოვალეობებს, ბევრმა გამოკითხულმა უკმაყოფილება გამოხატა სამინისტროსა და მუნიციპალიტეტებს შორის კოორდინაციის ნაკლებობით. მაგალითად, განცხადებით, რომ კოორდინაცია ვერ მოხდება მანამ, სანამ მინისტრი ფიქრობს რომ მისი მოვალეობაა რომ მითითებები გასცეს მაიორისთვის.<sup>249</sup> ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა ასევე განაცხადეს, რომ მათ ურჩევნიათ მეტი კოორდინაცია სააგენტოებს შორის, რადგან სუსტი კოორდინაციის გამო ტესტირების პროგრამები შეფერხდა და ისურვებდნენ რომ განათლების სამინისტრო მეტად ჩართული იყოს, განსაკუთრებით მომზადებაში. მიუხედავად ამისა, განათლების სამინისტროდან გამოკითხულებმა განმარტეს, რომ ეს გამოწვეულია დეცენტრალიზაციის მოწყობით და კომუნიკაციასთან დაკავშირებული გამოწვევებით, მუნიციპალურ და ეროვნულ დონეზე. ცხადი იყო, რომ ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებს, რომლებსაც მუნიციპალიტეტებთან მუშაობის მხოლოდ კარგი გამოცდილება ჰქონდათ სამინისტროს მეტი ჩართულობის ნაკლები სურვილი ჰქონდათ.

დამატებით, ვითარებას ამწვევებს ხელმძღვანელობისა და გამჭვირვალობის ნაკლებობა იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა ითანამშრომლონ სხვადასხვა აქტორებმა. სკოლამდელმა დაწესებულებებმა ყოველთვის არ იციან რა გადაწყვეტილებები მიიღება მუნიციპალურ დონეზე და გამოკითხულები აღნიშნავენ, რომ ყოველთვის არ იციან საკუთარი ანგარიშგების მოვალეობების შესახებ.<sup>250</sup> მუნიციპალიტეტების ზოგჯერ აღქმულია, როგორც გადაწყვეტილების მიმღები სკოლამდელი დაწესებულების ინფრასტრუქტურასთან ან მშენებლობასთან დაკავშირებით, თავად სკოლამდელ დაწესებულებასთან კონსულტაციის გარეშე. შედეგად, ფიზიკური გარემო არ პასუხობს ბავშვზე ორიენტირებულ მეთოდოლოგიას ან დანერგულ კურიკულუმის<sup>251</sup>. საერთო ჯამში, ფოკუს ჯგუფებსა და ინტერვიუებში ადრეული განათლების პროფესიონალები არ აჩვენებენ, რომ მათ აქვთ ავტონომია რომ ცვლილებები განახორციელონ ან უფრო დადებითი სიტუაცია შექმნან საკუთარი კოორდინაციის მეშვეობით, თუმცა ურჩევნიათ თუ ექნებათ მეტი ავტონომია, თუ ექნებოდათ გარანტიები ეროვნულ და მუნიციპალურ დონეზე ტრენინგების და ფინანსური მხარდაჭერის მხრივ. როდესაც ფოკუს ჯგუფის დისკუსიის მონაწილეებს ეკითხებოდნენ სიტუაციების შესახებ, როდესაც ისინი თანამშრომლობდნენ სხვა ცენტრებთან ან ადგილობრივ ადმინისტრაციასთან, ძალიან იშვიათი იყო ისტორიები ასეთ კოორდინაციასთან დაკავშირებით ადრეული განათლების პროფესიონალების ჩართულობით.

### - სკოლამდელი დაწესებულებების ავტორიზაცია

მრავალმა დაინტერესებულმა მხარემ მიიჩნია რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ავტორიზაციის პროცესი (ე.ი სკოლამდელი განათლების მიწოდების სამართლებრივი ავტორიზაცია) ხარვეზებს შეიცავს. გამოკითხულმა განმარტა, რომ როდესაც მათ ვერ შეძლეს ავტორიზაციის პროცესის დამტკიცება და დაწყება, ეს ასევე იმაზე მეტყველებს, თუ როგორი სახის კომუნიკაცია არსებობს: *"შეხვედრები ტარდება და ყველა ყველაფერზე ეთანხმება შეხვედრაზე, მაგრამ შემდეგ არ გამოდის (ვიდაცას ფინანსები სჭირდება, ვიდაცას პერსონალი)"*.<sup>252</sup>

ყველაზე მნიშვნელოვანი, - არსებობს კოორდინაციის და ზედამხედველობის პროცედურების ნაკლებობა. ადგილობრივმა დაინტერესებულმა მხარეებმა მიუთითეს, რომ მათ ვერ შეძლეს ავტორიზაციის პროცესის დაწყება და თვლიან, რომ საქართველომ უნდა შექმნას სააგენტო, რომელიც ყველა სააგენტოს დაეხმარება

<sup>248</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>249</sup> ინტერვიუ კვიციანს გეორგიკასთან

<sup>250</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>251</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>252</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ზაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

პასუხისმგებლობების კოორდინაციაში, მეტად კვალიფიციური კადრების ჩართვით<sup>253</sup>. ამჟამად, დაინტერესებულ მხარეებს მიაჩნიათ, რომ კანონით დადგენილი ავტორიზაციის პროცედურა ჯერ არ არის დანერგილი და შესაბამისად გაურკვეველია შეესაბამებინ თუ არა სკოლამდელი დაწესებულებები მინიმალურ სტანდარტებს. ამის მიზეზი, რომელიც დაინტერესებულმა მხარემ აღნიშნა არის ის, რომ არ არის დაგეგმილი, როდის და როგორ უნდა დაიწყოს ასეთი ავტორიზაცია.<sup>254</sup> ეს ჩანს გამოკითხვების შემდეგ კომენტარში: *"სხვადასხვა საერთაშორისო ექსპერტების რეკომენდაცია არის, რომ არსებობდეს გარკვეული კოორდინაციის ორგანო. ეს სფერო იმდენად მულტიექტორულია, ძნელია რომ არ არსებობს ერთი საკოორდინაციო უწყება".<sup>255</sup> "ცენტრალურ და ადგილობრივ ხელისუფლებას შორის არის კომუნიკაცია, მაგრამ ვერ ვიტყვი რომ კოორდინირებული პროცესები მიმდინარეობს. გარკვეული კომუნიკაცია არსებობს, მაგრამ არა კოორდინაცია"<sup>256</sup>.*

### 3.4.3. პასუხისმგებლობების უკეთეს განაწილებასთან და არსებულ შესაძლებლობებთან დაკავშირებული პროგრესი ადრეულ განათლებაში

გარდა ზემოთ ჩამოთვლილი კოორდინაციისა და კომუნიკაციის გამოწვევებისა, ზოგიერთმა გამოკითხულმა ასევე აღნიშნა, რომ ბოლო წლებში კოორდინაცია გაუმჯობესდა, მაგალითად განათლების სამინისტროს გაზრდილი აქტივობის გამო.<sup>257258</sup> ეს სექცია წარმოადგენს რეკომენდაციებს და კარგ პრაქტიკას, რომელსაც ხაზი გაუსვეს ინტერვიუს და ფოკუს ჯგუფების რესპონდენტებმა და რასაც შეუძლია ადრეული განათლების აქტორებს შორის მეტად გააუმჯობესოს კოორდინაცია.

პირველ რიგში, ინტერვიუს რესპონდენტები რეკომენდაციას უწევენ ადრეულ განათლებაზე ხედვის გაღრმავებას ეროვნულ დონეზე. ეს მოიცავს ადრეულ განათლებასთან დაკავშირებულ **სტრატეგიულ დოკუმენტებს ყველა აქტორისთვის**, რომლებიც მათ როლებსა და პასუხისმგებლობებს ასახავს და განმარტავს როგორ უნდა მოხდეს კოორდინაცია და კომუნიკაცია (ე.ი "კონკრეტული, გაწერილი გეგმა").<sup>259</sup> გამოკითხულმა განმარტა: *"ჩვენ გვჭირდება სტრატეგიის დოკუმენტები ყველა აქტორისთვის, რათა უზრუნველყოფილი იყოს სხვადასხვა უწყებებს შორის კარგი კოორდინაცია და ინტერაქციები".<sup>260</sup>* არასამთავრობო ორგანიზაციებმა მიუთითეს საკოორდინაციო საბჭოს შესაძლო მნიშვნელობაზე, რომელიც კანონითა და სტანდარტით გათვალისწინებული ვალდებულებების შესრულებაზე აიღებდა პასუხისმგებლობას<sup>261</sup>. ზოგიერთი დაინტერესებული მხარე მიიჩნევს, რომ განათლების სამინისტრომ მეტად ძლიერი მმართველი როლი უნდა შეასრულოს კოორდინაციის გასაძლიერებლად, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მუნიციპალურ აქტორებს არ აქვთ ავტონომია და რესურსები და აქვთ სამინისტროების ჩართულობის კარგი გამოცდილება<sup>262</sup>. *"კოორდინაციის კარგი მაგალითია რესურსცენტრი. ადრეული განათლების სპეციალისტი რესურსცენტრიდან დაგვიკავშირდა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან ერთად და გავგიმართლა, რომ ამ პროცესებში აქტიურები და სრულად ჩართულები ვიყავით".*

<sup>253</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>254</sup> ინტერვიუ საქართველოს რეგიონული განვითარებისა და ინფრასტრუქტურის სამინისტროსთან

<sup>255</sup> ინტერვიუ საქართველოს პორტიჯის ასოციაციასთან

<sup>256</sup> ინტერვიუ World Vision-თან

<sup>257</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>258</sup> ინტერვიუ საქართველოს რეგიონული განვითარებისა და ინფრასტრუქტურის სამინისტროსთან

<sup>259</sup> ინტერვიუები სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>260</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>261</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>262</sup> ინტერვიუ World Vision-თან



იმის გათვალისწინებით, რომ ზემოთ ჩამოთვლილი მრავალი გამოწვევა წარმოიშვა იმიტომ, რომ არ არსებობს პასუხისმგებლობების კონკრეტული განსაზღვრა, ამოცანების განაწილება და საკოორდინაციო ინსტრუმენტები, საკოორდინაციო სტრატეგიის დანერგვამ, რომელიც მიუთითებს, როგორ შეიძლება პასუხისმგებლობების სამართლებრივი განაწილება მოხდეს, შეიძლება მნიშვნელოვნად გააუმჯობესოს კოორდინაცია. ერთი რეკომენდაცია იქნებოდა ხელმძღვანელობის მეტად თანაბრად განაწილება. ფოკუს ჯგუფების მონაწილეებმა განაცხადეს რომ *"მე მინდა ვიხილო მოვალეობებისა და პასუხისმგებლობების უფრო მკაფიო და სწორი განაწილება, ისევე როგორც კოორდინირებული კომუნიკაციის გაძლიერება"*.

გარდა ამისა, უახლოეს მომავალში გათვალისწინებულია **მონაცემთა შეგროვებისა და ინფორმაციის გაზიარების გაძლიერების გეგმები** ადრეული განათლების აქტორებს შორის, პლატფორმის შემუშავების გზით, რომელიც შემდეგ EMIS-ის ნაწილად დაინერგება<sup>263</sup>. აღნიშნული მისასალმებელი უნდა იყოს ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის, რადგან გამოკითხულებმა და ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა ხაზი გაუსვეს დაწესებულებებსა და აქტორებს შორის მეტი ინფორმაციის გაზიარების აუცილებლობას და სურვილს: *"სასკოლო დაწესებულებებში კოორდინაციის დონე საკმაოდ დაბალია. ინფორმაციის გაზიარება გამოწვევას წარმოადგენს. ინფორმაცია, როგორც წესი, რჩება სააგენტოებში/კავშირებში ან მათ მიერ მოპოვებულ დონეზე. უნდა შემუშავდეს პლატფორმა, რომელიც შემდეგ დაინერგება EMIS-ში, რომელიც მოიცავს აბსოლუტურად ყველა ინფორმაციას ბავშვის შესახებ. ეს საკოორდინაციო მექანიზმი განხორციელებამდე გერ შემუშავებას საჭიროებს"*<sup>264</sup>. აღნიშნულს ასევე ადასტურებს: *"ვფიქრობ, კოორდინაცია საკმარისი არ არის, სხვადასხვა აქტორი სხვადასხვა დავალებას ასრულებს, მაგრამ საბოლოოდ მათი გაერთიანება არ ჩანს. მაგალითად, დღესაც ბევრი არასამთავრობო ორგანიზაცია მუშაობს სკოლამდელ დაწესებულებებთან, მაგრამ მცირე ინფორმაცია აქვთ ერთმანეთის საქმიანობის შესახებ"*<sup>265</sup>. ასევე, ფოკუს ჯგუფებში მონაწილეებს ძალიან შეზღუდული აღქმა ჰქონდათ სხვა მხარეებთან თანამშრომლობის, არასდროს სმენიათ ან უთანამშრომლიათ ადრეული განათლების სხვა აქტორებთან, მიუხედავად იმისა, რომ ძლიერი სურვილი აქვთ რომ საუკეთესო პრაქტიკიდან ისწავლონ და მიიღონ მხარდაჭერა.

შესაბამისად, **მუნიციპალურ დონეზე**, ზოგიერთი დაინტერესებული მხარე ხედავს ინფრასტრუქტურულ სამუშაოებზე პასუხისმგებელი ერთეულების ჩამოყალიბების აუცილებლობას მათ აღსასრულებლად მუნიციპალიტეტთან კავშირს, რათა ხელი შეეწყოს კოორდინაციის გაძლიერებას ყველა დონეზე. ეს შეიძლება იყოს არსებულ უწყებებისა და გაერთიანებების პერსონალი, რომლებიც კვალიფიცირებული არიან სამოქალაქო ინჟინერიაში, მომზადებულები და კომპეტენტურები ამ სფეროში და შეძლებენ პრიორიტეტების განსაზღვრას, შესაბამისი ბიუჯეტის დაგეგმვას, წლიური დასაგეგმი სამუშაოების კონტროლს, ან შეიძლება იყოს გამოყოფილი საკოორდინაციო ერთეული<sup>266</sup>. გამოკითხულებმა განმარტეს, რომ "შეიძლება ითქვას, რომ კოორდინაცია ყველა მხარეს შორის საჭიროებს გაძლიერებას - სამინისტროებს, სამინისტროებსა და მუნიციპალიტეტებს, მეტად უნდა იყოს გამოყენებული არასამთავრობოების გამოცდილება"<sup>267</sup>. "მე ვფიქრობ რომ გვჭირდება სააგენტო, რომელიც დაეხმარება ყველა უწყებას მოვალეობების კოორდინაციაში"<sup>268</sup>, და "განათლების სამინისტრო თანამშრომლობს მუნიციპალიტეტებთან, თუმცა, კარგი იქნებოდა თუ მუნიციპალიტეტები წარადგენდნენ ანგარიშებს და ასევე კარგი იქნებოდა საკოორდინაციო ერთეულის განსაზღვრა"<sup>269</sup>.

<sup>263</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>264</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>265</sup> ინტერვიუ თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>266</sup> ინტერვიუ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოსთან

<sup>267</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>268</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ზაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>269</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

თუმცა, ადგილობრივ დონეზე წარმატებული კოორდინაციისა და თანამშრომლობის სხვადასხვა მაგალითები იქნა მოყვანილი. უნივერსიტეტებმა აღწერეს თანამშრომლობა ადგილობრივ მუნიციპალიტეტთან ტრენინგებისა და კურსების, ღია ვორქშოპებისა და ლექციების კუთხით. ერთ-ერთ უნივერსიტეტს აქვს ურთიერთგაგების მემორანდუმი სკოლამდელ დაწესებულებებთან, რომელიც საშუალებას აძლევს სკოლამდელი აღზრდის სტუდენტ-აღმზრდელებს ეწვიონ სკოლამდელ დაწესებულებებს პრაქტიკული სწავლებისთვის<sup>270</sup>. ანალოგიურად, 2018 წლის UNICEF-ის კვლევამ აჩვენა, რომ სკოლამდელი დაწესებულებები აქტიურად თანამშრომლობენ ადგილობრივ ჯანდაცვის ცენტრებთან და ზოგიერთ შემთხვევაში კვების სააგენტოსთან, სპორტულ კომპლექსებთან, მუზეუმებთან, თეატრებთან, ბიბლიოთეკებთან, კულტურულ ცენტრებთან (ხელოვანებთან) და ახალგაზრდა მეცნიერთა კლუბთან<sup>271</sup>. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეები მიესალმნენ გაერთიანებების დადებით მუშაობას, როდესაც მათ შეძლეს რესურსებისა და სასწავლო მასალის მიწოდება. ერთ-ერთმა გამოკითხულმა განმარტა, თუ როგორ შეიძლება განხორციელდეს ეს დადებითი მუშაობა მუნიციპალურ დონეზე უწყებებთან ან გაერთიანებებთან: „განსაზღვრა იმისა, ვინ უნდა გააკეთოს ეს, როგორ გააკეთოს. თუმცა, ეს წესები ისე იქნა მიღებული, რომ მათ, ვინც მიიღეს, წარმოდგენა არ აქვთ, რა არის ეს დოკუმენტი. საერთოდ არ არის ტრენინგი, ჩემი აზრით ტრენინგზე მეტია საჭირო“<sup>272</sup>.

გარდა ამისა, მუნიციპალიტეტებს შორის გაცვლა, შეიძლება ძალიან გავლენიანი იყოს კოორდინაციის ეფექტიანობის გაუმჯობესებაში. მუნიციპალიტეტებს შორის არსებობს პრობლემატური საკითხები - არის რაღაცეები, რომლებიც პრობლემურია ზოგიერთ მუნიციპალიტეტში, რომელიც არც ისე მნიშვნელოვანია სხვა მუნიციპალიტეტებში. მნიშვნელოვანია იმის უზრუნველყოფა, რომ დაწესებულებებმა შეძლონ ამ საკითხების აღმოჩენა და მათი მოგვარება, უნდა არსებობდეს სისტემური მიდგომა ამ საკითხების აღმოსაჩენად, რათა უკეთ მოხდეს პასუხისმგებლობების გადანახილება, რათა არასამთავრობო ორგანიზაციებმა არ იგრძნონ ზედმეტი დატვირთვა „დღის გადარჩენით“. მეტი ყურადღება უნდა გამახვილდეს მონიტორინგსა და მონაცემთა მართვაზე და საჭიროა სისტემური მიდგომა ამის გადასაჭრელად. ამ დროისთვის სისტემა ერთმანეთს არ „ელაპარაკება“. ზოგ შემთხვევაში ყველაფერი მუშაობს, ზოგში კი არა და იგივე შეცდომები მეორდება. შესაბამისად, სამინისტრო უნდა იყოს პასუხისმგებელი მონაცემთა შეგროვებასა და ანალიზზე, რათა გააუმჯობესოს მონაცემთა ხარისხი.

გამოკითხულებმა ასევე აღნიშნეს კონკრეტული რეკომენდაციები **სასკოლო მზაობის პროგრამის კოორდინაციასთან** დაკავშირებით. ამ პროგრამისთვის გამოიყენება კოორდინაციის დამატებითი დონე, კერძოდ, სკოლამდელ დაწესებულებებსა და სკოლებს შორის. მიუხედავად იმისა, რომ ეს კოორდინაცია რეგულარულად არ ხდება, დაფიქსირდა რამდენიმე შემთხვევა, როდესაც მუნიციპალიტეტის თანამშრომლები ხელს უწყობენ ამ გაცვლას<sup>273</sup>. და პირიქით, სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამების შემთხვევაში, საჭიროა სკოლასა და მუნიციპალურ სკოლამდელი აღზრდის სააგენტოს შორის თანამშრომლობა<sup>274</sup>. ერთ-ერთმა გამოკითხულმა თქვა: „ჩვენ ღია ვართ ყველა უწყების, ორგანიზაციისა თუ სამინისტროსთვის, ვისაც სურს ჩვენთან თანამშრომლობა. რა თქმა უნდა, რაც მეტი კოორდინაცია იქნება, მით უკეთესი იქნება შედეგი“<sup>275</sup>.

<sup>270</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>271</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>272</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>273</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>274</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>275</sup> ინტერვიუ სურსათის ეროვნულ სააგენტოსთან

### 3.5. პროფესიული განვითარება ადრეულ განათლებაში

#### 3.5.1. პროფესიული განვითარების არსებული მდგომარეობა ადრეულ განათლებაში

##### 3.5.1.1 მოთხოვნები ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის და მათი კვალიფიკაცია

საქართველომ აღმზრდელ-პედაგოგის სავალდებულო პროფესიული სტანდარტები 2017 წელს დაამტკიცა. სტანდარტები ითვალისწინებს, რომ ადრეული განათლების პერსონალს უნდა ჰქონდეს უმაღლესი განათლების ან პროფესიული განათლების ხარისხი<sup>276</sup> და სკოლამდელ დაწესებულებაში ოთხწლიანი სამუშაო პრაქტიკა<sup>277</sup>. თუმცა, ეს სტანდარტები მოთხოვნებს ადგენს მხოლოდ აღმზრდელ-პედაგოგებისა და მუსიკის აღმზრდელ-პედაგოგების კვალიფიკაციების მიმართ და არ ითვალისწინებს სხვა პერსონალის კვალიფიკაციებს. სამი, ქუთაისის, ბაღდათის და ცაგერის მუნიციპალიტეტებიდან მიღებული ინფორმაცია აჩვენებს რომ გარკვეული საკვალიფიკაციო მოთხოვნები არსებობს სხვა საგანმანათლებლო პერსონალისთვისაც. თბილისიში მაგალითად, ადრეული განათლების მიმართულების პედაგოგებს უნდა ჰქონდეთ პედაგოგიური გამოცდილება ან შესაბამისი კვალიფიკაცია.<sup>278</sup> თუმცა, ეს მოთხოვნები იშვიათად სრულდება. მაგალითად, თიანეთის მუნიციპალიტეტის ზოგიერთმა აღმზრდელმა, რომლებიც ფოკუს-ჯგუფის ინტერვიუში მონაწილეობდნენ, მოთხოვნებთან დაკავშირებით კომენტარი ვერ გააკეთეს, რადგან არ იცოდნენ ამის შესახებ. ქვემოთ მოყვანილი ცხრილი აჩვენებს ადრეული განათლების პროფესიონალების რაოდენობას, ვინც აკმაყოფილებს მოთხოვნებს.

ცხრილი 12. ადრეული განათლების პროფესიონალები ვინც აკმაყოფილებს დაწესებულ მოთხოვნებს

რეგიონები	პროფესიონალების სრული რიცხვი	პროფესიონალების რიცხვი, ვინც აკმაყოფილებს მოთხოვნებს (უმაღლესი განათლება + 4 წლის სამუშაო გამოცდილება)
საქართველო	16330	5238
თბილისი	5139	1413
მცხეთა-მთიანეთი	495	171
შიდა ქართლი	1135	324
ქვემო ქართლი	1084	320
კახეთი	1410	530
სამცხე-ჯავახეთი	576	225

<sup>276</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>277</sup> ინტერვიუ იაკობ გოგებაშვილის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>278</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ზაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

რაჭა-ლეჩხუმი/ქვემო სვანეთი	221	63
სამეგრელო-ზემო სვანეთი	1332	403
იმერეთი	2779	942
გურია	555	202
აჭარა	1504	645

ხელმისაწვდომი ინფორმაციიდან იკვეთება, რომ 2017 წლამდე არ არსებობდა მკაფიო მოთხოვნები. შესაბამისად, გაუგებარია, რა კრიტერიუმები გამოიყენებოდა ECE პროფესიონალების შესარჩევად. შესაძლებელია ბევრი აღმზრდელი თანამდებობებზე შეირჩა მათი კავშირების ან პერსონალის შერჩევაზე გადაწყვეტილების მიმღებთა პირადი პრეფერენციების გამო<sup>279</sup>. უფრო მეტიც, მიუხედავად იმისა, რომ პოზიციების უმეტესობა უმაღლესი განათლების ხარისხს მოითხოვს, მხოლოდ ზოგიერთი მათგანი ითვალისწინებს უმაღლესი განათლების ხარისხს პოზიციასთან შესაბამისი მიმართულებით და ხშირ შემთხვევაში ადრეული განათლების პროფესიონალებს არ აქვთ ადრეული განათლების მიმართულებით მიღებული განათლება<sup>280</sup>. ეს მოთხოვნები, განსაკუთრებით იმის გათვალისწინებით, რომ ისინი იშვიათად სრულდება, არ განიხილება საერთაშორისო სტანდარტებთან შესაბამისად<sup>281</sup>.

ვინაიდან არ არსებობს აღსრულებული კანონმდებლობა, რომელიც მკაფიოდ აწესებს ადრეული განათლების კვალიფიკაციასთან დაკავშირებით მოთხოვნებს ან არსებული კანონმდებლობა არ არის სრულდება, ადრეული განათლების პროფესიონალების გამოცდილება მნიშვნელოვნად განსხვავებულია<sup>282</sup>. ამ კვლევისთვის გამოკითხულმა ერთ-ერთმა რესპონდენტმა მიუთითა, რომ მათი რწმენით, აღმზრდელთა დაახლოებით 80-85% აკმაყოფილებს დადგენილ მოთხოვნებს<sup>283</sup>. თუმცა, არსებული მონაცემები აჩვენებს, რომ ეს შეიძლება ყოველთვის ასე არ იყოს. ECE პროფესიონალების კვალიფიკაციაზე არსებულმა გამოკითხვამ აჩვენა, რომ გამოკითხული 57 მუნიციპალიტეტიდან, 13 მათგანს არ ჰყავს არც ერთი აღმზრდელი, რომელსაც ექნებოდა ბაკალავრის ხარისხი შესაბამის სფეროში<sup>284</sup>. მეორეს მხრივ, ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა, რომ რუსთავში 22 სკოლამდელი დაწესებულების 182 აღმზრდელიდან მხოლოდ სამს არ აქვს უმაღლესი განათლება, მაგრამ მათაც კი, ვისაც არ აქვს უმაღლესი განათლება, გავლილი აქვს მომზადება ადრეულ განათლებაში<sup>285</sup>. ქუთაისში და იმერეთის რეგიონში, მაგალითად, აღმზრდელების უმეტესობა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ან გოგებაშვილის პროფესიული კოლეჯის კურსდამთავრებულია<sup>286</sup>. პროფესიონალების კვალიფიკაციის ფართო ვარიაცია ასევე ჩანს ქვემოთ მოცემულ დიაგრამაზე, რომელიც აჩვენებს სხვადასხვა განათლების დონის მქონე პროფესიონალების წილს, რომლებიც მონაწილეობდნენ ამ კვლევისთვის ჩატარებულ გამოკითხვაში.

<sup>279</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>280</sup> ინტერვიუ საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან

<sup>281</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>282</sup> ინტერვიუები სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან და ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

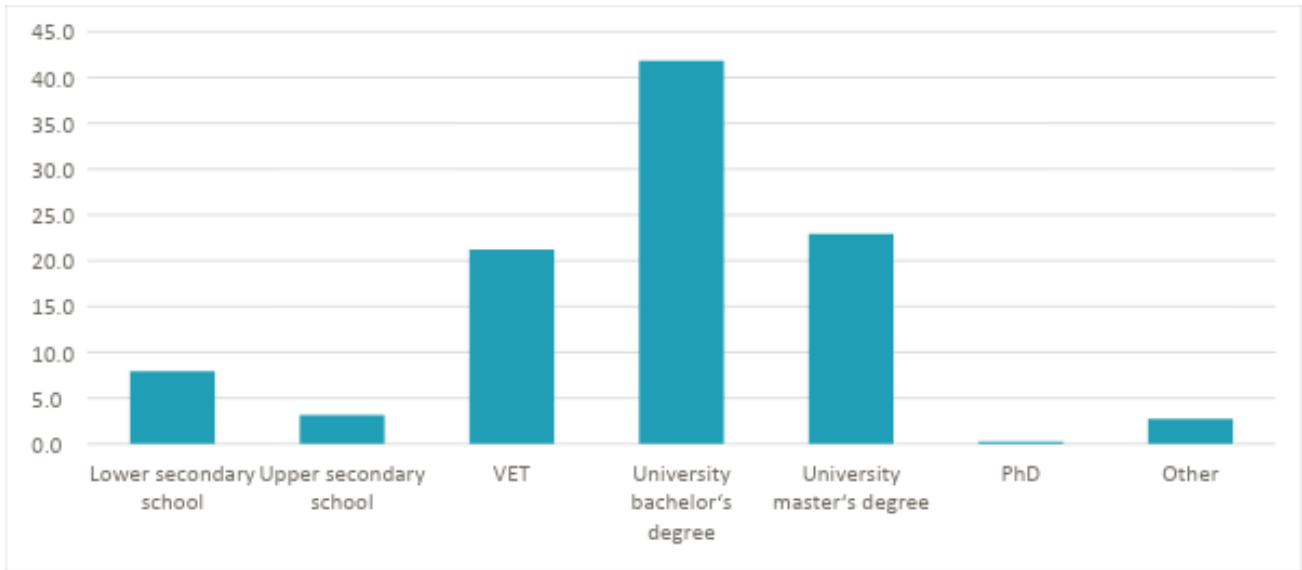
<sup>283</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>284</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>285</sup> ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

<sup>286</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

დიაგრამა 25. გამოკითხული პროფესიონალების კვალიფიკაციები პროცენტების მიხედვით



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “რა არის თქვენს მიერ მიღებული განათლების უმაღლესი საფეხური?”

კვლევის შედეგები შედარებით დადებით სურათს აჩვენებს ვიდრე სტატისტიკა, თუ რამდენი პროფესიონალი აკმაყოფილებს დადგენილ მოთხოვნებს (მე-9 ცხრილი). ეს შეიძლება იყოს სხვადასხვა მიკრომოების შედეგი, რაც კვლევის დროს მონაცემთა შეგროვების დროს გამოჩნდა და შეუძლებელი იყო მათი გაკონტროლება. მაგალითად, ადრეული განათლების პროფესიონალები, რომლებიც მოტივირებულნი იყვნენ რომ გამოკითხვაში მონაწილეობა მიეღოთ, შესაძლოა მეტად მოტივირებულნი ყოფილიყვნენ რომ წვლილი შეეტანათ სექტორის განვითარებაში და შესაბამისად, მეტი კვალიფიკაცია ჰქონდეთ. ოფიციალური სტატისტიკა ადრეული განათლების პროფესიონალების კვალიფიკაციის შესახებ მწირია, რაც ართულებს რაიმე კონკრეტული დასკვნის გაკეთებას ან ამ დაკვირვებების დადასტურებას.

ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ მაშინაც კი, თუ ECE პროფესიონალებს აქვთ უმაღლესი განათლების ხარისხი, ეს არ ნიშნავს რომ მათ ადრეული განათლების შესახებ აქვთ ცოდნა, რადგანაც მათი ხარისხი შესაძლოა სფეროსთან დაკავშირებული არ იყოს. შესაძლოა პროფესიონალებს ხარისხი ჰქონდეთ ფილოსოფიაში, სოციალურ მეცნიერებებში, საბანკო საქმეში, სამართალში, ქიმიაში, ფიზიკაში და მედიცინაშიც კი<sup>287</sup>. მუნიციპალიტეტებიდან არსებული მონაცემები, რომლებიც მოიცავს 1241 სკოლამდელ დაწესებულებას აჩვენებს, რომ ამ სკოლამდელ დაწესებულებებს ჯამში 2 434 კვალიფიციური პერსონალი ჰყავდათ, რომელთაგან 46%-ს ჰქონდა პროფესიული განათლება და 54%-ს ჰქონდა ადრეულ განათლებასთან დაკავშირებული ბაკალავრის ხარისხი<sup>288</sup>. უფრო მეტიც, ერთმა გამოკითხულმა გააზიარა, რომ 2018 წლის მონაცემები მიუთითებს რომ ECE აღმზრდელების დაახლოებით 30%-ს აქვს ადრეულ განათლებასთან დაკავშირებულ სფეროში უმაღლესი განათლება (სულ მცირე ბაკალავრის ხარისხი) და დაახლოებით 26%-ს აქვს მიღებული პროფესიული მომზადება ადრეული განათლების მიმართულებით. თუმცა, ეს აღმზრდელთა დაახლოებით 44%-ს ტოვებს შესაბამისი კვალიფიკაციის გარეშე<sup>289</sup>. მნიშვნელოვანია, რომ მათ ვისაც უმაღლესი განათლების ხარისხი ადრეული განათლების მიმართულებით აქვთ მიღებული, ეს ხარისხი მიიღეს საბჭოთა პერიოდში, რაც ნიშნავს, რომ მათი პედაგოგიკა ძალიან მოძველებულია.

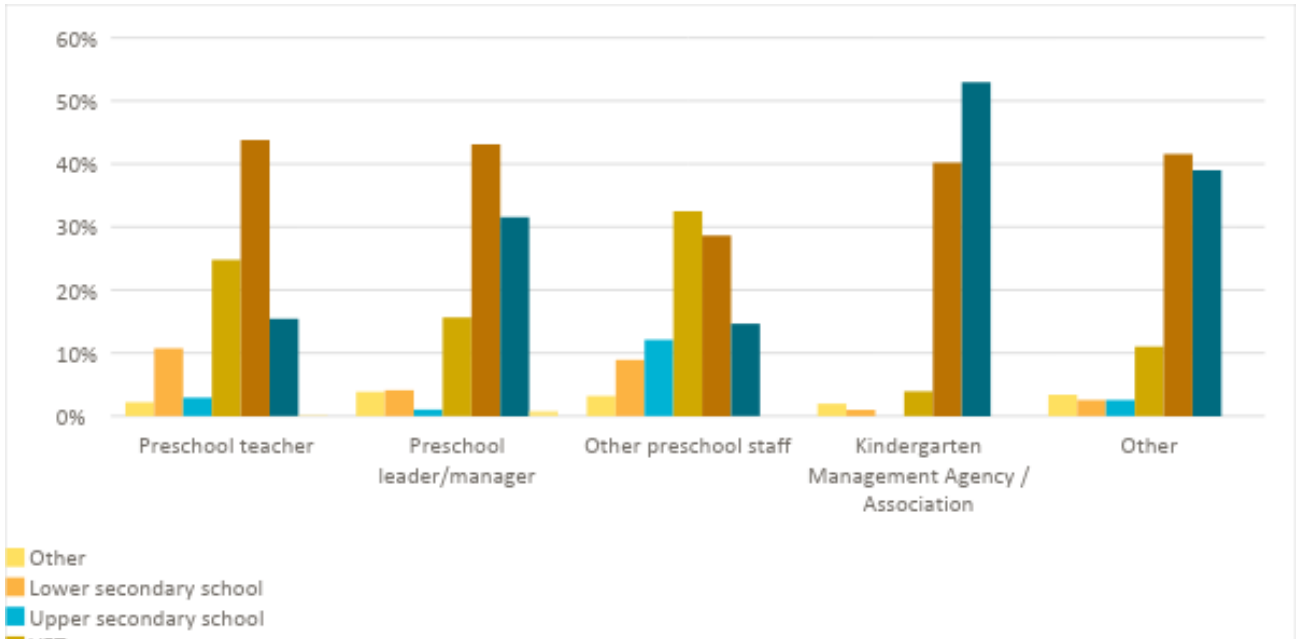
<sup>287</sup> ინტერვიუები საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან  
<sup>288</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.  
<sup>289</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

ამ კვლევისთვის ჩატარებული ინტერვიუების შედეგად შეგროვებული მონაცემები ასევე მიუთითებს პროფესიონალების განათლების დიდ განსხვავებაზე. მაგალითად, ერთმა გამოკითხულმა შენიშნა, რომ ზოგიერთ პროფესიონალს შეიძლება დაწყებით განათლებაში ჰქონდეს ბაკალავრის ხარისხი<sup>290</sup>, სხვებს შეიძლება პროფესიული მომზადების კურსები ჰქონდეთ გავლილი ადრეული განათლების მიმართულებით, ხოლო ზოგიერთ აღმზრდელს და თანაშემწეს შეიძლება არც განათლება და არც მომზადება არ ჰქონდეთ მიღებული ადრეული განათლების მიმართულებით<sup>291</sup>.

მოთხოვნები არსებობს არა მხოლოდ აღმზრდელების, არამედ ადრეული განათლების სხვა პროფესიონალებისთვისაც. თუმცა, მოთხოვნები სხვა პროფესიონალებისთვის განსაზღვრულია თითოეული მუნიციპალიტეტის მიერ და შეიძლება მნიშვნელოვნად განსხვავდებოდეს ერთმანეთისგან. თბილისში მაგალითად, მმართველ პერსონალს უნდა ჰქონდეს უმაღლესი განათლების ხარისხი, მაგრამ არ არის დაკონკრეტებული რა სფეროში და არ არის საჭირო კონკრეტული გამოცდილება<sup>292</sup>. სამწუხაროდ, არ არის საჯაროდ ხელმისაწვდომი მონაცემები დაწესებულებებში პერსონალის წილის შესახებ, რომელიც ამ მოთხოვნებს აკმაყოფილებს<sup>293</sup>. მოთხოვნები როგორც წესი არც ისე მკაფიო და გამჭვირვალეა<sup>294</sup>. ეს იწვევს არა მხოლოდ აღმზრდელების, არამედ სხვა პერსონალის განსხვავებულ კვალიფიკაციას. ამას ადასტურებს ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის შედეგებიც. როგორც 26-ე დიაგრამაში ჩანს, ECE სფეროში სხვადასხვა პროფესიონალების უმაღლესი კვალიფიკაცია საკმაოდ განსხვავდება. მაშინ, როდესაც სკოლამდელი დაწესებულებების აღმზრდელების დაახლოებით 59%-ს აქვს ბაკალავრის ან მაგისტრის ხარისხი, მენეჯერების კვალიფიკაცია როგორც წესი უფრო მაღალია, მათგან დაახლოებით 75%-ს აქვს ბაკალავრის ან მაგისტრის ხარისხი, ხოლო სკოლამდელი დაწესებულებების სხვა პერსონალის კვალიფიკაცია ტენდენციურად უფრო დაბალია, - მათგან დაახლოებით 43%-ს აქვს უმაღლესი განათლების ხარისხი.

**დიაგრამა 26. გამოკითხული სხვადასხვა პროფესიონალების კვალიფიკაციები პროცენტების მიხედვით**

<sup>290</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან  
<sup>291</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან  
<sup>292</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ზაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან  
<sup>293</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან  
<sup>294</sup> ინტერვიუ იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “რა არის თქვენს მიერ მიღებული განათლების უმაღლესი საფეხური?” პასუხები გაიყო კითხვაზე “რა არის თქვენი თანამდებობა” პასუხის შესაბამისად.

როგორც უკვე იყო განხილული, ადრეული განათლების აღმზრდელების კვალიფიკაციების წარდგენისას მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ, რომ მაშინაც კი, თუ სხვადასხვა პროფესიონალებს, ვინც სფეროში მუშაობს, აქვთ უმაღლესი განათლების ხარისხი, ეს არ ნიშნავს რომ მათ აქვთ გამოცდილება ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისა და ზრუნვის მიმართულებით. ამის ნაცვლად, მიუხედავად იმისა რომ ისინი სექტორში მუშაობენ, პროფესიონალებს შეიძლება სხვადასხვა სფეროში მიღებული განათლება ჰქონდეთ.

აღმზრდელთა დამხმარეების არსებული კვალიფიკაციების გათვალისწინებით, მდგომარეობა საკმაოდ საგანგაშოა. ეს კვლევის მონაცემებითაც შეიძლება დადასტურდეს. როგორც 27-ე დიაგრამაში ჩანს, სკოლამდელი დაწესებულების სხვა პერსონალს, რომელიც აღმზრდელების თანაშემწეებს მოიცავს, ძირითადად გავლილი აქვთ პროფესიული ტრენინგი ან მიღებული აქვთ ბაკალავრის ხარისხი და მხოლოდ ზოგიერთ მათგანს (14.6%) აქვს მაგისტრის ხარისხი. დიაგრამა 25 ასევე აჩვენებს, რომ სკოლამდელი დაწესებულების სხვა პერსონალის, მათ შორის დამხმარეების მხოლოდ 80%-ს ჰქონდა საწყისი მომზადება გავლილი ადრეული განათლების მიმართულებით. არსებული რეგულაციების თანახმად, აღმზრდელების დამხმარეებს არ მოეთხოვებათ უმაღლესი განათლება და ითვლება, რომ უმეტესობას მიღებული არ აქვს<sup>295</sup>. მაგალითად, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევამ აჩვენა რომ 30 მუნიციპალიტეტის 487 სკოლამდელ დაწესებულებაში არ იყო არც ერთი აღმზრდელის თანაშემწე, რომელსაც ჰქონდა ბაკალავრის ხარისხი ან მიღებული ჰქონდა სპეციალური განათლება შესაბამის სფეროში<sup>296</sup>. თუმცა, არის რეგიონები, სადაც უკეთესი მდგომარეობაა. მაგალითად რუსთავში, აღმზრდელის გარდა სხვა პერსონალის 60%-ს აქვს უმაღლესი განათლების ხარისხი და დანარჩენს, გავლილი აქვს ადრეულ განათლებაზე გარკვეული მომზადება<sup>297</sup>.

მიუხედავად იმისა, რომ აღმზრდელებს და მათ თანაშემწეებს იშვიათად აქვთ შესაბამისი განათლება, უფრო ხშირია, რომ დაწესებულების სპეციალიზებულ პერსონალს (ფსიქოლოგებს, მეტყველების თერაპევტებს, მეთოდოლოგებს და სხვებს) აქვს ბაკალავრის ხარისხი ადრეული განათლების დარგში. თუმცა, ეს ასევე შეიძლება განსხვავდებოდეს განსახილველი რეგიონის მიხედვით. 64 მუნიციპალიტეტში ჩატარებული

<sup>295</sup> ინტერვიუ Mac Georgia-სთან

<sup>296</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>297</sup> ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

გამოკითხვის შედეგები აჩვენებს, რომ მუნიციპალიტეტების თითქმის მეოთხედში (16), სპეციალიზებული პერსონალის 80%-დან 100%-მდე ჰქონდა ბაკალავრის ხარისხი მათ საქმიანობასთან დაკავშირებულ დარგში, 18 მუნიციპალიტეტში, ძირითადად მთიან და რურალურ დასახლებებში, არც ერთ სპეციალიზებულ თანამშრომელს არ ჰქონდა ბაკალავრის ხარისხი შესაბამის სფეროში<sup>298</sup>.

ასევე მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ სკოლამდელი განათლების პროფესიონალების კვალიფიკაცია შეიძლება სხვადასხვა ფაქტორზე იყოს დამოკიდებული და იმაზე, თუ რა დაწესებულებაზეა საუბარი. მაგალითად პროფესიონალების კვალიფიკაცია ხშირად დამოკიდებულია კონკრეტულ რეგიონზე. მეტად ურბანულ რეგიონებში სავარაუდოა, რომ მეტად კვალიფიციური აღმზრდელები იქნებიან, ვიდრე რურალურ და მთიან რეგიონებში<sup>299</sup>. მეტიც, პერსონალის კვალიფიკაცია ასევე ხშირად განსხვავდება საჯარო და კერძო დაწესებულებებს შორის. ვინაიდან საჯარო სკოლამდელ დაწესებულებებში არსებობს ოთხწლიანი სამუშაო გამოცდილების მოთხოვნა პროფესიონალებისთვის, ამიტომ ზოგიერთ მათგანს მაინც აქვს ის. კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებში ეს მოთხოვნები ხშირად უგულვებლყოფილია.<sup>300</sup> ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ საჯარო დაწესებულებებში უფრო მეტი შერეული ასაკის ჯგუფია, ამიტომ, სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფთან მომუშავე ყველა აღმზრდელის კვალიფიკაცია მეტნაკლებად ერთნაირია.

მეორეს მხრივ, კერძო დაწესებულებებში ბავშვები უფრო ხშირად არის დაყოფილი ასაკის მიხედვით, და უფრო სავარაუდოა, რომ აღმზრდელებს, ვინც უფროს ბავშვებთან მუშაობს, სკოლამდელი განათლების დარგში აქვთ განათლება, ხოლო უმცროს ბავშვებთან მომუშავეებს, არ ჰქონდეთ<sup>301</sup>. დამატებით, კერძო დაწესებულებებში მომუშავე პერსონალს ხშირად აქვს მეტი კვალიფიკაცია ქალაქზე, მაგრამ აკლიათ ბავშვებთან მუშაობის გამოცდილება, მაშინ როდესაც პერსონალს საჯარო დაწესებულებებში უფრო ნაკლები კვალიფიკაცია აქვს ქალაქზე, მაგრამ მნიშვნელოვნად მეტი პრაქტიკა<sup>302</sup>. ეს ასევე უკავშირდება კერძო დაწესებულებების ტენდენციასთან, დაიქირავონ უფრო ახალგაზრდა პროფესიონალები<sup>303</sup>. კიდევ ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ ზოგადად საჯარო დაწესებულებებში მომუშავე პერსონალი მეტად კვალიფიციურია, ვიდრე კერძო სექტორში, თუმცა, საჯარო დაწესებულებებში გაცილებით მეტად გადატვირთული ჯგუფებია და უფრო კვალიფიციური პროფესიონალების უპირატესობა არ ჩანს და ოჯახები მაინც, უფრო კმაყოფილები კერძო სკოლამდელი დაწესებულებებით არიან<sup>304</sup>. კერძო სკოლამდელი დაწესებულებები ასევე უფრო მეტად არიან ორიენტირებული მშობლების საჭიროებებზე და მოთხოვნებზე<sup>305</sup>.

და ბოლოს, მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ მაშინაც კი თუ პროფესიონალებს აქვთ სკოლამდელი განათლების დარგის განათლება, ან შესაბამისი ტრენინგი აქვთ გავლილი, მაინც შესაძლოა რომ აკლდეთ საჭირო კომპეტენციები, რადგან მომზადება დიდი ხნის წინ გაიარეს. ეს ნიშნავს, რომ პროფესიონალებსაც კი, რომლებსაც განათლება სკოლამდელი განათლების მიმართულებით აქვთ მიღებული, შესაძლოა არ ჰქონდეთ ცოდნა ამ სფეროში უახლესი განვითარებების შესახებ<sup>306</sup>. ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ მაშინაც კი, თუ პროფესიონალებს აქვთ ხარისხი ადრეულ განათლებაში, ეს არ ნიშნავს რომ მათ საკმარისი ცოდნა ექნებათ. მაგალითად, თბილისის სკოლამდელი დაწესებულებების

<sup>298</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>299</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>300</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და Mac Georgia-სთან

<sup>301</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>302</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>303</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>304</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>305</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>306</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან



ანალიზმა აჩვენა, რომ უფრო ასაკოვან განმანათლებლებს როგორც წესი დიპლომი აქვთ სკოლამდელ პედაგოგიაში, რომელიც სავარაუდოდ არ ფარავდა ამჟამინდელ მიდგომებს სკოლამდელ განათლებაში<sup>307</sup>. ბევრმა პროფესიონალმა ასევე მიიღო სპეციალური ადრეული განათლების ცოდნა საბჭოთა კავშირის პერიოდში, რაც ნიშნავს რომ მათი ცოდნა შესაძლოა ეწინააღმდეგებოდეს კიდევ იმას, რასაც ახლა მათგან მოელოან. ამავდროულად, ასეთი პროფესიონალები ხშირად მიიჩნევენ, რომ მოძველებული ცოდნა, რომელიც მათ აქვთ საკმარისია და არ საჭიროებენ დამატებით მომზადებას ცოდნის გასაუმჯობესებლად<sup>308</sup>. დამატებით, საქართველოს სტატისტიკის სამსახურის მონაცემებით, სკოლამდელი განათლების აღმზრდელების რიცხვი ბოლო წლებში გაიზარდა 2017-2018 წლის 12,364-დან 16,234-მდე 2020-2021 წლებისთვის<sup>309</sup>. თუმცა, მიუხედავად იმისა რომ აღნიშნული შეიძლება დაუპირისპირდეს პროფესიონალების ზოგად დეფიციტს, ეს არ ნიშნავს ერთმნიშვნელოვნად სასარგებლო განვითარებას, რადგან ამ პროფესიონალების კვალიფიკაციები უცნობია.

### 3.5.1.2 აღმზრდელთა საწყისი მომზადება

ადრეული განათლების აღმზრდელების და სკოლამდელი დაწესებულებების სხვა პერსონალის კვალიფიკაციები დიდად განსხვავდება. მიუხედავად იმისა, რომ პროფესიონალების მიმართ მკაფიო მოთხოვნების ნაკლებობას უკავშირდება, ასევე შეიძლება დაკავშირებული იყოს დარგში მომზადების ხელმისაწვდომობასთან<sup>310</sup>. ნამდვილად, მიუხედავად იმისა რომ გარკვეული დადებითი ცვლილებები<sup>311</sup> მიმდინარეობს და არსებობს იმედი, რომ ეს სიახლეები მნიშვნელოვან დადებით ცვლილებებს მოიტანს, იკვთება, რომ დარგში საწყისი მომზადების შესაძლებლობები მწირია.

ადრეული განათლების მიმართულებით საბაკალავრო პროგრამების შემუშავებაზე ამჟამად ცხრა უნივერსიტეტი მუშაობს. თუმცა, ახლა არ არსებობს კონკრეტულად სკოლამდელი განათლების მიმართულებით ხელმისაწვდომი პროგრამები<sup>312</sup>. ამ კვლევისთვის გამოკითხულმა საქართველოს ერთ-ერთი უნივერსიტეტის წარმომადგენელმა აღნიშნა, რომ 2012 წლამდე, მათ უნივერსიტეტს საბაკალავრო პროგრამა ჰქონდა სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებისთვის, მაგრამ ის მოგვიანების შეწყდა<sup>313</sup>. ბათუმის უნივერსიტეტს სკოლამდელი განათლების პროგრამა ჰქონდა 2004 წლამდე<sup>314</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ არ არსებობს ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებასა და ზრუნვაზე საბაკალავრო პროგრამები, ხელმისაწვდომია გარკვეული პროფესიული განათლების პროგრამები რომლებიც სკოლამდელ განათლებაზე ფოკუსირდება და პირებს, ვისაც ამ მიმართულებით სურს მუშაობა, შეუძლია მათ დაესწროს<sup>315</sup>. ეს იწვევს მდგომარეობას, როდესაც აღმზრდელების უმეტესობას უმაღლესი განათლება აქვთ სხვა სფეროში, როგორცაა დაწყებითი განათლება, ან გავლილი აქვთ პროფესიული მომზადება<sup>316</sup>. ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის არსებობს რამდენიმე ალტერნატიული გზა საწყისი მომზადების გასავლელად. მაგალითად აღმზრდელთა პროფესიული განვითარების ცენტრებს აქვთ 66 საათიანი ტრენინგის მოდული, რომელსაც შეუძლია ამ მიმართულებით მუშაობის სურვილის მქონე პირს

<sup>307</sup>ინტერვიუ საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან

<sup>308</sup>ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>309</sup> AGIC (2022). ადრეული და სკოლამდელი განათლების კვლევა საქართველოში. ხელმისაწვდომია: <https://agic.ge/wp-content/uploads/2022/03/skolamdeli-ganathlebis-kvleva.pdf>

<sup>310</sup> ინტერვიუ აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>311</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>312</sup>ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>313</sup>ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>314</sup>ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>315</sup>ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>316</sup>ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

გააცნოს დარგის საწყისები. დამატებითი ალტერნატიული ტრენინგის შესაძლებლობები მოიცავს არაფორმალურ ტრენინგებს, თვითგანვითარებას, კოლეგებისგან დახმარებას<sup>317</sup>.

### 3.5.1.3 ხელმისაწვდომი უწყვეტი პროფესიული განვითარება ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის

უწყვეტი პროფესიული განვითარება ადრეული განათლების პერსონალისთვის არსებითი მნიშვნელობისაა, განსაკუთრებით მათთვის, ვინც საწყისი მომზადება გაიარა მოძველებული პროგრამებით ან ზოგადად მოკლე მომზადება აქვს გავლილი. იკვეთება, რომ უწყვეტი პროფესიული განვითარება ძალიან მომგებიანია პროფესიონალებისთვის და დადებითად აღიქმება<sup>318</sup>. თუმცა, უწყვეტი პროფესიული განვითარების ტრენინგი მწირია საქართველოში და სისტემური მიდგომა აკლია, ისევე როგორც ხარისხის უზრუნველყოფისთვის უკუკავშირის მექანიზმი. ხელმისაწვდომი კვლევები აჩვენებს, რომ დაწესებულებების პერსონალის უმეტესობას საქართველოში უკანასკნელი 10 წლის მანძილზე არ გაუვლია უწყვეტი პროფესიული განვითარების ტრენინგი<sup>319</sup>.

ხელმისაწვდომი კვლევები აჩვენებს, რომ მუნიციპალიტეტების მხოლოდ 29% უზრუნველყოფს მენეჯერებისა და სასწავლო პერსონალისთვის ტრენინგებს სკოლამდელ დაწესებულებებში. ამ დაწესებულებებში, სადაც უწყვეტი პროფესიული განვითარება ხელმისაწვდომია, პირები წელიწადში 18 საათიან მომზადებას გადიან. თუმცა, გაურკვეველია ტრენინგ კურსების ხარისხი, განსაკუთრებით იმის გათვალისწინებით, რომ თვითონ მუნიციპალურ მეთოდოლოგებს, ვინც პასუხისმგებელია ამ ტრენინგ კურსებზე, არ ჰქონდათ უწყვეტი პროფესიული განვითარებაზე წვდომის შესაძლებლობა, მას შემდეგ, რაც მომზადება გაიარეს ათწლეულების წინ<sup>320</sup>. თუმცა, ზოგიერთი ტრენინგი ხელმისაწვდომია და არსებობს ტრენინგების სერვისის რამდენიმე მიმწოდებელი.

ქვეყნის მასშტაბით მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების რამდენიმე ცენტრი არსებობს. ისინი სხვადასხვა ტრენინგებსა და აქტივობებს უკეთებენ ორგანიზებას, ადრეული განათლების პროფესიონალების უწყვეტი პროფესიული განათლების უზრუნველსაყოფად. მაგალითად, 2020 წელს, აჭარაში, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრმა შეიმუშავა ექვსი ახალი მოდული, რომლებიც ფოკუსირებულია ადრეული განათლების პროფესიონალების კომპეტენციების გაუმჯობესებაზე. პროგრამა ერთწლიანია. 2021 წლის ბოლოსთვის, ადრეული განათლების 180 პროფესიონალი გადამზადდა ამ პროგრამით. პროგრამა დაფინანსებულია აჭარის განათლების დეპარტამენტის მიერ და პროფესიონალებს არ უწევთ ტრენინგების ხარჯების დაფარვა<sup>321</sup>.

ზოგიერთ უნივერსიტეტს ასევე აქვს უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები. მაგალითად, ბათუმის უნივერსიტეტს უწყვეტი განათლების ცენტრი აქვს, რომელიც აღმზრდელთა გადამზადებას უზრუნველყოფს. ცენტრი აღმზრდელ-პედაგოგებს ასევე სთავაზობს 66 საათიან მოდულს, რომლის გავლაც იმ პირებს შეუძლიათ, ვისაც სურს ამ მიმართულებით მუშაობა, მაგრამ არ აქვთ გავლილი საწყისი მომზადება<sup>322</sup>. გარდა ამისა, კოლეჯი მოდუსი, რომელიც რუსთავის სკოლამდელი აღზრდის სააგენტოს დახმარებით შეიქმნა, პროფესიონალებს და სფეროთი დაინტერესებულ პირებს, რამდენიმე გრძელ და

<sup>317</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>318</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>319</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა* ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>320</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა* ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>321</sup> ინტერვიუ აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>322</sup> ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

მოკლევადიან კურსს სთავაზობს. ხელმისაწვდომი მოკლევადიანი კურსები, რომლებიც შეიძლება ჩაითვალოს უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობად, მოიცავენ მოდულებს ადმინისტრაციულ საკითხებზე, ორგანიზაციულ მოწყობაზე, პროფესიულ ეთიკაზე, ადრეული განათლების მეთოდოლოგიაზე და ბავშვთა მიმართ ძალადობასთან დაკავშირებულ საკითხებზე<sup>323</sup>.

ასევე არსებობს მომზადებისა და განვითარების სხვა შესაძლებლობები, რომლებიც შეიძლება არ განიხილებოდეს ფორმალური მომზადების ჩარჩოში. მაგალითად, უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები თვითონ სკოლამდელ დაწესებულებებში პრაქტიკის საშუალებით, როგორცაა მენტორინგი. მაგალითად, ზოგიერთ სკოლამდელ დაწესებულებაში პერსონალი იკრიბება იმ საათებში, როდესაც ბავშვები არ არიან და განიხილავენ პროფესიულ საკითხებს. თუმცა, ბევრ სკოლამდელ დაწესებულებაში არ არსებობს ბავშვებისგან თავისუფალი დრო, შესაბამისად ასეთი შეხვედრები ვერ დაორგანიზდება<sup>324</sup>. გარდა ამისა, აღმზრდელებისთვის ხელმისაწვდომი ხარისხის სტანდარტები არსებობს და არის სპეციალური სახელმძღვანელოები, რომელთა წაკითხვა აღმზრდელებს შეუძლიათ, როდესაც მათ დრო აქვთ, თუ არ შეუძლიათ ან არ სურთ ფორმალურ ტრენინგებზე დასწრება<sup>325</sup>.

ასევე მნიშვნელოვანია სხვა პერსონალისთვის იყოს უწყვეტი პროფესიული განვითარება ხელმისაწვდომი, არა მხოლოდ აღმზრდელებისა და მათი თანაშემწეებისთვის. ზოგიერთი შესაძლებლობა სხვა პერსონალისთვის არსებობს, მაგალითად მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრებს აქვთ ტრენინგის მოდული სკოლამდელი დაწესებულებების ადმინისტრაციული პერსონალისთვის<sup>326</sup>. სამწუხაროდ, იკვეთება, რომ ამჟამად ხელმისაწვდომი უწყვეტი პროფესიული განვითარების კურსები ძირითადად აღმზრდელების საჭიროებებზეა ორიენტირებული. სკოლამდელი დაწესებულებების მენეჯერებმა უკმაყოფილება გამოთქვეს, რომ მათთვის ხელმისაწვდომი ტრენინგი მხოლოდ ბავშვის აღზრდაზე ფოკუსირდება, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი მეტ სარგებელს მიიღებდნენ ტრენინგიდან, რომელიც მეტ ინფორმაციას მოიცავს მენეჯერულ საკითხებზე<sup>327</sup>.

ზოგადად, შეგროვებული მონაცემების მიხედვით, ადრეული განათლების სფეროში პროფესიული განვითარების შესაძლებლობებთან დაკავშირებით დიდი ინტერესი არსებობს<sup>328</sup>. თუმცა, ეს მოთხოვნა ყოველთვის არ არის დაკმაყოფილებული და ხელმისაწვდომი ტრენინგები არ აკმაყოფილებს პროფესიონალებს და მათ ინტერესებს. ხელმისაწვდომი ტრენინგი, როგორც ჩანს საკმაოდ საეჭვო ხარისხისაა და არ ფარავს ბევრ თემას, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია სხვადასხვა პერსონალისთვის.

### 3.5.1.4 ადრეული განათლების საგანმანათლებლო პერსონალის მომზადება სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის

ადრეული განათლების პროფესიონალების კვალიფიკაციის მიმოხილვა და არსებული მოსამზადებელი და გადამზადების ტრენინგები აჩვენებს, რომ აღმზრდელებს ხშირად არ აქვთ მათი სამუშაოსთვის საჭირო კვალიფიკაცია და შეიძლება საკუთარი კვალიფიკაციისა და კომპეტენციების გასაუმჯობესებლად მცირე შესაძლებლობები ჰქონდეთ მწირი გადამზადების შესაძლებლობების გამო. თუმცა ასევე მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, თუ როგორ ამზადებს არსებული ტრენინგები პროფესიონალებს სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად. შეგროვებული მონაცემების თანახმად, ისევე როგორც ზოგადად საწყისი

<sup>323</sup> ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

<sup>324</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>325</sup> ინტერვიუ იაკობ გოგებაშვილის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>326</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

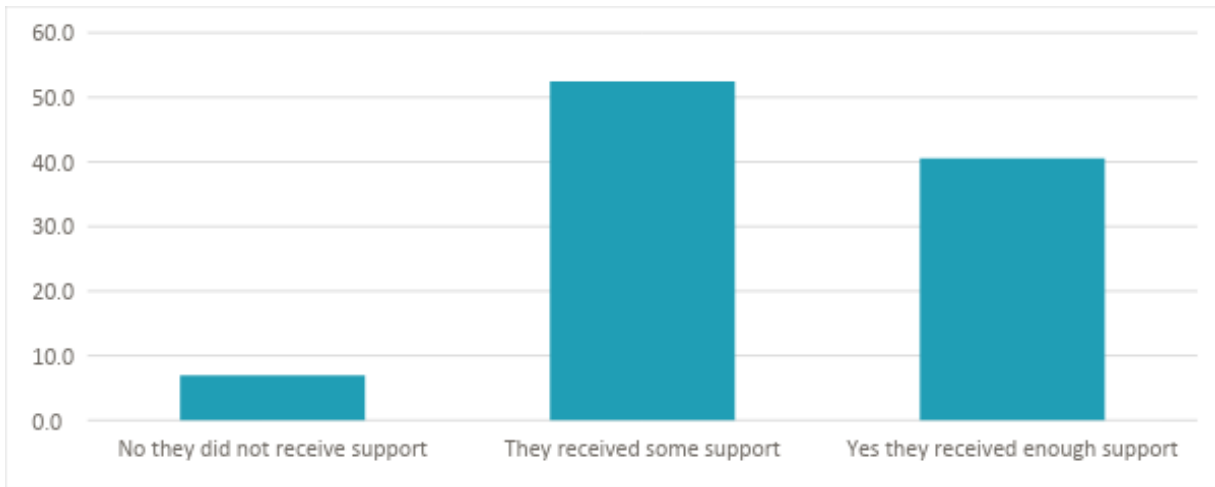
<sup>327</sup> World Vision საქართველო(2018). სტრატეგიის საბოლოო შეფასება FY2014-2018 ადრეული ასაკის ბავშვთა განვითარება (ECD).

<sup>328</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

მომზადების და გადამზადების ტრენინგების შემთხვევაში, სასკოლო მზაობის პროგრამის მომზადებას სისტემური მიდგომა აკლია და საკმაოდ ფრაგმენტულია<sup>329</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში პროფესიონალებს როგორც ჩანს აქვთ კვალიფიკაცია სასკოლო მზაობის პროგრამის დასაწერად და ბავშვების სასკოლო მზაობის უზრუნველსაყოფად<sup>330</sup>, არსებული მონაცემები მიუთითებს რომ მომზადება შესაძლოა იშვიათად უსვამდეს ხაზს სასკოლო მზაობის პროგრამის სპეციფიკას და ვერ ეხმარებოდეს აღმზრდელებს ამ პროგრამის განსახორციელებლად მომზადებაში.

ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვა აჩვენებს რომ რესპონდენტების მხოლოდ 40.6% თვლის, რომ მ აღმზრდელთა მომზადება და არსებული მხარდაჭერა ეფექტურია, რათა უზრუნველყოფილი იყოს აღმზრდელების მიერ სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება (იხ. დიაგრამა 26). მიმდინარე კვლევისთვის გამოკითხულმა ზოგიერთმა აღმზრდელმა აღნიშნა, რომ ისინი თავს მომზადებულად არ გრძნობენ, სასკოლო მზაობის პროგრამა რომ განახორციელონ, ხოლო რამდენიმე საკუთარ შესაძლებლობებში თავდაჯერებული იყო, რომ შეძლებდა განხორციელებას. აღმზრდელების უმეტესობას მიაჩნდა, რომ იმის მიუხედავად, რომ მათ გარკვეული უნარები და ცოდნა აქვთ რაც საჭიროა სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის, ისინი სარგებელს მიიღებდნენ დამატებითი ტრენინგებით.

**დიაგრამა 27. PERCEIVED AVAILABILITY OF TRAINING AND SUPPORT NEEDED FOR SRP**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების და მუნიციპალური წარმომადგენლის გამოკითხვა. “თქვენს მუნიციპალიტეტში, სკოლამდელი განათლების მ აღმზრდელთა გაიარეს თუ არა მომზადება ან მიიღეს თუ არა დამხმარე რესურსები სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად?”

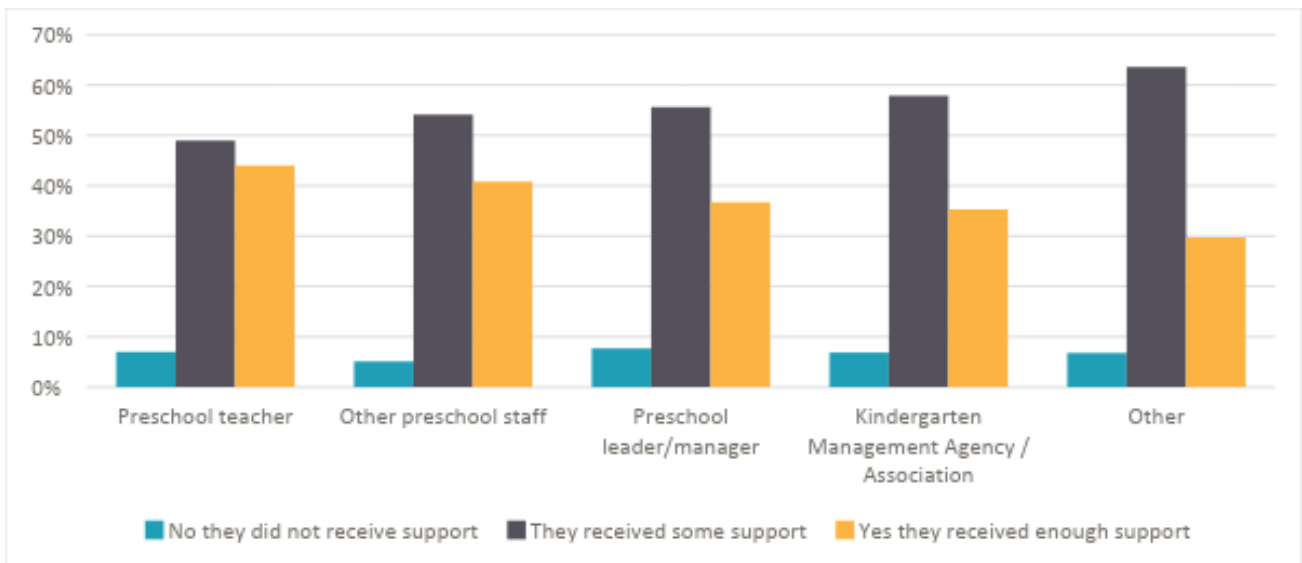
ასევე მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, თუ როგორ აღიქმება მხარდაჭერის ხელმისაწვდომობა დაინტერესებულ მხარეთა სხვადასხვა ჯგუფების მიერ. ჩატარებული გამოკითხვის შედეგი აჩვენებს, რომ მაშინ, როცა სკოლამდელი დაწესებულების აღმზრდელთა და სკოლამდელი დაწესებულებების სხვა პერსონალი, რომელიც ჩვეულებრივ მოიცავს აღმზრდელების თანაშემწეებს და სხვა დამხმარე პერსონალს, თვლიან, რომ აღმზრდელთა იღებენ საკმარის ტრენინგს და მხარდაჭერას სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად (44% და 41% შესაბამისად), სხვა დაინტერესებული მხარეები ნაკლებად ფიქრობენ, რომ აღმზრდელთა საკმარის მხარდაჭერას იღებენ. მაგალითად, სკოლამდელი აღზრდის ასოციაციებისა და

<sup>329</sup>ინტერვიუ განატლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>330</sup>ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

სააგენტოების წარმომადგენელთა მხოლოდ 35%-ს სჯერა, რომ აღმზრდელები იღებენ საკმარის მხარდაჭერას სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად. ეს შეიძლება მიუთითებდეს, რომ თუმცა თავად აღმზრდელები უფრო ოპტიმისტურად არიან განწყობილნი პროგრამის განსახორციელებლად, ისინი ან ზედმეტად ოპტიმისტურად არიან განწყობილნი, ან არ შეუძლიათ უზრუნველყონ, რომ მათ მიერ განხორციელებული აქტივობები მაღალი ხარისხის იყოს, რადგან განათლების სისტემის სხვა დაინტერესებულ მხარეებს ნაკლებად სჯერათ. რომ აღმზრდელებს აქვთ გავლილი საკმარისი ტრენინგი და აქვთ შესაბამისი მხარდაჭერა სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად.

**დიაგრამა 28. დაინტერესებული მხარეების აღქმა სასკოლო მზაობის პროგრამის მოსამზადებელი ტრენინგების ხელმისაწვდომობაზე**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენს მუნიციპალიტეტში, აღმზრდელებმა გაიარეს თუ არა მომზადება და მიიღეს თუ არა დამხმარე რესურსები სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად? პასუხსები დაყოფილია კითხვაზე “რა არის თქვენი თანამდებობა?” პასუხის მიხედვით.

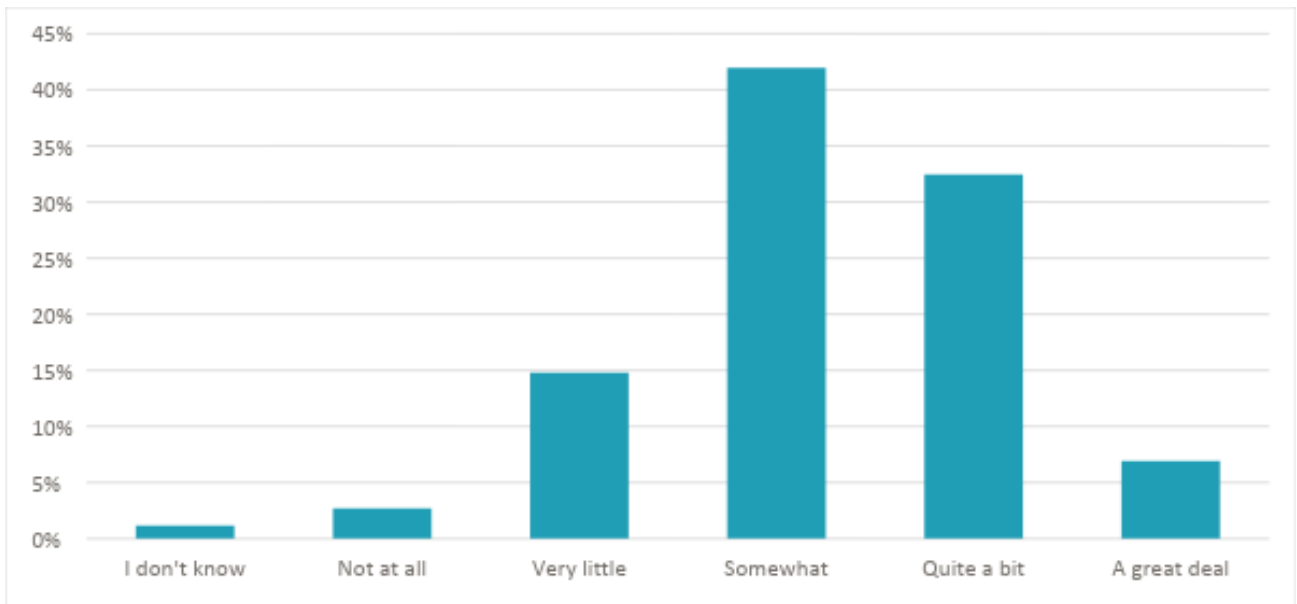
პირველ რიგში, აღმზრდელებისთვის შესაბამისი მომზადების და მხარდაჭერის ნაკლებობა, სასკოლო მზაობის პროგრამის თვალსაზრისით შეიძლება გამოწვეული იყოს იმ აღქმის ნაკლებობით, რომ სკოლამდელი აღზრდის აღმზრდელებს შესაძლებელია განსხვავებული ცოდნა ან უნარები სჭირდებოთ სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად, ვიდრე მცირეწლოვან ბავშვებთან მუშაობის დროს სკოლამდელ დაწესებულებებში. სასკოლო მზაობის პროგრამა ხშირად ერთ-ერთი უმარტივესი გზით ესმით - სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის სასკოლო საგნების გაცნობა, როგორცაა მათემატიკა და წერა-კითხვა, ისევე როგორც სკოლებში, და არა ინტეგრირებული გზით. ამ კონტექსტში, მცირე ყურადღება ექცევა სასკოლო მზაობის პროგრამას აღმზრდელების მომზადებისას, განსაკუთრებით საწყისი მომზადების ტრენინგის დროს<sup>331</sup>. აღმზრდელთა ტრენინგი სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის, როგორც წესი, არ განსხვავდება მცირეწლოვან ბავშვებთან მომუშავე პედაგოგების ტრენინგისგან<sup>332</sup>. თუმცა, მნიშვნელოვანია რომ საწყისი და გადამზადების ტრენინგები განცალკევებულად იყოს განხილული.

<sup>331</sup> ინტერვიუები აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან, თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>332</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

ამ კვლევისთვის ჩატარებული კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ გამოკითხულთა მხოლოდ 39.4%-ს სჯერა, რომ აღმზრდელთა მომზადების საწყისი პროგრამები ამზადებს აღმზრდელებს სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად (იხ. დიაგრამა 24). ეს შეიძლება იყოს სკოლამდელი განათლების პროფესიონალებისთვის შესაბამისი საწყისი ტრენინგის ზოგადი სიმწირის შედეგი. უფრო მეტიც, მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ, რომ აღმზრდელთა უმეტესობამ პირველადი ტრენინგი გაიარა ათწლეულების წინ, როდესაც სასკოლო მზაობის პროგრამა ჯერ კიდევ არ იყო შემუშავებული. თუმცა, მოპოვებული მონაცემების მიხედვით, ვითარება ნელ-ნელა უმჯობესდება და უნივერსიტეტები იწყებენ სასკოლო მზაობის პროგრამის სპეციალური მოდულებისა და კურსების დამატებას<sup>333</sup>, ან სასკოლო მზაობის პროგრამის შესახებ ცოდნის არსებულ მოდულებსა და კურსებში ჰორიზონტალურად ჩართვას<sup>334</sup>.

დიაგრამა 29. სასკოლო მზაობის პროგრამის დაფარვა აღმზრდელთა საწყისი მომზადების ტრენინგში



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, არსებული აღმზრდელთა საწყისი მომზადების პროგრამები ამზადებს თუ არა აღმზრდელებს საჭირო კომპეტენციებით სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად?”

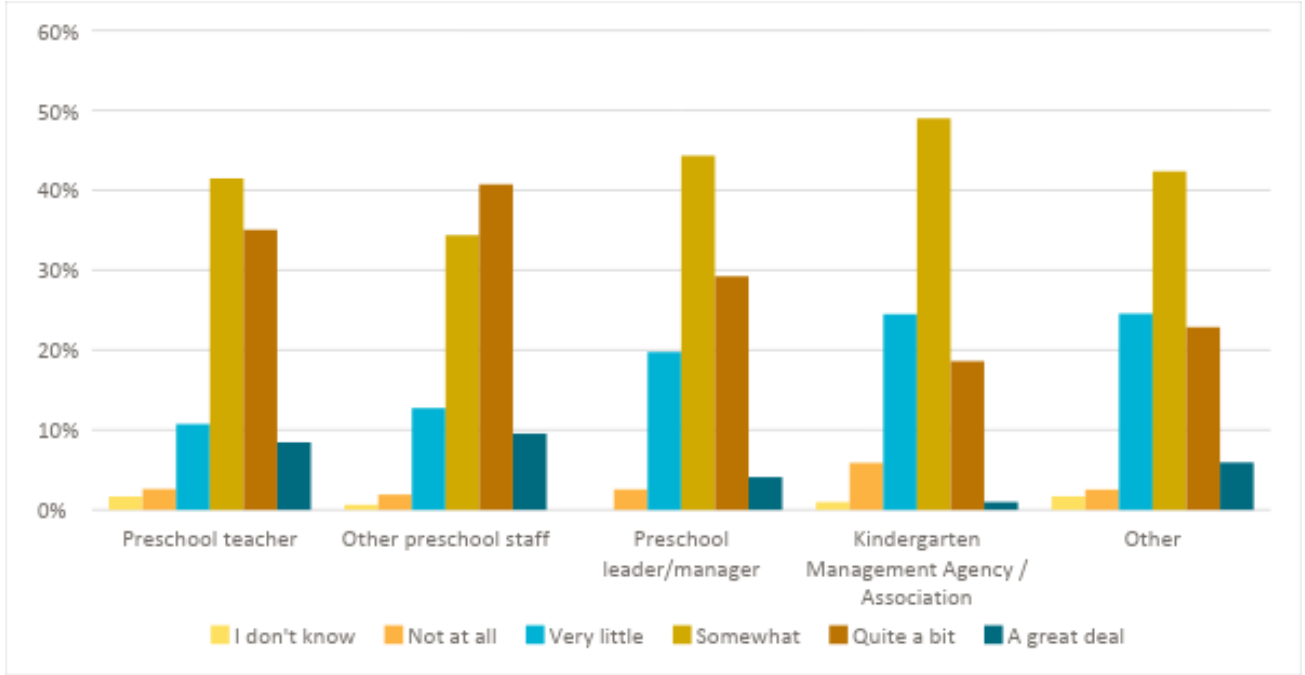
კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ ანალოგიურად, როგორც აღმზრდელებისთვის მხარდაჭერის არსებობასთან დაკავშირებით, აღქმა, იმის შესახებ, თუ რამდენად კარგად მოიცავს აღმზრდელთა საწყისი მომზადების ტრენინგი სასკოლო მზაობის პროგრამას, უფრო დადებითადაა აღქმული აღმზრდელებს შორის, ვიდრე სხვა დაინტერესებულ მხარეებს შორის, ვინც სკოლამდელი განათლების მიმართულებით მუშაობს. უფრო კონკრეტულად, როგორც 29-ე დიაგრამაში ჩანს, მაშინ როდესაც სკოლამდელი აღმზრდის აღმზრდელთა 43%-ს და პერსონალის 51%-ს მიაჩნდა, რომ საწყისი მომზადების პროგრამები აღმზრდელების შესაბამის მომზადებას უზრუნველყოფენ სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად, მენეჯერების მხოლოდ 33%-ს და სკოლამდელი განათლების გაერთიანებების და

<sup>333</sup> ინტერვიუები თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>334</sup> ინტერვიუები თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

სააგენტოების წარმომადგენელთა მხოლოდ 20%-ს ჰქონდა იგივე მოსაზრება. ეს კიდევ ერთხელ ნიშნავს, რომ ან აღმზრდელები არიან ძალიან ოპტიმისტურად განწყობილები, ან ისინი სასკოლო მზაობის პროგრამას დაბალი ხარისხით სხვა მიზეზებით ახორციელებენ და არა ტრენინგის ნაკლებობის გამო და ამიტომ, სხვა დაინტერესებულ მხარეებს მიაჩნიათ, რომ ხელმისაწვდომი ტრენინგი არ არის საკმარისი.

დიაგრამა 30. დაინტერესებულ მხარეთა აღქმები სასკოლო მზაობის პროგრამის დაფარვასთან დაკავშირებით აღმზრდელთა საწყისი მომზადების პროგრამაში



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, არსებული აღმზრდელთა საწყისი მომზადების პროგრამები ამზადებს თუ არა აღმზრდელებს საჭირო კომპეტენციებით სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად?” პასუხები დაყოფილია კითხვაზე “რა არის თქვენი თანამდებობა” პასუხების მიხედვით.

აღმზრდელთა საწყისი ტრენინგის გარდა, მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ თუ როგორ არის სასკოლო მზაობის პროგრამა წარმოდგენილი უწყვეტი პროფესიული განვითარების შეთავაზებაში. უწყვეტი პროფესიული განვითარება სასკოლო მზაობის პროგრამის შესახებ გადაწყვეტად ითვლება უკვე მომუშავე აღმზრდელებისთვის, თუნდაც მათ უკვე ჰქონდეთ გარკვეული ცოდნა სასკოლო მზაობის პროგრამაზე. იმის გამო, რომ ადრეული განათლების და სასკოლო მზაობის პროგრამის ზოგადი ხედვა შესაძლოა მუდმივად იცვლებოდეს, უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამებს შეუძლიათ იმის უზრუნველყოფა, რომ აღმზრდელებმა იცოდნენ სფეროში მიმდინარე უახლესი მოვლენების შესახებ<sup>335</sup>. ამ ეტაპამდე, რამდენიმე ტრენინგი ჩატარდა სასკოლო მზაობის პროგრამის აღმზრდელებისა და ტრენინგებისთვის გასაცნობად. მაგალითად, 2015 წლის ზაფხულში, UNICEF-მა ხუთდღიანი (40 საათი) ტრენინგი მოამზადა უნივერსიტეტის წარმომადგენლებისთვის და ტრენინგების სხვა მიმწოდებლებისთვის სპეციალურად სასკოლო მზაობის პროგრამის შესახებ. ტრენინგი ასევე დასრულდა ცოდნის ტესტირებით და ყველა მონაწილეს არ მიუღია ტრენინგის სერტიფიკატი, რადგან მათ ტესტი ვერ ჩააბარეს. ეს აჩვენებს, რომ ტრენინგი იმგვარად იყო დაგეგმილი, რომ მონაწილეებს საჭირო ცოდნა მიეღოთ. ტრენინგის შემდეგ, ტრენინგებს უნდა ემუშავათ აღმზრდელებთან და პროფესიონალებთან სხვადასხვა მუნიციპალიტეტში, რათა უზრუნველყოფილი ყოფილიყო ცოდნის შემდგომი გავრცელება. თუმცა, არ არსებობს მტკიცებულება, რომ ეს მოხდა, რაც ნიშნავს, რომ ამ ცოდნის შემდგომი გავრცელება არ მომხდარა, ან მეტად ზედაპირული

<sup>335</sup>ინტერვიუ სკოლამდელი განათლების ეროვნულ ასოციაციასთან

იყო<sup>336</sup>. ასევე შესაძლებელია, რომ ტრენინგის დროს პრაქტიკული აქტივობების ნაკლებობის გამო, ტრენინგებს არ მიუღიათ საკმარისი პრაქტიკული უნარები სხვებისთვის გადასაცემად<sup>337</sup>. ასევე იყო მცდელობები მუნიციპალიტეტებისა და სხვადასხვა ორგანიზაციების მხრიდან, რათა ადრეული განათლების პერსონალისთვის გაეწიათ მხარდაჭერა სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებაში სხვადასხვა ტრენინგებისა და რესურსების მეშვეობით. ჩანს, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში ეს მცდელობები ეფექტური იყო და აღმზრდელებმა მიიღეს ცოდნა სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად<sup>338</sup>.

გარდა საწყისი და გადამზადების ტრენინგებისა, მნიშვნელოვანია გათვალისწინებული იყოს სხვა გზები, რომელთა მეშვეობითაც აღმზრდელებმა შეიძლება მოიპოვოს სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად საჭირო ცოდნა. მაგალითად, პროგრამის კურიკულუმი და სხვადასხვა მეთოდური რესურსი ხელმისაწვდომია აღმზრდელებისთვის დამოუკიდებლად გასაცნობად<sup>339</sup>. ასევე არსებობს აქტივობების წიგნი, რომელიც თეორიულად მაინც უნდა დაეხმაროს ადრეული განათლების პროფესიონალებს სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებაში და შესაბამისი აქტივობებისთვის იდეების განვითარებაში<sup>340</sup>.

ამკარაა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა და კომპეტენციები, რომლებიც აღმზრდელებს სჭირდებათ მის განსახორციელებლად, გარკვეულწილად დაფარულია აღმზრდელთა არსებული საწყისი და გადამზადების ტრენინგებით. თუმცა, გაურკვეველია არის თუ არა ხელმისაწვდომი ტრენინგი საკმარისი იმისათვის, რომ აღმზრდელებმა შეძლონ სასკოლო მზაობის პროგრამის ეფექტიანად განხორციელება, ისე, როგორც ეს ჩავიქრებული იყო. როგორც აღმზრდელთა საწყისი და გადამზადების ტრენინგი ზოგადად, ისე აღმზრდელთა მომზადების პროგრამებში სასკოლო მზაობის პროგრამის ჩართვა, როგორც ჩანს, ოდნავ ფრაგმენტულია, ხელმისაწვდომი ტრენინგები მწირია და მათი ეფექტურობა და სარგებლობა სათანადოდ არ მონიტორინგდება. მიუხედავად ამისა, შეინიშნება გარკვეული გაუმჯობესება და დადებითი განვითარება.

### 3.5.2. ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები

როგორც უკვე ჩანს ადრეული განათლების პერსონალისთვის დადგენილი მოთხოვნების აღწერილობიდან, მათ კვალიფიკაციასა და მათთვის ხელმისაწვდომი მომზადების შესახებ, ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიული განვითარების მიმართულებით ბევრი სერიოზული გამოწვევა არსებობს. ყველაზე მნიშვნელოვანი, ხელმისაწვდომი მოსამზადებელი ტრენინგების და გადამზადების სიმწირეა<sup>341</sup>. ასევე, მომზადების ხელმისაწვდომი არ არის თანაბარი რეგიონებში<sup>342</sup>. უფრო მეტიც, უფრო მეტი გამოწვევაა დაკავშირებული საკანონმდებლო ბაზასთან, რომელიც არეულირებს ადრეული განათლების პროფესიონალების მიმართ მოთხოვნებს, არსებულ მომზადებას და წვდომას ხელმისაწვდომ მომზადებაზე. ეს გამოწვევები აფერხებს ადრეული განათლების პროფესიონალების შესაძლებლობას განავითარონ

<sup>336</sup>ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>337</sup>ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>338</sup>ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>339</sup>ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>340</sup>ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>341</sup>ინტერვიუ Mac Georgia-სთან

<sup>342</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.



საკუთარი კომპეტენციები და დარწმუნდნენ რომ მზად არიან მაღალი ხარისხის ადრეული განათლების უზრუნველყოფისთვის.

მონაცემები ცხადყოფს, რომ ადრეული განვითარების მიმართულებით არ არსებობს პროფესიული განვითარების სისტემური მიდგომა<sup>343</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს გარკვეული მოთხოვნები, ისინი იშვიათად სრულდება და მუნიციპალიტეტებს შორის განსხვავდება<sup>344</sup>. იმის გამო, რომ როგორც დაწესებულებები, საჯარო სკოლამდელი დაწესებულებები ადგილობრივ პოლიტიკასთანაა დაკავშირებული, ადრეული განათლების პროფესიონალები ხშირად შეიძლება დასაქმდნენ არა მათი კონკრეტული კომპეტენციების, არამედ პოლიტიკური მიზეზების გამო.<sup>345</sup> მაგალითად, მიუხედავად იმისა რომ აღმზრდელებისა და თანაშემწეებისთვის არსებობს მოთხოვნა, რომ ჰქონდეთ უმაღლესი განათლების ხარისხი, მათი მხოლოდ მცირე ნაწილი აკმაყოფილებს ამ კრიტერიუმს<sup>346</sup>. უფრო მეტიც, არ არსებობს მკაფიო რეგულაციები რა ტიპის უწყვეტი პროფესიული განვითარების მომზადება უნდა გაიარონ პროფესიონალებმა და რა სიხშირით უნდა გაიარონ მომზადება<sup>347</sup>. აღმზრდელები, ვინც მონაწილეობდა ფოკუს-ჯგუფებში თბილისში, ასევე ჩიოდნენ, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ტრენინგები ორგანიზდება სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის, რომლებიც მონაწილეობენ სხვადასხვა პროექტების პილოტირებაში, სხვა სკოლამდელი დაწესებულებები და აღმზრდელები მიღმა რჩებიან და ვერ გადიან მომზადებას. ეს უარყოფითად აისახება ადრეული განათლების სერვისების ხარისხზე, რადგან როგორც ზემოთ აღინიშნა, ბევრმა პროფესიონალმა განათლება სულ მცირე 10 წლის წინ მიიღო და თუ მათ არ ჰქონდათ პირობები ან მოტივაცია რომ გადამზადებულიყვნენ, სავარაუდოა, რომ მათ არ იციან ადრეულ განათლების სფეროში სიახლეები<sup>348</sup>.

ასევე მცირეა ფოკუსი შეთავაზებული მომზადების ხარისხის მონიტორინგზე და პედაგოგების კომპეტენციები და შესაძლებლობები, ვინც უზრუნველყოფენ ტრენინგებს, ასევე კითხვის ნიშნის ქვეშ დგას<sup>349</sup>. ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ არ არსებობს სისტემური მიდგომა ადრეული განათლების საგანმანათლებლო პერსონალის პროფესიულ განვითარებაზე, ეროვნულ თუ მუნიციპალურ დონეზე, დაწესებულებებს ფაქტობრივად არ შეუძლიათ საკუთარი მიდგომები ჰქონდეთ ავტონომიის ნაკლებობის გამო<sup>350</sup>. დამატებით, იმის გამო, რომ არ არის ხელმისაწვდომი აღმზრდელთა გადამზადების პროგრამები, გასაკვირი არ არის, რომ არსებული ტრენინგი, ძალიან ფრაგმენტულია. ხელმისაწვდომი შეთავაზებული მომზადების ფრაგმენტულობა შეიძლება როდესაც საუბარია საწყისი მომზადების<sup>351</sup>, გადამზადების ტრენინგებზე<sup>352</sup>, სასკოლო მზაობის პროგრამის შესახებ ცოდნისა და უნარების ინკლუზიაზე არსებულ ტრენინგებში და როდესაც განიხილება ახლის შექმნა<sup>353</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეული მომზადება ხელმისაწვდომია, იკვეთება, რომ არ არსებობს უწყვეტობა, არსებულ შეთავაზებასა და გადამზადების გრძელვადიან მიდგომას შორის. მომზადების სხვადასხვა მიმწოდებელი

<sup>343</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>344</sup> ინტერვიუები UNICEF საქართველოსთან, სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, Mac Georgia-სთან, საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>345</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>346</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>347</sup> ინტერვიუები მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან, თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>348</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>349</sup> ინტერვიუები აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან და საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან

<sup>350</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>351</sup> Peeters, J. (2020). *UNICEF სემინარის ანგარიში 9 ქართული უნივერსიტეტისთვის: საბაკალავრო პროგრამების ფინალიზება*

<sup>352</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>353</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

ასევე იშვიათად ახდენენ კოორდინაციას ერთმანეთს შორის. უფრო მეტიც, სკოლები არ განიხილავენ თუ როგორ გამოიყენონ გადამზადების ბიუჯეტი ეფექტიანად და ნაცვლად იმისა, რომ ხელმისაწვდომი ტრენინგები გადაანაწილონ სამართლიანად, ისინი ზოგიერთ აღმზრდელს აიძულებენ ბევრ ტრენინგში მიიღოს მონაწილეობა, იმის მიუხედავად სჭირდებათ თუ არა, ან აქვთ თუ არა ამის დრო და უგულებელყოფენ სხვების პროფესიული განვითარების საჭიროებებს<sup>354</sup>.

პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები, როგორც წესი დაბალი ხარისხისაა, ძირითადად ადრეული განათლების სფეროს შესახებ ცოდნის ნაკლებობის გამო მათ შორის, ვინც მონაწილეობს ტრენინგებთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში და მის მომზადებაში. მაგალითად, ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ სკოლამდელი დაწესებულების სააგენტოებში სხვადასხვა მუნიციპალიტეტებში ხშირად აკლიათ ყოვლისმომცველი ხედვა ადრეულ განათლებაზე და სფეროს საკმარის ტექნიკურად უყურებენ, ფოკუსირებულები არიან პერსონალის ხარჯებსა და დაქირავებაზე და უგულებელყოფენ ხარისხთან დაკავშირებულ პრობლემებს, როგორცაა მონიტორინგი ან განვითარების ხელშეწყობა<sup>355</sup>. რამდენადაც ტრენინგები ძირითადად მუნიციპალიტეტების მიერ რეგულირდება, მათი ხელმისაწვდომობა განსხვავებულია მუნიციპალიტეტებს შორის და როგორც წესი, დაბალი ხარისხისაა და არ შეესაბამება საერთაშორისო სტანდარტებს<sup>356</sup>. უფრო მეტიც, თავად მუნიციპალურ მეთოდოლოგებს და სხვებს, ვინც პასუხისმგებელი არიან ზოგიერთ ტრენინგ კურსზე, არ უსარგებლიათ უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობებით ათწლეულების წინ გავლილი მომზადების შემდეგ<sup>357</sup>. ტრენინგებს შორის ცოდნის ნაკლებობა გამოკითხულებმა აღნიშნეს<sup>358</sup>. ადრეული განათლების და მისი მნიშვნელობის შესახებ ცოდნის ნაკლებობა შესაძლოა გამოწვეული იყოს საზოგადოების აზრით, რომ ადრეული განათლების სფერო ნაკლები მნიშვნელობის და არაპრესტიჟული სფეროა<sup>359</sup>.

ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი გამოწვევაა ხელმისაწვდომი დაფინანსების ნაკლებობა<sup>360</sup>. ეს აფერხებს აღმზრდელთა მომზადების თანამედროვე, მეცნიერულ მიდგომაზე დაფუძნებული საწყისი და გადამზადების პროგრამების მომზადებას და არსებულ პროფესიულ განვითარების შესაძლებლობებზე წვდომას. მაგალითად, მიუხედავად იმისა, რომ დასაქმებული აღმზრდელების უმეტესობა ძალიან დაინტერესებულია ტრენინგების შესაძლებლობებით და დასასწრებად მზად იქნებოდნენ, მუნიციპალიტეტებს და დაწესებულებებს არ აქვთ ამის ფინანსური შესაძლებლობა და აღმზრდელების დაბალი ხელფასები თითქმის შეუძლებელს ხდის მათთვის, რომ თვითონ დაფარონ ეს ხარჯები<sup>361</sup>. ამ პროექტის ფარგლებში ჩატარებული შემთხვევების შესწავლისას განხილულ ყველა მუნიციპალიტეტში დაფინანსების ნაკლებობა გამოვლინდა, როგორც ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევა უწყვეტი პროფესიული განვითარების აქტივობებზე წვდომის მიმართულებით. მაგალითად, ხელვაჩაურის მუნიციპალიტეტის გამოკითხულმა პერსონალმა ასევე აღნიშნა, რომ ადრეული განათლების აღმზრდელების დიდი რაოდენობის გამო, ვინც საჭიროებს გადამზადებას, საჭირო დაფინანსების ოდენობა ძალიან მაღალია და შეიძლება ყოველთვის ვერ იყოს უზრუნველყოფილი. თიანეთის მუნიციპალიტეტის გამოკითხულმა

<sup>354</sup> ინტერვიუ ილია სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>355</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>356</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>357</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

<sup>358</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>359</sup> ინტერვიუები თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>360</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>361</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის კვლევა*. ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

პერსონალმა აღნიშნა, რომ აღმზრდელებს ხშირად თავად უწევთ პროფესიული განვითარების შესაძლებლობებისთვის ხარჯების დაფარვა, რაც ნიშნავს, რომ ისინი ძალიან მოტივირებულნი უნდა იყვნენ რომ ეს გააკეთონ და შესაძლებლობა უნდა ჰქონდეთ, რომ დაფარონ ხარჯები, რაც ხშირად არ ხდება დაბალი ხელფასების გამო. თუმცა, ზოგადად მუნიციპალიტეტები ცდილობენ უზრუნველყონ, რომ აღმზრდელების გადამზადებისა და პროფესიული განვითარებისთვის გარკვეული დაფინანსება მაინც არსებობდეს. უფრო მეტიც, სხვადასხვა დონორი ორგანიზაცია ასევე უზრუნველყოფს აღმზრდელთა ტრენინგების დაფინანსებას, როდესაც მუნიციპალიტეტებს ამის შესაძლებლობა არ აქვთ<sup>362</sup>.

ასევე მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ საწყისი და შემდგომი ტრენინგები მეტისმეტად ფოკუსირდება თეორიაზე. ტრენინგების მიმწოდებლები დიდ ყურადღებას არ უთმობენ თეორიისა და პრაქტიკის ერთმანეთთან დაკავშირებას<sup>363</sup>. მაგალითად, ახალ საბაკალავრო პროგრამებს, რომლებიც 2021 წელს იყო შეთავაზებული, გათვალისწინებული აქვთ სტაჟირებისთვის სხვადასხვა სკოლამდელი დაწესებულებები, მაგრამ სხვა ქვეყნებთან შედარებით, ძალიან ცოტა<sup>364</sup>. თუმცა, ამ მომენტისთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოწვევაა, რომ არც ერთი საბაკალავრო პროგრამა რ ფოკუსირდება კონკრეტულად ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე<sup>365</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი არსებული პროგრამა შეიძლება ადრეულ განათლებას შეესაბამებოდეს, მაგალითად დაწყებითი განათლება, ისინი ვერ მოიცავენ ადრეულ განათლებასთან დაკავშირებულ სპეციფიურ საკითხებს. იმედია, რომ ეს საკითხები გადაიჭრება ახალი საბაკალავრო პროგრამების დახმარებით, რომლებიც ახლა მუშავდება. ამ კვლევისთვის ჩატარებული ინტერვიუების მონაწილეებმა ასევე აღნიშნეს პრაქტიკული აქტივობების სიმწირე (კავშირი თეორიასა და პრაქტიკას შორის) აღმზრდელთა ტრენინგებში<sup>366</sup>. მაგალითად აღინიშნა, რომ ხელმისაწვდომი 66-საათიანი მოდული, რომელიც შეუძლიათ გაიარონ იმ პირებს, ვისაც არ აქვს განათლება ადრეული განათლების მიმართულებით, მაგრამ აქვს სურვილი რომ სფეროში იმუშავოს, ხშირად გაკრიტიკებულია, რადგან არ აქვს საკმარისი პრაქტიკული დავალებები და მეტისმეტად ფოკუსირებულია თეორიულ ცოდნაზე<sup>367</sup>. აღმზრდელებმა, ვინც თბილისში მონაწილეობდნენ ფოკუს ჯგუფში, იგივე აღნიშნეს. მიუხედავად იმისა, რომ მათი აზრით ტრენინგები სასარგებლო იყო, მათ დააკლდათ ტრენინგების პრაქტიკული კომპონენტი, სადაც შეძლებდნენ განხილული მეთოდების დაკვირვებას და ამ მეთოდების გამოყენებას.

უფრო მეტიც, უწყვეტი პროფესიული განვითარების ტრენინგი გაკრიტიკებულია, მრავალფეროვნების ნაკლებობისთვის. ხელმისაწვდომ ტრენინგებს როგორც წესი საყოველთაო მიდგომა აქვს, რაც ნიშნავს რომ იგივე ტრენინგებია შეთავაზებული ყველა პედაგოგისთვის და თითოეული აღმზრდელის საჭიროებები გათვალისწინებული არ არის<sup>368</sup>. მაგალითად, ხელმისაწვდომი 66 საათიანი მოდული (ონლაინ და პირისპირ ფორმატში) აღმზრდელებისა და პედაგოგებისთვის სასარგებლოდაა მიჩნეული, მაგრამ გაკრიტიკებულია, რადგანაც სრულიად გამოუსადეგარია შედარებით ასაკოვანი აღმზრდელებისთვის, ვინც არ იცის ონლაინ პლატფორმების გამოყენება, Zoom-ში ან Teams-ში მუშაობა, საჭირო მასალების გადმოწერა ან ატვირთვა<sup>369</sup>. ეს აჩვენებს, რომ მოდული არ არის ყველა აღმზრდელის საჭიროებაზე ადაპტირებული და ტრენინგების ინდივიდუალიზაცია გათვალისწინებული არ არის. რაც შეეხება სასკოლო მზაობის პროგრამის სპეციალურ მოდულებს, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი დადებითად ფასდება, მას ასევე აკრიტიკებენ, რადგან ვერ ეხმარება აღმზრდელს, განავითარონ მოქნილობა და ავტონომია პროგრამის განხორციელების დროს.

<sup>362</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>363</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>364</sup> Peeters, J. (2020). *UNICEF სემინარის ანგარიში 9 ქართული უნივერსიტეტისთვის: საბაკალავრო პროგრამების ფინალიზება*

<sup>365</sup> ინტერვიუები განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან და თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>366</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>367</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>368</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>369</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

უფრო კონკრეტულად, მოდულები ძირითადად ფოკუსირდება შედარებით უფროსი ასაკის ბავშვებთან მუშაობაზე და არ მოიცავს შედარებით პატარა, 2-დან 5 წლამდე ბავშვების აქტივობებში ჩართვაზე რეკომენდაციებს, იმ შემთხვევებისთვის, როდესაც აღმზრდელებს შერეული ასაკის ბავშვების ჯგუფი ჰყავთ<sup>370</sup>. ერთ-ერთმა გამოკითხულმა ასევე აღნიშნა, რომ მოდულს მეტისმეტად დიდი შინაარსი აქვს ტრენინგის მოკლე დროისთვის, რათა აღმზრდელებმა ყველაფერი დაიმახსოვრონ<sup>371</sup>. ხელმისაწვდომი ტრენინგების ეს საკითხები ხშირად იწვევს, რომ პროფესიონალები ტექნიკურად უდგებიან სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმის განხორციელებას და სხვა აქტივობებს. აღმზრდელები როგორც წესი, მხოლოდ იმ აქტივობებს განახორციელებენ, რაც სახელმძღვანელოშია მაგალითებად წარმოდგენილი და არ არიან მოქნილები მუშაობისას, რაც სხვადასხვა ბავშვების საჭიროებებს დაეხმარებოდა<sup>372</sup>.

ზემოაღნიშნული გამოწვევები დაფიქსირდა ზოგადად საჯარო სკოლამდელ დაწესებულებებში, მაგრამ შეიძლება გარკვეული განსხვავებები არსებობდეს კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებში ან კონკრეტულ ადგილებში არსებულ საჯარო სკოლამდელ დაწესებულებებში. პირველ რიგში, მდგომარეობა კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებში შესაძლოა მცირედ განსხვავებული იყოს, მაგრამ ამის შესახებ საჯაროდ ხელმისაწვდომი მონაცემები არ არსებობს<sup>373</sup>. სავარაუდოა, რომ ECE პროფესიონალების საწყისი მომზადება კერძო დაწესებულებებში მეტნაკლებად იგივეა, რაც საჯარო დაწესებულებებში, მაგრამ შესაძლებელია, რომ აღმზრდელები კერძო დაწესებულებებში მეტ მხარდაჭერას იღებდნენ დაწესებულებებისგან რომ შემდგომ ტრენინგებში მიიღონ მონაწილეობა<sup>374</sup>.

უფრო მეტიც, რეგიონებში, სადაც ძირითადად ეთნიკური უმცირესობები ცხოვრობენ, დამატებითი გამოწვევები ჩნდება. მაგალითად, მარნეულის მუნიციპალიტეტში, რომელიც ფართოდაა დასახლებული ეთნიკური უმცირესობებით, ენობრივი ბარიერი ხშირად უზღუდავს ადრეული განათლების პროფესიონალებს შესაძლებლობას, რომ მონაწილეობა მიიღონ სხვადასხვა ხელმისაწვდომ პროფესიული განვითარების აქტივობებში ან გამოიყენონ ხელმისაწვდომი მასალები თვითსწავლებისთვის<sup>375</sup>. გამოკითხულებმა დაადასტურეს, რომ ენობრივი ბარიერი ხშირად ხელს უშლის აზერბაიჯანულ და სომეხ აღმზრდელებს, რომ ხელმისაწვდომი მასალები და მომზადება გამოიყენონ<sup>376</sup>.

### 3.5.3. ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები

ადრეული განათლების პროფესიონალების კვალიფიკაციის მიმოხილვა და პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების ხელმისაწვდომობა მიუთითებს, რომ არსებული მდგომარეობა საკმაოდ შემაშფოთებელია. ადრეული განათლების პროფესიონალებს ხშირად აკლიათ საჭირო კვალიფიკაციები და მათი საჭიროებებისთვის შესაბამისი პროფესიული განვითარების მცირე შესაძლებლობები აქვთ. თუმცა, ზოგიერთი ბოლოდროინდელი განვითარებები მიუთითებს ადრეული განათლების პროფესიონალების პროფესიული განვითარების პოტენციურ გაუმჯობესებაზე.

<sup>370</sup>ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და მსწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>371</sup>ინტერვიუ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>372</sup> Peeters, J. & Hulpia, H. (2018). *საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის ხარისხის კვლევა* ხელმისაწვდომია: <https://www.unicef.org/georgia/media/1236/file/Preschool%20Quality%20Study.pdf>

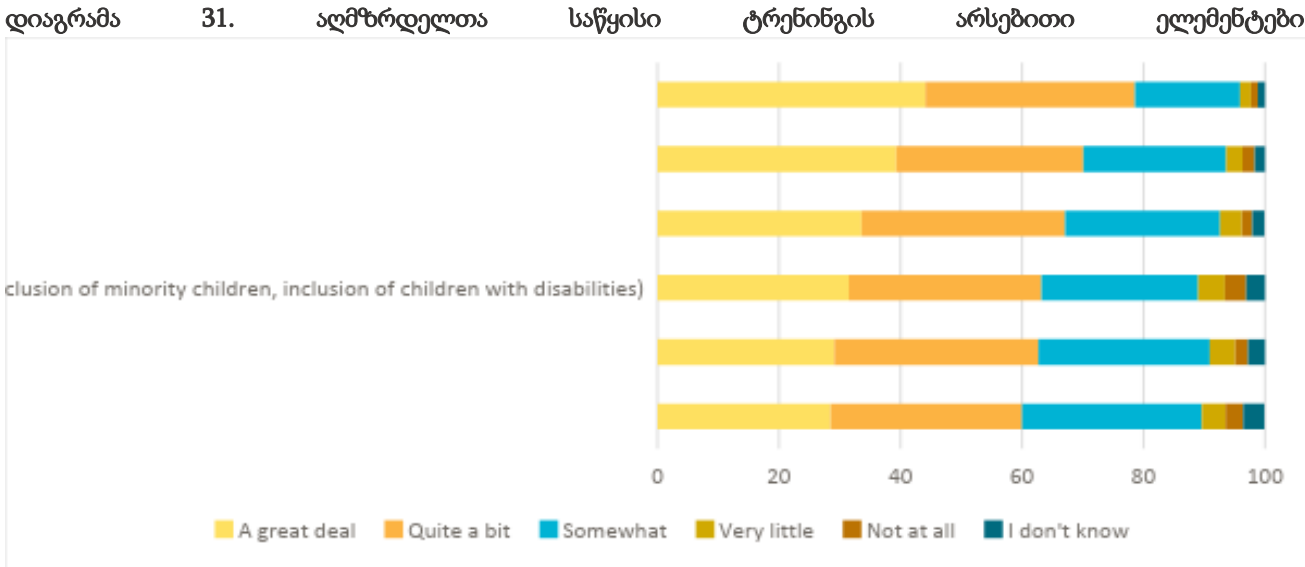
<sup>373</sup>ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>374</sup>ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>375</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>376</sup>ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

პირველ რიგში, როგორც ჩანს, ადრეულ განათლებაში ჩართული პროფესიონალები იწყებენ საწყისი მომზადების და გადამზადების მნიშვნელობას აღმზრდელებისთვის. ამ კვლევისთვის ჩატარებული გამოკითხვის რესპონდენტებს დაუსვეს კითხვა, მათთვის რამდენად მნიშვნელოვანია აღმზრდელთა საწყისი მომზადების ტრენინგის სხვადასხვა ელემენტები. როგორც 33-ე სურათში ჩანს, რესპონდენტებმა ყველა წარმოდგენილი ელემენტი უაღრესად მნიშვნელოვნად მიიჩნიეს. რესპონდენტების 60%-დან 78.6%-მდე მიიჩნევს, რომ საწყისი მომზადების ტრენინგში მოცული უნდა იყოს ისეთი საკითხები, როგორიცაა სწავლების ბავშვზე ორიენტირებული ფორმები ან მშობლებთან ურთიერთობების დამყარება.



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. "რამდენად თვლით რომ შემდგომი ელემენტები არსებითია აღმზრდელთა საწყისი ტრენინგისთვის?":

გამოკითხვის შედეგები ოპტიმისტურ სურათს წარმოადგენს, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ვფიქრობთ აღმზრდელების ახალ თაობაზე, რადგანაც ნაკლებად გამოცდილმა აღმზრდელებმა, ზემოაღნიშნული სხვადასხვა გადამწყვეტი ელემენტები, ადრეული განათლების აღმზრდელის ტრენინგის მნიშვნელოვან ნაწილად აღიქვეს. მაგალითად, კითხვაზე, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია რომ აღმზრდელის მომზადება ფარავდეს მრავალფეროვანი კლასის სწავლებას, 15 წელზე მეტი ხნის გამოცდილების მქონე აღმზრდელთა მხოლოდ 28%-მა მიუთითა, როგორც გადამწყვეტი მნიშვნელობის მქონე, ხოლო იმ აღმზრდელების, ვისი გამოცდილებაც 5 წელზე ნაკლებია, 36%-მა იფიქრა იგივე. კითხვაზე, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია რომ სწავლების ბავშვზე ორიენტირებული ფორმებს მოიცავდეს აღმზრდელთა მომზადება, 15 წელზე მეტი ხნის გამოცდილების მქონე აღმზრდელების 39%-მა მიუთითა როგორც ძალიან მნიშვნელოვანი თემა, ხოლო 5 წელზე ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელების 50%-მა მიიჩნია აღნიშნული ძალიან მნიშვნელოვნად. აღმზრდელები, რომლებმაც ახლახანს გაიარეს საწყისი მომზადების ტრენინგი და ნაკლები სამუშაო გამოცდილება აქვთ, უფრო ოპტიმისტურად არიან განწყობილები იმის მიმართ, თუ რამდენად კარგად შეიძლება მოამზადოს აღმზრდელთა მომზადების საწყისმა პროგრამებმა მომავალი აღმზრდელები სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად. კითხვაზე, ფიქრობს თუ არა, რომ მიმდინარე პროგრამები შესაბამისად ამზადებს აღმზრდელებს პროგრამის განსახორციელებლად, 5 წელზე ნაკლები გამოცდილების მქონე აღმზრდელების 40%-მა მიიჩნია, რომ მომზადება საკმარისია იმისათვის, რომ აღმზრდელებს შეეძლოთ სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება და ადრეული განათლების აღმზრდელების მხოლოდ 41% ფიქრობდა იგივეს.

მეორეც, მნიშვნელოვანია აღნიშნოს, რომ ფართო საზოგადოებისგან არსებობს მზარდი ინტერესი ადრეული ასაკის ბავშვთა განვითარების მიმართ. უფრო კონკრეტულად, ერთერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ ხელმისაწვდომი სასწავლო მოდულები პოპულარულია არა მხოლოდ ადრეული განათლების

პროფესიონალებს, არამედ მშობლებსა და ძიებებს შორისაც. მაგალითად, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ტრენინგებზე დასწრება ნებისმიერ დაინტერესებულ პირს შეუძლია და მას როგორც წესი სხვადასხვა ადამიანები ესწრებიან<sup>377</sup>. ეს მიუთითებს რომ ადრეული განათლების სფეროს მნიშვნელობა სულ უფრო და უფრო მნიშვნელოვნად აღიქმება, პერსპექტივით, რომ მომავალში მეტი ყურადღება დაეთმობა დარგის პროფესიონალების კვალიფიკაციას, კომპეტენტურობას და ისინი საჭირო მხარდაჭერას მიიღებენ. თავად ადრეული განათლების პროფესიონალები მოტივირებულები ჩანან სწავლისა და გაუმჯობესების მიმართ<sup>378</sup>. ადრეული განათლების სფეროში მომუშავე სხვადასხვა პროფესიონალებმა, რომლებიც ამ პროექტის ფარგლებში შემთხვევების შესწავლის მომზადებისას გამოიკითხნენ, ხაზი გაუსვეს პროფესიული განვითარების აქტივობების საჭიროებას და ასეთი აქტივობების მიმართ ინტერესი გამოხატეს. უფრო მეტიც, პანდემიის დროს ცხადი გახდა, რომ თუ ECE პროფესიონალები მოტივირებულები არიან, მათ შეუძლიათ რელევანტური ტრენინგები ონლაინ მოიძიონ და ადვილად ჩაერთონ თვითგანვითარებაში. თუმცა, ამ დროისთვის ასეთი თვითგანვითარება არ არის აქტიურად წახალისებული ან მხარდაჭერილი სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ან ადრეული განათლების სფეროს სხვა აქტორების მიერ<sup>379</sup>. და მაინც, მეტად სავარაუდოა, რომ ადრეული განათლების მნიშვნელობისა და მისი როლის შესახებ მოსაზრებების ცვლილებით, ადრეული განათლების პროფესიონალებს მეტი შესაძლებლობა ექნებათ გააუმჯობესონ საკუთარი კომპეტენციები და უფრო მეტი მათგანი რეგულარულად ჩაერთოს პროფესიული განვითარების აქტივობებში.

დამატებით, იგეგმება, რომ ადრეული განათლების აღმზრდელებისთვის უფრო მკაცრი მოთხოვნები დაწესდეს, რაც სავარაუდოა რომ დაწესებულებებს მოტივაციას მისცემს, მეტი ყურადღება დაუთმონ თანამშრომლების კომპეტენციის დონეს. ეროვნული პროფესიული სტანდარტების მიხედვით მინიმალური მოთხოვნები უკვე განსაზღვრულია. ახალი მოთხოვნების მიხედვით, ადრეული განათლების დარგში მუშაობის მსურველ პირებს მოეთხოვებათ ბაკალავრის ხარისხი ადრეული განათლების ან შესაბამის სფეროში, როგორც ფსიქოლოგია<sup>380</sup>. ახალი მოთხოვნების შესაბამისად, ადრეული განათლების მიმართულებით მეხუთე ხარისხის მქონე პროფესიული განათლების მქონე პირებს ასევე შეეძლება აღმზრდელებად მუშაობა<sup>381</sup>. თუმცა, ეს მოთხოვნები 2024 წლამდე არ დაწესდება. შესაბამისად, ჯერ კიდევ არ შეიმჩნევა გაუმჯობესება<sup>382</sup>. მოთხოვნები ასევე საკმაოდ მოქნილია იმის უზრუნველსაყოფად რომ სისტემა არ დაიშალოს, როდესაც პროფესიონალები, რომლებიც არ აკმაყოფილებენ ამ მოთხოვნებს, არ ექნებათ ადრეული განათლების მიმართულებით მუშაობის უფლება და შემდეგ აღმზრდელების დეფიციტი გამოჩნდეს. უფრო კონკრეტულად, მოთხოვნები ითვალისწინებს, რომ თუ ადრეული განათლების აღმზრდელებს არ აქვთ დარგში ბაკალავრის ხარისხი, მათ შეუძლიათ გაიარონ სავალდებულო, 66-საათიანი ტრენინგი, რომელიც მოიცავს სკოლამდელი დაგანათლების სფეროს საფუძვლებს და კვლავ შეძლებენ ადრეული განათლების მიმართულებით მუშაობას. ეს ნიშნავს, რომ ეს სიახლეები არ მოიტანს ბევრ ცვლილებას, თუმცა კარგი დასაწყისია და საფუძველი მომავალი სამუშაოებისთვის<sup>383</sup>. მიუხედავად იმისა, რომ ახალი მოთხოვნები ასევე უფრო მეტად შეესაბამება საერთაშორისო სტანდარტებს, მათთან შედარებით მაინც ოდნავ დაბალია<sup>384</sup>. მაგალითად, ევროპის ქვეყნების უმეტესობაში, აღმზრდელები, რომლებიც 3-6

<sup>377</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>378</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>379</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან

<sup>380</sup> ინტერვიუ თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>381</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>382</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>383</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>384</sup> ინტერვიუები მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

წლის ბავშვებთან მუშაობენ, ვალდებულები არიან ჰქონდეთ ბაკალავრის ხარისხი, ზოგიერთს კი მაგისტრის ხარისხიც კი სჭირდებათ<sup>385</sup>.

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ამ დროისთვის 9 უნივერსიტეტი მუშაობს ახალი, ადრეული განათლების დარგის საბაკალავრო პროგრამების შემუშავებაზე. ახალი პროგრამები სიფრთხილით იგეგმება, უცხო ქვეყნების და საერთაშორისო ექსპერტების<sup>386</sup> წინადადებების გათვალისწინებით<sup>387</sup>. ვრცელი დაგეგმვისა და დიზაინის და მთელი პროცესის განმავლობაში მრავალი ექსპერტის დახმარებით, პროგრამები განიხილება როგორც მაღალი ხარისხის მქონე და საერთაშორისო სტანდარტებთან შესაბამისი<sup>388</sup>. პროგრამები მიზნად ისახავს სხვადასხვა გამოწვევებთან დაპირისპირებს, რომელიც ამჟამად აფერხებს ECE პერსონალის პროფესიულ განვითარებას. შესაბამისად, ამ პროგრამების ხელმისაწვდომობა სავარაუდოდ შეცვლის პროფესიული განვითარების არსებულ მდგომარეობას და შესაბამისად, პროფესიონალების კვალიფიკაციებსა და უნარჩვევებს<sup>389</sup>. პროგრამები რაც მთავარია აღმზრდელ-პედაგოგის და ადრეული განათლების ხარისხის სტანდარტებს ეფუძნება. ეს გულისხმობს, რომ პროგრამები შექმნილია იმისთვის, რომ მომავალმა ადრეული განათლების პროფესიონალებმა მიიღონ საჭირო ცოდნა და უნარები მაღალი ხარისხის სკოლამდელი განათლების უზრუნველსაყოფად<sup>390</sup>. ახალი პროგრამები ასევე ჰორიზონტალურად გააერთიანებს სხვადასხვა საკითხებს, რომელიც საჭიროა რომ ადრეული განათლების პროფესიონალებმა იცოდნენ, მაგალითად როგორცაა ცოდნა სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად<sup>391</sup>. ისინი ასევე განიხილავენ თეორიის პრაქტიკასთან დაკავშირების მნიშვნელობას პროფესიული განვითარების პროგრამებში სტაჟირების დროს, რათა უზრუნველყოფილი იყოს მეტი დროის დათმობა პრაქტიკულ აქტივობებზე<sup>392</sup>. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ პროგრამები შემუშავებულია მომავალი აღმზრდელის მაქსიმალურად მოსამზადებლად, მათი წარმატებით დაწერვა დიდი გამოწვევა იქნება. ამ დროისთვის, იკვებება, რომ უნივერსიტეტის პერსონალს არ გააჩნია გარკვეული კომპეტენციები მაღალი ხარისხის პროგრამების განსახორციელებლად და მათ ამის შესაცვლელად და დაგეგმილი პროგრამების წარმატებით განსახორციელებლად დიდი მხარდაჭერა დასჭირდებათ<sup>393</sup>. ასევე მნიშვნელოვანია გათვალისწინება, რომ მიუხედავად იმისა, რომ პროგრამები მოამზადებენ კარგად გადამზადებულ აღმზრდელებს, მათ დასჭირდებათ უწყვეტი მხარდაჭერა პროფესიული განვითარების აქტივობების მეშვეობით, რათა შემდგომ განავითარონ უნარები და კომპეტენციები<sup>394</sup> და იცოდნენ სფეროში არსებული სიახლეების შესახებ.

ასევე მეტი პროგრესია აღმზრდელების კომპეტენციების და უნარების უზრუნველყოფის მიმართულებით, რათა მათ შეძლონ სხვადასხვა გამოწვევების დაპირისპირება, რასაც დღიური მუშაობისას აწყდებიან. მაგალითად, ახალციხის მუნიციპალიტეტის სკოლის ხელმძღვანელმა, რომელიც ამ პროექტის ფარგლებში მუნიციპალიტეტის შემთხვევის შესწავლის მომზადებისას გამოიკითხა აღნიშნა, რომ ორენოვანი სწავლების პროექტი მუშავდება, რომელიც მოიცავს აღმზრდელების ტრენინგებს, რათა მათ შეძლონ სხვა ენაზე

<sup>385</sup> Oberhuemer, P. & Schreyer, I. (eds.) (2018). *ადრეული განათლების სამუშაო ძალის პროფილი 30 ქვეყანაში ძირითადი კონტექსტური მონაცემებით*. ხელმისაწვდომია: <http://www.seepr.eu/ISBN-publication.pdf>

<sup>386</sup> ინტერვიუები თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>387</sup> ინტერვიუ World Vision-თან

<sup>388</sup> ინტერვიუ კვიციას გეორგიასთან

<sup>389</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>390</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>391</sup> ინტერვიუები სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>392</sup> ინტერვიუები სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>393</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>394</sup> ინტერვიუ მსოფლიო ბანკის დაფინანსებულ პროგრამასთან: განათლების ხარისხი, ინკლუზია და ინოვაცია

მოსაუბრე ბავშვებთან მუშაობაც. ასეთი პროექტი შესაძლებლობას მისცემს აღმზრდელებს რომ შეიძინონ საჭირო უნარები და კომპეტენციები ორენოვან გარემოში სამუშაოდ და დააკმაყოფილონ არამხოლოდ ქართულენოვანი ბავშვების, არამედ ეთნიკური უმცირესობების საჭიროებებიც<sup>395</sup>.

საერთაშორისო ორგანიზაციები და არასახელმწიფო აქტორები, მათ შორის UNICEF, მსოფლიო ბანკი, World Vision და Mac Georgia ასევე სულ უფრო და უფრო აქტიურად არიან ჩართულნი საქართველოში ადრეული განათლების სფეროში, რამაც შეიძლება ნაწილობრივ განაპირობა საჯარო დაწესებულებების ფინანსური და ადამიანური რესურსების ნაკლებობა. მაგალითად UNICEF-მა, მნიშვნელოვანი როლი ითამაშა უნივერსიტეტების დახმარებაში, ადრეული განათლების ახალი საბაკალავრო პროგრამების შემუშავებაში. ორგანიზაციამ მრავალი მითითება და რჩევა გასცა პროგრამების დაგეგმვისას სხვადასხვა ასპექტების ჩათვლით, რომლებიც ადრე უგულვებელყოფილი იყო, როგორცაა თეორიისა და პრაქტიკის დაკავშირება და სხვადასხვა გზების შეთავაზება, თუ როგორ შეიძლება სხვადასხვა ჩართულ აქტორებს შორის პასუხისმგებლობების დანაწილება. UNICEF-მა ასევე მისცა შესაძლებლობა ECE სფეროში მომუშავე სხვადასხვა აქტორებს რომ საერთაშორისო ექსპერტებთან ერთად ემუშავათ. აღნიშნულმა მათ საშუალება მისცათ ღირებული ცოდნა შეეძინათ<sup>396</sup>. საერთაშორისო ექსპერტები ასევე დახმარებენ ადრეული განათლების პროფესიული განვითარების პროგრამისთვის საორიენტაციო მოთხოვნების დადგენაში, უფრო ეფექტიანი მონიტორინგის სისტემის ჩამოსაყალიბებლად<sup>397</sup>. ამ კვლევის ფარგლებში გამოკითხულმა ოზურგეთის მუნიციპალურმა პერსონალმა ასევე აღნიშნა, რომ სხვადასხვა ორგანიზაციები, როგორცაა Mac Georgia, ხელს უწყობს პროფესიული განვითარების აქტივობების უზრუნველყოფას და ამ გზით ხელს უწყობს მათ ხელმისაწვდომობას უფრო მეტი აღმზრდელისთვის.

მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეული პროგრესი არსებობს, ასევე ჯერ კიდევ არის გარკვეული გამოწვევები, რომლებიც შესაძლოა პროგრესის დიდ შესაძლებლობებს ქმნიდნენ. მაგალითად, რადგან ახლა დიდი ყურადღება ეთმობა ახალი საბაკალავრო პროგრამების შემუშავებას ადრეულ განათლებაზე, ჩანს, რომ ჯერ კიდევ მცირე ყურადღება ეთმობა უწყვეტი პროფესიული განვითარების კურსებს. მიუხედავად იმისა, რომ ახალი საბაკალავრო პროგრამები სავარაუდოდ ადრეული განათლების სერვისების ხარისხის გაუმჯობესებაში წვლილს შეიტანს, გაუმჯობესება შესაძლებელია გახდეს მხოლოდ გარკვეული პერიოდის შემდეგ, რადგან ახალი აღმზრდელების მომზადებას დრო დასჭირდება. შესაბამისად, უფრო მოკლე პროგრამების, მაგალითად ერთწლიანი, 60-კრედიტიანი პროგრამების არსებობას შეუძლია უკვე დასაქმებულ პროფესიონალებს დაეხმაროს კვალიფიკაციების ამაღლებაში და უზრუნველყოს, რომ პროგრესი უფრო მოკლე დროში გახდეს შესაძლებელი<sup>398</sup>. უფრო მეტიც, ხელმისაწვდომ პროფესიულ განვითარებაზე მონიტორინგი ჯერ კიდევ მწირია და გაუმჯობესების დიდ შესაძლებლობას წარმოადგენს<sup>399</sup>. პროფესიული განვითარებისთვის შემუშავებული მონიტორინგის სისტემა უზრუნველყოფს რომ შეთავაზებული აქტივობები იყოს სასარგებლო, რელევანტური, საჭირო და უზრუნველყოფს ინფორმაციის მიწოდებას ხელმისაწვდომი ტრენინგების გაუმჯობესების შესაძლო გზების შესახებ, რათა უკეთ დაკმაყოფილდეს პროფესიონალების საჭიროებები. ცხადია ყველა ეს გაუმჯობესება მოითხოვს მნიშვნელოვნად მეტ მატერიალურ რესურსს<sup>400</sup>. შესაბამისად, ასევე მნიშვნელოვანია ფიქრი საჭირო რესურსების უზრუნველყოფის პოტენციურ გზებზე. ერთი გზა იქნება საერთაშორისო ორგანიზაციებისა და სხვა აქტორების მხარდაჭერის გამოყენება, რაც გარკვეულწილად უკვე ხდება. კიდევ ერთი შესაძლო გზა შეიძლება იყოს ადრეული განათლების დაფინანსების სქემებისა და მექანიზმების გადახედვა და მათი

<sup>395</sup> ინტერვიუ სკოლის ხელმძღვანელთან ახალციხის მუნიციპალიტეტთან რომელიც ჩატარდა ახალციხის მუნიციპალიტეტში შემთხვევის შესწავლის მომზადების დროს

<sup>396</sup> ინტერვიუ თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>397</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>398</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>399</sup> ინტერვიუ თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>400</sup> ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან



გარდაქმნის მცდელობა მეტი ეფექტიანობისთვის. დამატებით, მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ აღმზრდელთა მოსამზადებელი და გადამზადების ტრენინგის გაუმჯობესებას შეუძლია მნიშვნელოვნად გააუმჯობესოს ადრეული განათლების ხარისხი. ტრენინგისა და პროფესიული განვითარების პროგრამების მუდმივი მხარდაჭერით, შესაძლოა აღმზრდელებმა შეძლონ საკუთარი პრაქტიკის გარდაქმნა. თუმცა, იმისათვის, რომ მომზადება ეფექტური იყოს, უზრუნველყოფილი უნდა იყოს აღმზრდელების გრძელვადიანი მხარდაჭერა და განვითარების შესაძლებლობები<sup>401</sup>. და ბოლოს, მიუხედავად იმისა, რომ საკმაოდ დიდი ყურადღება ეთმობა ადრეული განათლების აღმზრდელების ტრენინგების გაუმჯობესებას, საჭიროება, რომ გათვალისწინებული იყოს დაწესებულების სხვა პერსონალის და იმ მუნიციპალური მუშაკების პროფესიული განვითარების გამოწვევები, ვინც ადრეული განათლების მიმართულებით მუშაობს, ხშირად უგულებელყოფილია. იმისათვის, რომ მათ უკეთ შეძლონ აღმზრდელების მხარდაჭერა და უზრუნველყონ უკეთესი სტანდარტები, მათ ასევე უნდა ჰქონდეთ შესაბამისი მომზადება<sup>402</sup>. აღნიშნულმა ასევე შეიძლება ხელი შეუწყოს ადრეულ განათლებაში პირობების გაუმჯობესებას როგორც ბავშვებისთვის, ასევე აღმზრდელებისთვის.

### 3.6. ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურება და ადრეული განათლების პროფესიონალების მოზიდვა

ევროკომისიის საბჭოს რეკომენდაცია მაღალი ხარისხის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისა და ზრუნვის სისტემებზე მიუთითებს, რომ *"ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის სისტემებს, რომლებიც მიზნად ისახავს გაუმჯობესებულ სამუშაო პირობებს, მათ შორის უფრო ადეკვატურ სახელფასო დონეებს, შეუძლია ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებასა და ზრუნვაში დასაქმება უფრო მიმზიდველ არჩევანად აქციოს უკეთესი კვალიფიკაციის მქონე პერსონალისთვის, ვინც შესაბამის კარიერას ეძებს"* (ევროპის კომისია, 2019). რეკომენდაცია ასევე ხაზს უსვამს პროფესიულ სასწავლო საზოგადოებებს, უფრო დივერსიფიცირებულ კარიერულ გზებს და ახლად დაქირავებული პერსონალის სწავლებასა და ზედამხედველობას, როგორც ძირითად აქტივობებს ამ დარგში ადამიანების მოსაზიდად. ეს ნაწილი ყურადღებას ამახვილებს ადრეული განათლების პერსონალის ფინანსურ ანაზღაურებასა და სამუშაო პირობებზე იმის გათვალისწინებით, რომ წინა თავი მოიცავდა სწავლების შესაძლებლობებს.

#### 3.6.1. ანაზღაურების არსებული პირობები ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის

ეს სექცია თანამშრომლების ანაზღაურებასთან მიმართებით არსებულ მდგომარეობას აღწერს, კანონის, მინიმალურ და საშუალო ხელფასზე არსებული მონაცემების გათვალისწინებით, სამუშაო პირობებთან და სამუშაო მოთხოვნებთან შედარებით. მთავარი მიგნებაა, რომ ადრეული განათლების პროფესიონალების საშუალო ხელფასი მნიშვნელოვნად დაბალია ქვეყანაში არსებულ საშუალო ხელფასზე, და სამუშაო პირობების და ანაზღაურების გაუმჯობესებაზე მთავარი პასუხისმგებლობა, მუნიციპალიტეტებსა და პროფესიულ გაერთიანებებს ეკისრება.

ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ 2016 წლის კანონი ადგენს ზოგად პირობებს ადრეული განათლების ოპერაციული საქმიანობისა და პასუხისმგებლობების დონეების შესახებ. კანონი სკოლამდელი დაწესებულებების ან პროფესიონალების ფინანსურ მხარდაჭერაზე კომენტარს მოიცავს შემდეგ შემთხვევებში:

<sup>401</sup>ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>402</sup>ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

- მე-10 მუხლის მე-3 ნაწილის "თ" ქვეპუნქტი აცხადებს რომ სკოლამდელი განათლების სფეროში, მუნიციპალიტეტებს აქვთ უფლებამოსილება და ვალდებულება რომ დაამტკიცონ დაწესებულებაში დასაქმებულ პირთან დადებული შრომითი ხელშეკრულების სავალდებულო პირობები, პროფესიულ კავშირთან შესაძლო კონსულტაციით.
- კანონის 24-ე მუხლის მიხედვით, აღმზრდელ-პედაგოგის შრომის ანაზღაურების საბაზისო ზღვრული ოდენობა განისაზღვრება საქართველოს მთავრობის ნორმატიული აქტით
- 27-ე მუხლი განმარტავს რომ 1) მუნიციპალიტეტი ვალდებულია ყოველწლიურად საკუთარი ბიუჯეტიდან გამოყოს თავის მიერ დაფუძნებულ დაწესებულებებში მომსახურების მართვისა და მიწოდებისთვის აუცილებელი ფინანსები და 2) მუნიციპალიტეტის მიერ საჯარო დაწესებულების დაფინანსების ფორმას, წესსა და პირობებს ამტკიცებს მუნიციპალიტეტის საკრებულო.
- 28-ე მუხლის მეორე ნაწილი მიუთითებს, რომ 24-ე მუხლში მითითებული ნორმატიული აქტი მიიღება 2017 წლის 1-ლი სექტემბრისთვის.
- 28 "გ" მუხლი მიუთითებს აღმზრდელ-პედაგოგების პროფესიული სტანდარტების დამტკიცების ნორმატიული აქტის სამომავლო მიღებაზე 2017 წლის 1 აპრილამდე და "დ" მიუთითებს რომ ნორმატიული აქტი მიიღება მუნიციპალურ დონეზე 2017 წლის 1 აპრილამდე.

აქედან გამომდინარე EPE (2016) არ აკონკრეტებს ხელფასის დონეს ან ფინანსურ პირობებს ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის. ანაზღაურების მაქსიმალური ზღვარის დასადგენად ნორმატიული აქტი არ შექმნილა. ფინანსური ანაზღაურების შესახებ ასევე არ არის ნახსენები საქართველოს მთავრობის N478 დადგენილებაში აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტის დამტკიცების შესახებ. ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის ხელფასისა და ფინანსური წახალისების განსაზღვრაზე სამართლებრივი პასუხისმგებლობა დეცენტრალიზებულია და დამოკიდებულია მუნიციპალიტეტების ბიუჯეტებსა და შესაძლებლობებზე<sup>403</sup>. საქართველოს მთავრობას არ აქვს განსაზღვრული სკოლამდელი განათლების პროფესიონალების მინიმალური ხელფასი, რადგანაც ეს უნდა განისაზღვროს მუნიციპალიტეტის მიერ, შესაბამის გაერთიანებებთან მჭიდრო თანამშრომლობით. საქართველოს შრომის ოდექსის 84-ე მუხლი ცალსახად მიუთითებს, რომ ხელფასები უნდა დადგინდეს სამხრივი კომისიის, სოციალური დიალოგისა და მთავრობასა და სოციალურ პარტნიორებთან კონსულტაციების გზით. აღნიშნული კანონი ითვალისწინებს მითითებებს სამუშაო პირობებზე, სტანდარტულ სამუშაო კვირის საათებზე (40), შრომითი ხელშეკრულებების შინაარსზე, განსაკუთრებულ დაცვას საჭიროების მქონესთვის, ანტიდისკრიმინაციულ პოლიტიკას, ა.შ მაგრამ არა სახელფასო დონეებს<sup>404</sup>. ქვემოთ მოყვანილი ცხრილი წარმოადგენს ადრეული განათლების პროფესიონალების და საქართველოს მოსახლეობის საშუალო ხელფასების მიმოხილვას და ეფუძნება ოფიციალურ ეროვნულ სტატისტიკას.

**ცხრილი 13. ადრეული განათლების პროფესიონალების საშუალო თვიური ხელფასი მთლიან მოსახლეობასთან შედარებით**

დასაქმების სტატუსი	აღმზრდელი	დამხმარეები	სპეციალისტები	მენეჯერები	მთლიანი მოსახლეობა
სრული განაკვეთი	336 ლარი (მინიმუმი - 130 ლარი, მაქსიმუმი - 660 ლარი)	273 ლარი სრულ განაკვეთზე (მინ=130 ლარი,	250-310 ლარი (მაქ = 700 ლარი)	437 ლარი (მინ = 140 ლარი, მაქს = 1000 ლარი)	1068 ლარი (საშუალო მენეჯერებისთვის 1700, საშუალო აღმზრდელებ

<sup>403</sup>ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>404</sup> საქართველოს პარლამენტი (2010), საქართველოს შრომის კოდექსი, ხელმისაწვდომია: <https://matsne.gov.ge/en/document/view/1155567?publication=21>

		მაქს=550 ლარი)			ისტვის 648 ლარი)
არასრული განაკვეთი	190 ლარი (მინ = 140 ლარი, მაქს = 330 ლარი)	160 ლარი	არ არის მონაცემები	არ არის მონაცემები	არ არის მონაცემები

წყარო: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2018 და საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური მთლიანი მოსახლეობისთვის (დასაქმებულთა საშუალო თვიური შემოსავალი, 2018:[http://geostat.ge/index.php?action=page&p\\_id=149&lang=eng](http://geostat.ge/index.php?action=page&p_id=149&lang=eng))

ზემოთ მოყვანილი ცხრილი აჩვენებს, რომ ქვეყანაში ჯამურად საშუალო ხელფასებთან შედარებით, ადრეული განათლების დარგში ხელფასები დაბალია. აღმზრდელის საშუალო ხელფასი, ქვეყნის მოსახლეობის საშუალო ხელფასის მესამედზე ნაკლებია. დამხმარის საშუალო ხელფასი ზოგადად საშუალო ხელფასის დაახლოებით მეოთხედია. საშუალო ხელფასი ასევე არის აღმზრდელების საშუალო ხელფასის ნახევარი, განათლების სხვადასხვა დონეებისთვის. სიტუაცია შედარებით უკეთესია ECE-ს მენეჯერებისთვის, ვისი ხელფასიც არის პატარა კომპანიების მენეჯერების ხელფასის დაახლოებით მეოთხედი. დირექტორის ხელფასიც არ არის საკმარისი ოჯახის ფინანსური მხარდაჭერისთვის (მარტოხელა დედა ორი შვილით). გამოკითხული მუნიციპალიტეტების 60%-ში, მენეჯერის ხელფასი 400 ლარს არ აღემატება<sup>405</sup>. პიტერსის (2018) ანგარიში მიუთითებს, რომ ECE-ს მუშაკებისთვის ხელფასის ზრდის ფორმალიზებული სისტემები არ არსებობს, რაც ნიშნავს რომ დასაქმებულების ხელფასები დროის განმავლობაში არ იზრდება.

აბსოლუტური სიღარიბის გათვალისწინებით, სკოლამდელი განათლების პოზიციების უმეტესობის საშუალო ხელფასის დონე აღემატება ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე დადგენილ სიღარიბის ზღვარს. მაგალითად, აღმზრდელების და დამხმარეების ყოველთვიური ანაზღაურება შეადგენს დღიურ შემოსავალს, 9 და 11 ლარის ოდენობით<sup>406</sup>. ეს აღემატება დღიური სიღარიბის ზღვარს დაბალი და საშუალო შემოსავლის მქონე ქვეყნებისთვის 2018 წლის მონაცემებით (3.2 ლარი, 3.2 აშშ დოლარი) ისევე როგორც მაღალი და საშუალო შემოსავლის მქონე ქვეყნებისთვის (5.4 ლარი, 5.5 აშშ დოლარი). თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ აღმზრდელებისა და თანამშრომლების ყველაზე დაბალი ხელფასი (130 ლარი ყოველთვიურად), ისევე როგორც არასრულ განაკვეთზე მომუშავე თანამშრომლების საშუალო ხელფასი (160 ლარი) არის სიღარიბის ზღვარს ქვემოთ, როგორც ეს დადგენილია მაღალი და საშუალო შემოსავლის მქონე ქვეყნებისთვის.

### 3.6.2. ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურებასთან და ადრეული განათლების პროფესიონალების მოზიდვასთან დაკავშირებული მთავარი გამოწვევები

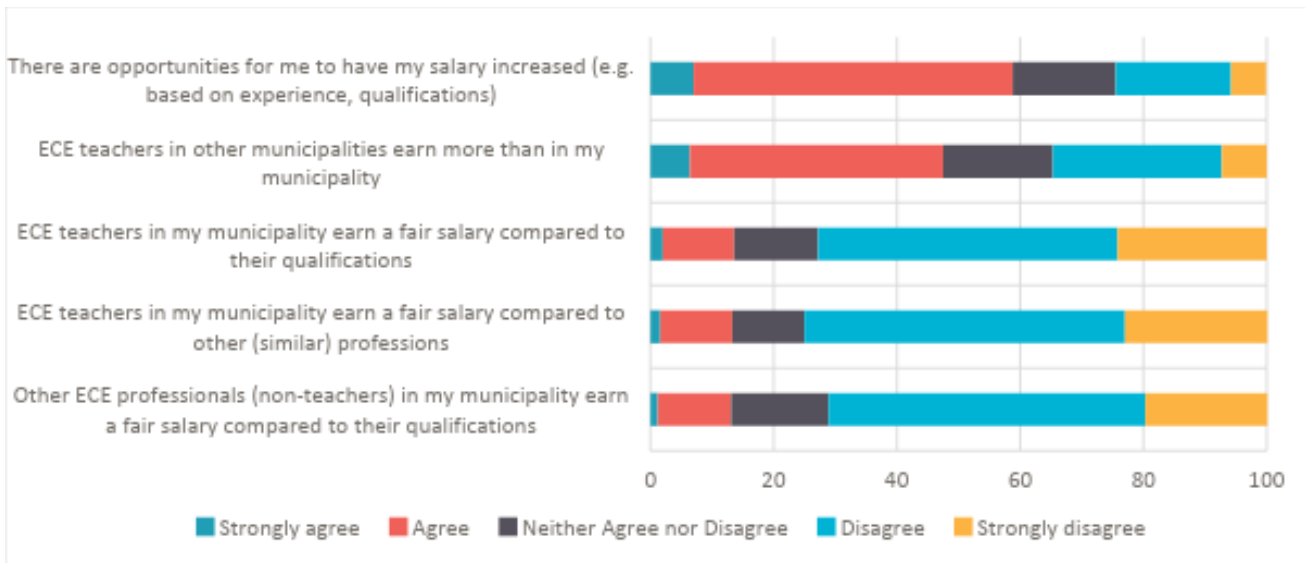
ეს ნაწილი აღწერს პერსონალის ანაზღაურებასა და მოზიდვასთან დაკავშირებით არსებულ მთავარ გამოწვევებს. გამოკითხვის, ინტერვიუსა და ფოკუს ჯგუფის მონაცემები აჩვენებს დაბალ ხელფასებთან დაკავშირებით არსებულ ფართო შემფოთებას როგორც რელატიურ, ისე აბსოლუტური თვალსაზრისით. ინტერვიუებისა და ფოკუს ჯგუფების დროს ყველაზე ხშირად აღნიშნული გამოწვევები უკავშირდება უფრო ღარიბ რეგიონებში შეზღუდულ ბიუჯეტს, დაბალ სტატუსს, ადრეული განათლების პოლიტიკურ პრიორიტეზაციას და ეფექტური ეროვნული სახელფასო პოლიტიკის არარსებობას. საერთო ჯამში, ფართო შემფოთება დაფიქსირდა ადრეული განათლების პერსონალის დაბალი ხელფასების და მათგან არსებულ

<sup>405</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.  
<sup>406</sup> მსოფლიო ბანკი (2020). World Bank (2020). *სიღარიბე და თანასწორობა, ბრიფი, საქართველო ხელმისაწვდომია*:  
[https://databank.worldbank.org/data/download/poverty/987B9C90-CB9F-4D93-AE8C-750588BF00QA/current/Global\\_POVEQ\\_GEO.pdf](https://databank.worldbank.org/data/download/poverty/987B9C90-CB9F-4D93-AE8C-750588BF00QA/current/Global_POVEQ_GEO.pdf)

მაღალ მოლოდინებსა და პასუხისმგებლობებს შორის არსებული შეუსაბამობების შესახებ და გავლენაზე, რომელსაც ის ახდენს ახალი კადრების მოზიდვისა და სასკოლო მზაობის პროგრამის სრულყოფილად განხორციელების შესაძლებლობაზე.

ინტერვიუს, ფოკუს ჯგუფის და გამოკითხვის მონაწილეები ადრეული განათლების პროფესიონალების ამჟამინდელ ანაზღაურებას არასაკმარისად მიიჩნევენ ცხოვრების კარგი ხარისხის შესანარჩუნებლად. ამ კვლევისთვის გაანალიზებული მუნიციპალიტეტებში, ყველა დაინტერესებული მხარე თანხმდება, რომ ხელფასები სკოლამდელ განათლებაში ძალიან დაბალია და რომ აღმზრდელებისა და აღმზრდელების თანაშემწეებისთვის გაცემული ანაზღაურება საკმარისი არ არის ცხოვრების ბაზისური პირობების უზრუნველსაყოფად. ერთ-ერთმა რესპონდენტმა განაცხადა: „აღმზრდელთა ხელფასი მხოლოდ სოციალური დახმარებაა“<sup>407</sup>. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა, რომლებიც აღმზრდელ-პედაგოგად მუშაობენ, აღნიშნეს, რომ არსებული ხელფასით ვერ ახერხებენ ცხოვრებას და კიდევ უფრო უარეს მდგომარეობაში არიან აღმზრდელის დამხმარეები.

დიაგრამა 32. ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურების პოლიტიკისა და შესაძლებლობების აღქმები



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “რამდენად ეთანხმებით ან არ ეთანხმებით შემდეგ წინადადებებს ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურებასთან დაკავშირებით თქვენს მუნიციპალიტეტში?”

გამოკითხვის მონაწილეები მიიჩნევენ, რომ ხელფასები განსაკუთრებულად დაბალი და უსამართლოა, შედარებით უფრო მდიდარი რეგიონების სკოლებისა და სკოლამდელი დაწესებულების აღმზრდელების ხელფასებთან შედარებით. დიაგრამა #31 აჩვენებს, რომ გამოკითხვის მონაწილეთა 75%-ზე მეტი არ ეთანხმება ან კატეგორიულად არ ეთანხმება, რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების აღმზრდელები სამართლიან ანაზღაურებას გამოიმუშავენ სხვა მსგავს პროფესიებთან შედარებით, ხოლო მონაწილეთა ნახევარი ეთანხმება ან სრულად ეთანხმება, რომ სკოლამდელი განათლების აღმზრდელები სხვა მუნიციპალიტეტებში მათზე მეტს გამოიმუშავენ. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა ხაზგასმით

<sup>407</sup> ინტერვიუ კვიტას გეორგიასთან

აღნიშნეს, რომ უსამართლოა სკოლის აღმზრდელებზე ნაკლები ანაზღაურება, იმის გათვალისწინებით რომ სკოლამდელი აღზრდის აღმზრდელები მთელი ზაფხულის განმავლობაში მუშაობენ და ხშირად უფრო მეტი მოთხოვნები და პასუხისმგებლობები ეკისრებათ, მაგრამ ნაკლები ხელფასი და შეღავათები აქვთ. ეს წარმოდგენები ასევე იზრდებოდა კვლევის რესპონდენტის დასაქმების წლების მიხედვით. 15 წელზე მეტი გამოცდილების მქონე რესპონდენტების 74% არ ეთანხმება ან კატეგორიულად არ ეთანხმება, რომ ადრეული განათლების პროფესიონალები მათ მუნიციპალიტეტში სამართლიან ანაზღაურებას იღებდნენ მათი კვალიფიკაციის გათვალისწინებით, 0-დან 5 წლამდე გამოცდილების მქონე პროფესიონალების 68%-თან შედარებით.

განსაკუთრებით რეგიონთა შორის არსებული განსხვავება იყო გამოკითხულთა შორის უკმაყოფილების საგანი. ერთმა რესპონდენტმა განმარტა: *"აღმზრდელებს ძალიან დაბალი ხელფასები აქვთ, სხვადასხვა მუნიციპალიტეტები ხელფასებს მათი ეკონომიკური შესაძლებლობების მიხედვით ადგენს"*<sup>408</sup>. NAEC-მა (2018) მიუთითა იგივე: *"გაუგებარია (ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის) რატომ იღებენ აღმზრდელები ურბანული რეგიონებიდან უფრო მაღალ ხელფასებს, ვიდრე მათი კოლეგები სოფლის სკოლამდელ დაწესებულებებში"*<sup>409</sup>. ეს შეშფოთება ლოგიკური ამკარად არ არის იმის გათვალისწინებით, რომ მსყიდველობითი უნარი განსხვავებულია რურალურ და ურბანულ ადგილებში, რაც ქალაქებში უფრო მაღალი ხელფასების არსებობას მოითხოვს. გამოწვევა უნდა აღიქმებოდეს სოფლად არსებული სამუშაო პირობების კონტექსტში, სადაც ჯგუფების რაოდენობა სკოლამდელ დაწესებულებებში ხშირად უფრო დიდია და სადაც დაწესებულებები ვერ სარგებლობენ დამატებითი პროექტული დაფინანსებით ან დამხმარე ინფრასტრუქტურით როგორც ქალაქებში და ასევე, სადაც უფრო რთულია კარგი კადრის მოზიდვა. სამაგიდო კვლევა აჩვენებს რომ ცამეტ მუნიციპალიტეტს არ ჰყავს არც ერთი აღმზრდელი, რომელსაც აქვს შესაბამისი ბაკალავრის ხარისხი ადრეული განათლების მიმართულებით ან მსგავს სფეროში, რაც მოთხოვნილია სახელმწიფო და რეგიონული პროფესიული სტანდარტებით.

გარდა ამისა, გამოკითხულებმა აღნიშნეს მუნიციპალიტეტის სიმდიდრე და პოლიტიკური შესაძლებლობები, როგორც ადრეული განათლების ანაზღაურების დონეებზე გავლენის მქონე ყველაზე მნიშვნელოვანი ელემენტი. ხელფასების გაზრდისას პროფესიული გაერთიანებებისა და სოციალური პარტნიორობების მნიშვნელობის და სახელფასო პოლიტიკის დეცენტრალიზების ხასიათის გათვალისწინებით, ადგილობრივი მუნიციპალიტეტებისა და აქტორების ფინანსური და მარეგულირებელი შესაძლებლობები დიდი მნიშვნელობისაა. აღნიშნულს ეთანხმება შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის 2018 წლის კვლევა, რომელიც აჩვენებს, რომ ადრეულ განათლებაზე დახარჯული ბიუჯეტის ყველაზე დაბალი წილი ქალაქ მცხეთაშია (2 პროცენტი), რაც მნიშვნელოვნად დაბალია თბილისის მუნიციპალიტეტის წლიური ბიუჯეტის 12 პროცენტზე, რომელიც ადრეული განათლების მიმართულებით იხარჯება. მიუხედავად იმისა, რომ აღმზრდელებს თბილისში უფრო მაღალ ანაზღაურებას უხდიან უფრო ძლიერი ეკონომიკის გამო, აუცილებელია აღინიშნოს, რომ მუნიციპალიტეტს შემუშავებული აქვს ადგილობრივი მინიმალური ხელფასი ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის, რაც ქვეყანაში ძალიან იშვიათია<sup>410</sup>. ეს აჩვენებს რომ ქალაქების პოლიტიკური გადაწყვეტილებები და შესაძლებლობები მნიშვნელოვანია, ისევე როგორც მათი ბიუჯეტის ზომა და რომ ხელფასების პოლიტიკა და სკოლამდელი განათლების მართვა რეგიონებში მუნიციპალურ დონეზე განსაკუთრებით არასაკმარისია ადრეული განათლების პროფესიონალების საჭიროებების გასათვალისწინებლად.

პოლიტიკური ნების თვალსაზრისით, გამოკითხულთა მთავარი უკმაყოფილება, პოლიტიკაში ადრეული განათლების დაბალ სტატუსს და პრიორიტეტულობას შეეხებოდა. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში ხელფასები გაუმჯობესდა, ზრდა არ შეესაბამება დამსაქმებლების საჭიროებებს და პროფესიის

<sup>408</sup> ინტერვიუ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>409</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>410</sup> ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

რეალურ ღირებულებას. რესპონდენტმა განმარტა: *"ჩვენ არ შეგვიძლია ვთქვათ, რომ რომელიმე მუნიციპალიტეტში ეს პრიორიტეტული სფეროა და შესაბამისად, მაღალანაზღაურებადი პოზიციაა, ხელფასები ყველგან დაბალია სკოლამდელ დაწესებულებებში, სხვა პროფესიებთან შედარებით"*<sup>411</sup>. ეროვნულ დონეზე, ასევე იყო პოლიტიკური ნების პრობლემა გამოკითხულის თვალსაზრისით: *"სამინისტროს 2022-2032 წლების სტრატეგიაში სახელმწიფო ფონდის გაზრდა ჩადებულია, მაგრამ ძალიან მცირედით"*<sup>412</sup> საბოლოოდ, აღმზრდელმა განაცხადა: *"ხალხი ფიქრობს რომ ბავშვებთან მუშაობა სასაცილო და მარტივია, მაგრამ ჩვენ ვიცით რომ ეს დიდი პასუხისმგებლობაა"*<sup>413</sup>. ადრეული განათლების დაბალმა სტატუსმა შეიძლება გავლენა მოახდინოს ცალკეული აღმზრდელისთვის ხელფასის ზრდის პერსპექტივაზე, რადგან აღნიშნული უფრო დაბალ თვითშეფასებას იწვევს.<sup>414</sup> ეს ასევე შეიძლება ცვლიდეს ადრეული განათლების პერსონალის აღქმას მშობლებს შორის. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა განმარტეს, რომ *"რამდენადაც სახელმწიფო არ აფასებს = აღმზრდელებს, იმდენად მცირედ გვაფასებენ მშობლები, მათ შესაბამისი დამოკიდებულება აქვთ ჩვენს მიმართ (როგორც სახელმწიფოს)."*

ანაზღაურებას, პასუხისმგებლობებსა და სამუშაო პირობებს შორის შეუსაბამობა ხშირად იყო ნახსენები გამოკითხულთა მიერ როგორც გამოწვევა, განსაკუთრებით, სოფლად. აღმზრდელი ადასტურებენ, რომ მათი ხელფასები სკოლის აღმზრდელის ანაზღაურებაზე გაცილებით დაბალია, მიუხედავად იმისა, რომ მეტი პასუხისმგებლობები აქვთ - სკოლამდელი განათლების პედაგოგები პასუხისმგებლები არიან არა მხოლოდ განათლებაზე, არამედ მცირეწლოვანი ბავშვების მოვლასა და ზრუნვაზე<sup>415</sup>. გამოკითხულმა განაცხადა: *"სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალის ანაზღაურება მინიმალურია და შეუსაბამოა დატვირთვასა და პასუხისმგებლობებთან"*<sup>416</sup>. კიდევ ერთმა გამოკითხულმა მიუთითა: *"სკოლამდელ დაწესებულებებში საშუალო ხელფასი 300 ლარია, რაც დაუჯერებელია. ბათუმის შემთხვევაში, სადაც 30 ბავშვამდე არის ჯგუფში, ბევრ ბავშვთან და მშობელთან გიწევს მუშაობა და ანაზღაურება მინიმალურია"*<sup>417</sup>. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა ასევე ისაუბრეს ცუდ სამუშაო პირობებზე და საერთო შეღავათებისა და მხარდაჭერის ნაკლებობაზე (ჯანმრთელობის ან სოციალური დაზღვევის არარსებობა, ავადმყოფობის შემთხვევაში დამატებითი პერსონალის არარსებობა, მშობლებისგან შეურაცხყოფის შემთხვევაში მხარდაჭერის და დაცვის არარსებობა, ა.შ): *"სკოლამდელ დაწესებულებებში ძირითადად ქალები მუშაობენ და წარმოდგინეთ, დეკრეტული შვებულებაც კი არ არის ანაზღაურებული"*. რეგიონებში ფოკუს ჯგუფებში მონაწილეებმა განსაკუთრებით დაიჩვილეს დაწესებულებების მცირე რესურსებზე, რადგან პროფესიონალებს უწევთ თავისი ჯიბიდან გადაიხადონ ყველაფრისთვის, მასალებიდან დაწყებული, ბავშვებისთვის საკვების ჩათვლით და ადრეული განათლების პროფესიონალებს არ შეუძლიათ გაერთიანების საწევროს გადახდა, რაც მათ უფრო დაუცველს ხდის და მათთვის შეუძლებელია ცუდ პირობებთან და დაბალ ანაზღაურებასთან დაპირისპირება.

მნიშვნელოვანია, რომ ინტერვიუს და ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა აღწერეს ხელფასებსა და პასუხისმგებლობებს შორის შეუსაბამობა, როგორც ახალი პერსონალის მოზიდვის და შენარჩუნების მთავარი გამოწვევა. პირველ რიგში, დაბალი ხელფასები და მძიმე სამუშაო პირობები აქვეითებს უკვე დაქირავებული პერსონალის მოტივაციას რომ მუშაობა გააგრძელონ და მიაღწიონ ის ამბიციური სტადარტები, რომლებიც 2016 და 2019 წლის კანონებით არის განსაზღვრული. გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ *"ეს ძალიან მწვავე საკითხია, რომელიც უნდა მოგვარდეს, იმიტომ რომ აღმზრდელებს სჭირდებათ*

<sup>411</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>412</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

<sup>413</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>414</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

<sup>415</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

<sup>416</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>417</sup> ინტერვიუ აჭარის კულტურისა და სპორტის სამინისტროსთან

ელემენტარული მოტივაცია რომ მათი საქმე კარგად გააკეთონ და ხარისხი შეინარჩუნონ<sup>418</sup>. კიდევ ერთი დაინტერესდა: "როგორ აქვთ მათ შინაგანი მოტივაცია? მე მჯერა, რომ მათ ძალიან უყვართ ბავშვები, მაგრამ ეს არ არის საკმარისი როდესაც შენ ამდენი პასუხისმგებლობა გაქვს და ფინანსური პრობლემები<sup>419</sup>". აღმზრდელ-პედაგოგებმა ფოკუს ჯგუფებში განმარტეს, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებს უჭირთ კვალიფიციური სპეციალისტების მოზიდვა დაბალი ხელფასების გამო. მეორეს მხრივ, დაბალი ანაზღაურება და ცუდი სამუშაო პირობები დიდ პასუხისმგებლობებთან ერთად დემოტივაციას ახდენს იმ სტუდენტებისთვის, ვინც ფიქრობენ რომ ადრეული განათლების პროფესიონალები გახდნენ. გამოკითხულმა განმარტა: "ადამიანები მოტივირებულები არ იქნებიან რომ სფეროში დაიწყონ მუშაობა, თუ ვერ შეძლებენ რომ კარგი ხელფასები ჰქონდეთ და უკეთესი ვარიანტები აქვთ".<sup>420</sup>

გარდა ამისა, სკოლამდელ დაწესებულებებს არ აქვთ საკმარისი რესურსები და დამოუკიდებლობა რომ დრო პერსონალის მოზიდვასა და შენარჩუნებაზე დახარჯონ<sup>421</sup>. მუნიციპალიტეტების მნიშვნელოვან ნაწილს (40.6%) არ აქვთ ჩამოყალიბებული ადამიანური რესურსების მართვის პოლიტიკა. უმეტეს შემთხვევაში (94.2%), სკოლამდელ დაწესებულებებს, განსაკუთრებით პატარა დასახლებებში, არ აქვთ უფლება რომ შეარჩიონ და დაიქირავონ საკუთარი პერსონალი<sup>422</sup> და დასაქმების პროცესი ნეპოტიზმით მიმდინარეობს<sup>423</sup>. აგრეთვე, საჯარო სკოლამდელი დაწესებულებების უმრავლესობას (83%) არ შეუძლია პერსონალის შერჩევა დაქირავება, რადგან ეს მუნიციპალიტეტების პასუხისმგებლობაა (Peeters, 2018). დიდ ქალაქებში (თბილისი, ბათუმი, გორი) და ონის მუნიციპალიტეტში, სკოლამდელ დაწესებულებებს აქვთ ამის უფლებამოსილება<sup>424</sup>.

გარდა ამისა, ინტერვიუს და ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა აღწერეს ხელფასსა და სამუშაო პირობებს/პასუხისმგებლობებს შორის შეუსაბამობა, როგორც სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებისას ხელისშემშლელი ფაქტორი, რადგან ეს ართულებს და მოტივაციას აქვეითებს პროგრამის განსახორციელებლად. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა განაცხადეს: "ჩვენ უბრალოდ არ გვაქვს შესაბამისი გარემო და რესურსები რომ ეს პროგრამა განვახორციელოთ". "სასკოლო მზაობის პროგრამაში ხალხის მოსაზიდად პირველ რიგში ისეთი პირობები უნდა შექმნათ, რაც პროფესიის მიმართ გაზრდის ინტერესს. ანაზღაურება ადეკვატური უნდა იყოს ამდენად დიდი სამუშაოსთვის" და კითხვა დასვა "მე თუ მეკითხებიან ვმუშაობ თუ არა სტანდარტის შესაბამისად, სამუშაო პირობებიც ხომ უნდა შეესაბამებოდეს სტანდარტს?"

<sup>418</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>419</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

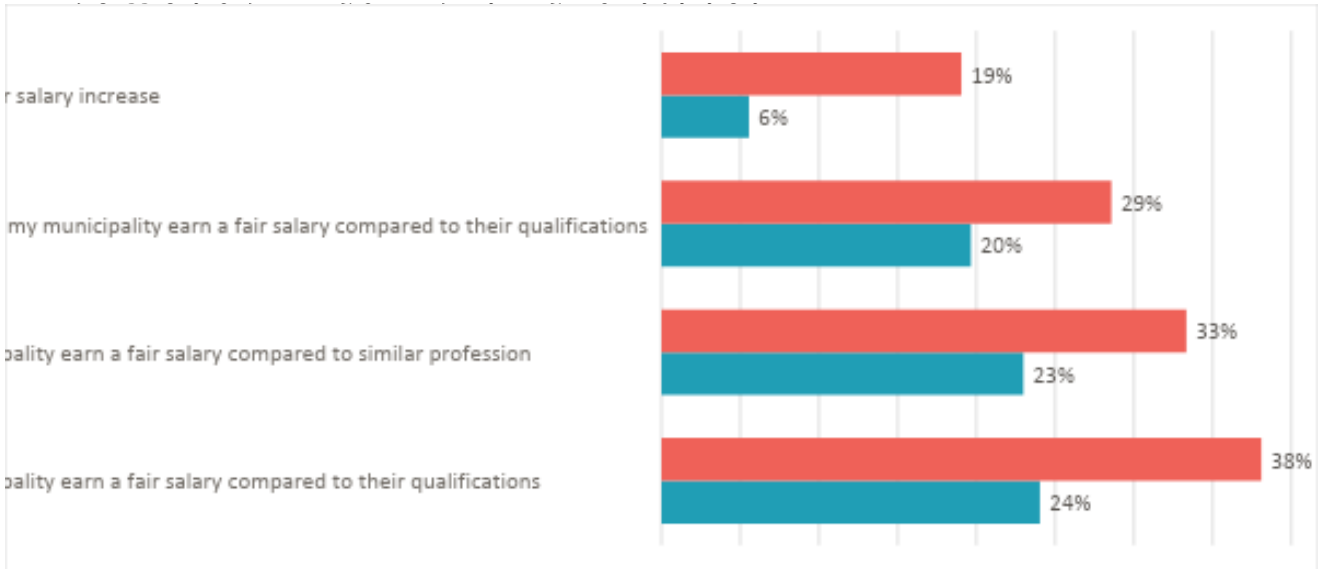
<sup>420</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>421</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.

<sup>422</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.

<sup>423</sup> ინტერვიუ ქიდსოფისთან

<sup>424</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “რამდენად ეთანხმებით ან არ ეთანხმებით შემდეგ განცხადებებს ადრეული განათლების პროფესიონალების ანაზღაურებასთან დაკავშირებით თქვენს მუნიციპალიტეტში?”

კიდევ ერთი პრობლემური საკითხი უკავშირდება დარგში მამაკაცი პროფესიონალების მოზიდვის სირთულეებთან, რამდენადაც ადრეულ განათლებაში ცოტა მამაკაცი პროფესიონალია. სამაგიდო კვლევა ვარაუდობს, რომ ეს დაკავშირებულია დაბალ ანაზღაურებასთან და აღმზრდელების/მომვლელების ქალებად ტრადიციულ აღქმასთან. გამოკითხვის მიგნებები ასევე ვარაუდობს, რომ სქესმა ასევე შეიძლება ბარიერის როლი შეასრულოს, უფრო მაღალი და სამართლიანი ანაზღაურების უზრუნველსაყოფად ადრეული განათლების პერსონალისთვის. საინტერესოა, რომ მამაკაცები 10 პროცენტული პუნქტით უფრო მეტად არ ეთანხმებოდნენ, რომ მათი სახელფასო დონე შეესაბამებოდა მათ კვალიფიკაციებს ან სხვა აღმზრდელებისა და პროფესიონალების კვალიფიკაციას, მიუხედავად იმისა, რომ მამრობითი სქესის მონაწილეთა მხოლოდ 70 პროცენტს ჰქონდა გავლილი საწყისი მომზადების ტრენინგი ადრეული განათლების მიმართულებით, ქალთა 90%-თან შედარებით. ამავდროულად, მამრობითი სქესის მონაწილეთა მხოლოდ 30 პროცენტს სჯეროდა, რომ მათთვის ხელფასების გაზრდის შესაძლებლობების, მდებრობითი სქესის მონაწილეთა 50 პროცენტთან შედარებით. მიუხედავად იმისა, რომ ამ მიგნებების გადაჭარბებული ხაზგასმისას სიფრთხილესა და საჭირო, რადგანაც მამაკაცი მონაწილეების დაბალი რეპრეზენტაცია არსებობს, სამაგიდო კვლევიდან ჩანს, რომ მამაკაც პროფესიონალებს უფრო მაღალი მოლოდინები და შესაბამისად, უფრო მეტი იმედგაცრუება აქვთ დაბალი ანაზღაურებიდან, ქალებთან შედარებით.

ეს კვლევა ასევე მიზნად ისახავდა გაერკვია სახელფასო განსხვავებები SRP სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის. გამოკითხულთა მონაცემები მიუთითებს, რომ SRP და იმ დაწესებულებებს შორის, სადაც არ არის სასკოლო მზაობის პროგრამა, ხელფასის მხრივ მცირე განსხვავებაა. ერთ-ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა სასკოლო მზაობის პროგრამის სკოლების გადატვირთულობა, რაც მძიმე სამუშაო პირობებს იწვევს<sup>425</sup>. გამოკითხულმა განმარტა, "თუ ხელფასები განსხვავდება, განსხვავდება კვალიფიკაციის სხვადასხვა დონის გამო, რომელიც თანამშრომლებს შეუძლიათ უფრო მაღალი ხელფასის მისაღებად გამოიყენონ და არა დაწესებულების ტიპის მიხედვით"<sup>426</sup>. თუ დაწესებულების ტიპს აქვს მნიშვნელობა, ეს უფრო მეტად მისი ფინანსური მოწყობაა. ერთმა გამოკითხულმა აღნიშნა ხელფასების მნიშვნელოვანი განსხვავება საჯარო და

<sup>425</sup>ინტერვიუ კვიტას გეორგიასთან

<sup>426</sup>ინტერვიუ მუნიციპალური განვითარების ფონდთან



კერძო სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის, სადაც უკანასკნელს შეუძლია ორჯერ უფრო მაღალი ხელფასების გადახდა<sup>427</sup>. ასევე უნდა აღინიშნოს, რომ მამაკაცი პროფესიონალები უფრო მეტად კერძო დაწესებულებებში მუშაობენ და უფრო მაღალი ანაზღაურებით სარგებლობენ. თვითდაფინანსებულ კერძო სკოლებს უფრო მეტი შესაძლებლობა აქვთ გადაიხადონ სამართლიანი ხელფასები მშობლების გადასახადებიდან დამატებითი დაფინანსების გამო.

კვალიფიკაციასთან დაკავშირებით, გამოკითხულები ხშირად აღნიშნავენ ადრეული განათლების პროფესიონალების კომპეტენციების კვალიფიკაციებისა და სტანდარტების გაუმჯობესებას, ადრეული განათლების სტატუსისა და საბოლოოდ, ხელფასების გასაუმჯობესებლად (იხ. 3.6.3). თუმცა, ვინაიდან აღნიშნულის მცდელობა უკვე იყო 2024 წლის აღმზრდელ-პედაგოგის სტანდარტის მეშვეობით, გამოკითხულებმა ასევე წამოჭრეს ძირითადი გამოწვევები, რომლებიც ბლოკავს ამ პოლიტიკის ცვლილების ეფექტურობას. გამოკითხულები ამტკიცებდნენ, რომ სანამ არ იქნება ხელფასების გაზრდა ან დაპირებები, ეს ახალი საგანმანათლებლო ბილიკი სტუდენტებისთვის მიმზიდველი არ იქნება. აქედან გამომდინარე, ეროვნული სახელფასო პოლიტიკის არარსებობამ დაბლოკა სხვა პოლიტიკური ძალისხმევის ეფექტურობა ადრეული განათლების პროფესიონალების მდგომარეობისა და ხელფასების გასაუმჯობესებლად. ერთ-ერთმა რესპონდენტმა განმარტა: *„გაჩნდა აღმზრდელ-აღმზრდელის პოზიცია, რომელიც გაცილებით მეტ კომპეტენციას მოითხოვს, მაგრამ სამუშაო დატვირთვა არ აისახება ხელფასზე და არ არის განსაზღვრული მინიმალური ხელფასი მთელი ქვეყნის მასშტაბით“*<sup>428</sup>.

### 3.6.3. პროგრესი პროფესიონალთა უკეთესი ანაზღაურებისა და შესაძლებლობების მიმართულებით

ეს ნაწილი წარმოადგენს კვლევის მონაწილეთა წარმოდგენილ ძირითად რეკომენდაციებს, სახელფასო პოლიტიკის გაუმჯობესებასა და კვალიფიციური კადრების მოზიდვის შესაძლებლობებთან დაკავშირებით. რესპონდენტების ყველაზე ხშირად ნახსენები რეკომენდაციები იყო მინიმალური ხელფასი, შემდგომ ხელფასების ზრდის ფორმალიზებული ხაზის ჩამოყალიბებით და ადრეული განათლების და ტრენინგების სტანდარტების ამაღლებით. გამოკითხვის, ინტერვიუებისა და ფოკუს ჯგუფების პასუხებში მნიშვნელოვანი აქცენტი გაკეთდა უფრო ეფექტური ეროვნული სახელფასო პოლიტიკის საჭიროებაზე, რომელიც იმუშავებს სექტორში პროფესიონალიზაციის ზრდის პარალელურად, სამუშაო პირობების გაუმჯობესებისთვის მუდმივ ძალისხმევასთან ერთად.

გამოკითხულები მიუთითებდნენ, რომ ადრეულ განათლებაში ხელფასის საჭირო გაუმჯობესების უზრუნველსაყოფად, აუცილებელია ხელფასების ზრდის ფორმალიზებული გზის შემუშავება, რომლის პირველი ნაბიჯიც იქნება მინიმალური ხელფასის განსაზღვრა. მინიმალური ხელფასის არარსებობა განიხილებოდა როგორც უდიდესი ბარიერი შესაბამისად, მისი შემოღება იქნება პირველი არსებითი ცვლილება, პროფესიონალების სახელფასო პოლიტიკის გასაუმჯობესებლად. მინიმალური ხელფასის შემოღებამ შეიძლება შეზღუდოს პროფესიონალების საბაზრო ძალა და დატოვოს ადგილი ხელფასების გაუმჯობესებისთვის მოლაპარაკებებში ჩართულ სოციალურ პარტნიორებში. მიუხედავად ამისა, გამოკითხულები დარწმუნებულები იყვნენ, რომ პროფესიონალებისთვის ეროვნული მინიმალური ხელფასი წარმატებული იქნებოდა, თბილისის მაგალითის და ზოგადად სკოლის აღმზრდელის მაგალითის გათვალისწინებით. გამოკითხულებმა განმარტეს: *„როდესაც სკოლებში სრულ განაკვეთზე სწავლებისთვის მინიმალური ხელფასის მოთხოვნა მკვეთრად გაუმჯობესდა, უნივერსიტეტებმა დაიწყეს საგრძნობლად უფრო წარმატებული სტუდენტების განაცხადების მიღება“*<sup>429</sup>; *„თუ პოლიტიკა და*

<sup>427</sup> ინტერვიუ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრთან

<sup>428</sup> ინტერვიუ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრთან

<sup>429</sup> ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

მინიმალური ხელფასი ეროვნულ დონეზე იქნება გააზრებული, ეს მნიშვნელოვნად შეცვლის სურათს<sup>430</sup>. საჭიროა თანმიმდევრული სახელფასო პოლიტიკა და არსებული სისტემის დეცენტრალიზებული ბუნებისა და მუნიციპალიტეტების, გაერთიანებებისა და სოციალური პარტნიორების როლის გათვალისწინებით, ეს აქტორები უნდა იყვნენ ჩართულნი ეროვნული სახელფასო პოლიტიკის პოტენციურ განხილვასა და შემუშავებაში.

ამ მიმართულებით, ყველაზე მნიშვნელოვანი გაუმჯობესება იქნება ფორმალური სახელფასო კურსების შემოღება კონკრეტული პროფესიული პოზიციების შესაბამისად. ეს უზრუნველყოფს, რომ ადრეული განათლების პროფესიონალებისთვის შესაძლებელი იყოს დაწინაურება და გააუმჯობესონ ხელფასები დროთა განმავლობაში, მათი მზარდი პროფესიული განვითარებისა და გამოცდილების შესაბამისად. გამოკითხულებმა განმარტეს: „პირველ რიგში უნდა ჩამოყალიბდეს მინიმალური ხელფასის პოლიტიკა. ველოდებით დამტკიცებას და შესაძლოა ეს მოჰყვებს აღმზრდელის – პედაგოგის პოზიციის შექმნას“<sup>431</sup>; „სხვადასხვა ხელფასები და სქემები კვალიფიკაციისა და გამოცდილების მიხედვით კარგი იქნება“<sup>432</sup>; „სკოლამდელი დაწესებულების სპეციალისტებს უნდა მიეცეთ მოტივაცია და ვისაც მეტი მოტივაცია აქვს, შესაბამისად ხელფასიც გაეზრდება. შეიძლება კარგი იყოს სკოლამდელი აღზრდის აღმზრდელისთვის კატეგორიების მინიჭება და ხელფასის განსხვავებული დონეები“<sup>433</sup>.

რესპონდენტების უმეტესობამ აღნიშნა, რომ ადრეული განათლების სექტორის პროფესიონალიზაცია, პროფესიონალების მიმართ მოლოდინების გაზრდის მეშვეობით, ყველაზე ეფექტიანი გამოსავალი იქნებოდა ხელფასის დონეების გასაზრდელად. ინტერვიუს დროს გაკეთებული განცხადებები მიუთითებს “თუ გინდა რომ მოიზიდო მეტად კვალიფიციური და მოტივირებული პერსონალი სკოლამდელ განათლებაში და სასკოლო მზაობის პროგრამაში, პროფესია პრესტიჟული უნდა იყოს”<sup>434</sup>. “თუ ხელფასი კვალიფიკაციას დაუკავშირდება, მეტ აღმზრდელს ექნება მოტივაცია, რომ თავისი საქმე კარგად გააკეთოს”<sup>435</sup>, “ჩემი აზრით, იდეალურ შემთხვევაში, აღმზრდელს უნდა ჰქონდეს უმაღლესი განათლების კვალიფიკაცია, ფსიქოლოგის რეკომენდაცია, რომელიც მიუთითებს, რომ მას შეუძლია ბავშვებთან მუშაობა, ბავშვებთან მუშაობის გამოცდილება, ისევე როგორც წინა დამსაქმებლის რეკომენდაცია”<sup>436</sup>. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეები განმეორებით ამტკიცებდნენ, რომ “ჩვენ გვჭირდება რომ მივიღოთ იგივე “აღმზრდელის ხარისხი” როგორც სკოლის მასწავლებლებს აქვთ და ეს გამოიწვევს ხელფასების ზრდას და გარკვეულ სოციალურ შეღავათებზე წვდომას, როგორცაა ტრანსპორტირება და ჯანმრთელობის დაზღვევა”. კარიერის განვითარების შესაძლებლობები და უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები ასევე მნიშვნელოვნად აღნიშნა ხელფასების მომატებისთვის, გამოკითხვის მონაწილეთა 60%-ზე მეტის მიერ. ფოკუს ჯგუფის მონაწილეებმა მიუთითეს, რომ ადრეული განათლების პროფესიონალების კვალიფიკაციების ზრდა, ასევე დაეხმარებოდა პროფესიის სტატუსს და მათ თვითშეფასებას: “როდესაც კვალიფიკაცია გაქვს, შერძენება გაქვს, რომ უკეთეს ანაზღაურებას იმსახურობ”.

გარკვეულწილად, ამ კუთხით უკვე გატარებულია რამდენიმე ღონისძიება. სასკოლო მზაობის პროგრამის გარდა, მუნიციპალიტეტებმა განახორციელეს აღმზრდელ-პედაგოგის 66-საათიანი ტრენინგის მოდული, რომელიც აუცილებელია აღმზრდელ-პედაგოგის ახალი პოზიციისთვის. გამოკითხულები არ იყვნენ დარწმუნებულები, იქნებოდა თუ არა ეს პოლიტიკა ეფექტური, რადგან ხელფასის დონე საკმარისად არ გაიზარდა სტუდენტების ახალი თაობის მოსაზიდად. გარდა ამისა, სამაგიდო კვლევამ აჩვენა, რომ

<sup>430</sup> ინტერვიუ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>431</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

<sup>432</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>433</sup> ინტერვიუ საბავშვო ბაღების მხარდაჭერის ასოციაციასთან

<sup>434</sup> ინტერვიუ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

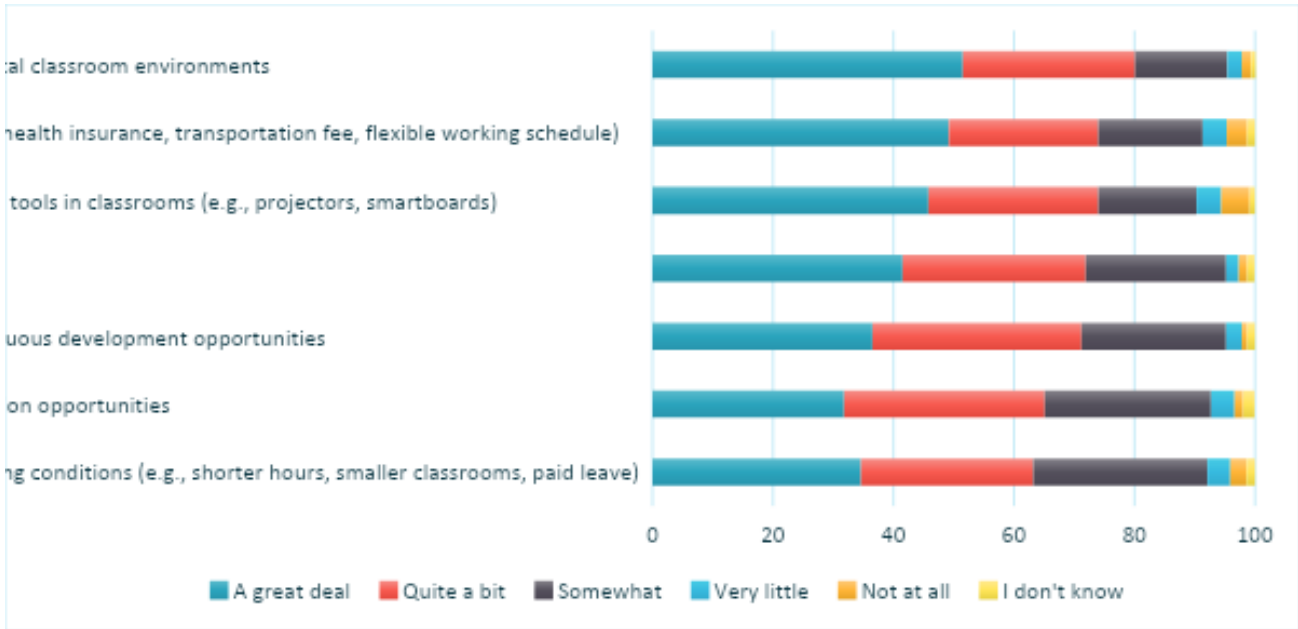
<sup>435</sup> ინტერვიუ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან

<sup>436</sup> ინტერვიუ თბილისის საბავშვო ბაგა-ბაღების მართვის სააგენტოსთან

პერსონალის პროფესიული განვითარებისთვის მიმართულებით ტრენინგზე დაყრდნობა პრაქტიკაში ადვილი განსახორციელებელი არ არის. მუნიციპალიტეტები აღნიშნავენ, რომ ტრენინგი ძვირია (მაგ., სპეციალისტების მოწვევის აუცილებლობა, სამუშაო გარემოს ხელახალი მოწყობის აუცილებლობა) და, შესაბამისად, ტრენინგს არ აქვს სისტემატური ხასიათი<sup>437</sup>.

გამოკითხულებმა ასევე რეკომენდაცია გაუწიეს ფორმალიზაციას, პროფესიონალიზაციის პროცესთან ერთად. ფორმალიზაცია განსხვავდება პროფესიონალიზაციისგან იმით, რომ ის ფოკუსირებულია განათლების ავტორიზაციაზე, ხარისხის უზრუნველყოფასა და განათლების სახელმწიფო მონიტორინგზე, კვალიფიკაციაზე მოთხოვნების მარტივად გაზრდის საპირისპიროდ. მაგალითად, მაშინ, როცა ზოგიერთი გამოკითხული უჩიოდა გადატვირთულ სამუშაო გრაფიკს და ცუდ სამუშაო პირობებს, საქართველოს კანონმდებლობაში უკვე დადგენილია წესები ცუდი სამუშაო პირობების წინააღმდეგ, შესაბამისად, სამუშაო პირობების მონიტორინგი და ხარისხის უზრუნველყოფის საკითხია პრობლემატური და არა კანონი თავის მხრივ. კანონის უკეთეს მონიტორინგს და ხარისხის უზრუნველყოფას უნდა მოჰყვეს უსაფრთხოების განცდა, რათა უზრუნველყოფილი იყოს, რომ პროფესიონალები ადვილად ვერ დაითხოვენ სამსახურიდან, რაც თავის მხრივ გააუმჯობესებს მათ სამუშაო პირობებს და ვაჭრობის ძალას დამსაქმებლებთან და სოციალურ პარტნიორებთან ხელფასების განხილვისას. ადრე იდენტიფიცირებული პრობლემატური საკითხების გათვალისწინებით, რომლებიც ზღუდავს საქართველოს მთავრობის ფინანსურ, ადამიანურ და მატერიალურ რესურსებს სკოლამდელი განათლებისა და სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგისთვის<sup>438</sup>, აქცენტი შეიძლება გაკეთდეს კვალიფიციური პერსონალის მომზადებაზე მონიტორინგის ჩასატარებლად და შემუშავდეს ერთიანი დოკუმენტი, რომელიც წარმართავს მონიტორინგის პროცესს.

**დიაგრამა 34. თქვენი აზრით, ჩამოთვლილი საშუალებები რამდენად დაეხმარებოდა ადრეულ განათლებაში მეტი კვალიფიციური პერსონალის მოზიდვას?**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, ჩამოთვლილი საშუალებები რამდენად დაეხმარებოდა ადრეულ განათლებაში მეტი კვალიფიციური პერსონალის მოზიდვას?”

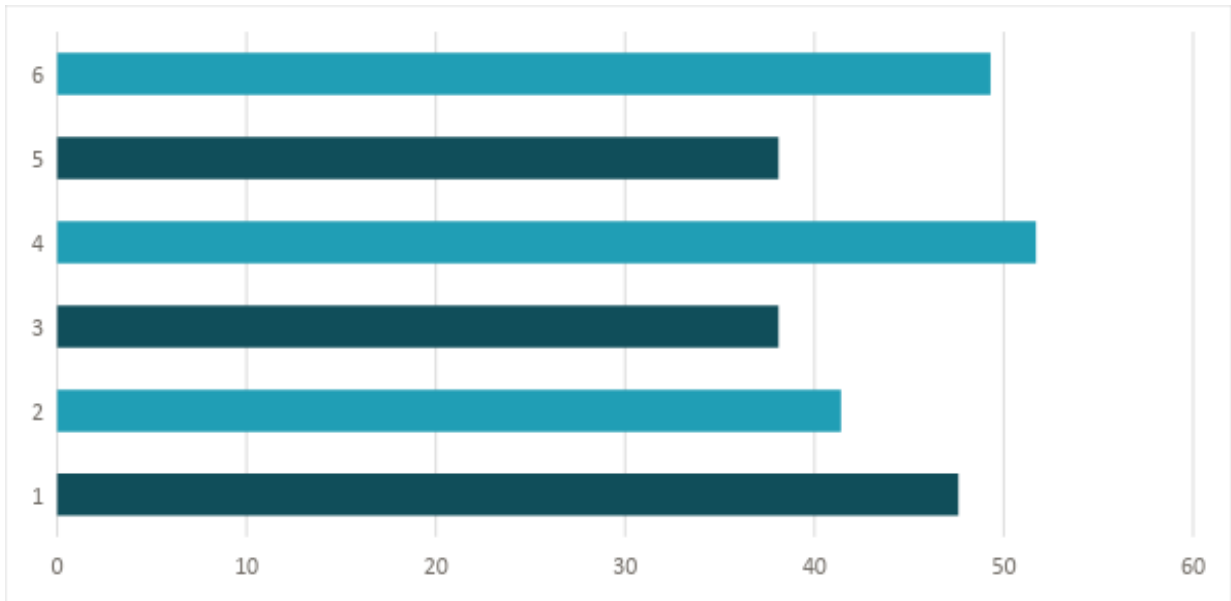
<sup>437</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.  
<sup>438</sup> შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (2018). *სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა*.

დიაგრამა 33 აჩვენებს, რომ კითხვაზე, თუ რომელი საშუალებები დაეხმარებოდა მეტი კვალიფიციური კადრების მოზიდვას, კვლევის რესპონდენტებმა ჯერ მოუთითეს გაუმჯობესებული ფიზიკური გარემო, რასაც მოჰყვა სხვა შედეგები და ხელმისაწვდომობა მექანიზმებზე. შეიძლება გასაკვირი იყოს, რომ ინტერვიუებში სახელფასო პოლიტიკის რეკომენდაციებზე დიდი აქცენტის გათვალისწინებით, კვლევის რესპონდენტებმა ხაზი გაუსვეს ფიზიკურ ინფრასტრუქტურას და არა გაუმჯობესებულ ხელფასებს. მიუხედავად ამისა, ეს ძალიან ემთხვევა იმ დასკვნებს, რომ არსებული ხელფასის დონის გამოწვევები უნდა განიხილებოდეს სამუშაო პირობების კონტექსტში.

გარდა ამისა, შესაძლოა რესპონდენტებმა არ მიიჩნიეს მათი ადრეული განათლების დაწესებულებები საკმარისად თანამედროვედ ახალგაზრდა პროფესიონალებისთვის, რომლებიც უფრო ადაპტირებული და მიჩვეული არიან ინფორმაციულ ტექნოლოგიებს, ან რომელთაც, უმაღლესი განათლების დონის გამო, ექნებოდათ უფრო მაღალი მოლოდინი დამხმარე ფიზიკური ინფრასტრუქტურის მიმართ ყოველდღიურ საქმიანობაში. სოფლად, ფოკუს ჯგუფის ზოგიერთმა მონაწილემ აღნიშნა, რომ მათ დაწესებულებებს არ აქვთ ინტერნეტი ან გამოსადეგი ციფრული ინფრასტრუქტურა. დასკვნა, ფიზიკური გარემოს გაუმჯობესების აუცილებლობის შესახებ ეხმიანება სამაგიდო კვლევას, რომელიც აჩვენებს, რომ უმაღლესი ხარისხის სკოლამდელი განათლების მიწოდების ყველაზე დიდი ხარვეზები არის ცუდი ინფრასტრუქტურა, რომელიც არ არის ადაპტირებული სპეციალური ფიზიკური საჭიროებების მქონე ბავშვებისთვის ან გადატვირთული ჯგუფებისთვის. გაერთიანებებსა და სოციალურ პარტნიორებს შეუძლიათ მოლაპარაკება მოახდინონ არა მხოლოდ სახელფასო პოლიტიკაზე, არამედ პროფესიონალების სამუშაო პირობებზე და სხვა განახლების საკითხებზე, რაც შეიძლება დაეხმაროს ახალგაზრდა და ნიჭიერი პერსონალის მოზიდვას (მაგ., დიგიტალიზაცია, მდგრადობა და ა.შ.).

გამოკითხვის მამაკაცი მონაწილეები ხაზს უსვამდნენ მაღალი ხელფასების მნიშვნელობას ახალი პერსონალის მოსაზიდად, ხოლო ქალები უფრო მეტად აღნიშნავენ სხვა შედეგებებს, როგორცაა ჯანმრთელობის დაზღვევა და ტრანსპორტის ბარათი და გაუმჯობესებული ფიზიკური გარემო. მამრობითი სქესის განსაკუთრებული აქცენტი მაღალ ხელფასებზე და ნაკლები ინტერესი სხვა საშუალებებზე შესაძლოა მიანიშნებდეს, რომ სახელფასო პოლიტიკის ეფექტიანობის გაუმჯობესება ამ სფეროში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მეტი მამრობითი სქესის პროფესიონალის მოსაზიდად და მეტი ინკლუზიურობისთვის.

**დიაგრამა 35. ნიჭის მოზიდვის საშუალებები, მდებრობითი სქესის vs. მამრობითი სქესის რესპონდენტები**



წყარო: 1732 სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალსა და მუნიციპალურ წარმომადგენელს შორის ჩატარებული გამოკითხვა. “თქვენი აზრით, ჩამოთვლილი საშუალებები რამდენად მნიშვნელოვანია მეტი კვალიფიციური პერსონალის მოსაზიდად?”

და ბოლოს, ზოგიერთმა გამოკითხულმა ასევე ხაზი გაუსვა ცნობიერების ამაღლებას, საზოგადოებრივი მუშაობისა და PR კამპანიების მეშვეობით, როგორც პოტენციურად ეფექტურ ზომას ახალი პროფესიონალების მოსაზიდად, სასკოლო მზაობის პროგრამის გასაუმჯობესებლად და ადრეული განათლების სტატუსის გასაზრდელად. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინებით, რომ ადრეული განათლება ხშირად არ არის პრიორიტეტული, ან საზოგადოებაში არ განიხილება როგორც მნიშვნელოვანი საკითხი. ამგვარად, რამდენიმე გამოკითხულმა მოწოდება გააკეთა ცნობიერების ამაღლებაზე ადრეული განათლების მნიშვნელობის შესახებ და საზოგადოებისთვის განმარტებაზე, რომ *"საგანმანათლებლო განვითარება დაბადებიდან იწყება"*<sup>439</sup>. ერთ-ერთი განსაკუთრებით კარგი აღნიშნული მაგალითი იყო აღმზრდელის ეროვნული პრიზი, რომელიც ენიჭება გამორჩეულ აღმზრდელს, რომელიც სამუშაოს მატებს ხილვადობას და პატივისცემას. პრიზი შეიძლება განმეორდეს ადრეული განათლების დონის პედაგოგებისთვის და დაეხმაროს კარგი პრაქტიკის წარმოჩენას, ისევე როგორც ადრეული განათლების სტატუსის ამაღლებას. რესპონდენტმა განმარტა ასეთი პრიზის საჭიროება: *„დაწესებულებებშიც კი ზოგჯერ მიაჩნიათ, რომ სკოლამდელი განათლების პროფესიონალებს არ სჭირდებათ კვალიფიკაცია ბავშვებზე ზრუნვისთვის. შესაბამისად, კვალიფიკაციის აუცილებლობისა და ადრეული განათლების მნიშვნელობის ხაზგასმა არსებითი მნიშვნელობისაა“*<sup>440</sup>. საინფორმაციო კამპანიების მაქსიმალურად გამოსაყენებლად, რესპონდენტმა ხაზი გაუსვა ყველა პოლიტიკის რეკომენდაციის აუცილებლობას რომ იმუშაოს ჰოლისტურად ტანდემში, რათა წარმატებით შეძლოს პროფესიის სტატუსისა და ხარისხის ამაღლება: *"ყველაფერი უნდა გავაკეთოთ ადგილობრივ და ცენტრალური მთავრობის დონეზე, რომ ეს სფერო პრიორიტეტი გახდეს: სამუშაო პირობების გაუმჯობესება, ანაზღაურება, მუდმივი საინფორმაციო კამპანია კონკრეტული მაგალითებით"*<sup>441</sup>.

<sup>439</sup>ინტერვიუ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან

<sup>440</sup>ინტერვიუ UNICEF საქართველოსთან

<sup>441</sup>ინტერვიუ თამარ თოლორაიასთან, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო

## 4. დასკვნები და რეკომენდაციები

კვლევამ აჩვენა, რომ ხუთი წლის წინანდელთან შედარებით, დიდი პროგრესი არის მიღწეული ECE-ს ყველა დონეზე და ყველა განზომილებაში. წლების განმავლობაში გაიზარდა ECE-ში ჩარიცხვის მაჩვენებელი, გაფართოვდა ECE-ს ხარისხისა და მართვის საკანონმდებლო და პოლიტიკის ჩარჩო და განახლდა ECE-ს შინაარსი, რათა მოეცვა თანამედროვე, ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა და მიდგომები, ბავშვის ჰოლისტიკური სოციალურ-ემოციური განვითარებისთვის.

მესამე თავის ექვს სექციაში იდენტიფიცირებულ გამოწვევებს, რამდენიმე საერთო მიზეზი გააჩნიათ, რომელთა გადაწყვეტის შემთხვევაში, მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდება ECE-ს ყველა ასპექტი. აქედან გამომდინარე, მიუხედავად იმისა, რომ დასკვნები და რეკომენდაციები დაჯგუფებულია თემატური განზომილების მიხედვით, თითოეულ განზომილებას მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს სხვა განზომილებების განვითარებაზე.

### 4.1. წვდომა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე

#### 4.1.1. დასკვნები წვდომასთან დაკავშირებით

ბოლო წლების განმავლობაში შესამჩნევი პროგრესია მიღწეული ბავშვების ადრეული განათლების დაწესებულებებში ჩარიცხვასთან მიმართებით. მიუხედავად იმისა, რომ ჩარიცხვის შესახებ შესადარებელი, სისტემატური მონაცემები არ არის ხელმისაწვდომი, ბოლო წლებში ჩატარებული სხვადასხვა გამოკითხვა აჩვენებს, რომ დაწესებულებებში ჩარიცხული ბავშვების პროცენტული მაჩვენებელი 69.5%-დან 82%-მდე გაიზარდა დღეისათვის და საჯარო სკოლამდელი დაწესებულებების რაოდენობა 2017 წლიდან 2020 წლამდე გაიზარდა 1540-დან 1647-მდე. ანალოგიურად, სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების თანამშრომელთა აღქმით, ბოლო წლებში ჩარიცხვიანობა გაზრდილია.

თუმცა, გაზრდილ ჩარიცხვიანობას ჯერ კიდევ არ მიუღწევია ადრეულ განათლებაზე საყოველთაო ხელმისაწვდომობისთვის და ბავშვების მნიშვნელოვანი წილი მის მიღმა რჩება. არსებობს სხვადასხვა გამოწვევები ECE-ზე წვდომასთან მიმართებით, განსაკუთრებით მიწოდების მხარესთან დაკავშირებით. დაბალი ხარისხი, გადატვირთული ჯგუფები, გაუმართავი ინფრასტრუქტურა, სანიტარული პირობები (ე.ი დაავადების გავრცელების შიში) აფერხებდა ECE-ზე წვდომას ზოგადად სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის და განსაკუთრებით დაუცველი ბავშვებისთვის.

სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებს, ბავშვებს ეთნიკური უმცირესობებიდან, დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური შეძლების მქონე ფენიდან, ნაკლებად აქვთ წვდომა საბავშვო ბაღებზე, ვიდრე სხვა ბავშვებს. არ არსებობს ყოვლისმომცველი სისტემატიზირებული მიდგომა ეროვნულ ან მუნიციპალურ დონეზე, რათა უზრუნველყოფილი იყოს ადრეული განათლების სერვისების მეტი ხელმისაწვდომობა ბავშვებისთვის დაუცველი ფენიდან. კიდევ ერთი ჯგუფი, რომელსაც შეზღუდული წვდომა აქვს ადრეულ განათლებაზე არიან სოფლად მცხოვრები ბავშვები, რადგანაც ყველა სოფელში არ არის საბავშვო ბაღი და ყოველთვის არ არის ხელმისაწვდომი ტრანსპორტი (ან არ არის რეკომენდირებული) ბავშვების სხვა სოფელში მისაყვანად.

სკოლამდელ სერვისზე ბავშვებისთვის ხელმისაწვდომობის გასაუმჯობესებლად ეფექტური პოლიტიკის განხორციელების მთავარი ბარიერი მონაცემთა შეგროვების სისტემატიზირებული ინსტრუმენტის არარსებობაა, რომელიც უზრუნველყოფდა ქვეყნის მასშტაბით ბავშვების ჩარიცხვის მაჩვენებლების შესახებ სანდო სტატისტიკას. ასეთი მონაცემების გარეშე, შეუძლებელია შეფასდეს რომელ მუნიციპალიტეტები

აწყდებიან ჩარიცხვასთან/დასწრებასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს, ბავშვების რომელი ჯგუფები რჩებიან ყველაზე ხშირად სერვისებს მიღმა (რამდენადაც ზემოთ მოყვანილი დასკვნები უფრო მეტად აღქმებს ეყრდნობა და არა სტატისტიკას) და რომელი ფაქტორებია ხშირად კორელაციაში ჩარიცხულთა დაბალ რაოდენობასთან მიმართებით.

გარდა ამისა, სკოლამდელ დაწესებულებაზე ფიზიკური წვდომის არსებობა არ ქმნის გარანტიას ადრეულ განათლებაში შინაარსიანი მონაწილეობისა ან წვდომას ხარისხიან სკოლამდელ განათლებაზე. კერძოდ, ბევრ აღმზრდელს არ გააჩნია საჭირო კომპეტენციები და ბევრ დაწესებულებას არ აქვს შესაბამისი რესურსები რომ უზრუნველყონ დაუცველი ბავშვების მიერ სკოლამდელი სერვისებით სარგებლობა თანასწორად, მათი თანატოლების მსგავსად. მაგალითად, არსებობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების ინკლუზიის პოლიტიკა, მაგრამ ამ პოლიტიკის განსახორციელებლად არ გამოყოფილა დამატებითი ფინანსები. ასევე არსებობს კვალიფიციური პერსონალის ნაკლებობა, რომელიც სპეციალიზებულია სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებთან მუშაობის მიმართულებით. შედეგად, ფიზიკური წვდომა არ გარდაიქმნება რეალურ სწავლებად.

#### 4.1.2. რეკომენდაციები წვდომის მიმართულებით

ხელმისაწვდომობის გაძლიერების მთავარი გამოწვევა უკავშირდება მონაცემთა სანდო, სისტემატიზირებულ შეგროვებას. სწორი, დეტალური ინფორმაციის გარეშე ჩარიცხვიანობაზე დასკვნები ვერ გაკეთდება. გარდა ამისა, ასეთი მონაცემების გარეშე, ადგილობრივ დონეზე მიზნობრივი ღონისძიებების გატარება შეუძლებელია.

შესაბამისად, უნდა გადაიდგას შემდეგი ნაბიჯები:

- განათლების სამინისტრომ მთელს ქვეყანაში უნდა დანერგოს მონაცემთა შეგროვების სისტემატიზირებული ინსტრუმენტის, რომელსაც შეუძლია უზრუნველყოს ბავშვებსა და სკოლამდელ დაწესებულებებზე სანდო სტატისტიკა, როგორც ჩარიცხვასთან, ასევე დასწრებასთან დაკავშირებით (იხ. აგრეთვე 4.3-ის რეკომენდაციები).
- განათლების სამინისტრომ და მუნიციპალიტეტებმა უნდა შეაგროვონ სისტემური მონაცემები ბავშვების დაუცველ ჯგუფებზე მათი ჩარიცხვისა და დასწრების მონიტორინგისთვის. ჩარიცხვის მონაცემების ანალიზზე დაყრდნობით, დაადგინეთ, რომელ მუნიციპალიტეტებში, ბავშვთა რომელი ჯგუფები არ არიან ჩართული ადრეულ განათლებაში. კოორდინაცია შესაბამის მუნიციპალიტეტებთან, რათა დაადგინონ ჩარიცხვის ხელშემშლელი ფაქტორები და შეიმუშავონ კონკრეტული პოლიტიკა და ზომები ამ ბავშვებისთვის ECE-ზე ხელმისაწვდომობის გასაუმჯობესებლად.
- მკაფიოდ უნდა განისაზღვროს განათლების სამინისტროსა და მუნიციპალიტეტების პასუხისმგებლობები.

მონაცემთა კატეგორია, რომელიც შეიძლება შეგროვდეს ბავშვების შესახებ, უნდა შეესაბამებოდეს როგორც ქვეყნის კანონმდებლობას, ასევე პოლიტიკის პრიორიტეტებს. ინდიკატორები უნდა იყოს ძალიან ზუსტი იმ თვალსაზრისით, თუ რას მოიცავს და როგორ არის ჩამოყალიბებული, რადგან მათ აქვთ სტატისტიკური მნიშვნელობა, ისინი უნდა იყოს მაღალ დონეზე სტანდარტიზებული. ზოგიერთი ინდიკატორი, რომელიც შეიძლება იყოს ჩარიცხვის შესახებ მონაცემთა შეგროვების ნაწილი, შეიძლება მოიცავდეს:

- სახელი
- ასაკი
- სქესი
- მუნიციპალიტეტი
- საცხოვრებელი ადგილი (ნახევრად ურბანული, ურბანული, რურალური, ა.შ)
- სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი (სიღარიბის დონის ჩათვლით) - ეს როგორც წესი განისაზღვრება სახელმწიფო დონეზე.

- მშობლების დასაქმების სტატუსი
- მშობლების განათლება
- ოჯახის სტატუსი (მაგ.: მართხელა დედა/მამა, მეურვეობა, გაფართოებული ოჯახი, დედამამიშვილების რაოდენობა)
- ცხოვრების პირობები (მაგ.: საცხოვრებელი, წვდომა ბაზისურ კომუნალურ მომსახურებაზე)
- ჯანმრთელობის სტატუსი (მაგ.: ქრონიკული დაავადება, შეზღუდული შესაძლებლობის კატეგორია, ა.შ)
- სოციალური დახმარების შეღავათები (დამოკიდებულება იმაზე, თუ რას უზრუნველყოფს სახელმწიფო)
- მიგრაციის ისტორია

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთვის, თანასწორთა განათლების აქტივობები ევროპის სხვა განათლების სამინისტროებთან ერთად შეიძლება იყოს ძალიან მომგებიანი იმის გასაგებად, თუ რა ტიპის მონაცემები შეიძლება შეგროვდეს ჩარიცხვასთან დაკავშირებით.

გარდა ამისა, EMIS-ის სისტემამ და UNESCO-ს სტატისტიკის ინსტიტუტმა უნდა შეაგროვოს მონაცემები სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებისა და თავად პერსონალის შესახებ, კერძოდ:

- *სასარგებლო იქნება პერსონალის (ხელმძღვანელები, პედაგოგები, ასისტენტები, სხვა პერსონალი) მონაცემების შეგროვება (კვალიფიკაცია, მონაწილეობა უწყვეტ პროფესიულ განვითარებაში (რამდენჯერ წელიწადში), ისევე როგორც უმაღლესი განათლების კურსდამთავრებულების, ECEC-ის მიმართულებით (ჩარიცხვა და დამთავრება).*
- *მონაცემები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებზე/ადგილებზე, ინკლუზიურ კლასებზე (სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების ინტეგრირება) და ა.შ.*

ესპანეთის განათლებისა და პროფესიული მომზადების სამინისტრო ყოველწლიურ სტატისტიკას აქვეყნებს განათლების დონის მიხედვით (მათ შორის: Educación Infantil 0-6) საგანმანათლებლო მხარდაჭერის სპეციფიკური საჭიროების მქონე სტუდენტების მონაცემებით (რიცხვი, განათლების დონე, ცენტრის ტიპი, საჭიროების ტიპი, გეოგრაფიული განაწილება და ა.შ.).

ანალოგიურად, ლიეტუვას მოსწავლეთა ეროვნული რეესტრი ინფორმაციას აგროვებს ყველა იმ ბავშვის შესახებ, რომლებიც გადიან ინსტიტუციურ განათლებას და მათ შორის ადრეულ განათლებას. იგი მოიცავს ინფორმაციას სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვების შესახებ (და საჭიროებების დონის), ბავშვების შესახებ, რომლებიც იღებენ სავალდებულო ადრეულ განათლებას, მუნიციპალიტეტის ბავშვთა კეთილდღეობის კომისიის მიერ, როგორც წესი, სოციალურ-ეკონომიკური მიზეზების გამო და მიგრაციის ისტორიის მქონე ბავშვების შესახებ.

დამატებით, როდესაც ფაქტობრივი ხელმისაწვდომობა მიღწეულია, დაუცველი ბავშვები ყოველთვის თანასწორად ვერ სარგებლობენ საგანმანათლებლო შესაძლებლობებით. შესაბამისად, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ უნდა:

- შეადგინოს *ეროვნული დონის პოლიტიკა და გაიდლაინები* სოციალურად დაუცველი ბავშვებისთვის სკოლამდელ დაწესებულებებში ინკლუზიური განათლების უზრუნველსაყოფად. უზრუნველყოს მრავალფეროვნების კონტექსტში სწავლების დამატებითი მხარდაჭერა (მაგალითად ქოუჩინგით), რათა დაუცველ ბავშვებს ჰქონდეთ შესაძლებლობები და მათთვის საჭირო მხარდაჭერა.
- მკაფიოდ გაისაზღვროს ინფრასტრუქტურის განვითარებაში ეკონომიკისა და მდგრადი განვითარების სამინისტროს პასუხისმგებლობები. სამინისტროებს შორის კოორდინირებული მუშაობის უზრუნველყოფა, განათლების სამინისტროს ხელმძღვანელობით. ასევე იხილეთ პირველი რეკომენდაცია 4.2.2 ნაწილში.



ევროკომისიამ გამოაქვეყნა ყოვლისმომცველი ["ინსტრუმენტების ნაკრები ადრეული ასაკის ბავშვების ინკლუზიური განათლებისა და ზრუნვის შესახებ"](#). ეს ნაკრები მოიცავს პოლიტიკის ზომებს და პრაქტიკულ მაგალითებს ევროკავშირის ქვეყნებიდან, რომლებიც შეიძლება განხორციელდეს ადრეული განათლების ინკლუზიურობის გასაძლიერებლად, როგორცაა:

- როგორ უნდა შეიქმნას სტრატეგია ინკლუზიური ადრეული განათლებისთვის
  - o 2019 წელს ნორვეგიის მთავობამ წარმოადგინა თეთრი წიგნი ["ადრეულ ინტერვენციასა და ინკლუზიურ განათლებაზე"](#). აღნიშნული თეთრი წიგნის ორი მთავარი მიზანია, რომ ყველა ბავშვმა და მოზარდმა უნდა მიიღოს ადეკვატური მხარდაჭერა, როცა მათ ეს სჭირდებათ (ადრეული ინტერვენცია) და ყველა ბავშვს და მოზარდს უნდა ჰქონდეს კარგად ადაპტირებული და ინკლუზიური პედაგოგიური პროგრამა.
  - o [ესტონეთის ბავშვზე სკოლამდელი ზრუნვის აქტი](#) განახლდა 2018 წელს, რათა მოიცავდეს პოლიტიკას სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვების მხარდასაჭერად, როგორცაა მათი ინტეგრაციის ჯგუფში მიღება და უზრუნველყოფა, რომ აღზრდელების ნაწილი, ვინც დაწესებულებაში მუშაობს და აკმაყოფილებენ კვალიფიკაციის მოთხოვნებს, საკმარისია.
  - o [ირლანდიის ხელმისაწვდომობისა და ინკლუზიის მოდელი](#) (AIM) ეროვნული პროგრამაა, რომელიც 2016 წელს დაინერგა, რათა ხელი შეუწყოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ჩართვასა და შინაარსიან მონაწილეობას საყოველთაო, უფასო სკოლამდელ პროგრამაში სკოლამდელ დაწესებულებებში.
- ადრეული განათლების ინკლუზიურობის მონიტორინგი და შეფასება. ინდიკატორების მაგალითები მოიცავს:
  - o სკოლამდელი დაწესებულებების პროცენტული რაოდენობა, რომლებსაც აქვთ ენობრივი მხარდაჭერის ღონისძიებები და მხარდაჭერის ზომები მშობლებისთვის
  - o არის თუ არა სისტემური დონის პოლიტიკა, რათა წახალისოს დაუცველი ოჯახები ისარგებლონ ადრეული განათლების სერვისებით;
  - o პროფესიონალურად მომზადებული ადრეული განათლების პერსონალის რაოდენობა.
- მასალები პრაქტიკოსებისა და მშობლებისთვის ადრეული განათლების ინკლუზიურობის გასაზრდელად
  - o ["მრავალფეროვნების მიღება" \(Embracing Diversity\)](#) არის ორმხრივი სასწავლო პაკეტი, რომელიც შემუშავებული და გავრცელებულია ISSA-ს მიერ 20-ზე მეტ ქვეყანაში და ახალისებს და მხარს უჭერს ანტიდისკრიმინაციულ, მიკერძოების საწინააღმდეგო ღირებულებებს, მრავალფეროვნების პატივისცემას.
  - o [კვლევითმა პროექტმა ISOTIS](#), გამოაქვეყნა აღწერა, პერსპექტიული ინტერვენციების იდენტიფიცირების, აღწერისა და კრიტიკული ანალიზის მიზნით, რომლებიც მიზნად ისახავს საგანმანათლებლო თანასწორობისა და კუთვნილების ხელშეწყობას მიგრანტი, ბომა და დაბალი შემოსავლის ოჯახების ბავშვებისთვის. ინტერვენციები მოიცავს კურიკულუმის, პედაგოგიკას და სკოლამდელ სოციალური კლიმატის მიდგომებს.
  - o [ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების პედაგოგების კოლეჯმა კანადაში](#) სპეციალური გაიდლაინები მოამზადა, ადრეულ განათლებაში შეზღუდული შესაძლებლობის ბავშვების ინკლუზიასთან დაკავშირებით.

ევროპის სპეციალური საჭიროებებისა და ინკლუზიური განათლების სააგენტომ ასევე შეაგროვა წარმატებული პრაქტიკული მაგალითები ინკლუზიური ადრეული განათლებისთვის მთელი ევროპიდან. ეს მაგალითები ჩამოთვლილია [აქ](#).

## 4.2. ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხი

### 4.2.1. დასკვნები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხთან დაკავშირებით

2016 წელს მიღებული კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ არის პირველი სკოლამდელი განათლების კანონი საქართველოში და უპირატესად პასუხისმგებლობებს აკისრებს სკოლამდელი აღზრდის აქტორებს, წარადგენს საყოველთაო ხელმისაწვდომობასა და თანასწორობას ადრეულ განათლებაში და ქმნის სამართლებრივ საფუძველს სექტორში სხვადასხვა რეფორმებისთვის. კანონის ძირითადი ელემენტია სახელმწიფოსთვის დასმული მოთხოვნა, შეიმუშაოს **ეროვნული**

**სტანდარტები სახელმწიფოს სკოლამდელი განათლებისთვის.** შედეგად, 2017 წელს ეროვნული სტანდარტების ოთხი ნაკრები იქნა მიღებული, კერძოდ, სკოლამდელი აღმზრდელ-პედაგოგების პროფესიული სტანდარტები, ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროგრამის ხარისხის სტანდარტები, სანიტარული და ჰიგიენური სტანდარტები სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის და კვების ორგანიზების და კვებითი ღირებულების ნორმების სტანდარტი. პირველი ორი სტანდარტი ეფუძნება ECCE-ის თანამედროვე, ჰოლისტიურ, ბავშვზე ორიენტირებულ ხედვას.

სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების კანონითა და ეროვნული სტანდარტებით ცხადია, რომ **საქართველოში არსებობს ძლიერი საკანონმდებლო ბაზა ხარისხიანი ადრეული განათლების სერვისებისთვის.** ეს ასევე აშკარაა ადრეული განათლების დაწესებულებების არსებული სასწავლო გეგმიდან. ეროვნული კურიკულუმი, თეორიულად მაინც, მკაფიო მითითებებს უზრუნველყოფს აღმზრდელებისთვის იმის შესახებ, თუ რა პედაგოგიკის და აქტივობების დანერგვა შეუძლიათ მათ და რა შედეგებზე არსებობს მოლოდინი მათი სწავლებიდან.

თუმცა, **რეალურად, საკანონმდებლო ბაზა და სტანდარტები არ ხორციელდება,** რაც მნიშვნელოვნად აფერხებს ხელმისაწვდომი ადრეული განათლების სერვისების ხარისხს. რადგანაც სკოლამდელ განათლების პროგრამების ხარისხის სტანდარტებზე არ ხორციელდება აქტიური მონიტორინგი და აღსრულება, გამოყენებული პედაგოგიკა და განხორციელებული აქტივობები ხშირად მოძველებულია და არ ორიენტირდება ბავშვის განვითარებისა და ზრდის მნიშვნელოვანი ასპექტების მხარდაჭერაზე ადრეული განათლების ეტაპზე.

ეროვნული სტანდარტებისა და პედაგოგიკის იმპლემენტაციის ნაკლებობა, რამაც დადებითი ცვლილებები უნდა მოიტანოს საქართველოს ადრეულ განათლებაში, ასევე ჩანს ამ კვლევაში წარმოდგენილი შემთხვევების შესწავლის დაკვირვებებიდან. დაკვირვებები ეფუძნებოდა ორ განსხვავებულ სკალას - ISSA-ს ხარისხის სკალას და ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალას. ორივე სკალა ადასტურებს, რომ **ადრეული განათლების ხარისხი საკმაოდ დაბალია.** ლუვენის სკალის მიხედვით, ბავშვის ჩართულობა დაბალია, რადგან ბავშვებს არ აქვთ საკმარისი შესაძლებლობები აქტიური სწავლისთვის და კითხვის ნიშნის ქვეშ დგას ბავშვის კეთილდღეობაზე ორიენტირებულობა, მიუხედავად იმისა, რომ აღმზრდელების უმეტესობა ბავშვებს საკმარის ემოციურ მხარდაჭერას სთავაზობს - რადგანაც, განხორციელებული აქტივობები და პედაგოგიკა, მეტად მასწავლებელზე ორიენტირებულია. ISSA-ს სკალის დაკვირვებები ადასტურებს, რომ გამოყენებული პედაგოგიკა მასწავლებელზე ორიენტირებულია, და ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომები, რომელიც შეტანილია ადრეული განათლების ზემოაღნიშნულ ეროვნულ სტანდარტებში, ადგილზე არ შეინიშნება.

დაკვირვების შედეგები მიუთითებს, რომ ბევრი გამოწვევა კვლავ აფერხებს ადრეული განათლების სერვისების ხარისხს საქართველოში და აღმზრდელებს ხელს უშლის განახორციელონ ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკა, რომელიც ორიენტირებულია ბავშვის კეთილდღეობასა და ჩართულობაზე.

ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოწვევა, რომელიც აფერხებს ადრეული განათლების სერვისების ხარისხს, არის **კარგად მომზადებული, მხარდაჭერილი და კომპეტენტური აღმზრდელების ნაკლებობა,** ვინც შეძლებდა საჭირო ცვლილებების განხორციელებას. აღმზრდელებისთვის ხელმისაწვდომი საწყისი მომზადების და გადამზადების ტრენინგები მწირია და მისი ხარისხი კითხვის ნიშნის ქვეშ დგას. მაგალითად, ამ მომენტისათვის, არ არსებობს საბაკალავრო პროგრამები, კონკრეტულად ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებაზე. აღმზრდელთა უმეტესობას ან არ აქვს განათლება ადრეული განათლების მიმართულებით, ან მომზადება ათ წელზე მეტი ხნის წინ გაიარა, რაც ნიშნავს, რომ მათ აკლიათ კომპეტენციები, რომლებიც საჭიროა სხვადასხვა, ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომებისა და მეთოდოლოგიების დანერგვისთვის, რაც ეფექტიანად დაეხმარებოდა სხვადასხვა ბავშვების განვითარებასა და კეთილდღეობას.

უფრო მეტიც, რესურსებისა და მცოდნე ექსპერტების სიმწირის გამო, მცირე პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები არსებობს აღმზრდელებისთვის და მაშინაც კი, როდესაც ისინი არსებობს, ან დაბალი ხარისხისაა ან არ არის ხელმისაწვდომი რესურსების სიმცირის გამო.

ეროვნული სტანდარტების დანერგვის სხვა გამოწვევები დაკავშირებულია (ზოგიერთი) სკოლამდელი დაწესებულების გადატვირთულობასთან, საგანმანათლებლო მასალების ნაკლებობასთან, რომელიც დაეხმარებოდა სასწავლო გეგმის განხორციელებას, შესაფერისი და უსაფრთხო ფიზიკური გარემოს ნაკლებობასთან. მონიტორინგის პრაქტიკის ხარვეზები აფერხებს მუნიციპალიტეტებს და განათლების სამინისტროს, ადრეული განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად მიზნობრივი ინტერვენციების შემუშავებისას.

#### 4.2.2. რეკომენდაციები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად

ინტერვიუებმა და დაკვირვებებმა აჩვენა, რომ ადრეული განათლების მიწოდების ხარისხი მნიშვნელოვანი ხარვეზების წინაშე დგას და არ შეესაბამება ეროვნულ დონეზე შემუშავებულ სტანდარტებსა და მიდგომებს. არსებობს ECE-ს რამდენიმე განზომილება, რომელიც ყურადღებას საჭიროებს, რათა უზრუნველყოფილი იქნას, რომ ადგილობრივი მიწოდება აკმაყოფილებდეს ეროვნულ დონეზე დადგენილ სტანდარტებს.

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ყოველი შემდეგი ნაწილი (მონიტორინგი და კოორდინაცია; პროფესიული განვითარება) მოიცავს რეკომენდაციებს, რომელიც გავლენას ახდენს ადრეული განათლების ხარისხზე. შესაბამისად, ამ სექციაში მოცემულია ძირითადი რეკომენდაციები, რომლებიც განხილულია შემდეგ თავებში.

##### 1. სკოლამდელი დაწესებულების ფიზიკური გარემოს გაუმჯობესება

დაკვირვებებმა და ინტერვიუებმა აჩვენა, რომ სკოლამდელი დაწესებულებების უმეტესობას არ გააჩნია საკმარისი საგანმანათლებლო რესურსები, ტექნოლოგიები, აღჭურვილობა, არ გააჩნია შესაბამისი ინფრასტრუქტურა (მათ შორის, გარე ტერიტორიები, როგორცაა ეზოები) და არ არის უსაფრთხო სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის.

სკოლამდელი გარემოს გასაუმჯობესებლად, შემდეგი ნაბიჯები უნდა გადაიდგას:

- სკოლამდელი დაწესებულების ფიზიკური გარემოსა და ინფრასტრუქტურისთვის ახალი სტანდარტების შემუშავება ან რევიზია (იხ. რეკომენდაცია 2 4.3.2. ქვეთავში).
- ინვესტირება მოქმედი სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების რეკონსტრუქციასა და განახლებაში, ახალი/გადახედილი სტანდარტების შესაბამისად.
- თითოეულ სკოლამდელ დაწესებულებაში საგანმანათლებლო მასალის მინიმალური სტანდარტების (ხარისხი და რაოდენობა) დანერგვა და ახალი, თანამედროვე მასალების შესყიდვისთვის დამატებითი საბიუჯეტო რესურსების გამოყოფა, სასწავლო გეგმის მოთხოვნების შესაბამისად. მინიმალური სტანდარტები მიუთითებს იმაზე, თუ რა არის სავალდებულო ყველა საბავშვო ბაღში და ეს არის ხარისხის უზრუნველყოფის პროგრამის/პროცესის ნაწილი.
- სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამის სივრცეების მოწყობა (შიდა და გარე) ადრეული განათლების ზოგადი სტანდარტების შესაბამისად.
- აღმზრდელებისთვის ყველა საჭირო მასალის, მხარდაჭერის და სამუშაო პირობების უზრუნველყოფა სასწავლო გეგმის პროგრამების განსახორციელებლად (ე.ი კონკრეტული მასალები, წვდომა ინტერნეტზე, აღმზრდელთა რესურსების ოთახი).

შემდეგი დოკუმენტები წარმოადგენს მაგალითებს, ადრეული განათლების დაწესებულებების ფიზიკური კეთილმოწყობის მინიმალური მოთხოვნების, რომლებიც შთაგონება შეიძლება იქნას გამოყენებული, არსებული ქართული სტანდარტების გადახედვისას და ქართული სკოლამდელი შენობების ახალი მინიმალური სტანდარტების შემუშავებისთვის:

- [„მინიმალური სტანდარტები ბავშვთა მოვლის ცენტრებისთვის. ბავშვზე ზრუნვის რეგულაცია“](#) ტეხასის ჯანმრთელობისა და ადამიანური სერვისების კომისია 2021. განსაკუთრებით ქვეთავი S (უსაფრთხოების პრაქტიკა), ქვეთავი T (ფიზიკური საშუალებები) და ქვეთავი U (შიდა და გარე აქტიური სათამაშო სივრცე და აღჭურვილობა).
- ავსტრალიის ქუინსლენდის მთავრობამ მიიღო 2013 წლის [განათლებისა და ზრუნვის სერვისების რეგულაცია](#) დოკუმენტის მე-3 ნაწილთან ერთად, რომელიც დეტალურად ასახავს სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის ფიზიკური გარემოს მინიმალურ მოთხოვნებს.

კანადის ახალი შოტლანდიის მთავრობა [ადრეული სწავლისა და ბავშვზე ზრუნვის რეგულაციებში](#) მიუთითებს, რომ "დაწესებულება ან ოჯახის ბავშვზე ზრუნვის სახლი აღჭურვილი უნდა იყოს შიდა სათამაშო აღჭურვილობითა და სათამაშოებით, რომლებიც:

- განვითარებისთვის შესაბამისი, უსაფრთხო და სანიტარული;
- ხელმისაწვდომი დამოუკიდებლად ასარჩევად; და
- ხელმისაწვდომი რაოდენობით და მრავალფეროვნებით, რათა ყველა ბავშვი ჩაერთოს თითოეულ ჯგუფში”.

არიზონას ჯანდაცვის სერვისების დეპარტამენტმა - ბავშვის მოვლის ლიცენზირების ბიურომ შეადგინა [სათამაშოებისა და რესურსების სია](#), რომელიც შეესაბამება მათ ლასიციენზიო რეგულაციებს და პასუხობს თითოეული ასაკობრივი ჯგუფის სპეციფიკურ საჭიროებებს (მაგ.:მცირე კუნთების განვითარება, შემოქმედებითი გამოხატვა, სენსორული აღქმა). ეს შეიძლება ქართულ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებისთვის შთაგონების წყარო გახდეს.

უელსის ზრუნვის ინსპექტორი (დიდი ბრიტანეთი) განსაზღვრავს [ბავშვის მოვლის](#) ეროვნულ მინიმალურ სტანდარტებს 12 წლის ასაკამდე:

- “არის უზრუნველყოფილი ისეთი ავეჯი, აღჭურვილობა და სათამაშოები, რომელიც ემსახურება მიზანს, რომ შექმნას გამოსაყენებლად მარტივი და მასტიმულირებელი გარემო. მათ აქვთ შესაფერისი დიზაინი და მდგომარეობა, კარგად არის შენახული და აკმაყოფილებს სათამაშოების უსაფრთხოების სტანდარტებს.
- საკმარისი სათამაშოები და სათამაშო მასალა ხელმისაწვდომია ბავშვებისთვის მასტიმულირებელი აქტივობებისა და სათამაშო შესაძლებლობების უზრუნველსაყოფად თამაშის, სწავლისა და განვითარების ყველა სფეროში. ისინი შესაბამისია ბავშვების ასაკისა და ინდივიდუალური განვითარების საჭიროებებისთვის და ხელს უწყობს მათ კულტურულ ცნობიერებას და თანაბარ შესაძლებლობებს“.

## 2. ადრეული განათლების მიწოდების პროცესის გაუმჯობესება

მიუხედავად იმისა, რომ ეროვნული სტანდარტები და ადრეული განათლების კურიკულუმი მოიცავს თანამედროვე პედაგოგიკას, აღმზრდელებს არ მიუღიათ საკმარისი ტრენინგი ბავშვზე ორიენტირებული აქტივობების განსახორციელებლად. ხარისხიანი ადრეული განათლების მიწოდების გასაუმჯობესებლად, საჭიროა მომზადების და გადამზადების ტრენინგებში მნიშვნელოვანი ინვესტიცია. ეს განხილულია 4.4 თავში.

## 3. მშობლებთან და ოჯახებთან თანამშრომლობის გაძლიერება

ამჟამად, დაინტერესებული მხარეები და აღმზრდელები მიუთითებენ, რომ მშობლების ჩართულობა შეზღუდულია და აღმზრდელების მიერ გამოწვევად აღიქმება. თუმცა, მშობლების ჩართულობა შედის ეროვნულ სტანდარტებში და განსაკუთრებით სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმში.

მშობლების ჩართულობის გასაუმჯობესებლად შემდეგი ნაბიჯების გადადგმა უნდა განიხილოს:

- აღმზრდელებისთვის კონკრეტული სახელმძღვანელო მითითებების მიწოდება მშობლებთან პარტნიორობის დამყარების სხვადასხვა გზებისა და მათი აქტიური მონაწილეობის შესახებ, მათი შვილების სწავლასა და განვითარებაში (მაგ.: კომუნიკაციის საშუალებები, ადგილები, მიზანი).
- უწყვეტი პროფესიული განვითარების ტრენინგების ან ონლაინ სემინარების დანერგვა მშობლების ჩართულობაზე ადრეული განათლების აღმზრდელებისა და სხვა პერსონალისთვის (მაგ.: საბავშვო ბაღების ხელმძღვანელები).
- ახალ საბაკალავრო პროგრამაში მშობელთა ჩართულობის გათვალისწინება კურიკულუმში, როგორც თეორიული პერსპექტივიდან (რატომ არის ეს მნიშვნელოვანი?) ასევე პრაქტიკული პერსპექტივიდან (როგორ შეიძლება ჩაერთონ მშობლები?).
- სკოლამდელი დაწესებულებებისა და გაერთიანებების წახალისება, მოაწყონ ღონისძიებები მშობლებისთვის, აცნობონ მათ სკოლამდელი აღზრდის, სკოლამდელი განათლების შინაარსისა და პროცესების შესახებ და აუხსნან ადრეულ განათლებაში ჩართულობის სარგებელი მათი შვილის განვითარებისთვის.

ფინეთში, მშობლები სასწავლო გეგმის შემუშავების სხვადასხვა ეტაპზე არიან ჩართული. ადრეული განათლების დაწესებულების თანამშრომლებთან ერთად მშობლები ჩართულები არიან მათი შვილების საგანმანათლებლო გეგმის შემუშავებაში. ისინი ასევე ერთობლივად ადგენენ გეგმას, თუ როგორ მიაღწიონ ამ მიზნებს. ასეთი პირდაპირი ჩართულობა კიდევ უფრო წახალისებს მშობლებს, თვალყური ადევნონ შვილის პროგრესს, რადგან ძალიან კარგად იცნობენ კურიკულუმის. პერსონალი ასევე აწვდის მშობლებს ინფორმაციას სასწავლო გეგმის შესახებ, ისევე როგორც აძლევს რჩევებს, თუ როგორ შეუძლიათ სასწავლო აქტივობები სახლის პირობებში განახორციელონ.<sup>442</sup>

გაიდლაინების მაგალითები, თუ როგორ უნდა ჩართონ მშობლები და აღმზრდელები ადრეულ განათლებაში, მოიცავს:

- ["მშობელთა ჩართულობა - სახელმძღვანელო ბავშვზე ზრუნვის მიმწოდებლებისთვის"](#) ირლანდიიდან.
- ["ოჯახის და სკოლის პარტნიორობის ჩარჩო"](#) ავსტრალიიდან (კონკრეტულად შემთხვევა A).

### 4.3. მონიტორინგი და კოორდინაცია

#### 4.3.1. დასკვნები მონიტორინგისა და კოორდინაციის შესახებ

უპირველეს ყოვლისა, არსებობს აშკარა უფსკრული იმის შორის, თუ რა არის დაწესებული ეროვნულ დონეზე და რა ხორციელდება მუნიციპალურ დონეზე. ადრეული განათლების კანონი და პოლიტიკა მოიცავს დებულებებს უნივერსალური ხელმისაწვდომობის, ჰოლისტური კურიკულუმის და ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიის, პასუხისმგებლობების განაწილების და სამართლებრივი და პოლიტიკური ჩარჩოს შესრულების მონიტორინგის შესახებ. თუმცა, პრაქტიკაში, პრაქტიკაში, ყველა დონის დაინტერესებული მხარე და შემთხვევების შესწავლის დაკვირვებები მიუთითებს, რომ ამ დებულებების პრაქტიკული განხორციელება შეზღუდულად ხდება.

ეროვნულ და მუნიციპალურ აქტორებს შორის ეს განცალკევება თვალსაჩინოა კოორდინაციისა და კომუნიკაციის თვალსაზრისით, ეროვნულიდან ადგილობრივ დონეზე. კერძოდ, ეროვნული დონის დებულებები, სტანდარტები და გაიდლაინები არასაკმარისად არის მიწოდებული მუნიციპალურ დონეზე. ადგილობრივ დონეზე, აქტორები არ არიან დარწმუნებული რას გულისხმობს სტანდარტები და რას მოიცავს მათი პასუხისმგებლობა ეროვნული დონის დებულებების განხორციელებისა და მონიტორინგის მიმართულებით. ანალოგიურად, აღმზრდელებს სტანდარტების და მათი პრაქტიკაში დანერგვის არასაკმარისი ცოდნა აქვთ. მიუხედავად იმისა, რომ ეროვნული დონის ზოგიერთმა დაინტერესებულმა

<sup>442</sup> <https://okm.fi/en/early-childhood-education-and-care-services>

მხარემ აღნიშნა, რომ ზოგიერთი მონიტორინგის მექანიზმი არსებობს, მუნიციპალური დონის აქტორებმა არ იციან მათ შესახებ და ევალუბათ საკუთარი მონიტორინგის მექანიზმების შექმნა.

გარდა ამისა, არსებობს კომუნიკაციისა და მონაცემთა გაზიარების ნაკლებობა ადგილობრივი დონიდან ეროვნულ დონეზე, რის შედეგადაც წარმოიქმნება მთავრობისთვის გაურკვეველი სურათი სკოლამდელ განათლებაში რეალური ჩარიცხვის მაჩვენებლების და დასწრების შესახებ და ადრეული განათლების სასწავლო გეგმების განხორციელების და ხარისხის უზრუნველყოფის შესახებ სკოლამდელი დაწესებულებების მიერ. მონიტორინგის ერთიანი მექანიზმების არარსებობა ხელს უშლის მთავრობას მონაცემთა შეგროვებაში ერთიან, შესადარებელ ფორმატებში და შემდგომში მტკიცებულებებზე ინფორმირებული პოლიტიკის შემუშავებაში, რომელიც აკმაყოფილებს კონკრეტულ საჭიროებებს ადგილობრივ დონეზე.

კვლევისა და გამოკითხვის პასუხების შედარება აჩვენებს, რომ ეროვნულ და ადგილობრივ დაინტერესებულ მხარეებს განსხვავებული წარმოდგენა აქვთ ადრეული განათლების მდგომარეობის შესახებ საქართველოში. ადგილობრივი დონის დაინტერესებული მხარეები ყველაზე ოპტიმისტურად არიან განწყობილნი სკოლამდელი განათლების და კურიკულუმის ხარისხის, ისევე როგორც მონიტორინგის შესახებ. თუმცა, ეროვნული დონის დაინტერესებული მხარეები ბევრ პრობლემატურ საკითხს აღიქვამენ ხარისხთან, მონიტორინგთან, კოორდინაციასთან დაკავშირებით, რასაც მხარს უჭერს სექტორის ეროვნული და დამოუკიდებელი კვლევები. აღქმაში ეს შეუსაბამობა, სავარაუდოდ, დაკავშირებულია ადგილობრივი აქტორების შეზღუდულ ცოდნასთან ეროვნული სტანდარტების შესახებ, შესაბამისად არ შეუძლიათ ადგილობრივი პრაქტიკის ეროვნულ სტანდარტებთან შედარება. დამატებით, ადგილობრივ აქტორებს ნაკლებად სპეციალიზებული ადრეული განათლების გამოცდილება აქვთ და შესაბამისად, არ იციან სკოლამდელი აღზრდის თანამედროვე (საერთაშორისო) სტანდარტებისა და ხარისხის შესახებ.

სკოლამდელ დაწესებულებებში არსებული მდომარეობის ანალიზმა ასევე აჩვენა, რომ სკოლამდელი განათლების სტანდარტების არაეფექტური დანერგვისა და აღმზრდელების კომპეტენციების ნაკლებობის გარდა, დაწესებულებები გადატვირთულია, მათი ინფრასტრუქტურა ცუდია და საჭირო რესურსების, როგორცაა საგანმანათლებლო მასალები ან სათამაშოები, ნაკლებობაა. თუმცა, ეს გამოწვევები გადაიჭრება, თუ ეროვნული სტანდარტები სათანადოდ განხორციელდება და აღმზრდელებს ექნებათ შესაბამისი კომპეტენციები სხვადასხვა პედაგოგიკის და მიდგომების განსახორციელებლად, რამდენადაც არსებული საკანონმდებლო ჩარჩო და სტანდარტები, უკვე ითვალისწინებს ამ საკითხებს.

### 4.3.2. რეკომენდაციები მონიტორინგისა და კოორდინაციისთვის

კვლევამ რამდენიმე გამოწვევა გამოავლინა ადრეული განათლების მონიტორინგისა და კოორდინაციის სისტემასთან დაკავშირებით, რომლებიც შეიძლება გაუმჯობესდეს ისეთი ინტერვენციებით, რომლებიც ორივე განზომილებაზე თანაბრად იმოქმედებს.

#### 1. ეროვნული დონის ხარისხის მონიტორინგის სისტემის შემუშავება მუნიციპალიტეტებსა და სკოლამდელი გაერთიანებებისთვის

ამჟამად მუნიციპალიტეტებს ევალუბათ ეროვნული სტანდარტების საფუძველზე მონიტორინგის სისტემის შემუშავება და დანერგვა. ეროვნულ-ლოკალური კოორდინაციის ნაკლებობის, ეროვნულ სტანდარტებსა და ადგილობრივ დონეზე განხორციელებას შორის არსებული ხარვეზების, ეროვნული დონის შესადარებელ მონაცემებში და ადგილობრივ დონეზე მონიტორინგის უნარებში არსებული ხარვეზების გათვალისწინებით, რეკომენდირებულია, რომ მუნიციპალიტეტებს არ ეკისრებოდეთ ერთპიროვნული პასუხისმგებლობა მონიტორინგის შემუშავებაზე და იღებდნენ მნიშვნელოვნად მეტ მითითებას ეროვნული დონიდან.

მონიტორინგის აქტივობები უნდა მოიცავდეს სამ განსხვავებულ ელემენტს:

1. *ავტორიზაცია*: ავტორიზაციის პროცედურა ზომავს სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების მზაობას რომ უზრუნველყოს ადრეული განათლების მიწოდება ეროვნული სტანდარტების შესაბამისად. ამიტომ, ეს პროცედურა მინიმალური სტანდარტების დაცულობას უზრუნველყოფს.
2. *გარე მონიტორინგი*: ავტორიზაციის შემდეგ, მუნიციპალიტეტებმა რეგულარულად უნდა აკონტროლონ, შეესაბამება თუ არა სკოლამდელი აღზრდის გარემო და შინაარსი ეროვნულ სტანდარტებს. ამ ტიპის მონიტორინგი შეიძლება წარიმართოს ეროვნული მონიტორინგის ჩარჩოს მიხედვით და მონაცემები უნდა შეგროვდეს ეროვნულ დონეზე, პოლიტიკის შემუშავების მხარდასაჭერად.
3. *თვითშეფასება*: ამ ტიპის მონიტორინგს ახორციელებს თავად სკოლამდელი დაწესებულება და სკოლამდელი დაწესებულებების გაერთიანება, ინფორმაციას აწვდის პერსონალს, სტრატეგიების განსასაზღვრად და გასაუმჯობესებელი სფეროების იდენტიფიცირებისთვის.

### ავტორიზაცია

მნიშვნელოვანია ავტორიზაციის ინსტრუმენტის მიზნის და შეზღუდვების გაგება, რომელიც წელს ამოქმედდება. ავტორიზაციის ინსტრუმენტის სერვერები გაზომავს, აკმაყოფილებს თუ არა დაწესებულება მინიმალურ მოთხოვნებს, რომლებიც აუცილებელია სკოლამდელი განათლების დაწყების ავტორიზაციის მისაღებად. თუმცა, ავტორიზაციის ინსტრუმენტი არ არის შესაფერისი ადრეული განათლების განხორციელების მონიტორინგისთვის, ავტორიზაციის შემდეგ. ის ასევე არ იძლევა დეტალურ ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ როგორ შეუძლიათ სკოლამდელ დაწესებულებებს გააუმჯობესონ საკუთარი პრაქტიკა. გარდამავალი პერიოდის განმავლობაში (2030 წლამდე) განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი პასუხისმგებელია ავტორიზაციაზე, ამ პერიოდის შემდეგ ადგილობრივ მუნიციპალიტეტებს ექნებათ პასუხისმგებლობა და მნიშვნელოვანია შემდეგ წლებში მათი მხარდაჭერა, ამ პასუხისმგებლობის აღებისას.

შემდეგ რეკომენდაციებს შეუძლია გაამდიეროს ავტორიზაციის პროცედურის როლი და მისი შესაბამისობა მონიტორინგის სხვა აქტივობებთან.

- ავტორიზაციის სისტემის გამართვა და გამოყენება ადრეული განათლების დაწესებულებების სიტუაციის სისტემატური მონიტორინგისთვის. ავტორიზაციის სისტემის არსებული კითხვარების და მონიტორინგის ინსტრუმენტების გადახედვა, რათა უზრუნველყოფილი იყოს მათი შესაბამისობა, რელევანტურობა და ეფექტურობა ეროვნულ სტანდარტებთან მიმართებაში. პერსონალის შერჩევა, მომზადება და დაქირავება, რომელიც პასუხისმგებელია ავტორიზაციის პროცესის მხარდაჭერასა და მონიტორინგზე.
- *ავტორიზაციის ინსტრუმენტსა და სხვა გარე მონიტორინგის ინსტრუმენტებს* შორის, როგორცაა დაუგეგმავი მონიტორინგის ვიზიტები, შესაბამისობის უზრუნველყოფა. ავტორიზაციისთვის გამოყენებული ინდიკატორები უნდა შეესაბამებოდეს სხვა მონიტორინგის ინსტრუმენტებს დაბნეულობის თავიდან ასაცილებლად. გარდა ამისა, ეს გააუმჯობესებს სკოლამდელი აღზრდის სტანდარტებისა და ინდიკატორების გაგებას, რადგან სკოლამდელი დაწესებულება საკუთარი საქმიანობის გაზომვას იგივე/მსგავსი ინდიკატორების მიხედვით გააგრძელებს. და ბოლოს, მონიტორინგის შემდგომმა აქტივობებმა უნდა უზრუნველყოს ინფორმაციის მოწოდება იმის შესახებ, ინარჩუნებს თუ არა სკოლამდელი დაწესებულება ავტორიზაციას (ე.წ. განახლება) თუ უნდა გაუქმდეს მისი ავტორიზაცია.
- *ავტორიზაციის ინსტრუმენტში გაუმჯობესებისთვის დაუყოვნებელი რეკომენდაციების გათვალისწინება*. მიუხედავად იმისა, რომ სკოლამდელმა დაწესებულებებმა შეიძლება გაიარონ ავტორიზაციის მოთხოვნები, ავტორიზაციის შედეგებმა შეიძლება აცნობოს სკოლამდელ

დაწესებულებას გაუმჯობესების შესაძლო სფეროების შესახებ. აქედან გამომდინარე, შედეგები უნდა გამოიყენონ სკოლამდელმა დაწესებულებებმა - მუნიციპალურ თანამშრომლებთან ერთად - სკოლამდელი დაწესებულების პირველი სტრატეგიის ჩამოსაყალიბებლად.

- სკოლამდელ დაწესებულებებთან ჩართვა მონიტორინგის შემდგომი აქტივობების დაგეგმვისას. ავტორიზაციის პროცედურის დასრულების შემდეგ მუნიციპალიტეტები აქტიურად უნდა ჩაერთონ სკოლამდელ დაწესებულებებთან, რათა აცნობონ მათ გარე მონიტორინგისა და თვითშეფასების აქტივობების შესახებ. სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის იმ მონაცემების შესახებ ინფორმაციის მიწოდება, რომელიც მათ უნდა შეაგროვონ და მათი დახმარება პირველი თვითშეფასების ჩატარებისას.

სხვა ქვეყნების ლიცენზირების (ავტორიზაციის) პრაქტიკისა და რესურსების მაგალითები შეგიძლიათ იხილოთ აქ:

- ახალ ზელანდიამ დაწერა [„სალიცენზიო კრიტერიუმები ადრეული ასაკის ბავშვებში განათლებისა და ზრუნვის სერვისებისთვის 2008 და ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების სასწავლო გეგმის ჩარჩო“](#) კრიტერიუმებით 2008 წლის ახალი ზელანდიის განათლების (ადრეული ასაკის განათლების სერვისების) [რეგულაციების](#) შესაბამისობის შესაფასებლად.
- შეერთებული შტატების ადრეული ასაკის ბავშვთა ზრუნვის ხარისხის უზრუნველყოფის ეროვნულმა ცენტრმა მოამზადა დოკუმენტი [ბავშვთა მოვლის პროგრამების ლიცენზირების მიმნიჭებელის ძირითადი კომპეტენციების შესახებ](#). ამ დოკუმენტს შეუძლია დაეხმაროს საქართველოს მთავრობას განსაზღვროს, თუ როგორ მოამზადოს პერსონალი ავტორიზაციის პროცედურების შესრულების მიმართულებით. გარდა ამისა, ცენტრმა შეიმუშავა სასწავლო პროგრამების მაგალითები ბავშვთა მოვლის სერვისების ლიცენზირების მიმნიჭებელთა [პროფესიული განვითარების ხელშეწყობისთვის](#).
- ონტარიოში კანადის მთავრობამ შეიმუშავა [ბავშვთა მოვლის სერვისების ლიცენზირების](#) სახელმძღვანელო, რომელიც ინფორმაციას მოიცავს ლიცენზირებული ბავშვთა ცენტრების საკანონმდებლო და მარეგულირებელი მოთხოვნების შესახებ, როგორც ეს მითითებულია მათ საკანონმდებლო ჩარჩოში. კერძოდ, ის მოიცავს „შესაბამისობის ინდიკატორებს“, რომლებიც ფარავს სამ კატეგორიას:
  - *დაკვირვება*– ინფორმაცია რომელიც შეგროვდა ფიზიკური დაკვირვების დროს პროგრამის მრჩეველის მიერ, პირისპირ ადგილზე ვიზიტის დროს;
  - *აღწერა*– ინფორმაცია რომელიც წერილობითი დოკუმენტების გადახედვით მოგროვდა (მაგ.: პოლიტიკის და პროცედურების, ფაილების და ჩანაწერების გადახედვა)
  - *ინტერვიუ*– ინფორმაცია, რომელიც მოგროვდა ლიცენზიის მქონე პირებთან ან/და პერსონალთან
- ვაშინგტონში, შეერთებულ შტატებში, სკოლამდელ დაწესებულებებს ყოველწლიურად სჭირდებათ ლიცენზიის განახლება. განათლების სახელმწიფო ზედამხედველის ოფისმა შეიმუშავა სქემა, რომელიც ასახავს [ლიცენზირების პროცესს და განახლების ნაბიჯებს](#), რაც შესაძლოა გამოადგეს საქართველოს განათლების სამინისტროს, ავტორიზაციის პროცედურების ორგანიზებისას.

### გარე მონიტორინგი

გარე მონიტორინგის მიზანი იმის დადგენაა, თუ რამდენად უზრუნველყოფენ სკოლამდელი დაწესებულებები ეროვნული სკოლამდელი სტანდარტების შესაბამისი განათლების მიწოდებას. ეს ინფორმაცია შეიძლება გამოიყენოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ და მუნიციპალიტეტებმა ბიუჯეტისა და პოლიტიკის შემუშავებისთვის. რადგან ეს მონაცემები უნდა იყოს შემუშავებული და გაანალიზებული ეროვნულ დონეზე, სამინისტრომ პასუხისმგებლობა უნდა აიღოს მონიტორინგის ჩარჩოებისა და მონაცემების შეგროვების ინსტრუმენტების შემუშავებაზე (მაგ. EMIS-ის გამოყენებით). 2030 წლიდან დეცენტრალიზაციის შემდეგაც კი, ასეთი მონაცემების შეგროვება სამინისტრომ უნდა განაგრძოს, რადგან ის არის მონაცემების საბოლოო მომხმარებელი.

იმის გათვალისწინებით, რომ სამინისტრო უკვე მუშაობს მონიტორინგის ინსტრუმენტზე, მის დასასრულებლად შემდეგი რეკომენდაციების გამოყენებაა შესაძლებელი:



- ადრეული განათლების ხარისხის ინდიკატორების შემუშავება ეროვნულ დონეზე, რომელიც ეროვნული სკოლამდელი განათლების სტანდარტების შესაბამისი და გაზომვადი იქნება რაოდენობრივი და თვისებრივი მონაცემების მონაცემების შეგროვების ინსტრუმენტებით.
- მონაცემების შეგროვებისა და ანგარიშების შაბლონის შექმნა ეროვნულ დონეზე, ისევე როგორც ეროვნული მონაცემთა ბაზის შექმნა სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის (შესაძლოა EMIS-ში იყოს ინტეგრირებული), რათა უზრუნველყოფილი იყოს ქვეყნის მასშტაბით მონაცემების ანალოგიური შეგროვება და შესაბამისად სკოლამდელი აღზრდის ხარისხის შესახებ შესადარებელი მონაცემების არსებობა. მუნიციპალიტეტები უნდა იყვნენ პასუხისმგებელი მონაცემთა შეგროვებაზე, ხოლო განათლების სამინისტრომ უნდა გააანალიზოს მუნიციპალიტეტის მონაცემები პოლიტიკის შემუშავების მიზნით.
- მუნიციპალური და სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალის ინდიკატორებისა და მონაცემების შეგროვების შაბლონების შემუშავებაში ჩართვა, რათა უზრუნველყოფილი იყოს პერსონალის ცოდნა და შერჩეულ მუნიციპალიტეტებში მასალების პილოტირება მათი შესაბამისობისა და ეფექტურობის დასადგენად.
- შესაძლებლობების განვითარების უზრუნველყოფა, მუნიციპალურ დონეზე მონიტორინგის გასაუმჯობესებლად. მუნიციპალური და სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებათა გაერთიანების პერსონალის გადამზადება მონაცემთა შეგროვებისა და ანგარიშების შაბლონების, ასევე ანგარიშების პრაქტიკული ინსტრუქციების გამოყენების მიმართულებით (სიხშირე, ფორმატი, ადრესატები).
- განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ უნდა განახორციელოს მონიტორინგის მონაცემების რეგულარული (სულ მცირე ყოველწლიური) შეფასება, რათა დადგინდეს, რომელი ხარისხის ინდიკატორები ან რომელი მუნიციპალიტეტებია შეფასებული ყველაზე დაბალი ხარისხით და შემუშავდეს მიზნობრივი ინტერვენციები ამ ხარვეზების აღმოსაფხვრელად. შედეგები შესაძლოა განიხილებოდეს საკოორდინაციო საბჭოში, როგორც აღწერილია ქვემოთ, გადაჭრის გზების ერთად განსასაზღვრად.
- ბავშვების და სკოლამდელი დაწესებულებების მონაცემთა ეროვნული ბაზის შექმნა, რათა მოხდეს სისტემური მონიტორინგი რამდენი ბავშვია ჩარიცხული და დადის სკოლამდელ დაწესებულებაში და რამდენი ბავშვი არ ირიცხება. უზრუნველყოფა, რომ მონაცემთა ბაზა იძლეოდეს მონაცემთა ანალიზის შესაძლებლობას სქესის და მუნიციპალიტეტის მიხედვით, რათა შესაძლებელი გახდეს მიზნობრივი მხარდაჭერა იმ მუნიციპალიტეტებისთვის, სადაც ჩარიცხვის დაბალი დონეა. ამ მიზნით, შესაძლებელია, არსებული EMIS გაფართოვდეს.

მონიტორინგისა და შეფასების სისტემები ძალიან განსხვავდება ქვეყნებში ადრეული განათლების სისტემებში მართვის სხვადასხვა მოდელების გამო, შესაბამისად, არსებობს სხვადასხვა გზა, რომლითაც პასუხისმგებლობა ნაწილდება ეროვნულ და ქვედა დონეზე და ასევე განსხვავდება ავტონომიის დონეები, რომელიც მინიჭებულია სერვისის დონეზე. დეცენტრალიზებულ სისტემებს მეტი პასუხისმგებლობა აქვთ ადგილობრივ დონეზე და ეროვნულ მარეგულირებელ პოლიტიკას იყენებენ (მაგ. ხარისხის ჩარჩოები, სტანდარტები) მუნიციპალიტეტის დონეზე მონიტორინგის პროცესების წარმართვისთვის.

ქვეყნები მონიტორინგისა და შეფასების პროცესებს ატარებენ, როგორც ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის ნაწილს, რომელიც შეიძლება გარე შეფასებას (აკრედიტაცია და ინსპექტირება) და შიდა შეფასებას (თვითშეფასება, ეროვნული/ადგილობრივი ხელისუფლების მიერ დამოწმებული ხარისხის გაუმჯობესების გეგმები) მოიცავდეს. ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემები ეფუძნება ხარისხის სტანდარტებს (ჩარჩოები) და განსხვავდებიან ძირითადი მოთხოვნების მიხედვით, მიზნით, რომ აკრედიტაცია ხდებოდეს ხარისხის უფრო მაღალი დონის მისაღებად და ხარისხის გაუმჯობესების წახალისებისთვის.

ქვეყნების სასარგებლო მაგალითები:

- [ადრეული განათლების ეროვნული ხარისხის ჩარჩო](#) ირლანდიაში (Siolta), [სახელმძღვანელო ადრეული განათლების ინსპექტირების შესახებ](#), რომელსაც ახორციელებს განათლების დეპარტამენტი ირლანდიაში და [ადრეული განათლების ხარისხისა და მარეგულირებელი ჩარჩო](#) Tusla - ბავშვისა და ოჯახის სააგენტო, განხორციელებული დამოუკიდებელი ორგანოს Tusla-ს მიერ ხარისხის უზრუნველსაყოფად. ირლანდიაში ბოლოდროინდელი ინიციატივი ადრეული სწავლების ცენტრებში ხარისხის განვითარებისთვის არის ["უკეთესი დასაწყისი"](#), რომელიც ეფუძნება ხარისხის ეროვნულ ჩარჩოებს.

- ფინური „სახელმძღვანელო და რეკომენდაციები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისა და ზრუნვის ხარისხის შესაფასებლად“.

OECD-ის კარგი დასაწყისის მე-4 ანგარიში, რომელიც ფოკუსირებულია ადრეულ ასაკში განათლებისა და ზრუნვის ხარისხის მონიტორინგზე, არის ყოვლისმომცველი ანგარიში, რომელშიც მოცემულია მრავალი მაგალითი:

- როგორ არის ხარისხის მონიტორინგის სისტემები გამართული სხვადასხვა ქვეყნებში
- როგორ იმართება მონიტორინგის სისტემები
- როგორ ნაწილდება მონიტორინგის პასუხისმგებლობა სხვადასხვა ქვეყნებში
- რას ამონიტორინგებენ ქვეყნები
- როგორ ხდება სტრუქტურული და პროცესის ხარისხის მონიტორინგი
- როგორ ამზადებენ შემფასებლებს და რა თემებზე
- როგორ ხდება სერვისების მონიტორინგი (თვითშეფასება, შიდა შეფასება, გარე შეფასება) და რისი მონიტორინგი ხდება სერვისში

დამატებით UNICEF-ის პუბლიკაცია "ხარისხის სტანდარტები და ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემები სკოლამდელი განათლებისთვის" იძლევა ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის გამართვის შესახებ სახელმძღვანელო პრინციპებს სხვადასხვა ქვეყნების მაგალითებით.

ფინეთმა ადრეული განათლების ეროვნული შეფასების სისტემა შექმნა რომელსაც ფინეთის განათლების შეფასების ცენტრი (FINEEC) ხელმძღვანელობს. მთავრობამ დაადგინა ხარისხის ინდიკატორები, ე.ი. "სასურველი ხარისხის აღწერილობა", რომელიც სისტემის საფუძველს ქმნის. FINEEC-ის ამოცანაა ჩაატაროს ადრეული განათლების ეროვნული გარე შეფასებები და ECEC-ის დამგეგმავების მხარდაჭერა უზრუნველყოს მათ კანონით განსაზღვრულ თვითშეფასების და ხარისხის მენეჯმენტის ამოცანაში.

### თვითშეფასება

ეროვნულ სტანდარტებთან შესაბამისობის დადგენის და პოლიტიკის შემუშავების მხარდაჭერის მიზნით ეროვნულ დონეზე ჩატარებული მონიტორინგის გარდა, მონიტორინგს ასევე შეუძლია ხელი შეუწყოს თავად სკოლამდელ დაწესებულებებს, რათა შეაფასონ, თუ როგორ ესადაგებიან ისინი ეროვნულ სტანდარტებს და განსაზღვრონ, თუ როგორ გააუმჯობესონ საკუთარი პრაქტიკა. წინა კვლევამ აჩვენა, რომ თვითშეფასება ეფექტური ინსტრუმენტია პროფესიული წინსვლისთვის, რეფლექსიისა და პერსონალის თანამშრომლობის გაუმჯობესებით<sup>443</sup>.

ამ მიზნით საჭიროა სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის თვითშეფასების ინსტრუმენტების შემუშავება და სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების პერსონალის მომზადება, თუ როგორ გამოიყენონ ინსტრუმენტი და როგორ გამოიყენონ შედეგები.

თვითშეფასების ინსტრუმენტები, რომლებიც შეიძლება გამოყენებულ იქნას სერვისის დონეზე, მნიშვნელოვნად განსხვავდება სხვადასხვა ქვეყანაში. ასეთი შეფასების მიზანია მოიპოვოს ცოდნა იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება განვითარდეს სკოლამდელი დაწესებულების ხარისხი (ანუ მისი ორგანიზება, შინაარსი და ქმედებები), რათა თითოეულმა ბავშვმა მიიღოს სწავლისა და განვითარებისთვის საუკეთესო პირობები. იმ ქვეყნებში, სადაც ხარისხის სტანდარტები მოქმედებს, თვითშეფასება სტანდარტებს შეესაბამება. როგორც წესი, თვითშეფასებას თან ახლავს ან მოიცავს ხარისხის გაუმჯობესების გეგმას.

ბელგიურ MeMoQ (პედაგოგიური ხარისხის გაზომვა და მონიტორინგი) პროექტში, თვითშეფასების სისტემის შესაქმნელად შემდეგი ნაბიჯები გადაიდგა:

- პირველ რიგში, პედაგოგიური ჩარჩო შემუშავდა პოლიტიკის, პრაქტიკისა და კვლევის დაინტერესებულ მხარეთა ფართო ჯგუფთან ერთად (ჩარჩო შეგიძლიათ იხილოთ აქ ინგლისურად: <https://www.kindengazin.be/img/pedagogische-raamwerk-engelseversie.pdf>)

<sup>443</sup> OECD (2015). *Starting Strong IV: ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისა და ზრუნვის ხარისხის მონიტორინგი*. ხელმისაწვდომია: <https://www.oecd.org/publications/starting-strong-iv-9789264233515-en.htm>

- ჩარჩოზე დაყრდნობით შემუშავდა სამეცნიერო ინსტრუმენტები საბაზისო კვლევისთვის (ორიენტირებული პროცესის ხარისხზე)
- ჩარჩოსა და მეცნიერული ინსტრუმენტის საფუძველზე შემუშავდა თვითშეფასებისა და გარე მონიტორინგის ინსტრუმენტები.
- შედეგად, სამი ტიპის ინსტრუმენტს (მეცნიერული, თვითშეფასება, გარე მონიტორინგი) აქვს ზუსტად იგივე შინაარსი და ყველა ეფუძნება პედაგოგიურ ჩარჩოს და ჩარჩო შედგენილია სხვადასხვა დაინტერესებულ მხარეებთან შეთანხმებით.

თვითშეფასება შეიძლება ფარავდეს შემდეგ საკითხებთან დაკავშირებულ ასპექტებს:

- ეროვნულ რეგულაციებთან შესაბამისობა
- რესურსების ხელმისაწვდომობა, სასწავლო გარემოს ხარისხი, პერსონალის გარემოს
- სასწავლო გეგმის განხორციელება
- პერსონალის ხარისხი
- სერვისის მენეჯმენტი/ხელმძღვანელობა
- პერსონალს, პერსონალსა და მენეჯმენტს შორის თანამშრომლობა
- სამუშაო პირობები (სამუშაო დატვირთვა, პროფესიული განვითარება, საჭიროებები, ხელფასები)

თვითშეფასების ინსტრუმენტების ზოგიერთი მაგალითი მოიცავს:

- ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და ზრუნვის პერსონალის თვითშეფასების ინსტრუმენტები (ბელგია): <https://expertisecentrum.cego.be/resources/?lang=en>
- ცენტრის შაბლონები თვითშეფასების, ხარისხის გაუმჯობესების გეგმის და ადგილზე კონსულტაციისთვის (განათლების და ადრეული ასაკის ბავშვთა განვითარების დეპარტამენტი ახალ შოტლანდიაში, - კანადაში): [https://www.ednet.ns.ca/earlyyears/documents/quality\\_matters\\_centre\\_templates\\_en.pdf](https://www.ednet.ns.ca/earlyyears/documents/quality_matters_centre_templates_en.pdf)
- თვითშეფასების ინსტრუმენტი (ავსტრალიის ბავშვების განათლების და ზრუნვის უწყება - ავსტრალია): <https://www.acecqa.gov.au/assessment/quality-improvement-plans#SAT>

სპეციალური საჭიროებებისა და ინკლუზიური განათლების ევროპულმა სააგენტომ შეიმუშავა [სპეციალური თვითშეფასების ინსტრუმენტი](#) სკოლამდელი განათლების პერსონალისთვის, რათა რეგულაციის მოახდინონ თავიანთი ინსტიტუტის ინკლუზიურობაზე, სოციალურ, სასწავლო და ფიზიკურ გარემოზე ფოკუსირებით.

## 2. სკოლამდელი აღზრდის გარემოსთვის არსებული სტანდარტების განახლება და გაფართოება

ამჟამად სკოლამდელ დაწესებულებებში სანიტარული მდგომარეობა, ჰიგიენა და სურსათის უვნებლობა რეგულარულად კონტროლდება ახლახან შემუშავებული სტანდარტების გამოყენებით, ხოლო ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროგრამის ხარისხის სტანდარტები უზრუნველყოფს თანამედროვე სტანდარტებს სასწავლო გეგმის, მეთოდოლოგიისა და მშობლების/ოჯახის ჩართულობისთვის. თუმცა, სხვა ელემენტები, რომლებიც გავლენას ახდენენ სკოლამდელი აღზრდის ხარისხზე, არასაკმარისად არის რეგულირებული, როგორცაა ფიზიკური გარემოს სტანდარტები, რომლებიც თარიღდება 2001 წლით და ინკლუზიური განათლება, რომლის მიმართაც თითქმის არ არსებობს სახელმძღვანელო პრინციპები და პოლიტიკა.

შემდეგი ნაბიჯები უნდა გადაიდგას სკოლამდელი განათლების სტანდარტებისა და შედეგად მონიტორინგის აქტივობების ფარგლებში გასაფართოებლად.

- 2001 წლის ტექნიკური რეგულაციების მიმოხილვა, რომელიც აწესრიგებს სკოლამდელ ინფრასტრუქტურას და მათი შესაბამისობის დადგენა სკოლამდელი აღზრდის და სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის არსებული საერთაშორისო სტანდარტებთან მიმართებაში. საჭიროების შემთხვევაში, რეგულაციების გადასინჯვა, ან სპეციალური სტანდარტების დანერგვა სკოლამდელი დაწესებულებებისთვის, რომელიც მოიცავს მინიმალურ სტანდარტებს მშენებლისთვის, შიდა ინფრასტრუქტურისთვის და უსაფრთხოების ზომებისთვის.

- საინჟინრო და სამშენებლო სფეროში საკმარისი ცოდნის მქონე მონიტორინგის პერსონალის დაქირავება/ჩართვა, რათა უზრუნველყოფილი იყოს სანდო დასკვნების გაკეთება სკოლამდელი დაწესებულებების შენობების შესაბამისობაზე.
  - ახალი სტანდარტების და რეგულაციების 2016 წლის კანონთან და სკოლამდელი აღზრდის სტანდარტებთან შესაბამისობის უზრუნველყოფა ჩარჩოს, ტერმინოლოგიის, ა.შ თვალსაზრისით, რათა მონიტორინგის ახალი ინდიკატორები და ინსტრუმენტები ინტეგრირებული იყოს არსებულ მონიტორინგის სისტემებში.
- 3. სკოლამდელი აღზრდის შესახებ კანონის შესაბამისად, პასუხისმგებლობებისა და კოორდინაციის დონეების უფრო დეტალური ჩამოყალიბება მთავრობას, მუნიციპალიტეტებს, სკოლამდელ გაერთიანებებსა და სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის**

ამჟამად, ადრეული განათლების ხარისხის მონიტორინგს აფერხებს პასუხისმგებლობების გაურკვეველი გადანაწილება. პასუხისმგებლობებისა და ამოცანების გარკვევას ხელს უშლის კოორდინაციისა და კომუნიკაციის მკაფიო ჩარჩოების არარსებობა. შესაბამისად, ეროვნულ და ადგილობრივ დონეებს შორის ეფექტურ კომუნიკაციას შეუძლია მნიშვნელოვნად გაზარდოს ადრეული განათლების მენეჯმენტის ეფექტურობა და ეფექტიანობა, პერსონალის ცოდნა და ცნობიერება, ეროვნული დონის სიახლეებთან დაკავშირებით.

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ წამყვანი როლი უნდა აიღოს სხვადასხვა აქტორების როლებისა და პასუხისმგებლობების გამიჯვნაში და მათ გაერთიანებაში, კოორდინაციისა და დაგეგმვის გასაუმჯობესებლად. სამინისტროს შეუძლია შემდეგი ნაბიჯები გადადგას, კოორდინაციის გასაუმჯობესებლად:

- მთავარი, ძირითადი სკოლამდელი განათლების დაწესებულებების იდენტიფიცირება საქართველოში, რომლებიც ჩართულები უნდა იყვნენ კოორდინაციაში, სამუშაო ჯგუფის ან საკოორდინაციო საბჭოს ჩამოყალიბება. განათლების სამინისტრომ წამყვანი როლი უნდა შეასრულოს ცენტრალური და ადგილობრივი ხელისუფლების, არასამთავრობო ორგანიზაციების, უნივერსიტეტების და სკოლამდელი განათლების სხვა აქტორების გაერთიანებაში.
- კონკრეტული, წერილობითი საკოორდინაციო გეგმის შემუშავება, რომელიც საკოორდინაციო საბჭოს თითოეული აქტორის პასუხისმგებლობას დეტალურად განსაზღვრავს. საკოორდინაციო გეგმა უნდა მოიცავდეს კომუნიკაციის მეთოდებს და კომუნიკაციის და შეხვედრების სიხშირეს, რათა განხილული იყოს მიმდინარე ცვლილებები და გამოწვევები, რომლებიც გავლენას ახდენს საქართველოში ადრეულ განათლებაზე.
- კონკრეტული უწყების დანიშვნა (ე.ი განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო) პასუხისმგებელ ერთეულად, რათა უზრუნველყოფილი იყოს კომუნიკაცია და კოორდინაცია საკოორდინაციო გეგმის შესაბამისად. ეს მოიცავს შეხვედრების დანიშვნას, შეხვედრების დღის წესრიგის მომზადებას და სხვადასხვა აქტორებისგან ინფორმაციის მიღებას.
- სამინისტროებს, მუნიციპალიტეტებსა და სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის კომუნიკაციის გადრმავება მონიტორინგის მიზნის, შინაარსისა და სიხშირის, ასევე ეროვნული დონის სტანდარტების, მოლოდინებისა და განვითარებების შესახებ. მაგალითად, სამინისტროს შეუძლია დაწეროს ადრეული განათლების პლატფორმა ეროვნულ დონეზე, სადაც განთავსდება ეროვნული დონის სიახლეები და თანასწორთა განათლების შესაძლებლობები, სადაც ადრეული განათლების პერსონალს შეეძლება მოიძიოს ინფორმაცია ახალი სტანდარტების, რეფორმების ან პოლიტიკის შესახებ და შესაძლებელი იქნება შეკითხვების დასმა და გაცვლა კოლეგებთან (დამატებით ინფორმაციას ამ თემაზე მოიცავს 4.4 თავი).

- *საკოორდინაციო გეგმის რელევანტურობის და ეფექტურობის ყოველწლიური შეფასება/გადახედვა* და კოორდინაციის როლების, პასუხისმგებლობების და პრაქტიკული საკითხების შესაბამისი ცვლილება.

საკოორდინაციო გეგმა ერთობლივად უნდა შეიმუშავონ ადრეული განათლების მთავარმა აქტორებმა, როგორცაა განათლების სამინისტრო, განათლების ძირითადი სააგენტოები და მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლები. გეგმა უნდა შეიცავდეს კონკრეტულ ნაბიჯებს და ქმედებებს, როგორცაა:

- ვინ არიან კოორდინაციაში ჩართული ძირითადი აქტორები/წარმომადგენლები? უნდა შექმნან თუ არა საკოორდინაციო საბჭო?
- რამდენად ხშირად უნდა ხვდებოდეს საკოორდინაციო საბჭო?
- ვინ არის ამ შეხვედრების ორგანიზებაზე, დღის წესრიგის მომზადებაზე და სესიების თავჯდომარეობაზე პასუხისმგებელი?
- რა არის სხვა საკომუნიკაციო საშუალებები, არხები და სიხშირეები სამუშაო ჯგუფისთვის?
- რა კონკრეტული მოქმედებები და პასუხისმგებლობები უნდა შეასრულოს თითოეულმა აქტორმა?
- ვისთან ახდენს თითოეული აქტორი საკუთარი პასუხისმგებლობების შესახებ ანგარიშგებას?

ზოგიერთ ქვეყანას შექმნილი აქვს მინისტრთაშორის საკოორდინაციო კომიტეტები ან სამუშაო ჯგუფები. ქვეყნებში, სადაც ბევრი აქტორია ადრეული განათლების მიმართულებით (მაგ.: ბევრი არასამთავრობო ორგანიზაციაა, რომლებიც დიდ როლს ასრულებენ) შექმნილია ადრეული განათლების ქსელები მთავრობასა და არასამთავრობო ორგანიზაციებს შორის, კავშირისა და კოორდინირებისთვის.

- განათლების სახელმწიფო ზედამხედველის ოფისმა, ვაშინგტონში, შეერთებულ შტატებში, შექმნა [ადრეული ასაკის ბავშვთა განვითარების სახელმწიფო საკოორდინაციო საბჭო \(SECDC\)](#), რათა გააუმჯობესოს თანამშრომლობა და კოორდინაცია იმ ერთეულებს შორის, რომლებიც ახორციელებენ ფედერალური და ოლქის დაფინანსების მქონე სკოლამდელ და სხვა ადრეული განათლების პროგრამებს. შეხვედრები წელიწადში ოთხჯერ იმართება და გასული წლების დღის წესრიგი ხელმისაწვდომია ონლაინ.

## 4.4. პროფესიული განვითარება ადრეული განათლების პერსონალისთვის

### 4.4.1. დასკვნები პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების შესახებ

ადრეული განათლების წარმატებული და ხარისხიანი უზრუნველყოფის მეორე მთავარი ბარიერი, **სკოლამდელი დაწესებულების პერსონალის ადეკვატური საწყისი და გადამზადების ტრენინგების ნაკლებობაა**. შეზღუდული კომპეტენციის ტრენინგების ეფექტი შესამჩნევია სექტორის სხვადასხვა განზომილებაში. კერძოდ, აღმზრდელებს აკლიათ პედაგოგიური კომპეტენციები რომ ბავშვზე ორიენტირებული სკოლამდელი კურიკულუმი განახორციელონ, ეფექტურად ჩართონ მშობლები და სხვა დაინტერესებული მხარეები, მონიტორინგი გაუწიონ და შეაფასონ პრაქტიკა.

თუმცა, ECE-ს **ცოდნასა და კომპეტენციებში არსებული ხარვეზები**, კერძოდ, მონიტორინგისა და მონაცემთა შეგროვების მიმდინარე პრაქტიკა, ისევე როგორც უკუკავშირის ხარისხი, დაბრკოლებულია მუნიციპალურ პერსონალსა და სკოლამდელი გაერთიანების/სააგენტო პერსონალის შორის ადრეული განათლების შესახებ ექსპერტული ცოდნის ნაკლებობით. მათი ექსპერტული ცოდნის ნაკლებობა ხელს უშლის დასკვნების გაკეთებას საგანმანათლებლო პრაქტიკის შესახებ მათ სკოლამდელ დაწესებულებებში, საჭიროებებსა და გამოწვევებზე ეფექტურ კომუნიკაციას განათლების სამინისტროსთან და ადრეული განათლების პოლიტიკის სხვა აქტორებთან.

წინა კვლევა აჩვენებს, რომ ადრეულ განათლებაში კომპეტენციების ქონა მხოლოდ ცალკეული აღმზრდელის პასუხისმგებლობა არ არის, ჩვენ გვჭირდება კომპეტენტური სისტემა, საჭირო კომპეტენციებით სისტემის ყველა დონეზე. საქართველოში ECEC-ზე ამ დიაგნოსტიკურმა კვლევამ აჩვენა, რომ პრობლემები სისტემის სხვადასხვა დონეზე (ეროვნული, მუნიციპალური, სასწავლო დაწესებულებები და აღმზრდელის დონე) არსებობს პერსონალის კომპეტენციებთან დაკავშირებით.

### 1. საგანმანათლებლო პერსონალის დონე

აღმზრდელის დონეზე, დიაგნოსტიკური კვლევა აჩვენებს, რომ აღმზრდელები კარგად არ არიან მომზადებულნი სამუშაოსთვის, განსაკუთრებით ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკის განსახორციელებლად. შემთხვევის შესწავლაში დაკვირვებები, ისევე როგორც ინტერვიუები, აჩვენებს, რომ აღმზრდელს არ გააჩნიათ საჭირო კომპეტენციები ბავშვზე ორიენტირებული, ჰოლისტიკური მიდგომით მუშაობისთვის, მშობლების მონაწილეობის გასაზრდელად, მრავალფეროვნების კონტექსტში მუშაობისა და საკუთარი პრაქტიკის მონიტორინგისთვის.

თუმცა, დაკვირვებებმა აჩვენა, რომ აღმზრდელები ზოგადად კეთილგანწყობილნი და მოტივირებულები არიან ბავშვებთან სამუშაოდ და გამოკითხვამ აჩვენა აღმზრდელის დიდი ინტერესი უწყვეტი პროფესიული განვითარების მიმართ. აქედან გამომდინარე, არსებობს აშკარა შესაძლებლობა არსებული სამუშაო ძალის კვალიფიკაციის ასამაღლებლად.

### 2. მუნიციპალიტეტის დონე

ჩვენი კვლევა ასევე ავლენს ცოდნისა და კომპეტენციების ნაკლებობას მუნიციპალურ პერსონალსა და სკოლამდელი აღზრდის გაერთიანების/სააგენტოს პერსონალის თანამშრომლებს შორის. მათ აკლიათ საჭირო კომპეტენციები მონიტორინგისა და მონაცემთა შეგროვების პრაქტიკაში და ზოგადი ECEC-ის ექსპერტული ცოდნა. მათი ექსპერტული ცოდნის ნაკლებობა ხელს უშლის დასკვნების გაკეთებას საგანმანათლებლო პრაქტიკის შესახებ მათ სკოლამდელ დაწესებულებებში, საჭიროებებსა და გამოწვევებზე ეფექტურ კომუნიკაციას განათლების სამინისტროსთან და ადრეული განათლების პოლიტიკის სხვა აქტორებთან.

### 3. სასწავლო დაწესებულებების დონე

ამჟამად, არ არსებობს საწყისი მომზადება ბაკალავრიატის დონეზე ECEC-ზე ფოკუსირებით და კვალიფიკაციის მქონე აღმზრდელებმა პირველადი ტრენინგი რამდენიმე წლის წინ გაიარეს, რომელიც მასწავლებელზე ორიენტირებული იყო და ზედმეტად ფოკუსირდებოდა ცოდნის მიღებაზე. ამ საწყისი მომზადების ტრენინგზე სტუდენტებს არ ასწავლიდნენ, როგორ განეხორციელებინათ თეორიული ცოდნა პრაქტიკაში. აქედან გამომდინარე, მოქმედი აღმზრდელის კომპეტენციებში არსებული ხარვეზები, ადრეული განათლების სამუშაო ძალის ადეკვატური საგანმანათლებლო მომზადების ნაკლებობის პირდაპირი შედეგია.

მოქმედ აღმზრდელს არ გაუვლიათ ტრენინგი თანამედროვე პედაგოგიურ მიდგომებზე, რომლებიც იწყება ჰოლისტიკური, მეცნიერებით შთაგონებული და ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომით. მასწავლებელზე ორიენტირებული მიდგომა მათ მიერ გავლილი კურსის მთავარი წყარო იყო. აქედან გამომდინარე, გასაკვირი არაა, რომ ISSA-ს სკალის (რომელიც სწავლების მიდგომების ბავშვზე ორიენტირებულობას ზომავს) დაკვირვების შედეგები ასეთი დაბალია.

უნივერსიტეტები ახალ საბაკალავრო პროგრამაზე მუშაობენ. UNICEF მათ ეხმარება რომ თანამედროვე პედაგოგიურ თეორიებზე მეტი ინფორმაცია მიიღონ, რომლებიც ბავშვზე ორიენტირებული ჰოლისტიკური

პედაგოგიიდან იწყება და ასევე ეხმარება ახალი, კომპეტენციის მიდგომაზე დაფუძნებული პროგრამის შექმნაში, რომელშიც, თეორია და პრაქტიკა დაკავშირებულია ერთმანეთთან.

გამოკითხვის შედეგა გავიგეთ, რომ პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების მიმართ ადრეული განათლების სფეროში დიდი ინტერესი არსებობს. თუმცა, მოთხოვნა ყოველთვის არ კმაყოფილდება და არსებული უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამები პროფესიონალების და მათი ინტერესების საჭიროებებს ვერ აკმაყოფილებს. ხელმისაწვდომი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები როგორც ჩანს საკმაოდ საეჭვო ხარისხისაა და არ ფარავს ბევრ საკითხს, რომელიც ძალიან მნიშვნელოვანია ECEC პერსონალისთვის. იკვთება, რომ უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების დიდი ნაწილი ეფუძნება ცოდნის გადაცემას და აქ კვლავ ვხედავთ, რომ არ არსებობს კავშირი თეორიასა და პრაქტიკას შორის. გარდა ამისა, დაწესებულებებს ყოველთვის არ აქვთ საკმარისი ავტონომისა იმისთვის, რომ მათი აღმზრდელებისთვის უწყვეტი პროფესიული განვითარების საკუთარი პოლიტიკა შეიმუშავონ.

უწყვეტ პროფესიულ განვითარებზე პასუხისმგებელი დაწესებულებები ძირითადად მუნიციპალურ დონეზე მუშაობენ და ზოგიერთ მუნიციპალიტეტს არ აქვს საკმარისი ცოდნა ECEC-ის შესახებ იმისათვის, რომ ორგანიზება გაუკეთოს პროგრამას, რომელიც შესაბამისი იქნება პრაქტიკოსებისთვის და ეფექტური პრაქტიკის გასაუმჯობესებლად. მუნიციპალიტეტებში, სადაც ბევრი ეთნიკური უმცირესობაა, ენობრივი ბარიერი ხშირად ხელს უშლის ECEC-ის პროფესიონალებს მონაწილეობა მიიღონ პროფესიული განვითარების ხელმისაწვდომ აქტივობებში ან გამოიყენონ არსებული რესურსები თვითსწავლისთვის.

უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების ნაკლებობა განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანი ბარიერია სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გეგმის და პედაგოგის განსახორციელებლად, რამდენადაც პროგრამა შეიქმნა და დაინერგა მაშინ, როდესაც მოქმედი აღმზრდელების უმეტესობა უკვე მუშაობდა. როგორც მოცემულმა კვლევამ აჩვენა, აღმზრდელებს უნარები და ცოდნა აკლიათ, რათა პროგრამა ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომით განახორციელონ. რამდენადაც პროგრამა ახალ პედაგოგიურ, ბავშვზე ორიენტირებულ მიდგომებს მოიცავს, რომელიც ადრე არ ყოფილა წინასწარი მომზადების ტრენინგის ნაწილი, მოქმედ აღმზრდელებს გადამზადება სჭირდებათ, რათა ახალ მიდგომებს შეეწყონ. აქედან გამომდინარე, სასკოლო მზაობის პროგრამის ეფექტური განხორციელება ყურდნობა არა მხოლოდ ჯერ კიდევ დაუსაქმებელი აღმზრდელებისთვის გატარებულ რეფორმებს, არამედ ყოვლისმომცველი უწყვეტი პროფესიული განვითარების მიდგომის დანერგვას.

ასევე არის რამდენიმე საინტერესო ინიციატივა მენტორინგის და ქოუჩინგის მიმართულებით. მაგრამ პედაგოგიურ მენტორთა (მეთოდოლოგთა) უმეტესობას, რომლებიც პასუხისმგებელნი არიან აღმზრდელების ქოუჩინგზე, არ აქვთ გავლილი მეცნიერებაზე დაფუძნებული ქოუჩინგის ტრენინგი. ბოლო კვლევა აჩვენებს, რომ სპეციალიზებული ქოუჩინგის მიერ პედაგოგიური ქოუჩინგი ყველაზე ეფექტური გზაა ცვლილებების განსახორციელებლად და ადრეული განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად, ხოლო ცოდნის გადაცემაზე დაფუძნებულ კლასიკურ ტრენინგებს ძალიან მცირე გავლენა აქვთ პედაგოგიური პრაქტიკის გაუმჯობესებაზე (Eurofound, 2015, 2018). მნიშვნელოვანი გამოწვევაა იმ აღმზრდელების ქოუჩინგი, ვინც სასკოლო მზაობის პროგრამაში მუშაობს. აქ კვლავ მნიშვნელოვანია SRP-ის ისეთი ფორმების არჩევა, რომლებიც თეორიასა და პრაქტიკას აკავშირებს.

#### 4. ეროვნული მთავრობის დონე

მთავრობის დონეზე ბოლო წლებში ბევრი საინტერესო დოკუმენტი გამოქვეყნდა. ჩვენი დიაგნოსტიკური კვლევა ცხადყოფს, რომ საჭიროა ინფორმაციისა და ცოდნის გადაცემა ამ მნიშვნელოვანი დოკუმენტებიდან მუნიციპალურ დონეზე. არ არსებობს სისტემური მიდგომა ECEC სფეროში პროფესიონალიზაციის გაზრდისთვის. არსებობს ეროვნული მთავრობის ყოვლისმომცველი პოლიტიკის საჭიროება უწყვეტი პროფესიული განვითარების, საწყისი მომზადების ტრენინგების და კვალიფიკაციის მოთხოვნების მიმართულებით. არსებობს კვალიფიკაციის და პროფესიული განვითარების გარკვეული მოთხოვნები,

მაგრამ ისინი იშვიათად სრულდება და მოთხოვნები კვალიფიკაციისა და პროფესიული განვითარების მიმართულებით, როგორც წესი, განსხვავდება მუნიციპალიტეტებს შორის.

მუნიციპალური მუშაკების პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული გამოწვევები, რომლებიც ფოკუსირებულია ECEC-ზე, ხშირად უგულვებელყოფილია. იმის უზრუნველსაყოფად, რომ მათ უკეთესად შეძლონ აღმზრდელების მხარდაჭერა და ადრეულ განათლებაში უკეთესი სტანდარტები იყოს უზრუნველყოფილი, მათ ასევე უნდა ჰქონდეთ შესაბამისი ტრენინგი. ევროპული კვლევებიდან (Sharmahd, et al., 2017) ჩვენ ვიცით, რომ პროფესიული სასწავლო საზოგადოებები, რომლებშიც ეროვნული სამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლები და ECEC მუშაკები მუნიციპალიტეტებიდან რეგულარულად ხვდებიან ერთმანეთს, ეფექტური გზაა ადგილობრივი ECEC მუშაკებისთვის განწყობის შექმნა, რომ პოლიტიკის დოკუმენტებზე მათაც აქვთ საკუთრების უფლება.

## 5. საერთაშორისო დონე

საერთაშორისო ორგანიზაციები და არა-სახელმწიფო აქტორები, მათ შორის UNICEF, მსოფლიო ბანკი, World Vision და Mac Georgia ასევე სულ უფრო და უფრო აქტიურად არიან საქართველოში ადრეული განათლების სფეროში ჩართული, რამაც ნაწილობრივ შეიძლება განაპირობა საჯარო დაწესებულებების ფინანსური და ადამიანური რესურსების ნაკლებობა. UNICEF-მა მაგალითად მნიშვნელოვანი როლი ითამაშა უნივერსიტეტების დახმარებაში ახალ, ადრეულ განათლებაზე ფოკუსირებულ საბაკალავრო პროგრამებზე მუშაობისას. ორგანიზაციამ მრავალი მითითება და რჩევა გასცა პროგრამების დაგეგმვისას და სხვადასხვა ასპექტების მიმართულებით, რომელიც აქამდე უგულვებელყოფილი იყო, როგორცაა თეორიის პრაქტიკასთან დაკავშირება და შესთავაზა სხვადასხვა გზები თუ როგორც შეიძლება სხვადასხვა ჩართულ აქტორებს შორის პასუხისმგებლობების განაწილება.

ECEC-ის მუშაკების პროფესიონალიზაციასთან დაკავშირებულ გამოწვევებთან ერთად, ცუდი სამუშაო პირობები, ადრეული განათლების ხარისხის ერთერთი მთავარი საზრუნავია საქართველოში. აღმზრდელები საქართველოში საშუალო ხელფასის დაახლოებით მესამედს გამოიმუშავენ. მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ, რომ თანამედროვე პედაგოგიურ მიდგომებზე დაფუძნებული ახალი ბაკალავრიატის მომზადება არ იმოქმედებს სტუდენტების მოზიდვაზე, თუ ხელფასი არ გაიზრდება.

სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებს ხანგრძლივი სამუშაო საათები და ძალიან ცოტა ბავშვებისგან თავისუფალი დრო აქვთ. ცენტრების უმეტესობაში ჯგუფები ძალიან დიდია და ეს, სამუშაო ძალის ცუდ მომზადებასთან ერთად, აფერხებს აღმზრდელებს, უზრუნველყონ ხარისხიანი განათლების მიწოდება. დაბალ ხელფასს, მაღალ პასუხისმგებლობასა და სამუშაო რთულ პირობებს შორის შეუსაბამოა აღმზრდელის ან დამხმარე აღმზრდელის სამუშაოს არასასურველს ხდის.

გარდა ამისა, სკოლამდელი განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებს არ აქვთ საკმარისი რესურსები და დამოუკიდებლობა, რომ დრო პერსონალის მოზიდვასა და შენარჩუნებაზე დახარჯონ. მუნიციპალიტეტების მნიშვნელოვან ნაწილს (40,6 პროცენტი) არ აქვს ადამიანური რესურსების მართვის შემუშავებული პოლიტიკა, საჯარო საბავშვო ბაღებს, განსაკუთრებით პატარა ქალაქებში, არ აქვთ უფლება შეარჩიონ და დაიქირაონ საკუთარი პერსონალი.

### 4.4.2. რეკომენდაციები პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებით

კვლევამ ხაზი გაუსვა და დაასკვნა, რომ სკოლამდელი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის მთავარი გამოწვევა, პერსონალის ცოდნისა და უნარების ნაკლებობაა თანამედროვე, ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკის შესახებ. აქედან გამომდინარე, აღმზრდელთა წინასწარი მომზადების და გადამზადების ტრენინგების გაუმჯობესება სკოლამდელი განათლების ხარისხის გაუმჯობესების აბსოლუტური



შეუცვლელი წინაპირობაა. ასევე საჭიროა მონაცემთა შეგროვება იმის შესახებ, თუ რა სახის კომპეტენციები აკლიათ აღმზრდელებს ამ დროისთვის.

### 1. ადრეული განათლების ახალ საბაკალავრო ხარისხზე მუშაობის და ინვესტირების გაგრძელება

ინიციატივები, რომლებიც UNICEF-მა და 9 ქართულმა უნივერსიტეტმა განახორციელეს ახალი საბაკალავრო ხარისხის პროგრამის დასაწყებად მნიშვნელოვანი წინგადადგმული ნაბიჯია. ეს ახალი ბაკალავრის ხარისხი საჭიროებს რომ დაიწყოს კომპეტენციების მიდგომიდან, რომელიც აკავშირებს ცოდნას და უნარებს, თეორიას და პრაქტიკას. საჭიროა რომ ის შთაგონებული იყოს თანამედროვე პედაგოგიური თეორიებით, რომლებიც ბავშვზე ორიენტირებულია და მეცნიერულად არის შთაგონებული.

ახალი პროგრამის დასასრულებლად შემდეგი ნაბიჯები უნდა გადაიდგას:

- ახალ პროგრამაში, შინაარსის და პრაქტიკის ეროვნულ სკოლამდელ სტანდარტებში წარდგენილ კურსულუმისთან, პედაგოგიკასთან, ტერმინოლოგიასთან, კონცეფციებსა და სტანდარტებთან შესაბამისობის უზრუნველყოფა. ფაქტობრივად, ეროვნულ სტანდარტებზე მომზადება, ბაკალავრიატის სასწავლო გემის განუყოფელი ნაწილი უნდა იყოს. საბაკალავრო პროგრამამ უნდა უზრუნველყოს რომ ახალ აღმზრდელებს ჰქონდეთ სიღრმისეული ცოდნა ადრეული განათლების პროგრამის შესახებ, როგორც ის შექმნილია ეროვნულ დონეზე.
- ინვესტირება ახალი საბაკალავრო პროგრამის ლექტორების შესაძლებლობების გაძლიერებაში, განსაკუთრებით იმ აღმზრდელების, ვინც პასუხისმგებლები არიან სტუდენტების ქოუჩინგზე სტაჟირების დროს.
- პრაქტიკული ტრენინგების, სტაჟირებების, სკოლამდელ დაწესებულებებში ვიზიტების და სხვა პრაქტიკული გამოცდილებების ინტეგრირება საბაკალავრო პროგრამაში, რათა სტუდენტ აღმზრდელებს უზრუნველყოფილი ჰქონდეთ შესაძლებლობა, თეორიული ცნებები გამოიყენონ პრაქტიკაში და მათ მიდგომებთან დაკავშირებით უკუკავშირი მიიღონ. ინვესტირება პილოტირების ცენტრებში, სადაც სტუდენტები სტაჟირებას გაივლიან.
- კავშირების და გაცვლის ხელშეწყობა ევროპის უნივერსიტეტებთან, რომელიც მაღალი ხარისხის განათლებას უზრუნველყოფენ, გამოცდილებების გასაზიარებლად, სტუდენტებისთვის გაცვლითი პროგრამების დანერგვა, ერთობლივ კვლევით პროექტებზე თანამშრომლობა ადრეული განათლების სფეროში. ეს უზრუნველყოფს უნივერსიტეტების ცნობიერების მუდმივ განახლებას დარგის თანამედროვე მიდგომების შესახებ, რომელიც შემდგომში შეიძლება დაინერგოს უნივერსიტეტის კურსებში..

ევროპაში არსებობს სხვადასხვა მოსამზადებელი საწყისი ტრენინგი, რომლებმაც, თეორიისა და პრაქტიკის დაკავშირებაში (Seepro, 2017) წარმატებას მიაღწიეს. ბელგიაში, ახალი საბაკალავრო პროგრამა "პედაგოგია მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის" კარგი მაგალითია, სადაც კრედიტების მეოთხედზე მეტი, სტაჟირებისთვის არის შენახული. "პედაგოგია მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის" კომპეტენციებზე დაფუძნებული ტრენინგია, რაც გულისხმობს, რომ ცოდნა და უნარები გადაჯაჭვულია ერთმანეთზე.

საწყისი მომზადების ტრენინგი შედგება კლასტერებისგან, რომლებშიც, სხვადასხვა თეორიული კურსების ლექტორები, პრაქტიკის ფასილიტატორთან ერთად მუშაობენ. თითოეული კლასტერი პედაგოგიურ სტანდარტებს ეფუძნება (პედაგოგიური მომზადების პროფილი) და შეესაბამება პედაგოგიურ ჩარჩოს, რომელიც აერთიანებს თეორიასა და პრაქტიკას. შთამაგონებელი პედაგოგიური ჩარჩოების მაგალითებია ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალა, ნაბიჯ-ნაბიჯის მიდგომა, დოკუმენტირების ჩრდილო-იტალიური მიდგომა. ერთი და იგივე პედაგოგიური ჩარჩოს გამოყენებით, ლექტორები და პრაქტიკის ფასილიტატორები საერთო ხედვას ავითარებენ. ასევე მნიშვნელოვანია, რომ პრაქტიკის ფასილიტატორს მაღალი ხარისხის ადრეული განათლების პრაქტიკის გამოცდილება ჰქონდეს.

შემდეგი ორი მაგალითი არის კლასტერები, რომლებშიც ლექტორები პრაქტიკის ფასილიტატორებთან ერთად მუშაობენ:

1. კლასტერი: ბავშვების მეთვალყურეობა:  
- ლექციები და კურსები:

- ბავშვის განვითარების კურსი
  - კურსი სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებთან მუშაობის შესახებ
  - კურსი თანამედროვე პედაგოგიურ მიდგომებზე, მაგალითად კეთილდღეობა და ჩართულობა, ან დოკუმენტირების მიდგომა.
- *პრაქტიკის ფასილიტატორი:* დაკვირვების მნიშვნელობა, პრაქტიკული სავარჯიშოები, დოკუმენტირება, პორტფოლიოები, სტუდენტის პედაგოგიური მიდგომის თვითშეფასება.

2. **კლასტერი: ოჯახში აღზრდა**

- *ლექციები და კურსები:*

- ბავშვის განვითარება
- დადებითი აღზრდა და კონსულტირება
- თანამედროვე პედაგოგიური მიდგომები, მაგ.: ნაბიჯ-ნაბიჯი.

*პრაქტიკის ფასილიტატორი:* დაკვირვების მნიშვნელობა, ინსტრუმენტები მშობლებთან სამუშაოდ, მშობლებისა და ბავშვებისთვის აქტივობების ორგანიზება

3. **ინვესტირება უწყვეტი პროფესიული განვითარების ტრენინგ პროგრამაში, რომელიც ხელმისაწვდომი იქნება ECE-ს ყველა პერსონალისთვის**

გარდა ECE-ს ახალი აღმზრდელების ხარისხის უზრუნველყოფისა ბაკალავრიატის პროგრამის მეშვეობით, ამჟამინდელი აღმზრდელთა სამუშაო ძალის კვალიფიკაცია უნდა ამაღლდეს, რათა უზრუნველყოფილი იყოს მათ მიერ ხარისხიანი განათლების მიწოდების უნარი.

შემდეგი ნაბიჯები უნდა დაინერგოს გადამზადების გასაძლიერებლად.

- სასწავლო ცენტრების სისტემის შექმნა, რომელიც უზრუნველყოფს უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას ადრეული განათლების სფეროში. ტრენინგის პროგრამა უნდა ეფუძნებოდეს ECE პედაგოგიკაში მიმდინარე განვითარებას, შეესაბამებოდეს ეროვნულ სკოლამდელ სტანდარტებს და ცენტრები მჭიდროდ უნდა თანამშრომლობდნენ უნივერსიტეტებთან და სხვა ორგანიზაციებთან, რომლებიც უზრუნველყოფენ სკოლამდელ განათლებას.
- უწყვეტი პროფესიული განვითარების დაფინანსებისა და ორგანიზების მოდელის დანერგვა, რომელიც შესაძლებლობას აძლევს სრულად პერსონალს, რომ სულ მცირე მინიმალური დონის დამატებითი ტრენინგი გაიაროს. მოდელი შეიძლება განსხვავდებოდეს კურსებს შორის რომლებიც სავალდებულოა პერსონალისთვის (მაგ.: როდესაც ახალი კურიკულუმი და პედაგოგიკა ინერგება, მაგალითად სასკოლო მზაობის პროგრამა) და რომელზე დასწრებაც მოხალისეობრივად შეიძლება. მაგალითად, აღმზრდელებს შეეძლოთ მიიღონ ვაუჩერები, გარკვეული რაოდენობის კურსებზე ნებაყოფლობით უფასოდ დასასწრებად.
- გადამზადების ტრენინგის ხარისხის მინიმალურ სტანდარტებთან შესაბამისობის უზრუნველყოფა, მაგალითად ტრენინგებისთვის საკვალიფიკაციო მოთხოვნების დაწესებით და პრაქტიკული სწავლების დანერგვით უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამაში.
- მეოდისტების გარდა, მენეჯერების და ყველა შესაბამისი პერსონალის მონაწილეობის უზრუნველყოფა პროფესიულ განვითარებაში. პროგრამების მორგება არასასწავლო პერსონალის საჭიროებებზე და როლებზე.

პროგრამა ნაბიჯ-ნაბიჯი, რომელიც განხორციელდა ცენტრალური და აღმოსავლეთ ევროპისა და ცენტრალური აზიის 29 ქვეყანაში, კარგ მაგალითს წარმოადგენს იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა გადავიდეთ ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიაზე ECEC-ში (დამატებითი ინფორმაციისთვის:

[https://www.researchgate.net/publication/264896027\\_Stepping\\_into\\_the\\_Future\\_The\\_History\\_of\\_the\\_Step\\_by\\_Step\\_Program](https://www.researchgate.net/publication/264896027_Stepping_into_the_Future_The_History_of_the_Step_by_Step_Program))

პროგრამის ძირითადი კომპონენტები მოიცავს::

- რესურსების პაკეტის უზრუნველყოფა, რომელიც შესაძლებელს გახდის ცვლილებებს (მაგ.: კურიკულუმი, ტრენინგის პერსონალისთვის ტრენინგ მოდულები, ტრენინგ მოდულები პერსონალის მენტორობაზე, ხარისხის პროგრამის სტანდარტები და ინსტრუმენტები ხარისხის შესაფასებლად)
- პროფესიული განვითარების სისტემის გამართვა და ინვესტირება, რომელიც მხარს უჭერს ცვლილებებს პრაქტიკაში (დაწესება მცირე მასშტაბიდან და შემდეგ გაფართოება)
  - o მასწავლებელთა მთავარი ტრენინგების შესაძლებლობების გაძლიერება (ტრენინგებით, სასწავლო ვიზიტებით ბავშვზე-ორიენტირებულ დაწესებულებებში საზღვარგარეთ), რათა პრაქტიკოსები ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიაში მოამზადონ - ტრენინგის პროგრამის შემუშავება
  - o ტრენინგებს შორის მენტორების დატრენინგება - მენტორინგის პროგრამის შექმნა
  - o პრაქტიკოსების დატრენინგება და მენტორობა ECEC ცენტრების პირველი ჯგუფიდან, რათა ისინი გახდნენ ცოდნა და პრაქტიკა-რესურსები სხვა დაწესებულებებისთვის
  - o ტრენინგების, მენტორების, აღმზრდელების, დაწესებულებების ხელმძღვანელების მომზადება ხარისხის სტანდარტების მიმართულებით
  - o მუდმივი მონიტორინგი, საჭიროებებზე დაფუძნებული ტრენინგის უზრუნველყოფა და მენტორობა აღმზრდელებისთვის რათა მმიაღწიონ ხარისხის სტანდარტებს
- საწყისი მომზადების ტრენინგის მიმწოდებლის დატრენინგება (ახალი სასწავლო გეგმის მიხედვით)

**4. პროფესიული სასწავლო საზოგადოებების (PLC), ქოუჩინგის და თანასწორთა განათლების შესაძლებლობების დანერგვა**

ქოუჩინგი და მენტორობა სამუშაო ადგილზე მხარდაჭერილი უნდა იყოს, რადგან ამ ტიპის უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას შესაძლებლობა აქვს ბავშვებთან და მშობლებთან პედაგოგიური პრაქტიკა გააუმჯობესოს. თუმცა, ეფექტური რომ იყოს, ქოუჩინგის პრაქტიკა უნდა დაინერგოს ცნობილი მიდგომების გამოყენებით, რომლებიც დადასტურებულია კვლევის მიერ და შთაგონებულია ადრეული განათლების კვლევით. დამატებით, პროფესიული სასწავლო საზოგადოებები, რომელშიც ჩართულია ადგილობრივი და ეროვნული პერსონალი და დაინტერესებული მხარეები, დადასტურებულად ეფექტიანი აღმოჩნდა მნიშვნელოვანი კანონების, რეგულაციების და სტანდარტების შესახებ ინფორმაციის გადასაცემად ეროვნულიდან ადგილობრივ დონეზე. აღნიშნულ საზოგადოებებს შეუძლიათ საკუთრების და ჩართულობის შეგრძნება მისცეს ადგილობრივ მუშაკებს, რაც მათ მოტივაციას აძლევს, რომ ეროვნული რეგულაციები პრაქტიკაში დანერგონ. სკოლამდელი განათლების აღმზრდელებს შეუძლიათ გამოიყენონ ასეთი სისტემა გამოწვევებისა და კარგი პრაქტიკების განსახილველად.

შემდეგი ნაბიჯებს შეუძლია თანასწორთა განათლებისა და ქოუჩინგის სისტემების გამართვაში დახმარება:

- ერთიანი *ონლაინ პლატფორმის* შექმნა (როგორც ნახსენებია 4.3.2 ნაწილში) რომელიც ხელს შეუწყობს კომუნიკაციას და გაცვლას ეროვნულ და ადგილობრივ დონეზე. ეს მოიცავს უსაფრთხოების რეგულაციებს, კურიკულუმისა და პედაგოგიურ მიდგომებს, მშობლების მონაწილეობას, ინკლუზიურ განათლებას, მართვასა და ხარისხის მონიტორინგს. პლატფორმა უნდა მოიცავდეს სპეციალურ ფორუმს ან სხვა ინსტრუმენტს აქტორებს შორის, განსაკუთრებით აღმზრდელებს შორის კომუნიკაციისთვის.
- *პლატფორმის გამოყენების წახალისება* ინტერაქტიული ინსტრუმენტების, ვიდეოების, ლინკების, თვითშეფასებების, ვებინარების და უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების შექმნით, რომლის გამოყენებაც შეუძლიათ პლატფორმის ვიზიტორებს პრაქტიკის გასაუმჯობესებლად.
- *სამაგალითო სკოლამდელი განათლების პერსონალის იდენტიფიცირება* (ან შესაძლებელია უწყვეტი პროფესიული განათლების დამატებითი ტრენინგის ჩატარება დაინტერესებული პერსონალისთვის), რომლებიც კარგად ფლობენ ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიურ მიდგომას და შეუძლიათ უზრუნველყონ ქოუჩინგი ან თანასწორთა განათლების მხარდაჭერა სხვა თანამშრომლებისთვის, განსაკუთრებით ახალი აღმზრდელებისთვის. *ონლაინ პლატფორმა*

(მაგ.: PLC) შეიძლება გამოყენებული იყოს ქოუჩების დასაკავშირებლად ახალ აღმზრდელებთან, რომლებიც მოითხოვენ მხარდაჭერას.

ბევრ ქვეყანაში, თითოეულ არასამთავრობო ორგანიზაციას რომელიც უწყვეტ პროფესიულ განვითარებაში ჩართული აქვს საკუთარი ვებსაიტი ინსტრუმენტებით, წიგნებით, ფოტოებითა და ვიდეოებით, რომელიც შეიძლება გამოყენებული იყოს ქოუჩინგში ან სხვა პროფესიულ განვითარებაში. თუმცა, ადრეული განათლების დაწესებულებებისთვის რთულია სრული ინფორმაციის ფლობა, რა ინსტრუმენტები არსებობს უწყვეტი პროფესიული განვითარებისთვის. შესაბამისად, ქართული კონტექსტისთვის მნიშვნელოვანია, რომ განათლების სამინისტრომ ინვესტირება გააკეთოს ონლაინ პლატფორმაში, რომელიც ერთად განათავსებს ყველა არსებულ ინსტრუმენტს ქართულ ენაზე, რომლებიც ილუსტრაციას მოახდენენ, როგორც შეიძლება ინსტრუმენტების პრაქტიკაში გამოყენება. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს შეუძლია ინიციატივა აიღოს ამის გაკეთებაზე, ან სხვა საჯარო ან კერძო დაწესებულებასთან ითანამშრომლოს (მაგ. არასამთავრობო ორგანიზაციასთან, კვლევაზე დაფუძნებულ ან პროფესიულ განვითარებაზე დაფუძნებულ ინსტიტუტთან). ორივე ვარიანტს შეუძლია იმუშაოს იმ პირობით, თუ ინსტრუმენტები, რესურსები და ვიდეოები უფასოდ იქნება ხელმისაწვდომი და არ იქნება სრულად თეორიული, არამედ მოახდენს შთამაგონებელი პრაქტიკის ილუსტრირებას.

მიუხედავად იმისა, რომ უფრო მეტი ყურადღება დაწყებით სკოლებზეა გამახვილებული, სამხრეთ აფრიკის უწყვეტი პროფესიული განვითარების მაგალითს შეუძლია ადრეული განათლების სექტორის შთაგონების წყარო გახდეს. [სამხრეთ აფრიკის მასწავლებელთა საბჭოს პლატფორმის](#) შემთხვევაში:

- უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამის როგორც მიმწოდებლები, ასევე თვითონ მასწავლებლები გაერთიანებულები არიან ონლაინ პლატფორმის მეშვეობით;
- უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამების მიმწოდებლები გადიან დამტკიცების პროცედურას პლატფორმაზე მოხვედრისათვის. ეს უზრუნველყოფს ხარისხს.
- პროგრამის დამტკიცების შემდეგ, იგი გარკვეული რაოდენობის "სასწავლო კრედიტებს" იღებს.
- მასწავლებლებმა უნდა შეადგინონ პროფესიული განვითარების პორტფოლიო სხვადასხვა ტიპის პროფესიული განვითარების აქტივობებით (როგორცაა თვითსწავლა წიგნებისა და ჟურნალების მეშვეობით, სასკოლო შეხვედრებით, გარე ტრენინგებით და პროფესიული სასწავლო საზოგადოებები, ა.შ).

დამატებით, შემდეგი პლატფორმა მოიცავს სხვადასხვა საგანმანათლებლო რესურსებს მშობლებისთვის/აღმზრდელებისთვის და მასწავლებლებისთვის კონკრეტულ დიდაქტიკურ თემაზე (გენდერული თანასწორობა): <https://southafrica.vvob.org/news/open-educational-resources-promote-gender-equality-early-childhood-development>

მიუხედავად იმისა, რომ ფოკუსირებული არ არის ადრეულ განათლებაზე, [ციფრული პროფესიული სასწავლო საზოგადოების](#) ეს მაგალითი სკოლის პერსონალისთვის, რომელსაც ახალი ზელანდიის განათლების სამინისტრო ხელმძღვანელობს, შეიძლება შთამაგონებელი იყოს.

## 5. ანაზღაურების და სამუშაო პირობების გაუმჯობესება

მიუხედავად იმისა, რომ ახალი, მაღალკვალიფიციური პროფესიონალის მოზიდვას დიდი მნიშვნელობა აქვს სკოლამდელი განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად, პერსონალის ხელფასი და სამუშაო პირობები არ ქმნის მიმზიდველ სამუშაო პროფილს. მას შემდეგ, რაც საკვალიფიკაციო მოთხოვნები გაუმჯობესდება და საბაკალავრო პროგრამა დაიწყება, ხელფასები და პირობები უნდა გაუმჯობესდეს, რათა შეესაბამებოდეს პერსონალის მოთხოვნებს.

შემდეგი ნაბიჯები უნდა განხორციელდეს ECE სექტორის მიმზიდველობის გასაზრდელად:

- *მკაფიო ანაზღაურების პოლიტიკის მომზადება* მინიმალური ხელფასის განსაზღვრით კვალიფიკაციისა და გამოცდილების დონის მიხედვით, ასევე ხელფასის ზრდის შესაძლებლობებით. პოლიტიკა ისე უნდა იყოს შემუშავებული, რომ არა მარტო კვალიფიკაციის

მოთხოვნებმა, არამედ ადრე შექმნილმა კომპეტენციებმაც (გამოცდილი მუშაკებისთვის) გავლენა უნდა მოახდინოს ხელფასის დიაპაზონსა და მატებაზეც.

- აღმზრდელთა *ყოველწლიური შეფასების სისტემის* დანერგვა. რამდენიმე დადებითი შეფასების შემთხვევაში, აღმზრდეებს უნდა შეეძლოთ ხელფასის გაზრდა გარკვეული წლების შემდეგ.
- *ბავშვებისგან თავისუფალი საათების დაწესება* დადგენილ პერიოდებში, რათა უზრუნველყოფილი იყოს საკმარისი სივრცე აღმზრდელებისთვის, რათა შეძლონ კოლეგებთან პრაქტიკის შესახებ თვითრეფლექსიის მოხდენა.
- კლასში *ბავშვების რაოდენობის შემცირება და კონტროლი*, ზრდასრულებისა და ბავშვების თანაფარდობის გათვალისწინებით. ადრეული განათლების ხარისხის გარდა, მეტისმეტად გადატვირთულობა უარყოფითად მოქმედებს აღმზრდელის სამუშაო გარემოზე.
- აღმზრდელების სამუშაოს და ადრეული განათლების მნიშვნელობისთვის *მეტი ხილვადობის უზრუნველყოფა* (შეხვედრები, კამპანიები, სოციალური მედია პრეზენტაციები, ა.შ).
- აღმზრდელების *ავტონომიის უზრუნველყოფა*, მათი ჩართვა გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში საბავშვო ბაღის, მუნიციპალიტეტის და ეროვნულ დონეზე - მათთვის ინფორმაციის მიწოდება და მათთან კონსულტაციის გავლა, როდესაც ახალი კურიკულუმი ან სტანდარტები იწერება.
- პროფესიული პროგრესის *მკაფიო გზების დანერგვა*, საუკეთესო აღმზრდელების შერჩევა მენტორობისთვის, საკმარისი უფასო უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების შეთავაზება და წახალისება, მონაწილეობის შემთხვევაში.

## 4.5. სასკოლო მზაობის პროგრამა

### 4.5.1. დასკვნები

ამ ანგარიშში, სასკოლო მზაობის პროგრამა განხილულია, როგორც განსაკუთრებული ინტერესის ელემენტი. მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს სპეციალური კურიკულუმი და ეროვნულ დონეზე შემუშავებული პედაგოგიური მიდგომა, კვლევამ დაადგინა, რომ უმეტესი საკითხები, რაც ზოგადად ადრეულ განათლებაზე ახდენს გავლენას, თანაბრად ეხება სასკოლო მზაობის პროგრამას.

უპირველეს ყოვლისა, კვლევამ აჩვენა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამა ამჟამად არ ხორციელდება ისე, როგორც ეს ეროვნულ დონეზეა გათვალისწინებული. მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტული აქტივობები ხორციელდება აღმზრდელების მიერ, კვლევამ აჩვენა რომ შექმნილი ჰოლისტური, ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიური მიდგომა და სკოლამდელიდან სასკოლო გარდამავალი აქტივობები არ ტარდება. არსებობს მრავალი ფაქტორი, რომელიც აფერხებს სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებას, რომელთა უმეტესობა დაკავშირებულია ზოგადად ადრეული განათლების განხორციელებასთან.

- ამჟამად, *ადრეული განათლების პერსონალი არ არის მომზადებული* სასკოლო მზაობის პროგრამის მეთოდოლოგიასა და პედაგოგიაში, შესაბამისად ისინი მასწავლებელზე ორიენტირებულ პედაგოგიას იყენებენ სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის, სასკოლო მზაობის პროგრამა რომელიც ახლა მიმდინარეობს სკოლამდელ დაწესებულებებში, არ ასახავს ეროვნულ დონეზე შექმნილ სასკოლო მზაობის პროგრამას.
- თუმცა, ადრეული განათლების პერსონალის დიდი ნაწილი *არ იცნობს ეროვნულ სტანდარტებს და არსებულ მოლოდინებს*, რაც გავლენას ახდენს მათ მუშაობაზე სასკოლო მზაობის პროგრამაში. აქედან გამომდინარე, ხშირად პერსონალმა არ იცის როგორი ხარისხით ასწავლიან და დამატებითი მომზადების საჭიროებების შესახებ. კერძოდ, ბევრი აღმზრდელი მიიჩნევს, რომ ფაქტობრივად, ისინი სრულად ახორციელებენ სასკოლო მზაობის პროგრამას, მაშინ როცა კვლევის შედეგები სხვაგვარად მიუთითებს.

- ადრეული განათლების პერსონალის მიერ ბავშვზე ორიენტირებული SRP პედაგოგიკის არასაკმარისი გამოყენება სკოლამდელი განათლების *სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსების* და აკადემიურ უნარებზე ფოკუსის გაძლიერების რისკს ქმნის. რისკი უფრო მაღალია სკოლების ბაზაზე არსებულ დაწესებულებებში, სადაც სასწავლო გარემო, სწავლების პრაქტიკა და უფროსი ბავშვების ყოფნა, უკვე ქმნის მეტად სასკოლო, აკადემიურ გარემოს, ვიდრე სკოლამდელი დაწესებულების (თამაშზე ორიენტირებული) გარემო.
- ბევრ ადრეული განათლების დაწესებულებას არ აქვს რესურსები და საგანმანათლებლო მასალები, რომ შექმნან შესაფერისი სასწავლო გარემო სასკოლო მზაობის პროგრამისთვის.
- მუნიციპალიტეტებს და სკოლამდელ გაერთიანებებს აკლიათ ადამიანური და ფინანსური რესურსები, მასალები და უნარები, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგი განახორციელონ და დაეხმარონ სკოლამდელ დაწესებულებებს მის განხორციელებაში.

შესაბამისად, სასკოლო მზაობის პროგრამაზე დიდ გავლენას ახდენს ის გამოწვევები რაც ჩამოთვლილია პირველ ნაწილში, კერძოდ, ეროვნული დონის დადგენილებებსა და ადგილობრივ დონეზე განხორციელებას შორის არსებული განსხვავება. ამ მხრივ არსებული შესაძლებლობაა, რომ სასკოლო მზაობის პროგრამის დებულებები უკვე არსებობს: უფრო ძლიერი მხარდაჭერა ეროვნული დონიდან მუნიციპალიტეტებისთვის, ეროვნულ და ადგილობრივ დონეზე რეგულარული კომუნიკაცია და ადრეული განათლების პერსონალის დამატებითი მომზადება პირდაპირ გავლენას მოახდენს სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისზე, ეროვნული დონის რეფორმების გატარების გარეშე.

#### 4.5.2. რეკომენდაციები სასკოლო მზაობის პროგრამასთან დაკავშირებით

მიმდინარეობისას, კვლევამ ვერ შეძლო ეროვნული სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმის შინაარსის გამოწვევებისა და შესაძლებლობების ყოვლისმომცველი ანალიზის უზრუნველყოფა, რადგან სასკოლო მზაობის პროგრამა ადგილობრივ დონეზე არ ხორციელდება ისე, როგორც ეს შექმნილია ეროვნულ დონეზე. ამიტომ, ამ დროისთვის, რეკომენდაციები SRP-ის მიმართ ძირითადად მიემართება კურიკულუმის მიწოდების პროცესს, განხორციელების მონიტორინგსა და შეფასებას (როდესაც ეს სწორად კეთდება). თუ ეს რეკომენდაციები განხორციელდება, საქართველოს მთავრობას შეუძლია პროგრამის შინაარსის ეროვნულ დონეზე გადასინჯვის საჭიროება შეაფასოს.

##### 1. აღმზრდელთა ყოვლისმომცველი ტრენინგის უზრუნველყოფა სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმის პედაგოგიკისა და მისი აქტივობების შესახებ

არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამის ძირითადი ხარვეზი არის აღმზრდელთა კომპეტენციების ნაკლებობა (უნარები და ცოდნა) ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკის შესახებ, რომელიც აუცილებელია სასკოლო მზაობის პროგრამის ეროვნული სტანდარტების შესაბამისად განსახორციელებლად. აღმზრდელთა ეფექტური მომზადება, საწყისი და გადამზადების ტრენინგის დროს გადამწყვეტია სასკოლო მზაობის პროგრამის სრული, ხარისხიანი განხორციელების უზრუნველსაყოფად.

აღმზრდელთა პროფესიული განვითარების ზოგადი რეკომენდაციების გარდა რომელიც 4.4 ნაწილშია მითითებული, შემდეგი ნაბიჯები უნდა გადაიდგას სკოლამდელი განათლების პერსონალის უნარების გასაუმჯობესებლად:

- აღმზრდელთა საწყისი მომზადების ტრენინგი უნდა მოიცავდეს *ყოვლისმომცველ კურსს SRP-ის შესახებ*, რომელიც ფოკუსირებული იქნება არა მხოლოდ აქტივობებზე, არამედ SRP-ის ცნებებზე, სკოლამდელი განათლების სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსების რისკებზე, სკოლის მზადყოფნაზე მიიღოს მცირეწლოვანი ბავშვები და პედაგოგიურ მიდგომებზე, რომლებიც უზრუნველყოფენ სკოლამდელიდან სკოლაში შეუფერხებლად გადასვლას.

- საწყისი ტრენინგი უნდა ორიენტირდებოდეს თეორიასა და პრაქტიკას შორის კავშირზე (კომპეტენციის მიდგომა), მოიცავდეს მენტორობას *სტაჟირებისა და პრაქტიკული სავარჯიშოების დროს*, სადაც სტუდენტები იყენებენ ბავშვზე ორიენტირებულ პედაგოგიკას და იღებენ უკუკავშირს მათი პრაქტიკის შესახებ.
- მთელი ქვეყნის მასშტაბით უნდა განხორციელდეს *უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამა*, რათა არსებული პერსონალი სრულად გაეცნოს სასკოლო მზაობის პროგრამას არა მხოლოდ თეორიულად, არამედ პრაქტიკული სავარჯიშოების საშუალებითაც, რომლებიც შესაძლებლობას აძლევს აღმზრდელებს, ბავშვზე ორიენტირებული SRP პედაგოგიკა განახორციელონ და მიიღონ უკუკავშირი პედაგოგიური ქოუჩის ან მენტორისგან.
- ეროვნულ, მუნიციპალურ დონეზე და სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის უნდა არსებობდეს *რეგულარული კომუნიკაცია*, ცვლილებების, ეროვნულ სკოლამდელ სტანდარტებში ცვლილებების შესახებ, სასკოლო მზაობის პროგრამის გაუმჯობესების წინადადებებზე და სხვა ინფორმაციაზე, რასაც შეუძლია სასკოლო მზაობის პროგრამის დანერგვასა და განხორციელებას დაეხმაროს და ცნობიერება აამაღლოს ეროვნულ სტანდარტებთან და დებულებებთან დაკავშირებით.
- უნდა განხორციელდეს თანატოლთა სწავლების, მენტორობის და/ან გაცვლის პროგრამა SRP-სთვის, რომელიც საშუალებას მისცემს ECE-ს პერსონალს (მათ შორის მენეჯერულ პერსონალს) გააზიარონ გამოცდილება, წარმოადგინონ, განიხილონ კარგი პრაქტიკები და დასვან კითხვები დისკუსიისთვის, პროფესიული განვითარების აქტივობებთან ერთად, რომელიც ერთად შეკრებს სკოლამდელი და დაწყებითი სკოლის აღმზრდელებს (ხელმძღვანელებს), რათა განიხილონ მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის შესაფერისი ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიური მიდგომები. *პროფესიული სასწავლო საზოგადოებები უწყვეტი პროფესიული განვითარების ეფექტიანი ფორმა ამის გასაცნობიერებლად.*

**2. სასკოლო მზაობის პროგრამის ადგილობრივ დონეზე განხორციელების შესაბამისი და სისტემური მონიტორინგის ჩატარება, ეროვნული დონის მონიტორინგის მექანიზმების გამოყენებით**

იმისათვის, რომ ეფექტურად შეფასდეს, თუ როგორ ხორციელდება სასკოლო მზაობის პროგრამა და რომელი ფაქტორები ქმნიან ბარიერებს, SRP-ის მონიტორინგი უნდა ითვალისწინებდეს მონიტორინგის სახელმძღვანელო მითითებებს და ინდიკატორებს, რომლებიც დადგენილია ეროვნულ დონეზე და, შესაბამისად, უზრუნველყოს შედარების შესაძლებლობა ქვეყნის მასშტაბით.

სასკოლო მზაობის პროგრამის მონიტორინგის გასაუმჯობესებლად შემდეგი ნაბიჯები უნდა გადაიდგას:

- *სასკოლო მზაობის პროგრამის სტანდარტების ზოგად სკოლამდელ ხარისხის სტანდარტებთან შესაბამისობის უზრუნველყოფა (მაგ.: ტემინოლოგია, კომპონენტები, ხარისხის აღქმა)*, რათა შესაძლებელი იყოს შედარება და შემცირდეს დაბნეულობა ადგილობრივ დონეზე.
- სასკოლო მზაობის პროგრამის სტანდარტების შესაბამისი *კონკრეტული ხარისხის ინდიკატორების შემუშავება*, რომლებიც გაზომვადი იქნება თვისებრივი და რაოდენობრივი შეფასების ინსტრუმენტებით და შედარებადი მუნიციპალიტეტებსა და სკოლამდელ დაწესებულებებს შორის;
- გაიდლაინებისა და ტრენინგების მიწოდება, *ინდიკატორებისა და მონიტორინგის მექანიზმების შესახებ მუნიციპალური წარმომადგენლებისა და სკოლამდელი გაერთიანებებისთვის*, რათა უზრუნველყოფილი იყოს მონიტორინგის პერსონალის საკმარისი ცოდნა სასკოლო მზაობის პროგრამის შესახებ და შესაბამისი მონიტორინგის უნარები, ხარისხის ინდიკატორებთან მიმართებაში.
- *ეროვნული დონის* სკოლამდელი და სკოლის ბაზაზე არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამის ბაზის შემუშავება, სადაც მონაცემები ინდიკატორებთან მიმართებაში გროვდება (ეს მონაცემთა

ბაზა შეიძლება გაერთიანდეს ზოგად ECE სტატისტიკასთან და მონიტორინგის ინსტრუმენტებთან). ინდიკატორებთან მიმართებაში პროგრესის შესახებ რეგულარული შეფასების ჩატარება და განსაზღვრა, სად არსებობს განხორციელების ხარვეზები (დამატებითი მხარდაჭერის უზრუნველყოფის მიზნით).

- მუნიციპალიტეტებისთვის დამატებითი ადამიანური და ფინანსური რესურსების გამოყოფა, რეგულარული მონიტორინგის და ანგარიშგების განსახორციელებლად.
3. **სასკოლო მზაობის პროგრამის სასწავლო გარემოს გაუმჯობესება, როგორც სკოლამდელ დაწესებულებებში ისე სკოლის ბაზაზე არსებულ SRP დაწესებულებებში**

ზოგადად, სკოლამდელი განათლების დაწესებულებების მსგავსად, არსებობს სასწავლო გარემოსთან დაკავშირებული სხვადასხვა გამოწვევა, რაც სასკოლო მზაობის პროგრამის ეფექტურ და ხარისხიან განხორციელებას უშლის ხელს.

- პროფესიულ სასწავლო საზოგადოებაში, დირექტორებთან და აღმზრდელებთან ერთად მინიმალური საგანმანათლებლო მასალების სიის შემუშავება (რაოდენობა და ხარისხი), რომლებიც საჭიროა სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხიანი იმპლემენტაციისთვის. უნდა განხორციელდეს საბიუჯეტო ცვლილებები, რათა უზრუნველყოფილი იყოს, რომ თითოეულ სკოლამდელ დაწესებულებას ან მუნიციპალიტეტს შეუძლია ამ მასალების შესყიდვა.
- სასკოლო მზაობის პროგრამის გარემოში, *ECE მასალების და სათამაშო გარემოს, ისევე როგორც სასკოლო ტრანზიციის დამხმარე მასალების უზრუნველყოფა*. SRP გარემოში შეზღუდული უნდა იყოს აკადემიური, სასკოლო მასალები და შესაბამისი გარემო.
- მიზანშეწონილი იქნება საკვების მიწოდება, განსაკუთრებით დაუცველი ბავშვებისთვის, თუ სასკოლო ინფრასტრუქტურას შეუძლია ამის უზრუნველყოფა.

სკოლის ბაზაზე არსებულ დაწესებულებებში გათვალისწინებული უნდა იყოს შემდეგი კონკრეტული ნაბიჯები:

- სასკოლო მზაობის პროგრამის გარემოს დანარჩენი სკოლის სივრცისგან ეფექტური განცალკევება, რათა უზრუნველყოფილი იყოს თამაშზე დაფუძნებული სკოლამდელი აღზრდის გარემოს შენარჩუნება და გავლენას არ ახდენდეს მასწავლებელზე ორიენტირებული, სკოლაში გავრცელებული აკადემიური გარემო. დამატებით, სასკოლო მზაობის პროგრამის ჯგუფებს უნდა ჰქონდეთ წვდომა მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის შესაფერის ინფრასტრუქტურაზე (მაგ.: სველი წერტილები).
- სასკოლო მზაობის პროგრამის პერსონალის მომზადება თანამედროვე და მეცნიერებაზე დაფუძნებულ ადრეული განათლების პედაგოგიურ საკითხებში, რათა თავიდან აირიდონ სკოლამდელი განათლების კურიკულუმის სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსება. ეს არის მაღალი რისკის შემცველი, რომელიც ხდება მაშინ, როდესაც სკოლაში უზრუნველყოფილია დაწყებითი სკოლის პერსონალი, სკოლამდელი განათლების პერსონალის ნაცვლად.

**სასკოლო მზაობის პროგრამა - მაგალითი სლოვენური განათლების სისტემიდან**  
სლოვენიაში, განათლების სისტემის რეფორმამ 1996 წელს შეცვალა განათლების სისტემის სტრუქტურა და სავალდებულო საბაზისო სასკოლო წლების 8-დან 9-მდე გაზრდის. ხანგრძლივობის გაზრდა ნიშნავდა სასკოლო მზაობის პროგრამის ინტეგრირებას, რომელიც იქამდე საბავშვო ბაღების მიერ ხორციელდებოდა, სავალდებულო დაწყებით სკოლაში<sup>444</sup>. რეფორმის თანახმად, დაწყებითი სკოლის ასაკი 7-დან 6-ით შეიცვალა და სასკოლო მზაობის პროგრამის ერთი წელს მოიცავდა, სასწავლო გეგმის მნიშვნელოვანი ადაპტირებით.

<sup>444</sup> სლოვენიაში სავალდებულო განათლება მოიცავს ორივეს, დაწყებით და დაბალ საშუალო განათლებას საბაზისო სკოლაში.



ახალი კანონი **საბაზისო სასკოლო განათლების შესახებ** მიზნად ისახავდა უფსკრულის ამოვსებას პირველ კლასში მისულ ბავშვებს შორის, რომელთაგან ნაწილი დადიოდა საბავშვო ბაღში და გავლილი ჰქონდა სასკოლო მზაობის პროგრამა, ნაწილი სრულიად არ დადიოდა, ნაწილს კი მხოლოდ მოკლე მოსამზადებელი პროგრამა ჰქონდა გავლილი. სლოვენის განათლების სისტემის ძველ სტრუქტურაში, სასკოლო მზაობის პროგრამა მიმდინარეობდა საბავშვო ბაღის ბოლო წელს, 6-7 წლის ასაკის ბავშვებისთვის. იმის უზრუნველსაყოფად, რომ ცვლილებებს ხელი შეეწყობოთ ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომისთვის და სკოლაში შეუფერხებლად გადასვლაში, რამდენიმე მნიშვნელოვანი ელემენტი იყო გათვალისწინებული:

**სასკოლო მზაობის პროგრამის კურიკულუმი:**

- პირველი კლასის ახალი კურიკულუმი სიფრთხილით იყო მომზადებული და მორგებული ბავშვების ასაკსა და განვითარებაზე. სასწავლო გეგმების მომზადებაში საკუთარი წინადადებებითა და გამოცდილებებით მონაწილეობდნენ სკოლის აღმზრდელები და საბავშვო ბაღის აღმზრდელები. კერძოდ, მათ გათვალისწინეს სასკოლო სავალდებულო მომზადების პროგრამის (სასკოლო მზაობის პროგრამა) და წინა რვაწლიანი საბაზო სასკოლო სისტემის პირველი კლასის კარგი გამოცდილება.

**სასკოლო მზაობის პროგრამის პერსონალი:**

- საბაზო სკოლის პირველი კლასისთვის, აღმზრდელის გარდა, **კლასში დამატებითი პროფესიონალი იყო საჭირო**. კანონმა შემოიღო საბავშვო ბაღის/სკოლამდელი აღმზრდელის, როგორც მეორე აღმზრდელის პროფილი პირველი კლასის საკლასო ოთახში. სკოლის მასწავლებელი და საბავშვო ბაღის აღმზრდელს უნდა ჰქონოდათ სულ მცირე დღის ნახევარი, როდესაც მათი სამუშაო პროგრამა ემთხვეოდა ერთმანეთს, რაც ნიშნავდა, რომ სულ მცირე დღის ნახევარი ისინი ერთად იყვნენ ჯგუფში - გეგმავდნენ, აორგანიზებდნენ, ფასილიტაციას უწევდნენ აქტივობებსა და სწავლას.

**პერსონალის მომზადება:**

- ახალი საგანმანათლებლო რეფორმა 1996 წელს მიღებულ აქტთან ერთად აწესებდა **ტრანზიტულ პერიოდს ძველიდან ახალ სისტემაზე გადასასვლელად სამი სასწავლო წლის განმავლობაში**, 1999 წლიდან 2003 წლამდე. 2003-2004 სასწავლო წელს სლოვენის ყველა ძირითადი სკოლა გადავიდა განათლების სისტემის ახალ სტრუქტურაზე. გარდამავალ პერიოდში, მასწავლებლებს, რომლებიც პირველ კლასში მუშაობდნენ უნდა მიეღოთ დამატებითი ცოდნა და კომპეტენციები ახალი სასწავლო გეგმის განსახორციელებლად და უფრო მცირეწლოვან ბავშვებთან სამუშაოდ. ახალ კურიკულუმიში დაინერგა თამაშზე დაფუძნებული სწავლება, სწავლების ცენტრები, ან სათამაშო ადგილები, რომლებიც განვითარებისთვის შესაფერისი სათამაშოებით და დიდაქტიკური მასალებით იყო აღჭურვილი, რომლებიც ასტიმულირებენ სწავლას, განვითარებას და ზრდას, მეგობრულ და თბილ გარემოში.

**სასწავლო გარემო:**

- სათანადო კვალიფიკაციის აღმზრდელების გარდა, სკოლებს ასევე უნდა ჰქონოდათ შესაბამისი სივრცის პირობები პირველკლასელებისთვის:
  - o ოთახები ადაპტირებული ავეჯით,
  - o განვითარებისა და ასაკის შესაბამისი დიდაქტიკური სათამაშოები და მასალები,
  - o სათამაშო მოედნები,
  - o სკოლაში სპეციალური შესასვლელები, ა.შ
- სკოლებმა უნდა უზრუნველყონ კანონით მითითებული პირობები მუნიციპალიტეტებისა და განათლების სამინისტროს ფინანსური მხარდაჭერით, რათა პირველი კლასის პროგრამა ბავშვებისთვის განხორციელდეს საბაზისო სკოლაში;

**შეფასება:**

- საგანმანათლებლო რეფორმამ ასევე შემოიღო სასკოლო შეფასების ახალი კონცეფცია , რომლის მიხედვითაც, სკოლის პირველ სამ კლასში აღმზრდელები იყენებენ **აღწერით შეფასებას და არა ნიშნებს**, რაც ასევე ნიშნავს, რომ ბავშვები არ გაიმეორებდნენ წელს, მაგრამ გადავიდოდნენ შემდეგ კლასში ახალი სასწავლო წლის დასაწყისში.

**სამართლებრივი დოკუმენტები:**

1. კანონი საბაზისო სკოლის შესახებ (ZOsn) - [Zakon o osnovni šoli \(ZOsn\) \(pisrs.si\)](#)
2. დადგენილება დაწყებითი სკოლის 9-წლიანი პროგრამის ეტაპობრივი შემოღების შესახებ [Odredba o postopnem uvajanju programa 9-letne osnovne šole \(pisrs.si\)](#)
3. ერთი სტრუქტურის დაწყებითი და დაწყებითი საშუალო განათლება [Single-structure primary and lower secondary education | Eurydice \(europa.eu\)](#)

4. განათლების კანონის მოწყობა და დაფინანსება [Organization and Financing of Education Act](#) (Ur. l. RS, ზ. 16/07 – UPB5, 36/08, 58/09 (64/09 popr., 65/09 popr.), 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP – 2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21),

# დანართი 1. კვლევის ჩარჩო

საწყის ეტაპზე შემუშავდა შემდეგი საკვლევი კითხვები, რომლებიც კვლევას დაედო საფუძვლად.

## ცხრილი 14. საკვლევი კითხვები

განზომილება	საკვლევი კითხვები
ECE მიწოდება და მოთხოვნა	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ადრეული ასაკის ბავშვების რა ნაწილი დადის სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში?</li> <li>- მდებრობითი და მამრობითი სქესის ბავშვების რა ნაწილი დადის სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში საქართველოში?</li> <li>- სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების რა ნაწილი დადის სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში?</li> <li>- რა არის სკოლამდელი სერვისების მიწოდების მთავარი ხარვეზები?</li> <li>- რატომ არ დადის ზოგიერთი ბავშვი ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების დაწესებულებაში?</li> <li>- ბავშვთა რომელ ჯგუფებს აქვთ ნაკლები წვდომა ხარისხიან სკოლამდელ სერვისებზე და კონკრეტულად, სასკოლო მზაობის პროგრამაზე (SRP)? (ასაკის და სქესის მიხედვით).</li> <li>- რა არის სკოლამდელი აღზრდის სერვისებზე და სასკოლო მზაობის პროგრამაზე დაბალი ხელმისაწვდომობის მთავარი მიზეზები?</li> <li>- რა ღონისძიებები განხორციელდა სკოლამდელი აღზრდის სერვისებზე, სასკოლო მზაობის პროგრამასა და სასკოლო მზაობის პროგრამის შეთავაზებაზე ხელმისაწვდომობის გასაუმჯობესებლად ბოლო სამი წლის მანძილზე?</li> </ul>
ECE პროფესიული განვითარება	<ul style="list-style-type: none"> <li>- რა განათლება აქვთ ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების პროფესიონალებს?</li> <li>- რა საკვალიფიკაციო მოთხოვნები არსებობს, ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების მიმართულებით სხვადასხვა პოზიციებზე და რამდენად შეესაბამება ისინი საერთაშორისო პრაქტიკას?</li> <li>- არსებობს თუ არა ხარვეზი, კანონით, მუნიციპალური დადგენილებებითა და ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების სტანდარტებით დადგენილ საკვალიფიკაციო მოთხოვნებსა და არსებული პერსონალის კვალიფიკაციას შორის?</li> <li>- პროფესიული განვითარების რა საჭიროებები აქვთ ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების პროფესიონალებს, კერძოდ, სასკოლო მზაობის პროგრამის განსახორციელებლად?</li> <li>- ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისა და მათზე ზრუნვის მიმართულებით შექმნილი, ახალი საბაკალავრო კურსის საწყისი მომზადების პროგრამები (რომელიც შემუშავებულია ექვსი უნივერსიტეტის მიერ), შეესაბამება თუ არა საერთაშორისო სტანდარტებს? არის თუ არა თეორიასა და პრაქტიკას შორის კავშირი საკმარისად ძლიერი?</li> <li>- ამზადებს თუ არა საბაკალავრო პროგრამა ასევე იმ კომპეტენციებში, რომლებიც სასკოლო მზაობის პროგრამის აღმზრდელებს სჭირდებათ სამუშაოდ?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- როგორ გადიან ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების პროფესიონალები მომზადებას სასკოლო მზაობის პროგრამის (SPR) განსახორციელებლად და არიან თუ არა ისინი საკმარისად კომპეტენტურები ამ მიმართულებით?</li> <li>- უწყვეტი პროფესიული განვითარების რა შესაძლებლობები არსებობს ECE პროფესიონალებისთვის, კონკრეტულად, სასკოლო მზაობის პროგრამასთან მიმართებით?</li> <li>- რა ხარვეზები არსებობს ECE-ს პროფესიული განვითარების სისტემებში ხარისხიანი ECE-ს და SRP-ს უზრუნველყოფისთვის?</li> <li>- როგორ შეიძლება უფრო მაღალი კვალიფიკაციის მქონე პერსონალის მოზიდვა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების სფეროში სამუშაოდ?</li> </ul>
<p><b>ECE ხარისხის მონიტორინგის სისტემა</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების რა მონიტორინგის სისტემა არსებობს, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს და მისი პერსონალის პასუხისმგებლობებისა და პროცედურების ჩათვლით?</li> <li>- როგორ ახორციელებენ ცენტრალური და ადგილობრივი მთავრობები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების და კონკრეტულად, სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხის მონიტორინგს?</li> <li>- ხარისხის უზრუნველყოფის და კონტროლის რა ინსტრუმენტები, სახელმძღვანელო პრინციპები, ტრენინგები და სხვა რესურსებია ხელმისაწვდომი პერსონალისთვის, რომელიც პასუხისმგებელია სკოლამდელ დაწესებულებებში და კერძოდ, სასკოლო მზაობის პროგრამაში ხარისხის მონიტორინგზე, შეფასებასა და მხარდაჭერაზე?</li> <li>- ეს ინსტრუმენტები განასხვავებს თუ არა კურიკულუმის, პედაგოგიკის, საგანმანათლებლო რესურსების, ფიზიკური გარემოს, უსაფრთხოების ზომების, ინფრასტრუქტურის და ECE-ს და SPR-ის სხვა ელემენტების ხარისხს?</li> <li>- ითვალისწინებს თუ არა ეს მექანიზმები ბავშვის საუკეთესო ინტერესებს?</li> <li>- აქვს თუ არა საქართველოს მთავრობას საკმარისი ფინანსური, ადამიანური და მატერიალური რესურსი, ECE-ს და კერძოდ, SRP-ის ხარისხის მონიტორინგისათვის?</li> </ul>
<p><b>უტილიზაციის და კოორდინაციის მექანიზმები ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისთვის</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისა და სასკოლო მზაობის პროგრამის მიმართულებით, ვინ არიან ძირითადი აქტორები ეროვნულ, რეგიონულ და ადგილობრივ დონეზე და რა ფუნქციები აქვთ მათ?</li> <li>- როგორ ურთიერთობენ და ათანხმებენ სხვადასხვა ამოცანებსა და პასუხისმგებლობებს სხვადასხვა ECE აქტორები ერთმანეთს შორის?</li> <li>- რამდენად ქმედითი და ეფექტიანია კოორდინაციის არსებული მეთოდები, კონკრეტულად კი SRP-ის განხორციელებისათვის?</li> <li>- რა ხარვეზები ან გადაფარვები არსებობს ამჟამინდელ ECE-ს საკოორდინაციო მექანიზმებში და რა გავლენას ახდენს ეს ECE-ს და კონკრეტულად SRP-ის განხორციელებისას?</li> <li>- რა გამოწვევები არსებობს SRP-ის განხორციელებისათვის მუნიციპალურ და სამთავრობო/სამინისტროს დონეზე?</li> </ul>
<p><b>სასკოლო მზაობის პროგრამის ხარისხი და შინაარსი</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- რამდენად ახორციელებენ (მიწოდება) სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებები SPR კურიკულუმს?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებისათვის რა ძირითადი ბარიერები არსებობს SRP-ის კურიკულუმის განხორციელებისთვის (მიწოდება)?</li> <li>- შეესაბამება თუ არა არსებული სკოლამდელი და სკოლაზე დაფუძნებული სასკოლო მზაობის პროგრამა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ეროვნულ ხარისხის სტანდარტებს?</li> <li>- შეესაბამება თუ არა არსებული სასკოლო მზაობის პროგრამა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების საერთაშორისო სტანდარტებს?</li> <li>- არის თუ არა სასკოლო მზაობის პროგრამასა და ხელმისაწვდომ ECE რესურსებში, შესაბამისი აქცენტი მცირეწლოვანი ბავშვის მრავალმხრივ განვითარებაზე?</li> <li>- როგორ უკავშირდება სასკოლო მზაობის პროგრამა დაწყებით სკოლას და როგორ ირიდებს ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების სასკოლო განათლებასთან მიმსგავსებას (schoolification)?</li> <li>- სკოლამდელი განათლების რა ტენდენციები გამოვლინდა ბოლო წლებში, რაც უნდა აისახოს სასკოლო მზაობის პროგრამაში?</li> <li>- როგორ შეიძლება სასკოლო მზაობის პროგრამის ადაპტირება, რათა ადრეული ასაკის ბავშვების განათლების არსებული სტანდარტები აისახოს?</li> <li>- ითვალისწინებს თუ არა სასკოლო მზაობის პროგრამა გარდამავალ პერიოდს, კანონითა და ადრეული განათლების სისტემის სტანდარტებით დაწესებული პირობების დანერგვამდე? ამ პერიოდისთვის განკუთვნილი რა რეკომენდაციები შეიძლება დაემატოს პროგრამას?</li> <li>- უზრუნველყოფენ თუ არა სკოლამდელი აღზრდისა და სასკოლო დაწესებულებები საკმარის საგანმანათლებლო რესურსებსა და შესაფერის სასწავლო გარემოს სასკოლო მზაობის პროგრამის მხარდასაჭერად?</li> <li>- უწყობენ თუ არა ხელს სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების აღზრდელები ბავშვებთან და ბავშვებს შორის ხარისხიანი ინტერაქციის არსებობას?</li> <li>- უზრუნველყოფს თუ არა სკოლამდელი აღზრდის და სასკოლო დაწესებულებები უსაფრთხო და შესაფერის ფიზიკურ და მენტალურ გარემოს, სასკოლო მზაობის პროგრამაში ჩართული ბავშვისათვის?</li> </ul>
<p><b>ECE ანაზღაურება</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- როგორია ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების პროფესიონალების ანაზღაურების პოლიტიკა და რამდენად შეესაბამება ის მინიმალურ ანაზღაურებასა და სამუშაო მოთხოვნებს?</li> <li>- როგორ აღიქვამენ ECE პროფესიონალები საკუთარ ანაზღაურებას?</li> <li>- განსხვავდება თუ არა ანაზღაურება სასკოლო მზაობის პროგრამაში ჩართული პროფესიონალებისთვის?</li> <li>- სხვა რომელი ფაქტორები ახდენს გავლენას ანაზღაურებაზე?</li> <li>- არის თუ არა არსებული ანაზღაურების პოლიტიკა ეფექტიანი?</li> <li>- როგორ შეიძლება არსებული ანაზღაურების გაუმჯობესება და უნდა გაუმჯობესდეს თუ არა ის?</li> </ul>

# დანართი 2. ინტერვიუს მონაწილეები

ეროვნული დონის ინტერვიუები ჩატარდა შემდეგ ორგანიზაციებთან:

ორგანიზაცია
განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (X2)
განათლების ხარისხის განვითარების ცენტრი (x2)
მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი (x2)
საქართველოს სკოლამდელი განათლების ეროვნული ასოციაცია
“კვიტას გეორგია”
სსიპ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტო
საქართველოს ინკლუზიურობის, ინოვაციის და ხარისხის პროექტი, მსოფლიო ბანკი (x2)
UNICEF
განათლების ხარისხის განვითარების ცენტრი
ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაცია
MAC Georgia
ახალციხის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო
თბილისის საბავშვო ზაგა-ბაღების მართვის სააგენტო
განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემა
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო
ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაცია
ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაცია, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ორგანიზაცია World Vision
საქართველოს პორტიჯის ასოციაცია
სურსათის ეროვნული სააგენტო
საქართველოს რეგიონული განვითარებისა და ინფრასტრუქტურის სამინისტრო

# დანართი 3. შემთხვევების შესწავლის ნიმუშები

დაკვირვების ნიმუში შედგება 43 ჯგუფისგან, დაწესებულებები განაწილებულია 7 შემთხვევის შესწავლაზე. ჯამში ნიმუში მოიცავს 95 ზრდასრულს (აღმზრდელი და აღმზრდელის თანამემწე) და 542 ბავშვს. დაკვირვებები განხორციელდა 2022 წლის 15 თებერვლიდან 2022 წლის 15 მარტამდე პერიოდში. დაკვირვება მოხდა როგორც ასაკობრივ, ასევე შერეულ ჯგუფებზე.

ISSA სკალის შემთხვევაში, დაკვირვება აღმზრდელზე იყო ორიენტირებული. სულ 43 აღმზრდელზე მოხდა დაკვირვება. ლუვენის სკალის მონაცემების შეგროვება მოიცავს 1073 დაკვირვებას კეთილდღეობაზე და 1074 დაკვირვებას ჩართულობაზე და შეგროვებულია 8 დამკვირვებლის მიერ.

დიდი განსხვავებებია დაკვირვებული ჯგუფების ზომების მხრივ და ერთ ჯგუფში 4-დან 30 ბავშვამდე იცვლება. საშუალოდ, ერთ ჯგუფში 12 ბავშვია. ეს ნიშნავს, რომ ჯგუფების უმეტესობაში, ყველა ბავშვზე სულ მცირე ორჯერ მოხდა დაკვირვება. მოზრდილთა რაოდენობა (მათ შორის აღმზრდელის თანამემწეები) ჯგუფისთვის 1-დან 3 ზრდასრულამდეა. ზოგადად, 6 ბავშვზე არის ერთი ზრდასრული, მაგრამ უფროსებისა და ბავშვების შეფარდებაც ძალიან განსხვავდება (ერთ მოზრდილზე - 1.67 ბავშვიდან 18 ბავშვამდე).

ცხრილი 15. ლუვენის სკალის ნიმუშის მიმოხილვა

		N
ნიმუში	შემთხვევების შესწავლის რაოდენობა	7
	დაწესებულებების რაოდენობა	29
	ჯგუფების რაოდენობა	43
	დაკვირვებების რაოდენობა	1073 (well-being) - 1074 (involvement)
	დამკვირვებლების რაოდენობა	8
	ბავშვების რაოდენობა	542
	უფროსების რაოდენობა	95
	# ბავშვები/ჯგუფი	საშუალო (სტანდარტული გადახრა)
	მინ.-მაქს.	4 - 30

# უფროსები/ჯგუფი	საშუალო (სტანდარტული გადახრა)	2.21 (.60)
	მინ.-მაქს.	1 – 3
ბავშვები/უფროსები ს რაოდენობა (უფროსების და ბავშვების შეფარდება)	საშუალო (სტანდარტული გადახრა)	5.97 (3.29)
	მინ.-მაქს.	1.67 - 18



# დანართი 4. დაკვირვების მეთოდები

## ლუვენის კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალა

როგორც კეთილდღეობაზე, ასევე ჩართულობაზე, დაკვირვება ხდება ლუვენის კეთილდღეობის სკალისა და ლუვენის ჩართულობის სკალის მეშვეობით, რომლებიც შემუშავებულია ექსპერიმენტული განათლების ცენტრში, ლუვენის უნივერსიტეტში. ეს სკალები ყურადღებას ამახვილებს ბავშვების სკოლამდელ გარემოში ყოფნისა და ყველა აქტივობაში მონაწილეობის გამოცდილებაზე. ლუვენის სკალის გამოყენებით დამკვირვებლები ი) იგებენ სკოლამდელი პრაქტიკა რამდენად ბავშვზე არის ორიენტირებული, სწავლის ეფექტურობის გაზომვით (განსაზღვრულია ჩართულობის დონეებით) და ბ) რამდენად კომფორტულად გრძნობენ ბავშვები გარემოში (განსაზღვრულია კეთილდღეობის დონეებით).

### a. პროცესის ცვლადები

კეთილდღეობა და ჩართულობა ორი არსებითი, განსხვავებული ცვლადია. ისინი არ განიხილება როგორც მოსწავლეთა მახასიათებლები, როგორც კომპეტენციები და განწყობები. კეთილდღეობაც და ჩართულობაც არის ორი ობიექტს შორის კომპლექსური ურთიერთქმედების შედეგი: ბავშვი თავისი წარმომავლობითა და ინდივიდუალური პროფილით, ერთი მხრივ, და მეორეს მხრივ პედაგოგიური მიდგომა და სასწავლო გარემოს ყველა მახასიათებელი.

### b. რა არის კეთილდღეობა?

კეთილდღეობა განისაზღვრება, როგორც მდგომარეობა, რომელშიც ადამიანი თავს გრძნობს, როგორც "თევზი წყალში". გაბატონებული განწყობა სიამოვნებაა: ისინი მხიარულობენ, ტკბებიან ერთმანეთის კომპანიებით და თავს გარემოში ისე გრძნობენ როგორც საკუთარ სახლში. ისინი ასხივებენ სიცოცხლისუნარიანობას, ასევე რელაქსაციას და შინაგან სიმშვიდეს. ისინი ავლენენ ღია და მიმღებ დამოკიდებულებას გარემოს მიმართ. ისინი სპონტანურები არიან და თავს კომფორტულად გრძნობენ, ნამდვილად არიან საკუთარი თავი. ეს ყველაფერი იმაზე მეტყველებს, რომ მათი ემოციური კეთილდღეობა წესრიგშია და მათი ძირითადი მოთხოვნილებები დაკმაყოფილებულია. კეთილდღეობის დაბალი დონე შეშფოთების მიზეზია. ეს ნიშნავს, რომ ბავშვი ახლა წნეხის ქვეშ არის, რადგან გარემო არ აკმაყოფილებს მის ერთ ან რამდენიმე ძირითად მოთხოვნილებას და/ან იმის გამო, რომ ბავშვს არ გააჩნია ადჰურვილობა (კომპეტენცია, განწყობები, ემოციური ჯანმრთელობა) ამ გარემოსთან გასამკლავებლად. კეთილდღეობის დაბალი დონე შეიძლება ჩაითვალოს მდგომარეობად, რომელმაც საბოლოოდ შეიძლება გავლენა იქონიოს ემოციურ ჯანმრთელობაზე და გახდეს სტრუქტურული პრობლემა.

### c. რა არის ჩართულობა?

ჩართულობა არის გონების მშვენიერი მდგომარეობა, რომელიც ხასიათდება უკიდურესი კონცენტრაციით, უწყვეტი ყურადღებით, სრული შთანთქმით, დროის აღქმის ნაკლებობით, მოტივაციის მაღალი დონით, ინტერესით, მომხიბვლელით და მოთმინებით, ინტენსიური გონებრივი აქტივობით, ნათელი შეგრძნებებით და მნიშვნელობის შეგრძნებით, ღრმა კმაყოფილებით, რომელიც გამომდინარეობს საძიებო მიზნის შესრულებისგან. ბავშვები მოქმედებენ საკუთარი შესაძლებლობების ზღვარზე, "პროქსიმალური განვითარების ზონაში". ყველა ამ მახასიათებლის გათვალისწინებით, ჩართულობა შეიძლება ჩაითვალოს ერთ-ერთ ყველაზე პირდაპირ და საიმედო სიგნალად ღრმა დონის სწავლის გამოვლენისთვის. აღმოჩენებისკენ მისწრაფება, როგორც ბავშვის შიგნით არსებული ფაქტორი, ჩართულობის დიდი ხელშემწყობია.

*d. კეთილდღეობისა და ჩართულობის შეფასება*

კეთილდღეობა და ჩართულობა ფასდება ხუთბალიანი სკალის გამოყენებით, სადაც ასევე შეიძლება გამოყენებული იქნეს რიცხვებს შორის მნიშვნელობები. 2.5-ზე დაბალი შეფასება ითვლება დაბალ ქულებად, 2.5-დან 3.5-მდე შეფასება განიხილება საშუალო ქულებად და 3.5-ზე მაღალი შეფასება ითვლება მაღალ ქულებად.

**ცხრილი 16. ლუვენის კეთილდღეობის სკალისა და ლუვენის ჩართულობის სკალის დონეების მიმოხილვა**

	ლუვენის კეთილდღეობის სკალა	ლუვენის ჩართულობის სკალა
ქულა 1	>1 სტრესის მკაფიო ნიშნები	>1 არ არის აქტიურობა
ქულა 2	>2 ჭარბობს სტრესის ნიშნები	>2 შეწყვეტილი აქტიურობა
ქულა 3	>3 შერეული სურათი, არ არის ღია ნიშნები	>3 აქტიურობა ინტენსივობის გარეშე
ქულა 4	>4 ჭარბობს სიამოვნების ნიშნები	>4 აქტიურობა ინტენსივობის ნიშნებით
ქულა 5	>5 სიამოვნების მკაფიო ნიშნები	>5 უწყვეტი, ინტენსიური აქტიურობა

1,5 საათის განმავლობაში ტარდება 25 დაკვირვება სუბიექტურობის გამორიცხვის მკაცრი პროტოკოლით. მონაცემები გროვდება ჯგუფიდან ბავშვების დაკვირვებით, თითოეულ ბავშვზე ზედიზედ ორწუთიანი ეპიზოდების დროს (+ ერთი წუთი დაკვირვებული ინფორმაციის დასამუშავებლად). თითოეული ეპიზოდის დროს ენიჭება ქულა კეთილდღეობისა და ჩართულობის სკალაზე.

*e. დაკვირვების დროს გამოვლენილი კეთილდღეობისა და ჩართულობის დონეების ახსნა*

მეორე საფეხურზე დამკვირვებლები დაკვირვებული კეთილდღეობისა და ჩართულობის დონეებისთვის ეძებენ ახსნას, ანალიზისთვის ღია ჩარჩოს გამოყენებით, სადაც შეიძლება აღინიშნოს ელემენტები, რომლებიც დადებითად ან უარყოფითად ახდენს გავლენას კეთილდღეობისა და ჩართულობის ქულეზე (მაგ.: მგრძობიარე აღმზრდელს კეთილდღეობის ქულეზე დადებითი გავლენა ექნება, გამოწვევებით დატვირთული სასწავლო აქტივობა დადებით გავლენას მოახდენს ჩართულობის ქულეზე, კარგი ორგანიზება დროის და დავალებების უფრო მაღალ ქულეში აისახება...). ეს ჩარჩო ხუთი კატეგორიისგან შედგება:

- შეთავაზება: რამდენად “მდიდარი” ან კეთილმოწყობილია სასწავლო გარემო (როგორც შეთავაზებული მასალების ისე აქტივობების მხრივ დაკვირვების დროს)
- ჯგუფური კლიმატი: ბავშვები რამდენად სახლში გრძობენ თავს ჯგუფში ყოფნისას (ხილვადია ბავშვებსა და ბავშვებსა და უფროსებს შორის ურთიერთობებში)
- თავისუფლების ხარისხი: რა დონის თავისუფლება და ავტონომია აქვთ ბავშვებს?
- ორგანიზება: რამდენად ეფექტიანად არის დღე ორგანიზებული და გათვალისწინებულია თუ არა ყველა ბავშვის საჭიროება?
- აღმზრდელის ხელმძღვანელობა: რამდენად იკვეთება ემპათია ბავშვებთან ურთიერთობის დროს?

**ISSA-ს ხარისხის სკალა**

ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების სერვისებში პრაქტიკის ხარისხის შეფასების ინსტრუმენტი ეფუძნება ISSA-ს ხარისხიანი პედაგოგიკის განმარტებას, რომელიც შემუშავებულია და ფართოდ გამოიყენება ცენტრალური აღმოსავლეთ ევროპის, კავკასიისა და ცენტრალური აზიის 27-ზე მეტ ქვეყანაში. ინსტრუმენტი მოიცავს 36 ინდიკატორს შემდეგ სფეროებში:

- ინტერაქციები
- ოჯახი და საზოგადოება
- ინკლუზია, მრავალფეროვნება და დემოკრატიული ღირებულებები
- შეფასება და დაგეგმვა
- სწავლების სტრატეგიები და
- სასწავლო გარემო

შეფასების ინსტრუმენტი ძირითადად პერსონალის კომპეტენციებზე ფოკუსირდება.

ხარისხიანი პრაქტიკის შეფასების ინსტრუმენტი პროფესიული განვითარების ინსტრუმენტის მოკლე ვერსიაა საბავშვო ბაღში პრაქტიკის ხარისხის გასაუმჯობესებლად და პროფესიული განვითარების ინსტრუმენტი დაწყებით სკოლაში პრაქტიკის ხარისხის გაუმჯობესებას ისახავს მიზნად, რაც ISSA-ს ხარისხიანი პედაგოგიკის პრინციპებს ეფუძნება. იგი შედგება 36 ძირითადი ინდიკატორის ქვეჯგუფისგან, რომლებიც იდენტიფიცირებულია როგორც ხარისხიანი პრაქტიკის განმსაზღვრელი და დაკავშირებულია ISSA-ს ხარისხიანი პედაგოგიკის პრინციპებსა და პროფესიული განვითარების ინსტრუმენტების 85 ინდიკატორის უფრო დიდ ნაკრებთან. ის საშუალებას იძლევა რომ სწრაფად მივიღოთ აღმზრდელის პრაქტიკის მცირე სურათი, რათა ხარისხის ინდიკატორების უფრო დიდი ნაკრებით მოხდეს შემდგომში შეფასება. ინსტრუმენტში 36 ინდიკატორი ყველაზე გამორჩეულია და ასრულებს სხვა ინდიკატორების შუამავლის როლს ხარისხის პრაქტიკის განსაზღვრის თვალსაზრისით. ამ 36 ინდიკატორის დიდი უმრავლესობა მარტივია დასაკვირვებლად, გარდა ხუთი ინდიკატორისა შემდეგ ფოკუსის სფეროებში: ოჯახი და საზოგადოება, შეფასება და დაგეგმვა, რომლებიც საჭიროებენ დოკუმენტაციას ან/და ინტერვიუს შესაფასებლად.

პრაქტიკა დამკვირვებლის მიერ ფასდება სამ ქულიან სკალაზე შემდეგნაირად:

ნული დონე	პირველი დონე კარგი დასაწყისი	მეორე დონე ხარისხიანი პრაქტიკა
აღწერს პრაქტიკას, რომელიც არასაკმარისია, რათა განხილებოდეს ბავშვზე ორიენტირებულ მიდგომად;	აღწერს პრაქტიკას, რომელიც აჩვენებს რომ გადახრილია ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომისკენ, მაგრამ ჯერ კიდევ აკლია თანმიმდევრულობა, მიზანმიმართულობა ან სიღრმე, განსაკუთრებით ბავშვის ავტონომიასთან მიმართებით;	აღწერს ხარისხიანი პრაქტიკის მკაფიო მტკიცებულებას. ამ დონეზე ბავშვზე ორიენტირებული პრაქტიკა გათავისებულია განმანათლებლის მიერ და თანმიმდევრულად წარმოჩინდება მისი რწმენა, რომ მცირეწლოვან ბავშვებს აქვთ უფლება გააცნობიერონ და გააფართოვონ საკუთარი პოტენციალი, გამოხატონ აზრი საკუთარი იდენტობისა და შესაძლებლობების განვითარების, ურთიერთობებში და სხვებთან ინტერაქციაში, იდეებთან, ობიექტებთან, ნამდვილ და წარმოსახვით მოვლენებთან დაკავშირებით.