vhs
DVV International
Մեծահասակների
կրթություն
և
զարգացում
Հոդվածների ընտրանի
2016-2018
ԿԱՆ
ԱՂՂԵՑՈՒԹՅՈՒՆ
ՄԵԾԱՀԱՍԱԿՆԵՐԻ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ
ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆ
ԴԻՊՈՒԹՅՈՒՆ
ՀԱՏՈՒԹՅՈՒՆ
ՆԵՐԱՌՈՒՄ
ԲԱՑԱՍԱՑԱՆՈՒԹՅՈՒՆ
With financial support from the
Federal Ministry
for Economic Cooperation
and Development
50 Years
DVV International

Մեծահասակների կրթություն և զարգացում

Հոդվածների ընտրանի
2016-2018

Այս հրատարակության մեջ ներառված հոդվածները վերցված են Մեծահասակների կրթություն և զարգացում ամսագրի 83 (2016), 84 (2017) և 85 (2018) թողարկումներից: Բոլոր պատկերներն արտատպված են բնօրինակից: Ձևավորման հեղինակներն են՝ Շիրա Բենթլին (էջ 5 և 12), Նունգ Լին (էջ 17) և Ալեքսանդար Բուրդան (էջ 23): Շապիկի ձևավորումը՝ Լիմուշ տպարանի: Գրքում արտահայտված կարծիքները կարող են չհամընկնել Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի կարծիքների հետ: Դրանց համար պատասխանատու են միայն հեղինակները: Հայերեն թարգմանությունը և այս տպագրությունը ֆինանսավորվել է Գերմանիայի ժողովրդական բարձրագույն դպրոցների միության միջազգային համագործակցության ինստիտուտի (Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալ) կողմից:

Երևան 2019

Նախաբան

2019 թ. Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալ ը տոնում է իր գլոբալ գործունեության 50-ամյա հոբելյանը: Այս հինգ տասնամյակների ընթացքում Դի-Վի-Վի ինթերնեյշնալ նպաստել է մեծահասակների ուսումնառության և կրթության հայեցակարգի և արժեքների տարածմանը ավելի քան 30 երկրում՝ այդ թվում նաև Հայաստանում:

Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի և մեծահասակների կրթության և ուսումնառության այլ աջակիցների համար ոգևորիչ էր այն փաստը, որ Կայուն զարգացման 2030 օրակարգում շատ ավելի մեծ տեղ է հատկացվում կրթությանն ընդհանրապես և ցկյանս ուսումնառությանը մասնավորապես, և որ այդ շեշտադրումն առկա է Կայուն զարգացման նպատակներից (ԿԶՆ) շատերում: Հետևաբար՝ զարմանալի չէ, որ կազմակերպության հոբելյանին նվիրված Մեծահասակների զարգացման և կրթության համաժողովը անց է կացվել «Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության ուժը. դեպի Կայուն զարգացման նպատակների իրականացում» խորագրի ներքո (մայիսի 7-8, 2019):

Մենք ուրախ ենք, որ կարող ենք նպաստել այս գլոբալ զարգացումների շուրջ քննարկումներին և դրանց ընկալման բարելավմանը՝ Հայաստանում վերահրատարակելով (անգլերեն և հայերեն թարգմանությամբ) չորս հոդված Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի *Մեծահասակների կրթություն և զարգացում* ամսագրից (www.dvv-international.de/adult-education-and-development/)).

1. **Անտեսանելի բարեկամը. Մեծահասակների կրթությունը և Կայուն զարգացման նպատակները,** Աարոն Բենավոտ, 2018
2. **Մեծահասակների կրթության քաղաքականության ազդեցության չափումը,** Շերմին Բարեթ, 2018
3. **Ներառում և բազմազանություն. սահմանելով օրակարգը,** Հերիբերտ Հինցեն և Շթեֆի Ռոբաք, *2017*
4. **Ավելի լավ հմտություններ, ավելի լավ աշխատանք, ավելի բարեկեցիկ կյանք,** Անդրեաս Շլայխեր, 2016

Ինչո՞ւ հենց այս չորսը: Երևի թե նրա համար, որ այդ հոդվածները մեզ օգնեցին հասկանալ մեծահասակների կրթության խթանման համար անհրաժեշտ հասկացությունների, արժեքների, քաղաքականություններ և ազդեցության ողջ սպեկտրը: Եթե դրանք իրականություն դառնան, մենք կունենանք ուսումնառության և հմտությունների, աշխատատեղերի և տնտեսական հնարավորությունների, ինչպես նաև ակտիվ քաղաքացիության ավելի լավ արդյունքներ: Նմանօրինակ շատ արդյունքներ են թիրախավորում նաև Կայուն զարգացման նպատակները:

Մենք հուսով ենք, որ մեր ընթերցողների համար այս հոդվածները նույնպես հետաքրքիր և օգտակար կլինեն: Կարծում ենք, որ կառավարության մեր գործընկերների համար այս հարցերի մասին տեղեկատվությունը կնպաստի ԿԶՆ-երի գծով հանձնառությունների ուժեղացմանը, մեծահասակների ուսումնառության և կրթության կարևորմանը: Ինչ վերաբերում է Դի-Վի-Վի ինթերնեյշնալի գործընկեր Մեծահասակների կրթության կենտրոններին, ապա շրջանակային մոտեցումները կարող են դառնալ նրանց աշխատանքի անկյունաքարը: Մնացած բոլորի համար էլ այստեղ առկա է տեղեկատվական և ուղղորդող հարուստ նյութ:

Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի հայաստանյան գրասենյակի թիմ

Անտեսանելի բարեկամը. Մեծահասակների կրթությունը և Կայուն զարգացման նպատակները[1]

Աարոն Բենավոտ
Ալբանիի համալսարան, Նյու Յորքի նահանգային համալսարան, ԱՄՆ

Ամփոփում: *Մենք ապրում ենք ավելի երկար՝ օրեցոր գլոբալացող աշխարհում: Փոփոխվում ու զարգանում է մեր աշխատանքային միջավայրը, կլիմայի փոփոխություններն իրենց ազդեցությունն են թողնում մեզ վրա: Անհրաժեշտ է, որ մեծահասակների կրթությունը մեզ օգնի հարմարվել այս փոփոխություններին: Այդուհանդերձ, կրթության այս բնագավառը որոշակի հետընթաց է ապրում ամբողջ աշխարհում: Այս հոդվածն անդրադառնում է մեծահասակների կրթության, հարափև/ցկյանս ուսումնառության և 2030-ի Կայուն զարգացման օրակարգի փոխադարձ կապերին: Այն ընդգծում է առկա հակասությունները՝ կոչ անելով ներգրավման և ջատագովության հարցերում դրսևորել նորարարություն:*

Կրթության այլ բնագավառների համեմատ վերջին տարիներին աշխարհի գրեթե բոլոր մասերում զգալիորեն հետընթաց է նկատվում մեծահասակների գրագիտության, տարրական կրթության և հարատև ուսումնառության այլ հնարավորությունների առաջխաղացման տեսանկյունից:

Այդուհանդերձ, գլոբալ միտումները հակված են կարևորելու մեծահասակների կրթության արժեքը և դրանում ներդրումներ անելու անհրաժեշտությունը: Թվարկենք մի քանի գործոններ. օրինակ՝ մարդիկ ավելի երկար են ապրում և ըստ այդմ՝ իրենց կյանքի ողջ ընթացքում և տարբեր միջավայրերում ու ձևաչափերում սովորելու ավելի մեծ պահանջարկ ունեն: Նոր տեխնոլոգիաները, ավտոմատացման աճող տեմպերը, արտադրության տեղակայման փոփոխություններն իրենց ազդեցությունն են թողնում այն հմտությունների պահանջարկի և կարիերայի այնպիսի զարգացումների վրա, որոնց հետ առերեսվում է ժամանակակից աշխատաշուկան: Ինչ-որ չափով նաև միգրացիայի պատճառով ազգային բնակչության կազմը դառնում է ավելի բազմատարր: Արդյունքում ի հայտ է գալիս այնպիսի նոր մոտեցումների կարիք, որոնք խրախուսում են սոցիալական ինտեգրացիան և համերաշխությունը: Ակնկալվում է նաև, որ մեծահասակները պետք է ավելի լավ դիմակայեն կլիմայի փոփոխությամբ պայմանավորված ազդակներին և բնական աղետներին: Փախստականների և ներքին տեղահանման ենթարկված անձանց աճող քանակը հրամայական է դարձնում արտակարգ իրավիճակներում մեծահասակների կրթության կարիքը, ինչպես նաև վերապատրաստման և նոր հմտությունների ձեռք բերման հնարավորությունները: Հաշվի առնելով այս միտումները՝ միջազգային հետաքրքրությունը մեծահասակների կրթության նկատմամբ պետք է որ ծայրահեղ մեծ լիներ:

Այս բոլոր իրողություններից ելնելով է, որ Կայուն զարգացման օրակարգ 2030-ը ընդգծում է այն տարատեսակ դերակատարումներն ու ազդեցությունները, որ կարող է ունենալ մեծահասակների կրթությունը կայուն զարգացման տեսանկյունից: Մեծահասակների ուսումնառությանը և կրթությանը, ինչպես նաև ցկյանս/հարատև ուսումնառությանը հղումներ են արված Կայուն զարգացման նպատակներից (ԿԶՆ) շատերում: Երբեմն դա արվում է ուղղակիորեն, իսկ հիմնականում՝ անուղղակիորեն՝ այսպիսով, իմ կարծիքով, բացելով լայն հնարավորություններ մեծահասակների կրթության և ուսումնառության ջատագովության համար:

Ցկյանս/հարատև ուսումնառությունը 2015-ին հաջորդող զարգացման օրակարգում

Երբ բանակցվում էր 2015-ին հաջորդող զարգացման օրակարգը, մեծապես կարևորվեց կրթությանը վերաբերող առանձին նպատակ ունենալը՝ չնայած այս հարցի վերաբերյալ առկա նախնական անո-

[1]Այս հոդվածն առաջին անգամ հրապարակվել է Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի Մեծահասակների կրթություն և զարգացում ամսագրի «Մեծահասակների կրթության դերն ու ազդեցությունը» 85/2018 համարում, էջ 4-9:

րոշությանը: Կայուն զարգացման նպատակների Բաց աշխատանքային խմբի (ԲԱԽ) 2013 թ. հունիսի 4-րդ նստաշրջանին ներկայացված ամփոփաթերթում կրթությունը սահմանվում էր որպես «մարդու հիմնարար իրավունք և կայուն զարգացման հիմնաքար», ինչպես նաև բերվում էին բազմաթիվ օրինակներ՝ սոցիալական, տնտեսական և քաղաքական զարգացումների վրա կրթության ունեցած ազդեցության մասին [2] (Wulff 2018):

Ձևավորվող այս օրակարգում կրթությունը ներառելու հարցում առկա էր հանրային բավականին լայն աջակցություն: Երբ 2013 թ. ՄԱԿ-ը կազմակերպեց «գլոբալ զրույցների» շարք, կրթությանն առնչվող հարթակում ներգրավվեց շուրջ երկու միլիոն մարդ 88 երկրից: ՄԱԿ-ը նաև իրականացրեց MY World /Իմ աշխարհը/ հարցումը, որի շրջանակներում հարցվողները պետք է պատասխանեին, թե գլոբալ քաղաքականության որ ուղղությունն է իրենց համար առավել կարևոր: 2014 թ. դեկտեմբերի դրությամբ հարցմանը պատասխանած ավելի քան 7 միլիոն մարդ որպես առաջնահերթություն նշել էր «լավ կրթությունը» և «ավելի որակյալ առողջապահությունը» (ՄԱԿ 2014):

Այն բանից հետո, երբ կրթությունը ստացավ լայն միջազգային աջակցություն, ծագեց հաջորդ հարցը, այն է՝ թե ինչպիսի «կրթության» շուրջ է միջազգային հանրությունը համաձայնվում որպես կրթական նպատակ: Բավականին ուժեղ էր տարրական կրթության կողմնակիցների դիրքը, սակայն կրթության մյուս մակարդակների ու տեսակների գծով առաջնահերթությունները հստակ չէին: Մի մասը կարծում էր, որ հնարավոր է համաձայնվել հիմնական կրթության համընդհանրության պահանջը մի փոքր ուժեղացնելու շուրջ՝ ավելացնելով ուսումնական որոշ արդյունքներ: Սակայն մյուսները համակարծիք էին, որ պետք է ընդլայնել գլոբալ կրթական գերակայությունների թե՛ ցանկը և թե՛ բնույթը (Wulff 2018):

Այն ինչ ստացվեց վերջում՝ անակնկալ էր շատերի համար: Կրթությանն առնչվող նպատակի և 10 թիրախների (ԿԶՆ 4) ամբողջությունը ներկայացնում էր կրթության և ցկյանս ուսումնառության աննախադեպ տեսլական (Wulff 2018), որը, թեև հիմնվում էր գոյություն ունեցող միջազգային հանձնառությունների վրա, իրականում շատ ավելի ընդգրկուն էր, քան նախկին նպատակներն ու թիրախները: Այն կարևորում է վաղ մանկությունը, տարրական և միջնակարգ կրթության համընդհանուր պարտադիր լինելը, ինչպես նաև միջնակարգ կրթությանը հաջորդող մակարդակների հավասար հասանելիությունը: ԿԶն-ն ընդգծում է համապատասխան ուսումնական արդյունքների կարևորությունը՝ ներառելով ֆունկցիոնալ գրագիտությունը, ինչպես նաև արագ փոփոխվող աշխատաշուկայի համար անհրաժեշտ հիմնարար հմտությունները: ԿԶՆ-ով խրախուսվում է խոցելի խմբերի համար կրթության հասանելիությունը, ինչպես նաև կարևորվում են այնպիսի արժեքներ և վարքային դրսևորումներ, որոնք խրախուսում են գենդերային հավասարությունը, գլոբալ քաղաքացիությունը և բնապահպանությունը:

Առաջարկված ԿԶՆ-ի ուժեղ կողմը այլ ԿԶՆ-երի հետ կրթության ունեցած փոխադարձ կապերի վրա հիմնվելն է: Համընդհանրության, անքակտելիության և փոխկապակցվածության մոտեցումներն ունենալով որպես հիմք՝ զարգացման նոր օրակարգը խրախուսում է ինտեգրացիոն քաղաքականությունների առկայությունը և միջբնագավառային պլանավորումը (Persaud 2017): Կրթության ԿԶՆ-ի լայն ընդգրկումը և ազդեցության ոլորտները միանգամայն համահունչ էին նման տեսլականի գերակայություններին:

Տարիներ տևած բանակցությունների արդյունքում ՄԱԿ-ի 193 անդամ պետությունները 2015 թ. սեպտեմբերի 25-ին հաստատեցին Կայուն զարգացման օրակարգը՝ իր 17 ԿԶՆ-երով և 169 թիրախներով: Բացի նրանից, որ ԿԶՆ 4-ը արտացոլում էր կրթության առավել ընդգրկուն տեսլական, մյուս 16 ԿԶՆ-ները պարունակում էին բազմաթիվ ուղղակի և անուղղակի հղումներ կրթությանը, այդ թվում՝ մեծահասակների կրթությանը և ուսումնառությանը (ISCU և ISSC 2015): Ինչպես նշում էր Ջոն Օքսենհամը՝ «17 նպատակներից յուրաքանչյուրն ունի թիրախների խումբ, որոնցից առնվազն մեկն առնչվում է կամ հղում է կատարում սովորելուն, վերապատրաստվելուն կամ կրթվելուն, իսկ վատագույն դեպքում նշում է մեծահասակների մեկ կամ ավելի խմբերի շրջանում իրազեկման բարձրացման անհրաժեշտության մասին: Երրորդ նպատակը (առողջություն), հինգերորդը (կանայք), ութերորդը (տնտեսություն), իններորդը (ենթակառուցվածք), տասներկուերորդը (սպառում) և տասներեքերորդը (կլիմա) ներառում են հատուկ թիրախներ, որոնք ենթադրում են մեծահասակների տարբեր խմբերի համար ուսումնառության զգալի ծավալներ, իսկ դրանց մի մասի դեպքում խոսքը գնում է կազմակերպված ուսուցման մասին» (Rogers 2016: 10).

Կրթության ազդեցությունը մյուս ԿԶՆ-երից շատերի վրա ակընհայտ է երկու այլ դրսևորումներում (UNESCO 2016: 368ff), որոնցից առաջինը ԿԶՆ ցուցանիշների տարանջատումն է ըստ կրթական մակարդակի: Այդպիսով՝ ի ցույց են դրվում կրթության (կամ ավելի ճիշտ՝ առավել կրթված անհատների) և զարգացման տարբեր արդյունքների միջև նկատելի կապերը, որոնք շատ դեպքերում հիմնավորված են երկարաժամկետ հետազոտություններով: Երկրորդ դրսևորումն այն է, որ 2030 Օրակարգի հաջողությունը կախված կլինի նրանից, թե որքանով է կրթությունը օգտագործվել երկրների կարողությունները ուժեղացնելու նպատակով: Առողջության և սանիտարական ծառայությունների բարելավումը, գյուղատնտեսական արդյունավետությունը, կլիմայի փոփոխությունների ազդեցության մեղմացումը, ինչպես նաև հանցագործությունների նվազեցումը մեծապես պայմանավորվում է մասնագետների վերապատրաստմամբ և կրթված աշխատողների առկայությամբ, որոնք ի վիճակի կլինեն իրականացնել քաղաքականությունները, առաջնորդել տեղեկատվական արշավները և հաղորդակցվել թիրախային համայնքների հետ:

Այդքան մոտիկ և այդքան հեռու

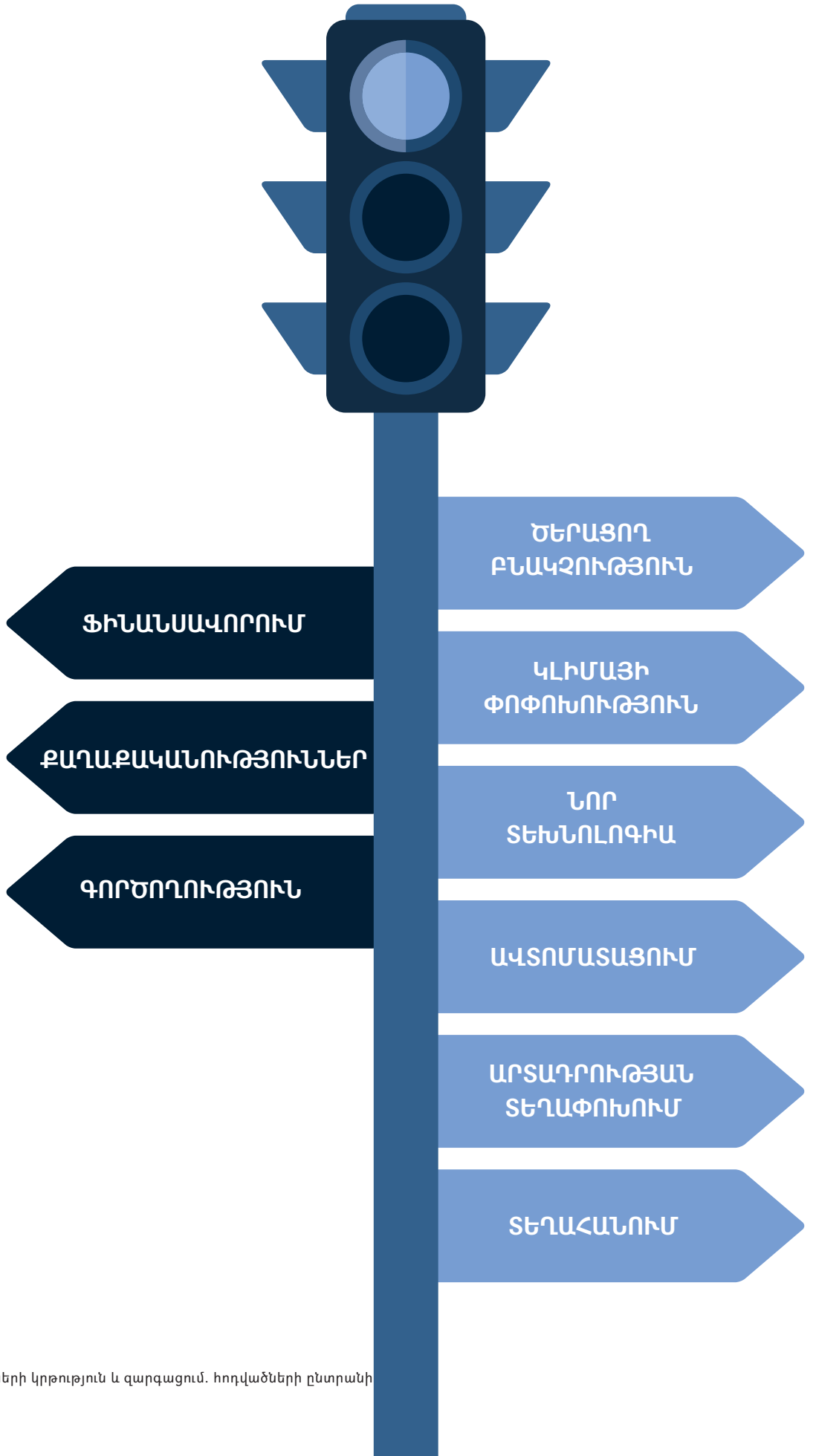
Այսպիսով՝ եթե մեծահասակների ուսումնառությունն ու կրթությունը այդքան ակնհայտորեն ներկա են ԿԶն-երում, ուրեմն, կարծես, անհանգստանալու ոչինչ չկա: Բայց, ինչպես հետևում է իրավիճակում առկա հակասություններից, իրականությունը մի քիչ այլ է:

Հակասություն մեկ

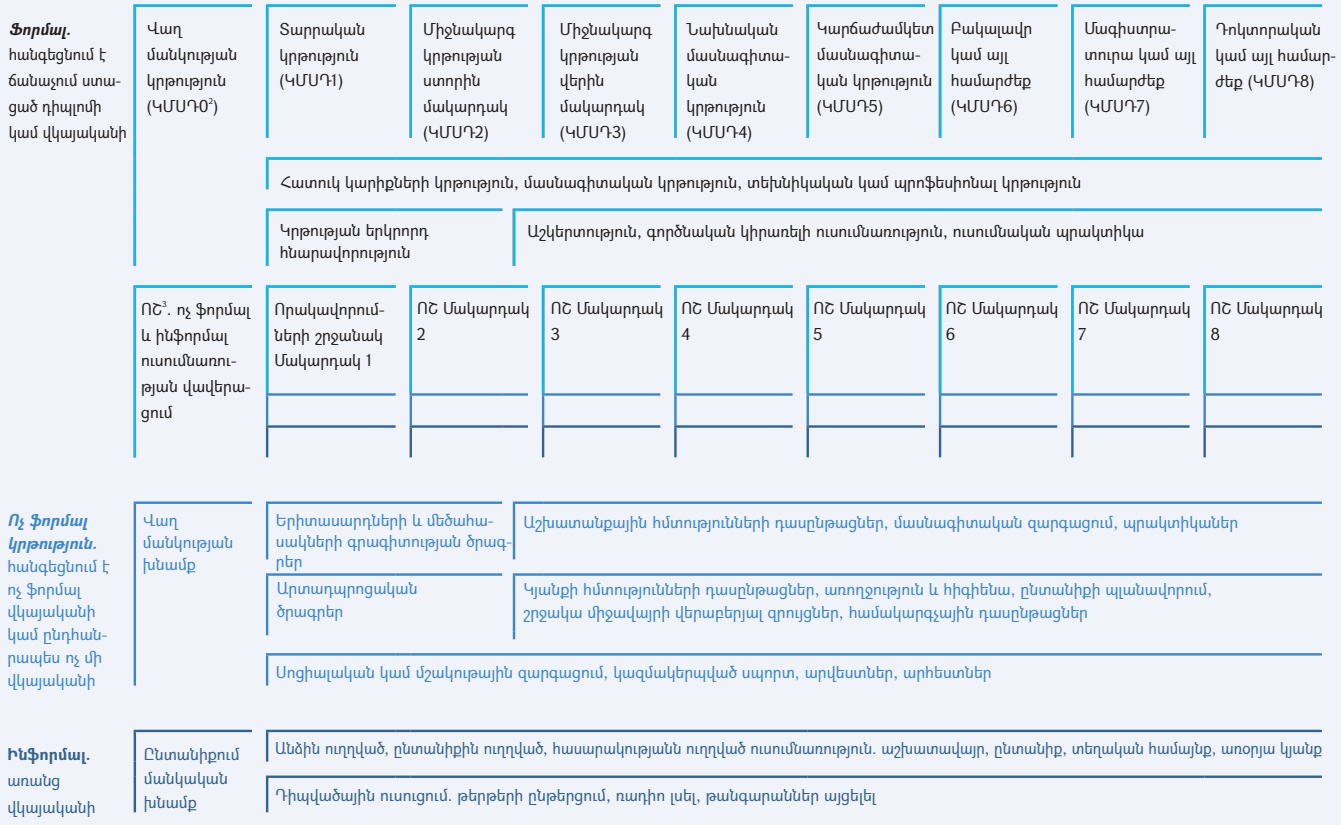
Չնայած ԿԶն 4-ով ամրագրվում է ցկյանս ուսումնառությունը, այդուհանդերձ, քաղաքականության կիզակետում շարունակում է մնալ երեխաների դպրոցական կրթության փոխակերպող ազդեցությունը, ինչպես նաև հիմնարար հմտությունների խրախուսումը:

Նախկինում երբեք «ցկյանս ուսումնառության հնարավորություններ բոլորի համար» հայեցակարգը այսքան հստակ չի ձևակերպվել որպես միջազգային զարգացման գերակա ուղղություն: Ցկյանս ուսումնառությունն իր մեջ ներառում է գործունեության այն բոլոր տեսակները՝ օրորոցից մինչև կենսաթոշակ և անգամ դրանից հետո, որոնք ձեռնարկվում են գիտելիքը, հմտությունները և որակավորումները բարելավելու նպատակով՝ անձնական, քաղաքացիական և զբաղվածության հեռանկարներից ելնելով (UIL 2015): Ցկյանս ուսումնառությունը ենթադրում է սովորելու բազմաթիվ և ճկուն ուղիների առկայություն, տարբեր տարիքային խմբերի համար կրթություն մուտք գործելու հնարավորություն, ինչպես նաև ֆորմալ և որ ֆորմալ կառույցների միջև ավելի ուժեղ փոխադարձ կապեր (տես գծապատկեր 1):

Այդուհանդերձ, չնայած ցկյանս ուսումնառության կարևորության ճանաչմանը, ԿԶՆ 4-ի առանցքում շարունակում է մնալ ֆորմալ կրթության ուղղությամբ առաջընթացը՝ այդ թվում ներառելով մասնագիտական կրթության տարբեր մակարդակները: Նախադպրոցական կրթության հասանելիության մեծացումը, համընդհանուր տարրական և միջնակարգ կրթության պահանջը որպես համարժեք ուսումնառությանը տանող ուղի, ինչպես նաև տեխնիկական, մասնագիտական և բարձրագույն կրթության մատչելիությունն ու հասանելիությունը շարունակում են դիտարկվել որպես գերակայություններ: Առաջնահերթ են համարվում նաև այդ ուղղությամբ ձեռնարկվող այնպիսի քայլերը, ինչպիսիք են հաստատությունների բարելավումը, ուսումնառության արդյունավետ միջավայրի ստեղծումը, որակյալ ուսուցիչների առկայությունը:


ՇԵՐԱՑՈՂ ԲՆԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
ՖԻՆԱՆՍԱՎՈՐՈՒՄ
ԿԼԻՄԱՅԻ ՓՈՓՈԽՈՒԹՅՈՒՆ
ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ
ՆՈՐ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ
ԳՈՐԾՈՂՈՒԹՅՈՒՆ
ԱՎՏՈՄԱՏԱՑՈՒՄ
ԱՐՏԱԴՐՈՒԹՅԱՆ ՏԵՂԱՓՈԽՈՒՄ
ՏԵՂԱՀԱՆՈՒՄ

Նկար 1. Հարատև/ցկյանս ուսումնառությունը ներառում է կրթական հնարավորություններ կյանքի բոլոր փուլերում



Աղբյուրը՝ ՅՈՒՆԵՍԿՕ 2016: 8

Ինչ վերաբերում է մեծահասակների կրթությանը, այն նվազագույն ուշադրության է արժանանում: Ակնկալվում է, որ երկրները պետք է բարելավեն մեծահասակների գրագիտության մակարդակը, խթանեն այն քաղաքականությունները, որոնք նպաստում են արժանապատիվ աշխատանքի համար անհրաժեշտ հմտությունների ձեռքբերմանը, վերացնեն գենդերային անհավասարությունը և անհավասարության այլ տեսակները մեծահասակների կրթության մեջ: Այդուհանդերձ, մեծահասակների կրթություն եզրույթը հստակ նշված չէ ԿԶՆ 4-ի թիրախներում: Մեծահասակների կրթությանը միակ հստակ հղումն արված է 4.3 թիրախի գլոբար ցուցանիշում, որով չափվում է մեծահասակների մասնակցությունը ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական ծրագրերին, ինչպես նաև վերապատրաստման դասընթացներին նախորդ 12 ամսվա ընթացքում: Հաշվի առնելով, որ «ցկյանս ուսումնառության հնարավորությունները» նեառված են հենց ինքնին նպատակի մեջ, կարելի էր ակնկալել, որ երկրները պետք է լուրջ հանձնառություններ ստանձնեին այս ուղղությամբ: Ավաղ, իրականությունն այլ է:

Հակասություն երկու

Չնայած նրան, որ շատ ԿԶՆ-երում (ի լրումն ԿԶՆ 4-ի) հղում կա մեծահասակների ուսումնառության տարբեր տեսակներին, սահմանափակ ջանքեր են ներդրվել մեծահասակների կրթությունն ու ուսումնառությունը սահմանելու և չափելու, ինչպես նաև վերջիններիս ազդեցությունը ֆորմալ կրթությունից առանձնացնելու ուղղությամբ:

Զարգացման քաղաքականության բազմաթիվ բնագավառներում առկա են տասնամյակների ընթացքում ստացված հիմնավոր փաստեր ավելի կրթված քաղաքացի ունենալու առավելությունների մասին:

Այսպես, օրինակ ՝ կրթական ավելի բարձր մակարդակ ունեցող երկրներում ցածր է աղքատության մակարդակը, առողջության ցուցանիշները ավելի բարձր են, ավելի մեծ է տնտեսական աճը, ինչպես նաև աճում է սոցիալական համախմբվածությունը (UNESCO 2013, 2014): Ինչ վերաբերում է կրթության ազդեցությանը ժողովրդագրական իրավիճակի վրա (ծնելիություն, մահացություն, ամուսնություններ և միգրացիա), ապա այն զգալի է, քանի որ կրթության հասանելիության ավելացումն ազդում է ամուսնության և ընտանիքի տեսակների, սոցիալական նորմերի և մշակութային սովորույթների վրա, արագացնում է ծնելիության նվազեցումը և ժողովրդագրական փոխակերպումը:

Ակնկալվում է, որ երբ 2050 թ. աշխարհի բնակչության թիվը հասնի 9.7 միլիարդի, բերքի ծավալը պետք է համապատասխանաբար ավելանա 70%-ով՝ բնակչությանը կերակրելու համար: Երբ գյուղատնտեսական խորհրդատվական ծրագրերը, ֆերմերների դպրոցները լավ որակով են իրականացվում, դրանք օգնում են բարձրացնել բերքատվությունը, մեծացնել սննդի անվտանգությունը, ինչպես նաև նվազեցնել աղքատության նկատմամբ խոցելիությունը (FAO 2016; Waddington et al. 2014):

Դպրոցական կրթության որոշակի մակարդակով է պայմանավորվում նաև բնապահպանական իրազեկվածության բարձրացումը, այդ հարցերով մտահոգվելը, իսկ երբեմն նաև այդ ուղղությամբ գործողություններ ձեռնարկելը: Օրինակ՝ կրթական մակարդակի բարձրացմանը զուգընթաց ավելանում է շրջակա միջավայրի պաշտպանության հարցերի վերաբերյալ մտահոգության աստիճանը (Lee et al. 2015).[3] : Կրթված քաղաքացիները, ովքեր մտահոգվում են շրջակա միջավայրի հարցերով, ավելի մեծ հավանականությամբ կներգրավվեն շրջակա միջավայրի պաշտպանությանը: Կրթությունը քաղաքացիներին զինում է նաև կլիմայի փոփոխություններին հարմարվելու համար անհրաժեշտ հմտություններով: Աֆրիկյան տասը երկրներում արված հետազոտությունները ցույց են տվել, որ կրթված ֆերմերների ադապտացման հավանականությունն ավելի բարձր է՝ ձևավորելով դիմացկունության ավելի ուժեղ մեխանիզմներ (UNESCO 2016):

[2] ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Կրթության միջազգային ստանդարտ դասակարգում
[3] Որակավորումների շրջանակ

Այս բոլոր օրինակներից հետևում է, որ հաճախ բավականաչափ փաստարկներ կան կայուն զարգացման վրա կրթության ունեցած ազդեցության վերաբերյալ: Այդուհանդերձ, դժվար է առանձնացնել մեծահասակների կրթության, մասնագիտական վերապատրաստումների կամ ցկյանս ուսումնառության այլ հնարավորությունների զարգացնող ազդեցությունը ֆորմալ կրթության որակի և քանակի վրա ունեցած ազդեցությունից: (Այն հանգամանքը, որ կրթության ավելի բարձր մակարդակ ունեցող մեծահասակներն ավելի հակված են օգտվելու մեծահասակների կրթության ընձեռած հնարավորություններից, ավելի է բարդացնում այս երկու ազդեցությունների առանձնացումը):

Կայուն զարգացման և կրթության փոխադարձ կապի մասին գիտական աղբյուրներում առկա հիմնավորումները հիմնականում անդրադառնում են ֆորմալ կրթության ցուցանիշներին՝ և ոչ թե մեծահասակների կրթությանը մասնակցությունից հետևող ազդեցությանը: Ինչ վերաբերում է մեծահասակների կրթության և ուսուցման ազդեցության մասին ուսումնասիրություններին, ապա դրանց քանակը սահմանափակ է, իսկ որակը՝ ոչ համաչափ: Այսպես, օրինակ՝ Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության գլոբալ զեկույցը (2017) ներառում է մեծաքանակ փաստեր, որոնք հնարավորություն են տալիս գնահատել մեծահասակների ուսումնառության և կրթության ազդեցությունը առողջության և բարեկեցության, զբաղվածության և աշխատաշուկայի, ինչպես նաև կյանքի սոցիալական, քաղաքացիական և համայնքային ոլորտների վրա: Այդուհանդերձ, սոցիալական գիտական հետազոտությունների տեսանկյունից, այս ոլորտներից շատերը թերի են ուսումնասիրված, դրանց աշխարհագրական ծածկութը սահմանափակ է, կամ էլ՝ երկուսը միասին:

Կարճ ասած, կրթության ներառումը՝ որպես կայուն զարգացման խթանիչ գործոնի, բազմաթիվ հողումներ է պարունակում մեծահասակների ուսումնառությանն ու կրթությանը, սակայն դրանով իսկ հանդերձ, կրթության կարևորությունը հիմնավորող փաստարկները հիմնականում վերաբերում են ֆորմալ կրթությանը և ավելի հազվադեպ են անդրադառնում այն ուսումնասիրություններին, որոնք հիմնավորում են մեծահասակների ուսումնառությունից և կրթությունից ստացված արդյունքների կարևորությունը:

«Չկան ստանդարտ մոտեցումներ, որոնցից ելնելով սահմանվում, չափվում և մշտադիտարկվում են մեծահասակների ուսումնառությանը և կրթությանը մասնակցությունից ստացված արդյունքները»:

Հակասություն երեք

ԿԶՆ 4-ը կրթության գերակայությունները հասանելիությունից և ավարտին հասցնելուց տեղափոխում է դեպի որակը և սովորածը՝ մասամբ էլ այն պատճառով, որ միջազգային գնահատումները բավականին առաջ են գնացել ուսումնառության արդյունքների չափման հարցում: Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության բնագավառում նման զգալի թռիչքային անցում չի գրանցվել: Չկան ստանդարտ մոտեցումներ, որոնցից ելնելով սահմանվում, չափվում և մշտադիտարկվում են մեծահասակների ուսումնառությանը և կրթությանը մասնակցությունից ստացված արդյունքները:

Զարգացումների առանցքային կողմերից մեկն էլ հենց ուսումնական արդյունքների շեշտադրումն է՝ մատչելիությունը, մասնակցությունը կամ ավարտելը կարևորելու փոխարեն: Ընդհանրապես, 2000 թ. ի վեր միջազգային քաղաքականությունների հիմքում գնալով ավելի շատ է դրվում ուսումնառությունը և դրա արդյունքների չափումը: Այսպես, օրինակ՝ Համաշխարհային բանկն իր գրեթե բոլոր կրթական ծրագրերում ներառել է ուսումնական արդյունքների ցուցանիշներ, իսկ 2011թ. հրապարակել է մի նոր ռազմավարական փաստաթուղթ՝ Ուսումնառություն բոլորի համար վերնագրով: Միևնույն ժամանակ, աճել է երկրների մասնակցությունը ուսումնառության արդյունքների գնահատումներին թե՛ միջազգային (TIMSS, PIRLS, PISA), և թե՛ տարածաշրջանային (SACMEQ, PASEC, TERCE) մակարդակում (Kamens and Benavot 2011): Ստեղծվել է մեծահասակների գրագիտության համեմատական գնահատման գործիք (PIAAC): Շեշտադրելով հմուտ աշխատուժի համար ընթացող գլոբալ մրցակցությունը, ինչպես նաև գիտելիքահեն հասարակությունների երևան գալը՝ ընդգծվում է ուսումնառության կարևորագույն դերակատարումը: Տեսանելի առաջընթաց է նկատվում նաև ճանաչողական հմտությունների (որոնք չափվում են թեսթային միավորներով) ազդեցությունը տնտեսական աճի վրա ուսումնասիրող հետազոտությունների գծով (Hanushek and Woesmann 2008, 2012):

Այդուհանդերձ, ԿԶՆ 4-ում շատ նեղ են սահմանվում մեծահասակների ուսումնառության արդյունքները: Դրանք սահմանափակվում են գրագիտությամբ և թվաբանական գիտելիքով (թիրախ 4.6), զբաղվածության և արժանապատիվ աշխատանքի համար անհրաժեշտ հմտություններով (4.4), ինչպես նաև կայուն զարգացմանը նպաստող գիտելիքներով և հմտություններով(4.7): Մեծահասակների ուսումնառության այլ տեսակները չեն ներառվել կամ արժևորվել: Բացի այդ, այս թիրախների գլոբալ ցուցանիշները միայն մասամբ են համապատասխանում իրենց նպատակին: Այսպես, օրինակ՝ արժանապատիվ աշխատանքի (4.4) համար անհրաժեշտ հմտությունները հանգեցվում են SS հմտություններին, իսկ կայուն զարգացմանը նպաստող գիտելիքները և հմտությունները (4.7) ՝ այդ ուղղությամբ կրթական ծրագրերի ներառմանը կրթական հաստատությունների կողմից, ինչպես նաև գլոբալ քաղաքացիության կրթության ներառմանը քաղաքականություններում, ուսումնական ծրագրերում, ուսուցիչների վերապատրաաստման և սովորողների գնահատման համակարգերում: Այս ցուցանիշները իրենցից ներկայացնում են ԿԶՆ 4-ի թիրախների փոխարինման խնդրահարույց այլընտրանքներ: Դժբախտաբար, քիչ են այն նախաձեռնությունները, որոնց միջոցով կարելի է բարելավել այդ ցուցանիշները՝ կիրառելով չափման նորարարական մոտեցումներ: Գլոբալ ցուցանիշների անհամարժեքությունը և այդ ուղղությամբ քայլեր ձեռնարկելու շարժառիթների բացակայությունը թույլ են տալիս ենթադրել, որ դժվար է ապագայում որևէ առաջընթաց ակնկալել մեծահասակների կրթության այս թիրախների ուղղությամբ:

Հաղթեցինք ճակատամարտում, բայց պարտվեցի՛նք պատերազմում

Կայուն զարգացման նոր օրակարգի վերաբերյալ քննարկումներում մեծահասակների կրթության ջատագովներն առաջարկում էին այնպիսի ձևակերպումներ, որոնք կարևորում էին մեծահասակների ուսումնառության և կրթության առանձնահատուկ դերը և արժեքը, սակայն առաջարկվող ձևակերպումները հաճախ չէին ընդունվում: Փոխարենը նրանց հրամցվում էր հարատև ուսումնառության ավելի ընդհանրական գաղափարը այն ակնկալիքով, որ մեծահասակների կրթությունը դրա ներքո կգտնի իրավմամբ իրեն պատկանող տեղը: Ներկայումս իրավիճակի հետահայաց դիտարկումից պարզ է դառնում, որ առկա են բազմաթիվ հակասություններ, և որ անցումը «հարատև ուսումնառությանը» շատ քիչ անելիք ունի մեծահասակների կրթության առաջ ծառացած խնդիրները լուծելու և վերջինիս մարգինալացումը հաղթահարելու տեսանկյունից: Չնայած այն հանգամանքին, որ միջազգային հանրությանը հաջողվել է ստեղծել բացառիկ գլոբալ օրակարգ կրթության բնագավառում, որը նաև շատ համապարփակ է, իրականությունը ստիպում է առաջնայնություն տալ պլանավորմանը, ռեսուրսների բաշխմանը և ֆինանսավորմանը: Մեծահասակների համար նախատեսված հստակ կրթական ուղիները հաճախ մնում են որպես երազանք՝ չնայած նրան, որ անհրաժեշտ է հրատապ արձագանքել այնպիսի խնդիրների, ինչպիսիք են կլիմայի փոփոխությունները, տնտեսական և առողջապահական անհավասարությունները, ժողովրդավարության պակասը և այլն:

Կարծես ճակատագրի հեգնանքով այս գործընթացը տեղի է ունենում չնայած նրան, որ 2030 Օրակարգում ներառված են բազմաթիվ ուղղակի և անուղղակի հղումներ մեծահասակների ուսումնառությանն ու կրթությանը: Եվ չնայած մեծահասկաների կրթության միջազգային զարգացման հիմնավորումները կան և տեսանելի են բոլորին, այս բնագավառի ջատագովները դեռ պետք է գտնեն այն ուղիներն ու միջոցները, որոնք կօգնեն ընդլայնել վերջինիս առկա ավանդական սահմանները և օգուտներ քաղել այն հնարավորություններից, որ ընձեռում է կայուն զարգացման օրակարգը: Այս ճանապարհին, անխոս, շատ են մարտահրավերները՝ սկսած հայեցակարգայինից մինչև սահմանումներին, չափման ցուցանիշներին և ֆինանսականին առնչվողները: Անհրաժեշտ է դրանց տալ հիմնավոր և համոզիչ լուծումներ՝ կիրառելով նոր գաղափարներ և մոտեցումներ: Հակառակ դեպքում՝ 2030-ին մենք ևս մեկ անգամ ափսոսանքով կարձանագրենք, թե որքան կարևոր է մեծահասկաների ուսումնառությունն ու կրթությունը, բայց որքան քիչ է այն իրականում արժևորվում:

Նշումներ

1 / https://www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/

2 / It was produced by UNESCO, UNICEF, UNFPA, WFP, ILO, ITU, UNV, OHCHR, PSO, UNDP, and IFAD. https://bit.ly/2Lfcgcu

3 / http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp

Օգտագործված գրականություն

Food and Agriculture Organization (FAO) (2016): Farmer Field School Guidance Document: Planning for Quality Programmes. Rome: FAO of the United Nations.

Hanushek, E. A. and Woessmann, L. (2008): The role of cognitive skills in economic development. In: Journal of Economic Literature, 46 (September), 607-668.

Hanushek, E. A. and Woessmann, L. (2012): Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation. In: Journal of Economic Growth, 17 (4), 267-321.

ISCU and ISSC (2015): Review of Targets for the Sustainable Development Goals: The Science Perspective. Paris: International Council for Science and International Social Science Council.

Kamens, D. and Benavot, A. (2011): National, regional and international learning assessments: Trends among developing countries, 1960-2009. In: Globalisation, Societies and Education, 9 (2), 285-300.

Lee, T. M.; Markowitz, E. M.; Howe, P. D.; Ko, C.-Y. and Leiserowitz, A. A. (2015): Predictors of public climate change awareness and risk perception around the world. In: Nature Climate Change, 5 (11), 1014–1020.

Persaud, A. (2017): Integrated planning for education and development. In: European Journal of Education, 52 (4), 448-459.

Rogers, A. (2016): Adult learning and the Sustainable Development Goals. Revised Background Paper for the 2016 Uppingham Seminar. Sussex: UK.

UNESCO (2013): Education Transforms Lives. Paris: UNESCO.

UNESCO (2014): EFA Global Monitoring Report 2013/4: Teaching and Learning – Achieving Quality for All. Paris: UNESCO.

UNESCO (2016): Education for People and the Planet: Creating sustainable futures for all. Paris: UNESCO.

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2015): Conceptions and realities of lifelong learning. Background paper for the Global Education Monitoring Report 2016. Paris: UNESCO.

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2016): Global Report on Adult Learning and Education III (GRALE III). Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

United Nations (2014): We the Peoples: Celebrating 7 Million Voices. New York: United Nations/Overseas Development Institute/Ipsos Mori.

Waddington, H.; Snilstveit, B.; Garcia Hombrados, J.; Vojtkova, M.; Phillips, D.; Davies, P. and White, H. (2014): Farmer field schools for improving farming practices and farmer outcomes: a systematic review. Campbell Systematic Reviews 2014(6).

Wulff, A. (2018): A new education goal in the making: the twists and turns of the negotiations. In: Wulff, A. (ed.): The history and evolution of a global goal in education (tentative). Brussels: Education International.

Հեղինակի մասին

Ահրոն Բենավոտը Ալբանիի համալսարանի (Նյու Յորքի նահանգային համալսարան) կրթության ֆակուլտետի դասախոս է: Նա ուսումնասիրում է հիմնական կրթության փոփոխվող ուրվագծերը, մեծահասակների գրագիտության և ցկյանս ուսումնառության արդի մոտեցումները, ինչպես նաև կայուն զարգացման կապը կրթության հետ: 2014 – 2017թթ. Բենեվոտը հանդիսացել է Կրթության մոնիթորինգի գլոբալ զեկույցի ղեկավար: Զեկույցն իրենից ներկայացնում է անկախ, փաստերի վրա հիմնվող տարեկան հաշվետվություն, որը հրապարակվում է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից և որի միջոցով մշտադիտարկվում է Կայուն զարգացման 2030 Օրակարգի կրթության թիրախների գծով առաջընթացը:

Կապ
abenavot@albany.edu
albany.academia.edu/AaronBenavot

Մեծահասակների կրթության քաղաքականության ազդեցության չափումը[4]

Շերմին Բարեթ
Ճամայկայի տեխնոլոգիական համալսարան

Ամփոփում: *Սույն հոդվածը դիտարկում է այն գործոնները, խնդիրները և առաջարկությունները, որոնք պետք է հաշվի առնել մեծահասակների կրթության քաղաքականության ազդեցությունը չափելիս: Այն հիմնված է մեծահասակների կրթությամբ զբաղվողների, գիտնականների և քաղաքականության որոշում կայացնողների շրջանում արված հարցումների ուսումնասիրության վրա՝ մեծահասակների կրթության քաղաքականության ազդեցությունը որոշելու համար անհրաժեշտ կարևորագույն սկզբունքների և համապատասխան միջոցների վերաբերյալ:*

Մեծահասակների կրթությունը հարուստ է նպատակներ և թիրախներ սահմանող քաղաքականության փաստաթղթերով՝ տարածաշրջանային, ազգային և միջազգային մակարդակներում: Դրանց թվում են Բելեմի գործողությունների շրջանակը, Կրթություն 2030 գործողությունների շրջանակը, ինչպես նաև պետական մակարդակով ընդունված մեծահասակների կրթության և/կամ ցկյանս ուսումնառության տարատեսակ քաղաքականությունները: Այնուամենայնիվ, ինչպես նշում է Հեքը (Heck, 2004), «քաղաքականությունը կարող է սահմանել ուղղություններ և ապահովել փոփոխության շրջանակ, սակայն այն ուղղակիորեն չի որոշում արդյունքը»: Հետևաբար, քաղաքականության իրականացման գործընթացի կարևորագույն փուլերից է քաղաքականության գնահատումը: Մեծահասակների կրթության քաղաքականության ազդեցության գնահատումը հիմնավոր և համակարգված գործընթաց է, որի միջոցով որոշվում է, թե որքանով է տվյալ քաղաքականությունը հասել ենթադրվող արդյունքներին, արդյոք վերհանվում են ակնառու թերությունները և գնահատվում, և արդյոք այդ քաղաքականությունը կարող է շարունակվել:

Այս հոդվածը հիմնված է Եվրոպայի, Աֆրիկայի, Լատինական Ամերիկայի և Կարիբյան ավազանի երկրների՝ մեծահասակների կրթության ութ մասնագետների՝ ազդեցության գնահատման վերաբերյալ կարծիքների վրա:

Մեծահասակների կրթության սահմանումը, շրջանակը և նպատակը

Բելեմի գործողությունների շրջանակը (2010 թ.) սահմանում է մեծահասակների կրթությունը որպես «ուսումնառության ֆորմալ կամ այլ կերպ շարունակվող գործընթացների հանրագումար, որի միջոցով տվյալ հասարակությանը պատկանող այն մարդիկ, որոնք համարվում են չափահաս, զարգացնում են իրենց ունակությունները, հարստացնում իրենց գիտելիքները և բարելավում իրենց տեխնիկական կամ մասնագիտական որակավորումը կամ վերածում դրանք նոր ուղղության՝ բավարարելու իրենց սեփական կամ հասարակության կարիքները» (էջ 1): Այս սահմանումը բացահայտում է մեծահասակների կրթության ընդգրկումը և ծավալը, և, հետևաբար, դրա բարդությունը: Ուստի, չկա մեկ կոնցեպտուալ շրջանակ, հիմնական ենթադրություններ կամ սկզբունքներ, որոնց միջոցով մեծահասակների կրթությամբ զբաղվող բոլոր մարդիկ կդիտարկեին դաշտը: ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն և քաղաքացիական հասարակության շատ կազմակերպություններ, ինչպիսին է Մեծահասակների կրթության միջազգային խորհուրդը, դիտարկում են մեծահասակների կրթությունը իրավունքի տեսանկյունից, մինչդեռ այլ կազմակերպություններ՝ ներառյալ նաև մի շարք միջազգային ֆինանսական կառույցներ, ավելի տնտեսական մոտեցում են ցուցաբերում մեծահասակների կրթությանը:

Առկա են մեծահասակների կրթության նպատակը բնութագրող բազմաթիվ մտքեր և գաղափարներ: Մինչ երկրները ձգտում են

[4] Այս հոդվածն առաջին անգամ հրապարակվել է Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի Մեծահասակների կրթություն և զարգացում ամսագրի «Մեծահասակների կրթության դերն ու ազդեցությունը» 85/2018 համարում, էջ 90-95:

բավարարել անհատների, բիզնեսների և ընդհանրապես հասարակության կարիքներով պայմանավորված, անընդհատ աճող և հաճախ իրար հակասող պահանջները, մեծահասակների կրթության նպատակի շուրջ առաջանում է լարվածություն (Alfred, Robinson & Alfred 2011): Առկա են մի շարք խնդիրներ և մտահոգություններ մեծահասակների կրթության նպատակի շուրջ ընթացող բանավեճում, այդ թվում՝ ա) տնտեսական բնույթի, այն է՝ մեծահասակների համար համապատասխան աշխատանքային որակավորման և հմտությունների ապահովում, որը թույլ կտա մրցակցել համաշխարհային շուկաներում, բ) քաղաքացիական բնույթի այնպիսի կրթության օրակարգի վերաբերյալ, որը մեծահասակներին կպատրաստի հասարակական կյանքին ավելի լիարժեք մասնակցելուն և գ) անհատական բնույթի՝ ցկյանս ուսումնառության միջոցով ինքնազարգացմանը նպաստելու(Kubow & Fossum 2007): Չնայած նման բազմազան մտահոգություններին, մեծամասնությունը համաձայն է, որ կրթությունը [ներառյալ մեծահասակների կրթությունը] ձևավորում է ավելի լավ քաղաքացիներ և որպես այդպիսին նպաստում է հասարակությունում ընդհանուր կենսամակարդակի բարելավմանը (Olaniyan and Okemakinde 2008, McGrath 2010):

Քաղաքականություն. դերը և գործառույթը

Համաձայն ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի (2018թ.) առցանց հրապարակման՝ «հիմնավոր, համաձայնեցված քաղաքականությունը և պլաններն այն հիմնաքարն են, որի վրա պետք է կառուցել կայուն կրթական համակարգեր, հասնել կրթական զարգացման նպատակներին և արդյունավետորեն նպաստել ցկյանս ուսումնառությանը»: Ֆիցպատրիկը, Սանդերսը և Ուորթենը (Fitzpatrick, Sanders and Worthen 2012) սահմանում են քաղաքականությունը որպես հանրային կառույցի կամ կառավարության ճյուղի ավելի լայն գործողություն՝ նախատեսված որոշակի արդյունքի կամ փոփոխության հասնելու համար: Քաղաքականությունը կարող է ձևակերպվել որպես օրենք կամ կարգավորում, որն ապահովում է այն ուղենիշներն ու դրույթները, որոնք թույլ կտան իրականացնել փոփոխությունները:

Ինչո՞ւ պետք է գնահատենք ազդեցությունը

Ազդեցության գնահատումը տեղեկատվության հավաքագրման, վերլուծության և մեկնաբանման այն ամբողջությունն է, որը գնահատում է, թե քաղաքականության փոփոխությունը ինչպիսի ներգործություն է ունեցել հետաքրքրության առարկա մի շարք արդյունքների՝ այդ թվում չնախատեսված արդյունքների վրա: Ազդեցության գնահատումը կարևոր է քաղաքականության արդիականությունը, ծրագրային և ծախսարդյունավետությունը և որակը ցույց տալու համար: Հարցվողներից մեկը նշել է. «Քաղաքականությունը մշակվում է բարենպաստ միջավայր ստեղծելու համար՝ հատկապես անապահով բնակչության կարիքները բավարարելու համար: Հետևաբար, մեծահասակների կրթության քաղաքականության գնահատումը դառնում է կարևոր, քանի որ չափվում ՝է, թե ա) որքանով են բավարարվել բնակչության կարիքները, բ)որքանով են իրականացվել քաղաքականությամբ նախատեսված նպատակները, խնդիրները և արդյունքները, գ) որքանով է պահպանվել հավատարմությունն այդ քաղաքականությանը, դ)որքանով են բավարար եղել ռեսուրսները գ)ինչ ճշգրտումներ պետք է կատարվեն քաղաքականության մեջ» (Հարցվող 1):

Քաղաքականության ազդեցության գնահատումը կարևոր է նաև մեկ այլ մակարդակում: Հաշվի առնելով, որ կառավարությունները գործում են անբավարար ռեսուրսների և շատ դեպքերում բյուջեի դեֆիցիտի պայմաններում՝ ջանալով լուծել հավասար կարևորություն ունեցող սոցիալական հարցեր, նրանք պետք է տիրապետեն ծրագրերի և քաղաքականությունների հարաբերական արդյունավետության մասին տեղեկատվությանը՝ խելացի ընտրություն և որոշումներ կայացնելու համար(Fitzpatrick et.al. 2012): Հարցվողներից մեկը նկատել է, որ «ազդեցությունը կարևոր է պետական ծախսերի լեգիտիմացման համար» (Հարցվող 7): Հենց քաղաքականության ազդեցության ուսումնասիրությունների միջոցով է, որ կառավարությունները կարողանում են որոշել, թե որ քաղաքականությունն է աշխատում, իսկ որը՝ ոչ: Այնպիսի հարցեր, ինչպիսիք են ա)ինչն է լավ աշխատում, բ)ինչն է ձախողվում և գ)ինչ կարելի է անել իրավիճակը բարելավելու համար, նման գնահատման առանցքային շարժիչներն են: Սա վերաբերում է նաև հաշվետվողականությանը, որն ըստ այս հարցման մասնակիցների՝ մեծահասակների կրթության վրա ազդեցության ուսումնասիրությունների իրականացման հիմնական պատճառն է:

Ուսումնասիրությունից բխեց քաղաքականության գնահատման ևս մեկ կարևոր, բայց քիչ քննարկված պատճառ՝ այն է գնահատման արդյուքները կարող են օգտագործվել որպես շահապաշտպանության/ջատագովության գործիք: Հարցվողներից մեկը նշել է, որ «ազդեցության ապացուցումն առանցքային է շահապաշտպանության/ջատագովության համար, հատկապես երբ ՄԿՈՒՆ-ն (մեծահասակների կրթություն և ուսումնառություն) բախվում է այնպիսի մարտահրավերների, երբ շատ որոշում կայացնողներ այն համարում են մի բան, որ «հաճելի է ունենալ», բայց և որը դպրոցական կրթության համեմատ ունի սահմանափակ ազդեցություն (Հարցվող 7):

«Այս հոդվածի համար հարցված մեծահասակների կրթությամբ զբաղվողները դուրս բերեցին քաղաքականության արդյունքների վրա ազդեցության երեք թեմա: Դրանք են համատեքստը, քաղաքականության տեսակը և քաղաքականության նպատակը»:

Ինչպե՞ս պետք է գնահատենք ազդեցությունը

Այս հոդվածի մեկ այլ կարևոր հարցն այն է, թե ինչպես պետք է իրականացվի ազդեցության գնահատումը, այդ թվում՝ ՝ա) գնահատման ենթակա արդյունքների տեսակները, բ) ազդեցության մասին եզրակացություն անելու մոտեցումները, գ) տվյալների հավաքագրման մեթոդները, դ) կիրառելի հիմնավորումների տեսակները և ե) գնահատման ֆինանսավորումը:

Այս հոդվածի համար հարցված մեծահասակների կրթությամբ զբաղվողները դուրս բերեցին քաղաքականության արդյունքների վրա ազդեցության երեք թեմա: Դրանք են համատեքստը, քաղաքականության տեսակը և քաղաքականության նպատակը: Համատեքստի առումով խոսքը վերաբերում է նրան, որ այնպիսի սոցիալական քաղաքականությունը, ինչպիսին է մեծահասակների կրթության քաղաքականությունը, չի կարող դիտարկվել իր սոցիալական համատեքստից դուրս: Հարցվողներից մեկը նշել է, որ «արդյունքների տեսակները կախված կլինեն համատեքստից: Ունիվերսալ (անգլ.՝ one-size-fits-all) մոտեցումը հնարավոր է՝ չաշխատի» (Հարցվող 3): Ինչ վերաբերում է քաղաքականության տեսակին, մոտեցումն այն է, որ կարևոր է հասկանալ, թե գնահատվող քաղաքականությունն ընդգրկել է ողջ ոլորտը, թե կրթական ոլորտի մի որոշակի հատված: Հարցվողներից մեկը նշել է, որ գնահատման ենթակա արդյունքները մեծապես կախված են քաղաքականության տեսակից և նրանից, թե որքան լայն է քաղաքականության «միջամտությունը». արդյոք դա վերաբերում է մեծահասակների կրթության բոլոր ոլորտներին, թե միայն որոշ հատվածներին: Արդյոք խոսքը գնում է որոշակի թիրախային խմբերի, թե ձևավորման ենթակա որոշակի հարցերի կամ սկզբունքների մասին (Հարցվող 2): Մեկ այլ հարցվող ասում է, որ ազդեցությունը «հստակ կախված կլինի քաղաքականության համար սահմանված նպատակներից: Նպատակները պետք է առաջացնեն ազդեցությունը» (Հարցվող 6):

Հաշվի առնելով վերը քննարկված երեք տարրերը՝ վերհանված արդյունքները ներառում են կրթական, տնտեսական, բարեկեցության և սոցիալական բնույթի արդյունքներ: Հարցվողներից մեկը նկատել է, որ արդյունքները պետք է ներառեն հետևյալ կետերը.

- *կրթական արդյունքներ*. մեծահասակ բնակչության քանի՞ տոկոսն է ձեռք բերել գրագիտության հիմնական այնպիսի հմտություններ, ինչպիսիք են կարդալու, գրելու, հաշվելու և համակարգչային հմտությունները: Մեծահասակների քանի՞ տոկոսն է բարձրացրել իր կրթական մակարդակը:

• *տնտեսական արդյունքներ*. քանի՞ մեծահասակ սովորող է մեծահասակների կրթության ծրագրերին մասնակցելու շնորհիվ ավելի բարձր աշխատավարձով աշխատանք գտել և ավելի շատ եկամուտ ստացել: Այստեղ պետք է ուշադրություն դարձնել կենսամակարդակի բարելավման ուղղությամբ ձեռքբերումներին:

• *բարեկեցության արդյունքներ*. արդյո՞ք մեծահասակները բարելավել են իրենց ինքնավստահությունը, հաղորդակցության հմտությունները, հուզական և ֆիզիկական առողջությունը, ինչպես նաև «փափուկ/աջակցող հմտությունները» (անգլ.՝ soft skills):

• *սոցիալական արդյունքներ*. որքանո՞վ են մեծահասակ սովորողները ձեռք բերել բարելավված քաղաքացիական դիրքորոշումներ: Արդյո՞ք նրանք դարձել են ակտիվ քաղաքացիներ մեծահասակների ուսումնառության ծրագրերում ներգրավվածության արդյունքում:

• *բնապահպանական արդյունքներ*. որքանո՞վ են ավելացել մեծահասակ սովորողների՝ շրջակա միջավայրի և դրա ազդեցությունների մասին գիտելիքները (Հարցվող 8):

Անդրադառնալով նրան, թե ինչպես ենք որոշում ազդեցությունը, հարցվողներից մեկը պատասխանել է որ «ազդեցությունը իրենից կներկայացնի այն ցուցանիշների ուղղությամբ փոփոխությունը, որն ի հայտ կգան առկա չափման սկզբնակետի և վերջնակետի համեմատության արդյունքում (Հարցվող 4): Սա ենթադրում է, որ ազդեցության մասին եզրակացություն անելու համար պետք է լինի հաջողության կամ դրա բացակայության համաձայնեցված ցուցանիշների մի շարք: Արդյունքների ցուցանիշները քանակական կամ որակական փոփոխականներն են, որոնք ապահովում են պարզ և հուսալի միջոցներ՝ չափելու ձեռքբերումը և արտացոլելու միջամտության հետ կապված փոփոխությունները (Kusek & Rist 2004):

«Շատ կարևոր է հասկանալ մեր մոտեցման պարադիգմը [...], քանի որ այն որոշելու է արդյունքները»:

Հարցվող 2

Ի՞նչը գնահատել

Փոփոխությունների չափման առումով Բելեմի գործողությունների շրջանակը (2010) տրամադրում է գործունեության ցուցանիշների հուսալի մի շարք՝ ա) քաղաքականության բարենպաստ միջավայր և համապատասխան ռեսուրսներ, բ) լավ կառավարման կառույցների ստեղծում, գ) որակի ապահովման դրույթների մշակում, դ) ընդլայնված մասնակցություն, ներգրավվածություն և հավասարություն խոցելի բնակչության համար և ե) բավարար ֆինանսավորման առկայություն: Այնուամենայնիվ, այդ ցուցանիշների օգտագործումը պայմանավորված է մեծահասակների կրթության նպատակների վերաբերյալ տեսակետից, քանի որ մեծահասակների կրթության նպատակի, դերի և գործառույթի վերաբերյալ համոզմունքներն, անկասկած, ներգործություն կունենան ազդեցությունն ընկալելու վրա:

Հարցվողներից մեկը շատ լավ ամփոփելով ցուցանիշների վերաբերյալ որոշումների կայացման կարևորությունը նշում է, որ «շատ կարևոր է իմանալ գնահատման մեր մոտեցման պարադիգմը (որը ներառում է մեթոդաբանությունը, ցուցանիշները ...), քանի որ այն որոշելու է արդյունքները: Մոտեցումներից միայն մեկի օգտագործումը (օրինակ՝ մարդկային կապիտալի մոտեցումը) կարող է նվազեցնել հետևանքների և ազդեցության մեր ընկալումը՝ անգամ ստեղծելով քաղաքականության մասին կեղծ պատկերացում: Քննադատական դիսկուրսի վրա հիմնված վերլուծությունն օգտակար է ազդեցության գնահատման մշակման համար, իսկ տվյալներ հավաքագրելիս մենք պետք է տեղյակ լինենք որոշակի պարադիգմերի (պոզիտիվիստական, մեկնողական, վերափոխական կամ քննադատական-ազատագրական) վրա հիմնված նպատակների, մեթոդաբանությունների և ցուցանիշների մասին: Դա կարող է լույս սփռել նաև տարատեսակ շեղումների վրա, որոնք կարող են ազդել վերլուծության վրա» (Հարցվող 2):

Ինչ վերաբերում է այն փաստարկներին ու հիմնավորումներին, որոնցից բխում է ազդեցությունը, հարցվողները կարծում էին, որ դրանք ներառում են ինչպես վիճակագրական ցուցանիշներ, այնպես էլ որակական տվյալներ: Հարցվողներից մեկն անդրադառնալով այդ հարցին՝ ասում է. «փաստացի նյութը պետք է ստացվի ինչպես քանակական տվյալներից (կրթության և այլ որորտների վիճակագրություն՝ և կախված գնահատման շրջանակից), այնպես էլ տարբեր վիճակագրական ցուցանիշներից և որակական տվյալներից, քանի որ ցուցանիշներն է, որ պետք է իրազեկեն քաղաքականության իրականացման արդյունքում ստացված դրական փոփոխությունների մասին... Ցուցանիշները պետք է ընտրվեն նախքան իրականացումը, սակայն կարող են ներառվել որոշ նոր, չպլանավորված ցուցանիշներ և չնախատեսված հետևանքներ» (Հարցվող 2):

Մեկ այլ մասնակից զգուշացնում է, որ «կարևոր է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ ազդեցությունը կարող է լինել բարենպաստ և անբարենպաստ» (Հարցվող 3): Այս մտքի հետ համաձայնվելով՝ մեկ ուրիշ հարցվող նշում է, որ «և՛ դրական, և՛ բացասական բոլոր հետևանքների վերաբերյալ անհրաժեշտ կլինեն փաստացի տվյալներ, որոնցից բխեցվում է ազդեցությունը» (Հարցվող 8):

Ե՞րբ իրականացնել ազդեցության գնահատում

Կարևոր հարց է նաև այն, թե երբ իրականացնել քաղաքականության ազդեցության գնահատում, որը պետք է հաշվի առնել քաղաքականության ազդեցության չափման մասին մտածելիս: Հարցվողների համաձայնեցված դիրքորոշումն այն է, որ գնահատումը պետք է իրականացվի քաղաքականության կյանքի ընթացքում և դրանից հետո: Այլ կերպ ասած՝ այն պետք է լինի շարունակական: Ընդ որում, մեկ հարցվածի կարծիքով «քաղաքականության արդյունքների վրա հիմնված մշտադիտարկման և գնահատման մոտեցմամբ առաջարկվում է, որ «ազդեցության» գնահատումը կատարվի քաղաքականության իրականացման շրջանի վերջում: Այնուամենայնիվ, քաղաքականության իրականացման ընթացքում պետք է տեղի ունենա ընթացիկ գնահատման գործընթաց» (Հարցվող 1): Շարունակական գնահատման գաղափարը պաշտպանում է Հեքը (Heck 2004), ով խորհուրդ է տալիս, որ քաղաքականության ուսումնասիրությունների արդյունավետությունը կատարվի երկաժամկետ կտրվածքով՝ տվյալներ հավաքելով իրականացման և արդյունքների ստացման փուլերի քւ մի քանի կետերում:

Ո՞վ պետք է նստի գնահատման սեղանի մոտ

Պլանավորման ժամանակ պետք է նաև անդրադառնալ նրան, թե ինչպես և ումից ենք մենք հավաքում ազդեցության գնահատման տվյալները: Հանրային քաղաքականությունը սովորաբար թիրախավորում է քաղաքացիների կամ նրանց խմբերի՝ կախված քաղաքականության շրջանակից: Հետևաբար, նման քաղաքականության ցանկացած գնահատում պետք է ներառի այդ քաղաքականության թիրախ հանդիսացողներին: Այսպես օրինակ, պետք է ներառվեն ուսումնառություն ստացողների այն խմբերը, որոնք մեծահասակների կրթության քաղաքականության թիրախ են: Դրանք այն մարդիկ են, որոնք ուղղակիորեն կամ անուղղակիորեն կրում են քաղաքականության միջամտությունների ազդեցությունը:

Բացի այդ, անհրաժեշտ է ներառել տարբեր շահագրգիռ կողմերի, այն է՝ «կառավարություններ/կրթության նախարարություններ/վարչություններ, ֆինանսավորող մարմիններ, ինստիտուտներ, որոնք խթանում և իրականացնում են մեծահասակների կրթության ծրագրեր, ծրագրային ադմինիստրատորներ և համակարգողներ: Հետագայում, կախված քաղաքականության բնույթից, շահագրգիռ խումբը կարող է ներառել մասնավոր հատվածը և քաղաքացիական հասարակության տարբեր կառույցներ:

Ըստ այս ուսումնասիրության հարցվողների, տվյալների հավաքագրումը մարդկանց այդպիսի լայն շրջանակից, անշուշտ, բացի թվերից և վիճակագրությունից, կպահանջի նաև այլ մեթոդների կիրառում: Տվյալների հավաքագրման խառը մեթոդի օգտին են արտահայտվել բոլորը: Ի պաշտպանություն այդ կետի՝ հարցվողներից մեկն ասել է. «Կարծում եմ՝ քանակական (օրինակ՝ հարցումներ՝ առցանց և այլն), ինչպես նաև ավելի որակական տիպի տվյալները

x
b
a
z
18%
20 %
30 %
8%
ab
fv
uk
pl
%
%
%
%
A
C
B
60
40
30

(օրինակ՝ հարցազրույցներ) դիտարկումների հետ մեկտեղ անհրաժեշտ են համապարփակ վերլուծություն իրականացնելու համար» (հարցվող 3): Մեկ այլ հարցվող ավելի մանրամասն արձագանքել է. «Տարբեր մոտեցումներ կարող են օգտագործվել՝ դիտարկում, հարցազրույցներ, հարցաթերթեր, հարցումներ, համեմատություն (այն խմբերի միջև, որոնց վրա անդրադարձել է քաղաքական միջամտությունը, և որոնց վրա չի անդրադարձել, տվյալների բաղմաթիվ միավորներ՝ նույն խմբերը մինչ միջամտությունը և դրանից հետո, մարզերի և ոլորտների միջև...), փորձարկումներ, թեստավորում, զեկույցների վերլուծություն, ֆոկուս խմբեր, ուսումնական այցելություններ, թիրախային հանդիպումներ, պատմողական տվյալներ, անձնական պատմություններ, նախադեպերի ուսումնասիրություններ և այլն» (Հարցվող 2):

Ի աջակցություն այս մոտեցումների հանդես է գալիս նաև Սթրեթֆիլդը (Streatfield 2009), ով կարևորում է և՛ քանակական, և՛ որակական մեթոդների կիրառումը: Որակական տվյալները օգտակար են արդյունավետության վերաբերյալ տվյալներ հավաքելու համար, իսկ քանակական տվյալներն անհրաժեշտ են ներդրված ռեսուրսների և ստացված արդյունքների գնահատման համար:

> «Օգտակար կլինի հնարավորինս ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքին, որ ամեն ինչ չէ, որ ենթակա է չափման»:
>
> Հարցվող 3

Ազդեցության գնահատման ֆինանսավորման խնդիրը կենսական նշանակություն ունի, քանի որ դրանից է կախված, թե ով է ներգրավվում, ինչպես է անցկացվում ուսումնասիրությունը, քաղաքականության որ ոլորտներն են թիրախում և, որն ամենակարևորն է, ինչպես են օգտագործվում արդյունքները: Այս առումով հարցման մասնակիցների միջև կար համաձայնություն, որ կառավարությունները պետք է լինեն ֆինանսավորման հիմնական աղբյուրը, քանի որ նրանք պետք է ունենան մեծ հետաքրքրություն արդյունքների նկատմամբ: Հարցվողներից մեկը նշել է, որ «մեծահասակների կրթության քաղաքականության ազդեցության վերաբերյալ ուսումնասիրությունը շատ կարևոր է ցանկացած երկրի զարգացման համար: Այսպիսով՝... այն պետք է ֆինանսավորվի կառավարության/կրթության նախարարության կողմից» (Հարցվող 8):

Հարցվողների կարծիքներից կարելի է ենթադրել, որ կառավարություններից բացի, մասնավոր հատվածը և միջազգային զարգացման գործընկերները նույնպես կարող են լինել ֆինանսավորման աղբյուրներ, և քաղաքականության շրջանակն ու տեսակը կարող են ազդել ֆինանսավորման աղբյուրի վրա: Այս առումով հարցվողներից մեկը նշում է, որ «դա կախված է քաղաքականության միջամտության տեսակից և շրջանակից. ֆինանսավորողը կարող է լինել ինչ-որ պետական կառույց (որը հավանաբար քաղաքականության պլանավորման և իրականացման հիմնական դերակատարն է), բայց ազդեցության որոշ ասպեկտների համար ներգրավված կամ ազդեցությունը կրած խմբերը կարող են մասնակցել գնահատմանը (օրինակ՝ մասնավոր հատվածը, որը մասնակցում է ՄԿՈՒՖ-ի (մասնագիտական կրթություն և ուսուցում) քաղաքականության ստեղծմանը և իրականացմանը): ԱԶԳ-ն (Արտասահմանյան զարգացման գործակալությունները [Overseas Development Agencies]) (նույնպես) կարող են դառնալ ֆինանսավորման աղբյուրներից մեկը» (Հարցվող 2):

Հարցվողների պատասխաններում կար նաև այն կարծիքը, որ «իդեալական աշխարհում, երբ հոչակվում է քաղաքականությունը, ազդեցության գնահատման համար ֆինանսները պետք է մի կողմ դրվեն քաղաքականության համար պատասխանատու մարմնի կողմից ...» (Հարցվող 5): Մեկ այլ հարցվող էլ կարծում է, որ, քաղաքականության գնահատումը պետք է կազմի «քաղաքականության բյուջեի ինչ-որ տոկոս [և] այն պետք է ներառվի սկզբնական նախագծի բյուջեի մեջ» (Հարցվող 6):

Մարտահրավերներ

Հարցվողներից մեկն ընդգծում է այն միտքը, որ «քաղաքականության ազդեցության չափումն ընդհանրապես և մեծահասակների կրթության մեջ մասնավորապես կարող է խճճված գործընթաց լինել: Օգտակար կլինի հնարավորինս ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքին, որ ամեն ինչ չէ, որ ենթակա է չափման: Օրինակ՝ անձնական տեսակետները և կարծիքները կարող են հավասարապես կարևոր լինել խնդիրը հասկանալու համար: Առանցքային դերակատարներից կարող է ստացվել նման տեղեկատվություն՝ փոփոխությունների մասին պատմությունների տեսքով: Այլ հիմնավոր նկատառումների շարքում են քաղաքական ազդեցությունները, այն, թե ինչպես է հասկացվել, հասանելի դարձվել և իրականացվել քաղաքականությունը և այլն: Տեղին է նաև պարզել առանցքային տեղեկատուներին, որոնք կարող են օգնել պատկերացում կազմելու պոտենցիալ անտեսանելի դինամիկայի վերաբերյալ, ինչպիսին, օրինակ, ազդեցության վրա հնարավոր ներգործություն ունեցած մոտեցումները և հարաբերություններն են» (Հարցվող 3):

Մեկ այլ հարցվող մեզ զգուշացնում է այն մարտահրավերի մասին, որ կարող է ավելի ակնառու լինել որոշ տիրույթներում՝ մյուսների համեմատ. բանն այն է, որ «հետազոտողները կարող են դժվարությունների հանդիպել, քանի որ, հնարավոր է՝ չլինի հատուկ գրավոր քաղաքականություն մեծահասակների կրթության և ուսումնառության վերաբերյալ, և հնարավոր է չլինեն մեծահասակների կրթության և ուսումնառության ոլորտում փաստացի իրականացված աշխատանքների պաշտոնական արձանագրություններ» (Հարցվող 8):

Երկու բան, որ պետք է մտապահել

Ամփոփելով ես կցանկանայի անդրադառնալ այս հոդվածում ավելի վաղ նշված երկու դիտարկումների: Առաջին՝ «հիմնավոր, համաձայնեցված քաղաքականությունը և պլաններն այն հիմնաքարն են, որի վրա պետք է կառուցել կայուն կրթական համակարգեր, հասնել կրթական զարգացման նպատակներին և արդյունավետորեն նպաստել ցկյանս ուսումնառությանը» (ՅՈՒՆԵՍԿՕ 2018թ.): Սակայն, քաղաքականությունը կարող է սահմանել ուղղությունները և ապահովել փոփոխությունների շրջանակը, բայց այն ուղղակիորեն չի որոշում արդյունքները (Heck 2004): Ուստի նման քաղաքականությունների արդյունավետության պարբերական ուսումնասիրությունը կենսական նշանակություն ունի՝ երաշխավորելու, որ քաղաքականություններն իրականացնում են հենց այն, ինչ նախապես ծրագրել էին: Նման ուսումնասիրություններ իրականացնելիս, այնուամենայնիվ, անչափ կարևոր է ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքին, թե ինչպես, երբ և ով է մասնակցելու: Մենք պետք է զգուշությամբ ձևակերպենք մեր նպատակները, հաշվի առնենք ազդեցության ցուցանիշները, որոշենք, թե փաստացի ինչ տվյալներ պետք է հավաքվեն և ինչպես օգտագործվեն ազդեցությունը վեր հանելու և, ի վերջո, քաղաքականության արժեքը գնահատելու համար:

Օգտագործված գրականություն

Alfred, M. V.; Robinson, P. E. and Alfred, M. C. (2011): Adult education and lifelong learning in the Caribbean and Latin America. https://bit.ly/2KIiUMW

Barrett, S. (2014): Adult education, social change and development in Post-Colonial Jamaica: Investing in human capital. Germany: Lambert Academic Publishing.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. and Worthen, B. R. (2012): Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines (4th ed.). New Jersey, NJ: Pearson Education.

Heck, R. H. (2004): Studying educational and social policy: Theoretical concepts and research methods. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Kubow, P. and Fossum, P. (2007): Comparative and international education. Exploring issues in international context. New Jersey: Pearson Education, Inc.

Kusek, J. Z. and Rist, R. C. (2004): Ten steps to a results-based monitoring and evaluation system. Washington, DC: World Bank.

McGrath, S. (2010): The role of education in development: An educationalist's response to some recent work in development economics. Comparative Education, 46(2), 237-253.

Olaniyan, D. A. and Okemakinde, T. (2008): Human capital theory: Implications for educational development. European Journal of Scientific Research, 24(2), 157-162.

Streatfield, D. (2009): What is impact assessment and why is it important? https://bit.ly/2vviHl7

UNESCO (2018): Education policy review. https://bit.ly/2vpbxi6

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2010): Belém framework for action. https://bit.ly/2n6a78C

i

Հեղինակի մասին

Շերմին Բարեթը (գիտությունների թեքնածու) Ճամայկայի տեխնոլոգիական համալսարանի ավագ դասախոս է: Ներկայումս նա Կարիբյան տարածաշրջանում գործող Մեծահասակների կրթության միջազգային խորհրդի փոխնախագահն է, ինչպես նաև Մեծահասակների կրթության ճամայկայի խորհրդի նախագահը: Նրա հետազոտական հետաքրքրությունների մեջ են մտնում մեծահասակների կրթումը և ուսումնառությունը, աշխատուժի կրթությունը և ուսուցիչների մասնագիտական զարգացումը:

Կապ՝
shermainebarrett@gmail.com

Ներառում և բազմազանություն. սահմանելով օրակարգը[5]

Ձախից աջ:

Հերիբերտ Հինցեն
Հանովերի Լայբնիցի համալսարան
Գերմանիա

Շթեֆի Ռոբաք
Հանովերի Լայբնիցի համալսարան
Գերմանիա

Ամփոփում: *Ներառումը և բազմազանությունը հաճախ այն մեկնարկային կետերն են, որոնց շուրջ ձևավորվում են մեծահասակների կրթության միջազգային ծրագրերը: Դրանք ներառված են բազմաթիվ առանցքային փաստաթղթերում և բարեփոխումների գլոբալ գործընթացներում: Այս հոդվածը քարտեզագրում է այն կարևորագույն միջոցառումները, մտածական գործընթացները և գաղափարները, որոնցով մեծահասակների կրթությունն ուղղորդվում է դեպի ավելի ներառող և բազմազան աշխարհ: Մեզ համար կարևոր է հետևել համաշխարհային հանձնառություններին և հասկանալ, թե տեղական մակարդակում դրանք ինչ նշանակություն ունեն մարդկանց համար:*

«Ինչպե՞ս կարող են հասարակություններն առերեսվել մարդկանց բազմազանությանն ու ընդունել ոչ միայն նրանց նմանությունները, այլ նաև տարբերությունները»

Հիմնական խնդիրներն ու հարցերը

Մեծահասակների կրթության մեջ ներառական մոտեցմանն աջակցող պնդումներ և հայտարարություններ անելը հեշտ է, իսկ որոշակի խրթին հարցերի պատասխանելը՝ դժվար: Ինչպե՞ս կարող են հասարակություններն առերեսվել մարդկանց բազմազանությանն ու ընդունել ոչ միայն նրանց նմանությունները, այլ նաև տարբերությունները: Ինչպե՞ս վարվել բազմազանության տարբեր ասպեկտների վերաբերյալ տարբեր մեկնաբանությունների, նախապաշարմունքների, դատողությունների և փորձառությունների հետ: Ինչպե՞ս լուծել գենդերային, տարիքային, էթնիկական, ռասայական և կրոնական խտրականության խնդիրները: Ինչպե՞ս վարվել այլատյացության հետ: Ինչ անել, որ մարդկանց բոլոր խմբերը կարողանան մասնակցել հասարարական գործընթացներին և կրթությանը: Որո՞նք են համապատասխան հայեցակարգերը, և ինչպիսի՞ պիտի լինեն ներառական կրթական համակարգերը, որպեսզի նպաստեն հասարակությունը ներառական դարձնելուն: Ինչպե՞ս ձևավորել ուսումնառության մոտեցումներ, ծրագրեր և հաստատություններ՝ ներառական համակարգեր ձևավորելու համար:

Բազմազանության և ներառականության վերաբերյալ դիսկուրսներն ունեն տարբեր աղբյուրներ, սակայն պետք է քննարկվեն միասին, քանի որ դրանք նման են մետաղադրամի երկու կողմերին: Շարունակական ներառման կարելի է հասնել միայն զարգացնելով բազմազանությունը որպես ներառական կրթության մաս: Բազմազանության և ներառականության հեռանկարների համադրությունը բավարարում է գլոբալիզացված աշխարհում ներառական հասարակության պահանջներին:

[5] Այս հոդվածն առաջին անգամ հրապարակվել է Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի Մեծահասակների կրթություն և զարգացում ամսագրի «Ներառում և բազմազանություն» 84/2017 համարում, էջ 4-9:

Իրավունքահեն մոտեցում

Այստեղ արժե սկսել ամենահիմնարար փաստաթղթից՝ Մարդու իրավունքների համընդհանուր հռչակագրից, որի Հոդված 2-ում գրված է. «Յուրաքանչյուր ոք ունի սույն Հռչակագրում նշված բոլոր իրավունքներն ու ազատությունները՝ անկախ որևէ ռասայական, մաշկի գույնի, սեռի, լեզվի, կրոնի, քաղաքական և այլ համոզմունքների, ազգային կամ սոցիալական ծագման, ունեցվածքի, դասային պատկանելության կամ որևէ այլ կարգավիճակի տարբերակման» (UN 1948): Այստեղ մենք ունենք և՛ բազմազանության ընդունում, և՛ ներառման անհրաժեշտություն ու իրավունք՝ ի հակադրության ցանկացած տեսակի բացառման:

Այնուհետև՝ Հոդված 26-ում գրված է. «1. Յուրաքանչյուր ոք կրթության իրավունք ունի: Կրթությունը, առնվազն տարրական և հանրակրթական փուլերում, պետք է անվճար լինի: Տարրական կրթությունը պետք է պարտադիր լինի [...]2. Կրթությունը պետք է նպատակաուղղված լինի անձի լիարժեք զարգացմանը և մարդու իրավունքների ու հիմնական ազատությունների նկատմամբ հարգանքի ամրապնդմանը» (նույն տեղում): Սա չի վերաբերում միայն երեխաների՝ դպրոցական կրթություն ստանալու իրավունքին: Մեր օրերում դա կարող է մեկնաբանվել որպես ողջ մարդկության ցկյանս ուսումնառության իրավունք:

Գլոբալ օրակարգերը

Ներկայումս ամեն ինչ կապվում է Կայուն զարգացման նպատակների (ԿԶՆ) հետ, որոնք հռչակվել են ՄԱԿ-ի կողմից՝ 2015 թ.Գագաթնաժողովի[6] ժամանակ: ԿԶՆ-ները կարևոր են ինչպես ընդհանուր կողմնորոշման, այնպես էլ քաղաքական առումով՝ քաղաքացիական հասարակության ջատագովության օրակարգերի համար, քանի որ դրանք բոլորն էլ ստորագրվել են մեր կառավարությունների կողմից՝ որպես մինչև 2030 թ. հանձնառություններ: Սակայն, երբ դիտարկում ենք բազմազանությունն ու ներառականությունը, անհրաժեշտություն է առաջանում հետադարձ հայացք նետելու անհավասար հնարավորությունների, անբարենպաստ պայմանների, խտրականության և ստիգմատիզացիայի դեմ ավելի վաղ մղված ինտենսիվ և երկարատև քննարկումներին և պայքարին:

Այս տեսանկյունից կարևոր էր Համաշխարհային մեծ համաժողովների դերը, որոնք ճանապարհ բացեցին խորացող քննարկումներին և փոփոխություններին պատրաստվելու համար: Շատերը կհիշեն 1995թ. Պեկինի Կանանց 4-րդ համաշխարհային համաժողովը, որն ընդունեց Պեկինի Հռչակագիրը և գործողությունների ծրագիրը: Այն հայտարարում է, որ «Կանանց իրավունքները մարդու իրավունք են», իսկ ռազմավարական նպատակները ներառում են հետևյալ դրույթները.

- Ապահովել կրթության հասանելիության հավասարությունը՝ միջոցառումներ ձեռնարկելով կրթության բոլոր մակարդակներում գենդերային, ռասայական, լեզվական, կրոնական, ազգային ծագման, տարիքի, հաշմանդամության կամ ցանկացած այլ տիպի խտրականությունը վերացնելու համար:
- Ստեղծել շարունական կրթության, դասընթացների և վերապատրաստումների ճկուն ծրագրեր, որոնք կօժանդակեն կանանց կյանքի տարբեր փուլերի միջև անցումներին (ՄԱԿ 1995):

Թերևս պակաս հայտնի են երկու այլ համաշխարհային հիմնարար հանձնառություններ.

Հատուկ կարիքների կրթության Սալամանկայի հռչակագիրը և գործողությունների շրջանակը (ՅՈՒՆԵՍԿՕ 1994), որն առանձնացել է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի 1994թ. համաժողովներից մեկի ժամանակ: «Վերջին երկու տասնամյակներում սոցիալական քաղաքականությունը միտված է եղել խթանելու ինտեգրումը և մասնակցայնությունը և պայքարելու բացառման դեմ: Ներառականությունը և մասնակցայնությունը կարևոր են մարդու արժանապատվության, մարդու իրավունքների իրացման և կյանքի կոչելու համար: Կրթության ոլորտում այն արտացոլվում է այնպիսի ռազմավարությունների մշակմամբ, որոնք միտված են հնարավորությունների հավասարեցմանը:

ՄԱԿ-ի 2006թ. Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների Կոնվենցիայի նախաբանում նշվում է. «Մտահոգված լինելով այն բարդ պայմաններով, որոնցում գտնվում են խտրականության տարբեր կամ ծանր ձևերի ենթարկվող հաշմանդամություն ունեցող անձինք՝ կապված ռասայի, գույնի, սեռի, լեզվի, կրոնի, քաղաքական կամ այլ հայացքների, ազգային, էթնիկական կամ սոցիալական ծագման, սեփականության, ծննդյան, տարիքի կամ այլ կարգավիճակի հետ [...]. Կրթության վերաբերյալ Հոդված 24-ում նշվում է.«[...]Մասնակից պետություններն ապահովում են, որ [...] հաշմանդամություն ունեցող անձանց առանց խտրականության ու մյուսների հետ հավասար հիմունքներով մատչելի լինեն ընդհանուր բարձրագույն կրթությունը, մասնագիտական կրթությունը, մեծահասակների ուսուցումը և կրթությունը ամբողջ կյանքի ընթացքում» (ՄԱԿ 2006):

Համաժողովների հետքերով

2000թ. տեղի ունեցան երկու կարևոր համաժողովներ: Դրանցից առաջինըԿրթության համաշխարհային ֆորումն էր, որտեղ ընդունվեցին ՝ Կրթություն բոլորի համար (ԿԲՀ)[7] գաղափարի ուղղությամբ վեց նպատակ, իսկ մյուսը ՄԱԿ-ի գագաթնաժողովն էր, որը սահմանեց Հազարամյակի զարգացման ութ նպատակ (ՀԶՆ)[8], որոնց պետք էր հասնել 2015 թվականին: Ստեղծվեց ԿԲՀ Համաշխարհային մշտադիտարկման զեկույց, որը պետք է զեկուցեր տարեկան ձեռքբերումների մասին: Գործընթացից պարզ դարձավ, որ այդ նպատակներից շատերին սահմանված ժամկետում հնարավոր չէ հասնել, և առաջ եկավ 2015-ին հաջորդող ժամանակահատվածին միտված նոր ռազմավարական մտածողություն, որի արդյունքում էլ Կրթության Օրակարգ 2030-ն ամբողջությամբ ընդգրկվեց այսօր արդեն հայտնի Կայուն զարգացման նպատակների (ԿԶՆ)[9] մեջ:

«Ներառական» բառն ակնհայտորեն հիշատակվում է 17 ԿԶՆ-ներում և դրանցից որոշներում նույնիսկ բացառիկ է տեղ գտել.

4. *Որակյալ կրթություն* - Ապահովել ներառական ու համապատասխան որակյալ կրթություն բոլորի համար և խթանել ողջ կյանքի ընթացքում ուսմնառության հնարավորություններ:

8. *Արժանապատիվ աշխատանք և տնտեսական աճ* - Խթանել կենսունակ, ներառական և կայուն տնտեսական աճ, լիարժեք և արտադրողական զբաղվածություն և արժանապատիվ աշխատանք բոլորի համար:

9. *Արդյունաբերություն, նորարարություն և ենթակառուցվածք* - Ստեղծել դիմակայուն ենթակառուցվածքներ, աջակցել ներառական և կայուն արդյունաբերության զարգացմանը և խթանել նորարարությանը:

11. *Կայուն քաղաքներ և համայնքներ* - Քաղաքները և մարդկային բնակավայրերը դարձնել ներառական, դիմակայուն, անվտանգ և կայուն:

16. *Խաղաղություն, արդարություն և ամուր հաստատություններ* - Խթանել խաղաղ և ներառական հասարակությունների կառուցում՝ հանուն կայուն զարգացման, բոլորի համար հասանելի դարձնել արդարադատությունը, բոլոր մակարդակներում ստեղծել արդյունավետ, հաշվետու և ներառական հաստատություններ:

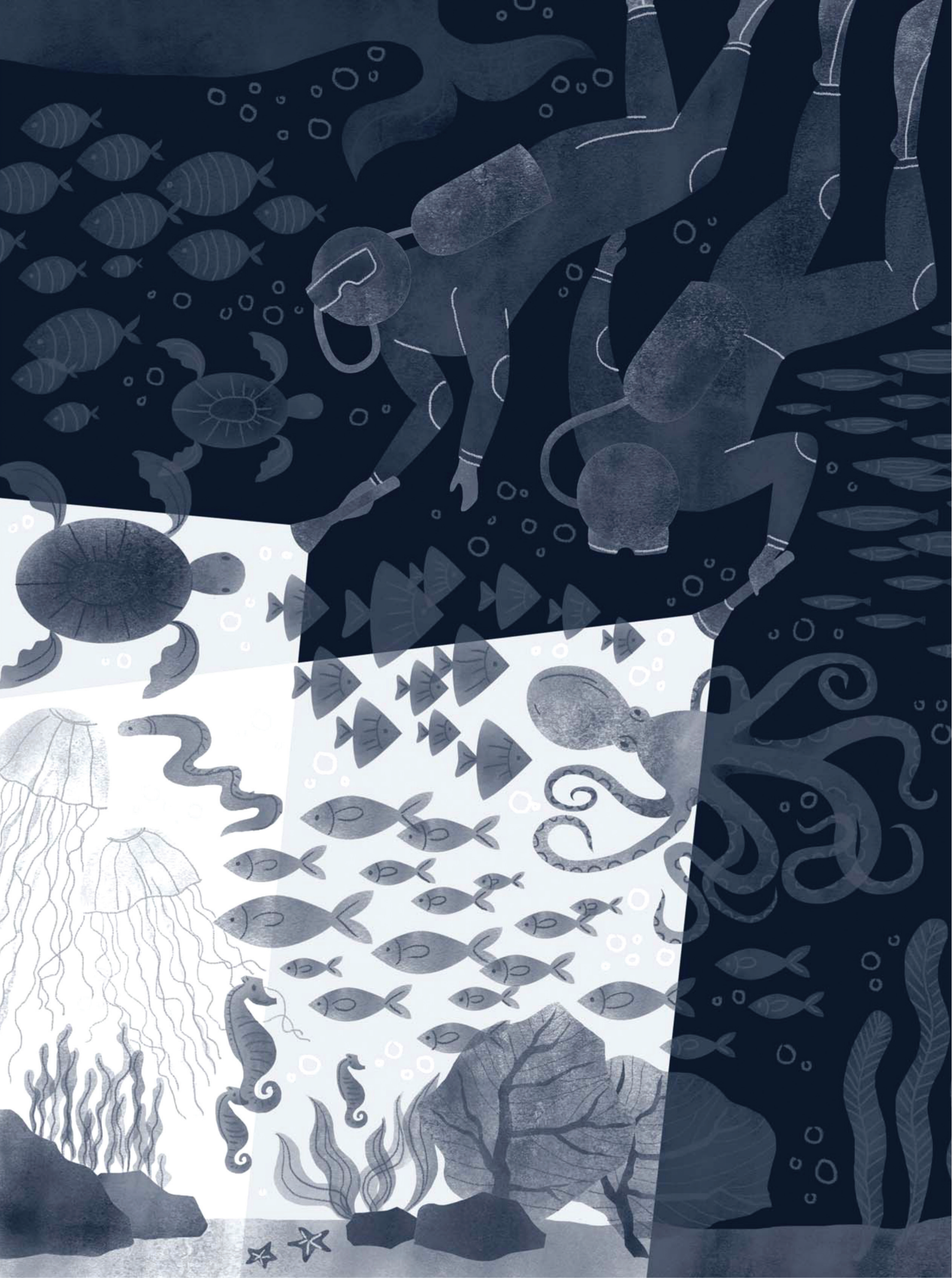
Հետևյալ նպատակները ևս շատ կարևոր են և սերտորեն կապակցված.

5. *Գենդերային հավասարություն*- Հասնել գենդերային հավասարության և զորացնել բոլոր կանանց և աղջիկներին:

10. *Նրճատված անհավասարություն* - Կրճատել անհավասարությունը երկրների ներսում և դրանց միջև:

Կրթության մշտադիտարկման գլոբալ նոր զեկույցը այս ոլորտի ձեռքբերումներին հետևելու առանցքային գործիք կարող է լինել: Նե-

[6] Կայուն զարգացման նպատակների մասին ավելին՝ http://bit.ly/1EQsBe4
[7] Ավելին տես http://bit.ly/1G7BAc1
[8] Ավելին տես http://www.un.org/millenniumgoals/
[9] Օր.՝ տես Ինչոենի Կրթության 2030 Հռչակագիրը և գործողությունների շրջանակը http://bit.ly/1kT4Jmn



րառականության ընդգրկումը 2016 թ. զեկույցում արդեն իսկ առաջընթացի կարևորագույն ցուցանիշն էր, իսկ 2018թ. զեկույցում հատուկ անդրադարձ կարվի միգրացիային[10]:

Կրթություն 2030-ի համար ՀԿ-ների կոլեկտիվ խորհրդատվության (ԿԽՀԿ) առաջին գլոբալ հանդիպումը տեղի ունեցավ վերջերս Կամբոջայում և հիմնականում առնչվում էր ԿԶՆ-ների՝ մասնավորապես 4-րդ նպատակի իրականացմանը: Իրենց վերջնական հռչակագրում ՀԿ-երը նշեցին. «Ներառականությունը և գենդերային հավասարությունը Օրակարգ 2030- ի առանցքային կետերն են: Մենք կոչ ենք անում բոլոր կառավարություններին համատեղել ջանքերը՝ ապահովելու ներառական կրթություն՝ հատկապես ուշադրություն դարձնելով գենդերային հավասարությանը, հաշմանդամությանը, միգրանտներին և փախստականներին, բազմազանության նկատմամբ հարգանքին, ներառյալ ԼԳԲՏՔԻ-ների համար մարդու իրավունքներին՝ լուծելով խտրական քաղաքականության և պրակտիկայի, մատչելիության, ուսումնական ծրագրերի, ուսումնառության և դասավանդման գործընթացների խնդիրները: (ԿԽՀԿ 2017):

Հաճախ ասվում է, որ կրթությունը և հարատև ուսումնառությունը բոլոր ԿԶՆ-ների հաջողակ իրականացման համար միջոլորտային հարցեր են: Մեկ այլ կարևոր բաղադրիչ է բոլոր մակարդակներում և բոլոր տարիքային խմբերի համար ԿԶՆ-ների ուսուցանումը և իմացությունը՝ որպես դրանց իրականացմանն ուղղված հատուկ օժանդակություն: Այս առնչությամբ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն հրատարակել է մի շատ օգտակար ռեսուրս, որը կոչվում է *Կրթություն հանուն Կայուն զարգացման նպատակների. Կրթական նպատակներ*: Այն ներառում է գաղափարներ և առաջարկություններ հիմնական կոմպետենցիաների և ճանաչողական, սոցիալ-հուզական վարքային ուսումնառության նպատակների վերաբերյալ, ինչպես նաև այլևայլ թեմաներ, մոտեցումներ և մեթոդներ (ՅՈՒՆԵՍԿՕ 2017):

Բազմազանություն-Բազմազանության կրթություն

Կրթական ենթագիտակարգերում գոյություն ունեն բազմազանության վերաբերյալ տարբեր մոտեցումներ (Baader 2013; Vertovec 2015): Կարելի է ասել, որ մեծահասակների կրթության և հարատև ուսումնառության համար բազմազանությունն ունի նույնպիսի անհատական դրսևորում, ինչպես անհատական ստորագրությունը կամ տարբերանշանը երրորդ սոցիալական հարթությունում:

Այս հարթության մի մասը կապն է անհատի և կենսական աշխարհի միջև: Հաբիթուսը նույնպես այս տարբերանշանի մի մասն է՝ որպես սոցիալիզացիայի արդյունք: Տարբերանշանի առանցքային կառուցվածքը ձևավորվում է բազմազանության այնպիսի դրսևորումներով, ինչպիսիք են գենդերը, տարիքը, սերունդը, սոցիալական փորձը, սոցիալական միջավայրը, ստացած որակավորումները, կրոնը և կարողությունները: Այս ասպեկտները ձևավորում են հաբիթուսի այն մասը, որը սահմանում է բազմազանության կոնֆիգուրացիաների վերջնական ձևը (Robak 2013):

Մյուս ենթագիտակարգերը շեշտում են տարբեր ասպեկտներ, սակայն բոլորն էլ ընդունում են, որ բազմազանությանը նպաստող կրթության հայեցակարգին բնորոշ են երկու դրսևորումներ. մի կողմից բազմազանությանը նպաստող կրթությունը հակադրվում է անհավասարությանը, մյուս կողմից աջակցում և հնարավորություն է տալիս անհատին ձևավորելու իր կոմպետենցիաները, հետաքրքրությունները, հնարավորությունները և անհատականությունը:

Ներառականությո՞ւն: Ներառական կրթությո՞ւն: Ներառական հասարակությո՞ւն:

Ներառականությունը կարող է լինել ներառական հասարակության ձևավորելու լուծումներից մեկը՝ ընդունելով բազմազանությունը և չմոռանալով գլոբալիզացված աշխարհում հնարավորությունների ու մարտահրավերների մասին: Ստորև կներկայացվեն ներառականության տարբեր ընկալումներ՝ կրթական տեսանկյունից, որոնք բոլորն էլ ներառական կրթության համար ձևավորում են ընդհանուր հայեցակարգային հենք.

1. Մոտեցումներից մեկը ուղղակիորեն բխում է Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների կոնվենցիայից: Ներառականությունը հասցեագրում է այն անձանց, ովքեր ունեն ֆիզիկական կամ մտավոր հաշմանդամություն և այնպիսի հաշմանդամություն, որը ստիգմատիզացիայի արդյունք է: Ներառական կրթության այս մոտեցման նպատակն է խթանել հասարակական կյանքին նրանց մասնակցությունը, ինչպես նաև ուժեղացնել նրանց մասնակցային վարքը կրթության մեջ: Մշտադիտարկման տվյալները ցույց են տալիս, որ ներառական հասարակությունում ներգրավվելու համար առանցքային են ոչ միայն հաշմանդամությունը, այլև այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են առողջությունը, զբաղվածությունը և ստացած հիմնական որակավորումները (Schmidt-Hertha, Tippelt 2013):

«Մենք փաստեր ունենք այն մասին, որ դրական կապ գոյություն ունի ստացած որակավորման, գենդերային հավասարությունը խթանող քաղաքական նախաձեռնությունների և աշխատանքում, քաղաքականության մեջ և մշակութային կյանքում կանանց մասնակցայնության աճի միջև»:

2. *Ներառական կրթությունը որպես բացառմանը և անհավասարությանը դիմակայելու ռազմավարություն և որպես կրթության հասանելիությանը և մասնակցայնությանն աջակցող ռազմավարություն*: Տարանջատելու գործընթացները սկսվում են դպրոցում և, ցավոք, շարունակվում են նաև մեծահասակների և շարունակական կրթության ոլորտում: Մեծահասակների և շարունակական կրթության ոլորտում հարատև կրթությունը / ցկյանս ուսումնառությունը նպատակ ունի հակազդելու ոչ միայն տարանջատման գործընթացներին, որոնք սահմանափակում են առօրյա կյանքի բոլոր հնարավորությունները: Այն նպատակ ունի նաև առհասարակ աջակցելու ուսումնառության հնարավորություններին, մասնագիտական և քաղաքացիական կրթությանը, որոնք ընդլայնում են հասարակական կյանքին մասնակցելու հնարավորությունները, զարգացնում են անհատականությունը և ստեղծում ինքնություն: Բացառման մեխանիզմները և անհավասարությունը ավելի հաճախ արտահայտվում են որոշակի խմբերի պարագայում, և այդ պատճառով էլ ձևավորվում են որոշակի թիրախային խմբեր, որոնց հասցեագրվում են հատուկ կրթական ծրագրեր: Այդպիսի թիրախային խումբ կարող են լինել գրագիտություն չունեցող մարդիկ, միգրանտները և երկարաժամկետ գործազուրկները(Kronauer 2010):

Մենք փաստեր ունենք այն մասին, որ դրական կապ գոյություն ունի ստացած որակավորման, գենդերային հավասարությունը խթանող քաղաքական նախաձեռնողականությունների և աշխատանքում, քաղաքականության մեջ և մշակութային կյանքում կանանց մասնակցայնության աճի միջև: (Cornelißen 2005): Սակայն շատ դեպքերում չկա այն միակ գործոնը, որը հաստատում է բացառումը: Կրթությանը մասնակցության ցածր մակարդակը նույնպես ձևավորվում է տարբեր գործոններից, ինչպիսիք են գենդերը, տարիքը, զբաղվածությունը և դիրքը: Վերջիններս կարող են ունենալ այնպիսի դրսևորումներ, որոնք նպաստում կամ խոչընդոտում են մասնակցայնությանը: Օր՝ միգրանտները հաճախ ցածր որակավորումներ ունեն, կատարում են հմտություններ չպահանջող աշխատանք, ունեն լեզվական թույլ հմտություններ, և այս ամենը ցածր կրթական մասնակցայնության պատճառ կարող է լինել: Միևնույն ժամանակ առկա են բազմաթիվ օրինակներ և տվյալներ, որոնք ապացուցում են, որ լավ կրթություն ստացած միգրանտները հաջողակ են նաև հետագա կրթության մեջ և աշխատանքում, և իսկապես մասնակցում են ուսումնական գործընթացներին և կրթությանը (Leven et al., 2013):

Համայնքային կրթական կենտրոնները և նման կազմակերպությունները ունեն այնպիսի նախագծեր և գաղափարներ մշակելու կարողություն, որոնց հիմքում ընկած են մարդկանց կարիքները, պահանջները և հետաքրքրությունները և որոնք կարող են այնուհետև վերածվել առաջարկությունների և ծրագրերի: Այս հաստա-

[10] Ավելին տես http://en.unesco.org/gem-report/

տությունները պատասխանատու գործընկերներ են և գիտեն, թե ինչպես հմտորեն թիրախավորեն որոշակի շրջանների բնակչությանը և շահագրգռեն նրանց մասնակցելու կրթության և ուսումնառության գործընթացներին: Մի կոնկրետ գործնական դեպքի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, թե ինչպես են համայնքային կրթական կենտրոնները մշակում արվեստի դասընթաց՝ օրինակ թատրոնի դասերը միգրանտների համար: Պարզվել է, որ դա մասնակիցներին շահագրգռել է հաճախել նաև այլ ոլորտի դասընթացների, ինչպիսիք են տարրական կրթությունը և մասնագիտական կրթությունը: Արվեստի դասերը կրթության մեջ ավելի մեծ մասնակցության մեկնարկային կետ են (Käpplinger et al. (eds.) 2017):

Մենք կարիք ունենք ներառական կազմակերպությունների և բազմազանության նկատմամբ զգայուն կրթական հաստատությունների ավելի արդյունավետ հայեցակարգերի:

3. *Բազմազանության ճանաչումը և ինտեգրումը որպես ներառական կրթության սկզբունք:*

Բազմազանության ինտեգրումը չի կարող սահմանափակվել միայն դրա այնպիսի կոնկրետ դրսևորումների հետազոտությամբ և հասկացույթներով, ինչպիսիք են գենդերը, տարիքը կամ միգրանտ լինելը: Շատ կարևոր է ընդլայնել բազմազանության ձևավորման այն համադրույթների ընկալումները, որոնց անձը կամ անհատների խումբը կարող են հասնել սոցիալիզացիայի, կրթական կամ աշխատանքային փորձի միջոցով: Գենդերային խնդրի ակտուալացումը և բազմազանության կառավարումը ձևավորել են համապատասխան մեկնարկային կետեր՝ գենդերային հավասարության թեման հաստատություններ ներմուծելու և անհատների բազմազանությունը կազմակերպություններում և ձեռնարկություններում խթանելու համար: Բացի այդ, անհրաժեշտ է ավելի լավ հասկանալ անհատների ուսումնառության և մասնակցության արգելքները, շարժառիթները, հետաքրքրությունները և հուզական նախապայմանները: Բայց մենք կարիք ունենք ներառական կազմակերպությունների և բազմազանության նկատմամբ զգայուն կրթական հաստատությունների ավելի արդյունավետ հայեցակարգերի:

4. *Կայուն զարգացումը որպես ներառական կրթության կարևոր բաղադրիչ:* Մոլորակի և շրջակա միջավայրի փրկության համար բազմազանությունը պետք է ներառի կենսաբազմազանության՝ կենդանի էակների, օրգանիզմների և բույսերի բազմազանության մասին հասկացողություն և գիտակցում: Գոյություն ունեցող այս երևույթների ընկալումը և դրանց հանդեպ վերաբերմունքը տարբեր երկրներում տարբեր է: Այս տարաբնույթ ֆորմացիաների իմացությունը հնարավորություններ է տալիս մտածելու այնպիսի կրթական հասկացույթների մասին, որոնք թույլ են տալիս կոմպետենցիաների զարգացում՝ միևնույն ժամանակ խթանելով էմանսիպացիոն գործընթացները և ստեղծելով ինքնություն: Գոյություն ունեն հետազոտության և ծրագրերի մշակման որոշ մարտահրավերներ, ինչպիսիք են արժեքներ, նորմեր և պրակտիկաներ սովորեցնելը և քննարկելը այնպես, որ համապատասխանեն այնպիսի երկրների ժողովրդավարական պահանջներին, որտեղ չկա ժողովրդավարության շուրջ բանավեճ:

Բազմազանությունը փաստ է, ներառականությունը՝ ընտրություն

«Բազմազանությունը փաստ է, ներառականությունը՝ ընտրություն». Այս ուղերձի հեղինակը Զաբին Հիրջին է՝ Կանադայի Ռոյալ բանկի *2015թ. Բազմազանություն և ներառականություն գծով* Մարդկային ռեսուրսների գծով գլխավոր պատասխանատուն: Նա պնդում է. «Բազմազանությունը ավելին է, քան հիմնական սահմանումները և իրավական պահանջներին բավարարելը: Բազմազանություն ունենալը մետաղադրամի միայն մի կողմն է. ավելի կարևոր է այն, թե ինչպես է բազմազանությունը իրացվում: Մեր մոտեցումն ընդգրկում է ներառականության և մտածողության բազմազանության խթանումը, մարդկանց հավասարության սկզբունքները: Այն մարդուն դիտարկում է որպես ամբողջություն, որպես նրանց կրթության ֆիզիկական բնութագրերի, մշակութային կամ աշխատանքային փորձի միասնական դրսևորում և ոչ թե դրանցից յուրաքանչյուրը որպես առանձին բաղադրիչ: (RBC 2016):

Նույն զեկույցի այլ հատվածներում տեսնում ենք ևս երկու մոտեցում.

> • Իրականում վերջին ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ ինչքան մեծ է ընկերության աշխատակիցների բազմազանությունը՝ լինի գենդերային, ռասայական, էթնիկական կամ սեռական կողմնորոշման և այլ, ավելի շատ են դրանց մրցակցային առավելությունները՝ պակաս բազմազանություն ունեցող ընկերությունների համեմատ:
>
> • «Կանադայի Ռոյալ բանկը (ԿՌԲ) ունի PRIDE աշխատակիցների ռեսուրսների խմբեր Կանադայում և այլ երկրներում: PRIDE հապավումը նշանակում է ԿՌԲ-ի հպարտ անհատները հանուն բազմազանության և հավասարության (Proud RBC Individuals for Diversity and Equality): Այս խմբերն օգնում են ստեղծել դրական աշխատանքային միջավայր՝ լեսբիների, գեյերի, բիսեքսուալների, տրանսգենդերների և այլ աշխատողների ներառմամբ՝ խրախուսելու տաղանդների ներգրավումը, պահումը, գրավումը և հավաքագրումը»:

Քաղաքացիական հասարակությունը միշտ չէ հեշտությամբ համագործակցում կորպորտիվ ոլորտի հետ: Այնուամենայնիվ, երբ խոսքը վերաբերում է կրթության և զարգացման ուղղությամբ աջակցությանը, ավելի ու ավելի է մեծանում հանրային և մասնավոր հատվածների համագործակցության հավակնությունները: Ուստի՝ կարևոր է բոլոր առումներով դիտարկել ընկերությունների հայեցակարգերն ու պրակտիկաները:

Հաջորդ քայլերը

Բազմազանության զարգացումն ու աջակցումը որպես ներառականության կարևոր մասի, ինչպես նաև ներառական կրթության իրականացումը պահանջում են քառաշերտ մոտեցում.

1. *Քաղաքականություն և ֆինանսավորում:* Ներառական համակարգ մշակելու և ձևավորելու ցանկությունը՝ հանրային ֆինանսավորում ունեցող այն կազմակերպությունների և պրոֆեսիոնալ անձնակազմերի ջանքերով, որոնք իրավասու կլինեն մշակելու ներառական կրթական ծրագրեր:

2. *Կազմակերպություններ և ծրագրեր:* Կազմակերպությունները պետք է ունենան բազմազանության և ներառականության վերաբերյալ սեփական հայեցակարգերը, որոնք կհամապատասխանեն տարածաշրջանի և տեղական բնակչության առանձնահատկություններին: Անձնակազմը, որը պատասխանատու է պլանավորման գործընթացների համար, պետք է կարողանա վերլուծել պահանջները և կարիքները՝ ներառականության և բազմազանության տեսանկյունից:

3. *Հետազոտություն և տեսություն:* Գիտական համայնքը (կրթության գիտությունը) պետք է ստեղծի տեսական հիմք և իրականացնի էմպիրիկ հետազոտություններ՝ բազմազանության դրսևորումների, բացառման և ներառման մեխանիզմների և ուսումնառության գործընթացների վերաբերյալ:

4. *Պրոֆեսիոնալ անձնակազմ՝ պլանավորման և ուսուցման համար:* Անձնակազմը պետք է ունենա բազմազանության և ներառականության խրախուսման համար անհրաժեշտ որակավորումներ՝ համադրված պրոֆեսիոնալ պլանավորմամբ և անհրաժեշտ գիտելիքների պաշարով (Fleige et al., 2014):

Օգտագործված գրականություն

Baader, M. (2013): Diversity Education in den Erziehungswissenschaften. “Diversity” as a buzzword. In: Hauenschild, K., Robak, S. & Sievers, I. (eds.) (2013): Diversity Education. Zugänge – Perspektiven – Beispiele. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel, 38–60.

CCNGO (2017): Collective Consultation of NGOs (CCNGO) for Education 2030. Implementing SDG4-Education 2030. Global meeting declaration. http://bit.ly/2vHtmYi

Cornelißen, W. (2005): Gender-Datenreport. 1. Datenreport zur Gleichstellung
von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. http://bit.ly/2um9UDV

Fleige, M.; Zimmer, V.; Lücker, L.; Thom, S. (2014): Diversität und Weiterbildung. Expertise im Auftrag der Kommunen Bremen und Bremerhaven.
Bonn.

Käpplinger, B.; Robak, S.; Fleige, M.; Hippel v., A.; Gieseke, W. (eds.) (2017): Cultures of Program Planning in Adult Education. Concepts, Research
Results and Archives. In: Studies in Pedagogy, Andragogy, and Gerontagogy. Volume 70. Frankfurt (Main): Peter Lang.

Kronauer, M. (ed.) (2010): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld: Bertelsmann.

Leven, I.; Bilger, F.; Strauß; A.; Hartmann, J. (2013): Weiterbildungstrends
in verschiedenen Bevölkerungsgruppen. In: Bilger, F.; Gnahs, D.; Hartmann, J.; Kuper, H. (eds.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012. Munich: Bertelsmann.

RBC (2016): 2015 Diversity and Inclusion Report of the Royal Bank of Canada, 3. [For future aims see also RBC (2016): Diversity & Inclusion. Blueprint 2020]

Robak, S. (2013): Diversität in der Erwachsenenbildung(sforschung) im Spiegel theoretischer und empirischer Reflexionen - eine Standortdiskussion.
In: Hauenschild, K.; Robak, S.; Sievers, I. (eds.) (2013): Diversity Education. Zugänge – Perspektive – Beispiele. Frankfurt (Main): Brandes & Apsel., 183-203.

Schmidt-Hertha, B.; Tippelt, R. (2013): Inklusion in der Weiterbildung. In: Döbert, H.; Weishaupt, H. (eds.): Inklusive Bildung professionell gestalten. Münster, 241–262.

UN (1948): Universal Declaration of Human Rights. www.un.org/en/universaldeclaration-human-rights/

UN (1995): Beijing Declaration and Platform for Action. http://bit.ly/1nnjRDd
[More information at http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/]
UN (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. [More information at http://bit.ly/1QUdQe4]

UN (2015): Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. http://bit.ly/1Y3D3sN

UNESCO (1994): The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. http://bit.ly/1FdHAPM

UNESCO (2017): Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives. Paris.

Vertovec, S. (2015): Introduction: formulating diversity studies. In: Vertovec,
S. (ed.) (2015): Routledg

Հեղինակների մասին

Դոկտոր, պրոֆ. Հերիբերտ Հինցեն. դոկտորական ատենախոսությունը պաշտպանել է Հայդելբերգի համալսարանում՝ «Մեծահասակների կրթությունը Տանզանիայում» թեմայով, իսկ դոկտորական աստիճան ստացել է Պեքսի համալսարանում: 1977-2015թթ. աշխատել է Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի՝ Բոնի, Սիերա Լեոնեի, Հունգարիայի և Լաոսի գրասենյակներում: Այժմ դասախոսում է տարբեր համալսարաններում: Նախկինում եղել է ՄԿՄԽ և ՄԿԵԱ փոխնախագահ:

Կապ՝
hinzenh@hotmail.com

Դոկտոր, պրոֆ. Շթեֆի Ռոբաք. Հանովերի Լայբնիցի համալսարանի Մեծահասակների կրթության և Բազմազանության կրթության պրոֆեսոր է: Մասնագիտական կրթության և Մեծահասակների կրթության ինստիտուտում նա մասնագիտացած է միջմշակութային կրթության և միջազգային կրթական հետազոտությունների այնպիսի ոլորտներում, ինչպիսիք են կրթության կառավարումը և մեծահասակների կրթության մասնագիտացումը:

Կապ՝
steffi.robak@ifbe.uni-hannover.de

Ավելի լավ հմտություններ, ավելի լավ աշխատանք, ավելի բարեկեցիկ կյանք[11]

Անդրեաս Շլայխեր
ՏՀԶԿ, Փարիզ,
Ֆրանսիա

Ամփոփում: *Ամենուր հմտությունները վերափոխում են կյանքեր, ստեղծում են բարեկեցություն և նպաստում են սոցիալական ներառմանը: Եվ եթե համաշխարհային ֆինանսական ճգնաժամը մեզ գոնե մի բան սովորեցրել է, ապա դա այն է, որ մենք ինքներս պարզապես չենք կարող դուրս գալ տնտեսական ճգնաժամից, մենք չենք կարող ճգնաժամից դուրս գալու համար մեր իսկ շարժառիթները գտնել և պարզապես չենք կարող ինքնուրույն «գումար տպել» ճգնաժամից դուրս գալու համար: Երկրների երկարաժամկետ զարգացման համար շատ ավելի կարևոր քայլ է ավելի մեծ թվով մարդկանց համագործակցության, մրցակցության և կապեր հաստատելու հմտություններով ապահովելն այնպես, որ նրանք առաջ մղեն իրենց կյանքը և հասարակությունը:*

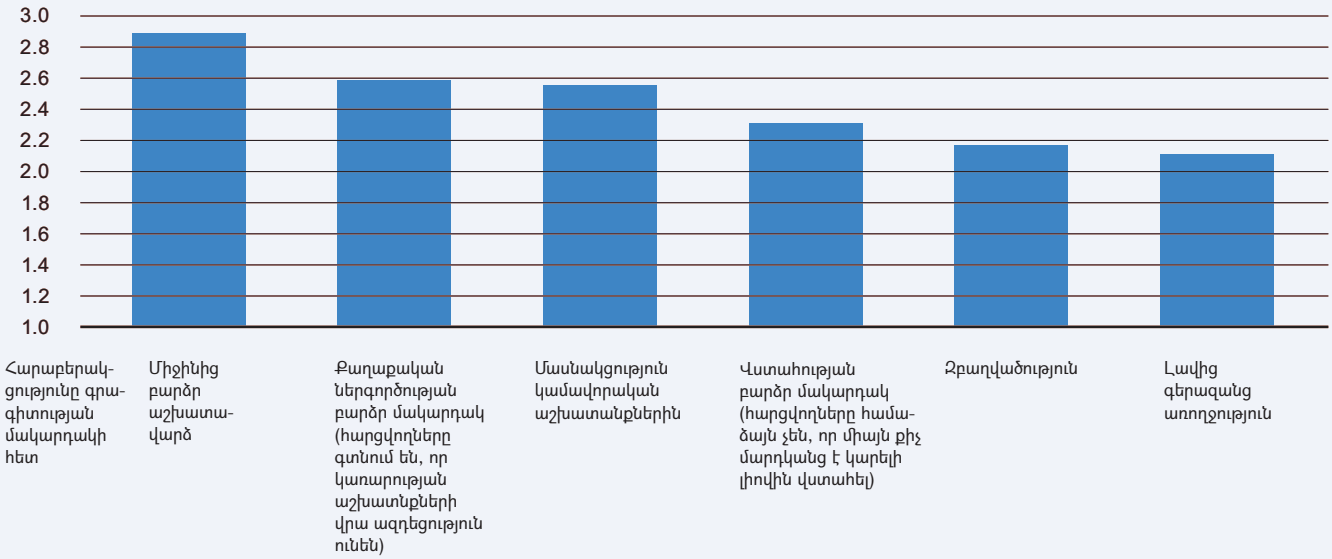
Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (ՏՀԶԿ)՝ «Մեծահասակների հմտությունների հետազոտությունը» ցույց է տալիս, որ այն, ինչ մարդիկ գիտեն և այն, ինչ նրանք անում են իրենց գիտելիքի հետ, մեծ ազդեցություն ունեն նրանց կյանքի հնարավորությունների վրա (տես գծապատկեր 1): Օրինակ, միջինում բոլոր երկրներում գրագիտության սանդղակում 4- 5-րդ մակարդակները զբաղեցնող աշխատողների (այսինքն նրանց, ովքեր կարող են բարդ եզրակացություններ անել, գրավոր տեքստերում գնահատել թաքնված ճշմարտությունները և փաստարկները) ժամավճարը ավելի քանի 60%-ով բարձր է այն աշխատողների ժամավճարից, ում գրագիտության մակարդակը 1 է կամ ավելի ցածր (դա նշանակում է, որ նրանք լավագույն դեպքում կարող են կարդալ համեմատաբար կարճ տեքստեր՝ գտնելու այն տեղեկությունը, որը նույնական է հարցի կամ ցուցման մեջ տրված տեղեկությանը, կամ հասկանալու հիմնական բառապաշարը): Ցածր գրագիտության մակարդակ ունեցողների գործազրկության հավանականությունը նույնպես կրկնակի բարձր է: Հետազոտությունը նաև ցույց է տալիս, որ այս ազդեցությունը ավելի ընդգրկուն է, քան պարզապես կապը աշխատանքի և եկամտի հետ: Հետազոտված երկրներում ավելի քիչ հիմնարար հմտություններով օժտված անհատները ավելի թույլ առողջություն ունեն, վստահ են, որ քիչ ազդեցություն ունեն քաղաքական գործընթացների վրա և չեն մասնակցում հասարակական և կամավորական աշխատանքներին:

Այսպիսով՝ մի կողմից հմտությունները դարձել են 21-րդ դարի տնտեսությունների գլոբալ արժույթը, սակայն այս «արժույթը» կարող է արժեզրկվել, քանի որ աշխատաշուկայի պահանջները զարգանում են, իսկ մարդիկ կորցնում են այն հմտությունները, որոնք չեն կիրառում: Որպեսզի հմտությունները պահպանեն իրենց արժեքը, դրանք պետք է շարունակաբար զարգացվեն ողջ կյանքի ընթացքում:

Ավելին, այն հանգամանքը, որ կողք կողքի գոյակցում են կրթություն ստացած գործազուրկները և գործատուները, ովքեր պնդում են, որ չեն կարողանում գտնել իրենց անհրաժեշտ հմտություններով մարդկանց, ընդգծում է, որ ավելի շատ կրթությունը ինքնաբերաբար չի նշանակում ավելի լավ տնտեսական և սոցիալական արդյունքներ: Կրթությունը ավելի լավ աշխատանքի և կյանքի փոխակերպելու գործընթացում հաջողության հասնելու համար մենք պետք է ավելի լավ հասկանանք, թե որոնք են արդյունքների հան-

[11] Այս հոդվածն առաջին անգամ հրապարակվել է Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի Մեծահասակների կրթություն և զարգացում ամսագրի «Հմտություններ և կարողություններ» 83/2016 համարում, էջ 10-13:

Գծապատկեր 1. Միջազգային սանդղակ



ՏՀԶԿ[1] Մեծահասակների կարողությունների ուսումնասիրությանը մասնակցած այն մեծահասակները, որոնց գրագիտության մակարդակը 4/5 է, բարձր հավանականություն ունեն հետևայլ ոլորտներում. եկամուտի բարձր մակարդակ, վստահության բարձր մակարդակ, քաղաքական ներգործություն, լավ առողջություն, մասնակցություն կամավորական աշխատանքներին, զբաղվածություն՝ համեմատած գրագիտության առաջին մակարդակն ունեցող մեծահասակների հետ:

Նշումներ՝ գրագիտության մակարդակի հետ հարաբերակցությունը կարգավորվում է ըստ տարիքի, գենդերի, կրթական նվաճումների և իմիգրանտի լեզվի: Բարձր են համարվում այն աշխատավարձերը, որոնք բարձր են տվյալ երկրի մեկ ժամում վաստակածի միջին թվից:

Աղբյուրը՝ տվյալները հիմնված են Մեծահասակների կարողությունների ուսումնասիրության վրա (ՄԿՄԳԾ[2]), 2012

գեցնող հմտությունները, պետք է ապահովենք, որ ճիշտ հմտությունների համադրությունը ուսուցանվի կյանքի ընթացքում, և օգնենք տնտեսություններին օգուտ ստանալ այդ հմտություններից:

Հմտությունների էվոլուցիան

Այս տեսանկյունից որպես առանցքային մեկնարկային կետ պետք է դիտարկել հմտությունների պահանջարկի էվոլիուցիայի ավելի լավ կանխատեսումը և համարժեք լուծումներ գտնելը: Կառավարությունները և բիզնեսը պետք է համատեղ աշխատեն ներկա և ապագա հմտությունների պահանջարկի վերաբերյալ փաստացի տվյալներ հավաքագրելու ուղղությամբ, որոնք այնուհետև կարող են օգտագործվել արդի կրթական համակարգեր ստեղծելու, ինչպես նաև ուսուցման ու վերապատրաստման համակարգերին տեղեկացնելու համար: Վերջին մի քանի տասնամյակների ընթացքում մեծ փոփոխություններ են տեղի ունեցել արդյունաբերական երկրների, իսկ վերջին շրջանում նաև շատ զարգացող երկրների տնտեսության հիմքերում: Ինչպես ցույց են տվել Լևին և Մուռնանը[1], հմտություններ պահանջարկի կտրուկ անկումն այլևս միայն ձեռքի աշխատանքի ոլորտում չէ, այլ առօրյա ճանաչողական հմտությունների ոլորտում:

Երբ համացանցը հասանելի է դարձրել աշխարհում առկա գիտելիքը, երբ առօրյա հմտությունները թվայնացվում և պատվիրակվում են, երբ աշխատանքները արագորեն փոփոխվում են, գիտելիքի կուտակումը ավելի քիչ նշանակություն ունի, և հաջողությունը մեծապես պայմանավորված է մտածողության ձևերով (ստեղծարարություն, քննական մտածողություն, խնդիրների լուծում և դատողություն), աշխատանքի ձևերով (համագործակցություն և թիմային աշխատանք) և սոցիալ – մշակութային գործիքներով, որոնք օգնում են մեզ հաղորդակցվել աշխարհի հետ:

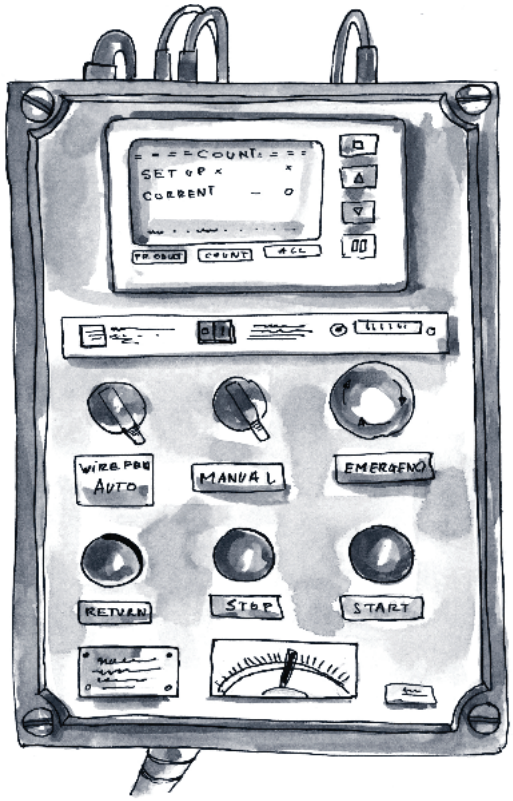
Մի բան, որ շատ երկրներ կարող են սովորել Դանիայի, Գերմանիայի, Նորվեգիայի և Շվեյցարիայի նման երկրներից, կրթության ոլորտում առաջնահերթության փոփոխությունն է որակավորման վրա հիմնված կրթությունից դեպի ողջ կյանքի ընթացքում հմտությունների զարգացման վրա հիմնված ուսումնառություն:

ՏՀԶԿ «Ուսումնառություն աշխատանքի համար» վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ հմտությունների զարգացումը շատ ավելի արդյունավետ է, երբ կրթության և աշխատանքի ոլորտները փոխկապակցված են: Ի տարբերություն կառավարությունների կողմից մշակված ծրագրերի, որոնք դասավանդվում են բացառապես դպրոցներում, աշխատավայրում կրթությունը մարդկանց մոտ զարգացնում է «կոշտ» հմտություններ սարքավորումների հետ աշխատելիս, և «փափուկ» հմտություններ, ինչպիսիք են թիմային աշխատանքը, հաղորդակցությունը, բանակցային հմտությունները, իրական փորձառության միջոցով: Այս երկրների փորձը նաև հուշում է, որ աշխատավայրում գործնական վերապատրաստման դասընթացները արդյունավետորեն մոտիվացնում են պասիվ երիտասարդներին և օգնում վերաընդգրկել նրանց կրթական գործընթացի մեջ, ինչպես նաև ճանապարհ հարթել դեպի աշխատաշուկա: Այս երկիրները հաջողություն են գրանցել դպրոցից դուրս մնալը կանխարգելելու հարցում՝ առաջարկելով երիտասարդներին առավել համապատասխան կրթություն և երկրորդ հնարավորության տարբերակներ, ինչպես նաև աշխատանքային փորձ՝ նախքան կրթության ավարտը: Գործատուները կարևոր դերակատարություն ունեն իրենց աշխատակիցների վերապատրաստման հարցում, անգամ եթե որոշ՝ հատկապես փոքր և միջին ձեռնարկությունները հանրային օժանդակություն են ստանում նման դասընթացներ անցկացնելու համար: Այս երկրներում արհմիությունները օժանդակում են նաև կրթության և վերապատրաստման օրակարգի ձևավորմանը, առկա աշխատակիցների շահերի պաշտպանությանը, ապահովում են, որ աշխատավայրում մարդիկ համապատասխանորեն կիրառեն իրենց հմտությունները, և հետևում են, որ դասընթացների մեջ արված ներդրումները նպաստեն ավելի բարձր որակավորմամբ աշխատանքի ձեռքբերմանը և ավելի բարձր աշխատավարձ ստանալուն:

Չորս գործողություն՝ մասնակցայնությունը մեծացնելու համար

Կրթությամբ և վերապատրաստման դասընթացներով երիտասարդներին աշխատաշուկա մտնելուն նախապատրաստելը հմտությունների զարգացման միայն մի կողմն է: Աշխատանքային տարիքի մեծահասակները նույնպես կարիք ունեն զարգացնելու իրենց

[12]Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպություն
[13] Մեծահասակների կարողությունների միջազգային գնահատման ծրագիր, ՏՀԶԿ



հմտությունները, որպեսզի կարողանան առաջ գնալ իրենց կարիերայում, աշխատաշուկայի փոփոխվող պահանջներին բավարարեն և չկորցնեն արդեն իսկ ձեռք բերված հմտությունները: Մեծահասակներին պետք է հասանելի լինեն ուսումնառության լայն հնարավորություններ՝ լիարժեք կամ մասնակի ներգրավվածությամբ: Նման հնարավորություններից են աշխատակիցների համար նախատեսված մասնագիտական դասընթացները, մեծահասակների ֆորմալ կրթությունը, երկրորդ հնարավորություն ընձեռող դասընթացները նվազագույն որակավորում ստանալու կամ տարրական գրագիտություն ձեռք բերելու համար, լեզվի դասընթացները ներգաղթյալների համար, աշխատանք փնտրողների համար աշխատաշուկայի վերաբերյալ կրթական ծրագրերը, ինչպես նաև ինքնազարգացման կամ ժամանցային ուսումնական ծրագրերը:

Այսպիսով՝ դեռևս շատ անելիքներ կան շարունակական կրթությանը և վերապատրաստմանը մասնակցության արգելքները հաղթահարելու համար:

Առաջին. մեծահասակների կրթությունից և վերապատրաստումից ստացվող օգուտները ավելի թափանցիկ դարձնելը կարող է նպաստել, որ մարդիկ ավելի մեծ պատրաստակամությամբ ներդրումներ անեն մեծահասակների կրթության և վերապատրաստման մեջ: Կառավարությունները կարող են ավելի լավ տեղեկատվություն տրամադրել մեծահասակների կրթության տնտեսական (ներառյալ զուտ աշխատավարձերի, զբաղվածության և արդյունավետության) և ոչ տնտեսական օգուտների (ներառյալ ինքնագնահատականի և բարելավված սոցիալական փոխազդեցության) մասին:

Երկրորդ. թերի կրթված մարդիկ քիչ են տեղեկացված կրթության և վերապատրաստման հնարավորությունների մասին կամ առկա տեղեկատվությունը նրանց համար շփոթեցնող է: Անհրաժեշտ է հեշտ փնտրվող, արդիական առցանց տեղեկության, անձնական ուղղորդման և խորհրդատվական ծառայությունների համակցություն, որը կօգնի սահմանելու վերապատրաստման կարիքները և որոշելու անհրաժեշտ համապատասխան ծրագրերը, ինչպես նաև գտնելու հնարավոր ֆինանսավորման աղբյուրների մասին տեղեկություն:

Երրորդ. կրթական արդյունքների հստակ հավաստագրումը և ոչ ֆորմալ կրթության ճանաչումը նույնպես կարող են խթան հանդիսանալ վերապատրաստման դասընթացների համար: Անհրաժեշտ է մշակել և Ազգային որակավորման համակարգում ներառել թափանցիկ ստանդարտներ, ինչպես նաև գնահատման հուսալի գործընթացներ: Նախընթաց կրթության ճանաչումը կարող է նաև կրճատել որոշակի որակավորում ստանալու համար ծախսվող ժամանակը և գումարը:

Չորրորդ. կարևոր է երաշխավորել, որ ծրագրերը լինեն համապատասխան և բավականաչափ ճկուն և՛ բովանդակության, և՛ մատուցման ձևի մեջ, որպեսզի արձագանքեն մեծահասակների կարիքներին: Վերջին շրջանում մի շարք երկրներ ներդրել են տարբեր ծառայություններ առաջարկող մեկ կանգառի պրակտիկան: Այս մոտեցումը ծախսարդյունավետ է, քանի որ համատեղում է ենթակառուցվածքները և ուսուցանող անձնակազմը՝ ավելի հարմարավետ դարձնելով շարունակական կրթությունն ու վերապատրաստումը: Հեռահար ուսուցումը և կրթական բաց հարթակների մոտեցումը էականորեն բարելավել են օգտատերերի՝ ուսումնառությունը իրենց կյանքին հարմարեցնելու կարողությունը:

Կարևոր են նաև այնպիսի քաղաքականությունները, որոնք երկրների միջև հմտությունների փոխանակման հնարավորություն են ստեղծում: Հնարավոր է, որ որոշ երկրներ չունենան հմտությունների բավարար առաջարկ, քանի որ նրանք ունեն տնտեսության արագ զարգացող ոլորտներ, սակայն այդ ոլորտներում վերապատրաստված սակավ աշխատուժ, կամ որովհետև ունեն ծերացող հասարակություն և թոշակի անցնող աշխատակիցներին փոխարինող սակավ երիտասարդություն, կամ որովհետև ցանկանում են տնտեսության մեծ մասը վերածել ավելի բարձր ավելացված արժեք ունեցող արտադրության, որի համար անհրաժեշտ է շատ լավ վերապատրաստված աշխատուժ:

Հարկ է նաև նկատել, որ չնայած հմտությունների քաղաքականությունները սովորաբար մշակվում են ազգային մակարդակում, ավելի ու ավելի շատ գործատուներ են սկսում տեղափոխվել միջազգային մակարդակ:

Սահմանից անդին

Ինչպես նշել ենք, չնայած հմտությունների քաղաքականությունները սովորաբար մշակվում են ազգային մակարդակում, ավելի ու ավելի գործատուներ են սկսում տեղափոխվել միջազգային մակարդակ և պետք է իրենց անհրաժեշտ հմտությունները ձեռք բերեն ինչպես ազգային աղբյուրներից, այնպես էլ տաղանդների գլոբալ բանկից: Որոշ երկրներ արդեն ուշադրություն են դարձնում իրենց ազգային սահմաններից դուրս հմտությունների քաղաքականության վրա և սկսել են ներդրումներ կատարել այլ երկրներում բնակվող մարդկանց հմտությունների մեջ: Այս մոտեցումը կրկնակի առավելություն ունի. տարբեր ընկերությունների՝ արտերկրում գտնվող մասնաճյուղերը ունենում են լավ վերապատրաստում անցած աշխատակիցներ, և կրճատվում է արտագաղթելու միտումը հատկապես բարձր որակավորում ունեցող անձանց շրջանում: Հմտությունների զարգացումը գլոբալ առումով խթանելու ևս մեկ տարբերակ է միջսահմանային մասնագիտական բարձրագույն կրթությունը խրախուսող քաղաքականությունների մշակումը: Սա կարող է օգնել երկրներին ավելի ընդլայնելու իրենց հմտությունների ֆոնդը, քան այն դեպքում, եթե ստիպված լինեին հենվել միայն ներքին ռեսուրսների վրա:

Այնուամենայնիվ, հմտությունների զարգացումը ամենադյուրին աշխատանքն է. շատ ավելի բարդ է երիտասարդների համար իրենց հմտությունները կիրառելու հնարավորությունների ստեղծումը: Այս տեսանկյունից միգուցե գործատուները պետք է ավելի մեծ ճկունություն առաջարկեն աշխատավայրում, իսկ արհմիություններն էլ, իրենց հերթին, գուցե պետք է վերանայեն հիմնական և ժամանակավոր աշխատակիցների աշխատանքային իրավունքների պաշտպանության շուրջ իրենց դիրքորոշումը: Ձեռնարկությունները պետք է ողջամիտ տևողությամբ փորձաշրջան առաջարկեն, որպեսզի հնարավորություն տան աշխատանքային փորձ չունեցող երիտասարդներին ապացուցելու իրենց կարողությունները՝ դրանով իսկ նպաստելով նրանց անցմանը կանոնավոր աշխատանքի: Խնդիրն այն է, որ չօգտագործված մարդկային կապիտալը հմտությունների և դրանց զարգացման մեջ կատարված նախնական ներդրումների կորուստ է: Հմտությու-

ների պահանջարկի փոփոխության արդյունքում չօգտագործված հմտությունները կարող են հնանալ, իսկ անգործության պայմաններում չօգտագործված հմտությունները ժամանակի ընթացքում կորսվում են: Եվ հակառակը, ինչքան շատ են մարդիկ օգտագործում իրենց հմտությունները և կատարում բարդ, շատ ժամանակ և ջանք պահանջող առաջադրանքներ աշխատանքի վայրում կամ այլուր, այնքան ավելի հավանական է, որ ծերացման պատճառով հմտությունների կորուստը կարող է կանխվել:

Բախվելով հմտությունների անհամապատասխանությանը

Այս ամենով հանդերձ, նույնիսկ հմտությունների զարգացումը և աշխատաշուկայի համար դրանք մատչելի դարձնելը չեն ունենա ցանկալի ազդեցություն տնտեսության և հասարակության վրա, եթե այդ հմտությունները արդյունավետ չօգտագործվեն: ՏՀԶԿ Հմտությունների հետազոտությունը ցույց է տալիս, որ որոշ երկրներում հմտությունների անհամապատասխանությունը լուրջ մարտահրավեր է, որն արտացոլվում է մարդկանց հավանական եկամտի և աշխատանքային արդյունավետության մեջ: Շատ կարևոր է իմանալ, թե ինչ հմտություններ են անհրաժեշտ աշխատաշուկային և ինչ կրթական ուղի պիտի անցնեն երիտասարդները իրենց նպատակներին հասնելու համար: Աշխատանքի հետ հմտությունների անհամապատասխանությունը կարող է ժամանակավոր բնույթ կրել. երբեմն որոշակի ժամանակ է պահանջվում, որպեսզի հմտությունների պահանջարկը ադապտացվի այն փաստին, որ իրականում առկա են ավելի մեծ թվով բարձր որակավորում ունեցող մասնագետներ: Այսպիսով, հմտությունների ոչ բոլոր անհամապատասխանություններն են վատ անդրադառնում տնտեսության վրա: Հմտությունների ավելցուկը, որը կարող է ի հայտ գալ որոշ բնագավառներում հմտությունների թերի կիրառումից, կարող է ծառայել որպես հմտությունների պահուստ (ռեզերվ), որը կարող է օգտագործվել ավելի բարդ տեսակի աշխատանքներում, իսկ ավելի երկարաժամկետ հեռանկարում՝ գիտելիքահենք տնտեսության կառուցման գործընթացում: Այնուամենայնիվ, աշխատողների հմտությունների և աշխատավայրում իրենց առաջադրանքների միջև առկա անհամապատասխանությունը կարող է բացասաբար անդրադառնալ տնտեսական և սոցիալական արդյունքների վրա: Կարճաժամկետ և միջնաժամկետ որոշակի աշխատանքների պարագայում հմտությունների թերի կիրառումը կարող է խնդիր լինել, քանի որ դա կարող է հանգեցնել հմտությունների կորստի: Այն աշխատողները, ում հմտություններն իրենց ներկա աշխատանքում թերի են օգտագործված, ավելի քիչ են վաստակում և սովորաբար բավարարված չեն զգում աշխատավայրում, քան նրանք, ում հմտությունները լիարժեքորեն համապատասխանում են իրենց աշխատանքին: Այս իրավիճակը կարող է հանգեցնել կադրերի հոսունության, ինչն էլ կարող է բացասական ազդեցություն ունենալ ընկերությունների արտադրողականության վրա: Հմտությունների թերիությունը կարող է նաև ազդել արտադրողականության վրա և, ինչպես հմտությունների պակասի պարագայում, կարող է դանդաղեցնել աշխատանքային առավել արդյունավետ տեխնոլոգիաների և մոտեցումների ներդրման տեմպերը:

Մասնագիտական կարիերայի սկզբնական փուլում հաջողակ մուտքը աշխատաշուկա խորը ազդեցություն ունի մարդու հետագա աշխատանքային գործունեության վրա: Վատ մեկնարկի բացասական հետևանքներից ձերբազատվելը կարող է ապագայում բարդ լինել: Ամուր հիմնական կրթությունը մասնագիտական կրթության և աշխատաշուկայի կարիքներին համապատասխան ուսումնական ծրագրերի հետ միասին փորձում են դպրոցից աշխատաշուկա անցումը ավելի սահուն դարձնել: Նույն նպատակին են միտված նաև աշխատանքի ընդունման և աշխատանքից հեռացման օրենքները, որոնք ավելի խիստ չեն երիտասարդների համար (մյուսների համեմատ), ինչպես նաև այնպիսի ֆինանսական խթանները, որոնք դրդում են գործատուներին աշխատանքի ընդունելու վերապատրաստման կարիք ունեցող երիտասարդներին: Նման քաղաքականությունները կարող են կանխարգելել հմտությունների անհամապատասխանությունը և հետագա գործազրկությունը:

Հաջողության հիմնական գործոնը

Կարիերայի ուղղորդման բարձրակարգ ծառայությունները՝ համալրված աշխատաշուկայի հեռանկարների մասին արդիական տեղեկատվությամբ, կարող են օգնել երիտասարդներին կարիերայի հարցում ողջամիտ որոշում կայացնելու հարցում: Որոշ երկրներ ունեն նաև ակտիվ աշխատաշուկայի արդյունավետ չափանիշներ, ինչպիսիք են խորհրդատվությունը, աջակցությունը աշխատանքի որոնման հարցում և ցածր որակավորում ունեցող երիտասարդներին ժամանակավոր աշխատանքի ընդունելու համար տրվող սուբսիդիաները. դրանք կապում են երիտասարդների համար եկամտային աջակցությունը նրանց կողմից աշխատանքի ակտիվ որոնման և իրենց աշխատունակության բարելավման միջոցառումներին ներգրավելու հետ:

Այս բոլոր մոտեցումները արդյունավետ չեն լինի, քանի դեռ հմտությունները չեն դարձել բոլորի համար կարևոր խնդիր: Կառավարությունները կարող են մշակել ֆինանսական խթաններ և նպաստավոր հարկային քաղաքականություն: Կրթական համակարգերը կարող են խթանել ձեռնարկատիրությունը, ինչպես նաև առաջարկել մասնագիտական ուսուցում: Գործատուները կարող են ներդրումներ կատարել կրթության մեջ: Արհմիությունները կարող են ապահովել, որ վերապատրաստման մեջ արված ներդրումները վերածվեն ավելի բարձր որակավորմամբ աշխատանքների և բարձր աշխատավարձերի: Անհատները կարող են ավելի շատ օգուտներ քաղել կրթական հնարավորություններից: Երկրները պետք է նաև խստորեն հետևեն, թե ովքեր, ինչի համար,երբ և ինչպես պիտի վճարեն: Կառավարությունները պետք է մշակեն այնպիսի ֆինանսական խթաններ և հարկային քաղաքականություն, որոնք կխրախուսեն անհատներին և գործատուներին ներդրումներ կատարելու կրթության և վերապատրաստման մեջ: Որոշ անհատներ կարող են իրենց վրա վերցնել բարձրագույն կրթության ավելի մեծ ֆինանսական բեռը, իսկ նրանց ֆինանսավորումը կարող է սերտորեն կապված լինել կրթությունը հաջողությամբ ավարտին հասցնելու հետ: Իհարկե, այս տեսանկյունից կարևոր է, որ անհատներին հասանելի լինեն իրենց եկամուտներին համապատասխան վարկեր և եկամուտների ստուգման վրա հիմնված դրամաշնորհներ:

Շատ երկրներ դեռևս շարունակում են պայքարել տնտեսական անկման դեմ, սակայն թերի զարգացած հմտությունների գինը շատ բարձր է և համարժեք է մշտական տնտեսական անկմանը:

Նշում

1 / Authors: Levy, F. and Murnane, R. (2013): Economy-Wide Changes in Job Task Content 1960–2010, Presentation given at the 2013 CCR Conference in February 2013.

Հեղինակի մասին

Անդրեաս Շլայխերը Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության Կրթության և հմտությունների բաժնի ղեկավարն է, ՏՀԶԿ գլխավոր քարտուղարի՝ կրթության քաղաքականության հարցերով հատուկ խորհրդատուն: Նա ղեկավարում է Միջազգային ուսանողական գնահատման ծրագիրը (PISA), ՏՀԶԿ-ի՝ Մեծահասակների հմտությունների հետազոտությունը (PIAAC), ՏՀԶԿ Հմտությունների ռազմավարությունը, ՏՀԶԿ Ուսուցանման և ուսումնառության միջազգային հետազոտությունը (TALIS) և Կրթական համակարգերի կատարողական չափանիշների մշակումը և վերլուծությունը (INES):

Կապ
andreas.schleicher@oecd.org