

Հանրակրթությունը
Հայաստանում | 2025

| ԱՌԱՋԸՆԹԱՑԻ ԶԵԿՈՒՅՑ

Համարձակ բարեփոխում՝

հաղորդակցության, մեթոդների և
գնահատման մարտահրավերներով



ՄԱՍՆԱԿՉԱՅԻՆ
ՂԴՐՈՉ

Երևան 2025

Համարձակ բարեփոխում՝

հաղորդակցության, մեթոդների և
գնահատման մարտահրավերներով

Հանրակրթությունը Հայաստանում | 2025

| ԱՌԱՋԸՆԹԱՑԻ ԶԵԿՈՒՅՑ

ՀՏԴ 373(042.3)

ԳՄԴ 74.2

Հ 316

Հ 316

Հանրակրթությունը Հայաստանում 2025: Առաջընթացի զեկույց.-
Եր.: «Մասնակցային դպրոց» ԿՀ, 2025.- 116 էջ:

Ձեկույցը կազմվել է «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի նախաձեռնությամբ գործընկերների հետ 2024 թվականի սեպտեմբերի 14-ին Հայաստանի պետական մանկավարժական համալսարանում կազմակերպված Կրթական համաժողով 2024-ի ընթացքում ներկայացված հետազոտությունների, զեկույցների և նյութերի հիման վրա:

Ձեկույցի առանձին բաժինների բովանդակության պատասխանատվությունը

տվյալ բաժինների հեղինակներն են:

Ձեկույցի համակարգող՝ Վահրամ Սողոմոնյան

Ձևավորողներ՝ Միհրան Մարգարյան, Նորա Գալֆայան

Շապիկի լուսանկարը՝ Նարեկ Ալեքսանյանի

Համաժողովի զեկույցների ամբողջական տեսագրությունը հասանելի է

[@masnakcayin](#) յուրօրյան ալիքում՝ [#կրթականհամաժողով2024](#) հեշթեգով: Համաժողովը

կազմակերպվել է «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի կողմից:

ՀՏԴ 373(042.3)

ԳՄԴ 74.2

ISBN 978-9939-1-2155-0

© «Մասնակցային դպրոց» ԿՀ, 2025

info@masnakcayin.org

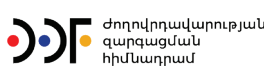
Նշանակալի ներդրման համար շնորհակալություն ենք հայտնում աշխատանքային խմբի և կազմակերպչական թիմի անդամներին՝ Ավետիք Մեջլումյանին, Ալեքսանդր Պլատոն Հակոբյանին, Սիրանուշ Տոնոյանին, Հովհաննես Ստեփանյանին, Նոնա Պողոսյանին, Աշոտ Բաղդասարյանին, Լևոն Բարսեղյանին, Մուշեղ Հովսեփյանին, Ջինա Ղուկասյանին, Սաթենիկ Մկրտչյանին, Արմեն Մկրտչյանին, Գայանե Երիցյանին, Համարիդա Պողոսյանին, Անի Մկրտչյանին, Արտակ Քյուրումյանին, Անահիտ Հովակիմյանին, Մարիամ Հովեյանին, Սոնա Այվազյանին, Հսթեր Հակոբյանին, Գայանե Մելքում Մելքումյանին, Դավիթ Ստեփանյանին, Նաիրա Սուլթանյանին և Ալեն Շադունցին:

Շնորհակալություն ենք հայտնում նաև հաջատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանին՝ Կրթական համաժողովի աշխատանքին աջակցելու համար:

Համաժողովի և զեկույցի գործընկերներն են «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամը, Հանրային քաղաքականության ինստիտուտը, Թրանսփարենսի Ինթերնեշնլ հակակոռուպցիոն կենտրոնը, Ժողովրդավարության զարգացման հիմնադրամը, Դի-Վի-Վի Ինթերնեշնալի հայաստանյան գրասենյակը և «Դասավանդիր Հանուն Հայաստանի» կրթական հիմնադրամը:



ՄԱՏՆԱԿՑԱՅԻՆ
ԴՊՐՈՑ
կրթական հիմնադրամ



Նախաբան

«Հանրակրթությունը Հայաստանում 2025» առաջընթացի զեկույցն անդրադառնում է Հայաստանում 2018-ից մեկնարկած հանրակրթության ոլորտի բարեփոխումներին և հատկապես՝ Հանրակրթության Նոր չափորոշչի ներդրման որակական և քանակական ցուցանիշներին, արձանագրված առաջընթացին ու խնդիրներին:

Ձեկույցը ստեղծվել է 2024 թվականի սեպտեմբերին կայացած «Կրթական համաժողով 2024» համաժողովի ընթացքում ներկայացված վերլուծությունների, հետազոտությունների և կազմակերպված քննարկումների հիման վրա՝ «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի կողմից գործընկերների՝ Հանրային քաղաքականության ինստիտուտի, Թրանսփարենսի Ինթերնեշնլ հակակոռուպցիոն կենտրոնի, Ժողովրդավարության զարգացման հիմնադրամի, Դի-Վի-Վի Ինթերնեշնալի հայաստանյան գրասենյակի և «Դասավանդիր Հանուն Հայաստանի» կրթական հիմնադրամի հետ համատեղ աշխատանքի արդյունքում:

Փաստաթղթի վրա աշխատել են մի քանի տասնյակ փորձագետներ, ուսուցիչներ, քաղաքագետներ, տնտեսագետներ և հասարակական միավորումների ներկայացուցիչներ:

Ձեկույցը բաղկացած է հինգ մեծ թեմատիկ բաժիններից՝

1. Կարողունակություններ ձևավորող կրթություն. Նոր չափորոշչի ներդրման առաջընթաց
2. Բազմակարծիք և մասնակցային միջավայր. Մասնակցային մշակույթ և կառավարում
3. Կրթական համակարգի սոցիալական արդարություն
4. Կրթական արդյունք և գնահատում
5. Կրթական քաղաքականություն. կառավարում և ֆինանսավորում

Կատարված համագործակցային աշխատանքի նպատակն է հետազոտությունների, ուսումնասիրությունների, հարցումների, փաստական և մասնագիտական եզրակացությունների հիման վրա ուրվագծել Հայաստանի հանրակրթական համակարգի զարգացման միտումները, հաջողություններն ու բացերը, ինչպես նաև ձևակերպել առաջարկներ քաղաքականություն մշակող պետական գերատեսչությունների, հասարակական կազմակերպությունների և կրթական համակարգի բոլոր շահառուների համար:

Հուսով ենք, որ զեկույցում արծարծված հարցերն ու ներկայացված ցուցանիշներն ու դիրքորոշումները կառուցողական հիմք կդառնան համակարգի լավարկման և բոլորի համար որակյալ ու հասանելի կրթության հանրային բարիքի ապահովման համար:

Մաղթում ենք հաճելի ընթերցում և պատրաստ ենք լսել Ձեր արձագանքները:

«Հանրակրթությունը Հայաստանում 2025»
առաջընթացի զեկույցի աշխատանքային խումբ

Բովանդակություն

Նախաբան 7

1. ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԶԵՎԱՎՈՐՈՂ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ. ՆՈՐ ԶԱՓՈՐՈՇԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ԱՌԱՋԸՆԹԱՑ 7

- 1.1. Հանրակրթության պետական չափորոշիչի ներդրման և կիրառության մարտահրավերները 9
- 1.2. Վերապատրաստումների և կամավոր ու պարտադիր ատեստավորման արդյունավետությունը 12
- 1.3. Չափորոշիչի ներդրման օրենսդրական խնդիրները 19
- 1.4. Նոր դասագրքերի ստեղծման գործընթաց 24

2. ԲԱԶՄԱԿԱՐԾԻՔ ԵՎ ՄԱՍՆԱԿՑԱՅԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐ. ՄԱՍՆԱԿՑԱՅԻՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹ ԵՎ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ 27

- 2.1. Մասնակցային կառավարում և խորհուրդների դերը դպրոցում 29
- 2.2. Հալածանք (բուլինգ) և բռնության դեպքեր 41

3. ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ԱՐԴԱՐՈՒԹՅՈՒՆ 43

- 3.1. Մանկապարտեզների հասանելիությունը Հայաստանում 45
- 3.2. Դպրոցների ֆիզիկական մատչելիություն 57
- 3.3. Դպրոցական սննդի կազմակերպման ցուցանիշները 60
- 3.4. Կրթական առաջընթացը և աղքատությունը 63
- 3.5. Երկարօրյա ուսուցման ներդրման հիմնախնդիրները 70

4. ԿՐԹԱԿԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔ ԵՎ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ 75

- 4.1. Ուսուցման մեթոդաբանություն և գնահատում 77
- 4.2. Ամբողջական գնահատում 82

5. ԿՐԹԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ. ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ ԵՎ ՖԻՆԱՆՍԱՎՈՐՈՒՄ 87

- 5.1. Հանրակրթական քաղաքականության ռազմավարական պլանավորում և ֆինանսավորում 89
- 5.2. Կոռուպցիոն ռիսկերը հանրակրթական համակարգում 101

ԶԵԿՈՒՅՑԻ ԱՄՓՈՓՈՒՄ 105

1



Կարողունակություններ ձևավորող կրթություն.

Նոր չափորոշիչի
ներդրման առաջընթաց

2021 թվականին ընդունված Հանրակրթության պետական նոր չափորոշիչը նոր փուլ է կրթական բարեփոխումների ճանապարհին՝ ուղղված կարողունակությունների վրա հիմնված ուսուցման կայացմանը:

Այս բաժինն անդրադառնում է ՀՀ-ում նոր չափորոշիչի ներդրման խնդիրներին ու հաջողություններին, այդ թվում՝ օրենսդրական խնդիրներին: Բաժնում ներկայացվում է նաև վերապատրաստումների և առեստավորման արդյունավետությունը: Կատարվել են ուումնասիրություններ, հարցումներ ուսուցիչների, տնօրենների հետ, մասնագիտական հանրային հանդիպում-քննարկումներ «Ուսուցչանոց» ծրագրի շրջանակում:

Կարևոր դրական քայլ է ուսուցիչների ծանրաբեռնվածության իջեցումը դրույքաչափի նվազեցման միջոցով՝ հասցնելով այն տարրական դպրոցում՝ 18, իսկ միջին դպրոցում՝ 20 դասաժամի:

Վերլուծությունները, հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ առկա են մի շարք մարտահրավերներ, որոնք պահանջում են համակարգված քայլեր: Այսպես, չնայած նոր չափորոշիչը մինչ ներդրվելը փորձարկվել էր Տավուշի մարզում, այնուամենայնիվ այսօր էլ առկա են մի շարք խնդիրներ՝ կապված նոր չափորոշիչին համապատասխան դասագրքերի բացակայության, կրեդիտային համակարգի ներդրման ոչ հստակ լինելու հետ և այլն: Միաժամանակ այս ընթացքում մեկնարկած ուսուցիչների հերթական ատեստավորման գործընթացն էլ իր հերթին ունի որոշակի թերություններ՝ կապված ուսուցիչի կարիքի գնահատման, գործընթացի արդյունավետության ապահովման հետ:

Բաժնի յուրաքանչյուր հատվածում ներկայացվում են նաև առաջարկներ, որոնք նպատակ ունեն բարելավելու հանրակրթության պետական չափորոշիչի կիրառելիությունը, ստեղծելու արդյունավետ մեխանիզմներ և ապահովելու կրթական որակի շարունակական բարձրացումը:

1.1

Հանրակրթության պետական չափորոշիչի ներդրման և կիրառության մարտահրավերները

Ձեկույցի այս բաժինը հիմնված է Հանրային քաղաքականության ինստիտուտի կողմից նախկինում կատարված համանուն հետազոտության, ինչպես նաև լրացուցիչ տվյալների վերլուծության և քաղաքականության առաջարկների մշակման վրա:

*Ավետիք Մեջլումյան
Հանրային քաղաքականության ինստիտուտ*

Ընդհանուր նկարագիր

Հայաստանի Հանրակրթության պետական չափորոշչում տրված է կարողունակության հետևյալ սահմանումը. «Կարողունակությունները սովորողի կողմից ուսումնառության և դաստիարակության գործընթացում ձեռք բերված գիտելիքի, արժեքների, հմտությունների և դիրքորոշումների հիման վրա ըստ իրավիճակի արդյունավետ ու պատշաճ արձագանքելու ձևերն են»: Այս սահմանման մեջ խնդրահարույց է այն հանգամանքը, որ արժեքային բաղադրիչը ներառված է կարողունակության մեջ: Շատ մասնագետների կարծիքով՝ կարողունակությունները նպատակաուղղված են կոնկրետ խնդիրների լուծմանը, հետևաբար, արժեքային բաղադրիչի ներառումը կարողունակությունների մեջ ընդունելի չէ:

Խնդրահարույց է նաև այն հանգամանքը, որ Նոր չափորոշչում հստակեցված և կոնկրետացված չէ արժեքային համակարգը, ինչը լուրջ բացթողում է: Համեմատության համար նշենք, որ 2010 թ. հաստատված չափորոշչում արժեքային համակարգն առանձնացված էր և նշված էին մեկ տասնյակից ավել արժեքներ: Կա ռիսկ, որ դասագրքի հեղինակները, ուսուցիչները պարզապես կարող են անտեսել Նոր մոտեցումները (մանավանդ, որ արժեքները հստակ սահմանված չեն):

Միաժամանակ, ութ առանցքային կարողունակությունների մեջ առկա են արժեքային պնդումներ, սակայն արժեքների ներառումը կարողունակությունների մեջ, արդեն իսկ արժեք հասկացության բովանդակության նեղացում է: Ուսուցիչները հաճախ չեն կողմնորոշվում՝ որն է արժեքային համակարգը, ինչպիսի արժեքներ պետք է ձևավորվեն ուսումնառության ընթացքում, և ինչ մեթոդներով պետք է հասնել անհրաժեշտ արժեքների ձևավորմանը:

Չափորոշչում սահմանված են նաև վերջնարդյունքներ՝ կրթության երեք աստիճանների (տարրական, հիմնական և միջնակարգ) համար: «Վերջնարդյունքներն ուղղված են կարողունակությունների ձևավորմանը», նշվում է փաստաթղթում: Այդուհանդերձ, նկատելի է, որ կարողունակությունների և վերջնարդյունքների միջև կապը համակարգված չէ:

Որևէ տեղ չի նշվում, թե որ վերջնարդյունքը որ կարողունակության ձևավորմանն է նպաստում: Այս առումով կա ռիսկ, որ ութ առանցքային կարողունակությունները կարող են ձևական դեր ունենալ չափորոշում, քանի որ չկա ճանապարհային քարտեզ՝ վերջնարդյունքներից կարողունակությունների գնալու համար:

Հանրակրթության պետական չափորոշից գատ մշակված են նաև առարկայական չափորոշիչներ և ծրագրեր: Նոր չափորոշի առանցքային նորամուծություններից են հիմնական գաղափարները և խաչվող հասկացությունները: Նոր չափորոշիչը կարևորում է նաև միջառարկայական կապերի ուսուցումը: Սա նույնպես պետք է գնահատել որպես կարևոր մաս: Սակայն առարկայական ծրագրերում երբեմն այնքան շատ են նշված միջառարկայական կապերը, որ գործնականում անհնար է այդ ծավալի ուսուցումը:

Չափորոշի դրական կողմերից մեկն այն է, որ առարկայական ծրագրերում թեմաները կապված են հանրակրթության պետական չափորոշի վերջնարդյունքների հետ: Սա հնարավորություն է տալիս յուրաքանչյուր առարկայի ուսուցումը շաղկապել կրթական աստիճանի վերջնարդյունքների հետ: Սակայն երբեմն մեկ թեմայի համար նշվում են շուրջ երկու տասնյակ վերջնարդյունքներ, ինչը չափազանց շատ է և գործնականում անհնար՝ կիրառելիության տեսանկյունից:

Բարեփոխումների սկզբից 4-5 տարի անց առկա են լուրջ հակասություններ որպես վերջնարդյունք կարողունակությունների ձևավորման ու գնահատման մեթոդաբանության և ավարտական ու ոչ ավարտական դասարաններում դրանց կիրառման շուրջ: Պետական աջակցող և վերահսկող մարմինները (ՀՀ ԿԳՄՍՆ, ԿՁՆԱԿ, ՀՄԿ, ԿՏԱԿ, Կրթության տեսչություն, ԳԹԿ) ունենք այս հարցերում աջակցելու բովանդակային, մեթոդական, ռեսուրսային և որակյալ մասնագիտական անձնակազմի լուրջ պակաս, ինչի արդյունքում արհեստավարժ կերպով և հավասարապես չի գնահատվում համակարգի ուսուցչական անձնակազմի աշխատանքը: Մասնավորապես առկա է կարողունակահենք հայտորոշիչ և քննական առաջադրանքները նոր ՀԴՉ-ին համապատասխանեցման խնդիր: Համակարգի որոշ օղակներում առկա է լուրջ դիմադրություն:

| Քաղաքականության առաջարկներ

Հաշվի առնելով նշված արձանագրումները առաջարկվում է կատարել հետևյալ քայլերը:

1. Կրթական արդյունքի գնահատման համար պատասխանատու մարմիններում ձևավորել ՀԴՉ վերառարկայական կարողունակությունների գնահատման մշակման խումբ՝ դրանում ներառելով միջազգային փորձագետներ: Կադրային և կառուցվածքային փոփոխությունների միջոցով ուժեղացնել մեթոդական աջակցությունը կարողունակությունների ձևավորման և ստուգման գործում՝ համակարգում դրանց երկակի մեկնաբանություններից և կարողունակություններ ստուգող քննական համակարգի խեղաթյուրումից խուսափելու համար:

2. Կազմակերպել ԿԶՆԱԿ, ՀՄԿ, ԿՏԱԿ, ԳԹԿ պետական հաստատությունների համալիր վերապատրաստումներ միջազգային փորձագետների ներգրավմամբ և ներդաշնակեցնել այդ մարմինների աշխատանքը՝ առանձին դպրոցի կրթության որակն ամբողջապես և ոչ առանձին ուսուցիչների կամ սովորողների անհատական առաջընթացով չափելու համար:
3. Մշակել հայտորոշիչ և քննական առաջադրանքների օրինակել համակարգ, որը էսսեների, նախագծային ուսուցման կամ ստուգման այլ եղանակների պարագայում կստեղծի ՀԴԶ ութ կարողունակությունները (գիտելիք, արժեքներ և հմտություններ բաղադրիչներով) և առարկայական վերջնարդյունքները չափելու հնարավորություն: Ստեղծել ութ առանցքային կարողունակությունների ձևավորման ճանապարհային քարտեզ, որը հնարավորություն կտա դրանք կապակցել դպրոցական առարկաների հետ և գնահատել դրանց առաջընթացը:
4. Ստեղծել ութ առանցքային կարողունակությունների ձևավորման ճանապարհային քարտեզ, որը հնարավորություն կտա դրանք կապակցել դպրոցական առարկաների հետ և գնահատել դրանց առաջընթացը:
5. Ութ առանցքային կարողունակությունները կապակցել կրթության երեք աստիճանների վերջնարդյունքների հետ՝ ցույց տալով, թե որ վերջնարդյունքը որ կարողունակության ձևավորմանը կարող է նպաստել:
6. Բոլոր առարկաների համար չափորոշիչների և ծրագրերի նկարագրության մոտեցումն ու կառուցվածքը բերել նույն ձևաչափի:
7. Կարևորել հիմնական գաղափարների և խաչվող հասկացությունների դերն ուսումնական գործընթացում: Դրանց կիրառելիությունը մեծացնելու նպատակով ստեղծել ձեռնարկներ՝ ցույց տալով դրանք դասարանում կիրառելու եղանակներ: Առկա ձեռնարկներն ավելի հասանելի դարձնել ուսուցչական ավելի լայն համայնքներին:
8. Սահմանել կարողունակությունների վրա հիմնված ուսուցմանը համահունչ գնահատման կոնկրետ գործիքակազմ՝ այդ ուղղությամբ իրականացնելով թիրախային վերապատրաստումներ, պարտադիր ատեստավորումից դուրս:
9. Չափորոշիչ արժեքային բաղադրիչը դուրս բերել կարողունակություններից և ձևակերպել առանձին՝ որպես անձնային, սոցիալական, բարոյական կողմնորոշիչների համակարգ: Հստակեցնել այն արժեքները, որոնք պետք է առանցքային դեր ունենան մեր կրթական համակարգում՝ ուղղորդելու համար ուսուցչին իր աշխատանքում:
10. Հանրակրթության պետական չափորոշիչն հասնելու համար գնահատման և հնարավոր տեսչական աշխատանքներում (ներառյալ՝ ստուգումներում) բոլոր դպրոցներին տրամադրել հնարավորինս հավասար աջակցություն՝ ֆիզիկական ռեսուրսներ, սարքավորումներ, մենթորություն, այլ:
11. Մշակել հանրակրթության պետական չափորոշիչի, առարկայական ծրագրերի ու չափորոշիչների մատչելի ներկայացման ռեսուրսներ ուսուցչական համայնքի համար՝ ինտերակտիվ պլատֆորմների, ուսումնական հոլովակների, ուղեցույցների և այլ օժանդակ նյութերի տեսքով:
12. Ապահովել «դասագրքերի ստեղծում - արժեքային համակարգի ձևավորում - համապատասխանություն հանրակրթության պետական չափորոշիչին» շղթայի կապերը:
13. Մշակել հանրակրթության պետական չափորոշիչի կատարողականի կամ կիրառելիության գնահատման որևէ գործիք:

1.2 Վերապատրաստումների և կամավոր ու պարտադիր ատեստավորման արդյունավետությունը

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար 2024 թ. հուլիս-սեպտեմբեր ամիսներին 40 ուսուցիչների շրջանում անցկացված համանուն հետազոտության և հարցումների վրա:

Սիրանուշ Տոնոյան
«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի
մասնագիտական խորհուրդ

Ընդհանուր դիտարկումներ

Ըստ գործող օրենսդրության՝ ուսուցչի վերապատրաստումը երաշխավորված կազմակերպությունների ցանկում ընդգրկված կազմակերպությունում Հայաստանի Հանրապետության կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարության (այսուհետ՝ նախարարություն) սահմանած՝ ուսուցչի վերապատրաստման չափորոշիչներին և ծրագրերին, ուսուցչի մասնագիտական զարգացման կարիքի գնահատման (այսուհետ՝ կարիքի գնահատում) արդյունքներին համապատասխան մասնագիտական նոր գիտելիքների, հմտությունների և ունակությունների՝ ուսուցչի կողմից յուրացման և կատարելագործման գործընթաց է:

Մասնագիտական զարգացման կարիքն ուսուցչի փաստացի մասնագիտական գիտելիքների և ունակությունների ու նրա կողմից գործառնությունների իրականացման համար անհրաժեշտ մասնագիտական կարողությունների ու հմտությունների միջև գնահատման արդյունքում բացահայտված տարբերությունն է:

Ուսուցչի մասնագիտական զարգացման շրջափուլը տևում է հինգ տարի:

Յուրաքանչյուր տարի ուսուցիչը, ըստ իր մոտ բացահայտված մասնագիտական զարգացման կարիքի, մասնակցում է վերապատրաստումների: Վերապատրաստումների արդյունքում անհրաժեշտ չափով կրեդիտներ հավաքելուց հետո ուսուցիչն ատեստավորվում է:

ՀՀ դպրոցների ուսուցիչները տարիներ շարունակ մասնակցել են տարբեր վերապատրաստումների՝ իրենց մասնագիտական, առարկայական հմտություններն ու կարողությունները, ունակությունները զարգացնելու նպատակով:

Ուսուցիչների պարտադիր ատեստավորման խնդիրները

ՀՀ-ում ներդրված ուսուցիչների պարտադիր ատեստավորման կարգի համաձայն՝ 5 տարին մեկ ուսուցիչները պետք է անցնեն պարտադիր ատեստավորում, որն իրականացնում էր Կրթության ազգային ինստիտուտը: Վերջինիս լուծարումից հետո այդ իրավունքը տրվեց այն կազմակերպություններին, ովքեր սահմանված չափորոշչային պահանջներին ու վերջնարդյունքներին համապատասխան, ներկայացնում էին մոդուլներ, որոնք էլ երաշխավորվում էին «Կրթության զարգացման և նորարարությունների ազգային կենտրոն» հիմնադրամի (ԿՀՆԱԿ), ապա հաստատվում նախարարության կողմից: Կրթության ազգային ինստիտուտի լուծարումից հետո ոլորտը դարձավ մրցակցային, ինչը երաշխավորում էր, որ ուսուցիչներն իրենք էին ընտրելու այն կազմակերպությունները, որտեղ անցնելու էին պարտադիր ատեստավորումը: Սակայն մեր հետազոտությունը ցույց է տալիս, որ որպես վերապատրաստում իրականացնող կազմակերպության ընտրության պատճառ եղել են ոչ միայն կազմակերպության իրականացրած վերապատրաստումների որակը կամ ընդգրկված մասնագետները, այլ նաև.

- բնակավայրին մոտ գտնվելը,
- ծանոթ ուսուցիչների խորհուրդները, ուղղորդումները,
- դպրոցի կողմից կազմակերպություն ընտրելը,
- վերապատրաստում իրականացնող կազմակերպության անդամներին ճանաչելը և այլն:

Մյուս կողմից, պարտադիր ատեստավորման գործընթացի հետ կապված՝ պետք է առանձնացնենք հետևյալը.

- Ներդրված պարտադիր ատեստավորման այս կարգով վերապատրաստումների ավարտից հետո ուսուցիչները չէին ստանում աջակցություն, թե ինչպես կիրառել իրենց ստացած գիտելիքները, հմտությունները: Օրինակ՝ հետազոտության մասնակցած ուսուցիչների միայն 25 %-ն էր պատկերացնում, թե ինչպես պետք է կիրառի գնահատումը, 40 %-ը գիտեր, թե ինչպես նպաստել կարողունակությունների ձևավորմանը: Զուգահեռ կարևորելով ՏՀՏ միջոցների կիրառումը ուսուցման ընթացքում, հարցվող ուսուցիչների մեծամասնությունը նշում էր, որ իրենք ունեն ՏՀՏ գործիքների սակավության խնդիր, հետևաբար նաև այն կիրառելու խնդիր և ավելի շատ կիրառում են «ցուցադրական» դասերին:
- Մինչև 2023 թ-ը չկար նաև գործընթացի նկատմամբ հետևողականություն: Այսպես օրինակ՝ ուսուցիչները մասնակցում էին պարտադիր ատեստավորման (վերապատրաստման) դասընթացներին՝ հավաքելով սահմանված չափով կրեդիտներ, համարվում էին ատեստավորված, իսկ կրեդիտների համապատասխանությունը սահմանված վերջնարդյունքներին ստուգվում էր վերապատրաստող կազմակերպության կողմից, բայց թե որքանով էին տվյալ կազմակերպության կողմից տրված կրեդիտները համապատասխանում սահմանված վերջնարդյունքներին, գրեթե հնարավոր չէր որոշել: Ավելին՝ չկային հետազոտություններ, որոնք գործնականում ցույց կտային, թե ուսուցիչների քանի տոկոսը չի հաղթահարել այդ գործընթացը չափորոշչային

պահանջները, վերջնարդյունքները չհաղթահարելու պատճառով. իսկ իրականում ուսուցիչների պարտադիր ատեստավորումը չհաղթահարած ուսուցիչներ գրեթե չկային:

Իսկ այն հարցին, թե ի՞նչ էր տալիս պարտադիր ատեստավորումը ուսուցիչներին, մեր հետազոտության մասնակցած ուսուցիչները և տնօրենները նշում էին, որ ուսուցիչների վերապատրաստումները նպաստում էին նոր մեթոդների տիրապետմանը, տեղի ունեցող փոփոխություններին ծանոթանալուն և ընկալելուն, առարկայական տարբեր խմբերի, գրուցարանների ստեղծմանը, որը հնարավորություն է տալիս ուսուցիչներին կիսվել իրենց փորձով, քննարկել առաջացող խնդիրները. այս վերջին միտքը խոսում է ուսուցիչների ինքնակազմակերպման մասին և ցույց տալիս, թե որքան կարևոր է վերապատրաստումների ավարտից հետո ուսուցիչներին շարունակաբար ցույց տրվող աջակցությունը:

Ուսուցիչների հերթական ատեստավորման մարտահրավերները

2024թ. ուսուցիչների հերթական վերապատրաստման և ատեստավորման գործընթացը որոշակի փոփոխություններ է կրել և իրականացվելու է մասնագիտական կարիքների գնահատման հիման վրա: Սահմանվել են վերապատրաստման յուրաքանչյուր բաղադրիչի բարդության չորս մակարդակ և արտաքին գնահատում:

Մասնագիտական կարիքի գնահատումն իրականացվում է ուսուցչի և տնօրենի կողմից դպրոցների կառավարման տեղեկատվական համակարգում (ԴԿՏՀ)¹ հարցաթերթիկի լրացման միջոցով: Տնօրենի և ուսուցչի կողմից կարիքի գնահատման անհամաձայնության դեպքում բարդության համապատասխան մակարդակի վերապատրաստումներին մասնակցելու համար հիմք է ընդունվում տնօրենի իրականացրած՝ տվյալ ուսուցչի կարիքի գնահատումը: Ուսուցչի մասնագիտական զարգացման կարիքը ձևավորվում է ըստ մոդուլների՝ յուրաքանչյուր մոդուլի համար նշելով համապատասխան մակարդակը:

Հերթական կամ պարտադիր ատեստավորման արդյունքում որոշվում է ուսուցչի համապատասխանությունը զբաղեցրած պաշտոնին, իսկ աշխատավարձի բարձրացում, հավելավճարների տրամադրում չեն նախատեսվում:

Կապված այս նոր փոփոխության հետ առկա են որոշակի անորոշություններ:

1. Նախ ուսուցիչների և տնօրենների շրջանում առաջացել էին ԴԿՏՀ-ում հարցաթերթիկների լրացման հետ կապված խնդիրներ:

Ուսուցիչները և տնօրենները կարիքների գնահատման հարցաթերթիկում նշված հարցերին պատասխանելիս չէին պատկերացնում, թե որ մակարդակում է հայտնվում ուսուցիչը: Այն որ հարցաթերթիկը խնդրահարույց էր, պարզաբանումներն էլ՝ ոչ հստակ, ցույց տվեց նաև այն հանգամանքը, որ 2024 թվականի սեպտեմբերի սկզբին թույլատրվեց վերազնահատել մինչ 2024թ. հունիսի 10-ը կատարված ուսուցիչների կարիքների գնահատումը:

2. Խնդրահարույց են նաև հարցերի ձևակերպումները, որոնցով որոշվում է ուսուցչի կարիքը.

Այսպես օրինակ՝

Դասավանդման մեթոդներ, ռազմավարություններ մոդուլի համար բացվում են հետևյալ հարցերը, որոնք որևէ ձևով ուսուցչի կարիքը չափելի չեն դարձնում, քանի որ պարզ չէ, թե ուսուցիչը քանի՞ ինտերակտիվ մեթոդ ու ռազմավարություն իմանալու դեպքում կարող է առաջին հարցին այո պատասխանել, կամ եթե ուսուցիչը տեղյակ է մոտ 10 ինտերակտիվ մեթոդի, քանի՞սը պետք է կիրառի, որպեսզի 2-րդ հարցին ևս պատասխանի այո:

Ուսուցիչը տեղյակ է ինտերակտիվ մեթոդներից և ռազմավարություններից:	
Ուսուցիչը կիրառում է ինտերակտիվ մեթոդներ:	
Ուսուցիչը հարմարեցնում է ինտերակտիվ մեթոդները և ռազմավարությունները դասավանդման նպատակներին ու վերջնարդյունքներին համապատասխան՝ հարմարեցնելով ֆիզիկական միջավայրին:	
Ուսուցիչը ծանոթ է հեռավար և հիբրիդ ուսուցման սկզբունքներին և մեթոդներին:	
Ուսուցիչը կիրառում է հեռավար և հիբրիդ ուսուցման սկզբունքները և մեթոդները	

Կամ դիտարկենք «ռեսուրսների կիրառում» մոդուլի բաղադրիչը, որի դեպքում բացվում են հետևյալ պատուհանները.

Ուսուցիչը տեղյակ է, թե ինչ ռեսուրսներ են առկա դպրոցի գրադարանում կամ լաբորատորիայում:	
Ուսուցիչը կիրառում է դպրոցի գրադարանում և լաբորատորիայում առկա ռեսուրսները:	
Ուսուցիչը դասավանդման նպատակներին ու վերջնարդյունքներին է հարմարեցնում կիրառվող առկա ռեսուրսները:	
Ուսուցիչը օգտվելով առկա ռեսուրսներից ստեղծում է ուսումնական նոր ռեսուրսներ:	
Ուսուցիչը տեղյակ է, թե ինչ ռեսուրսներ են առկա համացանցում:	
Ուսուցիչը կիրառում է համացանցում առկա ռեսուրսները:	
Ուսուցիչը դասավանդման նպատակներին ու վերջնարդյունքներին է հարմարեցնում կիրառվող առկա ռեսուրսները:	
Ուսուցիչը օգտվելով առցանց ռեսուրսներից, ստեղծում է ուսումնական նոր ռեսուրսներ	

Ու նորից հարցեր են առաջանում. ի՞նչ ռեսուրսների մասին է խոսքը, կամ ուսուցիչը քանի՞ ռեսուրս կիրառելու դեպքում կարող է երկրորդ հարցին պատասխանել՝ «այո»:

Եթե այսպես շարունակ դիտարկենք մոդուլի բոլոր բաղադրիչների համար նախատեսված հարցերը, որոնք նախատեսված են վերապատրաստվող ուսուցիչների մակարդակը որոշելու համար, ապա առաջանում են պարզմաբանման այլ հարցեր ևս.

Ուսուցիչը մտածողության ի՞նչ ձևերի պետք է ծանոթ լինի, քանիսի՞ն, ուսուցիչը աշխատանքային հմտությունների զարգացման ո՞ր մեթոդներն ու ռեսուրսները պետք է կիրառի, քանի՞սը, ուսուցիչը իրական աշխարհում ապրելու ո՞ր հմտություններն ու մեթոդները պետք է կիրառի, քանի՞սը, ուսուցիչը դասարանում աշակերտների կարիքի բացահայտման ի՞նչ ձև պետք է իմանա և կիրառի, ուսուցիչը ի՞նչ քանակի համաժողովների կամ մասնագիտական զարգացմանն ուղղված միջոցառումների պետք է մասնակցի, որպեսզի պատասխանի՝ այո կամ ոչ:

3. Հաջորդ խնդիրը, որը 2024թ. սեպտեմբերի դրությամբ հստակ չէր, կապված էր այն հանգամանքի հետ, որ ուսուցիչները և վերապատրաստող կազմակերպությունները հստակ չգիտեին, թե ինչպես էր չափվելու վերապատրաստումներից հետո իրենց ստացած գիտելիքների, հմտությունների համապատասխանությունը սահմանված վերջնարդյունքներին, ինչի արդյունքում կարիքների վերագնահատման ժամանակ շատ ու շատ դպրոցներում ուսուցիչների կարիքները այնպես էին վերագնահատել, որպեսզի ուսուցիչների մեծ մասը հայտնվի 2-րդ մակարդակում:
4. Նոր կարգի համաձայն՝ ուսուցիչների հերթական ատեստավորումը ձեռք է բերում շարունակական բնույթ, այսինքն՝ ուսուցիչը մի տարում միանգամից չի ավարտում հերթական ատեստավորումը: Գործընթացը, կախված մակարդակներից, տևելու է 3-5 տարի: Բայց վերահսկողության չափելիության գործիքակազմը դեռևս հստակ չէ:
5. Եթե անգամ նշենք, որ գործընթացը նոր է, և բնական է, որ խնդիրներ կլինեն, պետք է փաստենք, որ ոչ այսքան շատ ու անորոշ: Դեռ պարզ չէ, թե ուսուցիչների վերապատրաստումների շրջափուլի ավարտին քննության կարգն ինչպիսին է, ինչպես են կազմվել կամ կազմվելու հարցադրումները:

Չնայած այն հանգամանքին, որ հերթական ատեստավորման այս փուլն ավարտվում էր (սեպտեմբեր, 2024 թ.), դեռևս կային ուսուցիչներ, ովքեր հայտնվել էին սխալ մակարդակներում, ավելին՝ 3-րդ, 4-րդ մակարդակում հայտնված ուսուցիչների մակարդակները արհեստականորեն իջեցվել էին: Եթե հերթական ատեստավորումից հետո անցկացվի հետազոտություն, թե ուսուցիչների քանի տոկոսն են կարիքների գնահատման փուլում գնահատվել 3, 4-րդ մակարդակներում, ապա այդ մակարդակներին համապատասխան վերապատրաստող կազմակերպություններում հայտորոշիչ թեստեր լրացնելուց հետո հայտնվել 2-րդ մակարդակում, կարելի է նշել, որ կարիքների գնահատման հարցաթերթիկները չափելի չեն, քանի որ անգամ կարիքների կրկնակի գնահատումից հետո ստացվում է, որ տնօրենները սխալ են գնահատել իրենց դպրոցների ուսուցիչների կարիքները:

Իսկ եթե ընդունենք, որ ուսուցիչների կարիքների գնահատման հարցաթերթիկները հստակ ու չափելի են, որոնք շարունակում են հիմք հանդիսանալ ուսուցիչների կարիքների գնահատման համար, ապա հարց է առաջանում, թե ինչպե՞ս կարելի է հիմնավորել կարիքների կրկնակի գնահատումից հետո երրորդ, չորրորդ մակարդակներից մեծ թվով ուսուցիչների հայտնվելը երկրորդ մակարդակում. մակարդակների արհեստական իջեցում վերապատրաստող կազմակերպությունների կողմից:

| Կամավոր ատեստավորման մարտահրավերները

Ուսուցիչների կամավոր ատեստավորումը հնարավորություն է տալիս ապահովել ուսուցիչների շարունակական զարգացումը, բարձրացնել աշխատավարձը: Սակայն այն պարունակում է նաև ռիսկեր, երբ կամավոր ատեստավորումը երկրորդ անգամ չհաղթահարած ուսուցիչը դուրս է մնում դպրոցից: Ստացվում է այնպես, որ կան դպրոցներ, որտեղ առաջանում են ուսուցչի թափուր տեղեր, քանի որ ներկա պահին գործող դրույքաչափով շատ քիչ են դպրոցում ուսուցչի մրցույթին դիմող մասնակիցները: Այս պահին ուսուցիչների մի մասը խուսափում է այդ գործընթացին մասնակցելուց՝ վախենալով իր աշխատանքն ու «հեղինակությունը» կորցնելուց: Դեռևս առկա են գործընթացի կազմակերպման տեխնիկական թերություններ կապված ներդրված էլեկտրոնային համակարգի, ինչպես նաև թեստային առաջադրանքների բարդության անհամաչափության հետ. կան առարկաներ, որոնց թեստերն ավելի հեշտ է հաղթահարել (օրինակ՝ հասարակագիտություն, տեխնոլոգիա), կան առարկաներ, որոնց թեստային առաջադրանքները բարդ են (օրինակ՝ Հայաստանի պատմություն, Հայոց լեզու և գրականություն, ֆիզկուլտուրա, քիմիա, ռուսաց լեզու և այլն) և ուսուցիչները դժվարությամբ են հաղթահարում կամ չեն հաղթահարում:

| Գործողությունների առաջարկներ

1. Պետական համապատասխան աջակցող մարմինները պետք է ապահովեն վերապատրաստումների ընթացքի և արդյունքի ստուգման արհեստավարժ և արդար համակարգ, ինչի բացակայությունը էապես հարվածում է համակարգի որակական բարեփոխումների ընթացքին և ապախրախուսում ուսուցչական ու վերապատրաստող անձնակազմերին: Ըստ այդմ, նոր կարողունակահենք չափորոշչի մեթոդաբանությունն ու նորարարությունները պետք է խրախուսվեն՝ հնարավոր անորոշություններից և թյուրընկալումներից խուսափելու համար:
2. Անհրաժեշտ է ապահովել, որպեսզի դպրոցը կարողանա և ի վիճակի լինի սեփական բյուջեից ֆինանսավորել ուսուցիչների կողմից ընտրվող հիմնական և լրացուցիչ թեմատիկ վերապատրաստումներին մասնակցությունը, քանի որ դրանք ուսուցչի մասնագիտական զարգացման կարևորագույն գործոնն են: Պարտադիր ատեստավորման մոդուլները հաճախ իրականացվում են խմբային, պարտադրված և որակի հաշվին ժամանակի խնայողության և վերապատրաստողների շահավետության առաջնահերթության պայմաններում: Այդ իսկ պատճառով անհրաժեշտ է բազմազան դարձնել երաշխավորվող վերապատրաստման մոդուլների տեսակները:
3. Առաջարկվում է ստեղծել այնպիսի հնարավորություն, որպեսզի ոլորտը կարգավորող օրենսդրական նախաձեռնություններին, փոփոխություններին, հարցաթերթիկների, սանդղակների (ռուբրիկների) մշակմանը մասնակից լինեն վերապատրաստող կազմակերպություններ, ուսուցիչներ, տնօրեններ, շահագրգիռ անձինք:
4. Ուսուցիչների կամավոր ատեստավորման համար անհրաժեշտ է արդիականացնել կարողությունների ստուգման համակարգը՝ գիտելիքի ստուգմանն ավելացնելով մեթոդական, արժեքային և հմտությունների բաղադրիչներ: Այս և գործնական աշխատանքի ներառումը թույլ կտա կամավոր ատեստավորման միջոցով ուսուցչի խրախուսումը դարձնել ավելի արդար և ապահովել ուսուցչի համագործակցային հմտությունները դպրոցական աշխատակազմի ներսում:
5. Անհրաժեշտ է ստեղծել հետադարձ կապ կամավոր ատեստավորված ուսուցիչների և նրանց դպրոցների հետ՝ ատեստավորումից հետո առաջնթացի գնահատման նպատակով:
6. Անհրաժեշտ է կամավոր ատեստավորման ուղեցույցներում խուսափել գիտելիքի և գրականության ցանկի սահմանափակման կամ մենաշնորհացման (միայն մեկ դասագրքով նախապատրաստվելու) միտումներից՝ հավասար պայմաններ ապահովելով նորաստեղծ ուսումնական գրականության համար:
7. Անհրաժեշտ է ապահովել ատեստավորված ուսուցիչներին տրվող շարունակական աջակցության չափելի գործիքակազմ:

1.3 | Զափորոշիչի ներդրման օրենսդրական խնդիրները

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար կատարված ուսումնասիրության վրա:

Հովհաննես Ստեփանյան
Նորավանի միջնակարգ դպրոցի տնօրեն
«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի
մասնագիտական խորհուրդ

ՀՀ կառավարության կարևորագույն բարեփոխումներից մեկը՝ հանրակրթության պետական նոր չափորոշիչի ներդրումը բախվել է օրենսդրական փոփոխությունների ընդունման և կարգավորումների ներդաշնակեցման խնդրին: Այս խնդիրը հատկապես կարևոր է, որպեսզի կարողունակությունների ձևավորմանն ուղղված ուսուցումը չխոչընդոտվի իրավակազմակերպչական ավանդական կարգավորումների հետ հակասությունների պատճառով:

Առաջնահերթ խնդիր է դարձել կրթության համակարգի բարեփոխումը և այդ նպատակով՝

- հանրակրթության հայեցակարգային պատկերացումների,
- կրթական քաղաքականության,
- կրթության բովանդակության,
- Հայաստանի Հանրապետության քաղաքացու ձևավորմանը ներկայացվող պահանջների,
- հասարակական-պետական պատվերի սահմանման,
- կրթության կազմակերպման սկզբունքային դրույթների ճշգրտումը:

Վերը նշված նպատակներին հասնելու և առաջադրված խնդիրները հաջողությամբ լուծելու համար Հայաստանի Հանրապետության կառավարությունը նախաձեռնել է կրթության հիմնական օղակի՝ հանրակրթության էական բարեփոխումը և առաջանցիկ զարգացման ապահովումը՝ սկսելով հանրակրթության բովանդակությունը և գործընթացի կազմակերպումը սահմանող նորմատիվ փաստաթղթերի փաթեթի (Հանրակրթության պետական չափորոշիչ, առարկայական չափորոշիչներ և ծրագրեր, գնահատման համակարգ) վերանայումից:

Նոր հանրակրթության պետական չափորոշիչը հաստատվել է Կառավարության 04.02.2021թ. N 136-Ն որոշմամբ, որի համաձայն՝

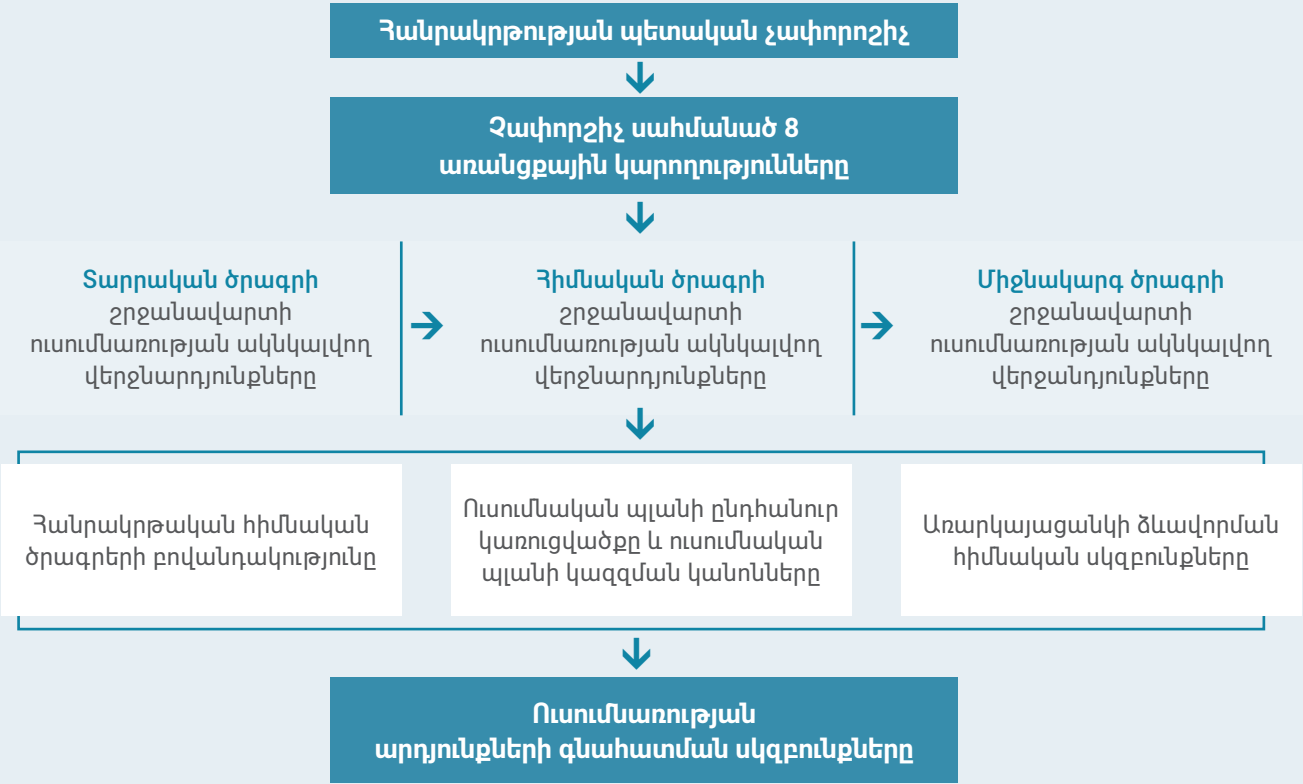
- Հանրակրթության պետական չափորոշիչը ձևավորվում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի հետևյալ բաղադրիչներից՝ ուսումնական բնագավառներ, դրանց բովանդակությանը ներկայացվող պահանջներ.
- շրջանավարտներին ներկայացվող որակական պահանջներ՝ ըստ կրթական աստիճանների (կարողունակություններ (կոմպետենցիաներ) և ըստ կրթական աստիճանների ուսումնառության՝ ակնկալվող վերջնարդյունքներ).
- ուսումնական պլանի ընդհանրական կառուցվածք և ուսումնական պլանի կազմման կանոններ և առարկայացանկերի ձևավորման հիմնական սկզբունքներ.
- սովորողների գնահատման ձևեր, սանդղակ, հաշվառման կարգ:

Ցանկացած չափորոշիչ փորձում է համակարգել դպրոցում ուսուցանվող գիտելիքը: Ի տարբերություն հին չափորոշիչի նոր չափորոշիչը սահմանում է հետևյալը:

Ոչ թե կոնկրետ ժամաքանակ ուսումնական առարկային, այլ ուսումնական բնագավառին, ինչը դպրոցին զգալի ազատություն է տալիս ընտրելու առարկայացանկը, առարկային հատկացվող ժամաքանակը՝ պահպանելով չափորոշչային պահանջները:

1. Անհատական (ընտրովի) բաղադրիչ, որը տրամադրվում է ուսումնական խմբակներին և նախագծերին:
2. Երկարորյա խմբակներին հատկացվող ժամաքանակ՝ պետական ֆինանսավորմամբ:

ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՆՈՐ ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻ ԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔԱՅԻՆ ՍԽԵՄԱՆ



- 3. Վերջնարդյունքների ավելի համակարգված մոտեցում՝ ութ կարողունակությունների տեսքով:
- 4. Սովորողների ուսումնառության արդյունքների գնահատման տեսակները՝ հայտորոշիչ, ձևավորող և ամփոփիչ (բնութագրող և միավորային), որոնց իրականացման ձևերը և մեթոդներն ընտրում է ուսուցիչը:

Հանրակրթության պետական չափորոշիչը երեք տարի փորձարկվել է Տավուշում, որի արդյունքում վերհանվել ու վերանայվել են շատ խնդիրներ, տրվել են հստակ լուծումներ և շտկումներ, սակայն, չնայած դրան, որոշ խնդիրներ մնացել են չլուծված կամ լուծման ճանապարհին են:

Խնդիրներ ու գործողությունների առաջարկներ

Առկա խնդիրները լուծելու համար անհրաժեշտ են օրենսդրական փոփոխություններ և լիազոր մարմնի պարզաբանումներ:

- 1. 10-րդ դասարանում ներդրվել է նպատակային ծրագրով ուսուցում, այնինչ նպատակային (խորացված) ծրագիր հաստատված է միայն մաթեմատիկա առարկայի համար:
- 2. Ըստ հանրակրթության պետական չափորոշիչի՝ տարրական դպրոցում բնագավառների հատկացված տոկոսների ընդհանուր գումարը կազմում է 97 տոկոս, ինչի արդյունքում դպրոցները չեն կարողանում ապահովել ԿԳՄՍ նախարարության ուղեցույցով և առողջապահության նախարարի 2017թ. մարտի 28-ին N 12-Ն հրամանով հաստատված՝ սովորողների օրական ուսումնական ծանրաբեռնվածության առավելագույն թույլատրելի նորմատիվը, իսկ նվազագույնի մասին խոսք չկա: Նույն հրամանով դեռևս չի սահմանվել նոր ներդրված կամ ինտեգրված առարկաների բարդության աստիճանը: Բացի այդ, նույն հրամանում առկա է հակասություն սովորողների օրական և շաբաթական առավելագույն ծանրաբեռնվածության թույլատրելի նորմերի միջև:

Սովորողների օրական ուսումնական ծանրաբեռնվածության առավելագույն թույլատրելի նորմերը.

Դասարաններ	Օրական թույլատրելի առավելագույն թույլատրելի ուսումնական ծանրաբեռնվածության նորմեր
1	Օրական ոչ ավելի, քան 4 դաս, շաբաթը 1 անգամ 5 դաս՝ ֆիզկուլտուրայի դասի հաշվին
2-4	Օրական ոչ ավելի, քան 5 դաս, շաբաթը 1 անգամ 6 դաս՝ ֆիզկուլտուրայի դասի հաշվին
5-6	Օրական ոչ ավելի, քան 6 դաս
7-12	Օրական ոչ ավելի, քան 7 դաս

Սովորողների շաբաթական ծանրաբեռնվածության առավելագույն թույլատրելի նորմերը

Դասարաններ	Շաբաթական առավելագույն թույլատրելի ուսումնական ծանրաբեռնվածության նորմեր (ակադեմիական ժամեր)	
	6-օրյա ուսումնական շաբաթ	5-օրյա ուսումնական շաբաթ
1	22	20
2-4	25	22
5	31	28
6	32	29
7	34	31
8-9	35	32
10-12	36	33

Անհրաժեշտ է սահմանել նաև **սովորողների ծանրաբեռնվածության նվազագույն ծավալը, որը բխում է հանրակրթության պետական նոր չափորոշից**:

- 3. Հանրակրթության պետական չափորոշիչը (այսուհետ՝ չափորոշիչ) սահմանում է սովորողի ուսումնական բեռնվածության նվազագույն և առավելագույն ծավալները, ինչի արդյունքում այլևս անհրաժեշտ չէ ուսումնական պլանների դպրոցական բաղադրիչը:
- 4. Դեռևս սահմանված չէ սովորողների կրեդիտային համակարգը և պարզ չէ՝ արդյոք 10-րդ դասարանում նպատակային ուսուցմամբ սովորողը կարող է հավաքել կրեդիտներ և ընդունվել բուհ:
- 5. Չափորոշչով սահմանվել է, որ միջնակարգ կրթության երրորդ աստիճանում պետական ծրագիր իրականացնող ուսումնական հաստատության ուսումնական պլանում ընդգրկվում են պետական պարտադիր հիմնական և սովորողի կողմից ընտրված նպատակային ծրագրերով ուսումնական առարկաները, պետական ավարտական քննական և «Ֆիզիկական կրթություն և անվտանգ կենսագործունեություն» բնագավառի ուսումնական առարկաները, միջնակարգ կրթության երրորդ աստիճանում առարկայական հիմնական և նպատակային ծրագրերի իրականացման ժամանակ պարտադիր է «Հայոց լեզու», «Գրականություն», «Հայաստանի պատմություն», «Մաթեմատիկա» առարկաների և առնվազն մեկ օտար լեզվի ուսուցումը՝ առանձին կամ ինտեգրված առարկաների ձևով: Այստեղ անհրաժեշտ է հստակեցնել, թե որոնք են պետական պարտադիր առարկաները:

6. ԿԳՄՄՆ կողմից հաստատված հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում ներկայացվող ինտեգրված ուսումնական առարկաներ դասավանդելու հնարավորություն ունեցող մասնագետների վերաբերյալ պարզաբանումը (շուրջ երեք անգամ փոփոխված տարբերակով ուղարկվել է դպրոցներին) և ունի պարզաբանման կարիք՝ արդյոք երաժշտություն և կերպարվեստ առարկաները համարվում են ինտեգրված առարկաներ: Շրջաբերականում սահմանվում է, որ «Երաժշտություն», «Կերպարվեստ» (1-4-րդ դասարաններ) դասավանդելու է համապատասխան ուսուցիչ կամ առարկայական վերապատրաստում անցած դասվար, սա ևս պարզաբանման կարիք ունի, քանի որ նման վերապատրաստում դեռևս չի կազմակերպվել կամ կազմակերպվել է այնպես, որ տեղյակ չեն եղել դասվարներ:
7. Ուսուցիչների ծանրաբեռնվածության տեսանկյունից կարևոր է էլեկտրոնային ձևաթղթերի օգտագործմանը զուգահեռ թղթային կրկնությունների բացառելը:
8. Առաջարկվում է դպրոցի տնօրեններին թույլ տալ ունենալ սահմանափակ քանակով դասաժամեր՝ դասալսումների և ուսումնական հատվածի կառավարման իրենց պարտականություններն արդյունավետ կատարելու և տնօրենի պաշտոնի գրավիչ դարձնելու համար:

1.4 | Նոր դասագրքերի ստեղծման գործընթաց

| Ընդհանուր դիտարկումներ

Պետական և առարկայական նոր չափորոշիչների ներդրմանը զուգընթաց ՀՀ-ում գործարկվեց դրանց համահունչ և նոր գաղափարախոսության վրա կառուցված դասագրքերի ստեղծման գործընթաց: Փորձը ցույց տվեց, որ գործընթացի կազմակերպումը՝ սկսած մրցույթի ընթացակարգից, լի էր թերություններով, հակասություններով, տեխնիկական և օրենսդրական կարգավորումների խնդիրներով: Արդյունքում խախտվեցին դասագրքերի տպագրության և դպրոցներին բաշխման սահմանված ժամկետները: Նման լուրջ և խորքային փոփոխություններ ենթադրող գործընթացն իրականացվեց սուղ ժամկետում, արդյունքում մի շարք անուն դասագրքեր կամ չհաղթահարեցին անցողիկ շեմը, կամ ուղղակի չներկայացվեցին հայտեր: Երաշխավորված որոշ դասագրքեր չեն համապատասխանում առարկայի ծրագրին և չափորոշիչին, որոշները ուղղակի կարողունակահեն չեն, այլ պարզապես սովորողների համար գիտելիքի փոխանցման աղբյուր են հանդիսանում:

Այլ խնդիր է ինտեգրված առարկաների ծրագրերի և դասագրքերի կառուցվածքը: Վերջիններս իրենցից ներկայացնում են փաստացի առանձին առարկաների թեմատիկ բաժիններ, բացակայում է հիմնական գաղափարների իրական ինտեգրումը: Նշյալ խնդիրը հիմնականում բնորոշ է բնագիտական բլոկի (ԲՏԾՄ) առարկաներին՝ կրթական բոլոր աստիճաններում:

| Հասարակագիտական առարկաներ

Հասարակագիտության առարկայական չափորոշիչների և դպրոցական տարիքի երեխաների լեզվական կարողությունների միջև ճեղքվածք կա. առաջ քաշված թեմաները և աշակերտների՝ դրանք ըմբռնելու հավանականությունը չեն համապատասխանում իրար: Դիտելով, որ (1) ամեն մի հեղինակի խնդիրն է բարդ թեմաները ներկայացնել այնպես, որ աշակերտները հասկանան, (2) ամեն ուսուցչի խնդիրն է դասավանդել այնպես, որ ապահովեն աշակերտների առաջադիմությունը: Նաև ծանրակշիռ փաստարկ է, որ հենց (3) լավ դասագիրքը կարող է նպաստել լեզվական կարողությունների զարգացմանը:

Բայց վերը նշված երեք փաստարկը չէ՛ն լուծում խնդիրը: Այսօրվա կարողություններով 8-րդ դասարանցիների քանի՞ տոկոսը կհասկանա, օրինակ, չափորոշչում գրված «Արդարության բարոյական և իրավական կողմերը» թեման կամ «Մտածողություն: Ինդուկտիվ և դեդուկտիվ մտածողություն» թեման, որն, ի դեպ, չափորոշչում մեծ թերություններով է

ձևակերպված: Հարկավոր է հաշվի նստել այս իրողության հետ և «անգիր անել- գալ- մի բան պատասխանելը» չհամարել Նորմալ ուսումնական գործընթաց: Նկարների ու գրաֆիկների ներմուծումը դասագիրք, խաղերի առատությունը Նույնպես չեն լուծում խնդիրը: Մերօրյա Հայաստանում ապրող աշակերտի լեզվական կարողության մակարդակը և աշխարհայացը, ինչու ոչ՝ նաև կենցաղավարությունը, դժվար թե թույլ տան իսկապես ըմբռնել այս թեմաները:

Այստեղից երկու ճանապարհ կա. առաջինը՝ համալիր միջոցառումներ ձեռնարկել լեզվական կարողությունների բարձրացման ուղղությամբ, երկրորդը՝ իջեցնել չափորոշիչի հավակնությունները: Եթե առաջին լուծումը չպիտի ընթացք ստանա, կարելի է գոնե երկրորդին դիմել՝ ավելի լավ է երեխաները լիարժեքորեն ըմբռնեն պարզ թեմաները, քան կիսատ-պռատ անգիր անեն բարդ թեմաները: Առաջին ճանապարհը ենթադրում է, օրինակ, լայն տարածում ունեցող մանկական և պատանեկան ֆիլմերի և համեմատաբար ընդունելի համակարգչային խաղերի որակյալ հայերեն թարգմանությունը և տեղայնացումը:

Մյուս կարևոր խնդիրը առարկայական չափորոշիչներն են: Հպանցիկ հայացք նետելով հասարակագիտության Նոր չափորոշիչին՝ կարելի է գլխի ընկնել, որ դրանց թեմաների զգալի մասը գալիս են հին չափորոշիչի համաձայն գրված դասագրքերից: Նաև նկատելի է նախկինում մենաշնորհային դիրք ունեցող հեղինակների մեծ առավելությունը մրցակցային պայմաններում գրքերի բաշխման արդյունքում ստացված պատկերի մեջ: Այդ առավելությունը կասկածելի պայմաններում շարունակում է աճել: Նաև ԿԳՄՍ նախարարությունը, 2024 թվականին միանգամից հայտարարելով հասարակագիտության 9, 11 և 12-րդ դասարանների դասագրքերի մրցույթ, զգալի առավելություն տվեց մեծ կարողություններ ունեցող ու նախկին չափորոշչով դասագրքեր հրատարակած հիմնարկներին և բավական դժվար դրության մեջ դրեց համեստ կարողություններ ունեցող հիմնարկներին:

Դասագրքերի ընտրության փուլում արձանագրվել են դեպքեր, երբ ուսուցիչը ստիպված է եղել փոխել իր ընտրած դասագիրքը, քանի որ տնօրենը և համակարգող պաշտոնյան մատնանշել են այլընտրանքային դասագրքի տպագրության բարձր գինը: Ընտրության վրա ազդել են նաև տնօրենների, գրադարանավարների, հրատարակիչների ուղղորդումը, ինչպես նաև պաշտոն զբաղեցնող կամ կամավոր ատեստավորում կատարող մասնագետների ուղղորդումները: Այս փուլի համար նախատեսված երկու շաբաթը բավարար չէ դասագրքի պատշաճ ուսումնասիրման և մեթոդական միավորման օբյեկտիվ մասնակցային քննարկման համար:

Չափորոշիչի ներդրմամբ պայմանավորված որոշ դասարանների մի քանի անուն դասագրքեր դեռևս չկան (օրինակ՝ 2-րդ, 8-րդ և 10-րդ դասարանների ռուսաց լեզու և այլն), ուսուցիչները շարունակում են դասավանդել հին դասագրքով կամ ԿՀՆԱԿ-ի տրամադրած Նյութերով՝ դրանք համապատասխանեցնելով Նոր առարկայական ծրագրերին և չափորոշիչներին:

| Քաղաքականության առաջարկներ

Կրթության որակյալ բովանդակության և չափորոշիչահենք դասագրքերի և ուսումնական նյութերի ապահովման նպատակով առաջարկվում են հետևյալ քայլերը:

1. Պետության կողմից խրախուսել կարողունակահենք ուսումնական նյութերի և դասագրքերի ստեղծումը:
2. Դասագրքերի և ուսումնական նյութերի գնահատման համար հստակեցնել ՀԴԶ-ին համապատասխանությունը ստուգելու չափանիշները և ստեղծել արհեստավարժ փորձագիտական հարթակ՝ տարատեսակ կամայական գնահատականներից խուսափելու համար:
3. Դասագրքերի ստեղծման համար նախատեսված ժամանակը, ձևաչափը, տեխնիկական չափանիշները և պետության կողմից նախատեսված ֆինանսական փոխհատուցումը պետք է բավարար լինի մասնագետների պատշաճ վարձատրության և որակյալ դասագրքերի մշակման համար:
4. Դասագրքերի պետական փորձաքննության փուլում հարկ է ներդնել շահերի բախման, կամայական և ոչ չափելի որոշումների ընդունման (գնահատման սանդղակի շրջանցմամբ) կամ անձնական ու խմբակային նախապատվությամբ դասագրքերի երաշխավորման կանխարգելման արդյունավետ իրավական մեխանիզմներ:
5. Ուսուցիչների կողմից երկու այլընտրանքային դասագրքերից մեկի ազատ ընտրության գործընթացում բացառել տնօրենների, գրադարանավարների, Դասագրքերի շրջանառու հիմնադրամի (ԴՀՀ) և այլ կողմնակի անձանց չսահմանված ներգործությունը և ուղղորդումը, դասագրքերի ընտրությունը տպագրության ծախսերի չափով պայմանավորելը և կողմնակալության այլ երևույթներ:
6. Աջակցել դասագրքաստեղծ խմբերում ներգրավված հեղինակների իրավունքների պաշտպանությանը, քանի որ հաճախ նրանք զրկվում են գույքային իրավունքներից կամ դասագրքի ստեղծման փուլում չեն վարձատրվում:
7. Ապահովել ուսուցիչների համար ուսումնամեթոդական նյութերի հասանելիություն և պետական աջակցություն դրանց ձեռքբերման համար:



Բազմակարծիք և մասնակցային միջավայր

Մասնակցային մշակույթ և
կառավարում

Ժողովրդավար պետությունն ու հասարակությունն սկսվում են դպրոցից: Այդ է պատճառը, որ հենց դպրոցն է կոչված՝ ձևավորվելու խոսունակ, ազատ ու գիտակից քաղաքացիներ: Այս համատեքստում է կարևորվում դպրոցում բազմակարծիք, ներառող և մասնակցային միջավայրի առկայությունը, ինչը հնարավորինս կարևոր և ազդեցիկ կդարձնի յուրաքանչյուրի կարծիքն ու դիրքորոշումը:

Վերջին շրջանի օրենսդրական մի շարք փոփոխություններ տալիս են նման հնարավորություն և հիմքեր են ստեղծում դպրոցում մասնակցային մշակույթի ձևավորման համար: Այդուհանդերձ, ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ հաճախ առկա է մասնակցային պրակտիկաներն ու ժողովրդավարական օրենսդրական կարգավորումները շրջանցելու միտում:

Սույն զեկույցի համար իրականացված հետազոտությունն ուղղված էր պարզելու մասնակցային և բազմակարծիք միջավայրի առկայության աստիճանը դպրոցներում, մասնավորապես՝ դպրոցի խորհրդակցական մարմիններում: Հարցումներն իրականացվել են մի շարք դպրոցների մանկավարժների, ծնողների և աշակերտների շրջանում:

Արդյունքում պարզվեց, որ դպրոցների խորհրդակցական մարմիններում առկա են մի շարք խնդիրներ: Խորհուրդները հաճախ կրում են ձևական բնույթ: Աշակերտական և այլ խորհուրդների ընտրական և որոշումների կայացման գործընթացները չեն իրականացվում հորիզոնականության և իրավահավասարության սկզբունքներով: Երբեմն կարգերում սահմանված ժողովրդավարական կարգավորումների տակ թաքնված են ավտորիտար կառավարման տարրեր: Այս իրողության գլխավոր պատճառներից են մանկավարժական աշխատակազմի շրջանում մասնակցային հմտությունների պակասը, ժողովների վարման հմտությունների պակասը և արժեհամակարգային խնդիրներ:

Մասնակցային և համագործակցային պրակտիկաները չեն կիրառվում այնպիսի կարևոր մարմիններում, ինչպիսիք են մանկավարժական խորհուրդն ու մեթոդական միավորումները, որոնց միջոցով պետք է ձևավորվեին նոր ՀՊԶ-ով սահմանված ութ առանցքային կարողունակությունները: Ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթի մասին ձևակերպումները հաճախ կրում են դեկլարատիվ բնույթ և հակադրության մեջ են դասավանդվող բովանդակության հետ: Ընդհանուր եզրակացությունն այն է, որ ուսումնասիրված դպրոցների մեծ մասում առկա է բազմակարծության ու մասնակցային մշակույթը:

Միևնույն ժամանակ զեկույցում մատնանշվում են այն իրավական կարգավորումներն ու հնարավորությունները, որոնք կարող են օգնել դպրոցում իրականացնելու մասնակցային կառավարում:

Նման հնարավորություններ է բացում հատկապես «Հասարակագիտություն» առարկայի բազմակողմ ուսուցումը՝ սկսած յոթերորդ դասարանից:

2.1 | Մասնակցային կառավարում. խորհուրդների դերը դպրոցում

Ձեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար առցանց հարցումների և համանուն հետազոտության վրա:

Նոնա Պողոսյան, Աշոտ Բաղդասարյան
«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի
մասնագիտական խորհուրդ

| Հիմնախնդիրը և ուսումնասիրության գործիքները

Հանրակրթական ուսումնական հաստատությունում մասնակցային կառավարում իրականացնելու համար առկա են իրավական մի շարք կարգավորումներ և հնարավորություններ:

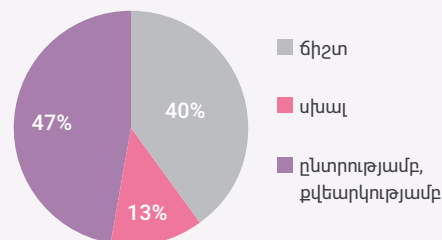
Դպրոցների խորհրդակցական մարմիններում մասնակցային մշակույթի և բազմակարծության առկայությունն ուսումնասիրելու նպատակով կազմվել են հարցաթերթիկներ և իրականացվել մի շարք հարցումներ՝ մանկավարժական, ծնողական և աշակերտական խորհուրդների շրջանում:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆ 1. Մանկավարժական խորհուրդ

Հարցումն իրականացվել է օնլայն եղանակով: Հարցմանը մասնակցել է ՀՀ 10 մարզերի 28 դպրոցի 135 ուսուցիչ: Պատկերը հետևյալն է՝

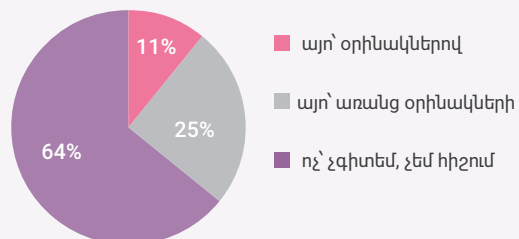
1. Նկարագրե՞ք ինչպես են ընտրվել ձեր դպրոցի մանկավարժական խորհրդից կառավարման խորհրդի անդամներ:

Հաճախակի հանդիպող պատասխան՝
տնօրենի առաջարկությամբ



2. Եղե՞ք են դեպքեր, որ մանկավարժների կողմից առաջադրված հարցը կամ առաջարկը մանկավարժական խորհրդի կողմից փոխանցվի դպրոցի կառավարման խորհրդին, և հակառակը՝ կառավարման խորհրդի կողմից ընդունված որոշումները փոխանցվեն մանկավարժներին: Եթե այո, ապա բերե՞ք օրինակներ:

Հաճախակի հանդիպող պատասխան՝
պարզևատրումներ



3. Մանկավարժական խորհուրդն ինչպե՞ս է համագործակցում դպրոցի կառավարման, ծնողական և աշակերտական խորհուրդների հետ: Բերե՞ք օրինակներ:

135 ուսուցչից 12 հոգի է ներկայացրել համագործակցության օրինակներ, մասնավորապես՝

- դպրոցի ուսուցչանոցի վերանորոգում և կահավորում
- ուսման որակի բարձրացում և անհարկի բացակայությունների նվազեցում
- դպրոցական միջոցառումների կազմակերպում
- ծնող-դպրոց կապի ամրապնդում

4. Մանկավարժական խորհրդի նիստերին մանկավարժական խորհրդի անդամները ի՞նչ առաջարկներով են հանդես եկել, ինչպե՞ս են ընդունվել այդ առաջարկները, ի՞նչ ընթացք են դրանք ստացել:

32 հոգի նշել է որոշակի առաջարկներ, որից

- 12-ը նշում են հնգօրյա աշխատանքային շաբաթ ունենալու առաջարկը,
- 4 հոգի՝ ՏՀՏ միջոցներ, համակարգիչ, պատճենահանող սարք ձեռք բերելու առաջարկը,
- 4 հոգի նշում է փորձարկվող դասագրքեր, նախագծեր, ուսումնական պլանի բաղադրիչի բաշխում,
- մնացած 103 հոգին ոչ մի նման առաջարկ չի հիշում:

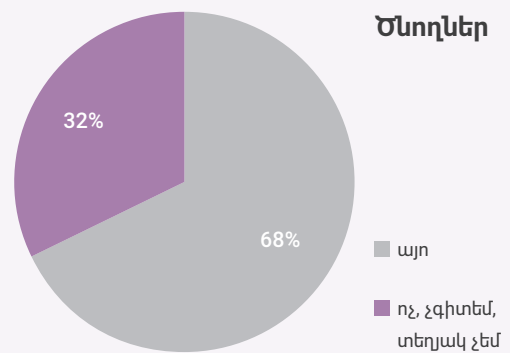
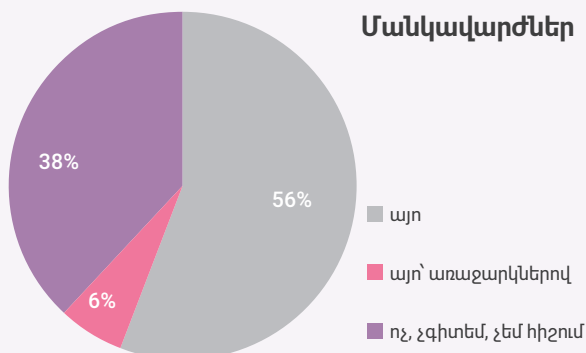
Ուշագրավ պատասխան.

- Գրեթե միշտ նույն մարդիկ են խոսում

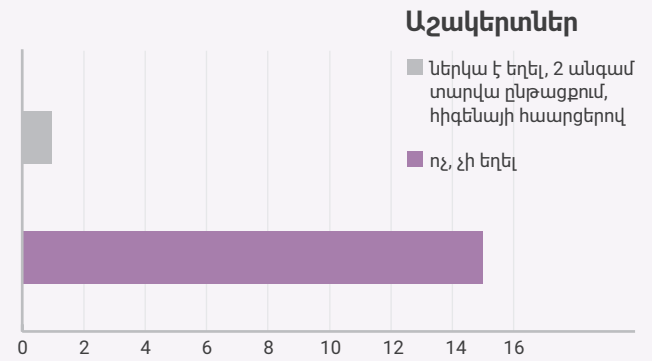
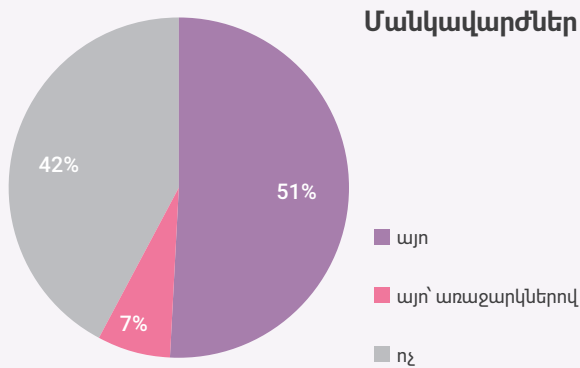
5. Ի՞նչ նախաձեռնություններով է հանդես եկել դպրոցի մանկավարժական խորհուրդը:

- Միայն 10 հոգի է նշել նման նախաձեռնություն:

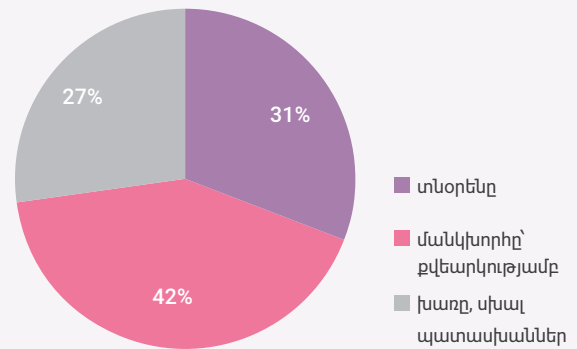
6. Ծնողական խորհրդի նախագահը մասնակցե՞լ է մանկավարժական խորհրդի որևէ նիստի, հանդե՞ս է եկել որևէ առաջարկով: Մասնակցե՞լ է օրակարգային որևէ հարցի քվեարկությանը:



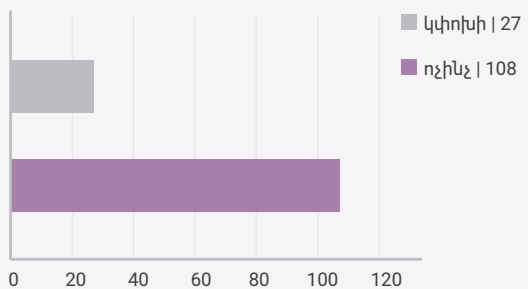
7. Աշակերտական խորհրդի նախագահը կամ ներկայացուցիչը մասնակցել է մանկավարժական խորհրդի որևէ նիստի, հանդէս է եկել որևէ առաջարկով:



8. Նկարագրե՞ք ինչպես են կայացվում մանկավարժական խորհրդի որոշումները, ո՞վ է վերջանական որոշում կայացնողը:



9. Ի՞նչ կցանկանայիք փոխել ձեր դպրոցի մանկավարժական խորհրդի աշխատանքներում՝ այն ավելի արդյունավետ դարձնելու նպատակով:



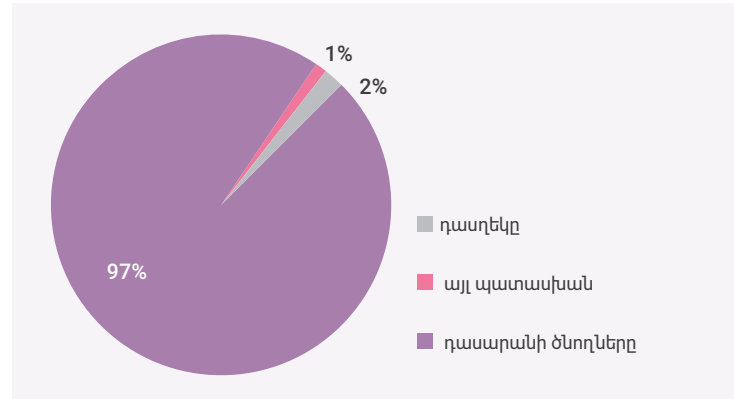
Ուշագրավ պատասխաններ՝

- Արձանագրությունները փոխարինել ծայնագրությամբ:
- Ավելի շատ իրար հետ համագործակցել, փորձեր փոխանակել, նոր լուծումներ փնտրել:
- Ավելի շատ ուշադրություն դարձնել մեթոդամանկավարժական քննարկումներին հատկապես այն դասարաններին վերաբերող, որտեղ ներդրվել է Հանրակրթության պետական նոր չափորոշիչը:
- Կցանկանայի իսկապես դարձնել մանկավարժական ԽՈՐՀՈՒՐԴ, որտեղ հարցերը քննարկվում են, որոշումների հանգում են հետազոտությունների և տվյալների հիման վրա, որին մասնակցություն կարող են ունենալ նաև շահառու այլ խմբեր, որտեղ լուծման առաջարկներ լինեն դպրոցի առջև ծառացած խնդիրների համար:
- Օրակարգային հարցերի քննարկում, այլ ոչ թե լսել, հավանել կամ չհավանել:

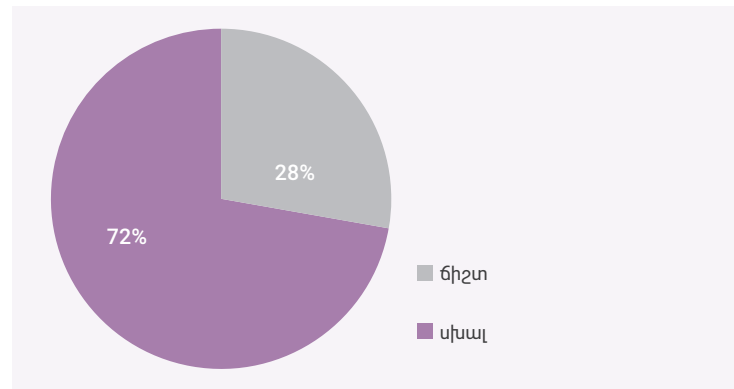
ՔԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆ 2. Ծնողական խորհուրդ

Հարցումն իրականացվել է օնլայն եղանակով: Հարցմանը մասնակցել է 33 9 մարզերի 30 դպրոցի 90 ծնող:

1. Ինչպե՞ս է ձևավորվել ձեր դասարանի ծնողական խորհուրդը:



2. Նկարագրե՞ք՝ ինչպես է ձևավորվել ձեր դպրոցի ծնողական խորհուրդը:



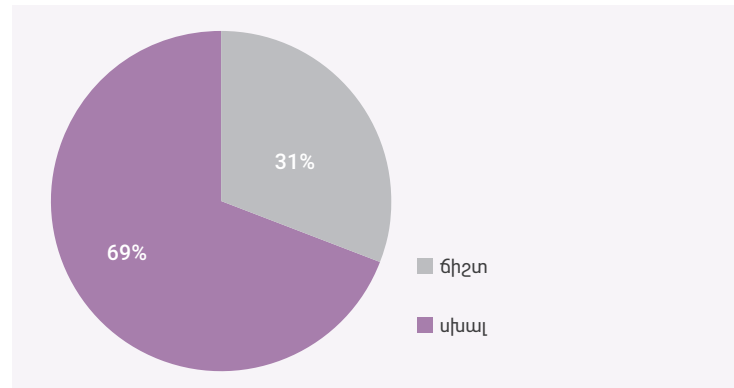
3. Նկարագրե՞ք՝ ինչպես է ընտրվել ձեր դպրոցի ծնողական խորհրդի նախագահը:

Ուշագրավ պատասխան՝

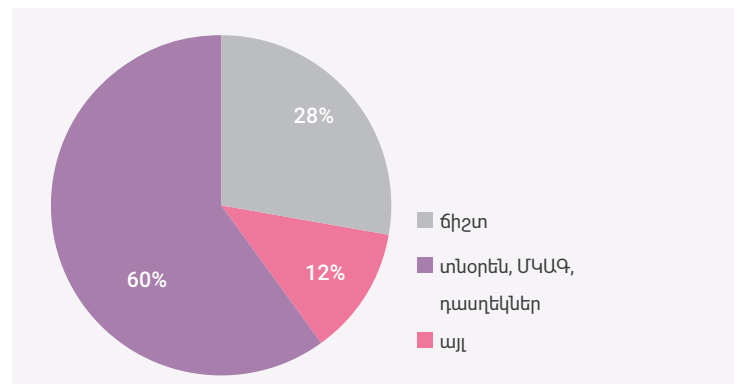
- **Ընտրել ենք չաշխատող, ազատ ժամանակ ունեցող ծնողի:**

Հաճախակի հանդիպող պատասխաններ՝

- **Ծնողների և տնօրինության ընտրությամբ**
- **Ընտրել ենք բարձրագույն կրթություն ունեցող ծնողի**



4. Ո՞ր վ և ինչպե՞ս է հրավիրում, ո՞ր վ է վարում ծնողական խորհրդի նիստերը: Ո՞ր վ է արձանագրում դրանք:



5. Ծնողական խորհրդի նիստերին ծնողական խորհրդի անդամները ի՞նչ առաջարկներով են հանդես եկել, ինչպե՞ս են ընդունվել այդ առաջարկները, ի՞նչ ընթացք են դրանք ստացել:

6. Ծնողական խորհրդի նիստերին ինչպե՞ս են կայացվում որոշումները, ո՞վ է վերջնական որոշում կայացնողը:

7. Նկարագրե՞ք՝ ինչպես են ընտրվել ձեր դպրոցի ծնողական խորհրդից կառավարման խորհրդի անդամներ:

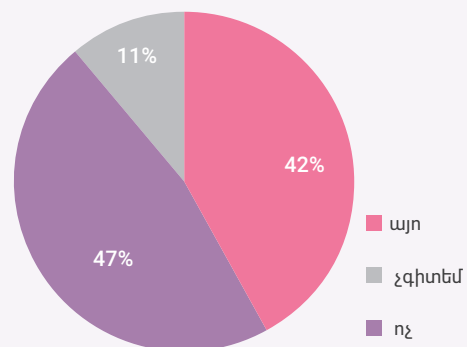
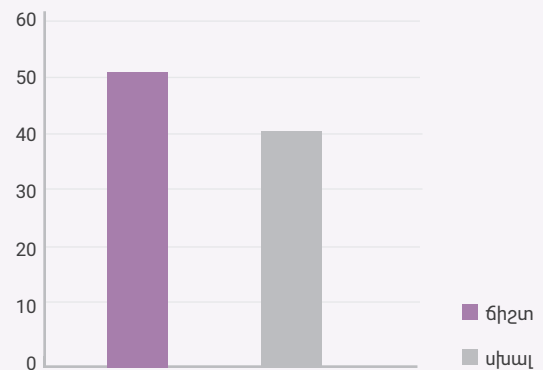
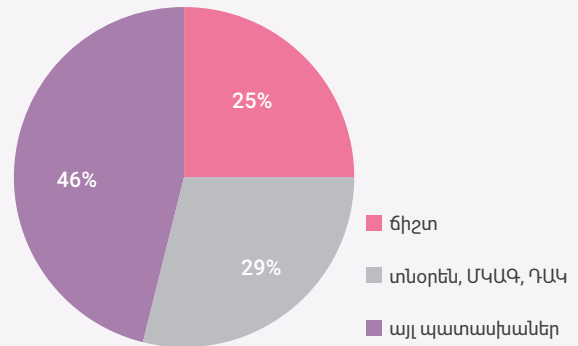
8. Եղե՞լ են դեպքեր, որ ծնողների կողմից առաջարկված հարցը կամ առաջարկը ծնողական խորհրդի կողմից փոխանցվի դպրոցի կառավարման խորհրդին, և հակառակը՝ կառավարման խորհրդի կողմից ընդունված որոշումները փոխանցվեն ծնողներին: Եթե այո, ապա բերե՞ք օրինակներ:

9. Ծնողական խորհուրդն ինչպե՞ս է համագործակցում դպրոցի կառավարման, մանկավարժական և աշակերտական խորհուրդների հետ: Բերե՞ք օրինակներ:

Ուշագրավ պատասխան՝

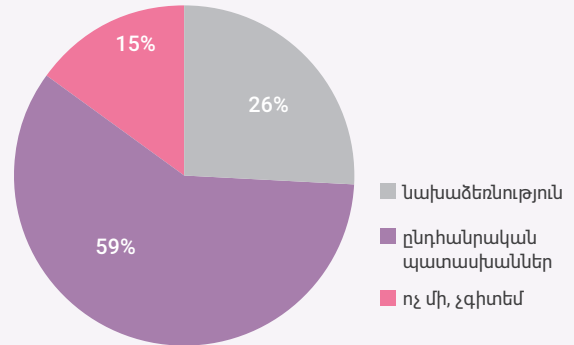
- Առիթներին գումար հավաքելով:

● 90 ծնողից միայն 28-ն (34,4 %) է թվարկել առաջարկներ:



● 90 հոգուց միայն 8-ն է համագործակցության օրինակներ կայացրել:

10. Ի՞նչ նախաձեռնություններով է հանդես եկել դպրոցի ծնողական խորհուրդը:

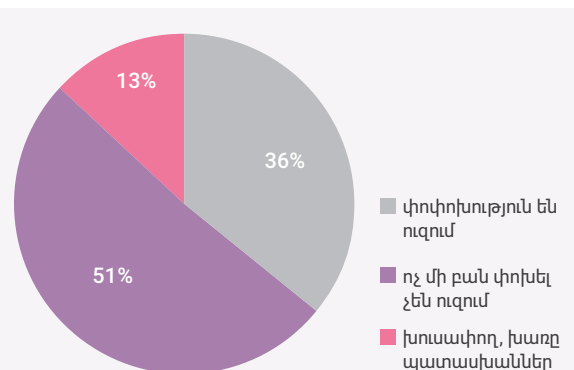


11. Համայնքային զարգացման ի՞նչ ծրագրերի է մասնակցել ծնողական խորհուրդը:

- 90 հոգուց միայն 13-ն է նշել ծրագրեր: Օրինակ՝ աղբահանություն, կանաչապատում, ծառատունկ:
- Մնացածը չեն մասնակցել ոչ մի ծրագրի:

12. Ի՞նչ կցանկանայիք փոխել ձեր դպրոցի ծնողական խորհրդի աշխատանքներում՝ այն ավելի արդյունավետ դարձնելու նպատակով:

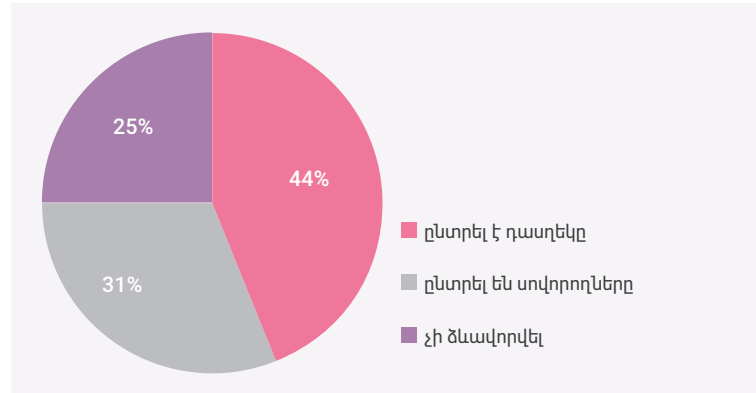
- Ծնողավարության դասընթացներ
- Որ ծնողական խորհրդի նախագահը համագործակցի բոլոր ծնողկոմիտեների հետ, բարձրաձայնի դասարաններում առկա խնդիրների մասին և դրանք լուծումներ տալու համար ուղիներ փնտրի, ակտիվ կերպով մասնակցի ծնողական խորհրդի նիստերին
- Կուզեի, որ ծնողխորհուրդը լիներ ավելի կազմակերպված, ոչ թե ամեն մեկին հետաքրքրեր իր երեխայի գնահատականը
- Լավեր ծնողական խորհրդի ձայնը՝ գոնե մի քիչ



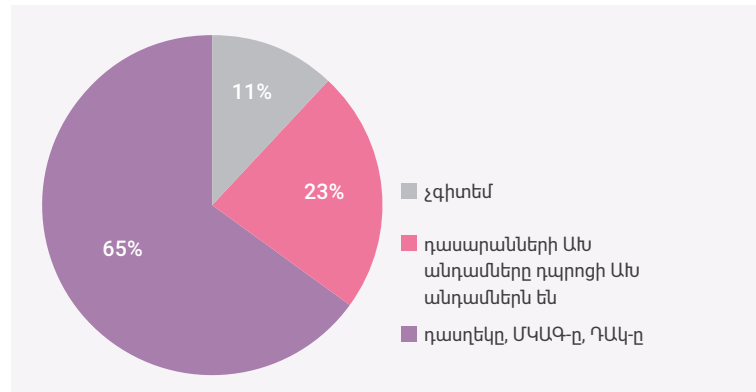
ՐԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆ 3. Աշակերտական խորհուրդներ

Հարցումն իրականացվել է առկա եղանակով: Հարցմանը մասնակցել է ՀՀ 3 մարզերի 4 դպրոցի 16 աշակերտ:

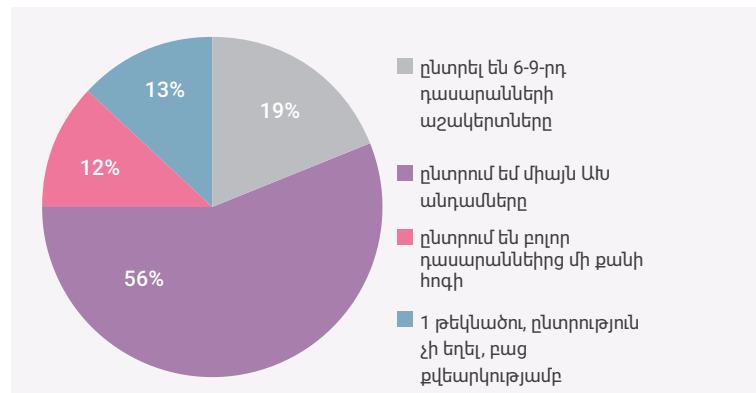
1. Ինչպե՞ս է ձևավորվել ձեր դասարանի աշակերտական խորհուրդը:



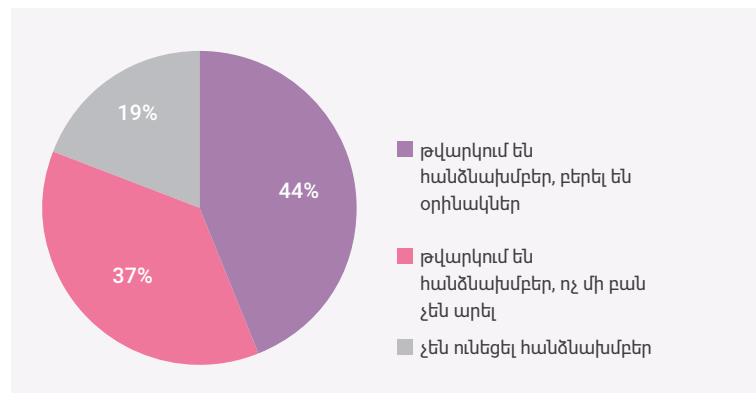
2. Նկարագրե՞ք՝ ինչպես է ձևավորվել ձեր դպրոցում աշակերտական խորհուրդը:



3. Նկարագրե՞ք՝ ինչպես է ընտրվել ձեր դպրոցի աշակերտական խորհրդի նախագահը:

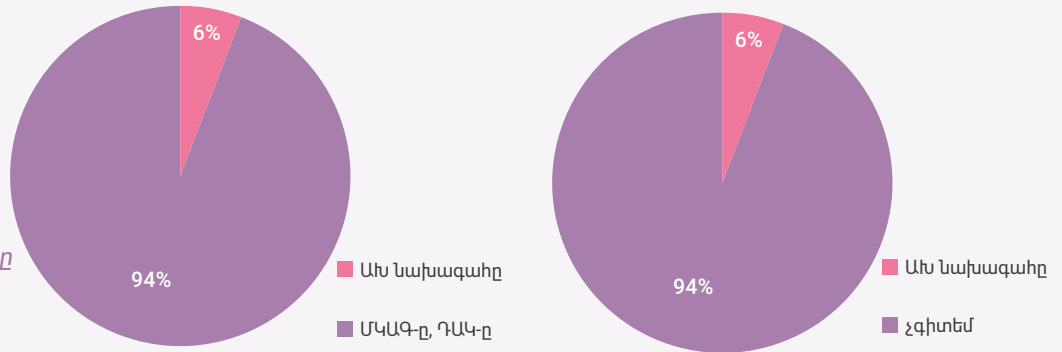


4. Ի՞նչ մասնագիտացված հանձնախմբեր կան ձեր դպրոցում, ինչպե՞ս են դրանք ձևավորվել, ինչպե՞ս են ընտրվել հանձնախմբերի համակարգողները: Յուրաքանչյուր հանձնախմբի գործունեությունից բերե՞ք մեկ օրինակ:

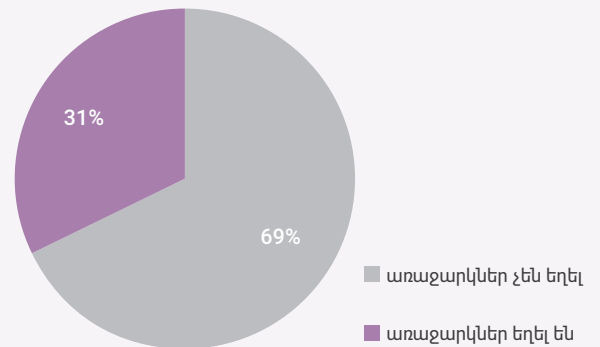


5. Ո՞վ է հրավիրում և վարում աշակերտական խորհրդի նիստերը, ի՞նչ պարբերականությամբ, և ո՞վ է արձանագրում դրանք:

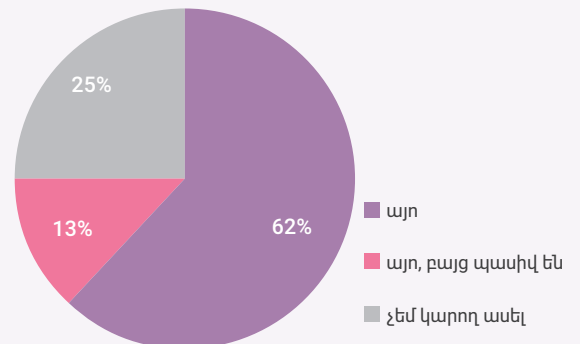
Նիստերի
պարբերականությունը
բոլորը նշել են՝ ամիսը
մեկ անգամ:



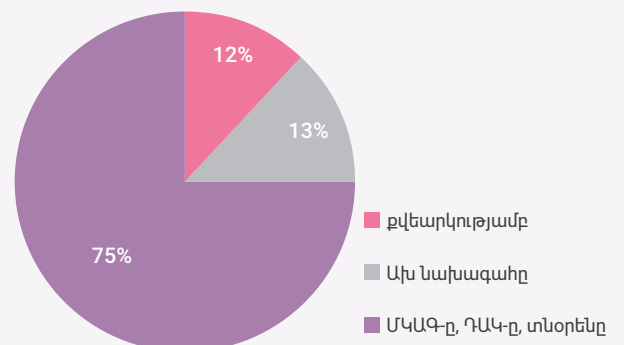
6. Աշակերտական խորհրդի նիստերի ընթացքում աշակերտական խորհրդի անդամները ի՞նչ առաջարկություններով են հանդես եկել:



7. Արդյո՞ք բոլոր անդամները հնարավորություն ունեն հարցեր տալու, կարծիք հայտնելու, առաջարկով հանդես գալու:



8. Ինչպե՞ս են կայացվում որոշումները:



9. Եղե՞լ են դեպքեր, որ ձեր կողմից առաջադրված հարցը կամ առաջարկը դասարանական աշակերտական խորհրդի կողմից փոխանցվի դպրոցական աշակերտական խորհրդին, և հակառակը՝ դպրոցական աշակերտական խորհրդի կողմից ընդունված որոշումները փոխանցվեն ձեզ: Եթե այո, ապա բերե՞ք օրինակներ:

10. Աշակերտական խորհուրդն ինչպե՞ս է համագործակցում դպրոցի կառավարման, մանկավարժական և ծնողական խորհուրդների հետ: Բերե՞ք օրինակներ:

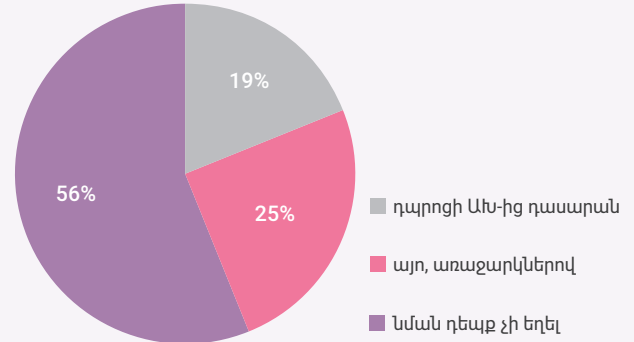
11. Աշակերտական խորհրդի նախագահը կամ ներկայացուցիչը մասնակցե՞լ է ծնողական խորհրդի որևէ նիստի, հանդէ՞ս է եկել որևէ առաջարկով: Օրակարգային ի՞նչ հարցի քննարկման է մասնակցել:

12. Աշակերտական խորհրդի նախագահը կամ ներկայացուցիչը մասնակցե՞լ է կառավարման խորհրդի որևէ նիստի, հանդէ՞ս է եկել որևէ առաջարկով: Օրակարգային ի՞նչ հարցի քննարկման է մասնակցել:

13. Ի՞նչ նախաձեռնություններով է հանդես եկել դպրոցի աշակերտական խորհուրդը:

14. Համայնքային զարգացման ի՞նչ ծրագրերի է մասնակցել աշակերտական խորհուրդը:

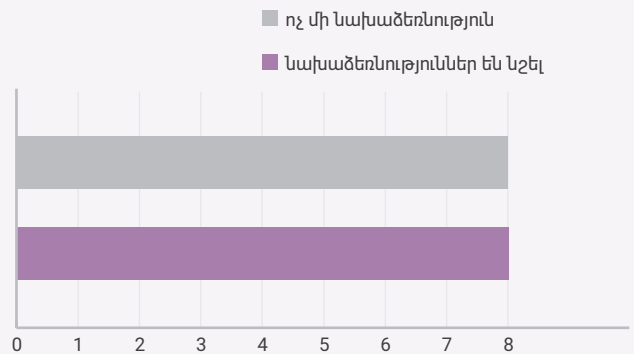
15. Աշակերտական խորհուրդը համագործակցո՞ւմ է այլ կրթական հաստատությունների սովորողների ինքնավարության մարմինների հետ: Եթե այո, ապա բերե՞ք օրինակներ:



● Բոլորը պատասխանել են, որ համագործակցություն չի եղել, անգամ չգիտեն, թե ինչ է «կառավարման խորհուրդը»:

● Ոչ

● Ոչ



● Բոլոր աշակերտները նշել են՝ «ոչ մի ծրագրի»:

● Բոլոր աշակերտները պատասխանել են՝ «ոչ»:

Ամփոփ

Դրական

Բացասական

Ընտրություններ

Կառավարման խորհրդի անդամներ
Մանկավարժական խորհրդից և Ծնողական
խորհրդից ընտրվել են հիմնականում փակ
գաղտնի քվեարկությամբ:

Փորձեր են արվում աշակերտական խորհրդի
ընտրությունն իրականացնել ըստ կարգի,
հաճախ նմանեցնելով ԱԺ ընտրություններին:

Ծնողական խորհրդի նախագահի ընտրությանը
միջամտում է տնօրենը, իսկ Աշակերտական
խորհրդի կազմի և նախագահի ընտրությանը
միջամտում են դասղեկները, ՄԿԱ գծով
տեղակալն ու ԴԱԿ-ը:

Մասնակցություն

Հարցվող մանկավարժների 1/3-րդը նիստերին
հանդես է եկել որոշակի առաջարկներով,
որոնք վերաբերում են նյութատեխնիկական
բազայի թարմացմանը, ուսպլանի բաշխմանը,
դասագրքերի ընտրությանը:

Ծնողական խորհրդի նախագահը,
Աշակերտական խորհրդի նախագահը կամ
ներկայացուցիչը հազվադեպ է մասնակցում
Մանկավարժական խորհրդի նիստերին,
առաջարկներով հանդես չեն գալիս:

Համագործակցություն

խորհրդակցական մարմինների միջև
առկա համագործակցության օրինակներ
են միջոցառումների, էքսկուրսիաների,
շաբաթօրյակների մասնակցությունը,
վերանորոգման աշխատանքներին ծնողների
աջակցությունը:

Համագործակցությունը խորհրդակցական
մարմինների միջև և խորհրդակցական
մարմինների ու Կառավարման խորհրդի միջև
շատ թույլ է:

Աշակերտական խորհրդի անդամներից ոչ մեկը
չէր լսել «Կառավարման խորհրդի» մասին:

Որոշումների կայացում

Թե ուսուցիչների, թե ծնողների, թե
աշակերտների մեծ մասը գիտակցում է, որ
որոշումները պետք է կայացվեն քննարկելուց
հետո, քվեարկության միջոցով, և որ բոլորն
ունեն խոսքի ու կարծիքի իրավունք:

Սակայն մեծ մասը նշում է, որ վերջնական
որոշում կայացնողը տնօրենն է, տնօրենի
կարծիքն առաջնահերթ է:

| Առաջարկություններ

Մանկավարժների կողմից	Ծնողների կողմից
Կցանկանայի իսկապես դարձնել մանկավարժական ԽՈՐՀՈՒՂ, որտեղ հարցերը քննարկվում են, որոշումների հանգում են հետազոտությունների և տվյալների հիման վրա, որին մասնակցություն կարող են ունենալ նաև շահառու այլ խմբեր, որտեղ լուծման առաջարկներ լինեն դպրոցի առջև ծառացած խնդիրների համար	Որ ծնողական խորհրդի նախագահը համագործակցի բոլոր ծնողկոմիտեների հետ, բարձրաձայնի դասարաններում առկա խնդիրների մասին և դրանք լուծումներ տալու համար ուղիներ փնտրի, ակտիվ կերպով մասնակցի ծնողական խորհրդի նիստերին
Օրակարգային հարցերի քննարկում, այլ ոչ թե լսել, հավանել կամ չհավանել	Լավեր ծնողական խորհրդի ծայնը՝ գոնե մի քիչ

| Եզրակացություն

Դպրոցներում դեռևս առկա չէ մասնակցային կառավարման մշակույթ: Խորհրդակցական մարմիններում ձևականորեն պահպանվում են օրենսդրական պահանջները, արձանագրություններում ամեն բան համապատասխանում է օրենսդրությանը, սակայն հարցումները ցույց են տալիս, որ իրականում ոչ մի հարց չի քննարկվում կամ ձևական է քննարկվում, որոշումների կայացմանը միջամտում է տնօրենը, ուղղորդում է անուղղակի հրահանգներով, և վերջնական որոշում կայացնողը տնօրենն է:

Մանկավարժական խորհրդի անդամները՝

- առաջարկներով հանդես չեն գալիս, կարծիք հայտնելու համարձակություն չունեն կամ նախաձեռնողականություն չեն դրսևորում.
- ատեստավորող կազմակերպություններն ընտրելիս սպասում են, թե ինչ կասի տնօրենը, չեն հետաքրքրվում կազմակերպության գործունեությամբ, որակով, մոդուլների բովանդակությամբ, փոխարենը նախընտրում են բնակավայրին մոտ լինելը, գործընկերներով միասին լինելը և ամենակարևորը, տնօրենի հավանությունը.
- դասագրքեր ընտրելիս շատերը տեղյակ են չեն, թե ինչպես է այս կամ դասագրիքը հայտնվել իրենց սեղանին, դասագրքերն ընտրում են տնօրեններն ու գրադարանավարները՝ առանց հաշվի առնելու ուսուցիչների կարծիքը: Հանուն արդարության նշենք, որ կարճ ժամանակ է հատկացվում ուսուցիչներին՝ դասագրքերն ուսումնասիրելու և ճիշտ ընտրություն կատարելու համար.

- մեթոդափափորման և մանկավարժական խորհրդի նիստերին պետք է քննարկվեն ուսումնական պլանի կազմման, դասաքաշիման հարցերը, ինչպես նաև գնահատման տեսակների ընտրությունն ու քանակների հաստատումը: Ցավոք, ուսուցիչները չգիտեն այդ իրավունքների մասին, իսկ եթե անգամ գիտեն, քչերն են համարձակվում իրացնել այդ իրավունքը:

Ծնողական խորհուրդները իրականում չեն գործում:

- Տարին երկու անգամ տնօրենը հրավիրում է ընդհանուր ծնողական ժողով, վարում է ինքը, հակիրճ ներկայացնում է տարեկան ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների պլանն ու հաշվետվությունը:
- Ծնողները ոչ մի առաջարկով կամ նախաձեռնությամբ հանդես չեն գալիս:
- Դասղեկների պահանջով օգնում են էքսկուրսիաների, ցերեկույթների, շաբաթօրյակների գործընթացին:
- Չգիտեն իրենց կանոնադրական իրավունքները:
- Արձանագրություններ չեն կազմում:
- Մանկավարժական խորհրդի նիստերին չեն մասնակցում:
- Կառավարման խորհուրդներում մասնակցությունը ձևական է:
- Ծնողները խուսափում են ուսուցիչների թերացումների մասին բարձրաձայնելուց՝ վախենալով, որ իրենց երեխաները կթիրախավորվեն:

Աջակերտական խորհրդներում առկա չէ իրական ինքնավարություն:

- Նիստերը հրավիրում և վարում են մասնագիտացված կրթական աջակցությունների գծով տեղակալները կամ դաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպիչները:
- Ինքնուրույն նախաձեռնություններով հանդես չեն գալիս:
- Չգիտեն իրենց կանոնադրական իրավունքները:
- Արձանագրություններն ինքնուրույն չեն կազմում:
- Ինքնուրույն որոշումներ չեն կայացնում:
- Հանձնախմբերը կամ ձևավորված չեն, կամ ձևական ձևավորվել են, բայց ըստ էության չեն գործում:
- Դպրոցի կամ համայնքի զարգացմանն ուղղված ծրագրեր չեն անում:

2.2 | Հալածանք (բուլինգ) և բռնության դեպքեր

Բուլինգը, որը հաճախ դրսևորվում է որպես կրկնվող ագրեսիվ վարքագիծ մեկ կամ մի քանի անձանց կողմից մեկ այլ անձի նկատմամբ, լուրջ սոցիալական խնդիր է, որը խորը հետք է թողնում ինչպես տուժողների, այնպես էլ բուլինգ իրականացնողների՝ բուլլերների վրա: Այս երևույթը, ցավոք, տարածված է տարբեր տարիքային խմբերում՝ սկսած դպրոցական միջավայրից մինչև առցանց հարթակներ և աշխատավայրեր: Բռնությունը, իր ֆիզիկական, հոգեբանական և զգացմունքային բազմազան դրսևորումներով, հանդիսանում է բուլինգի առավել ծանր և վնասակար ձևը:

Բուլինգի և բռնության դեպքերը ոչ միայն խախտում են անհատի իրավունքները և արժանապատվությունը, այլև հանգեցնում են լուրջ հոգեբանական հետևանքների: Բացի այդ, բուլինգը կարող է բացասաբար անդրադառնալ կրթական առաջադիմության, աշխատանքային արդյունավետության և ընդհանուր առողջության վրա:

Ինչպես հայտնի է, ՀՀ-ում բուլինգի վերաբերյալ հետազոտություններ և վիճակագրություն գրեթե չկա, ինչը թույլ չի տալիս հստակ պատկերացում ունենալ երևույթի տարածվածության, ինչպես նաև դրա նկատմամբ վերաբերմունքի ու կանխարգելմանն ուղղված աշխատանքների մասին: Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի և շվեդական «Գլոբալ թու լոքալ» կազմակերպության համագործակցությամբ «Հանրակրթական դպրոցներում բուլինգի նվազեցում» ծրագրի շրջանակում իրականացվել է հետազոտություն, որի արդյունքները (https://hmk.am/wp-content/uploads/2021/10/Bullying_rep.pdf) վկայում են, որ տվյալ երևույթի առավել հաճախ հանդիպող վայրը դպրոցն է: Դպրոցում բուլինգի առկայությունը պայմանավորում է ոչ միայն տարբեր ընտանիքներից եկող երեխաների առկայությամբ, այլև նաև մանկավարժների կողմից ոչ ճիշտ մոտեցումների և աշխատանքային մոդելների ընտրությամբ:

Վերոնշյալ խնդրի լուծմանն ուղղված՝ որոշ գերատեսչություններ, օրինակ, ՀՄԿ, ՄԻՊ գրասենյակ, ինչպես նաև առանձին ՀԿ-ներ և մասնավոր կառույցներ իրենց լիազորությունների շրջանակում ակտիվ գործունեություն են ծավալում բուլինգի, ատելության խոսքի, անհանդուրժողականության և խտրականության դեմ պայքարի կազմակերպման գործում: Այս համատեքստում կազմակերպվում են հանդիպումներ, իրազեկման արշավներ (<https://ombuds.am/am/site/ViewNews/3206>), դասընթացներ և այլն:

Հաշվի առնելով բուլինգի և բռնության լայն տարածվածությունն ու վնասակար հետևանքները՝ երևույթը պահանջում է խորքային ուսումնասիրություն, հստակ գործողությունների պլանի մշակում և գործարկում:

| Քաղաքականության առաջարկներ

1. Հրատապ է հալածանքի դեպքերի կանխարգելման և վարչական ու մանկավարժական աշխատողների հրահանգավորման կանոնակարգող փաստաթղթերի ընդունման անհրաժեշտությունը:
2. Կրթական և սոցիալական մարմինները պետք է փոխհամաձայնեցված գործողությունների ընթացակարգ մշակեն հալածանքի և բռնության դեպքերի պրոակտիվ կանխարգելման և հաղթահարման նպատակով:
3. Անհրաժեշտ է կազմակերպել բռնության տարբեր ձևերի մասին իրազեկման միջոցառումներ կրթական համակարգի բոլոր շահառուների համար:
4. Անհրաժեշտ են գործնական բաղադրիչով վերապատրաստումներ հալածանքի, կիբեր-հալածանքի և բռնության բոլոր տեսակների վերաբերյալ:
5. Հանրակրթական ուսումնական հաստատության բոլոր պաշտոնների համար անհրաժեշտ է նախատեսել հալածանքի և բռնության դեպքերի հետ աշխատելու առանձին հրահանգավորման թերթիկներ:

3



Կրթական համակարգի սոցիալական արդարություն

Կրթությունը ժամանակակից հասարակության հիմնական սյուներից մեկն է, որը անհատներին հնարավորություն է տալիս զարգացնել իրենց ներուժը, ձեռք բերել գիտելիքներ և հմտություններ, ինչպես նաև ակտիվ դերակատարում ունենալ հասարակական կյանքում: Այս համատեքստում սոցիալական արդարության սկզբունքները կրթական համակարգում առանցքային նշանակություն են ձեռք բերում: Արդար կրթական համակարգը պետք է ապահովի հավասար հնարավորություններ բոլոր երեխաների և երիտասարդների համար՝ անկախ նրանց սոցիալական, տնտեսական կամ մշակութային ծագումից:

Սույն հետազոտությունը նպատակ ունի վերլուծել Հայաստանի կրթական համակարգում առկա սոցիալական արդարության մարտահրավերները և հնարավորությունները: Այն անդրադառնում է այնպիսի հարցերի, ինչպիսիք են կրթության հասանելիությունը տարբեր խմբերի համար, կրթության որակի անհավասարությունը, ինչպես նաև կրթական քաղաքականության ազդեցությունը սոցիալական անհավասարության վրա:

Այս բաժնում ներկայացվում է նախադպրոցական կրթության հասանելիությանը, դպրոցների ֆինանսական մատչելիությանը, դպրոցական մենդի կազմակերպմանը և երկրորդա ուսուցմանն առնչվող հարցերին: Ներկայացվում են վիճակագրական տվյալներ, առկա խնդիրները և առաջարկվող լուծումներ:

Հետազոտության արդյունքները կարող են օգտակար լինել կրթական քաղաքականություն մշակողների, մանկավարժների, հետազոտողների և հասարակության լայն շրջանակների համար՝ նպաստելով ավելի արդար, ներառական և մասնակցային կրթական համակարգի կառուցմանը:

3.1 | Մանկապարտեզների հասանելիությունը Հայաստանում

Ձեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար ժողովախոստների «Ասպարեզ» ակումբի 2023 թ. իրականացված համապատասխան ուսումնասիրության և նախկին հետազոտությունների վրա:

Հուն Բարսեղյան
Ժողովախոստների «Ասպարեզ» ակումբ

Նախնական կրթության խնդիրների դասակարգումը, վիճակագրական տվյալներ

1. ՀՀ համայնքների գերակշիռ մասում չեն հաշվառում նախադպրոցական տարիքի երեխաներին՝ պատճառաբանելով, թե այդ գործառնություն իրենց լիազորություններից դուրս է: Համայնքապետարաններին հիմնականում անհայտ է նախնական կրթություն չստացող երեխաների թիվը, և բոլորովին անհայտ են այլընտրանքային նախակրթարաններ (հիմնադրամների, հասարակական կազմակերպությունների, մասնավոր անձանց հիմնադրած և այլն) հաճախող երեխաների քանակը՝ ըստ այլընտրանքային նախակրթարանների տարատեսակների: Մինչդեռ «Նախադպրոցական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 25-րդ հոդվածով ամրագրված են նախադպրոցական կրթության բնագավառում մարզպետի, տեղական ինքնակառավարման մարմնի ղեկավարի լիազորությունները: Մասնավորապես, ըստ այդ օրենքի պահանջի, նրանք պարտավոր են վարել նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառումը: Համայնքապետարանների որոշ աշխատողներ փոխանցում են, որ իրենք չունեն նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառման ուղեցույցներ, մատյաններ:
2. Երեխաների նախադպրոցական կրթությունը Հայաստանում տասնամյակներ շարունակ, ընդհանուր առմամբ, եղել է անուշադրության մատնված: Նախադպրոցական կրթությունը համայնքային իշխանություններին հանձնված լինելով, այդ ծառայությունը պատշաճ ծավալով և որակով ապահովելու բավարար ֆինանսական միջոցներ չեն հատկացվել, չեն ստեղծվել իրավական մեխանիզմներ, որպեսզի տեղական ինքնակառավարման մարմինները կարողանան ունենալ այնպիսի եկամուտներ և ձևավորեն այնպիսի ինստիտուցիոնալ մեխանիզմներ, որ ապահովեն համայնքում նախադպրոցական կրթություն և այդ անեն բոլոր նախադպրոցական տարիքի երեխաների համար: Արդյունքում՝ համայնքներում տարերային կերպով է իրականացվել նախադպրոցական կրթության ծառայության ապահովումը: Դրա ապահովումը կախված է եղել համայնքային իշխանության բարեհաճությունից՝ հատկացնելով համայնքային սուղ միջոցները նախնական կրթության ծառայության ապահովմանը, թե՛ այլ ծառայությունների մատուցման համար օգտագործել:

Որոշ համայնքներում դրան ավելի մեծ ուշադրություն է հատկացրել տեղական իշխանությունը, մյուսներում՝ պակաս, իսկ փոքր համայնքներում այդ ծառայությունը բոլորովին չի մատուցվել:

3. Նախադպրոցական կրթության իրավունքի իրացումը պետական մակարդակով խոչընդոտվել է ոչ դիտավորյալ, բայց զանգվածային և բազմաշերտ խտրականությամբ: Մասնավորաբար.
 - 3.1. Երևանի քաղաքային իշխանությունը, ֆինանսական միջոցների առատության շնորհիվ և ավագանու որոշման հիման վրա կարողացել է մեկ տասնամյակից ավելի Նախնական կրթության ծառայությունը երեխաներին մատուցել անվճար, մի շարք խոշոր համայնքներում այդ կրթությունը մատուցվել է վճարովի, իսկ համայնքների մեծ մասում այդ ծառայությունը բոլորովին չի մատուցվել: Համայնքներում Նախադպրոցական կրթության ծառայության մատուցման խնդիրը զգալիորեն կապված եղել և մնում է համայնքների անհամաչափ զարգացվածության, երկրի գերկենտրոնացված կառավարման ավանդույթի և պետական իշխանության մարմինների կողմից համայնքների ֆինանսավորման անհամաչափության հետ: Սա անարդար է ՀՀ քաղաքացիների իրավահավասարության պետական և սահմանադրական պահանջի ապահովման պարտավորության տեսանկյունից:
 - 3.2. Վճարովի համայնքապատկան մանկապարտեզների ծառայությունից օգտվող ընտանիքների ծախսերը ավելանում են Նախնական կրթության համար արվող անմիջական ծախսերով, ի տարբերություն այդ ծառայությունից անվճար օգտվող մանկապարտեզների ծառայություններից օգտվող ընտանիքների:
 - 3.3. Նախադպրոցական կրթության հնարավորությունից զրկված երեխաների ընտանիքներում երեխա խնամելու հոգսն ավելի է բարդացնում այդ ընտանիքների սոցիալ-կենցաղային վիճակը: Այդ ընտանիքներում ընտանիքի անդամներից մեկը ստիպված է երեխա խնամել՝ զրկվելով հնարավոր աշխատանքից և եկամտից:
 - 3.4. Նախադպրոցական կրթություն ստացած և չստացած երեխաներն առաջին դասարան հաճախելիս խիստ տարբերվում են վարքով, գիտելիքներով, ուսումնական նյութն ընկալելու կարողությամբ և այլ երեխաների հետ շփումների որակով: Այս հանգամանքը Հայաստանում խորությամբ չի ուսումնասիրված, բայց ենթադրվում է, որ Նախնական կրթություն ստացած լինելու և ստացած չլինելու հանգամանքները ազդում են դպրոցական ուսումնառության որակի վրա մի քանի տարիների կտրվածքով:
4. Անորոշ է Նախադպրոցական կրթությունից զրկված երեխաների թվաքանակը ըստ խմբերի՝ կախված Նախակրթարան չհաճախելու պատճառներից. (1) Նախադպրոցական հաստատությունից ունեցած ֆիզիկական հեռավորությունից, (2) ուսման վճարի վճարման անկարողությունը, (2) Նախադպրոցական հաստատությունների նկատմամբ վստահության մակարդակից, (4) հաշմանդամություն ունեցող երեխաների ծնողների հայեցողական մոտեցումից և այլն: Չկա պատճառների կշիռների մասնագիտական գնահատական:

5. Անորոշ է ՀՈԱԿ մանկապարտեզներից և ՊՈԱԿ դպրոցներին կից գործող նախակրթարաններից բացի Հայաստանում գործող նախակրթարանների և մանկապարտեզների քանակական և տեսակային վիճակագրությունը և դրանցում սովորող երեխաների թվակազմերը:
6. Նախնական կրթության մատուցման ծառայության քանակական, աշխարհագրական և որակական ցուցանիշները զգալիորեն կախված են երկրի բնակչիմայական պայմաններից: Հայաստանի բնակավայրերը և նախադպրոցական հաստատությունները տեղաբաշխված են ծովի մակարդակից 500-2200մ բարձրության միջակայքում, ինչը հանգեցնում է մանկապարտեզների պահպանման ծախսերի զգալի տարբերության. ցածրադիր վայրերում գտնվող մանկապարտեզները ջեռուցման ծախսաչափի նվազության և ձմռանը ճանապարհային անցանելիության դյուրինության շնորհիվ գործում են տարեկան 8-10 ամիս, իսկ բարձրադիր բնակավայրերում գտնվող մանկապարտեզները, ջեռուցման ծախսերի մեծության և ձմռանը ճանապարհային անանցանելիության կամ բարդության պատճառով գործում են 3-5 ամիս:
7. Կախված համայնքների բյուջետային հնարավորություններից, մանկապարտեզները տարբեր համայնքերում և բնակավայրերում գործում են տարբեր ժամային գրաֆիկներով, մի շարք դեպքերում՝ օրական 3-4 ժամ, առանց քնի, մնացած դեպքերում՝ 7-8-ժամյա գրաֆիկով:
8. Խոշոր բնակավայրերում, չնայած մանկապարտեզների առկայությանը, դրանք անբավարար են այդ բնակավայրերի բոլոր երեխաների նախնական կրթությունն անխոչընդոտ ապահովելու համար, ինչի հետևանքով երեխաները հերթագրվում են՝ սպասելով թափուր տեղերի: Մասնավորաբար, Երևանում նախադպրոցական տարիքի երեխաների մեծ մասը սպասում է հերթում և մանկապարտեզ են հաճախում միայն 5-6 տարեկանները:
9. Չնայած կառավարության ծրագրերին և խոստումներին այն մասին, որ կառուցվելու հիմնավորողվելու և նորոգվելու են 500 մանկապարտեզներ, և չնայած այն հանգամանքին, որ Հայաստանում ինտենսիվորեն ընթանում են այդ աշխատանքները, անորոշ և խնդրահարույց է մնում, թե ինչ միջոցներով են տեղական ինքնակառավարման մարմինները հոգալու այդ մանկապարտեզների գործելու և պահպանման ծախսերը: Համայնքային բյուջեները (բացառությամբ մայրաքաղաքի, որտեղ շնչին ընկնող համայնքային բյուջեն (առանց պետական կրթության և առողջապահության ծախսերի) 2-3 անգամ գերազանցում է այլ համայնքներում շնչին ընկնող համայնքային բյուջեին) ծայրահեղ աղքատ են այդ նոր բեռը ստանձնելու համար, և խիստ ռիսկային է հատկապես նոր կառուցվող մանկապարտեզների պահպանման հեռանկարը: Չի բացառվում, որ դրանցից շատերի աշխատանքն անհնար լինի ֆինանսավորել համայնքային բյուջեից: Այդպիսի նախընթաց օրինակներ կան:
10. Համայնքային մանկապարտեզների պահպանման և սպասարկման ընթացիկ ֆինանսավորումը (աշխատակազմ, կոմունալ ծախսեր, սնունդ, զարգացման ծախսեր՝ վերապատրաստումներ, ուսումնաօժանդակ նյութեր, գրականություն, խաղեր և

այլն) արվում է համայնքային բյուջեի միջոցներով, որը ծայրահեղ աղքատ է որակյալ մասնագետների ներգրավման և բարեխիղճ ծառայության մատուցման համար: Համայնքային բյուջեների սղության ապացույց է նաև նախադպրոցական կրթության վճարովի լինելու հանգամանքը (բացառությամբ Երևանի՝ Երևանյան հաշվառմամբ երեխաների համար): ՀՀ ՀՈԱԿ մանկապարտեզների հաստիքացուցակների ճնշող մեծամասնությունը նախատեսում է 70.000-120.000 դրամ՝ բոլոր հաստիքների համար՝ պարտադիր վճարներն ու եկամտահարկը ներառյալ: Այդպիսի աշխատավարձերը չեն հետաքրքրում որակյալ և համապատասխան կրթությամբ և հմտություններով հավակնորդներին, մանավանդ, երբ հաճախ մեկ հաստիքը զբաղեցնում են երկու և ավելի աշխատող:

Տվյալները՝ ըստ պաշտոնական աղբյուրների. 2022 թ.					
Համայնք/ մարզ	2021 թվականին 2-6 տարեկան երեխաների թիվը	ՀՀ 957 ՀՈԱԿ, ՊՈԱԿ դպրոցներին կից (այդ թվում՝ գերատեսչական), ոչ պետական (լիցենզավորված) ՆԴՀ հաճախող 2-6 տարեկան երեխաների թիվը			ՀՈԱԿ, ՊՈԱԿ-ներին կից դպրոցներում, (այդ թվում՝ գերատեսչական) և ոչ պետական (լիցենզավորված) ՆԴՀ-ներում նախադպրոցական կրթություն չստացող երեխաների քանակը: Տեղեկություններ չկան, թե այս երեխաներից քանիսն են հաճախում լիցենզիա չունեցող մասնավոր մանկապարտեզներ կամ զարգացման կենտրոններ
	մարդ	մարդ	%	մարդ	%
Երևան	74042	28309	38,2%	45733	61.8%
Արագածոտն	8137	2206	27,1%	5931	72.9%
Արարատ	17276	6250	36,2%	11026	63.8%
Արմավիր	16099	6348	39,4%	9751	60.6%
Գեղարքունիք	14402	4024	27,9%	10378	72.1%
Լոռի	13925	5034	36,2%	8891	63.8%
Կոտայք	16545	6402	38,7%	10143	61.3%
Շիրակ	15518	4823	31,1%	10695	68.9%
Սյունիք	7035	4406	62,6%	2629	37.4%
Վայոց ձոր	2856	1408	49,3%	1448	50.7%
Տավուշ	6807	3342	49,1%	3465	50.9%
Ընդամենը ՀՀ	192642	72552	37,7%	120090	62.3%

Ըստ ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարությունից 2024-ի օգոստոսին ստացված տեղեկությունների.

«0-2 տարեկան 109.719 երեխաներից նախադպրոցական կրթության մեջ ընդգրկված է 5.832-ը՝ 5,3%, 3-5 տարեկան 110.314 երեխաներից՝ 78.323-ը՝ 71%:

Մարզային մանկապարտեզներում ընդգրկված է 45.846 սան, Երևանի մանկապարտեզներում՝ 26.700 սան, նախակրթարաններում՝ 6.288 սան, մասնավոր մանկապարտեզներում՝ 5.321 սան:

Նախադպրոցական ուսումնական հաստատություններ չունեցող բնակավայրերի թվի և տեղորոշման համար անհրաժեշտ է դիմել Տարածքային կառավարման և ենթակառուցվածքների նախարարություն:

ՀՀ-ում նախադպրոցական կրթություն չստացող 3-6 տարեկան երեխաների թվի, ինչպես նաև նախադպրոցական կրթություն չստանալու պատճառների վերաբերյալ պաշտոնական վիճակագրություն ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարությունը չի վարում:»

2024 թվականի օգոստոսի դրությամբ համայնքապետարանները տեղեկություններ չունեն, թե նախադպրոցական տարիքի քանի երեխա կա համայնքում, որ չի հաճախում մանկապարտեզ, այլ նախնական կրթություն չի ստնում, բայց հերթագրված է համայնքապետարանի մանկապարտեզ հաճախելու համար:

Ծիրակի մարզ

Գյումրի

1 բնակավայր, ունի 24 մանկապարտեզ, 2516 երեխա է հաճախում, հերթագրված է 145-ը,

Արթիկ

24 բնակավայր, ունի 16 մանկապարտեզ, 11 բնակավայրում չկա մանկապարտեզ, 1008 երեխա հաճախում է, 189-ը հերթագրված է

Անի

19 բնակավայր, 3 մանկապարտեզ, 16 բնակավայրում չկա, 248 երեխա է հաճախում, հերթագրված է 83-ը

Ամասիա

26 բնակավայր, 1 մանկապարտեզ, 25 բնակավայրում չկա մանկապարտեզ, հաճախում է 74 երեխա, հերթագրված է 6-ը

Աշոցք

25 բնակավայր, 1 մանկապարտեզ, 24 բնակավայրում՝ չկա, հաճախում է 79 երեխա, հերթագրված է 16-ը

- **Ախուրյան**

35 բնակավայր, կա 19 մանկապարտեզ, 18 բնակավայրում չկա, հաճախում է 854 երեխա, հերթագրված է 125-ը:

Ընդամենը՝ Շիրակի մարզում կա 130 բնակավայր, կա 64 մանկապարտեզ, 94 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա:

Շիրակի մարզում մանկապարտեզ հաճախում է 4779 երեխա, 564-ը՝ հերթագրված է:

| Տավուշի մարզ

- **Բերդ**

17 բնակավայր, 17 մանկապարտեզ, 1 բնակավայր մանկապարտեզ չունի, հաճախում է 110 երեխա, հերթագրված է 165 երեխա

- **Դիլիջան**

9 բնակավայր, 8 մանկապարտեզ, 6 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 357 երեխա, հերթագրված է 44 երեխա

- **Իջևան**

20 բնակավայր, կա 16 մանկապարտեզ, 5 բնակավայրում չկա, հաճախում է 937 երեխա, հերթագրված է 109 երեխա

- **Նոյեմբերյան**

19 բնակավայր, 13 մանկապարտեզ կա, 7 բնակավայրում չկա մանկապարտեզ, հաճախում է 435 երեխա, հերթագրված է 88 երեխա

Ընդամենը՝ Տավուշի մարզում կա 65 բնակավայր, 54 մանկապարտեզ, 19 բնակավայր մանկապարտեզ չունի:

Տավուշի մարզում մանկապարտեզ հաճախում է 1839 երեխա, հերթագրված է 406 երեխա:

| Արարատի մարզ

- **Արարատ**

13 բնակավայր, 11 մանկապարտեզ, 5 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 1132 երեխա, հերթագրված է 89 երեխա,

- **Արտաշատ**

39 բնակավայր, 34 մանկապարտեզ, 14 բնակավայրում չկա մանկապարտեզ, հաճախում է 1888 երեխա, հերթագրված է 659 երեխա,

● **Մասիս**

27 բնակավայր, 27 մանկապարտեզ, 5 բնակավայրում չկա մանկապարտեզ, հաճախում է 2194 երեխա, հերթագրված է 872 երեխա

● **Վեդի**

19 բնակավայր, 16 մանկապարտեզ, 7 բնակավայրում չկա մանկապարտեզ, հաճախում է 773 երեխա, հերթագրված է 407 երեխա

● **Վերին Դվին**

1 բնակավայր, մանկապարտեզ չկա

Ընդամենը Արարատի մարզում կա 99 բնակավայր, 88 մանկապարտեզ, 32 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա:

Արարատի մարզում մանկապարտեզ հաճախում է 5987 երեխա, հերթագրված է 2027-ը:

Գեղարքունիքի մարզ

● **Գավառ**

12 բնակավայր, 15 մանկապարտեզ, 3 բնակավայր մանկապարտեզ չունի, հաճախում է 279 երեխա, հերթագրված է 136 երեխա

● **Մարտունի**

17 բնակավայր, 15 մանկապարտեզ, 5 բնակավայր մանկապարտեզ չունի, հաճախում է 1175 երեխա, հերթագրված է 402 երեխա

● **Ճամբարակ**

12 բնակավայր, 6 մանկապարտեզ, 8 բնակավայր մանկապարտեզ չունի, հաճախում է 180 երեխա, հերթագրված է 75 երեխա,

● **Սևան**

12 բնակավայր, 14 մանկապարտեզ, 1 բնակավայր մանկապարտեզ չունի, հաճախում է 999 երեխա, հերթագրված է 127 երեխա

● **Վարդենիս**

35 բնակավայր, 12 մանկապարտեզ, 26 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 334 երեխա, հերթագրված է 58 երեխա:

Ընդամենը Գեղարքունիքի մարզում կա 88 բնակավայր, ունի 62 մանկապարտեզ, 43 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա:

Գեղարքունիքի մարզում մանկապարտեզ հաճախում է 2967 երեխա, հերթագրված է 798-ը:

Վայոց Ձոր

- **Եղեգնաձոր**
5 բնակավայր, 8 մանկապարտեզ բոլոր բնակավայրերում, հաճախում է 306 երեխա, հերթագրված է 156-ը,
- **Ջերմուկ**
3 բնակավայր, 2 մանկապարտեզ, 1 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 151 երեխա, հերթագրված է 13 երեխա
- **Արենի**
11 բնակավայր, 5 մանկապարտեզ, 6 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 23 երեխա, հերթագրված է 76 երեխա
- **Վայք**
20 բնակավայր, 3 մանկապարտեզ, 18 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 255 երեխա, հերթագրված է 16 երեխա,
- **Եղեգիս**
16 բնակավայր, չկա ոչ մի մանկապարտեզ

Ընդամենը Վայոց ձորի մարզում կա 55 բնակավայր, 18 մանկապարտեզ, 41 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա:

Վայոց Ձորի մարզում մանկապարտեզ հաճախում է 735 երեխա, հերթագրված է 261-ը:

Սյունիքի մարզ

- **Գորիս**
13 բնակավայր, 13 մանկապարտեզ, 7 բնակավայր մանկապարտեզ չունի, հաճախում է 834 երեխա, հերթագրված է 201 երեխա,
- **Կապան**
39 բնակավայր, 18 մանկապարտեզ, 34 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 1628 երեխա, հերթագրված է 135 երեխա,
- **Մեղրի**
15 բնակավայր, 8 մանկապարտեզ, 10 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 385 երեխա, հերթագրված է 54 երեխա,
- **Սիսիան**
36 բնակավայր, 22 մանկապարտեզ, 17 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 711 երեխա, հերթագրված է 120 երեխա,

- **Քաջարան**

21 բնակավայր, 2 մանկապարտեզ, 19 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 122 երեխա, հերթագրված է 10 երեխա,

- **Տաթև**

8 բնակավայր, 5 մանկապարտեզ, չկա 3 բնակավայրում, հաճախում է 0 երեխա, հերթագրված է 0 երեխա, բոլորը նախակրթարաններ են,

- **Տեղ**

7 բնակավայր, 2 մանկապարտեզ, 5 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա, հաճախում է 60 երեխա, հերթագրված է 12 երեխա,

Ընդամենը Սյունիքի մարզում կա 139 բնակավայր, կա 70 մանկապարտեզ, 95 բնակավայրում մանկապարտեզ չկա:

Սյունիքի մարզում մանկապարտեզ հաճախում է 3740 երեխա, հերթագրված է 532 երեխա:

Քաղաքականության առաջարկներ նախնական կրթության հասանելիության ապահովման համար

ՀՀ կրթության գիտության, մշակույթի եւ սպորտի նախարարությանը.

1. Մշակել և իրավական ակտերով գործածության մեջ դնել նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառման ուղեցույց եւ մատյաններ տեղական ինքնակառավարման մարմինների համար: Պատշաճ վերահսկողություն իրականացնել ՏԻՄ-երի նկատմամբ՝ նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառումը կանոնավոր կերպով իրականացնելու համար:
2. Կանոնավոր կերպով վարել ՀՀ նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառում՝ ունենալով նրանց կրթության վիճակի մասին հստակ վիճակագրություն՝ ըստ աշխարհագրության, համայնքների, կրթական հաստատության, հատուկ կարիքների, ազգային խմբի և այլն:

ՀՀ տարածքային կառավարման եւ ենթակառուցվածքների նախարարությանը.

1. Վերահսկողություն սահմանել համայնքների՝ նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառման գործընթացի, մատյանների վարման, նախադպրոցական կրթություն չստանալու մասին տեղեկությունների տրամադրման նկատմամբ: Համայնքներում հաշվառված նախադպրոցական տարիքի երեխաների եւ նրանց՝ նախադպրոցական կրթություն չստանալու պատճառները հրապարակել ՏԿԵ նախարարության պաշտոնական կայքում տարեկան երկու անգամ:
2. «Տեղական ինքնակառավարման մասին» ՀՀ օրենքի 46-րդ հոդվածի 1-ին կետի 3-րդ մասում ամրագրված է, որ համայնքի ղեկավարն իրականացնում է դպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառումը, ապահովում նրանց ընդգրկումն ուսումնական հաստատություն: Այս օրենքում բաց է մնացել նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառման պահանջը:

Տեղական ինքնակառավարման մարմիններին՝ ավագանիներին, համայնքների ղեկավարներին, Երեսնի քաղաքապետին.

1. ԿԳՄՍ նախարարության մշակած մատյաններում պարտադիր ներառել երեխաների՝ նախադպրոցական ուսումնական հաստատություններ չհաճախելու պատճառները: Մինչեւ հաշվառման համար նախարարության հնարավոր օրինակելի մատյանների ստեղծումն ինքնուրույն կազմել մատյաններ եւ դրանցում վարել նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառումը, այդ թվում՝ նշելով նախնական կրթության այլընտրանքային բոլոր հաստատություններ հաճախող երեխաներին: Հաշվառումները թարմացնել առնվազն կիսամյակային պարբերականությամբ:

2. Իրականացնել համայնքում հաշվառված նախադպրոցական տարիքի բոլոր երեխաների նախադպրոցական կրթության կարիքների գնահատում, կազմել բոլորին հասանելի ծրագրեր, կատարել նախահաշվարկ, նախատեսել աշխատանքներ համայնքի զարգացման ծրագրում եւ տարեկան աշխատանքային պլաններում, կատարել ֆոնդահայթայթում այդ նպատակի իրականացման համար՝ դիմելով ՀՀ կառավարությանը, պետական, ոչ պետական, տեղական եւ միջազգային հիմնադրամներին ու բարերարներին:
3. Նախաձեռնել եւ մշտապես աշխատել ՀՀ ԱԺ պատգամավորների, ՀՀ կառավարության, վարչապետի, ԿԳՄՍ եւ ՏԿԵ նախարարությունների համապատասխան պաշտոնյաների, փորձագիտական հանրության, քաղաքացիական հասարակության մասնագիտացած կազմակերպությունների հետ՝ համայնքների ֆինանսական համահարթեցման մասին օրենսդրության փոփոխության եւ իրական համահարթեցման հասնելու, ինչպես նաեւ ՀՀ բոլոր երեխաներին համահավասար պայմաններով նախադպրոցական կրթություն ապահովելու մեխանիզմներ ստեղծելու եւ գործարկելու համար: Հարկավոր է այլեւս անհանդուրժելի համարել խտրականությունը նախադպրոցական կրթության հասանելիության հարցում:

ՀՀ Ազգային ժողովին եւ հանձնաժողովներին.

1. ՀՀ ԱԺ տարածքային կառավարման, տեղական ինքնակառավարման, գյուղատնտեսության եւ շրջակա միջավայրի պահպանության հարցերի մշտական հանձնաժողովին եւ ՀՀ տարածքային կառավարման եւ ենթակառուցվածքների նախարարությանը «Տեղական ինքնակառավարման մասին» ՀՀ օրենքի 46-րդ հոդվածի 1-ին կետի 3-րդ մասը շարադրել նոր խմբագրությամբ՝ ավելացնելով «նախադպրոցական» բառը: «...Իրականացնում է դպրոցական եւ նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաշվառումը, ապահովում նրանց ընդգրկումն ուսումնական հաստատություն»:
2. ՀՀ ԱԺ տարածքային կառավարման, տեղական ինքնակառավարման, գյուղատնտեսության եւ շրջակա միջավայրի պահպանության հարցերի մշտական հանձնաժողովին, ԱԺ գիտության, կրթության, մշակույթի, սփյուռքի, երիտասարդության եւ սպորտի հարցերի մշտական հանձնաժողովին, ԱԺ մարդու իրավունքների պաշտպանության եւ հանրային հարցերի մշտական հանձնաժողովին՝ ՀՀ կառավարության եւ ԿԳՄՍ ու ՏԿԵ նախարարությունների հետ համագործակցությամբ մշակել համայնքների իրական համաչափ զարգացման, ՀՀ կառավարման իրական ապակենտրոնացման, համայնքների ֆինանսավորման մեխանիզմների զարգացման հայեցակարգ, ռազմավարություն եւ ճանապարհային քարտեզ եւ գործարկել այն: Այդ մեխանիզմով գերակա թիրախ սահմանել նախնական կրթության համակարգում բոլոր տեսակների խտրականության դրսևորումների վերացումը եւ բոլոր երեխաներին համահավասար պայմաններով նախնական կրթության ապահովումը: Մինչեւ այդ հայեցակարգի ձեւավորումը:

- 2.1. կառավարության հետ ապահովել գործող մանկապարտեզների ուսումնական թափուր տեղերը մանկապարտեզ չհաճախող երեխաներով համալրելու, եւ կրթության պայմանները համակավասարեցնելու մեխանիզմներ. այդ թվում՝
- 2.2. պետության կամ համայնքների հաշվին երեխաների եւ նրանց դաստիարակների ամենօրյա տեղափոխում բնակության վայրից ուսումնառության վայր եւ՝ վերադարձ, ուսման վճարների համահարթեցում կամ վերացում՝ ամենուր,
- 2.3. բոլոր այն բնակավայրերում, որտեղ ապրող երեխաները չեն ընդգրկվի նախորդ խմբում, պետական կամ համայնքային միջոցներով կազմակերպել ՊՈԱԿ դպրոցներին կից նախադպրոցական ուսուցում, դրա անհնարինության դեպքում կազմակերպել տնային կամ ակումբային նախնական կրթության մատուցման ծառայություն:
3. ՀՀ Ազգային Ժողովին՝ նախադպրոցական կրթությունը Հայաստանում սահմանել որպես հանրությանը մատուցվող պարտադիր ծառայություն եւ ըստ այդմ ապահովել նախնական կրթությունը հնարավոր բոլոր եղանակներով նախադպրոցական տարիքի բոլոր երեխաների համար:

3.2 Դպրոցների ֆիզիկական մատչելիությունը

Ձեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար «Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների օրակարգ» ՀԿ ուսումնասիրությունների և ստորև բերված նյութերի վերլուծության հիման վրա:

Մուշեղ Հովսեփյան

«Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների օրակարգ» ՀԿ

Գործընթացների ընդհանուր նկարագրություն՝ բնորոշ միտումների մասնավորեցումներով

Մատչելիությունը, այդ թվում՝ ֆիզիկական մատչելիությունը, նախապայման է, որպեսզի հաշմանդամություն ունեցող երեխաները կարողանան օգտվել իրենց կրթության իրավունքից մյուսների հետ հավասար հիմունքներով¹: Չնայած 2000-ականների սկզբից Հայաստանի՝ ներառականության քաղաքականությանը, հանրակրթական դպրոցների ֆիզիկական մատչելիությունը մնում է մարտահրավեր հաշմանդամություն ունեցող սովորողների համար:

Պաշտոնական վիճակագրության համաձայն՝ Հայաստանում ապրում է հաշմանդամություն ունեցող շուրջ 200,000 անձ, այդ թվում՝ շուրջ 10,000 երեխա:² Թեև օրենսդրությունը զարգացել է ժամանակի ընթացքում, այդ թվում՝ ընդունվել են 2007 թվականի «Շենքերի և շինությունների մատչելիությունը բնակչության սակավաշարժուն խմբերի համար»³ և 2014 թվականի «Հանրակրթական նշանակության շենքեր»⁴ շինարարական նորմերը, հանրակրթական շատ դպրոցներ դեռևս չեն համապատասխանում ներառման համար անհրաժեշտ մատչելիության չափանիշներին: Ֆիզիկական այդ խոչընդոտները ոչ միայն խախտում են կրթության իրավունքը, այլև խոչընդոտում են սովորողների՝ իրենց համայնքներում անկախ ապրելու և ներառվելու հնարավորությունները:

2007 թվականից մինչ 2017 թ. կառուցվել և վերակառուցվել են ավելի քան 500 դպրոցներ՝ ապահովելով մատչելիության որոշակի մակարդակ:⁵ Այժմ էլ ՀՀ կառավարությունը

1 Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների հարցերով ՄԱԿ-ի կոմիտե, ընդհանուր մեկնաբանություն 2 (2014), պարբ.

2 Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե, Հայաստանի Հանրապետության սոցիալ-տնտեսական վիճակը 2024 թվականի հունվար-հունիսին. Տեղեկատվական ամսական հաշվետվություն, Երևան, 2024, էջ 189 և 193, <https://armstat.am/am/?nid=82&id=2669>

3 ՀՀ քաղաքաշինության նախարարի 2006 թ. նոյեմբերի 10-ի N 253-Ն հրաման, <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docid=181151>

4 ՀՀ քաղաքաշինության նախարարի 2014 թվականի ապրիլի 9-ի N 103-Ն հրաման, <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=186844>

5 «Հաշմանդամություն և ներառական զարգացում» ՀԿ, «Հանրակրթական դպրոցների մատչելիությունը. օրենքը գործնականում», Երևան, 2018, <https://transparency.am/files/publications/1547306001-0-256208.pdf?fbclid=IwAR3MiOnpvCkGNSsz0gkzxW-nAJvtpxWjy0j2vjn0PniiKWjxBVdF1ULIB5Q>

Նախատեսում է մինչև 2026 թվականը նորոգել, կառուցել և վերակառուցել 300 դպրոց ու 500 մանկապարտեզ:⁶

Չնայած ներառական կրթության վրա աճող շեշտադրմանը, որն արտացոլված է նաև միջազգային պարտավորություններում, ինչպիսին է Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների մասին ՄԱԿ-ի կոնվենցիան, մատչելիության ապահովման և դրա համար ներդրումները շարունակում են լինել դանդաղ և ոչ համակարգային:

Տվյալներ, փաստեր, առանձին խնդիրներ և զարգացումներ

Դրական հանգամանքներ

2007 թվականից գործում են մատչելիության շինարարական նորմեր, որոնք վերաբերում են նաև հանրակրթական դպրոցներին: Դրանք ներառում են թեքահարթակների, վերելակների, մատչելի մուտքերի և սանիտարական հանգույցների ստանդարտները, որոնք նախատեսված են հաշմանդամություն ունեցող անձանց, այդ թվում՝ տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց համար:

Հանրակրթական դպրոցներն այժմ պետական բյուջեից ստանում են 3 միլիոն դրամ՝ ֆիզիկական միջավայրի մատչելիության բարելավման համար:⁷⁸ Սա զգալի առաջընթաց է ապահովելու համար, որ դպրոցներն ունենան ենթակառուցվածքային փոփոխություններ կատարելու համար անհրաժեշտ ռեսուրսներ:

Բացասական հանգամանքներ

Չնայած ավելացած ֆինանսավորմանը, շատ դպրոցներ չունեն տեխնիկական գիտելիք՝ մատչելիությունը պատշաճ կերպով ապահովելու համար: Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի կողմից մշակվել է առանձին ուղեցույց⁹, որը դրական, բայց ոչ բավարար միջոց է ուղղված այս նպատակին: Առանց համակարգային տեխնիկական աջակցության մեխանիզմի ներդրման, դպրոցները չեն կարող համապատասխանեցնել միջավայրը մատչելիության չափանիշներին: Բարձր է միջոցները ստանդարտներին հակասող բարելավումների նպատակով օգտագործելու ռիսկը:

Մատչելիության նկատմամբ վերահսկողության համակարգերի բացակայությունը երկրում շարունակում է խնդրահարույց լինել: Գոյություն չունի մշտադիտարկման մեխանիզմ, որը կարող է վերահսկել, թե ինչպես են դպրոցներն օգտագործում այդ միջոցները կամ արդյոք ջանքերը համապատասխանում են մատչելիության չափանիշներին:

6 ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարություն, ««300 դպրոց, 500 մանկապարտեզ» ծրագիրն ընթացքի մեջ է», 2023, <https://escs.am/am/news/17749>

7 ՀՀ կառավարության 2022 թվականի սեպտեմբերի 22-ի N 1481-Ն որոշում, <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=190047>

8 ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարություն, «Ֆինանսավորման նոր մոդելի ներդրումը թույլ կտա բարելավել ներառական կրթության որակը. Արաքսիա Սվաջյան», 2023, https://escs.am/am/news/17740?fbclid=IwAR3XyKYxNzLEFz0b6eXrGzeJM_IzLrDC8iEv1KdLr-7PWBjJK-oFlocmWLI

9 Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն, «Ֆիզիկական միջավայրի հարմարեցումներ. մեթոդական ուղեցույց», <https://hmk.am/hratarakutyunner-2023/>

Քաղաքաշինության, տեխնիկական և հրդեհային անվտանգության տեսչական մարմինը այս հարցում գործում է անարդյունավետ: 2023 թվականին ստուգումների արդյունքում մատչելիության պահանջների խախտմաբ ընդամենը երկու դեպք է արձանագրել¹⁰:

Քաղաքականության և գործողությունների առաջարկներ

Այս մարտահրավերները հաղթահերելու և դպրոցների լիարժեք մատչելիությունն ապահովելու համար առաջարկվում են հետևյալ գործողությունները.

1. Ստեղծել մատչելիության մշտադիտարկման առանձին մեխանիզմ, որի գործունեության շրջանակը կներառի նաև հանրակրթական դպրոցները և դրանց մատչելիության համար հատկացված ֆինանսական միջոցների օգտագործման համապատասխանության գնահատումը:
2. Ստեղծել կենտրոնացված տեխնիկական աջակցության մեխանիզմ՝ հաշվի առնելով մասնագետների խիստ փոքր թիվը: Սա կարող է ներառել փորձագետների թիմի ստեղծում, որը կարող է օգնել դպրոցներին պլանավորել և կատարել փոփոխություններ, որոնք համապատասխանում են մատչելիության գործող ստանդարտներին:

10 «Չաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների օրակարգ» ՀԿ, 2023 թ. փետրվարի 23-ի հրապարկում, <https://www.facebook.com/>

3.3 | Կրթական առաջընթացը և աղքատությունը

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար կատարված ուսումնասիրության, ինչպես նաև այլ զեկույցների, վիճակագրական տվյալների վերլուծության վրա:

Զինա Ղուկասյան

«Դասավանդիր, Հայաստան» կրթական հիմնադրամ

Կրթական արդյունքների և աղքատության միջև կապը լավ փաստագրված հարց է (Gorski, 2018; Smyth & Wrigley, 2013; Raffo et al., 2009; Engle & Black, 2008): Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ սոցիալ-տնտեսապես աղքատ երեխաները դպրոցում չհաջողելու ավելի մեծ ռիսկ ունեն, քան իրենց ավելի ապահովված հասակակիցները (Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Engle & Black, 2008; Mowat, 2020): Ավելին, աղքատ և ոչ աղքատ երեխաների կրթական արդյունքների տարբերությունը միջազգային երևույթ է և ընդգրկում է ինչպես զարգացած, այնպես էլ զարգացող երկրները (Grantham-McGregor et al., 2007; Engle & Black, 2008; Reay, 2017): Սա չի նշանակում, որ պակաս ապահով երեխաները անպայման ավելի ցածր կատարողական ունեն, այլ նշանակում է, որ ռիսկը ավելի մեծ է, որ նրանք չեն հաջողի:

Հայկական համատեքստում ևս, ըստ ուսումնասիրությունների, գոյություն ունի հաջողությունների տարբերություն՝ ցածր և բարձր սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակով աշակերտների միջև (Caro & He, 2018; He & Caro, 2018; Daveyan, 2019): Caro և He (2018) օգտագործում են TIMSS-ի (Trends in International Mathematics and Science Study) տվյալները՝ չափելու այս տարբերությունը 2003-2015 թթ.-ին: Նրանք պարզում են, որ ավելի ցածր եկամուտ ունեցող ընտանիքներից երեխաները զգալիորեն ավելի ցածր միավորներ են հավաքել մաթեմատիկայում և գիտություններում՝ իրենց ավելի ապահովված հասակակիցների համեմատ: Ավելին, հաջողությունների տարբերությունը ժամանակի ընթացքում խորանում է, քանի որ 2003 թվականին տարբերությունը ավելի փոքր էր՝ համեմատած 2015-ի հետ (Caro & He, 2018): Հեղինակները նաև ընդգծում են, որ սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը միակ որոշիչ գործոնը չէ կրթական հաջողության համար, քանի որ որոշ երեխաներ՝ աղքատ ընտանիքներից, նույնպես բարձր գնահատականներ են ստացել քննություններում: Վերջապես, ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ գոյություն ունի նաև հաջողությունների տարբերություն քաղաքային և գյուղական շրջանների միջև՝ քաղաքներում երեխաները գերազանցում են գյուղերի երեխաներին մաթեմատիկայում և գիտություններում (ibid.):

Աղքատությունը Հայաստանում

Աղքատությունը լայնորեն քննարկվող թեմա է գիտնականների, քաղաքական գործիչների և քաղաքականություն մշակողների շրջանակներում (Alcock, 1997): Աղքատության տարբեր սահմանումներ, հայեցակարգեր և բարդ կոնցեպտներ կան, որոնք օգնում են այս երևույթի ըմբռնմանը, և սահմանումները հաճախ «խաչվում և երբեմն հակասում են միմյանց» (Alcock, 1997, p.4): Աղքատությունը դիտարկելու մեկ տարբերակ է տնտեսական տերմիններով՝ չափելով անհատի եկամուտը և անհրաժեշտ ծախսերը սննդի և որոշ ոչ սննդային ապրանքների վրա (Engle & Black, 2008; Lampert et al., 2020): Սակայն բազմաթիվ գիտնականներ և աղքատության հետազոտողներ ընդգծում են, որ նյութական զրկվածությունը աղքատության մեկ չափում է և չի արտացոլում հարցի բարդությունը:

Հայաստանում երեխաների աղքատությունը ներկայացնելու համար օգտագործվել է ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի զեկույցը՝ «Մանկան աղքատությունը Հայաստանում» (2016), որը հիմնված է Հայաստանի ազգային աղքատության վիճակագրության պաշտոնական աղբյուրներից ստացված տվյալների վրա (Living Condition Survey 2013, 2014): Ըստ զեկույցի՝ ֆինանսական արտահայտությամբ Հայաստանում ապրող երեխաների 36 տոկոսը աղքատ է, իսկ 3 տոկոսը՝ ծայրահեղ աղքատ: Զեկույցն ընդգծում է, որ երեխաները առավել խոցելի են աղքատության առումով, քանի որ աղքատ բնակչության 26 տոկոսը երեխաներ են, իսկ ծայրահեղ աղքատների դեպքում այս տոկոսը կազմում է 30: Երեխաների աղքատության ցուցանիշը բարձր է՝ հաշվի առնելով, որ երեխաները կազմում են Հայաստանի բնակչության 22 տոկոսը: Աղքատության մակարդակը գյուղական համայնքներում զգալիորեն ավելի բարձր է, քան քաղաքային բնակավայրերում (UNICEF Armenia, 2016):

Աղքատության բազմաչափ բնույթը նկարագրելու համար ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի զեկույցը կատարել է «Բազմակի և համընկնող խոցելիության վերլուծության (MODA)» մեթոդաբանության հիման վրա (UNICEF Armenia, 2016): Այս շրջանակը աղքատությունը դիտարկում է երեխայի բարեկեցության առումով՝ «գոյատևում, զարգացում, պաշտպանություն և սոցիալական մասնակցություն» (UNICEF Armenia, 2016, p.8) չափումներով: Չափումները հիմնված են երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի վրա (United Nations, 1989, ըստ UNICEF Armenia, 2016):

ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի զեկույցը (2016) ցույց է տալիս, որ Հայաստանում ապրող երեխաների 64 տոկոսը խոցելի է երկու կամ ավելի չափումներով, իսկ մոտ 90 տոկոսը խոցելի է առնվազն մեկ չափումով: Գյուղական և քաղաքային բնակավայրերում երեխաների խոցելիության մեջ զգալի տարբերություն կա: Մինչ քաղաքներում ապրող երեխաների մոտ կեսը խոցելի է երկու կամ ավելի չափումներով, գյուղական վայրերում այդ ցուցանիշը կազմում է մոտ 80 տոկոս: Գյուղերում գրեթե յուրաքանչյուր երեխա խոցելի է առնվազն մեկ չափումով, իսկ քաղաքներում այդ ցուցանիշը նվազում է մինչև 82 տոկոս: Գյուղական վայրերում երեխաները զգալիորեն ավելի շատ խոցելի են կոմունալ ծառայություններից և տեղեկատվությունից, համեմատած քաղաքների երեխաների հետ: Այնուամենայնիվ, զգալի տարբերություններ կան նաև հագուստի, սոցիալական հարաբերությունների և վաղ մանկության կրթության ու խնամքի ոլորտներում:

Կարևոր է հասկանալ, թե ինչպես են աղքատության բացատրություններն ու աղքատության գաղափարախոսությունը կապված ուսուցիչների և դասավանդման հետ: Շատ գիտնականներ և ակադեմիկոսներ, ովքեր աշխատում են աղքատության և կրթական հաջողության թեմաներով, կարևորում են

ա) ուսուցիչների խորը պատկերացումը՝ թե ինչպես կարող է աղքատությունը ազդել երեխաների և նրանց կրթական արդյունքների վրա,

բ) ուսուցիչների գաղափարական ըմբռնում՝ աղքատության պատճառների վերաբերյալ (Books, 2004; Gorski, 2008; Rogalsky, 2009):

Նրանք ընդգծում են, որ միայն աղքատության մանրամասն ըմբռնումով ուսուցիչները կարող են հարմարեցնել համապատասխան ռազմավարություններ և դասարանական պրակտիկաներ՝ անապահով երեխաների հետ արդյունավետորեն աշխատելու համար:

Հայաստանում գրեթե ոչ մի ուսուցիչների պատրաստման կամ աշխատանքի ընթացքում վերապատրաստման ծրագրեր չեն անդրադառնում աղքատության ազդեցության թեմային ուսանողների հաջողությունների վրա, չնայած երկրում երեխաների աղքատության բարձր ցուցանիշին (overview of BA or MA degree curricula at leading pedagogical universities and degrees, and overview of in-service teacher training curricula, 2019):

| Գործողությունների առաջարկներ

1. Հաշվի առնելով թեմայի կարևորությունն ու խնդրի տարածվածությունը, առաջարկվում է ներառել հավասարության և աղքատության ազդեցությունը երեխաների վրա ուսուցիչների պատրաստման և վերապատրաստման ծրագրերում: Ավելին, կարևոր է ուսուցիչներին տրամադրել անհրաժեշտ գործիքներ և մեթոդներ՝ աղքատության մեջ գտնվող երեխաների հետ աշխատելու համար:
2. Անհրաժեշտ է ուժեղացնել դպրոցների և սոցիալական ծառայությունների, ինչպես նաև հոգեբանամանկավարժական մարմինների համագործակցությունը՝ խոցելի ընտանիքների երեխաներին արագ և նպատակային աջակցություն ցուցաբերելու համար:

3.4 | Դպրոցական սննդի կազմակերպման ցուցանիշները

Ձեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար ԿԶՆԱԿ հիմնադրամի Դպրոցական սնունդ և երեխաների բարեկեցություն հիմնարկի ուսումնասիրությունների և տվյալների վերլուծության վրա:

Սաթենիկ Մկրտչյան, Արմեն Մկրտչյան

Դպրոցական սնունդ և երեխաների բարեկեցություն հիմնարկ (ԿԶՆԱԿ հիմնադրամ)

| Գործընթացների ընդհանուր նկարագրություն

2010թ. ի վեր ՀՀ Կառավարությունը ՄԱԿ Պարենի համաշխարհային ծրագրի և Ռուսաստանի ճյուղային սննդի ինստիտուտի հետ համատեղ, ՌԴ Ֆինանսական աջակցությամբ և ՀՀ բյուջեի հատկացումների համակցմամբ, իրականացրել է «Դպրոցական սնունդ» ծրագիրը, որն ուղղված է ՀՀ մարզերում դպրոցականների համար առողջ սննդի ապահովմանը, ինչպես նաև հասանելի և կայուն դպրոցական սննդի ազգային ծրագրի ստեղծմանը: 2023 թվականից ծրագիրն ամբողջությամբ ֆինանսավորվում է ՀՀ պետական բյուջեից:

Ներկայումս ծրագրի շահառու են տարրական դասարանների մոտ 108,000 և նախակրթարանների 4,600 սովորողներ, ովքեր դպրոցում մեկանգամյա հավասարակշռված, առողջ, տաք սնունդ ստանալու հնարավորություն ունեն: Այն սահմանափակ թվով դպրոցներում, որտեղ տարածական, ենթակառուցվածքային կամ ժամանակավոր այլ տեխնիկական խնդիրների պատճառով հնարավոր չի լինում տաք սնունդ տրամադրել, գործում է չոր սննդի տրամադրման տարբերակը:

Վերապատրաստվել ու շարունակաբար վերապատրաստվում են դպրոցում աշխատող խոհարարներն ու դպրոցի տնօրենները, դասընթացներ են անցնում ուսուցիչներն ու ծնողները բոլոր մարզերից՝ ձեռք բերելով գիտելիքներ դպրոցական սնունդը կազմակերպելու, գնումների գործընթացի, սննդամթերքի անվտանգության, սանիտարահիգիենիկ նորմերի, առողջ սննդակարգի, սննդակախյալ հիվանդությունների կանխարգելման, գործնական խոհարարության և այլ կարևոր թեմաների վերաբերյալ: Դպրոցներում աշխատող խոհարարները տարիների ընթացքում ոչ միայն աշխատատեղ, այլև աշխատանքային հմտություններ և մասնագիտացման հնարավորություններ են ստացել:

Դպրոցների գերակշիռ մեծամասնությունում ստեղծված են տաք սննդի տրամադրման ենթակառուցվածքներ, իսկ որոշ դպրոցներում տեղադրվել են արևային վահանակներ, ծավալվել և հաջողությամբ վարվում են նորարար դպրոցահեն ջերմատներ և ինտենսիվ այգիներ:

ՀՀ կառավարությունը ծրագրի իրականացմանն աջակցելու նպատակով 2016թ. ստեղծել է «Կայուն դպրոցական սնունդ» հիմնադրամը, որը 2020թ. վերանվանվել է «Կրթության զարգացման և նորարարությունների ազգային կենտրոն» հիմնադրամի, իսկ դրա կազմում հիմնվել է «Դպրոցական սնունդ և երեխաների բարեկեցություն» հիմնարկը:

Դեռևս 10 տարի առաջ 6 տեսակից մեկնարկելով՝ այսօր այն հասել է 20-ից ավել սննդամթերքով լիարժեք ճաշացանկի:

| «Դպրոցական սնունդ» ծրագրի դրական կողմերը.

1. **Ընդլայնված հասանելիություն.** ՀՀ 10 մարզերի 1000-ից ավելի դպրոցների տարրական դասարանների մոտ 108,000 և նախակրթարանների 4,600 երեխա ստանում է առողջ, հավասարակշռված սնունդ:
2. **Որակի ապահովում.** Դպրոցական սննդի ճաշացանկը մշակվել է սննդաբանների կողմից՝ համապատասխան միջազգային չափանիշներին, ինչն ապահովում է երեխաների առողջության համար անհրաժեշտ սննդանյութերի ստացումը:
3. **Սոցիալական արդարություն.** Ծրագիրը նպաստում է սոցիալական հավասարության հաստատմանը, ապահովելով տարրական դասարաններում սովորող բոլոր աշակերտների՝ անկախ իրենց սոցիալական պայմաններից, առողջ սննդի ստացումը, դպրոցներում համատեղ և հավասար պայմաններում ճաշելու հնարավորությունը:
4. **Ենթակառուցվածքների բարելավում.** ՄԱԿ Պարենի համաշխարհային ծրագրի և ՀՀ Կառավարության համատեղ աշխատանքը հանգեցրել է դպրոցների ճաշարանների և խոհանոցների վերանորոգմանը, վերակենդանացմանը կամ ստեղծմանը:
5. **Աղապտացված մեկնյու.** Ծրագիրը մշակելիս հաշվի են առնվել առողջական խնդիրներ ունեցող երեխաների առանձնահատկությունները, ինչը հնարավորություն է տալիս այդ երեխաներին տրամադրել համապատասխան սնունդ:
6. **Համակարգային փոփոխություն.** ԴՍԵԲ հիմնարկի կողմից իրականացվող մշտադիտարկումն օգնում է դպրոցներին իրականացնել ծրագիրը: Օգնում է նաև ԿԳՄՍ նախարարությանը ծրագրի որոշ խութերի բարելավման հարցում: Նպաստում է առողջ սննդի գաղափարների տարածմանը:
7. **Նոր աշխատանքային հնարավորություններ.** Ծրագիրը հնարավորություն է տալիս համայնքի կանանց ձեռք բերել խոհարարի հմտություններ, ինչը բացում է նոր աշխատանքային հնարավորություններ: Ծրագրի շնորհիվ ՀՀ մարզերում բնակվող բազմաթիվ կանայք ստանում են աշխատանքի հնարավորություն, ինչը բարձրացնում է նրանց սոցիալական կարգավիճակը:

8. **Կրթական նշանակություն.** Ծրագրի ներգրավվածությունը ուսումնական համակարգում կարևոր քայլ է. այն երեխաներին ոչ միայն տրամադրում է առողջ սնունդ, այլև նաև առողջ ապրելակերպի հիմնարար գիտելիքներ է տալիս:
9. **Սոցիալական աջակցություն.** Դպրոցական սնունդը ունի նաև սոցիալական ազդեցություն, որն ուղղված է աղքատության հաղթահարմանը, սոցիալական հավասարության ստեղծմանը և ընտանիքների ֆինանսական բեռի նվազեցմանը:
10. **Բարձրացված սննդային ստանդարտներ.** Դպրոցական սնունդ ծրագրի մենյուն մշակված է միջազգային նորմերի հիման վրա՝ ապահովելով երեխաների առողջ սննդի պահանջները:
11. **Վիտամինային հավասարակշռում.** Ծրագրի շրջանակներում առաջարկվող սնունդը ներառում է բազմազան մրգեր ու բանջարեղեն, ինչն ապահովում է երեխաների անհրաժեշտ վիտամինների պահանջը:
12. **Աղի և շաքարի սահմանափակում.** Ծրագրում խիստ սահմանափակումներ են սահմանված ավելացված շաքարի և աղի օգտագործման համար՝ 0 գրամ ավելացված շաքար և 1,5 գր յոդացված աղ:
13. **Ամբողջահատիկ ալյուրի օգտագործում.** Ամբողջահատիկ հացահատիկի օգտագործումն ապահովում է ավելի բարձր սննդային արժեք: ՀՀ երեք մարզերի դպրոցները ստանում են քաղցրահամ ամբողջահատիկ ալյուր և հացը թխվում է այդ ալյուրով, այսինքն՝ ածխաջրերի 50% ապահովում է ամբողջահատիկի ալյուրը:
14. **Վերապատրաստման և գործնական դասընթացներ.** Ծրագրի մասնակից խոհարարները անցնում են վերապատրաստում, ինչը բարելավում է սննդի պատրաստման որակը: Կազմակերպվում են դասընթացներ ծնողների համար, որպեսզի նրանք լինեն Ընտանիք-Դպրոց-ԴՍԲԲ եռանկյան ճիշտ անդամ, երեխաների սնունդը ճիշտ կազմակերպելու համար: Իրականացվում են դասընթացներ դասվարների համար, որպեսզի նրանք դրական ազդեցություն ունենան երեխաների սննդից օգտվելու կազմակերպչական աշխատանքներում: Դասընթացներ են անցնում նաև դպրոցների վարչական անձնակազմի ներկայացուցիչները, իսկ այն դպրոցներում, որտեղ ներդրված են ջերմատներ կամ ինտենսիվ այգիներ՝ նաև այգեպանները:
15. **Տեղական առանձնահատկությունների հաշվառում.** Ծրագրի իրականացումը համակարգված է, որի շնորհիվ բոլոր դպրոցները ստանում են միանման սնունդ, բայց տեղական պահանջների հիման վրա կան որոշակի տարբերություններ: Հաշվի են առնվում տեղական սննդային սովորությունները, ինչի շնորհիվ ստեղծվում են երեխաների համար մատչելի և ընդունելի սննդատեսակներ: Մշակված պարտադիր ճաշացանկն առաջարկում է այլընտրանք դպրոցներին՝ ըստ տարածաշրջանի, հնարավորության և մատակարարումների, որը ևս կատարված է գիտականորեն հաստատված նորմերին համապատասխան:

- 16. Առողջ ապրելակերպի խթանում.** Ծրագիրը խթանում է առողջ ապրելակերպի գաղափարները, ինչպես նաև կրթական և սոցիալական զարգացումը, ինչի շնորհիվ երեխաները սովորում են ճիշտ սննդակարգի կարևորությունը, առողջ ապրելակերպի պարտադիր խմբակի ծրագրի առողջ սննդին նվիրված բաղադրիչի ծրագիրը սերտորեն կապված է դպրոցական ճաշարանային ենթակառուցվածքների հետ:
- 17. Կանաչ տեխնոլոգիաներ և տեղական արտադրության խթանում.** Ծրագրի շնորհիվ դպրոցներում կիրառվում են կանաչ տեխնոլոգիաներ՝ ջերմատների և ինտենսիվ այգիների, հատապտղանոցների տեսքով, ինչը, բացի էկոլոգիապես մաքուր սննդի ապահովումը, նաև մեծ հետաքրքրություն է առաջացնում դպրոցականների շրջանում գյուղատնտեսության, նորարար մեթոդների նկատմամբ:

| Խնդիրներ և մարտահրավերներ

- 1. Մատակարարումների խափանումներ.** Որոշ դպրոցներ, հատկապես փոքրաթիվ սովորողներ ունեցող և քաղաքային բնակավայրերից հեռու գտնվողները, երբեմն բախվում են սննդի մատակարարումների հետ կապված խնդիրների: Դպրոցների հեռավորության և դժվար հասանելիության պատճառով մատակարարումների կազմակերպումը հաճախ բարդ է: Մատակարարների անբարեխիղճ գտնվելու պարագայում գործող օրենսդրության շրջանակում արձագանքման հնարավորությունները հաճախ դպրոցներին կանգնեցնում են օրվա մենյուի իրականացման խափանման խնդրի առջև:
- 2. Հաշմանդամություն ունեցող երեխաների խնդիր.** Հաշմանդամություն ունեցող երեխաների համար, ինչպես դպրոցի այլ ենթակառուցվածքների, այնպես էլ ճաշարանների հասանելիությունը խնդրահարույց է, ինչը բացասաբար է ազդում նրանց սննդի ապահովման վրա: Հենաշարժողական դժվարություններով երեխաների դեպքում ֆիզիկական մատչելիության ընդհանուր խնդիրները վերաբերելի են նաև ճաշարաններին: Այդ պարագայում տեղային լուծումները տարբեր են, բայց համակարգային չեն: Խոհանոցի աշխատակիցները սովորողների հատուկ կարիքներին համապատասխանաբար արձագանքելու հմտություններ չունեն, ինչպես նաև չեն ստացել ուսուցում տարրական ապրումակցման և զարգացման առանձնահատկություններ ունեցող երեխաների նկատմամբ համապատասխան վերաբերմունքի նվազագույն նորմերի վերաբերյալ:
- 3. Տնային ուսուցման դեպքում ծրագրից դուրս մնացած երեխաների խնդիր.** Տնային ուսուցման պայմաններում երեխաները ծրագրից փաստացի դուրս են մնում, ինչը հանգեցնում է նրանց սննդային կարիքների անտեսման:
- 4. 2025 թվականից գործելու է Առողջապահության** Նախարարի Ն-32 հրամանի նոր փոփոխություններով տարբերակը: Այսօր գործող ճաշացանկը, թեև կալորիայի հաշ-

վարկով համապատասխանում է, սակայն որոշակի փոփոխություններ են անհրաժեշտ, մասնավորապես՝ փոփոխել բանջարեղենի, կաթնամթերքի, թռչնամսի, հացի տրամադրման հաճախականությունը:

5. **Երևան քաղաքի ծրագրից դուրս լինելու խնդիր.** Երևանն ամբողջովին դուրս է մնացել ծրագրից: Հետազոտություններ, ծրագրային միջոցառումների քննարկումները ԿԳՄՍՆ և գործընկերների կողմից իրականացվում են: Այստեղ հարցը ոչ միայն երեխա թվով ֆինանսավորման խնդիրն է, այլև ենթակառուցվածքների նախապատրաստման: Երևանը ևս պետք է անցնի այդ ենթակառուցվածքների ստեղծման և բարելավման լայնածավալ փուլով:
6. **Բարձր դասարանների աշակերտների սնուցման խնդիր.** Բարձր դասարանների աշակերտները չեն կարող օգտվել ճաշարանից, ինչը ստեղծում է արդարության խնդիր, ստացվում է 5-րդ դասարանի աշակերտն, ով 2-3 ամիս առաջ է ավարտել 4-րդ դասարանը, չի կարող օգտվել ճաշարանից: Այժմ աշխատանքներ են տարվում բարձր դասարանների աշակերտների սննդի տրամադրման մոդելների մշակման և փորձարկման շուրջ:
7. **Սննդի պատրաստման խնդիր.** Որոշ դպրոցներում, տարբեր պատճառներով (ջրի բացակայություն, սանհանգույցի բացակայություն, խոհանոցային գործունեության անհնարինություն և այլն) հնարավոր չէ ապահովել տաք սնունդ և երեխաներին տրվում է չոր սնունդ: Դրանք թերևս սահմանափակ թվով են, սակայն աշխատանքներ են անհրաժեշտ նման դեպքերում ավելի ճկուն մոդելներով տաք սննդի հնարավորություն տալու շուրջ:
8. **Գնումների գործընթացի խնդիրներ.** Գնումների համակարգի թերացումներն իրենց ազդեցությունն են ունենում նաև գործընթացի կազմակերպման վրա: Ոչ բարեխիղճ մատակարարները և գնումների համակարգի թերությունները հաճախ խափանումների պատճառ են դառնում:
9. **Խոհարարների աշխատանքի կայունության ապահովման խնդիրներ.** Ծրագրի ներդրման սկզբում խոհարարները համայնքներից ներգրավված կանայք էին, որոնք որոշակի փոխհատուցմամբ իրականացնում էին ճաշերի պատրաստման աշխատանքները: Այսօր արդեն նրանք ԴՍԵԲ հիմնարկի կողմից ստանում են մանրամասն մշակված ուղեցույցներ, տեխնոլոգիական շարքեր, պարբերաբար կազմակերպվում են դասընթացներ, ինչպես նաև ներգրավված են դպրոցի հաստիքակազմում, որոշակի ժամանակով աշխատանքային պայմանագրային հիմունքներով, ինչը ևս որոշ խնդիրներ է առաջացնում կադրերի հոսունության և աշխատանքի կայունության տեսանկյունից:

| Քաղաքականության և գործողությունների առաջարկներ

1. Աջակցություն տեղական արտադրությանը և մատակարարումների հետ կապված ռիսկերը նվազեցնելու ջանքեր

Տարբեր գործիքների ներդրման քաղաքականությամբ անհրաժեշտ է խրախուսել տեղական արտադրության կիրառումը, որպեսզի համայնքներում ստեղծվի ներդրումների շրջապատույտ և աջակցի կայուն գյուղատնտեսությանը: Օրինակ, այդպիսի գործիք կարող է լինել տեղական արտադրողներից սպառվող մթերքի շեմի սահմանումը (Բրազիլիայի օրինակով):

2. Անհրաժեշտ ենթակառուցվածքների բարելավում.

Պետք է շարունակել դպրոցների ճաշարանային ենթակառուցվածքների բարելավման աշխատանքները, որպեսզի երեխաներն ունենան հավասար հասանելիություն և հավասար պայմաններ: Ծրագրի ներդրման պահից սկսած շատ դպրոցներում արդեն իսկ առաջացել է ճաշարանների արդիականացման անհրաժեշտություն: Ուստի, անհրաժեշտ է ձեռնարկել քայլեր, մշակել ծրագրեր ճաշարանների արդիականացման ուղղությամբ, ինչպես օրինակ Շիրակի մարզում իրականացված նախագծով հնարավորություն տրվեց դպրոցներին արդիականացնել և համալրել խոհանոցային և ճաշարանային գույքը: Այն դպրոցներում, որտեղ այնուամենայնիվ տրամադրում են չոր սնունդ, անհրաժեշտ է ներդնել ճաշարանային տարբեր մոդելներ՝ մոդուլային ճաշարաններ կամ այլ ձևաչափեր, որպեսզի այդ դպրոցներում սովորող երեխաները ևս ունենան տաք սննդի հնարավորություն: Կառավարությունը 300 դպրոց, 500 մանկապարտեզ ծրագրի շրջանակում նորակառույց դպրոցներում նախատեսում է արդիական ճաշարաններ և խոհանոցներ՝ տաք սննդի տրամադրման համար բոլոր ենթակառուցվածքներով և գույքի անհրաժեշտ ապահովմամբ:

3. Կառավարման համակարգի բարելավում, թվայնացում և էլեկտրոնային կառավարման համակարգի ներդրում

Ներդրումներ պետք է արվեն ծրագրի թվայնացման ուղղությամբ՝ մի կողմից արդյունավետ կազմակերպման, ճաշացանկերի և ուղեցույցների արագ հաղորդակցման, ինչպես նաև մշտադիտարկման և հետադարձ կապի օպտիմալացման, մատակարարումների վերահսկման համար: Էլեկտրոնային կառավարման համակարգի ներդրումը կօգնի նաև թափոնների կառավարման համակարգի համար տվյալների հավաքման և հաջորդիվ կառավարման համակարգ ներդնելու հարցում

4. Գնառքային բարելավում

Գնառքային շարունակական բարելավումը, հավելյալ մթերատեսակների, մասնավորապես սեզոնային բանջարեղենի և մրգերի ընդգրկումը, թռչնամսի չափաբաժնի ավելացումը, ամբողջահատիկի անցումը և տրամադրվող հացի քաշի վերանայումը, ցածր յուղայնությամբ մածուխի անցումը և կաթնամթերքի ծավալների մեծացումը, աղի օգտա-

գործման փուլային նվազեցումը, վերամշակված մթերքների օգտագործման նվազեցումը, այլընտրանքային և նոր ճաշատեսակների ընդգրկումը այն խնդիրներն են, որոնք շարունակական պետք է լինեն և փուլային բարելավման կարիք ունեն։ Ճաշացանկի բարելավման հնարավոր սահմանները որոշվում են մեկ երեխայի թվով ֆինասնավորման ավելացմամբ։ Ներկայում մշակվում է ճաշացանկի թարմացում, որով այն պետք է ամբողջովին համապատասխանեցվի առողջապահության նախարարի համապատասխան հրամանի պահանջներով առաջադրվող իրողություններին։

5. Դպրոցական խոհարարի մասնագիտացում և խոհարարների շարունակական զարգացման համակարգի ներդրում

Անհրաժեշտ է ձեռնարկել քայլեր դպրոցական խոհարարների մասնագիտական կարճաժամկետ որակավորման համակարգի ստեղծման և համատարած կիրառման համար, ի շարունակություն առկա վերապատրաստման մոդելի։ Որակավորման համակարգի ստեղծումից հետո ծրագրում ներգրավվող աշխատակազմերին առաջադրվող նվազագույն պահանջների և, համապատասխանաբար, հաստիքների թվի և դրույքաչափերի վերանայումը կապահովեն ծրագրի ինստիտուցիոնալ զարգացման մեկ այլ երաշխիք։

3.5

Երկարորյա ուսուցման հնարավորություններն ու ներդրման հիմնախնդիրները

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար դպրոցների տնօրենների շրջանում կատարված հարցումների, ինչպես նաև 2021 թվականից ի վեր երկարորյա ուսուցման տարբեր մոդելների համեմատական ուսումնասիրության տվյալների վրա:

Վահրամ Սողոմոնյան

«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամ

| Ընդհանուր դիտարկումներ

ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարի 2020 թ. հոկտեմբերի 13-ի N 38-Ն հրամանով հաստատված՝ Հանրակրթական դպրոցներում երկարորյա ուսուցման կազմակերպման կարգը խիստ սահմանափակ հնարավորություններ է ստեղծում երկարորյա ուսուցման ներուժի և կրթական համակարգի անհավասարությունների հաղթահարման խնդիրների լուծման տեսանկյունից: Ուսումնասիրված տվյալները վկայում են, որ՝

- Վերը նշված կարգի շրջանակում երկարորյա ուսուցմանը մասնակցող սովորողների թիվը խիստ սահմանափակ է:
- Երկարորյա ուսուցման տվյալ ձևաչափը որոշ դեպքերում ընդգծում է կրթական համակարգի անհավասարությունները և չի օգտագործում միջազգային առաջատար փորձով հաստատված առաջադիմության բարելավման, համագործակցային կարողունակությունների զարգացման և հավասար հնարավորությունների ու արդարության խթանման ներուժը:
- Մի շարք երկրներում իրականացված, այդ թվում նաև Արցախում 2021-23 թվականներին «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի մասնագիտական խմբի կողմից մշակված և ներդրված ընդլայնված երկարորյա դպրոցի հայեցակարգերը ցույց են տալիս, որ կրթական, ժողովրդագրական և համայնքային զարգացման առումով երկարորյա ուսուցումը շոշափելի առաջընթաց է ապահովում և էապես ազդում է կրթական արդյունքի վրա:

Նշված միտումների մասին են խոսում ուսումնասիրության հետևյալ տվյալները:

| Ծնողի դիմումի հիման վրա երկարորյա խմբերի կազմակերպումը և դրանց ֆինանսավորումը

Երկարորյա պարապմունքներն իրականացվում են վճարովի հիմունքներով՝ ծնողի վճարումների հաշվին: Վճարի չափը հաստատվում է Հաստատության կողմից՝ կառավարման խորհրդի որոշման հիման վրա: Սոցիալապես անապահով ընտանիքների սովորողների համար երկարորյա խմբում ծառայությունների մատուցումը կարող է կազմակերպվել անվճար:

Հիմնականում գյուղական բնակավայրերում ծնողների մեծ մասն ի վիճակի չէ վճարում կատարել, ինչի արդյունքում երկարորյա խմբեր չեն ձևավորվում՝ կամ ձևավորվում են ըստ կրթական աստիճանի, իսկ սոցիալապես անապահով ընտանիքների սովորողների համար երկարորյա խմբում ծառայությունների մատուցումը կարող է կազմակերպվել անվճար, սակայն պարզ չէ թե դա ում կողմից է կազմակերպվում՝ դպրոցի թե պետական բյուջեի միջոցներով:

Կարգում հստակեցված չէ վճարի նվազագույն կամ առավելագույն չափ: Կարգավորումներն այնքան անհասկանալի են ու խրթին, որ տնօրենների զգալի մասը չի համարձակվում գործընթացն իրականացնել:

| Ուսումնառության ցածր արդյունքներ արձանագրած սովորողին կրթական աջակցություն տրամադրելու նպատակով իրականացվող երկարորյա ուսուցում

1. Իրականացման բարդությունը հիմնականում կապված է 7-րդ ժամից հետո երկարորյայի իրականացման հետ:
2. Հատկացված ժամերի քանակը երբեմն չի բավարարում երկարորյայի իրականացման համար (Երկարորյա պարապմունքները կարող են իրականացվել կրթական 1-ին աստիճանում (տարրական)՝ շաբաթական առավելագույնը 2 ժամ, կրթության 2-րդ աստիճանում (հիմնական)՝ շաբաթական առավելագույնը 3 ժամ):
3. Սահմանված չէ վճարման ձևաչափը:

| Երկարորյա ուսուցման գործող կարգի այլ կողմնակի հետևանքներ

Երկարորյա ուսուցմանը մասնակցելը բարձր դասարաններում պիտակավորման, բուլինգի պատճառ կարող է հանդիսանալ, քանի որ բոլորը գիտակցում են, որ երկարորյա ուսուցման հաճախելու պատճառը ցածր առաջադիմությունն է:

Ուսուցիչները խուսափում են երկարորյա ուսուցումից, քանի որ վճարվում է ժամավճար, որը հասնում է 1000 դրամի: Դա կարող է նաև այլ ռիսկեր պարունակել: Օրինակ՝ ուսուցիչը պայմանականորեն նշանակում է բարձր գնահատական, սովորողի հետ պարապում է տանը՝ ստանալով ավելի բարձր գումար:

Դպրոցները երկարորյա ուսուցման համար լրացուցիչ թղթաբանություն պետք է վարեն: Դրանք են՝ դիմումը տնօրենին, թեմատիկ պլանի կազմումը այդ հատվածի համար, ապա վերջում հաշվետվությունը: Այս ամենից խուսափելու համար հաճախ պարզապես կարող են բարձր միավորներ «նշանակվել»:

| Համեմատական վերլուծություն Արցախում 2021-23 թվականներին ներդրված ընդլայնված երկարորյա դպրոցի արդյունքների հետ

Պետության և համայնքային դերակատարների կողմից համապարփակ մոտեցմամբ տարածքային կամ սոցիալական դժվարություններ ունեցող համայնքներում երկարորյա ուսուցման Արցախի փորձով արձանագրվել են հետևյալ տվյալները.

1. «Երկարորյա դպրոց» ծրագրի իրականացումը կատարվել է պետական ընդլայնված աջակցության, հասարակական ու համայնքային դերակատարների ներգրավման և թիրախային դպրոցների բոլոր սովորողների ներգրավմամբ՝ ելնելով համերաշխության և համայնքային փոխօգնության սկզբունքներից:
2. «Երկարորյա դպրոց» ծրագրի շրջանակում 2021-23 թվականներին ընդլայնված երկարորյա ուսուցումից օգտվել են 18 սահմանամերձ համայնքների դպրոցների շուրջ 2000 սովորողներ:
3. Ստեղծվել է 97 նոր աշխատատեղ մանկավարժների և խոհարարների համար:
4. Ընդլայնված երկարորյա ուսուցումը ներառել է հետևյալ շրջանակը վերոնշյալ դպրոցների բոլոր սովորողների համար՝
 - միջազգային նորմերին համապատասխան ճաշացանկերով երկանգամյա սնունդ,
 - դասապատրաստման, ժամանցի, սպորտի և մշակութային ամբողջօրյա ծրագիր դպրոցի, համայնքի կամ օժանդակ այլ տարածքներում:

Ընդհանուր դիտարկումներ ընդլայնված երկարորյա ուսուցման փորձի մասին

Իրականացված հարցումների արդյունքում պարզվել է, որ ընդհանուր առմամբ վերը նշված բոլոր դպրոցներում աշակերտներն ու ծնողները, դպրոցի աշխատակազմը, համայնքի բնակիչներն ու բոլոր շահառուները դրական են վերաբերվում երկարորյա ուսուցման ներդրմանը: Հարցվածները հատկապես ընդգծել են առողջ սննդի կազմակերպման, դասապատրաստման, անկաշկանդ մթնոլորտում գործնական պարապմունքների և ֆիզիկական ակտիվության, ինչպես նաև առանձին աշակերտների վարքային փոփոխությունների հանգամանքները: «Երկարորյա դպրոց» ծրագրի հիմքում դրված մասնակցային մշակույթի, համայնքային փոխօգնության, ինքնակազմակերպման և գիտելիքների ու կարողունակությունների զարգացման սկզբունքները տարբեր չափով կիրառվել են դպրոցների զգալի մասում:

Երկարորյա դպրոցներն, այդպիսով, ավելի մեծ դեր են ստանձնել երեխաների առօրյայի կազմակերպման, ուսումնադաստիարակչական գործընթացի և ծնողների հետ աշխատանքի հարցերում: Մի քանի դպրոցներ սկսել են ավելի սերտ աշխատել ծնողների հետ և օգնել ծնողներին համատեղ ջանքերով առաջադիմության և սոցիալ-հոգեբանական խնդիրների հաղթահարման հարցերում: Որոշ համայնքներում աշակերտներն ու ծնողները սկսել են մասնակցել համայնքի խնդիրների լուծմանը: Հատկապես հետաքրքիր փորձ է արձանագրվել բարձր դասարանների աշակերտների շրջանում երկարորյա գործնական և նախագծային պարապմունքների ընթացքում:

Առանձնացվել են դրական փորձի հետևյալ օրինակները:

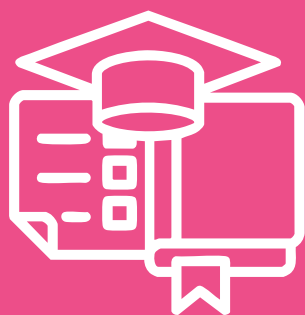
- Երկարորյա (ԵՕ) համակարգողների հաջողված փորձից է աշակերտների նկատմամբ տարբերակված մոտեցման կիրառումը և անկաշկանդ մթնոլորտում անհատական ու խմբային աշխատանքի իրականացումը:
- Հաջողություն են ունեցել ԵՕ այն համակարգողները, ովքեր կիրառել են մեթոդների ու հնարների լայն շրջանակ: Առանձնահատուկ ուսուցման պայմանների կարիք ունեցող սովորողների վրա դրական են ազդել ուսուցիչների հետ ոչ ֆորմալ շփումը, քննարկումները, արտադպրոցական և արտադասարանական միջոցառումները:
- Հաջողություն են ունեցել այն համակարգողները, ովքեր ստեղծագործաբար են օգտագործել ԵՕ դասացուցակի ընձեռած պլանավորման ազատությունը և աշխատանքը համակարգել են առարկայական ուսուցիչների հետ:
- Առարկայական ուսուցիչների զգալի մասն ընդգծել է աշակերտների առաջադիմության և վարքային դրական դինամիկան:
- Երկարորյա ուսուցման ընթացքում աշակերտների առաջադիմության աճ է արձանագրվել այն դպրոցներում, որոնցում առարկայական դասերի տևային աշխատանքները համաձայնեցվել են ԵՕ համակարգող մանկավարժների հետ՝ փոխլրացվելով կիրառական հմտություններով:

- Հատկապես բնագիտական առարկաների առաջադրանքների համակարգումը և բաշխումը առարկայական դասերի և ԵՕ հատվածի միջև նպաստել է համակարգողների մասնագիտական ուժեղացմանը և աշակերտների հետ նպատակային աշխատանքին:
- Առարկայական և վերառարկայական կարողունակությունների ձևավորմանը էապես նպաստել է ԵՕ շրջանակում էքսկուրսիաների, նախագծային և խմբային աշխատանքի կազմակերպումը:
- Խոհարարական անձնակազմը հիմնականում կատարել է վերապատրաստումների ժամանակ փոխանցված աշխատանքային նորմերի և պահանջների, ճաշացանկով նախատեսված սննդամթերքի ստացման, պահպանման, վերամշակման և մատուցման պահանջները:
- Խմբային աշխատանքի արդյունքում աշակերտների մոտ զարգացել են համագործակցային, մասնակցային և բանավիճային հմտությունները:
- Մի շարք դպրոցներ հաջողությամբ համագործակցել են արվեստի, սպորտի դպրոցների և այլ մշակութային ու համայնքային կառույցների հետ:
- Որոշ ուսուցիչներ նշել են, որ այս ծրագրի շնորհիվ դպրոցի կրթական միջավայրը դրական փոփոխություններ է ունեցել, ինչը նոր մանկավարժական մոտեցումներ է պահանջում:

| Քաղաքականության առաջարկներ

1. Երկարորյա ուսուցման վերը նշված օրինակների և համաշխարհային ժամանակակից մոդելների համեմատությունը ցույց է տալիս, որ առանձնահատուկ աշխարհագրական և սոցիալական բարդ պայմաններ ունեցող համայնքներում երկարորյա ընդլայնված ուսուցման կիրառումը անհրաժեշտ է համայնքների ուժեղացման և տարածքային զարգացման բազմակողմանի խթանման տեսանկյունից:
2. Ելնելով վերոգրյալից «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամը 2024թ. ապրիլի 1-ին միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրի համար ծրագրային առաջարկ է ներկայացրել ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարությանը՝ ՀՀ սահմանամերձ 40 դպրոցներում նշված մոդելով երկարորյա ուսուցման փորձը ներդնելու առաջարկով:
3. Մասնակցային կրթության բազմաթիվ խթաններից բացի համերաշխության և համայնքային զարգացման վրա հիմնված մոդելն ազդում է ոչ միայն կրթական արդյունքի, ժողովրդագրական վիճակի, այլ նաև սոցիալ-տնտեսական, կանանց զբաղվածության և այլ ցուցանիշների վրա:
4. Ներդրված պետական ու հասարակական ռեսուրսների համեմատ ստացվող արդյունքն ավելի մեծ է և ձեռք է բերվում կարճ ժամանակահատվածում:

4



Կրթական արդյունք և գնահատում

Այս բաժինն անդրադառնում է ՀՀ-ում հանրակրթության նոր չափորոշիչի ներդրման ընթացքում ուսուցման մեթոդաբանությանն ու գնահատմանը, հոլիստիկ գնահատմանը, առաջադիմության միտումներին:

Անհրաժեշտ է նշել, որ գնահատման համակարգում արձանագրվել են մի շարք խնդիրներ, որոնց շրջանակում էլ իրականացվել է հետազոտությունը: Մասնավորաբար՝ ուսումնասիրություն է կատարվել գնահատման համակարգի մեթոդաբանության կիրառման արդյունավետության, գնահատման տեսակների ու ձևերի, սովորողների, ուսուցիչների և ծնողների կողմից դրա ընկալման, առաջադիմության դինամիկայի վերաբերյալ: Հարկ է նշել, որ գնահատման ներկայիս մեթոդաբանության համատեքստում հիմնական խնդիր է կարողունակությունների ստուգմանն ուղղված առաջադրանքների բացակայությունը կամ կազմումը ուսուցիչների կողմից:

Հետազոտությանը ակտիվորեն մասնակցել են ՀՀ տարբեր մարզերում ՀՊՀ ներդրված դասարաններում առնվազն մեկ տարի աշխատանքի փորձ ունեցող ուսուցիչներ և տնօրեններ:

Այս բաժնում ներկայացվում են համակարգված գնահատման գործընթացների առնչությամբ հետազոտության արդյունքեր: Համակարգված գնահատումն օգնում է գնահատել բոլոր իրականացվող միջամտությունների առաջընթացը, արդյունավետությունը և երկարատև ազդեցությունը դպրոցում և համայնքում:

Հետազոտության արդյունքում պարզվել է, որ ուսուցիչների ճնշող մեծամասնությունը ունի գնահատման նոր համակարգի կիրառման դժվարություններ թե՛ տեխնիկական, թե՛ բովանդակային առումով: Սակայն ուսումնական հաստատություններում մասնակցային մշակույթի, համագործակցային մթնոլորտի ձևավորման, ինչպես նաև համապատասխան գերատեսչությունների հետ փոխադարձ համագործակցության արդյունքում, հենվելով գործընթացի դրական, ուժեղ կողմերի վրա, հնարավոր է մեծացնել դրա արդյունավետությունը՝ բարձրացնելով կրթության որակը և հանրակրթության պետական չափորոշչի ներդրման արդյունավետությունը:

2025-2026 ուսումնական տարում լուրջ մարտահրավեր է ավարտական 9-րդ դասարանում առաջին անգամ գրականության և պատմության ինտեգրված էսսեի միջոցով քննությունը: Նախորդ տարվա Տավուշի փորձառությունը և գնահատման առկա կարգավորումները չեն ապահովում միասնականություն և կարողունակությունների չափելիություն: Հակասություններ առկա են նաև նախագծային ուսուցման կարգավորումներում: Գնահատման համակարգը ենթակա է հստակեցման՝ չափելի գործիքների ներդրման միջոցով:

4.1 | Ուսուցման մեթոդաբանություն և գնահատում

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է մոտ 50 ուսուցչի շրջանում իրականացված հետազոտության վրա, ովքեր ունեցել են փորձառություն և առնվազն մեկ տարի դասավանդել են հանրակրթության պետական նոր չափորոշի ծրագրերով ՀՀ տարբեր մարզերում՝ անմիջականորեն առնչվելով ուսուցման մեթոդաբանության և գնահատման հետ:

Գայանե Երիցյան

«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի
մասնագիտական խումբ

| Ընդհանուր նկարագրություն

Ըստ պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների սովորողների գնահատման չափանիշների՝ գնահատումը նպատակ ունի որոշելու սովորողի կարողունակությունների զարգացման աստիճանը՝ ըստ ուսումնական առարկաների չափորոշիչներով և ծրագրերով սահմանված վերջնարդյունքներին համապատասխան ձեռք բերած գիտելիքների, հմտությունների, դիրքորոշումների ու արժեքների ձևավորման աստիճանի:

Ըստ համաշխարհային բանկի տվյալների՝ բարեփոխումը օգուտ է բերել ցածր առաջադիմություն ունեցող աշակերտներին առնվազն նույն արագությամբ կամ ավելի շատ, քան բարձր առաջադիմություն ունեցող աշակերտներին: Նախքան բարեփոխումը նկատվում էր, որ ուսուցիչները հիմնականում կենտրոնացնում էին բարձր առաջադիմությամբ աշակերտներին ուսուցանելու վրա՝ կիրառելով «մաղելու» մոտեցումը և հաճախ պատասխանատվության էին ենթարկում միջին առաջադիմությամբ աշակերտներին, եթե նրանք չէին հասցնում (<https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099021724065028226/p1675621f017630d61a92617338afa8f88d>):

Սակայն ուսումնասիրությունը ցույց է տվել, որ գնահատման նոր համակարգի կիրառումը ուսուցիչների մի խմբի մոտ խնդիր է առաջացրել (https://kznakgnahatum.blogspot.com/p/blog-page_24.html): Նրանք դժվարանում են իրականացնել հայտորոշիչ և ձևավորող գնահատում, չեն ապահովում գնահատման նոր համակարգի գաղափարախոսությունը և հաճախ որակյալ կրթության ապահովմանն ուղղված գործողությունները կրում են ձևական բնույթ:

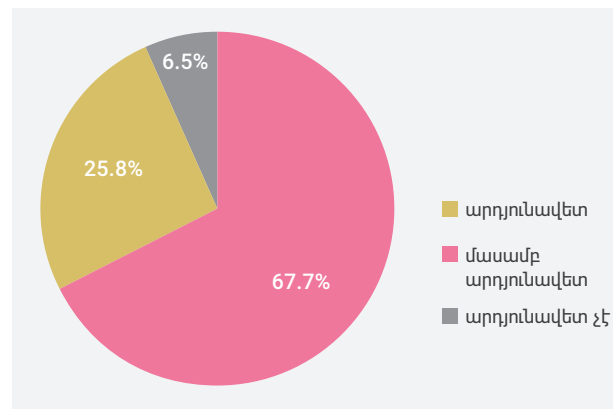
«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամը իրականացրել է ուսուցման մեթոդաբանության և գնահատման խորքային ուսումնասիրություն տարբեր մարզերի հանրակրթական մի շարք դպրոցներում և անց է կացրել հետազոտական աշխատանք՝ ներգրավելով տարբեր առարկաներ դասավանդող ուսուցիչների և տնօրենների:

Հետազոտական աշխատանքի հիմնական նպատակն էր վեր հանել և բարձրաձայնել ուսուցման մեթոդաբանության և գնահատման հետ կապված ուսուցիչների կողմից առանձնացված խնդիրներն ու դժվարությունները, քննարկել և մշակել դրանց հաղթահարմանն ուղղված որոշակի քայլաշար:

Ուսումնասիրություններն ու հետազոտություններն իրականացվել են տարբեր ձևաչափերով, որի արդյունքները ներկայացվում են ստորև:

Հետազոտության արդյունքները

Հարցվածների 67,7 %-ի կարծիքով հանրակրթական դպրոցներում գործող ներկայիս գնահատման համակարգը մասամբ արդյունավետ է, իսկ 25,8 %-ի կարծիքով այն արդյունավետ է:



Դրական կարծիքներ

Մինչ ամփոփիչ գնահատումը՝ կատարվում է հայտորոշիչ, ձևավորող գնահատում, աշակերտն ամեն անգամ ոգևորվում է, որ հաջորդ դասին խրախուսիչ խոսքեր կլսի, և, արդեն ամփոփիչի ժամանակ գրանցում է ավելի բարձր միավորներ, ինչն արդյունավետ է պատասխանատու աշակերտ ձևավորելու համար:

Աշակերտը սովորում է գիտելիքի համար:

Ներկայիս գնահատման համակարգի արդյունավետությունը ամբողջովին կարելի է «ճաշակել» մի քանի տարրով:

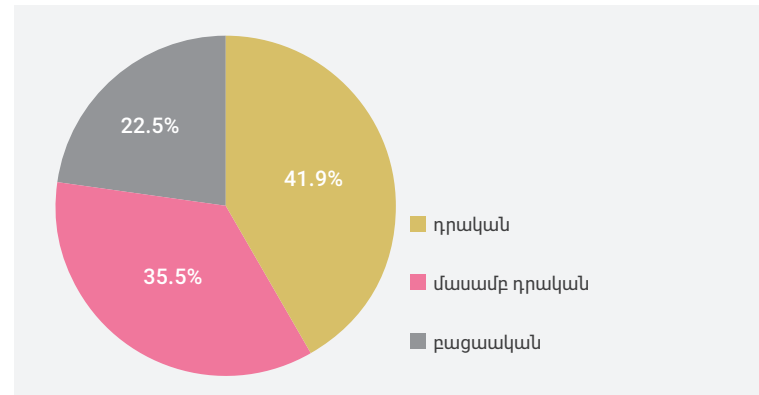
Բացասական կարծիքներ

Լիովին չի ներառում սովորողի ուսումնառության ընթացքում ձեռք բերած գիտելիքների չափման մեխանիզմները:

Միակ խնդիրը դեռևս գնահատման նոր ձևին հարմարվելն է թե՛ աշակերտի, թե՛ ուսուցչի կողմից, և, երբ սովորենք գնահատականի համար չսովորել, այլ՝ գիտելիքի, ահա այդ ժամանակ էլ կունենանք գաղափարապես և մակարդակով զարգացած սերունդ:

Այս նոր գնահատման համակարգը 35 հոգանոց դասարանի համար չէ, կիրառելի ու արդյունավետ կլինի 7-10 հոգանոց դասարանի համար:

Հարցվածների 41% -ի կարծիքով դրական է այն փաստը, որ նոր հանրակրթության պետական չափորոշիչով միավորային գնահատման համար կիրառվող 10 միավորային սանդղակով որևէ թիվ անբավարար չէ, 35,5 % -ի կարծիքով՝ մասամբ դրական, իսկ 22 %-ի պնդմամբ՝ բացասական:



Դրական կարծիքներ

Եթե աշակերտը գիտակցում է սովորելու կարևորությունը, նրա համար էական չէ գնահատականը, և վերջապես չկա անբավարար գիտելիքներով աշակերտ, ուղղակի պետք է յուրաքանչյուր երեխայի հետ աշխատել յուրովի և արդյունքը կլինի դրական, իհարկե կրկին ուսուցչի ծանրաբեռնվածության հաշվին:

Անգամ մեկ միավորի առաջընթացը կարելի է խրախուսել, և յուրաքանչյուր աշակերտ յուրովի է ձեռք բերում իր կրթական հաջողությունը: Հետևաբար արդարացված է այն, որ ոչ մի նիշ բացասական չէ:

Յուրաքանչյուր սովորող պիտի գնահատվի իր կարողություններին համապատասխան:

Օգնում է սովորողին բացահայտելու իր ուսումնական ներուժակ հնարավորությունները, նպաստում է նրա ինքնուրույնության զարգացմանը:

Բացասական կարծիքներ

Ամեն դեպքում անբավարար գնահատական պետք է լինի. «սթափեցնող» է

Մտածում են անբավարար գնահատական չկա, չեն ձգտում սովորեն, չնայած դրան, գնահատականի համար չենք սովորում սկզբունքը ես միշտ հիշեցնում եմ իմ աշակերտներին, սովորողը սովորում է:

Աշակերտների գիտակցության մեջ արմատավորված է գնահատման որևէ շեմ հաղթահարելու ձգտումը և չհաղթահարելու վախը: Այս պարագայում աշակերտներն առավել հանգիստ են վերաբերվում սեփական ծախողումներին, թերանում են ուսումնառության մեջ ավելի բարձր ցուցանիշների ձգտման մեջ, նվազում է սովորելու մոտիվացիան:

Ավելի լավ է ընդհանրապես միավորային գնահատում չիրականացվի, քան իրականացվի առանց բացասական շեմի:

Նոր հանրակրթության պետական չափորոշչով 1-4 դասարաններում և 5-րդ դասարանի առաջին կիսամյակում միավորային գնահատում չիրականացնելու միտումը, ըստ հարցվածների, ունի դրական և բացասական կողմեր:

Դրական կարծիքներ

Սովորողը կենտրոնանում է գիտելիք և ոչ թե գնահատական ստանալու վրա:

Այդ փաստը ինձ շատ է ուրախացրել, քանի որ հենց այդ տարիքից են սկսվում ծնողների լարվածությամբ և երեխային գերազանցիկ տեսնելու մոլուցքով պայմանավորված արհեստական գործընթացները, որի արդյունքում երեխաները սկսում են խաբել, արտագրել, որպեսզի բարձր ստանան:

Նիշը, ընդ որում հաճախ անհամապատասխան աշակերտի գիտելիքներին, մոտիվացիայի միակ միջոցը չի լինի:

Ավելի սահուն է ընթանում սովորողների տարրական օղակից միջին օղակի անցումը:

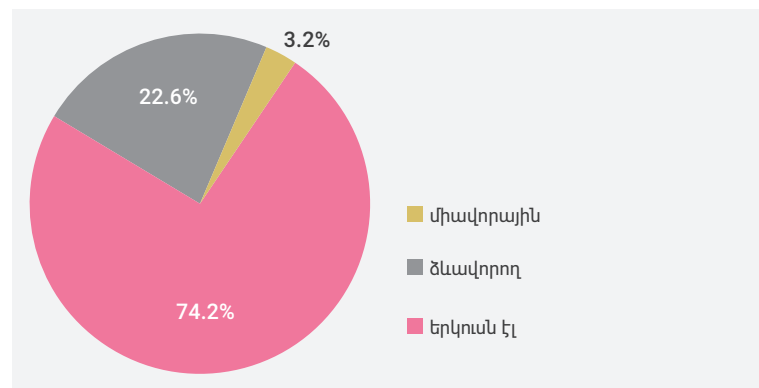
Բացասական կարծիքներ

Սկզբում մի փոքր դժվար կլինի բոլոր կողմերի համար, հատկապես ուսուցիչների համար, ովքեր պետք է անհատական բնութագրեր գրեն, բայց վստահ եմ, որ 1-2 տարի անց արդյունքները սպասեցնել չեն տա:

Ծնողը դեռ կսպասի և կպահանջի որևէ թվային ցուցիչ իր երեխայի գիտելիքի համար:

Խնդիրը հիմնականում լավ սովորողների հետ է, նրանք անպայման բարձր նիշ են ուզում տեսնել: Ուրիշ երկրների հետ համեմատած՝ մեր մարտահրավերները այլ են, մենք գոյության պայքարի մեջ ենք, մեզ պետք է, որ արժևորեն ուսումը և ձգտում ունենան և չդառնան հարմարվող միջակություն:

Ուրախալի է այն փաստը, որ այսօր ուսուցիչների մեծ մասը՝ 74,2 %-ը, իր դասավանդման գործընթացում իրականացնում է և՛ միավորային, և՛ ձևավորող գնահատում, կիրառում են տարբեր գնահատման ռուբրիկներ, կարևորում են ինքնագնահատումն ու փոխադարձ գնահատումը:



Ըստ հարցվածների՝ նոր չափորոշչի ներդրմամբ դասարաններում ուստարվա ավարտին նկատվել են հետևյալ որակական փոփոխությունները՝

- Այլևս առաջվա պես կախվածություն չունեն գնահատականից, դարձել են ավելի հանգիստ:
- Չափորոշչային դասարաններում նկատվում է քննադատական-վերլուծական մտածողություն, համագործակցություն, խմբերով աշխատելու կարողություն, ինչը որակական մեծ առավելություն է:
- Սովորողները դարձել են ավելի ճկուն և նախաձեռնող:
- Նախագծային աշխատանքների շնորհիվ սովորողների արժեհամակարգի մեջ զգալի փոփոխություններ են կատարվել:
- Սովորողները հետաքրքիր ինքնաանդրադարձ են կատարում, չեն կենտրոնանում թվանշանի վրա: Գիտեն ինչպես արտահայտվել ու ինչը կարևորել:

| Քաղաքականության առաջարկներ

Գնահատման համակարգի բարելավմանը կարող են նպաստել հետևյալ քայլերը:

1. Հաճախակի արտաքին գնահատում կազմակերպել դպրոցներում, մշտադիտարկել և վեր հանել խնդիրները:
2. Նախագծերի գնահատումը լինի ոչ թե միավորային, այլ կարգային, ասենք առաջին կարգ, երկրորդ, երրորդ կարգ, որովհետև մենք ցանկանում ենք խրախուսել նրանց աշխատել, հետազոտել և ստեղծագործել:
3. Ծնողներին նույնպես սովորեցնել գնահատման կարգը:
4. Ապահովել դասարանները համապատասխան տեխնիկայով, որպեսզի հնարավոր լինի առցանց գնահատման գործիքներ կիրառել և ժամանակը չծախսել թղթաբանության վրա:
5. Դասարանները բեռնաթափել. ոչ թե 30, այլ ավելի քիչ թվով աշակերտների հետ աշխատենք: Հակառակ դեպքում ուղղակի լրիվ ձևական բնույթ կկրի: Ուղղակի ուսուցչի նյարդերի ու առողջության հաշվին փաստաթղթային մասը կապահովենք, որովհետև այլ տարբերակ չունենք, բայց խորքային կիրառություն չի լինի, որովհետև ուսուցչի օրն էլ է 24 ժամ, ոչ թե 72 ժամ:
6. Առհասարակ միավորային գնահատում չիրականացնել ոչ մի դասարանում, անցնել կրեդիտային համակարգին դեռ միջին օղակից:
7. Կներդնեի մոդուլային համակարգ, 6-րդ դասարանից սկսած աշակերտները կընտրեն այն մոդուլները, որոնցով կհետաքրքրվեն. այլ կերպ ասած՝ այն առարկաները խորացված կուսումնասիրեն, որոնք կհետաքրքրեն իրենց և իրենց ընդունակությունները թույլ կտային: Չէի տանջի սովորողներին և ուսուցիչներին, որպեսզի ապահովեն հստակ ընդունված վերջնարդյունքները, այն վերջնարդյունքները, որոնք հաճախ այս կամ այն սովորողը պարզապես ֆիզիկապես ընդունակ չի ապահովելու:
8. Դպրոցին ապահովել համապատասխան անհրաժեշտ ռեսուրսներով կրթական արդյունավետ արդյունք գրանցելու համար, հաշվի առնել մարզային և սահմանամերձ մարզերում համապատասխան առարկայի ուսուցիչների ապահովվածությունը:
9. Պետք չէ ամեն ինչ թողնել միայն ուսուցչի ստեղծագործ մտքի, նրա երևակայության, ամեն իրավիճակում ելք գտնելու ու դրանք պատվով հաղթահարելու մեջ, աջակցեք ուսուցիչներին բոլոր հարցերում:

4.2 | Ամբողջական գնահատում

Ձեկույցի այս բաժինը հիմնված է տվյալների և ներագդեցության գնահատման ոլորտում «Դասավանդիր, Հայաստան»-ի փորձառության վրա:

Էսմարիդա Պողոսյան

«Դասավանդիր, Հայաստան» կրթական հիմնադրամ

| Ընդհանուր նկարագիր

«Դասավանդիր, Հայաստան»-ը ուսուցիչների առաջնորդության երկամյա ծրագրի շրջանակներում ձգտում է զարգացնել ուսուցիչների մասնագիտական և առաջնորդական կարողունակությունները, որի միջոցով նաև հնարավոր կլինի թիրախավորել աշակերտների առաջնորդական կարողունակությունների զարգացումը և նրանց ուսումնառության խթանումը՝ հասնելով կրթական արդարության և նպաստելով համայնքների զարգացմանը:

Որպես շարունակաբար զարգացող կազմակերպություն՝ «Դասավանդիր, Հայաստան»-ը կարևորում է երկամյա ծրագրի շրջանակներում կատարվող աշխատանքների ներագդեցության և որակի գնահատման համակարգված գործընթացների և մեխանիզմների մշակումը և կիրառումը:

Համակարգված գնահատման գործընթացներն օգնում են գնահատել բոլոր իրականացվող միջամտությունների առաջընթացը, արդյունավետությունը և երկարատև ազդեցությունը դպրոցում և համայնքում: Այս համակարգը հնարավորություն է տալիս տվյալների վրա հիմնված և փաստարկված որոշումներ կայացնել ծրագրի շարունակական բարելավման և կատարելագործման շուրջ, ինչպես նաև ապահովում է կազմակերպության հաշվետվողականությունն ու թափանցիկությունը բոլոր շահագրգիռ կողմերի համար, ասել է թե՛ ուսուցիչներ, աշակերտներ, դպրոցական համայնք, պետական մարմիններ, հովանավոր կազմակերպություններ և անհատներ, կրթության ոլորտի փորձագետներ և այլն:

Համաստեղծումը և մասնակցայնությունը կազմակերպության որդեգրած աշխատանքային մշակույթներից է, և գնահատման գործընթացները անմասն չեն մնում այդ մշակույթից: Գնահատման համակարգի ստեղծման, ներդրման և իրականացման մաս են կազմում ուսուցիչ-առաջնորդները և աշակերտները: Համագործակցային մոտեցումները ամրապնդում են ուսուցիչների և աշակերտների ըմբռնումը տվյալների և գնահատման նպատակի շուրջ. ինչո՞ւ են իրականացվում այդ գնահատումները, և ինչպե՞ս կարող են այդ արդյունքներն օգտագործվել:

Տարիների աշխատանքն ու փորձառությունը գնահատումների իրականացման ոլորտում վստահեցնում են, որ, առանց աշակերտների և ուսուցիչների խորքային ըմբռնման գնահատման գործիքների կիրառման նպատակի շուրջ, գրեթե անհնար է ունենալ նրանց

հանձնառությունը այդ գործընթացների կազմակերպման հարցում: Իսկ առանց ուսուցիչների և աշակերտների հանձնառության՝ իրականացվող գնահատումների որակն ու նպատակայնությունը կարող են ոչ գոհացնող լինել:

| Ամբողջական գնահատման գործընթացներ

Ուսուցիչների առաջնորդության երկամյա ծրագրի ընթացքում դիտարկվում է, թե ինչ ազդեցություն ունեն ուսուցիչ-առաջնորդները աշակերտների ամբողջական արդյունքների վրա: Ամբողջական գնահատում իրականացնելիս դիտարկվում է ուսումնառությունը ոչ միայն ակադեմիական առաջընթացի տեսանկյունից, այլև նաև թե ինչ հմտություններ և առաջնորդական կարողունակություններ են զարգանում աշակերտների մոտ, ինչպես են այդ նոր հմտություններն աշակերտները կիրառում իրենց ուսումնառության կազմակերպման մեջ և առօրյայում:

Ուսումնական տարվա մեկնարկին անցկացվող **հայտորոշիչ գնահատումները** հայտորոշում և ցույց են տալիս, թե ինչ հիմքային գիտելիք ունեն աշակերտները, դասարանը իմացության ինչ մակարդակում է գտնվում: Աշակերտների հետ իրականացվում են երկու տեսակ հայտորոշիչ գնահատում՝ ակադեմիական և առաջնորդական հմտությունների գնահատում:

Ակադեմիական գնահատումներն իրականացվում են բոլոր առարկայախմբերից: Թեստերը կազմվում են Բյուրի տաքսոնոմիայի հիման վրա, որտեղ դիտարկվում են գիտելիքի, կիրառության և քննական մտածողության մակարդակները: Հայտորոշիչ գնահատման արդյունքները ուսուցիչ-առաջնորդը ներառում են իրենց դասապլաններում և ուսումնառության նպատակները սահմանելիս:

Աշակերտների առաջնորդական հմտությունների գնահատման միջոցով ցանկանում ենք պարզել, թե ինչպիսի առաջնորդական և սոցիալ հուզական հմտություններ ունեն աշակերտները: Աշակերտները ինքնագնահատում են իրենց կարողունակությունները հարցումների միջոցով, որոնք մշակվել են «Դասավանդիր, Հայաստան»-ի Առաջնորդական հայեցակարգի հիման վրա և սոցիոմետրիկ հաստատում անցել Լոս Անջելեսի Կալիֆոռնիայի համալսարանի (UCLA) մասնագետների կողմից:

Հիմք ունենալով հայտորոշիչ գնահատման մոտեցումները՝ ուսումնական տարվա ավարտին իրականացվում են նաև **ամփոփիչ գնահատումներ**: Ամփոփիչ գնահատումների միջոցով հասկանում ենք, թե աշակերտներն ինչ առաջադիմություն են ունեցել ամբողջ տարվա ընթացքում, բացահայտում ենք այն ուղղությունները, որոնք հատուկ ուշադրության և բարելավման կարիք ունեն: Մասնավորապես, 2023-2024 ուսումնական տարվա ընթացքում իրականացված ակադեմիական գնահատումներին մասնակցել են 1548 աշակերտ 2-12-րդ դասարաններից: Գնահատումները ցույց են տալիս, որ աշակերտների մոտ եղել է ընդհանուր 16% ակադեմիական աճ՝ գիտելիքի, կիրառության և քննական մտածողության մակարդակներում, որը համապատասխանում է կազմակերպության կողմից նախանշված շեմին:

Անշուշտ, ամբողջական գնահատման կարևոր բաղադրիչներից է **դասարանային մշակույթի գնահատումը**: «Դասավանդիր, Հայաստան»-ը Teach For All միջազգային ցանցի և Պանորամա հիմնադրամի հետ համատեղ անցկացնում է **Աշակերտների ընկալման հարցումը**, որի ընթացքում աշակերտները պատասխանում են դասարանային մշակույթի, դասարանային ներգրավման, ուսումնառության յուրացման, ուսուցչի հետ ունեցած փոխհարաբերությունների մասին հարցերին իրենց ընկալումներով: Հարցումն անանում է և իրականացվում է արտաքին կազմակերպության միջոցով, որն առավել վստահելիություն է հաղորդում արդյունքներին: Օրինակ՝ 2023-2024 ուստարվա ընթացքում 3-12-րդ դասարանի 1758 աշակերտ մասնակցել է Աշակերտների ընկալման հարցմանը, և աշակերտների 89%-ը դրական արձագանք են ունեցել իրենց դասարանային մշակույթի վերաբերյալ: Համեմատության համար նշենք, որ հարցմանը մասնակցող Teach For All միջազգային ցանցի այլ գործընկեր կազմակերպությունների միջին միավորը եղել է 72%, որը ցույց է տալիս, որ «Դասավանդիր, Հայաստան»-ն ունեցել է էականորեն բարձր արդյունք:

Առարկան դասավանդելուն զուգահեռ ուսուցիչ-առաջնորդներն իրականացնում են Փոփոխությունների վրա հիմնված ուսումնառություն, որը «Դասավանդիր, Հայաստան»-ի հեղինակային մոտեցումն է որպես նախագծային ուսումնառության ձև՝ միտված աշակերտների առաջնորդության և նորարարական մտածողության զարգացմանը: Ամբողջական գնահատման համատեքստում դիտարկվում է, թե ինչպես են ուսուցիչ-առաջնորդներն իրականացնում Փոփոխությունների վրա հիմնված ուսումնառության ծրագրերն իրենց համայնքում: Աշակերտների առաջնորդությամբ մշակված և իրականացված նորարարական ծրագրերի ավարտին հարցում է անցկացվում աշակերտների շրջանում: Որպես վերջին տվյալ՝ 2023-2024 ուստարվա ընթացքում իրականացված աշակերտների առաջնորդությամբ նորարարական ծրագրերին անմիջապես ներգրավված են եղել 775 աշակերտ: Նրանց հետ իրականացված հարցումների արդյունքում աշակերտների 94%-ը նշել են, որ ծրագրի շնորհիվ իրենք հասկացել են՝ իրենց համայնքները լի են նոր հնարավորություններով, ինչպես նաև, ծրագիրն օգնել է իրենց աճել որպես առաջնորդներ:

| Ամփոփում

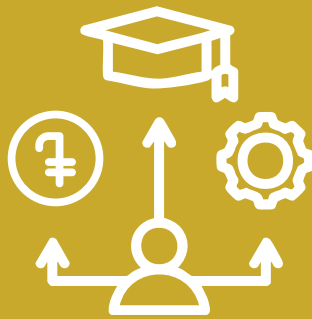
Ամբողջական գնահատման կարևորագույն շրջափուլերից է արդյունքների/տվյալների ամփոփումն ու անդրադարձը: Գնահատման գործիքների մշակումը և իրականացումը լիակատար ապարդյուն կարող են լինել, եթե քննարկումներ, համադրումներ և համեմատություններ չեն լինում հավաքված արդյունքների շուրջ: Գնահատման գործընթացները երբեք չպետք է նպատակ հետապնդեն մատնանշելու որևէ դպրոցական համայնքի, ուսուցչի կամ աշակերտի աշխատանքը: Հակառակը՝ նպատակն է աջակցել ուսուցչին մասնագիտորեն զարգանալ և կայանալ, որն անմիջականորեն խթանում է աշակերտների ակադեմիական հմտությունների, առաջնորդության և նորարարական մտածողության զարգացմանը:

Ամբողջական գնահատման կազմակերպման տարիների փորձառության հիման վրա արվում են հետևյալ առաջարկությունները՝

| Քաղաքականության առաջարկներ

1. Վստահ լինել, որ մշակված գործիքակազմերը համապատասխանում են գնահատման նպատակներին՝ այսինքն չափում են այն, ինչ նախատեսված է ունենալ:
2. Ամբողջական գնահատման գործընթացում ներառել և՛ ուսուցչին, և՛ աշակերտին՝ հստակ մեկնաբանելով, թե ինչու և ինչպես է իրականացվում որևէ գնահատում:
3. Ուսումնառության մեկնարկից առաջ իրականացնել հայտորոշիչ գնահատումներ, որոնց արդյունքները կուղղորդեն ուսումնառությունն իրականացնելիս:
4. Ավարտական արդյունքներն ունենալուց հետո՝ դրանք անպայմանորեն քննարկել ուսուցիչների և աշակերտների հետ: Հասկանալ, թե ինչպես են իրենք ընկալում արդյունքները և ինչ բարելավման կողմեր են տեսնում:
5. Համեմատել և համադրել տարբեր ուսումնական տարիների արդյունքները՝ հասկանալու համար, թե ինչպիսի արդյունքներ են տալիս ուսումնառության գործընթացում կատարվող տարատեսակ միջամտությունները:
6. Գնահատումներն իրականացնել ուսուցիչների մասնագիտական և առաջնորդական հմտությունների զարգացման նպատակով:
7. 2025-26 ուսումնական տարում 9-րդ ավարտական դասարանի նոր չափորոշիչն անցնելու համատեքստում հատկապես կարևոր է ուժեղացնել կրթական արդյունքի գնահատման հայեցակարգը և գործնական կիրառումը, քանի որ այդ տարի առաջին անգամ կիրառվելու են կարողունակություններ գնահատող ավարտական քննության ձևեր: Դրանց կիրառման անորոշությունը կարող է լուրջ ռիսկեր ստեղծել նոր չափորոշիչի ներդրման և մոտիվացիոն պայմանների համար:

5



Կրթական քաղաքականություն. Կառավարում և ֆինանսավորում

Որոշ դպրոցների ֆիզիկական պայմանները էապես բարելավվել են 2024-25 թվականներին՝ «300 դպրոց և 500 մանկապարտեզ» կառավարական ծրագրի շրջանակում կատարված լայնածավալ շինվերանորոգման աշխատանքների արդյունքում (նոր կառուցվել կամ հիմնանորոգվել է 60 դպրոց, աշխատանքներն ընթանում են շուրջ 250 դպրոցում և ծրագրվում՝ ևս 60 դպրոցում):

Մինչ Ազգային ժողովը ավելացրել է կրթության բացարձակ հատկացումները (2019 թվականի 142 միլիարդ դրամից մինչև 2023 թվականի 250 միլիարդ դրամ), սակայն Կառավարությունը լիովին չի օգտագործել այդ միջոցները (2023 թվականին օգտագործվել է ընդամենը 219 միլիարդ դրամ): Չնայած բացարձակ ֆինանսավորման աճին, կրթության ծախսերի մասնաբաժինը ՀՆԱ-ի համեմատությամբ նվազում է: Այդ ցուցանիշով 2026-2028 թվականների միջնաժամկետ ծախսային ծրագրի համաձայն՝ Կառավարությունը նախատեսում է կրթության հատկացումների նվազում:

5.1

Հանրակրթական քաղաքականության ռազմավարական պլանավորում և ֆինանսավորում

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար 2024 թվականի ամռանն իրականացված համապատասխան հետազոտության վրա:

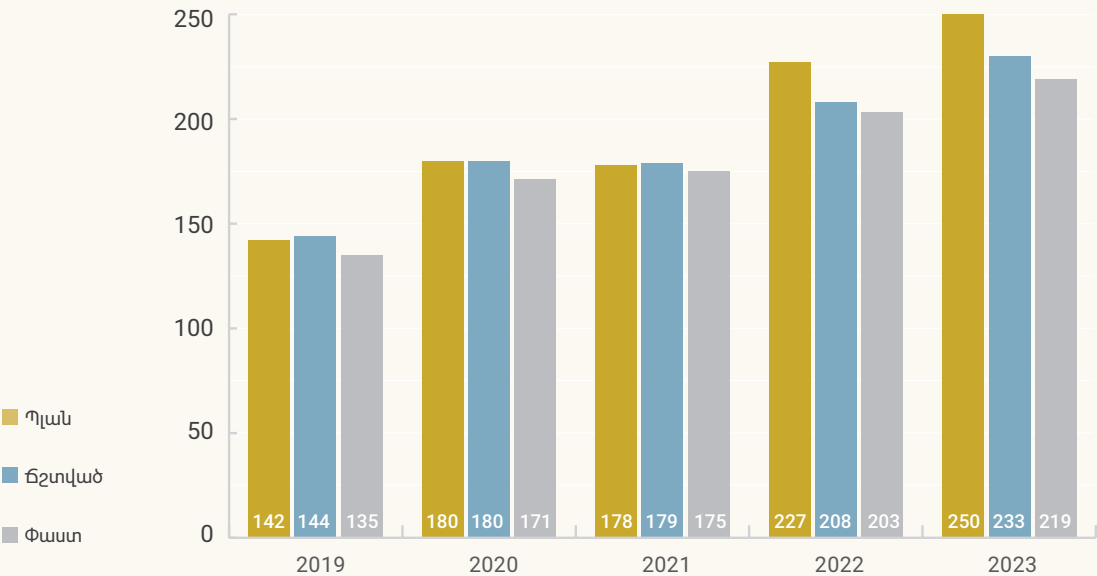
Արտակ Զյուրումյան

Հանրային ֆինանսների կառավարման մասնագետ

Իրավիճակի վերլուծություն

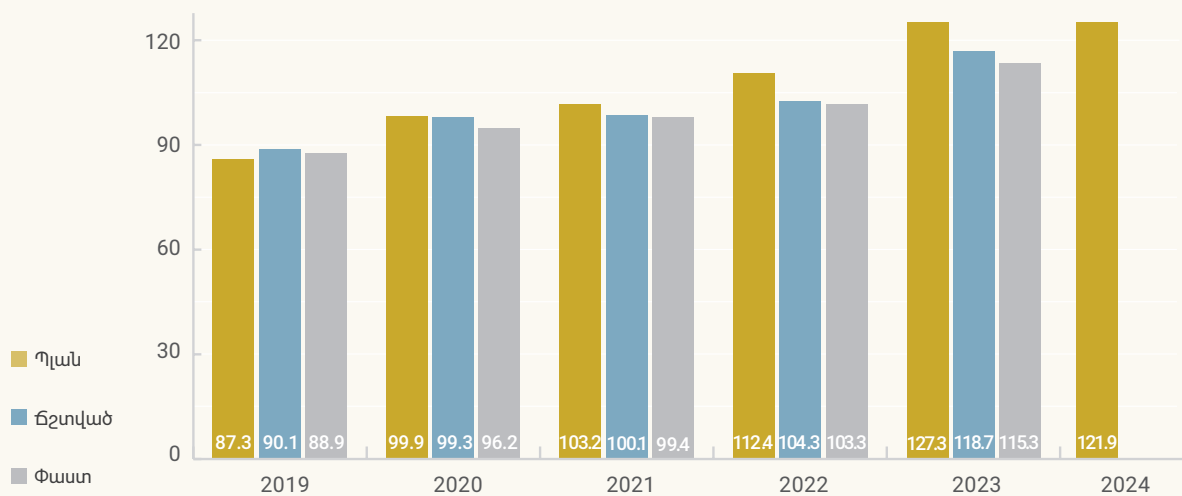
Վերջին 15 տարվա ընթացքում ԿԳՄՄՆ ֆինանսավորման ծավալները բացարձակ թվերով աճում են: 2019թ. 135 մլրդ դրամից ֆինանսավորման ծավալը 2023թ. հասել է 219 մլրդ դրամի: Սակայն ԿԳՄՄՆ-ն չի օգտագործում պետական բյուջեով իրեն հատկացված ֆինանսավորման ամբողջ ծավալը: Այսպես, 2023թ. պետական բյուջեով Ազգային ժողովը ԿԳՄՄՆ-ին հատկացրել է 250 մլրդ դրամ, սակայն նախարարությունը փաստացի օգտագործել է դրանից միայն 219 մլրդ դրամը:

ԿԳՄՄՆ ֆինանսավորումը 2019-23 թթ.



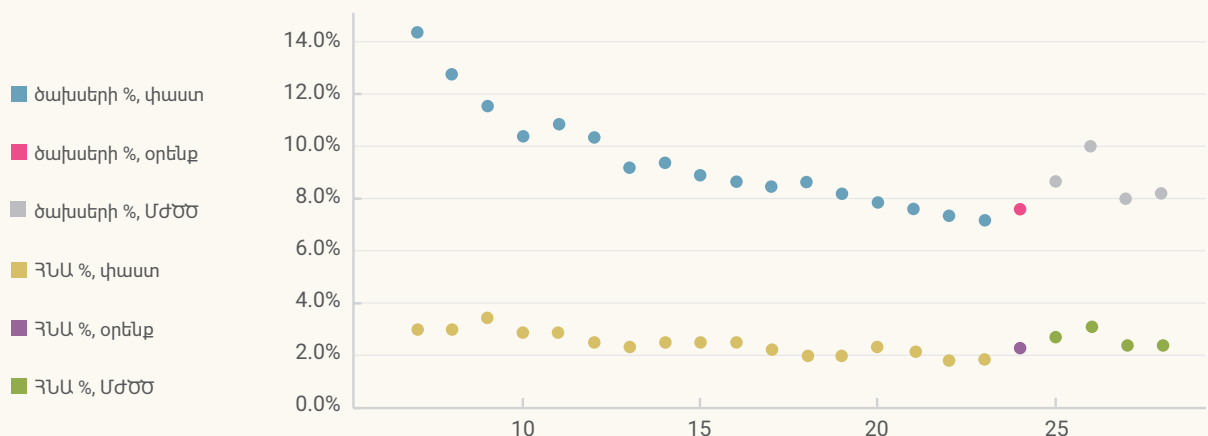
ԿԳՄՍՆ-ն չի օգտագործում իր կողմից իրականացվող ծրագրերի համար պետական բյուջեով հատկացված ֆինանսական բոլոր ռեսուրսները նաև հանրակրթությունում: Մեծ ծավալով միջոցների չօգտագործումը նշանակում է, որ մի շարք ծրագրեր և միջոցառումներ իրականացվում են ոչ ամբողջ ծավալով: Օրինակ, 2023թ. ՀՀ պետական բյուջեով հանրակրթության ֆինանսավորման համար Ազգային ժողովը հատկացրել է 127.3 մլրդ դրամ, սակայն, ծրագրի համար պատասխանատու կառույցներն օգտագործել են ընդամենը 115.3 մլրդ դրամը: Հանրակրթությունում առկա ծանր վիճակի պայմաններում ԱԺ կողմից հատկացված միջոցներից 12 մլրդ դրամը չօգտագործելը նշանակում է, որ ԿԳՄՍՆ-ն չունի մեծածավալ ծրագրեր իրականացնելու համար անհրաժեշտ կարողություններ:

Հանրակրթություն (1146 մլրդ դրամ)



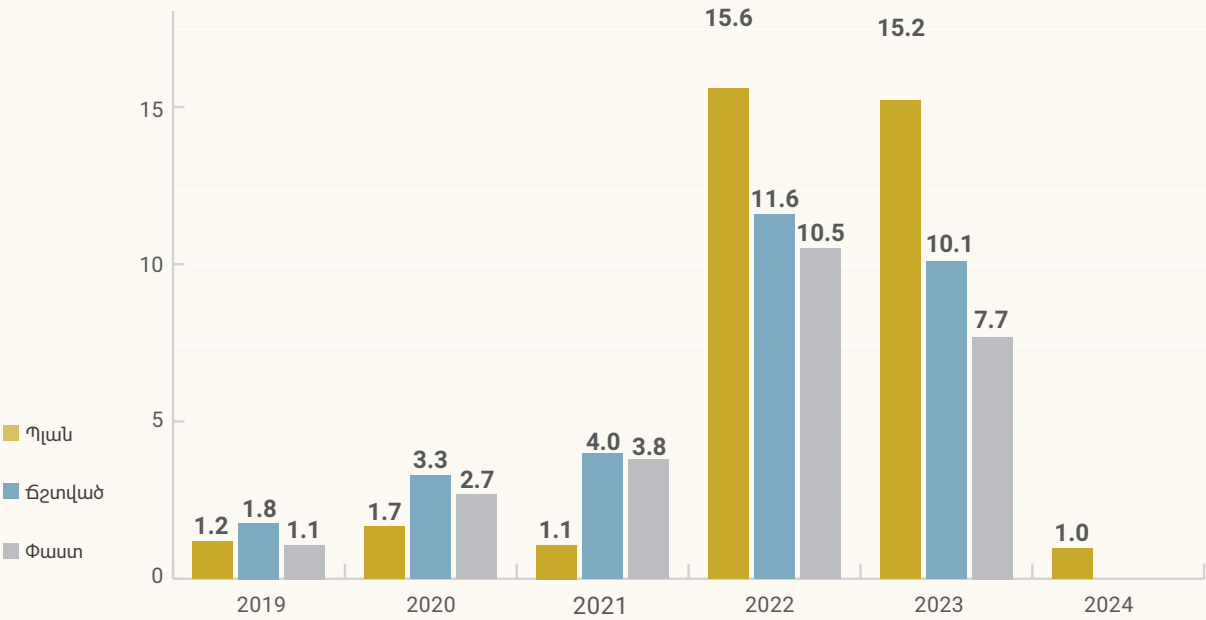
Չնայած բացարձակ թվերով ֆինանսավորման ծավալներն աճում են, սակայն որպես պետական բյուջեի ծախսերի տոկոս և որպես ՀՆԱ տոկոս կրթության ֆինանսավորման տեսակարար կշիռը նվազում է:

Կրթության ֆինանսավորումը 2007-23 թթ. և ծրագրերը 2024-27 թթ. (ընդամենը ծախսերի տոկոս, ՀՆԱ տոկոս)

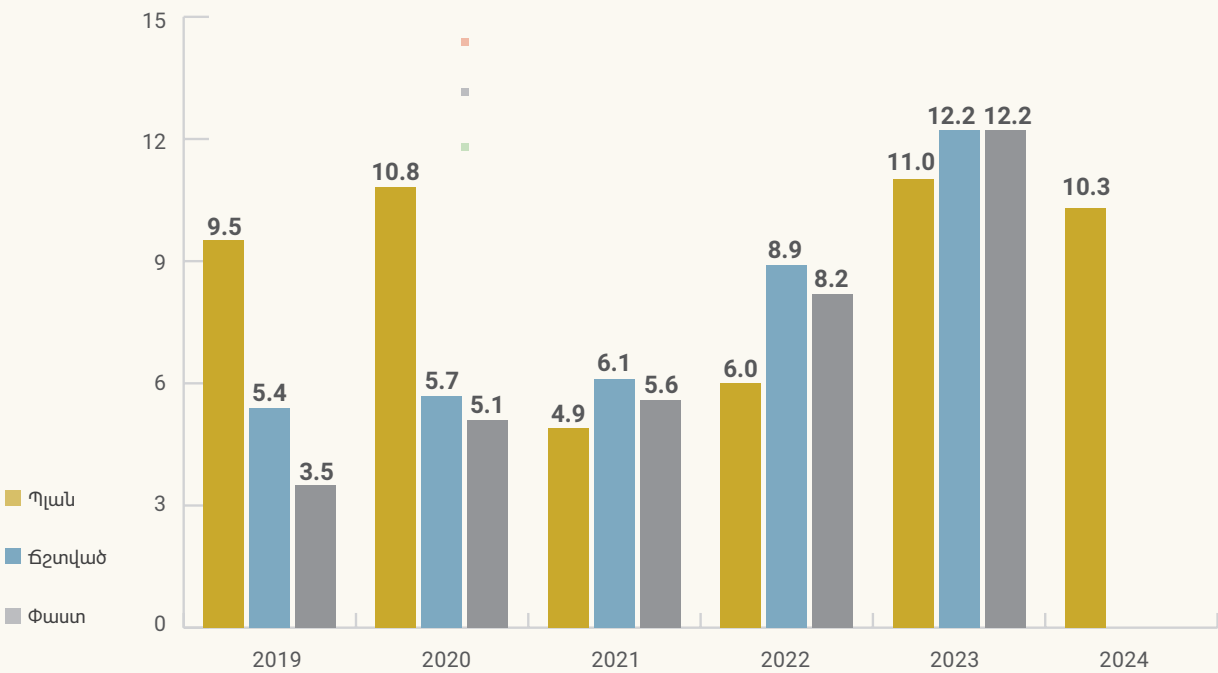


Գոհացուցիչ չեն նաև հանրակրթության հետ կապված մնացած ծրագրերի ֆինանսական ցուցանիշները (պլանային և փաստացի տվյալներ):

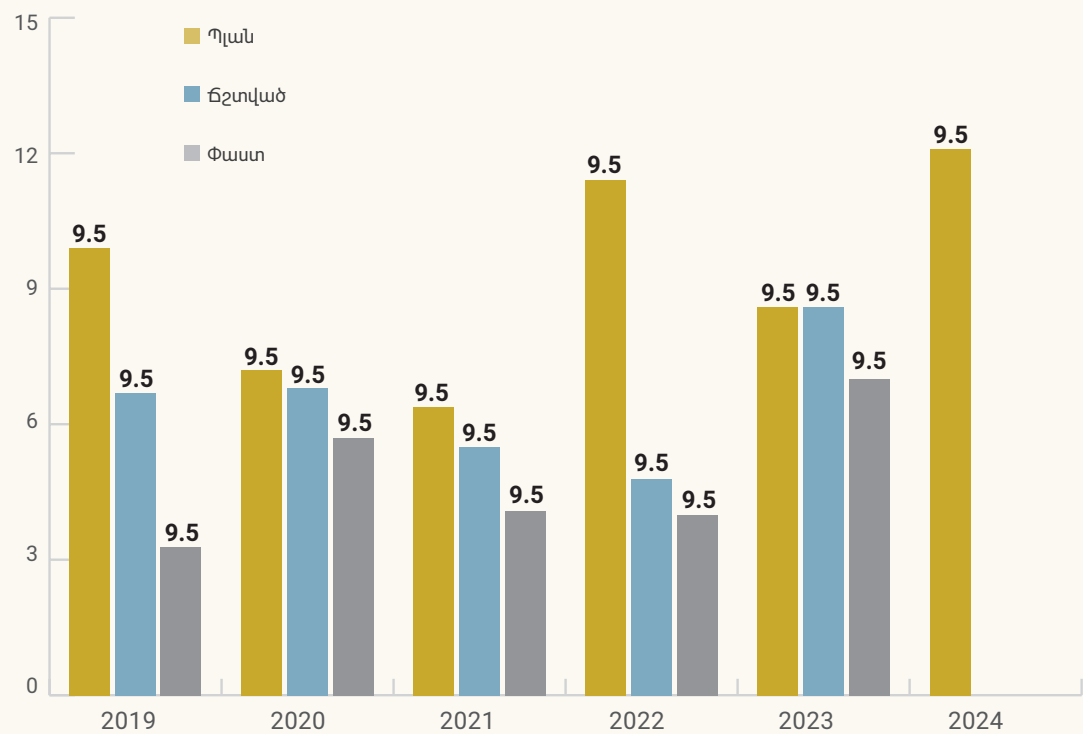
Ապահով դպրոց (1183 մլրդ դրամ)



Դպրոցների սեյսմիկ անվտանգության մակարդակի բարձրացման ծրագիր (1183 մլրդ դրամ)



Կրթության որակի ապահովում (1192 մլրդ դրամ)

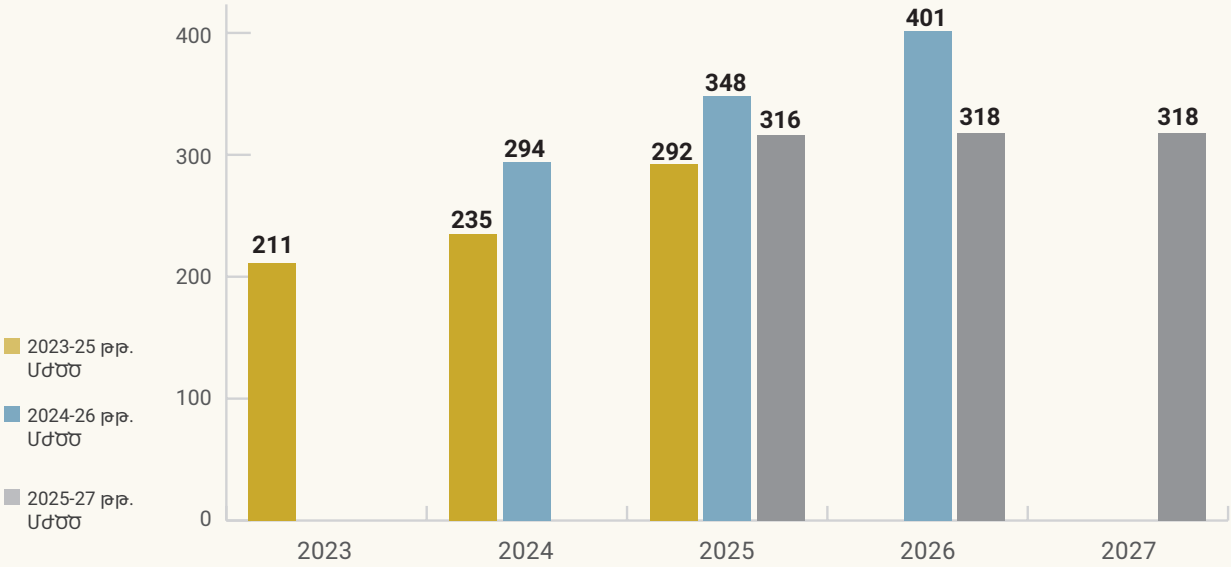


Հանակրթական և նաադարոցական հաստատությունների հիմնում, կառուցում, բարելավում (1236 մլրդ դրամ)



2025-2027թթ միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրով (այսուհետ՝ ՄԺԾԾ) ՀՀ կառավարությունը նախատեսում է ՄԺԾԾ 2024-2026-ի համեմատ նվազեցնել կրթության ֆինանսավորումը:

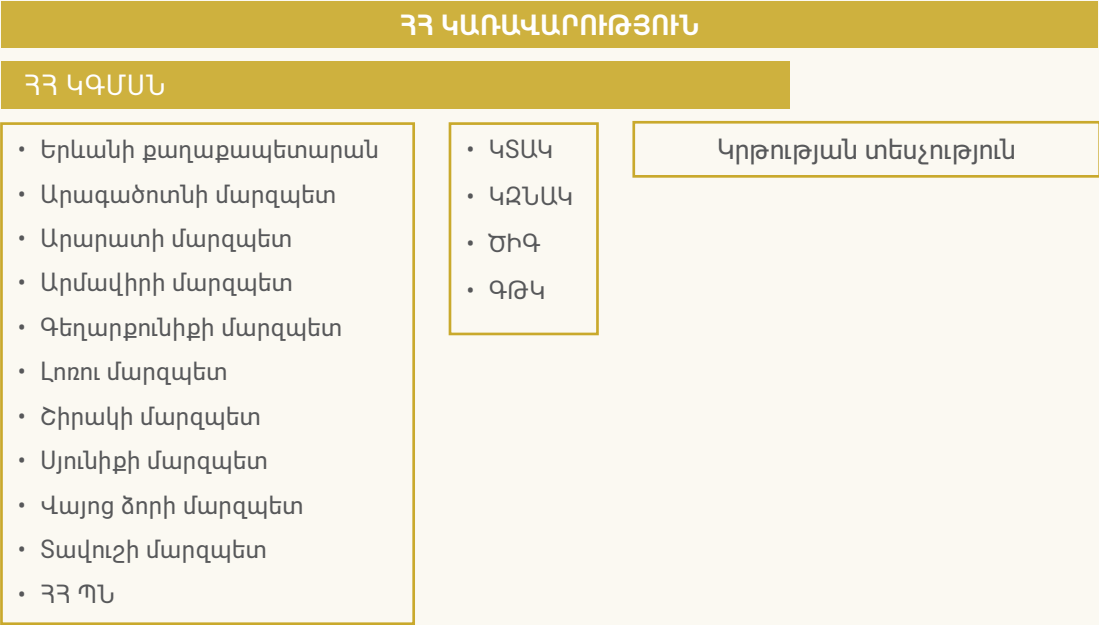
ՄԺԾԾ-ների համեմատություն (մլրդ դրամ)



Կառավարչական խնդիրներ հանրակրթության ոլորտում

Կրթության և դպրոցների կառավարման համակարգը խիստ բարդ և մասնատված է:

Հանրակրթության կառավարման համակարգը



Հանրակրթության կառավարման գործում ներգրավված են ԿԳՄՍՆ, ՀՀ ՊՆ, 10 մարզպետարանները և Երևանի քաղաքապետարանը:

Չկա պետական բյուջեի Հանրակրթություն ծրագրի կատարման համար պատասխանատու կոնկրետ կառույց:

Դպրոցների կառավարման համակարգը ևս խիստ բարդացված է:

Դպրոցների կառավարման համակարգը	
Տնօրեն	Վարչատնտեսական կառավարող
Դպրոցի ենթակայությունից կախված, թափուր հաստիքի համալրման մրցույթը հայտարարում է Երևանի քաղաքապետարանը, մարզպետարանը կամ ԿԳՄՍՆ-ն	Դպրոցի ենթակայությունից կախված, թափուր հաստիքի համալրման մրցույթը հայտարարում է Երևանի քաղաքապետարանը, մարզպետարանը կամ ԿԳՄՍՆ-ն
Մրցույթն իրականացնում է ԿԳՄՍՆ-ն	Դպրոցի ենթակայությունից կախված, թափուր հաստիքի համալրման մրցույթը իրականացնում է Երևանի քաղաքապետարանը, մարզպետարանը կամ ԿԳՄՍՆ-ն
Ենթակայությունից կախված հրամանագրում է Երևանի քաղաքապետը, մարզպետը, կամ ԿԳՄՍ նախարարը	Ենթակայությունից կախված հրահանգում է Երևանի քաղաքապետը, մարզպետը կամ ԿԳՄՍ նախարարը
Ձարգացման ծրագիր ընթացքի վերաբերյալ եզրակացություն տալիս է խորհուրդը	Պաշտոնից ազատում է Երևանի քաղաքապետը, մարզպետը կամ ԿԳՄՍ նախարարը
Խորհրդի եզրակացման հիման վրա Երևանի քաղաքապետը, մարզպետը կամ ԿԳՄՍ նախարարը կարող է ազատել պաշտոնից	

Դպրոցների խորհուրդները ձևական կառույցներ են: Կրթության մինչև 2030թ. զարգացման պետական ծրագրի մեջ կառավարությունը նշել էր, որ «Ուսումնական հաստատություններում կառավարման խորհուրդների ներդրումը կարևորագույն քայլ էր, սակայն այն այդպես էլ բեկումնային նշանակություն չունեցավ, քանի որ ձևական բնույթ է կրում, և որոշումները կայացվում են միանձնյա կամ ուղղորդված»:

Հանրությանը չի ներկայացվել, թե ո՞վ էր միանձնյա որոշումներ կայացնում: Ի՞նչն է հիմա տվյալ անձին խանգարում միանձնյա որոշումներ կայացնել:

Հանրությանը չի ներկայացվել, թե ո՞վքեր էին ուղղորդում խորհրդի որոշումների կայացումը: Ի՞նչն է հիմա այդ մարդկանց խանգարում ուղղորդել խորհրդի որոշումները: Ի՞նչ նոր մեխանիզմներ են ներդրվել խորհրդի որոշումների ուղղորդումը բացառելու համար:

Որոշ դեպքերում կառավարման խորհուրդներում նախագահում են դպրոցի աշխատակիցները, այսինքն տնօրենի ենթակաները, ինչը նվազեցնում է խորհրդի նիստերի ժամա-

նակ տնօրենին վերջիններիս կողմից դժվար հարցերի ուղղման և դպրոցի զարգացման ծրագրի մանրամասն քննման և օբյեկտիվ գնահատման հավանականությունը (եթե իհարկե, արտաքին ուժերի կողմից ուղղորդում չլինի):

Խորհուրդները հիմա էլ ձևական բնույթ են կրում, կարևոր որոշումներ ինքնուրույն չեն կայացնում և կարևոր որոշումների կայացումը շարունակում է ուղղորդված և կենտրոնացված մնալ: Տնօրենի պաշտոնի հավակնորդները պետք է ներկայացնեն զարգացման ծրագիր:

| Տնօրենի ընտրությունը

Որտե՞ղ են թեկնածուները ձեռք բերում կրթության կառավարման և դպրոցի զարգացման ծրագրի մշակելու գիտելիքներ, հմտություններ, կարողություններ: Որտե՞ղ են Հայաստանում կրթության կառավարիչներ պատրաստում:

Ցանկացած ծրագիր պետք է ունենա ֆինանսական հիմնավորում: Այս դեպքում ֆինանսական հիմնավորման պահանջը բացակայում է: Ինչպե՞ս կարող է թեկնածուն տալ ֆինանսական հիմնավորում, եթե պատասխանատու չէ ֆինանսական կառավարման համար: Ի՞նչ ծրագրի մասին է խոսքը, եթե մեծ թվով դպրոցների դեպքում դպրոցին հատկացված ֆինանսավորման մոտավորապես 90 տոկոսն ուղղվում է աշխատավարձերի վճարմանը:

Կրթության մինչև 2030թ. զարգացման պետական ծրագրի հաստատումից գրեթե 2 տարի հետո, տնօրենների թափուր տեղերի համալրման համար իրականացվող մրցույթների արդյունքում պարզվել է, որ «ուլորտում կարողությունների զարգացման լուրջ խնդիր ունենք» (ԿԳՄՍ Նախարար Ժամնա Անդրեասյան): Ո՞րն է թույլ կարողությունների պատճառը: Կրթության մինչև 2030թ. զարգացման պետական ծրագրի մշակման, հանրային քննարկման, հաստատման և կատարման ժամանակ հանդես է բերվել ձևական մոտեցում:

«Մասնակցային դպրոց» հիմնադրամը ԿԳՄՍՆ-ին խնդրել է տեղեկատվություն տրամադրել այն դպրոցների վերաբերյալ, որտեղ տնօրենի պաշտոնը թափուր է, պաշտոնը թափուր մնալու օրը և այլ տվյալներ: ԿԳՄՍՆ-ն չի տրամադրել այդ տեղեկությունը:

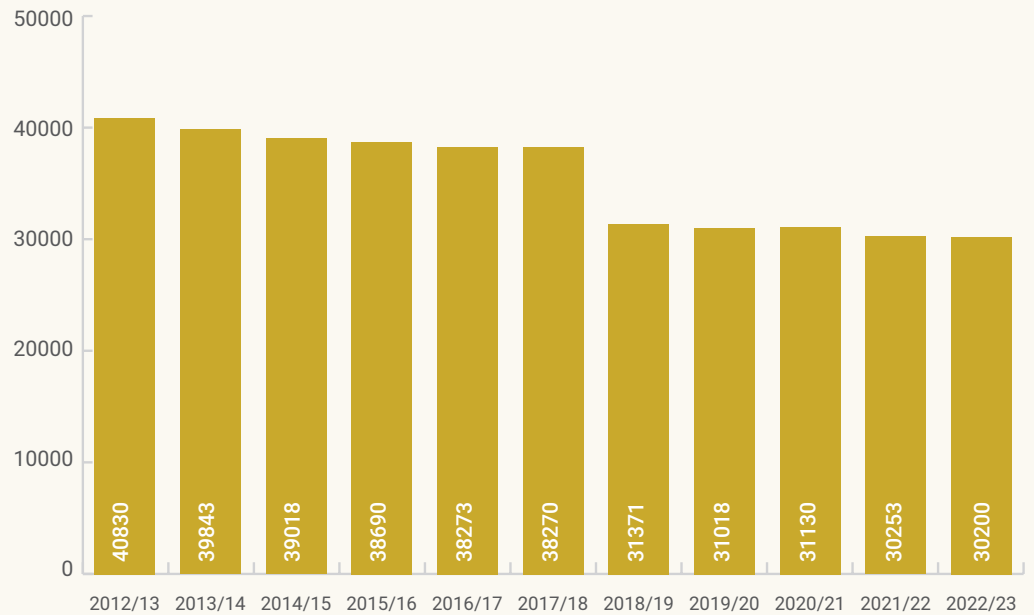
«Մասնակցային դպրոց» հիմնադրամն այդ տեղեկությունը հավաքել է այլընտրանքային աղբյուրներից, ինչի արդյունքում ստացել ենք մոտավոր գնահատական: 2024թ. սեպտեմբերի սկզբի դրությամբ 8 մարզի 161 դպրոցում ընդհանուր առմամբ արդեն մոտավորապես 57700 օր կամ մոտ 158 տարի տնօրենի պաշտոնը թափուր է:

Սա անընդունելի է և վկայում է, որ տնօրենի ընտրության ձևավորված մեխանիզմն էական թերություններ ունի:

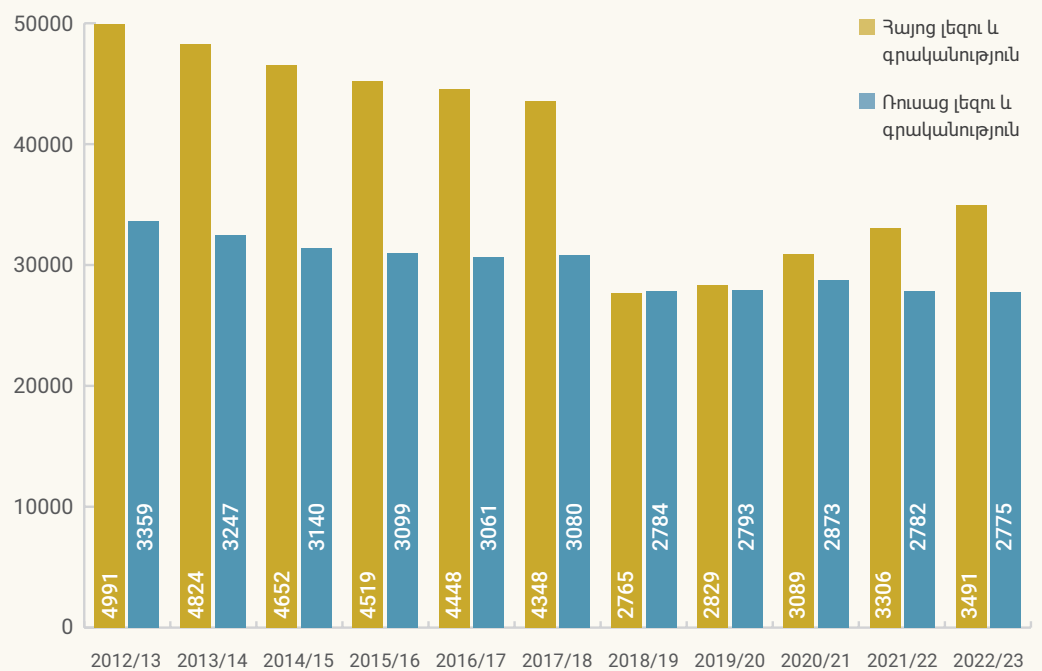
Ուսուցիչների առկայությունը դպրոցում

Հայաստանի դպրոցներում ուսուցիչների առկայության հետ կապված լրջագույն խնդիր կա:

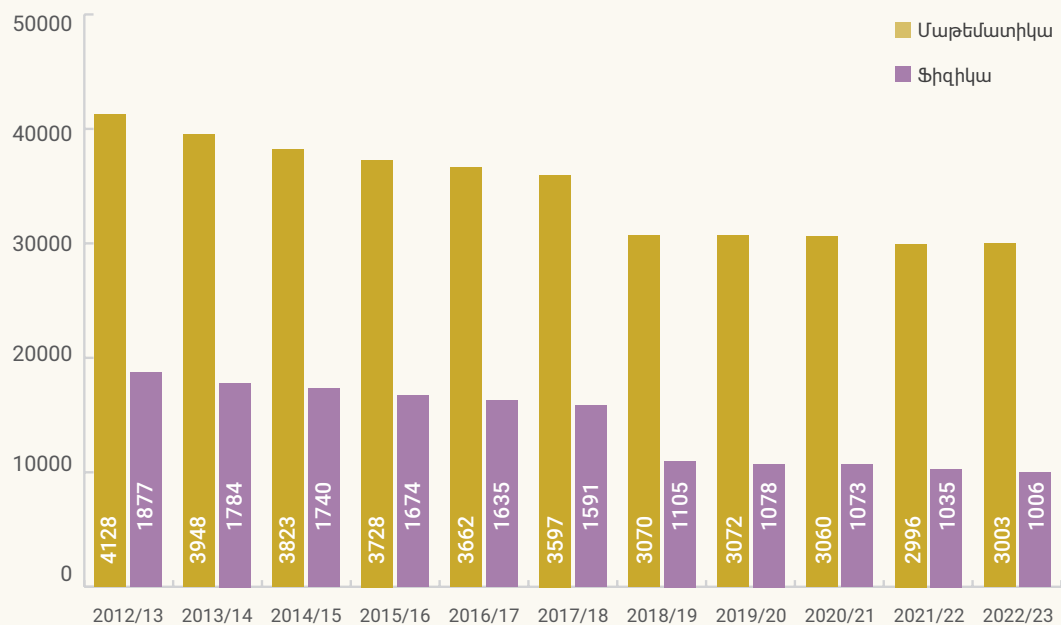
Ուսուցիչների ընդհանուր թիվը



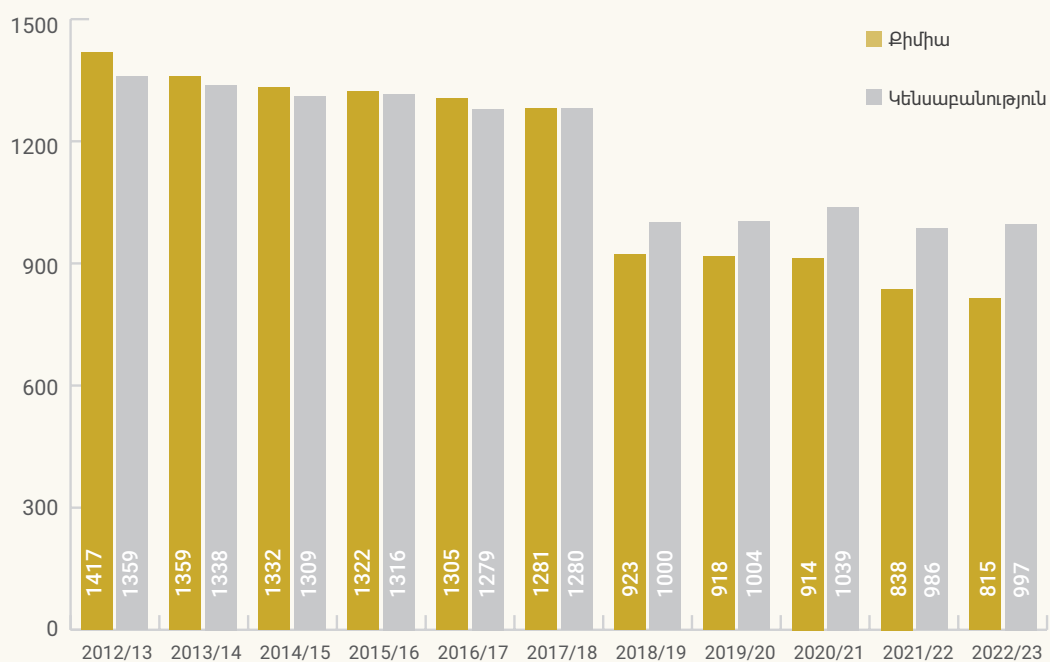
Հայոց և ռուսաց լեզուների ու գրականության ուսուցիչների թիվը



Մաթեմատիկայի և ֆիզիկայի ուսուցիչների թիվը



Քիմիայի և կենսաբանության ուսուցիչների թիվը



Ակնհայտ է, որ որոշ առարկաների գծով մի շարք, հատկապես մարզային դպրոցներում ուսուցիչների առկայության հետ կապված խնդիր կա:

2021թ. ապրիլին ԿԳՄՍ Նախարարի տեղակալը մասնագետներին առաջարկում էր <https://kadrer.emis.am/> կայքի միջոցով դիմել մարզերում ուսուցչի թափուր 141 հաստիքը լրացնելու համար: 2024թ. սեպտեմբերի սկզբին <https://kadrer.emis.am/> կայքում արդեն առկա է հայտարարություն 708 թափուր տեղի մասին: Այս լրացուցիչ 550 և ավելի թափուր հաստիքները ձևավորվել են ոչ թե նոր աշխատատեղերի ստեղծման արդյունքում, այլ քանի որ մասնագետները լքում են դպրոցը:

ՀՀ կառավարությունը չի ներկայացրել բացատրություններ, թե ինչու չի կարողացել անցյալ 6 տարիների ընթացքում ներգրավել որակյալ մասնագետներ: Արդյոք խնդիրը կապված է միայն աշխատավարձերի հետ, թե կան նաև այլ խնդիրներ: Որևէ վերլուծություն չի ներկայացվել:

Մասնագետներն առաջարկում են տարբեր լուծումներ, որոնցից մի մասը մեկ քայլանի լուծումներ են: Օրինակ՝ Աշոտ Բլեյանն առաջարկում է չկառուցել նոր դպրոցներ, այլ դպրոցների շինարարությանն ուղղվող միջոցների հաշվին բարձրացնել ուսուցիչների աշխատավարձը: Այս մոտեցումը ենթադրում է, որ Հայաստանի դպրոցներում մոտավորապես 30 հազար բարձրակարգ մասնագետ է աշխատում և ցածր աշխատավարձերի պատճառով նրանք լավ կրթություն չեն ապահովում: Այսինքն՝ կարող են ապահովվել, բայց չեն ապահովվում, քանի որ աշխատավարձը ցածր է:

| Պարտադիր կրթություն

Թեև կառավարությունը 2024-ին գործարկել է պարտադիր կրթությունից դուրս մնացած երեխաների բացահայտման ենթահամակարգը, սակայն Հաշվեքննիչ պալատի տվյալներով՝ կրթությունից դուրս մնացած 19.605 երեխայից հայտնաբերվել են ընդամենը 695-ը: Աշակերտների ընդգրկվածությունը հանրակրթության մեջ Նախորդ տարիների նկատմամբ որոշակի դրական փոփոխության է ենթարկվել և 2024/25 ուսումնական տարում կազմել է 90,4 %, ընդ որում ավագ դպրոցում այդ ընդգրկվածությունը եղել է շուրջ 82 %: Այս ցուցանիշի պատճառը թերևս դեռահասների աշխատանքային գործունեությունն է, ինչի արդյունքում դեռահասների շուրջ 17 %-ը դուրս է մնում կրթական համակարգից մասնագիտություն ընտրելու համար կարևոր փուլում:

Որոշ տվյալների համաձայն, մի շարք դեպքերում, ավագ դպրոցում սովորող երեխաներին ծնողները հանում են դպրոցից, որպեսզի վերջիններս աշխատեն և ֆինանսապես օժանդակեն ընտանիքին:

Ամփոփում և քաղաքականության առաջարկներ

Չկա այնպիսի մեկ քայլ, որը կօգնի լուծել Հայաստանի հանրակրթության բնագավառում կուտակված խնդիրները: Անհրաժեշտ է համակարգված, բազմակողմանի մոտեցում:

1. Նախ պետք է արձանագրել, որ մենք լիարժեք չգիտենք Հայաստանի հանրակրթությունում ստեղծված իրավիճակը, քանի որ կրթության մինչև 2030թ. զարգացման պետական ծրագրի մշակման ժամանակ իրավիճակի որակյալ վերլուծություն չի կատարվել: Անհրաժեշտ է նոր, հանրային լայն քննարկման արդյունքում ձևավորված, փաստերի վրա հիմնված զարգացման ծրագիր: Կրթության զարգացման ծրագրի օրենք դառնալուց 2 տարի հետո չպետք է պարզվեր, որ «ուլորտում կարողությունների զարգացման լուրջ խնդիր ունենք»: Օրենքը հաստատելիս դա արդեն պետք է բացահայտված լիներ, վերլուծված լիներին դրա պատճառները, պետք է սահմանվեին 2030թ. համար նպատակներ և ՀՀ կառավարությունը/ԿԳՄՍՆ պետք է ներկայացնեին ծրագրեր, թե ինչպես են պատրաստվում լուծել խնդիրը:
2. Քանի որ զարգացման ծրագրի մշակման, հանրային քննարկման և հաստատման ժամանակ ցուցաբերվել է ձևական, ֆորմալիստական մոտեցում, արդյունքում խնդիրները բացահայտում ենք ընթացքում: Դա նշանակում է, որ մի շարք դեպքերում արդեն իսկ հանրային ռեսուրսների վատնումներ են եղել (հանրային ռեսուրսները նպատակային չեն օգտագործվել, քանի որ խնդիրները չեն եղել բացահայտված, չի եղել սահմանված նպատակ, սահմանված նպատակը չի հիմնվել վերլուծության վրա, ուրվագծված չի եղել ճանապարհը, որով ներկա իրավիճակից շարժվում ենք դեպի նպատակ):
3. Նախորդ ՄԺԾԾ համեմատ, 2025-27թթ. ՄԺԾԾ-ով ՀՀ կառավարությունը նախատեսում է նվազեցնել կրթությանը կատարվող հատկացումների և բացարձակ ու հարաբերական (որպես բյուջեի ծախսերի և ՀՆԱ տոկոս) մեծությունները: Կառավարությունը պետք է ավելացնի հանրակրթության ֆինանսավորումը, ինչպես նաև պետական բյուջեում հանրակրթության ֆինանսավորման տեսակարար կշիռը:
4. 2019-23թթ. ՀՀ կառավարությունը չի կարողացել հասնել հանրակրթության ծրագրի համար սահմանված նպատակներին (վերջնական արդյունքի ցուցանիշները չի ապահովել): ՀՀ կառավարությունը պետք է հաշվետվություն ներկայացնի իր կողմից սահմանված վերջնական արդյունքի ցուցանիշների կատարողականների վերաբերյալ:
5. Մի շարք դպրոցներ երկար ժամանակ չունեն տնօրեն (պարտականությունները կատարում են ժամանակավոր պաշտոնակատարները): Պարզ չէ, թե որտեղ, երբ և ինչպես պետք է դպրոցի տնօրենի թափուր տեղի հավակնորդները ձեռք բերեին զարգացման ծրագիր գրելու և այն կյանքի կոչելու հմտություններ: Պարզ չէ, թե ինչպես պետք է կյանքի կոչեն զարգացման ծրագրում ներկայացված գործողությունները, եթե դպրոցների մեծ մասի դեպքում ֆինանսավորման մոտավորապես 90%-ն ուղղվում է աշխատավարձերին: Անորոշություններ կան կապված տնօրենի

և վարչատնտեսական համակարգողի իրավունքների և պարտականությունների շրջանակների հետ կապված: Անհրաժեշտ է միջազգային փորձագիտական աջակցությամբ ՀՀ բուհերից մեկում ստեղծել պետականորեն երաշխավորված և դպրոցի ժողովրդավարական կառավարման սկզբունքներին համապատասխանող դասընթաց՝ ապագա տնօրենների հավակնորդներին գիտելիքի, հմտությունների և արժեհամակարգային բավարար հիմք ստեղծելու համար:

6. 2019 թվականին դպրոցների խորհուրդներում լիազոր մարմինների առաջարկով ներգրավվեցին քաղաքացիական հասարակության ներկայացուցիչներ, կրթության ակտիվ շահառուներ, ինչը դրականորեն ազդեց դպրոցական մասնակցային միջավայրի վրա: Խորհուրդների խոշորացման ընթացքում քաղաքացիական հասարակությունը հիմնականում դուրս մղվեց դպրոցական խորհուրդներից, որոնցում նշանակվեցին պետական կամ համայնքային աշխատողներ: Անհրաժեշտ է խթանել քաղաքացիական ակտիվ մասնակցությունը դպրոցական խորհուրդներում՝ ժողովրդավարական կառավարման սկզբունքները խթանելու համար: Կառավարման խորհուրդները շարունակում են ձևական բնույթ կրել, կարևոր որոշումների կայացումը շարունակում է ուղղորդված լինել պետական կառույցների կողմից:
7. ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարությանն առաջարկվում է հաշվառել և հանրությանը ներկայացնել բոլոր այն դեպքերը, երբ խորհուրդը բացասական եզրակացություն է տվել դպրոցի զարգացման ծրագրի կատարման ամենամյա հաշվետվության վերաբերյալ: Անհրաժեշտ է կատարել այս տվյալների համապատասխան վերլուծություն:
8. Կրթության և դպրոցների կառավարման համակարգը պետք է պարզեցնել:
9. Մի շարք առարկաների գծով չկան բավարար թվով ուսուցիչներ: Չկա տեղեկություն, թե ինչպես է ուսուցիչների պարտադիր կամ կամավոր ատեստավորումն ազդել կրթության որակի վրա: Մի շարք դեպքերում տնօրենները նախընտրել են դառնալ վարչատնտեսական համակարգող: Անհրաժեշտ է հասկանալ, թե ինչ է հարկավոր անել, ուսուցչի և դպրոցի տնօրենի պաշտոնն ավելի գրավիչ դարձնելու համար:
10. Անհրաժեշտ է սինխրոնացնել ավագ դպրոցի սովորողների տվյալները, որպեսզի հնարավոր լինի կանխարգելել պարտադիր կրթությունից դուրս մնալու դեպքերը:

5.2 | Կոռուպցիոն ռիսկերը հանրակրթական համակարգում

Զեկույցի այս բաժինը հիմնված է Կրթական համաժողով 2024-ի համար Թրանսփարենսի Ինթերնեշնլ հակակոռուպցիոն կենտրոնի 2024 թվականի օգոստոսի 29-ից սեպտեմբերի 5-ը 331 ուսուցիչների շրջանում անցկացված առցանց հարցման վրա:

Անահիտ Յովակիմյան
Թրանսփարենսի Ինթերնեշնլ հակակոռուպցիոն կենտրոն

| Ընդհանուր դիտարկումներ

Հանրակրթական համակարգում կոռուպցիայի տարածվածությունը գնահատելու նպատակով Թրանսփարենսի Ինթերնեշնլ հակակոռուպցիոն կենտրոնի կողմից 331 ուսուցիչների շրջանում անցկացվել է առցանց հարցում: Հարցման մասնակիցների 21%-ը բնակվում են Երևանում, իսկ 79%-ը՝ մարզերում: Հարցման արդյունքները ցույց են տալիս որոշ միտումներ և գործընթացներ, որոնք հուշում են կրթության ոլորտում առկա կոռուպցիոն ռիսկերի կամ դրսևորումների մասին: Դրանցից են՝

- 1. հովանավորչության դրսևորումներ աշխատանքի ընդունման և առաջխաղացման գործընթացներում,
- 2. դպրոցի ղեկավար անձնակազմի կողմից անհավասար վերաբերմունք, հովանավորչություն,
- 3. աշակերտների նկատմամբ անհավասար վերաբերմունք,
- 4. մասնակցայնության ցածր մակարդակ դասագրքերի ընտրության գործընթացում,
- 5. անհարկի միջամտություն աշակերտների գնահատմանը:

Տվյալներ

Հարցումը թույլ է տվել արձանագրել մի շարք կարևոր փաստեր և խնդիրներ, որոնցից են.

- **Կոռուպցիոն դրսևորումներ ուսուցիչների աշխատանքի ընդունման և առաջխաղացման գործընթացներում**

Հարցվողների 22%-ը նշել է, որ վերջին 5 տարվա ընթացքում դպրոցում աշխատանքի ընդունվելու կամ առաջխաղացման նպատակով իրենցից կամ իրենց ծանոթ

ուսուցիչներից պահանջել են գումար, նվեր, հավելյալ ծառայություն, ստեղծել են արհեստական խոչընդոտներ կամ հովանավորել որևէ թեկնածուի: Այս պատասխաններում առավել ցայտուն են հովանավորչության դեպքերը, երբ դպրոցի տնօրենի հետ փոխկապակցված անձիք առավելություններ են ստանում դպրոցում աշխատանքի ընդունման և պաշտոնի առաջխաղացման գործընթացներում:

● **Ղեկավար անձնակազմի անհավասար վերաբերմունք**

Հարցման մասնակիցների 33%-ը դպրոցի ղեկավար անձնակազմի կողմից անհավասար վերաբերմունքի դրսևորումներ է նկատել: Մասնավորապես, ըստ ուսուցիչների՝

- Դասաժամերի հատկացման գործընթացում առաջնայնությունը տրվում է դպրոցի ղեկավար անձնակազմի մտերիմ ուսուցիչներին, այլ ոչ թե փորձառու մանկավարժներին:
- Դպրոցի ղեկավար անձնակազմի հետ մտերիմ ուսուցիչների դասացուցակը կազմվում է նրանց հարմարեցված ձևով՝ անհարմարություն պատճառելով մյուս ուսուցիչներին:
- Խմբակները հատկացվում են այն ուսուցիչներին, ովքեր ջերմ հարաբերություններ ունեն դպրոցի տնօրենի հետ, այլ ոչ թե ըստ կարիքի:
- Դասալսույթներ իրականացնելու իրավունք ունեցող անձինք դրանք օգտագործում են որպես պատժի ձև:

● **Աշակերտների նկատմամբ անհավասար վերաբերմունք**

Հարցման մասնակիցների 24%-ը գործընկերների կողմից աշակերտների նկատմամբ անհավասար վերաբերմունքի դրսևորումներ է նկատել (բարձր/ցածր գնահատականներ, այլ արտոնություններ)՝ պայմանավորված հավելյալ վճարվող պարապմունքների անցկացմամբ: Ուսուցիչներն ավելի հաճախ անհավասար վերաբերմունք են դրսևորում պահանջելով աշակերտից մասնակցել հավելյալ վճարվող պարապմունքի, քան ծնողից պահանջում են նվեր, գումար կամ այլ ծառայություն:

● **Մասնակցայնության ցածր մակարդակ դասագրքերի ընտրության գործընթացում**

- Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների 34%-ը չի մասնակցում դասագրքերի ընտրության գործընթացին:
- Դասագրքերի ընտրության գործընթացին մասնակցող ուսուցիչների 56%-ը դասագրքերի վերաբերյալ հայտնած իրենց առաջարկների/կարծիքների մասին չի ստանում հետադարձ կապ:

● Անհարկի միջամտություն աշակերտների գնահատմանը

Ուսուցիչները ստանում են աշակերտների գնահատականները փոխելու խնդրանքներ՝ 39%-ը ծնողներից և 31%-ը գործընկերներից:

Միաժամանակ հուսադրող է, որ ուսուցիչների մեծ մասը նշում է հետևյալը:

1. Հազվադեպ են հանդիպում դեպքեր, երբ իրենց գործընկերներն աշակերտների ծնողներից պահանջում են գումար, նվեր կամ ծառայություն բարձր գնահատականի, դրական վերաբերմունքի կամ այլ արտոնության համար:
2. Վերապատրաստման ավարտին անցկացվող գնահատումներում գրեթե չեն հանդիպում կոռուպցիոն դրսևորումներ:
3. Ուսուցիչների շրջանում դրամահավաքի դեպքերը հազվադեպ են:
4. Ուսուցիչները մեծամասամբ զերծ են քաղաքական ճնշումներից և հարկադրանքներից:
5. Ուսուցիչները ծանոթ են ԿԳՄՄՆ-ի կողմից ընդունված «Մանկավարժական աշխատողների բարեվարքության կանոններին (վարքականոնին)»: Ընդ որում, հարցման մասնակիցների 43%-ը նշել է, որ հետևում է այդ կանոններին:

| Քաղաքականության առաջարկներ

Արձանագրված խնդիրները հաղթահարելու և դրական միտումները խթանելու նպատակով առաջարվում է՝

1. կատարելագործել ուսուցիչների աշխատանքի ընդունման և առաջխաղացման կարգերը, ապահովել դրանց նկատմամբ վերահսկողությունը,
2. իրականացնել դասընթացներ ու քննարկումներ ուսուցիչների վարքագծի կանոնների և աշխատանքային գործընթացում դրանց կիրառման, ինչպես նաև ոչ բարեվարք վարքագծի հասցրած վնասների մասին,
3. խրախուսել դպրոցներում առկա կոռուպցիոն և ոչ բարեվարք դրսևորումների մասին ազդարարելու, բարձրաձայնելու պրակտիկան, ուսումնասիրել ստացված ահազանգերը և ձեռնարկել պատասխանատվության պատշաճ միջոցներ:

Ձեկույցի ամփոփագիր

Նոր չափորոշիչի ներդրումը Հայաստանի հանրակրթական համակարգի հիմնական ձեռքբերումն է՝ չնայած այս գործընթացում առկա են որոշ մարտահրավերներ: Ներդնելով այնպիսի առաջադեմ կարգավորումներ, ինչպիսիք են ճկուն ուսումնական պլանը՝ դպրոցական կամ անհատական բաղադրիչներով, նախագծային ուսուցումը և ուսումնական այլ նորարարություններ, համակարգը դեռ ունի արդյունավետ կառավարման ու հաղորդակցության պակաս: Հրատապ է կարողունակությունների ձևավորման և գնահատման մասին որակյալ վերապատրաստումների հարցը: Փոփոխությունները բախվում են տարբեր դիմադրությունների, որոնց հասցեագրումը թերանում է հաղորդակցական սխալների պատճառով: Որոշ դպրոցների ֆիզիկական պայմանները էապես բարելավվել են 2024-25 թվականներին՝ «300 դպրոց և 500 մանկապարտեզ» կառավարական ծրագրի շրջանակում կատարված լայնածավալ շինվերանորոգման աշխատանքների արդյունքում (նոր կառուցվել կամ հիմնանորոգվել է 60 դպրոց, աշխատանքներն ընթանում են շուրջ 250 դպրոցում և ծրագրվում՝ ևս 60 դպրոցում): Թեև ընդհանուր առմամբ հանրակրթական բարեփոխման որոշ ցուցանիշների գծով արձանագրվել են բավարար արդյունքներ, այդուհանդերձ, այնպիսի կարևոր ոլորտներ, ինչպիսիք են բովանդակությունը, մեթոդաբանությունը և ժողովրդավարական միջավայրը, էական առաջընթացի կարիք ունեն:

1 | Կարողունակությունների վրա հիմնված նոր չափորոշչի ներդրման գործընթաց

Հանրակրթության նոր չափորոշիչը բերում է համարձակ դրական փոփոխություն՝ համադրելով գիտելիքների, հմտությունների և արժեքների ուսուցումը: Արդյունքում որոշ դպրոցներ և կրթական հարթակներ արդեն իսկ օգտագործում են ի հայտ եկած ազատ տարածքները՝ նոր մեթոդական գործիքներ և բովանդակություն ստեղծելու համար: Առաջարկվում է գնահատման գործիքներ մշակելու նպատակով ներգրավել միջազգային փորձագետների, կազմակերպել համապարփակ վերապատրաստումներ պետական հաստատությունների աշխատակազմի համար, կարողունակությունների ձևավորման և գնահատման համար ստեղծել չափելի համակարգ (նաև՝ քննական առաջադրանքների միջոցով), մշակել ճանապարհային քարտեզ ութ հիմնական կարողությունների համար, կարողունակությունները կապել կրթական մակարդակների վերջնարդյունքների հետ և ստեղծել մատչելի ռեսուրսներ ուսուցիչների համար:

Ուսուցիչների վերապատրաստումներ և ատեստավորում

Բարեփոխումները հանգեցրել են վերապատրաստումների ազատականացմանը՝ դրանց արտապատվիրակման միջոցով: Ուսուցիչների պարտադիր ատեստավորման զգալի խնդիր է նոր ձեռք բերված գիտելիքներն ու հմտությունները կիրառելու գործում ուսուցիչների համար հետագա աջակցության բացակայությունը: Ատեստավորման գործընթացում 2024 թ. կատարված փոփոխությունները, որոնք հիմնված են մասնագիտական կարիքների գնահատման վրա, նույնպես խնդրահարույց են՝ հարցաշարի ձևակերպումների և վերապատրաստումից հետո գիտելիքների գնահատման գործիքների բացակայության պատճառով: Իհարկե, ուսուցիչների կամավոր ատեստավորումը դարձել է մասնագիտական զարգացման և աշխատավարձերի բարձրացման լավ գործիք (2021-ից մինչ օրս 31700-ից շուրջ 9000 ուսուցիչ ատեստավորվել է, ևս 8900 ուսուցիչ էլ դիմել է 2025-ին ատեստավորվելու համար): Միաժամանակ, հարկ է ուսուցիչների կարողությունների գնահատման համար ավելացնել մեթոդաբանական, արժեքների և հմտությունների վրա հիմնված բաղադրիչներ, ինչպես նաև ստեղծել տնօրենների կողմից նրանց հետագա խրախուսման և անձնակազմի աշխատանքի վերակազմակերպման ավելի լավ մեխանիզմներ: Առաջարկվում է ընդունել կարգավորումներ, որոնք կապահովեն վերապատրաստման արդյունքների ստուգման մասնագիտական և արդար մոտեցումը, դպրոցներին ֆինանսավորման հնարավորություն տալ ուսուցիչներին թիրախային վերապատրաստումների գործուղելու համար, շահագրգիռ կողմերին ներգրավել օրենսդրական նախագծերի մշակման գործում և ստեղծել ատեստավորված ուսուցիչների շարունակական աջակցության գործիքներ:

Նոր չափորոշչի օրենսդրական մարտահրավերները

ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարությունը հընթացս անդրադառնում և բարելավում է իրավական կարգավորումները՝ որպես ամենօրյա պրակտիկայում առաջացող խնդիրների արձագանք: Այնուամենայնիվ, անհրաժեշտություն կա հստակեցնելու աշակերտների օրական և շաբաթական առավելագույն ծանրաբեռնվածությունը, քանի որ գործող կարգավորումները երբեմն հակասում են նոր չափորոշչով սահմանված ուսումնական բնագավառների համար հատկացված տոկոսներին: Նաև անորոշ է սովորողների համար հաստատված կրեդիտային համակարգը: Անհրաժեշտություն կա վերանայելու պարտադիր առարկաները հանրակրթության երրորդ մակարդակում և հետագա պարզաբանումներ տալու ինտեգրված առարկաների վերաբերյալ: Ավագ դպրոցում, բացի հանրահաշիվ և երկրաչափություն առարկաներից, մյուս առարկաների համար հաստատված չեն նպատակային ծրագրերը: Հստակեցված չէ նաև ազգային փոքրամասնությունների կրթության կազմակերպման չափորոշչային գործընթացը:

Նոր դասագրքերի ստեղծում

2023 թվականից աստիճանական անցման արդյունքում ստեղծվել է ավելի քան 200 նոր դասագիրք: Դասագրքերի ստեղծումն ազատականացվել է և հնարավոր է դարձել նոր ստեղծագործական խմբերի մասնակցությունը: Սակայն այս գործընթացն ուղեկցվում է մրցությամբ ընթացակարգերի թերություններով, հակասություններով, տեխնիկական և իրավական խնդիրներով, ինչը երբեմն հանգեցրել է դասագրքերի տպագրության և բաշխման ուշացումների: Թեև ստեղծվել են մի քանի նորարարական դասագրքեր, որոշ դասագրքեր հին դասագրքերի վերամշակված տարբերակներն են կամ չեն ներառում կարողունակությունների վրա հիմնված մոտեցումներ: Հիմնական խնդիրը ինտեգրված առարկայական ծրագրերի և դասագրքերի կառուցվածքն է, հատկապես ԲՏՃՄ առարկաներում, որտեղ հիմնական գաղափարների ինտեգրումը թերի է: Հասարակագիտական առարկաների դասագրքերը քննադատվում են բարդ թեմաների և աշակերտների լեզվական կարողունակությունների անհամատեղելիության պատճառով: Որոշ անհատներ կամ հաստատություններ, որոնք նախկինում մենաշնորհներ ունեին, դեռևս զգալի առավելություններ ունեն դասագրքերի ստեղծման և բաշխման գործում: Փորձագիտական կարծիքները երբեմն ազդվում են հզոր մասնագիտական ցանցերի կողմից կամ ուղեկցվում են շահերի բախումով: Ընտրության գործընթացը հաճախ ուղղորդվում է դպրոցի տնօրենների կամ այլոց կողմից՝ տեխնիկական և ժամանակային սահմանափակումների պատճառով, ինչն էլ խոչընդոտում է ուսուցիչների կողմից ուսումնասիրելու և տեղեկացված ընտրություն կատարելու հանգամանքին:

2 | Բազմակարծիք, մասնակցային մշակույթ և կառավարում

Չնայած մասնակցային կառավարումը խթանող իրավական դրույթներին՝ դպրոցական խորհուրդները հաճախ գործում են ձևականորեն, որոշումների կայացման գործընթացները չեն համապատասխանում հորիզոնական և իրավահավասարության սկզբունքներին: Հիմնական պատճառներից մեկը մանկավարժական անձնակազմի շրջանում մասնակցային հմտությունների բացակայությունն է և հանդիպումների կառավարման հմտությունների պակասը: Բազմակարծության ու մասնակցության մշակույթը հիմնականում բացակայում է հարցված դպրոցների մեծ մասում, մինչդեռ սա կարևոր է նոր չափորոշչով սահմանված հիմնական կարողությունների ձևավորումը համակարգելու համար:

Մասնակցային կառավարումը և խորհուրդների դերը դպրոցներում

Դպրոցներում մասնակցային մշակույթի և հաշվետվողականության որոշակի հետընթաց կա: Թեև 2019 թվականից քաղաքացիական հասարակության ակտիվներ կայացուցիչները ներառվել են դպրոցական խորհուրդներում, խորհուրդների համախմբումից հետո քաղաքացիական հասարակությունը հիմնականում դուրս է մղվել դպրոցական խորհուրդներից, և փոխարենը նշանակվել են պետական կամ համայնքային աշխատողներ: Դպրոցների վարչական և ուսումնադաստիարակչական կառավարման տարանջատումը, իհարկե, կարող է թույլացնել ավտորիտար ղեկավարման միտումները, սակայն այս գործընթացն ինքնին բախվում է մարդկային ռեսուրսների խնդրին: Որոշումների կայացումը հիմնականում ոչ մասնակցային է: Որոշումները հաճախ կայացվում են դպրոցի վարչակազմի կողմից, և ծնողները հիմնականում տեղյակ չեն իրենց օրենսդրական իրավունքներից: Աշակերտական խորհուրդները զուրկ են իրական ինքնավարությունից: Հանդիպումները հրավիրվում և ղեկավարվում են դպրոցի վարչակազմի կողմից, և աշակերտները հազվադեպ են նախաձեռնում նախագծեր կամ մասնակցում համայնքային զարգացման ծրագրերին: Ընդհանուր առմամբ, բացահայտումները ցույց են տալիս, որ մասնակցային կառավարումը հիմնականում մակերեսային է, որոշումների կայացման իրական իշխանությունը կենտրոնացված է դպրոցի տնօրենի մոտ՝ չնայած ժողովրդավարական իրավակարգավորումներին:

Հալածանքն ու բռնությունը դպրոցներում

Մի քանի սահմանափակ ուսումնասիրություններ ցույց են տալիս, որ դպրոցները հալածանքի ամենախոցելի վայրերից են: Դպրոցներում հալածանքի առկայությունը վերագրվում է ոչ միայն տարբեր ընտանեկան միջավայրերին, այլև մանկավարժների սխալ մոտեցումներին: Որոշ պետական գերատեսչություններ և ՀԿ-ներ ակտիվորեն աշխատում են հալածանքի, ատելության խոսքի, անհանդուրժողականության և խտրականության դեմ պայքարելու ուղղությամբ, սակայն սոցիալական ու հոգեբանական

ծառայությունների հետ համակարգումը և պետական հոգեբանական խնամքի հաստատությունների կարողությունները խիստ անբավարար են հալածանքի, բռնության մարտահրավերների դեմ պայքարելու և ուսուցիչների կողմից դասարանական կառավարմանն աջակցելու համար: Դպրոցներին և նրանց անձնակազմին անհրաժեշտ են առանձին հրահանգավորման ուղեցույցներ՝ հալածանքի և բռնության դեպքերի հետ աշխատելու վերաբերյալ:

3 | Կրթական համակարգի արդարություն

Սոցիալական արդարության հարցերը ներկայացված են Նախադպրոցական կրթության մատչելիության, դպրոցների ֆիզիկական մատչելիության, դպրոցական մենդի կազմակերպման և երկարօրյա դպրոցական ծրագրերի իրականացման ցուցանիշներով: Վիճակագրական տվյալները ցույց են տալիս այն հիմնական խոչընդոտները, որոնք առկա են ավելի արդար ու ներառական կրթական համակարգի կառուցման ճանապարհին: Աշակերտների ընդգրկվածությունը հանրակրթության մեջ Նախորդ տարիների նկատմամբ որոշակի դրական փոփոխության է ենթարկվել և 2024/25 ուսումնական տարում կազմել է 90,4 %, ընդ որում ավագ դպրոցում այդ ընդգրկվածությունը եղել է շուրջ 82 %: Այս ցուցանիշի պատճառը թերևս դեռահասների աշխատանքային գործունեությունն է, ինչի արդյունքում դեռահասների շուրջ 17 %-ը դուրս է մնում կրթական համակարգից մասնագիտություն ընտրելու համար կարևոր փուլում:

Ծնողների կողմից բնակության տարածքից անկախ դպրոցի ազատ ընտրության պայմաններում անհրաժեշտ է կրթության որակի գնահատման ու վերահսկման արհեստավարժ պետական կառույց, որը թույլ չի տա սրել դպրոցների բևեռացումն ու մասնավոր և պետական դպրոցների միջև խզումը:

Մանկապարտեզների հասանելիությունը Հայաստանում

Նախադպրոցական կրթություն ստացող երեխաների թիվը զգալիորեն ավելացել է 2024-25 թվականներին՝ ՀՀ Կառավարության «300 դպրոց և 500 մանկապարտեզ» ծրագրի շրջանակում կառուցված կամ հիմնանորոգված 235 մանկապարտեզների շնորհիվ: Այնուամենայնիվ, Նախադպրոցական կրթության համար ֆինանսական ռեսուրսները հաճախ անբավարար են, ինչը հանգեցնում է անհավասար մատչելիության տարբեր համայնքներում: Նախադպրոցական կրթության մատչելիության հարցում խտրականությունն ակնհայտ է: Երևանում պետական մանկապարտեզներն անվճար են, մինչդեռ այլ համայնքներում ծնողներից վճարներ են գանձվում: Շատ խոշոր քաղաքներում, այդ թվում Նաև Երևանում, մանկապարտեզների համար երկար հերթեր կան: Նորակառույց մանկապարտեզների կայունությունը նույնպես հարցականի տակ է՝ համայնքային սահմանափակ բյուջեների պատճառով: Հարցված համայնքների մեծ մասում, միջին հաշվով, Նախադպրոցական տարիքի երեխաների 20-50 տոկոսը չունի

Նախադպրոցական կրթություն ստանալու հնարավորություն: Առաջարկվում է բարելավել երեխաների գրանցման համակարգը, գնահատել առկա կրթական կարիքները, համայնքների համար ստեղծել մանկապարտեզների ֆինանսավորման հավասար հնարավորություններ և կատարել օրենսդրական փոփոխություններ՝ նախադպրոցական տարիքի երեխաների գրանցումը պարտադիր դարձնելու համար:

Դպրոցների ֆիզիկական մատչելիությունը

Չնայած Հայաստանի ներառականության քաղաքականությանը 2000-ականների սկզբից և մատչելիության շինարարական նորմերի առկայությանը, շատ դպրոցներ դեռևս չեն համապատասխանում այդ չափանիշներին: Առաջարկվում է ստեղծել մատչելիության մոնիտորինգի հատուկ մեխանիզմ և կենտրոնացված տեխնիկական աջակցության մեխանիզմ՝ դպրոցներին անհրաժեշտ փոփոխություններ կատարելու հարցում աջակցելու համար:

Կրթական առաջընթաց և աղքատություն

Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ առկա է ընդգծված կապ կրթական արդյունքների և աղքատության միջև՝ սոցիալ-տնտեսական անբարենպաստ վիճակում գտնվող երեխաների մոտ ցածր առաջադիմության ավելի մեծ ռիսկով: Հայաստանում մանկական աղքատության մակարդակը բարձր է, հատկապես գյուղական վայրերում, և ուսուցիչները հիմնականում համապատասխան գիտելիք չունեն այն մասին, թե ինչպես է աղքատությունն ազդում աշակերտների հաջողության վրա: Անհավասարության և աղքատության ազդեցությունը երեխաների վրա անհրաժեշտ է ներառել ուսուցիչների վերապատրաստման և մասնագիտական զարգացման ծրագրերում՝ մանկավարժներին տրամադրելով գործիքներ ու մեթոդներ՝ աղքատության մեջ ապրող երեխաների հետ արդյունավետ աշխատելու համար: Մասնագետները խորհուրդ են տալիս Նաև ամրապնդել համագործակցությունը դպրոցների, սոցիալական ծառայությունների և հոգեբանամանկավարժական աջակցության մարմինների միջև՝ խոցելի ընտանիքների երեխաներին օպերատիվ և նպատակային աջակցություն ցուցաբերելու համար:

«Դպրոցական սնունդ» ծրագիր. պետական հանձնառություն, ստանդարտացում և ընդլայնում

Հայաստանի «Դպրոցական սնունդ» ծրագիրը կարևորագույն ազգային ծրագիր է, որն ամենօրյա տաք, հավասարակշռված սնունդ է տրամադրում ավելի քան 100 000 տարրական դասարանների աշակերտների (նախակրթարաններում սովորող երեխաները) բոլոր տասը մարզերում: Ծրագիրը մեկնարկել է ՊՀԾ-ի հետ դեռևս 2010 թվականին, աստիճանաբար մարզ-առ-մարզ անցնելով պետական ֆինանսավորման 2015-2022 թվականներին, իսկ 2023 թվականից ամբողջությամբ ֆինանսավորվում

է պետության կողմից: Այժմ ընթանում են մայրաքաղաքային գործարկման համար նախապատրաստական աշխատանքներ՝ համատեղելով ջանքերը ՊՅԾ հետ: Ծրագրի իրականացման աջակցող կառույցն է ԿԶՆԱԿ հիմնադրամի «Դպրոցական սնունդ և երեխաների բարեկեցություն» հիմնարկը (ԴՍԵԲ հիմնարկ), որը սահմանում է ընթացիկ չափորոշիչները, իրականացնում մշտադիտարկում, կարողությունների զարգացման միջոցառումներ ծրագրի իրականացման մասնակիցների համար, ներառյալ ծնողների, արդիականացնում է ճաշարաններն ու խոհանոցները և նախատեսում է գործարկել էլեկտրոնային կառավարման համակարգեր: ճաշացանկերը մշակվում են սննդաբանների կողմից և համապատասխանում են միջազգային ստանդարտներին (նվազեցված աղ/շաքար, ամբողջականահատիկ, միրգ/բանջարեղեն): Դպրոցներն ավելացնում են նորարարություններ՝ ջերմատների, պտղատու այգիների/ հատապտուղների այգիների և գյուղատնտեսական խմբակների միջոցով: Ծրագրի արդյունքների թվում են կրթության միջավայրի բարելավում, ավելի հետաքրքրված սովորողներ, առողջություն, տեղական աշխատատեղերի ստեղծում (հատկապես կանանց համար) և տնային տնտեսությունների սննդի ծախսերի կրճատում:

Կառավարությունը պետք է ուժեղացնի ջանքերը՝ համակարգված կերպով լուծելու մնացած խնդիրները՝ կայունացնել մատակարարումները հեռավոր դպրոցների համար, բարելավել հասանելիությունը հաշմանդամություն ունեցող երեխաների համար, ներդնել մոդուլային խոհանոցային մոդելներ, որտեղ պայմանների պատճառով տաք սնունդ դեռ հնարավոր չէ տրամադրել, աստիճանաբար ներառել միջին դպրոցի սաներին և ընդլայնել թվայնացումը, ներդնել թափոնների կառավարման համակարգ:

Դպրոցական երկարորյա ծրագիր

Ներկայիս երկարորյա ուսուցման կարգը սահմանափակ է, հաճախ ընդգծում է անհավասարությունները և թերի է օգտագործվում: Այստեղ խնդիրները կապված են գյուղական վայրերում ծնողների անվճարունակության, սոցիալապես անապահով ընտանիքներից աշակերտների համար ֆինանսավորման խնդրահարույց մեխանիզմների, հատկացված անբավարար ժամերի և ուսուցիչների ցածր վարձատրության հետ, ինչը կարող է հանգեցնել պիտակավորման կամ գիտելիքի փոխարեն գնահատականների վրա կենտրոնանալուն: Երկարորյա ուսուցման համար սահմանված ժամերը տարրական և հիմնական դպրոցներում բավարար չեն գործընթացի լիարժեք կազմակերպման համար, անհրաժեշտ է անհատական բաղադրիչին հատկացված ժամերի վճարման հստակեցում: «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի կողմից իրականացված ընդլայնված երկարորյա դպրոցի մոդելի հետ համեմատական վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ այդպիսի մոդելը զգալի դրական ազդեցություն է ունենում կրթական, ժողովրդագրական և սոցիալ-տնտեսական ցուցանիշների վրա անբարենպաստ և սահմանամերձ համայնքներում: Առաջարկությունները ներառում են մոդելի կրկնօրինակումը՝ փորձարկելով այն Հայաստանի անբարենպաստ և սահմանամերձ մի խումբ համայնքներում:

4 | Կրթական արդյունք և գնահատում

Ուսումնասիրությունները բացահայտել են ուսուցիչների մեծամասնության շրջանում նոր գնահատման համակարգի կիրառման հետ կապված զգալի բովանդակային և տեխնիկական դժվարություններ: Այդուհանդերձ, նոր համակարգի շնորհիվ ուրվագծվում է դպրոցներում համագործակցային մշակույթի խթանում, կարողունակությունների վրա հիմնված գնահատման խորացում, արդյունավետության բարձրացում և կրթության որակի բարելավում: Նոր համակարգի կիրառումը խոչընդոտվում է նաև հայտորոշիչ և ձևավորող գնահատման բարդություններովներում, ինչը հաճախ հանգեցնում է վերապատրաստումների մակերեսային իրականացման: Հարցված ուսուցիչները կիրառում են ինչպես միավորային, այնպես էլ ձևավորող գնահատումներ՝ օգտագործելով տարբեր չափանիշներ և ինքնագնահատման և փոխադարձ գնահատման ձևեր: Ուսումնական տարվա վերջում նոր չափորոշչով աշխատող դասարաններում արձանագրվել են որակական փոփոխություններ, որոնցից են աշակերտների՝ գնահատականներից ավելի քիչ կախված լինելը, քննադատական-վերլուծական մտածողության, համագործակցության և նախագծային աշխատանքի հմտությունների զարգացումը: Անհրաժեշտ է 2025-26 ուսումնական տարվա վերջում նոր չափորոշչին անցնող 9-րդ դասարանի շրջանավարտների համար հստակեցնել կրթական արդյունքների գնահատումը՝ կարողունակությունների վրա հիմնված ավարտական քննությունների ներդրման և չափելի գործիքների (օրինակ՝ առաջադրականների) կիրառման և դրանք ՀԴԶ-ի մեջ ներմուծման միջոցով:

Ամբողջական գնահատում

Ամբողջական գնահատման վերաբերյալ հետազոտության ընթացքում շեշտադրվել է ուսուցիչների մասնագիտական և առաջնորդական կարողությունների զարգացումը՝ խթանելու կրթության հավասարությունն ու համայնքի զարգացումը: Առաջնորդական նորարարական ծրագրերում ներգրավված սովորողների մեծամասնությունը սկսել է գիտակցել իրենց համայնքների ներուժը և զարգացումն առաջնորդելու անհրաժեշտությունը: Առաջարկվում է դպրոցներում հաճախակի կազմակերպել արտաքին գնահատում և մշտադիտարկում, նախագծերի համար ներդնել գնահատում ըստ կատեգորիաների՝ խրախուսելու հետազոտությունն ու ստեղծագործականությունը, ծնողներին իրազեկել գնահատման համակարգի մասին, առցանց գնահատման համար տեխնիկապես հագեցնել դասասենյակները՝ նվազեցնելու թղթաբանությունը, կրճատել դասարանների չափերը արդյունավետությունը բարելավելու և գնահատման ձևական մոտեցումը կանխելու համար:

5 | Կրթական քաղաքականություն, կառավարում և ֆինանսավորում

Մինչ Ազգային ժողովը ավելացրել է կրթության բացարձակ հատկացումները (2019 թվականի 142 միլիարդ դրամից մինչև 2023 թվականի 250 միլիարդ դրամ), սակայն Կառավարությունը լիովին չի օգտագործել այդ միջոցները (2023 թվականին օգտագործվել է ընդամենը 219 միլիարդ դրամ): Չնայած բացարձակ ֆինանսավորման աճին, կրթության ծախսերի մասնաբաժինը ՀՆԱ-ի համեմատությամբ նվազում է: Այդ ցուցանիշով 2026-2028 թվականների միջնաժամկետ ծախսային ծրագրի համաձայն՝ Կառավարությունը նախատեսում է կրթության հատկացումների նվազում: Կրթության և դպրոցական համակարգում առկա են զգալի կառավարման խնդիրներ: Ներդրվել է վարչատնտեսական համակարգողի նոր ինստիտուտը, սակայն տնօրենների և համակարգողների միջև իրավունքների և պարտականությունների բաժանումը հստակ չէ, ինչը խոչընդոտում է տնօրենների կողմից խնդիրների լուծմանը:

Կրթության և դպրոցների կառավարման համակարգը խիստ բարդ է և մասնատված: Տարբեր մարմիններ, ներառյալ ՀՀ ԿԳՄՍՆ-ն, ՀՀ պաշտպանության նախարարությունը, 10 մարզային վարչությունները և Երևանի քաղաքապետարանը, ներգրավված են հանրակրթության կառավարման մեջ, մինչդեռ չկա անհայտ է, թե որ պետական մարմինն է պատասխանատու պետական բյուջեի «Հանրակրթություն» ծրագրի համար: Դրական է, որ ՀՀ կրթության տեսչական մարմինը սկսել է մշակել դպրոցների ստուգման որակական չափանիշներ: Բացի այդ, բոլոր դպրոցների ուսումնամեթոդական կառավարումը մարզային վարչություններից ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարությանը փոխանցելը կարող է դրական արդյունք ունենալ, սակայն նախարարությունը բովանդակային, վերլուծական ու կառավարչական լուրջ կարողությունների զարգացման խնդիր ունի:

Խնդիրներ կան դպրոցի տնօրենի ընտրության և նշանակման գործընթացում: Մասնավորապես, հարկ է նշել տնօրենի թեկնածուների նախապատրաստման և դպրոցի զարգացման ծրագրերի մշակման հմտությունների պակասը, ինչը կապված է Հայաստանում կրթական կառավարիչներ պատրաստող հաստատությունների բացակայության: Կան հայոց լեզվի և գրականության, մաթեմատիկայի, ֆիզիկայի, քիմիայի և կենսաբանության ուսուցիչների պակաս: Առաջարկությունները ներառում են կրթության համար նոր, փաստերի վրա հիմնված զարգացման ծրագրի մշակումը, ընդհանուր կրթության ֆինանսավորման ավելացումը, վերջնական արդյունքի ցուցանիշների կատարման վերաբերյալ հաշվետվության պահանջը, ապագա տնօրենի թեկնածուների համար պետական երաշխավորված դասընթացի ստեղծումը, դպրոցական խորհուրդներում ակտիվ քաղաքացիական մասնակցության խրախուսումը, կառավարման համակարգի պարզեցումը և ուսուցիչների և տնօրենների պաշտոնների ավելի գրավիչ դարձնելը:

Կոռուպցիոն ռիսկեր հանրակրթության համակարգում

Հայաստանի հանրակրթության համակարգում կոռուպցիայի վերաբերյալ հետազոտությունը բացահայտում է կոռուպցիոն տարբեր ռիսկեր, ներառյալ հովանավորչությունը աշխատանքի ընդունման և առաջխաղացման գործընթացներում, դպրոցի ղեկավարության կողմից անհավասար վերաբերմունքը, աշակերտների նկատմամբ անհավասար վերաբերմունքը, դասագրքերի ընտրությանը մասնակցության ցածր մակարդակը և աշակերտների գնահատմանը անհարկի միջամտությունը: Առաջարկվում է ուսուցիչների ընդունման և առաջխաղացման ընթացակարգերի բարելավում և վերահսկողություն, ուսուցիչների վարքականոնի, դրա կիրառման և բարեվարքության կանոնների խախտման պատճառած վնասի մասին դասընթացների և քննարկումների անցկացում, դպրոցներում կոռուպցիայի և էթիկական վարքագծի մասին ահազանգերի խրախուսում և հետաքննություն ու համապատասխան պատասխանատվության միջոցների կիրառում:

Մասնակցային դպրոցի մասին

«Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամի (ՄԴԿՀ) գործունեությունն ուղղված է հանրակրթական դպրոցներում մասնակցային մշակույթի և կարողունակությունների վրա հիմնված ուսուցման զարգացմանը:

Մեր բաժիններում ներգրավված են շուրջ 90 մասնագետներ, որոնք 2021 թվականից վերապատրաստել են ավելի քան 3000 ուսուցիչների՝ կիրառելով պետության կողմից երաշխավորված մոդուլներ:

Մասնակցային դպրոցն ակտիվ դեր է խաղացել 2018-2020 թվականներին Հայաստանի հանրակրթության պետական նոր չափորոշիչի մշակման գործում և մեծապես ջատագովել է այդ չափորոշիչում վերառարկայական կարողունակությունների ներդրումը:

2023 թվականին Մասնակցային դպրոցի դասագրքաստեղծ միջգիտակարգային աշխատանքային խումբը մշակել է կարողունակությունների ձևավորմանն ուղղված առաջին հայկական դասագրքերը՝ մաթեմատիկայի, Հայաստանի պատմության, հասարակագիտության, շրջակա միջավայրի և այլ բնագավառներում:

2023 թվականի ապրիլից «Մասնակցային դպրոց» կրթական հիմնադրամն իրականացնում է դպրոցի տնօրենի հավակնորդների զարգացման ծրագրերի փորձաքննություն:



Էլ. փոստ՝ info@masnakcayin.org

Հեռ.՝ +374-93-207-237

Ֆեյսբուք՝ [@masnakcayin.dproc](https://www.facebook.com/masnakcayin.dproc)

Ինստագրամ՝ [@participatoryschool](https://www.instagram.com/participatoryschool)

Յություբ՝ [@masnakcayin](https://www.youtube.com/masnakcayin)

