

Էլենե Չաջանիձե

*Քաղաքացիական ինտեգրման և ազգամիջյան
փոխհարաբերությունների կենտրոն*

**ԵՐԿԼԵԶՈՒ ԾՐԱԳՐԵՐԸ ԵՎ ՍՈՒԲՄԵՐՍԻՈՆ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ
ԷԹՆՈԿԱԿԱՆ ՓՈՔՐԱՄԱՍՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ ՎՐԱՍՏԱՆՈՒՄ**

ՀԱՄԱՌՈՏԱԳԻՐ

Տվյալ հոդվածը հանդիսանում է Վրաստանում ընթացող երկլեզու կրթության մասին անցկացված հետազոտության վերլուծություն: Հոդվածի առաջին մասում կքննարկվի երկլեզու կրթության անհրաժեշտությունը և պետական քաղաքականությունը Վրաստանի համատեքստում: Հոդվածի հաջորդ մասում ընթերցողին առաջարկում ենք երկլեզու կրթական ծրագրերի վերլուծություն, իսկ հոդվածի հիմնական մասն ընդգրկում է հետազոտություն՝ Վրաստանում ընթացող սուբմերսիոն կրթության և այլ երկլեզու ծրագրերի արդյունավետության համեմատության նպատակով: Հետազոտական մասում ներկայացված կլինեն հետազոտման մեթոդաբանությունը և ստացված արդյունքների վերլուծությունը: Հետազոտման հետևանքով անում ենք եզրակացություն, որ ընթացիկ սուբմերսիոն կրթական ծրագրի արդյունավետությունը նվազագույնն է, իսկ այլ երկլեզու կրթական ծրագրերի իրականացման մեթոդները վերանայման կարիք ունեն՝ դրանց արդյունքների հետագա բարելավման նպատակով:

Ներածություն

Երկլեզու/ բազմալեզու կրթության հարցը 21-րդ դարում հասել է հրատապության գագաթնակետին: Այն անչափ մեծ նշանակություն է ձեռք բերել մարդու համար, որն ակտիվ է ինչպես պրոֆեսիոնալ, այնպես էլ ամենօրյա լիարժեք ինտերակցիայի տեսանկյունից: Երկլեզու կրթությունն առանձնապես նշանակալի է էթնիկ փոքրամասնությունների համար: Մա ամենաօպտիմալ էլքն է՝ նրանց հասարակական կյանքի մեջ ընդգրկմանը նպաստելու և պետության լիարժեք քաղաքացիներ ձևավորելու հարցում:

Մեր հետազոտման նպատակն է ընթացիկ երկլեզու ծրագրերի արդյունավետությունը համեմատել սուբմերսիոն կրթության հետ, որի իրականացման տեղեկները Վրաստանում օր-օրի ավելանում է: Հոդվածում ներկայացված կլինեն այս հարցի շուրջ անցկացված հետազոտման արդյունքները և դրանց վերլուծությունը, նաև առաջարկում ենք երաշխավորություններ հետազոտման ընթացքում հայտնաբերված հիմնախնդիրների վճռման նպատակով:

Երկլեզու կրթության դերը Վրաստանում

Վրաստանն իր աշխարհագրական դիրքի և քաղաքական անցյալի

պատճառով, բնութագրվում է էթնիկ, կրոնական և լեզվական բազմերանգությամբ: Նորագույն պատմության ընթացքում էթնիկական փոքրամասնությունների նկատմամբ վրացական պետության վերաբերմունքը տարբեր էր տարբեր քաղաքական կառավարումների ժամանակ: Խորհրդային շրջանում քաղաքացիական ինտեգրումը մեծ հիմնախնդիր չէր համարվում, քանի որ, այնպես, ինչպես վրացիները, ազգային փոքրամասնությունները ևս խորհրդային քաղաքացիներ էին և միավորվում էին մեկ ընդհանուր պետության ներքո: Բացի այդ, կարևոր էր լեզվական գործոնը, ռուսաց լեզուն համարվում էր պաշտոնական լեզու և համապատասխանաբար, այս լեզուն վրացալեզու և ոչ վրացալեզու բնակչության կապակցող օղակն էր: Խորհրդային Միության փլուզումից հետո Վրաստանում (Զվիադ Գամսախուրդիայի նախագահության ժամանակ) ազգային փոքրամասնությունների նկատմամբ ծագեց կարծրատիպային վերաբերմունք, ինչն առաջացրեց Վրաստանից նրանց արտահոսք: Այսպիսի վերաբերմունքները հիմնականում մեզ հասցնում են քաղաքական բնույթի հակամարտությունների և ազգերի միջև թշնամանքի, ինչը ցանկալի չէ՝ ելնելով երկրի բնակչության խաղաղ կյանքի և զարգացման նպատակներից: Հենց այդ պատճառով, Վրաստանում 2004 թվականից արդեն կտրուկ կերպով փոխվեց վերաբերմունքը ազգային փոքրամասնությունների նկատմամբ և պլանավորվեցին նախագծեր նրանց ինտեգրման համար: Այս նպատակին հասնելու համար

օպտիմալ ուղիներից մեկը նրանց ինտեգրումն էր լեզվական զարգացման տեսանկյունից և, համապատասխանաբար, Վրաստանի կառավարությունը սկսեց համարժեք լեզվական քաղաքականություն վարել: Տվյալ լեզվական քաղաքականության շրջանակներում իրականացվեցին և ներդրվեցին երկլեզու կրթական ծրագրեր: Ուշագրավ է, որ երկլեզու կրթության աջակցությունը տեղական և միջազգային ոչ կառավարական կազմակերպությունների երկարատև աշխատանքի վաստակն է, ինչը Կրթության և գիտության նախարարությանը ցույց տվեց ազգային փոքրամասնություններին, երկլեզու կրթության միջոցով, պետական լեզու սովորեցնելու անհրաժեշտությունը: Ներկայիս դրությամբ Վրաստանում մի քանի երկլեզու ծրագիր է իրականացվում, թեպետ ոչ վրացալեզու դպրոցների մեծ մասը «թույլ» երկլեզու ծրագիր է իրականացնում (Տաբատաձե, 2011): Այս ծրագրերի իրականացմանը զուգահեռ, Վրաստանում աճում է վրացալեզու դպրոցներում ոչ վրացալեզու աշակերտների մեծամասնության լեզվով սովորելու միտումը: Այս ծրագիրը հայտնի է սուբմերսիայի անվանումով, և այն միավորվում է «թույլ» երկլեզու ծրագրերի շարքում: Սուբմերսիայի և այլ «թույլ» և «հզոր» երկլեզու ծրագրերը հողվածի հաջորդ մասում կքննարկենք, կնկարագրենք դրանց նպատակները երկլեզու կրթության իրականացման գործընթացում:

Երկլեզու կրթության «թույլ» և «հզոր» ծրագրեր

Երկլեզու կրթության բազմաթիվ տեսակներ գոյություն ունեն: Բեյքերը տիպաբանման ժամանակ դրանք բաժանել է «թույլ» և «հզոր» երկլեզու ծրագրերի: Այս բաժանումը պայմանական չէ, «թույլ» երկլեզու ծրագիրը հասկացված է հիմնականում երկլեզու միջավայրում ապրող երեխաների համար: Ուսուցման նպատակն է միալեզվությունը պետական լեզվով կամ սահմանափակ երկլեզվությունը: Նպատակը կարող է պայմանավորված լինել պետական շահերով կամ՝ ելնելով հենց ազգային փոքրամասնությունների շահերից: «Հզոր» երկլեզու կրթության ծրագրերի նշանակումը երեխայի մայրենի լեզվի և մշակույթի պահպանումն է և նրա հարստացումը (ավելացնող համատեքստ)՝ երկրորդ լեզվի ուսանման միջոցով: Սկոտլանդ-Կանադա երկլեզու կրթության տեսակները երեք հիմնական մասերի է բաժանել, որոնք ներկայացնում ենք ստորև.

«Թույլ» երկլեզու կրթության ծրագրերը. 1. Տրանզիտային երկլեզու կրթության նպատակն է համեմատական միալեզվությունը, տեղի չի ունենում փոքրամասնության լեզվի լրիվ վերացում, այն աստիճանաբար դուրս է մղվում ուսումնական գործընթացից: 2. Հիմնական/օտար լեզվի ուսուցմամբ ծրագիրը հասկացված է մեծամասնության ներկայացուցիչների համար, ուսուցումը դադարում ընթանում է մեծամասնության լեզվով, իսկ օտար լեզուն դասավանդվում է որպես առարկա, համապատասխան ժամային ծանրաբեռնվածությամբ:

Ծրագրի նպատակն է սահմանափակ երկլեզվությունը: 3. Անջատողական երկլեզու կրթությունը փոքրամասնությունների կողմից ծայրահեղ վերաբերմունքն է մեծամասնության լեզվի հանդեպ, սեփական լեզվի և մշակույթի պաշտպանության նպատակով (Շուբիթիձե, Տաբատաձե, 2010): Ծրագրի նպատակն է միալեզվությունը և միամշակութայնությունը:

«Հզոր» երկլեզու կրթության ձևերը. 1. Իմերսիա՝ կրթության այս մոդելի համաձայն, ուսուցումն առաջին երկու տարվա ընթացքում ընթանում է երկրորդ լեզվով և աստիճանաբար ավելանում է մայրենի լեզվի ծանրաբեռնվածությունը: Ծրագրի նպատակն է երկլեզվությունը և երկլեզու կրթությունը, նաև մայրենի լեզվի պահպանումը: Իմերսիային բնորոշ է հարստացնող համատեքստը (Բեյքեր, 2010). 2. Փոքրամասնությունների լեզվի պահպանման ծրագիր՝ իրականացման ժամանակ փոքրամասնության և մեծամասնության լեզուները հերթագայությամբ են կիրառվում: Փոքրամասնության լեզվի ներկայացուցիչ երեխաները դադարում սովորում են փոքրամասնության լեզվով, մեծամասնության լեզուն դեռևս միայն ուսումնական առարկա է, իսկ ծրագրի վերջնական նպատակը երկու լեզուներից լրիվ երկլեզվությունն է (Տաբատաձե, 2010).

3. Դուալ երկլեզու կրթություն՝ փոքրամասնության և մեծամասնության ներկայացուցիչները սովորում են մեկ դադարում, միևնույն պայմաններում, միևնույն ծրագրով: Որպես ուսուցման լեզու կիրառվում են երկու լեզուներն էլ:

Ծրագրի նպատակն է երկլեզվությունը և երկմշակութայնությունը:

4. Մեծամասնության լեզվով երկլեզու ծրագիր՝ մեծամասնության լեզվով երկլեզու կրթությունը հանդիսանում է մեծամասնության երկու կամ ավելի լեզուների կիրառություն ուսանում/ուսուցման գործընթացում: Երկու լեզվով ուսուցման դեպքում լեզուն և առարկայի բովանդակությունը դասավանդվում են ինտեգրված, ինչը ենթադրում է լեզվի ուսանում միջավայրի գործոնների նախատեսումը:

Միալեզու կրթության ձևերը. 1. Սեգրեգացիոն՝ ուսուցումն ընթանում է փոքրամասնության լեզվով: Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում, որպես օրենք, ուսուցումն ընթանում է պաշտոնական /մեծամասնության լեզվով և գոյություն ունեցած ծրագրի շրջանակներում փոքրամասնության լեզվի ներկայացուցիչներին չի տրվում հետագայում ուսումը շարունակելու և կարիերային առաջընթացի հնարավորություն, սա պետական քաղաքականություն է, որը նպատակ է նախանշում ազգային փոքրամասնությունների ստորադասում մշակութային-լեզվական մեկուսացման ճանապարհով (Տաբատաձե, 2010):

2. Սուբմերսիա փոխհատուցման դասերով՝ սուբմերսիայի տարատեսակ է, որը ենթադրում է փոքրամասնության լեզվի աշակերտների համար լրացուցիչ դասերի անցկացում՝ մեծամասնության լեզուն ավելի լավ յուրացնելու նպատակով: Ծրագիրը հաշվարկված է նրա համար, որ աշակերտները հետ չմնան

և դպրոցական ծրագիրը լավ յուրացնեն (Բազաուրի, 2010):

Սուբմերսիա՝ երկլեզու կրթության ամենաթույլ ծրագիրն է, և այն վերաբերում է այն երեխաներին, որոնք վտարանդիների ընտանիքներից են և երկրում կազմում են փոքրամասնության խումբ: Նրանք կրթության հենց տարրական աստիճանում սովորելը սկսում են պետական լեզվով, որը նրանք կամ բոլորովին չեն հասկանում, կամ տվյալ լեզվից մասամբ են զարգացած նրանց իրազեկությունները: Ուսուցման նպատակն է երեխան որքան հնարավոր է արագ սովորի մեծամասնության լեզուն: Այս նպատակը հարուցված է ոչ միայն լեզվական տեսանկյունից, այլ ավելի նշանակալի դեր է կատարում պետական քաղաքականությունը, լեզվական հատկանշով ձուլումն ավելի շահավետ է պետության համար, որտեղ տարբեր լեզվական խմբերի ներկայացուցիչներ են ապրում: Նրան անհրաժեշտ չի լինի տարբեր ազգությունների ներկայացուցիչների հետ տարբեր մոտեցում և քաղաքականություն, դպրոցական սուբմերսիայի ճանապարհով հեշտ և միաժամանակ կիրականացնի նրանց լեզվական ձուլումը: Երկրի բոլոր բնակիչների համար մեկ ընդհանուր լեզուն կլինի ընդհանուր մշակույթի և արժեքների խորհրդանիշ (Բազաուրի, 2010): Ոչ պակաս կարևոր է նաև այն պետական նպատակը, որ կապվում է սուբմերսիոն ծրագրերի տնտեսական հաշվարկների հետ և անվիճելիորեն տալիս է ֆինանսավորման տնտեսման հնարավորություն (Գորգաձե, 2011): Սուբմերսիան հաճախ հարուցվում է նաև

ոչ կայուն քաղաքական վիճակով: Այս ծրագրին հաճախ դիմում են այն դեպքում, երբ ազգային փոքրամասնություններով բնակեցված տարածաշրջաններում հաճախակի են քաղաքական ելույթները և սոցիալական խառնաշփոթը: Բացի այդ, սուբմերսիան պայմանավորող ևս մեկ հզոր գործոն է ծնողների ցանկությունը, որ իրենց երեխաները որքան հնարավոր է արագ սովորեն մեծամասնության լեզուն: Ծնողի հետաքրքրությունը պայմանավորված է այն գիտակցությամբ, որ պետական լեզվով է ընթանում ցանկացած պաշտոնական գրույց, բարձրագույն կրթություն հնարավոր է ստանալ միայն մեծամասնության լեզվով, և վերջում, սա անմիջականորեն կապվում է կարիերային առաջընթացի հետ: Իսկ հայեցակարգային մոտեցմամբ, սուբմերսիայի էությունը կապվում է ջրի մեջ սուզվելու հետ, երբ երեխան լողալ չգիտի ... միայն երկու ելք կա՝ կամ պետք է լողալ սովորի և լող տա, համապատասխանաբար, սովորի լեզուն և այս տեսակետից ինտեգրվի բնակչությանը, կամ խորտակվի և զոհվի:

Սուբմերսիոն կրթության ծրագիրը մեզ համար ևս հետաքրքիր է այնքանով, որքանով որ Վրաստանում այն իրականացվում է այլ մնացած երկրներում ծրագրերին զուգահեռ: Այն հետաքրքիր է նաև այն տեսանկյունից, որ ներկայիս դրությամբ պետական քաղաքականությունը կենտրոնացված է այլ, էթնիկական փոքրամասնությունների ինքնության պահպանմանն ուղղված երկրեզու ծրագրերի իրականացմանը: Սուբմերսիայի ծրագրի շրջանակներում Վրաստանում հետազոտություններ չեն

անցկացվել, և այս հարցը լավ չի ուսումնասիրված, թեպետ, այն փաստը, որ ոչ վրացալեզու աշակերտները գնում են վրացական դպրոցներ և սովորում վրացական բաժնում՝ հետաքրքրություն է առաջացնում նրանց ակադեմիական առաջադիմության հանդեպ: Պետք է նշել, որ այս ծրագրի շրջանակներում արդյունքը միշտ հաջող չէ: Ընդհանրապես, սուբմերսիայի ծրագրով երեխաների մի մասը կարողանում է հաջողությամբ հաղթահարել ուսանման գործընթացը երկրորդ լեզվից և նույնպիսի իրազեկ դառնալ, ինչպես մայրենիից: Թեպետ, այսպիսի դեպքերը նվազագույն են ոչ միայն Վրաստանի օրինակով, այլև աշխարհի փորձի նախատեսմամբ: Հետազոտողների մեծ մասը (Վալդես, 2000, Ֆացիո, 1995) միանշանակորեն մատնանշում է այս ծրագրի ոչ արդյունավետությունը և համարում է, որ այն ծայրահեղ կրթական ծրագիր է: Վրաստանում, ինչպես արդեն նշեցինք, այս հարցի հետ կապված էմպիրիկ հետազոտություններ գոյություն չունեն և, կարծում ենք, հետաքրքիր կլինեն հիմնախնդրի ավելի խորը ուսումնասիրումը: Ներկայացված հոդվածի շրջանակներում անցկացված փոքրածավալ հետազոտման նպատակն էլ հենց այս ծրագրի հետ կապված հիմնախնդիրների հետազոտումը և դրանց համեմատումն է այն երկրներում ծրագրերի նվաճումների հետ, որոնք իրականացվում են պետական քաղաքականության աջակցությամբ:

Հետազոտման մեթոդաբանությունը

Մեր կողմից անցկացված հետազոտության նպատակն էր ուսումնասիրել Վրաստանում ընթացող երկլեզու ծրագրերի արդյունքները և դրանք համեմատել սուբմերսիայի ծրագրի հետ: Հետազոտման շրջանակներում քննարկվել են գոյություն ունեցած երկլեզու կրթության ծրագրերը, ուսումնասիրվել է հաստիքային ռեսուրսի դերը երկլեզու կրթության ծրագրերի իրականացման գործընթացում և աշակերտների մոտիվացիան վրաց լեզու սովորելու համար: Սուբմերսիայի ծրագրի հետ երկլեզու կրթության ծրագրերի արդյունավետության համեմատության, դրանց իրականացման ընթացքում առկա հիմնախնդիրների և մարտահրավերների գնահատման համար ուսումնասիրվել են հետևյալ հետազոտման հարցերը. ա) Երկլեզու կրթության ինչ տիպի ծրագրեր են իրականացվում ք. Մառնեուլիի հանրային դպրոցներում: բ) Ինչպիսին է երկլեզու ծրագրերի մեջ ընդգրկված աշակերտների ակադեմիական առաջադիմությունը: գ) Աշակերտների շրջանում գոյություն ունի արդյոք վրաց լեզուն սովորելու ցանկություն և մոտիվացիա: դ) Որքանով բարձր է ծնողների՝ ուսումնական գործընթացի մեջ ներգրավվածության աստիճանը: ե) Պետական լեզուն սովորելու գործընթացում խանգարիչ գործոնների բացահայտում:

Հետազոտման դիզայնը. հետազոտման անցկացման նպատակով ընտրվել է

որակական հետազոտման մեթոդը, քանի որ հետազոտման նպատակը հարցի խորացված ուսումնասիրումը և հիմնախնդրի վճռման ուղիների որոնումն էր, անցկացվեցին ինչպես խորացված հարցազրույցներ, այնպես էլ մշակվեցին ռեսուրս-կենտրոնների կողմից մատուցված տվյալները դպրոցների մասին և աշակերտների ակադեմիական առաջադիմության մատյանները: Խորացված հարցազրույց անցկացվեց ֆոկլուս խմբի հետ, որը ներկայացնում էին աշակերտներ Մառնեուլիի չորս դպրոցներից: Ֆոկլուս խմբի մասնակիցների ընտրությունը տեղի ունեցավ նախնական ընտրության սկզբունքով՝ հիմնվելով Մառնեուլիի ռեսուրս կենտրոնի կողմից մատուցված տեղեկությունների վրա: Հարցման ենթարկվեցին այն դասարանների և առարկաների ուսուցիչները, որոնք ընդգրկված են երկլեզու ծրագրերի մեջ և Մառնեուլիի շրջանի Շուլավեր գյուղի վրացալեզու դպրոցի ուսուցիչներ: Հետազոտման գործիքը հանդիսանում էր խորացված հարցազրույցի համար նախօրոք կազմված հարցաբանը: Ռեսուրս կենտրոնի տվյալներով, Ջանդար գյուղի, Շահույանի և Քվեմո Սարալի գյուղի ոչ վրացալեզու դպրոցներում իրականացվում են պետական ծրագրեր: Տվյալ դպրոցներում հարցվել են տարրական աստիճանի 1-5 դասարանների ուսուցիչներ: Ընտրությունը պայմանավորված էր այն իրականությամբ, որ կապված է երկլեզու ուսուցման աստիճանի հետ (նպատակային դպրոցներում միայն տարրական աստիճաններում է

իրականացվում էրկլեզու կրթություն): Ստացված արդյունքների համեմատության նպատակով, հարցում ենք անցկացրել նույն ուսումնական աստիճանի ուսուցիչների շրջանում Շուլավերի վրացալեզու դպրոցում: Հետազոտման շրջանակներում ընդամենը հարցվել է 15 ուսուցիչ: Նրանց հետ անցկացված խորացված հարցազրույցների կոնկրետ խնդիր էր էրկլեզու ծրագրերում ընդգրկված դպրոցների նվաճումները և դժվարությունները ցույց տալը, ուսուցման ընթացքում խանգարող գործոնների բացահայտումը:

Հետազոտման արդյունքները. ըստ հետազոտման արդյունքների մի քանի նշանակալի հարց է ի հայտ եկել. 1) Ոչ վրացալեզու աշակերտների լեզվական իրազեկությունները վրաց լեզվից ցածր են: 2) Աշակերտների ընդհանուր ակադեմիական առաջադիմությունը և նվաճումներն այն առարկաներից, որոնք վրացերեն են դասավանդվում, ցածր են: 3) Աշակերտների մոտիվացիան՝ սովորել պետական լեզուն՝ ուսումը հետազայում շարունակելու նպատակով, նվազագույնն է: 4) Ծնողների և համայնքի՝ ուսումնական գործընթացի մեջ ներգրավվածության ցածր աստիճանը, ոչ բավարար կադրային ռեսուրսը, ուսուցիչների ցածր որակավորումը և ուսումնական և մեթոդաբանական նյութերի բացակայությունը հիմնական խանգարիչ գործոններն են լեզվի ուսուցման ընթացքում:

Հետազոտման արդյունքների վերլուծություն

1) Ոչ վրացալեզու աշակերտների լեզվական իրազեկությունները վրաց լեզվից ցածր են՝ ըստ չորս լեզվական կարողության (գրել, կարդալ, խոսել, լսել) ոչ վրացալեզու աշակերտների գնահատումը յուրաքանչյուր դպրոցի ուսուցիչների կողմից տարբեր է: Ընդհանրապես նշվում է ամենամեծ բարդությունը գրելուց և կարդալուց, առանձնապես տարրական դասարաններում: Ուշագրավ է, որ բարդությունները մի կողմից պայմանավորված են վրաց լեզու սովորելու հետ կապված հիմնախնդիրներով, իսկ մյուս կողմից՝ նախնական գիտելիքով (մայրենի լեզվով գրագիտության) և տրանսֆերային կարողությունների ոչ բավարար զարգացմամբ (Գորգաձե, 2012): Ոչ վրացալեզու դպրոցներում ընթացող էրկլեզու ծրագրերի շրջանակներում հարցված ուսուցիչների տեղեկություններով, աշակերտների լեզվական իրազեկությունները այս կամ այն չափով տարբեր են, օրինակ, Քվեմո Սարալի ադրբեջանալեզու դպրոցում աշակերտների համեմատաբար լավ լեզվական իրազեկություններ են նշվել, ինչը հակադիր արդյունքն է Շահումյանի հայալեզու դպրոցի աշակերտների լեզվական կարողությունների: Նաև լեզվական կարողությունների միջին մակարդակի մասին են մատնանշում Ջանդարի դպրոցի ուսուցիչները, որտեղ տարբեր էրկլեզու ծրագրեր են իրականացվում: Լեզվական կարողությունների զարգացման տեսակետից առանձնապես ծանր

վիճակ ունեն Շուլավերի վրացալեզու դպրոցի ոչ վրացալեզու աշակերտները: Նրանք ընդգրկված են սուբմերսիոն կրթության ծրագրի մեջ, սովորում են վրացական դպրոցում, վրացալեզու աշակերտների կողքին: Աշակերտների ցածր լեզվական իրազեկությունները ուսուցիչներին ստիպում են անցնել ուսումնական նյութը համեմատաբար դանդաղ տեմպով, ինչն իր հերթին նրանց կողքին գտնվող վրացալեզու աշակերտներին ձեռնտու չէ և պակաս հետաքրքիր է: Փաստորեն, ո՛չ վրացալեզու, ո՛չ էլ ոչ վրացալեզու երեխաները ծրագրի շրջանակներում չեն կարող սովորել ըստ չափորոշիչի, քանի որ մի կողմի համար այն բարդ է լեզվի չիմացության պատճառով, իսկ մյուս՝ վրացալեզու, կողմի համար խանգարող է՝ ոչ վրացալեզու աշակերտների կողմից չյուրացման պատճառով: Սուբմերսիայի ծրագրի թերությունը և թուլությունը հենց այսպիսի բարդությունների բացահայտումն է, ինչը Շուլավերի դպրոցի օրինակով սրում է նաև այն, որ դպրոցը չունի այսպիսի ծրագրերի համար որակյալ ուսումնական կադրեր:

Լեզվական կարողությունների զարգացման հարցը շատ կարևոր և պրոբլեմատիկ է հարցված դպրոցների համար: Անհրաժեշտ է հիմնախնդիրները տեղում ուսումնասիրել և աշակերտների անհատական անհրաժեշտությունների նախատեսմամբ փոխել լեզվի ուսուցման մեթոդը, որպեսզի լեզվական իրազեկություններ ունենալը ապագայում հիմք դնի բարձր ակադեմիական նվաճումների:

2) Աշակերտների ընդհանուր ակադեմիական առաջադիմությունը և նվաճումներն այն առարկաներից, որոնք վրաց լեզվով են դասավանդվում, շատ ցածր են՝ հետազոտման նպատակներից մեկը աշակերտների ակադեմիական հաջողության մասին տեղեկություն ստանալն է: 1-4 դասարաններում ակադեմիական գնահատականները մատյանում չեն գրվում, աշակերտների ակադեմիական հաջողության գնահատման համար հիմնականում առաջնորդվեցինք ուսուցիչներից վերցված հարցազրույցներով:

Հարցված ուսուցիչների մեծ մասը նշեց, որ աշակերտների ընդհանուր ակադեմիական առաջադիմությունը բավարար է, միևնույն ժամանակ, նրանք նշեցին, որ կան նաև այնպիսի աշակերտներ, որոնք միանման վատ են սովորում ինչպես վրացալեզու, այնպես էլ ոչ վրացալեզու առարկաները: Նրանց ցածր ակադեմիական արդյունքների պատճառ ուսուցիչներն անվանեցին աշակերտների բացակայությունների մեծ ցուցանիշը: Այս փաստը ևս մեկ լրացուցիչ պատճառ է, բացի վրաց լեզուն չիմանալուց, ինչն աշակերտներին խանգարում է ակադեմիական առաջնթացում: Բացակայությունների հիմնական պատճառ անվանվեց աշակերտների ակտիվ ընդգրկվածություները գյուղատնտեսական գործունեության մեջ: Հարցված դպրոցներից աշակերտների համեմատաբար լավ ակադեմիական առաջադիմություն նշվեց ոչ վրացալեզու երկլեզու դպրոցներում, որտեղ ուսուցիչները նշեցին, որ աշակերտների ընդհանուր ակադեմիական

առաջադիմությունն ավելի բարձր է, քան ակադեմիական առաջադիմությունն այն առարկաներից, որոնք վրաց լեզվով են դասավանդվում, թեպետ լեզվական կարողությունների զարգացմանը զուգահեռ աշակերտները հաջողեցնում են նաև վրացալեզու առարկաները յուրացնել: Առանձնապես ցածր ակադեմիական առաջադիմություն է վրացալեզու սուբմերսիոն դպրոցում, որտեղ աշակերտների մեծ մասը չգիտի վրացերեն գրել-կարդալ, չեն կարողանում վրաց լեզվով ուսուցչի փոխանցած դասից բովանդակությունը հասկանալ: Տվյալ դպրոցի 1-5 դասարաններում, յուրաքանչյուր առարկայից (բացառությամբ սպորտի) աշակերտների նվաճումները շատ ցածր են: Հարցված ուսուցիչները ոչ վրացալեզու աշակերտների հետ մնայու պատճառ անվանեցին նրանց ցածր լեզվական իրազեկությունները, իսկ վրացալեզու աշակերտների մոտ այն հանգամանքը, որտեղ նրանց պակաս ուշադրություն են տրամադրում առկա ոչ վրացալեզու աշակերտների մեծ թվի պատճառով (91,6 % - ոչ վրացալեզու, 8,4% - վրացալեզու): Ուսուցիչները մատնանշեցին, որ դասերից բացակայությունների ցուցանիշը նրանց մոտ բավականին բարձր է: Դրա պատճառ հնարավոր է լինել ծնողների կողմից սուբմերսիայի ծրագրի նույնականացումը որակյալ կրթության հետ, որը նրանց երեխաների համար արդյունավետ կլինի: Հնարավոր է ազգային փոքրամասնությունների դպրոցները համարվեն ոչ որակյալ, իսկ մեծամասնության դպրոցները՝ որակյալ: Այս վերաբերմունքի համապատասխան,

ծնողի հետաքրքրությունը երեխան հաճախի դպրոց՝ մեծ է, թեպետ դասերին հաճախումը ուսանման որակի վրա այս դեպքում միննույն է դրական չի արտացոլվում, և արդյունքը կրկին անմխիթար է:

3) Աշակերտների մոտիվացիան սովորել պետական լեզուն՝ ուսման հետագա շարունակման նպատակով, նվազագույն է: Անցկացված հարցազրույցների հետևանքով բացահայտվեց միտում, որ ոչ վրացալեզու աշակերտների մոտիվացիան սովորել պետական լեզուն՝ ուսման հետագա շարունակման նպատակով, շատ ցածր է: Ուսուցիչները նշում են, որ յուրաքանչյուր աշակերտ մոտիվացված է սովորել վրացերեն, թեպետ նրանց մոտիվացիան չի հեռանում ամենօրյա անհրաժեշտության շրջանակներից: Նրանց լեզվի իմացությունն անհրաժեշտ է վրացալեզու հասարակության հետ հաղորդակցության հաստատման նպատակով, փոխանակման տիպի հարաբերությունների հաստատման համար: Նրանք սեփական անձը չեն ընկալում որպես վրացական հասարակության մաս, չեն գիտակցում սեփական հնարավորությունները և նրանց իրացման ուղին Վրաստանում: Հենց տվյալ պատճառներն են նշանակալի և, անհրաժեշտ է անցկացնել միջոցառումներ աշակերտների ուսանման նկատմամբ մոտիվացիայի և քաղաքացիական ինքնագիտակցության բարձրացման նպատակով:

4) Ուսումնական գործընթացին խանգարող գործոններ՝ հարցված ուսուցիչների մեծ մասը առաջին

խանգարիչ գործոն երկլեզու կրթության ծրագրի իրականացման ժամանակ անվանում են լեզվական միջավայրը: Փաստորեն, հարցված դպրոցների աշակերտների մեծ մասը վրաց լեզվի հետ չունի ոչ մի կապ դպրոցից, մասնավորապես, վրացալեզու դասերի շրջանակներից դուրս: Նրանք չեն կարողանում վրացերեն խոսել, քանի որ ծնողները չգիտեն վրացերեն, ոչ վրացալեզու է նաև նրանց հարևանությունը և ընկերական շրջապատը: Առանձնապես Շուվավերի դպրոցի աշակերտների լեզվական և կոգնիտային զարգացումը խափանում է ոչ վրացալեզու միջավայրը, քանի որ նրանք սովորում են վրացական դպրոցում, լեզվի հանդեպ ունեն ավելի մեծ պատասխանատվություն և նրանց համար վրաց լեզուն սովորելը միակ հնարավորությունն է դպրոցը հաջող ավարտելու և ուսումը բարձրագույն ուսումնական հաստատությունում շարունակելու համար: Ամենից ցավալի և խանգարիչ գործոնը ուսուցիչների համար ծնողների և համայնքի անտարբերությունն է ընդհանրապես ուսումնական գործընթացի հանդեպ: Ուսուցիչները դրա առաջնահերթ պատճառ են անվանում վրաց լեզվի չիմացությունը, մյուս կողմից՝ նրանց զբաղվածությունը գյուղատնտեսական գործունեությամբ, ինչի պատճառով նրանց ժամանակ չի մնում մասնակցելու իրենց զավակների դպրոցական կյանքին, բացի այդ, նրանց վերաբերմունքը ևս երեխաների ուսանման նկատմամբ պրոբլեմային է: Ծնողները չունեն պահանջումք, որ իրենց զավակները տարրական վրացերենի

փոխարեն լեզուն ավելի խորը իմանան, դպրոցում բոլոր առարկաները լավ սովորեն, քանի որ նրանք չեն կարող տեսնել կրթության անհրաժեշտությունը, չունեն տեղեկություններ այն հնարավորությունների մասին, որ երեխաները կունենան լավ կրթություն ատանալուց հետո: Բացի սվյալ գործոններից, ուսուցիչների համար կարևոր է նաև ուսումնական և մեթոդական նյութերի անբավարարությունը: Հարցված դպրոցներից ավելի շատ ոչ վրացալեզու, երկլեզու դպրոցներում էին կիրառում ակնադիտական նյութեր և աուդիոտեխնիկա դասի ընթացքում, քանի որ նրանք այդ հնարավորությունն ունեն: Թեպետ, ունեն տեսա- և աուդիոնյութերի պակաս, ինչը խանգարում է նրանց ավելի բազմերանգ և հետաքրքիր դարձնել երեխաների համար վրացալեզու դասը: Դպրոցներում կա համակարգիչ (հազվադեպ՝ համակարգիչներ) և CD-փլեյերներ, թեպետ դրանք շատ փոքր քանակությամբ են և բոլոր դասարաններին բավական չեն: Բացի այդ, աուդիո-վիդեո տեխնիկայից, դպրոցներում կա նաև ակնադիտական նյութերի պակաս: Ելնելով այն փաստից՝ ուսուցման ցածր աստիճանում աշակերտների ընկալումը կոնկրետ-առարկայական է, շատ կարևոր է նրանց հասկացություններ բացատրելու հետ ցույց տալ դրանց համապատասխան նյութը:

Բացի հարցվածների կողմից անվանված խանգարիչ գործոններից, սուր է դրված նաև երկլեզու, նաև վրացալեզու դպրոցներում հաստիքային ռեսուրսի որակավորման հարցը: Դպրոցները կադրային ռեսուրսի պակաս

են զգում: Գործող ուսուցիչները չեն տիրապետում երկլեզու ուսուցմանն անհրաժեշտ մեթոդներին, իսկ նոր կադրերով նրանց փոխարինման հեռանկարը դեռևս չի երևում: Կրթության նախարարության կողմից իրականացված վարժանքները և նախագծերը՝ կապված ուսուցիչների վերապատրաստման հետ, ողջունելի են, թեպետ դրանք անկայուն են ժամանակի մեջ և արդյունավետությունը ևս ցածր է, քանի որ չեն տիրապետում երկլեզու ուսուցման մեթոդներին: Անհրաժեշտ է, այլ հիմնախնդիրների հետ, վերանայել երկլեզու դպրոցների հաստիքային հարցը և պլանավորել համապատասխան միջոցառումներ:

Եզրակացություն/հետազոտման արդյունքները

Հետազոտման հետևանքով բացահայտված հիմնախնդիրները և բարդությունները նախատեսված են երկլեզու կրթության բարելավման նպատակով և համապատասխանաբար, ստացված արդյունքները հնարավոր է նշանակալի գործիք դառնան ասպագա կրթական միջոցառումների պլանավորման համար: Կարևոր է, որ յուրաքանչյուր հիմնախնդիր էլ ավելի խորը ուսումնասիրվի և նրա կարգավորման միջոցառումներն էլ ճիշտ պլանավորվեն: Բացահայտված հիմնախնդիրներից առաջնահերթն է հաստիքային ռեսուրսի պակասը և առկա ուսուցիչների որակավորման ցածր մակարդակը: Այն ուսուցիչները, որոնք երկլեզու կրթություն են իրականացնում, Կրթության նախարարության

նախագծերի շրջանակներում են գործուղված ոչ վրացալեզու դպրոցներ: Նրանց աշխատանքի արդյունավետությունն ըստ ժամանակի, հնարավոր է, ոչ կայուն լինի, քանի որ նրանց դպրոցում դասավանդման մոտիվացիան առավելապես, հնարավոր է, պայմանավորված լինի արտաքին մոտիվացիայով, օրինակ, ինչպիսին է լավ վարձատրությունը («Մովորեցրու վրացերենը, որպես երկրորդ լեզու»՝ 1000 լարիանոց ուսուցիչ), ասպագայի օգուտի սպասում («Վրաց լեզուն՝ ասպագա հաջողության համար» - մագիստրոսական դրամաշնորհ) և այլն: Նշված գործոնների նախատեսմամբ, անհրաժեշտ է, դպրոցական կադրերի մշտական պատրաստում և առկա կադրերի փոխարինում՝ մոտիվացիայի և ուսանման որակի բարելավման նպատակով:

Ըստ մեզ, Կրթության նախարարության կողմից իրականացված «Արտոնյալ քաղաքականության» ծրագիրը շատ կարևոր է էթնիկական փոքրամասնությունների դպրոցների համար ասպագայի դպրոցական կադրերի պատրաստման տեսակետից: Այս ծրագիրն ունի ինչպես դրական, այնպես էլ բացասական կողմեր: Սակայն գլխավորն այն է, որ այն ուսանողներից, որոնք սովորում են «Արտոնյալ քաղաքականության» ծրագրի շրջանակներում ստանան երկլեզու կրթության համար անհրաժեշտ որակյալ կադրեր: Հենց նրանք պետք է փոխարինեն ասպագայում ներկայիս երկլեզու ծրագրերի ուսուցիչներին, և նրանք վերածվեն ասպագա դպրոցական մարդակին համապատասխան

ռեսուրսների: Այսպիսի արդյունքներ ստանալը հնարավոր է, եթե գոյություն ունեցած կրթական քաղաքականությունը մեկ անգամ ևս վերլուծվի և ավելի լավ պլանավորվի, ավելի մեծ ուշադրություն դարձվի «Արտոնյալ քաղաքականության» ծրագրի ուսանողների ուսանման որակի բարելավմանը:

Ըստ հետազոտման արդյունքների, նշանակալի հիմնախնդիր է նաև ծնողների և համայնքի ներգրավվածությունը ազգային փոքրամասնություններով բնակեցված տարածաշրջաններում: Դեռևս 2010 թվականին անցկացված հետազոտությունը (Տաբատաձե, 2010) ցույց է տվել, որ այս ուղղությամբ լուրջ հիմնախնդիրներ ունեն ոչ վրացալեզու դպրոցները: Մեր կողմից անցկացված հետազոտությունն ավելի հստակեցրեց ծնողների մոտիվացիայի ցածր մակարդակը, ինչը շատ մեծ խանգարիչ գործոն է պետական լեզու սովորելու և ընդհանրապես ուսուցման գործընթացում: Անհրաժեշտ է, որ պլանավորվեն և պատրաստվեն ծրագրեր, որոնք ծնողներին տեղեկություններ կմատուցեն իրենց և իրենց զավակների համար վրաց լեզվի կարևորության և նրա դերի մասին դպրոցական կյանքում: Ծնողների կողմից վրաց լեզվի չիմացության նախատեսմամբ, անհրաժեշտ է, որ կրթության նախարարությունը և ոչ կառավարական կազմակերպությունները ընթացիկ երկլեզու ծրագրերին զուգահեռ հոգ տանեն ծնողների կրթության, նրանց մոտիվացիայի բարձրացման մասին, ցույց տան նրանց պետական լեզուն սովորելու անհրաժեշտությունը:

Մեր հետազոտությունը ցույց է տվել, որ, չնայած պետական լեզվին աջակցող ծրագրերի ժամանակ հայտնաբերված հիմնախնդիրներին, երկլեզու ծրագրերի շրջանակներում, աշակերտների լեզվական իրազեկությունները և ակադեմիական նվաճումները վրաց լեզվից համեմատաբար բարձր են, քան սուբմերսիայի ծրագրի աշակերտների նվաճումները: Այս փաստը սրում են սուբմերսիայի ծրագրի իրականացման ընթացքում հայտնաբերված շատ թերություններ և հիմնախնդիրներ, որոնք անհապաղ արձագանք են պահանջում կրթության քաղաքականությունը ստեղծողներից: Ցանկալի է, մեկ անգամ ևս վերլուծվի սուբմերսիայի, որպես «թույլ» երկլեզու ծրագրի, իրականացման անհրաժեշտությունը, քանի որ այս տիպի դպրոցներում ոչ վրացալեզու աշակերտները ո՛չ ակադեմիական հաջողության են հասնում, ո՛չ էլ վրաց լեզուն սովորում լիարժեքորեն: Սրան ավելանում է նաև այն, որ նրանց կողքին գտնվող վրացալեզու աշակերտները ևս ետ են մնում ծրագրային նյութից, ինչը մեզ հասցնում է երկկողմանի կորստի՝ ուսանման վերջում չենք ստանա ոչ վրացերեն խոսող ոչ վրացիների, ոչ էլ սովորելու մեջ հաջողակ վրացալեզու աշակերտների:

Ինչպես նշվեց վերևում, հետազոտություններով հավաստված է, որ սուբմերսիայի ծրագիրն աշխարհում անհաջող է համարվում՝ նրա շրջանակներում չի նվաճվում բարձր մակարդակի կոգնիտային զարգացում և աշակերտների ակադեմիական նվաճումները ևս շատ ցածր են: Մեր

կողմից անցկացված փոքրածավալ հետազոտությունն ի հայտ բերեց այն հիմնախնդիրները, որոնք ուղեկցում են ինչպես պետական լեզվին աջակցող երկլեզու ծրագրերի իրականացմանը, այնպես էլ սուբմերսիայի ծրագրին: Իսկ նրանց համեմատությունը ցույց տվեց երկլեզու ծրագրերի արդյունքների առավելությունը սուբմերսիայի ծրագրի արդյունքների նկատմամբ:

Ներկայացված արդյունքների նախատեսմամբ, հասանք եզրակացության, որ ճիշտ պլանավորված և իրականացված երկլեզու ծրագրերով կկարողանանք բարձրացնել ազգային փոքրամասնությունների լեզվական գիտելիքը և նրանց ակտիվորեն ընդգրկել Վրաստանի պետական կյանքի մեջ, կնպաստենք նրանց ինտեգրմանը վրաց ազգին և նրանց մարդկային ներուժն իրացնել Վրաստանի շրջանակներում:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.

- Բազաուրի, 2010 – Բազաուրի Ի., Սուբմերսիա՝ երկլեզու կրթության թույլ ծրագիր: Ամսագիր Երկլեզու կրթություն, № 1, 2010 [Online] Available: <http://www.bilingualeducation.ge/articles/id/15> [Accessed 19 April 2012]
- Բեյքեր, 2010 – Բեյքեր, Կ., Երկլեզու կրթության և երկլեզվության հիմունքները: Չորրորդ հրատարակություն, Թբ., 2010:
- Գորգաձե, 2012 – Գորգաձե Ն., մակարդակների բաժանված գրքերը և դրանց նշանակությունը կարդալու կարողությունների զարգացման մեջ: [online] Ամսագիր Երկլեզու կրթություն, № 9, 2012, էջ 13-26. Available: <http://www.bilingualeducation.ge/articles/id/189> [Accessed 4 July 2012]
- Տաբատաձե, 2010 - Տաբատաձե Շ., Երկլեզու կրթության ծրագրեր: Ինչ ընտրություն ունեն Վրաստանում հանրային դպրոցները: Ամսագիր Երկլեզու կրթություն №1, 2010 [Online] <http://www.bilingualeducation.ge/articles/id/13> [Accessed 18 April 2012]
- Տաբատաձե, Շուբիթիձե, 2010 – Տաբատաձե Շ. & Շուբիթիձե Ի., Երկրորդ լեզվի ուսանման և յուրացման տեսություններ: Ամսագիր Երկլեզու կրթություն № 4, 2010 [Online] Available: <http://www.bilingualeducation.ge/articles/id/63> [Accessed 13 May 2012]
- Շուբիթիձե, 2011 - Շուբիթիձե, Ի., Լեզվական քաղաքականությունը Վրաստանում և պետական լեզվի ուսուցման գործընթացում առկա բարդությունները: Ամսագիր Երկլեզու կրթություն 6, 2010 [online] Available: <http://www.bilingualeducation.ge/articles/goto/2011-3> [Accessed 15 May 2012]
- Ֆազլո, Լիստեր, 1995 - Fazio. L & Lyster.R, Immersion and Submersion Classrooms: A Comparison of Instructional Practises in Language Arts, 1995

Elene Jajanidze

*Center for Civil Integration
and Inter-Ethnic Relations*

Bilingual programs and Submersion education for ethnic minorities in Georgia

ABSTRACT

The article argues the necessity of learning the state language by the ethnic minorities and bilingual education as a important way for their integration in Georgia. The article also shows the comparison between submersion program and the current bilingual programs. The purpose of the article is to describe problems and achievements in process of bilingual program implementation for an improvement quality of bilingual education. The objective of the research is to analyze the problems and challenges in the process of teaching state language. The subject of the research is to compare the results of Georgian language supporting programs with submersion program, student's academic achievements and language possession levels.