

სალომე ელისაშვილი *

ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა ინტეგრაციის პრობლემა საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში

აბსტრაქტი

სტატიაში განხილულია საქართველოში ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის მიზნით საგანმანათლებლო პროგრამა 1+4, რომელიც უმაღლეს სასწავლებლებში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების (სომხებისა და აზერბაიჯანელების) ჩარიცხვას, ერთი წლის განმავლობაში ქართული ენის შესწავლას და შემდეგ ქართულ ენაზე სწავლის გაგრძელებას ითვალისწინებს. პროგრამა შედეგიანი აღმოჩნდა და პოზიტიურად ფასდება ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა მხრიდან. თუმცა არის გარკვეული პრობლემებიც, მაგალითად, ერთი წელი რიგ შემთხვევებში არასაკმარისია ქართული ენის სრულყოფილად შესასწავლად.

საკვანძო სიტყვები: საქართველო, ეთნიკური უმცირესობები, ინტეგრაციის პოლიტიკა, პროგრამა 1+4.

შესავალი

ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის საკითხი, საქართველოსთვის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს გამოწვევას წარმოადგენს მრავალეთნიკური ქვეყნისთვის, რომელიც დემოკრატიული კონსოლიდაციის გზაზე დგას, პრიორიტეტულია უზრუნველყოს მოქალაქეთა თანაბარი ხელმისაწვდომობა რიგ სერვისებზე. რამაც, საბო-

* ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პოლიტიკის მეცნიერების მიმართულების დოქტორანტი.

ლოოდ, ხელი უნდა შეუწყოს სამოქალაქო ერთობის ჩამოყალიბებასა და ქვეყნის სტაბილურ განვითარებას.

სტატიაში განვიხილავთ, თუ როგორ იცვლება დროთა განმავლობაში განათლების პოლიტიკა საქართველოში და ამის პარალელურად, როგორია ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა ინტეგრაციის შესაძლებლობა უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში. რა პრობლემები და გამოწვევები არსებობს ამ მხრივ და როგორია გამოსავალი, რომელიც აღნიშნული დაბრკოლების გადალახვისთვისაა საჭიროა.

მოსახლეობის საყოველთაო აღწერის მიხედვით, 2014 წელს საქართველოს მოსახლეობის 13.2% ეთნიკურ უმცირესობას წარმოადგენს. საიდანაც, 6,3 % ეთნიკურად აზერბაიჯანელია, ხოლო 4,5% ეთნიკურად სომეხი. ეს ორი ყველაზე დიდი ეთნიკური ჯგუფი საქართველოში, ყველაზე მჭიდროდ ქვემო ქართლსა და სამცხე-ჯავახეთშია დასახლებული (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2014). კვლევის ფარგლებში, ჩვენი ფოკუსი მიმართული იქნება ეთნიკური უმცირესობებით ყველაზე კომპაქტურად დასახლებულ ორ რეგიონზე – ქვემო ქართლსა და სამცხე-ჯავახეთში მცხოვრებ უმცირესობებზე. განვიხილავთ იმ გამოწვევებს, რაც აფერხებს მათ ინტეგრაციას უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემასთან. გარდა ამისა, შევფასებთ და გავანალიზებთ განათლების პოლიტიკასა და იმ სახელმწიფოებრივ პროგრამებს (1+4 პროგრამა), რომელთა მიზანიც სწორედ ზემოთაღნიშნული პრობლემის დაძლევაა. შევიმუშავებთ რეკომენდაციებს, რომელთა განხორციელების შემთხვევაშიც, არსებული მოცემულობა უკეთესობისკენ შეიცვლება. საგულისხმოა ისიც, რომ ჩვენ შესაძლებლობა გვაქვს შევაჯამოთ ის ათწლიანი გამოცდილება, რომელიც აღნიშნული საშეღავათო პოლიტიკის მეშვეობით მივიღეთ და მის პარალელურად, გავანალიზოთ ის გამოწვევები, რაც მისი თანმდევი გახლდათ.

ამასთან, ინტეგრაციისთვის უმთავრეს დაბრკოლებად ენის არ ცოდნის საკითხს განვიხილავთ. რა თქმა უნდა, ეს პრობლემა მხოლოდ ენობრივი სირთულეებით არ აიხსნება, თუმცა, თვალსაჩინოა, რომ მოსახლეობის სოციალიზაციის პროცესში, ენა უმნიშვნელოვანეს როლს თამაშობს. აღნიშნული ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენლები, ქართულ ენას კარგად ვერ ფლობენ და საუნივერსიტეტო ცხოვრებასთან ადაპტირება ძალიან უჭირთ (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016). ენობრივი ბარიერი კი, არა მხოლოდ ადამიანებს შორის ინტერაქციას უშლის ხელს, არამედ, საწინდარია სხვადასხვა სახის სოციალური, ეკონომიკური თუ პოლიტიკური ხასიათის პრობლემისა. შესაბამისად, საკითხი *აქტუალურია*, რამდენადაც:

- სახელმწიფოს პრიორიტეტია ერთიანი, კონსოლიდირებული საზოგადოების მშენებლობა და ამ კუთხით, მნიშვნელოვანია პოლიტიკის წარმოების პროცესის შესწავლა, ანალიზი და გადახალისება;

- თანაბარი ხელმისაწვდომობის უფლების უზრუნველყოფა, რათა მოსახლეობამ (თანაბრად) მიიღოს სახელმწიფო სერვისები და წინააღმდეგობის ფონზე, არ გაჩნდეს სხვადასხვა სახის კონფლიქტები თუ დაპირისპირებები (ზურაბიშვილი, 2003).

ზოგადად, ეთნიკურობის პრინციპია ის მთავარი მოცემულობა, რასაც ეფუძნება ნაციონალური სახელმწიფოს იდეა. ამდენად, ნებისმიერ სახელმწიფოში, კომპაქტურად მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობა, რომელიც ინტეგრირებული არაა მთლიან საზოგადოებასთან, პოტენციურ საფრთხეს შეიცავს. რამდენადაც, ასეთ დროს, ადამიანები თავს არ გრძნობენ იმ სახელმწიფოს სრულფასოვან მოქალაქეებად თავს, სადაც რეალურად ცხოვრობენ. მსგავსი სახის გაუცხოება კი, ადრე თუ გვიან, კონფლიქტისთვის „ობიექტურ მიზეზებს“ წარმოშობს (ზურაბიშვილი, 2003). მით უმეტეს, რომ მსოფ-

ლიომი ქვეყნების მხოლოდ 10-15% ითვლება ეთნიკურად ერთგვაროვნად (Connor, 1994).

ინტეგრაციის პროცესი კი ღრმა და ყოვლისმომცველია. ის ორმხრივობას მოიაზრებს, თანაც იმის გათვალისწინებით, რომ თავის თავში უამრავ შრესა და საფეხურს მოიცავს (European Commission, 2000). მოცემული კვლევის ფარგლებში კი ჩვენი მიზანია ფოკუსირება მოვახდინოთ ეთნიკურ უმცირესობათა უმაღლესი განათლების სისტემაში ინტეგრაციაზე, რაც უმნიშვნელოვანესია, ზოგადად, უმცირესობათა სამოქალაქო ინტეგრაციის მიმართულებით.

განათლების პოლიტიკის მიმართულებათა შესწავლით დაკავდებით ინკლუზიურია თუ არა საგანმანათლებლო სისტემა. ინკლუზიური განათლება კი, გულისხმობს იდეას, რომლის მიხედვითაც, ყველა სტუდენტს შეუძლია გავლენა მოახდინოს მათსავე განათლებასა თუ სასწავლო მიზნებზე და ამასთან, იყვნენ საერთო სასწავლო გარემოს აქტიური და სრულფასოვანი წევრები (Banks, 1997).

სტატისტიკურ მონაცემებს თუ დავეყრდნობით, ვნახავთ, რომ წლების განმავლობაში (2010-2019 წლები) აზერბაიჯანულენოვან და სომხურენოვან გამოცდაზე დარეგისტრირებულ აბიტურიენტთა რიცხვი თითქმის მუდმივად მზარდია (2013-2014 წლების გარდა). თუმცა, რეგისტრირებულთაგან მცირეა იმ აბიტურიენტთა რიცხვი, რომლებმაც ზღვარი გადალახეს და მოიპოვეს სწავლის გაგრძელების უფლება ქართულ ენაში მომზადების პროგრამაზე (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2020). კიდევ უფრო თვალშისაცემია მოცემულობაც, რომლის მიხედვითაც, სტუდენტებისთვის, რომლებმაც დაასრულეს 1+4 პროგრამა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლის პროცესი არც ისე მარტივია (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016). კითხვებს, იმასთან დაკავშირებით, თუ რა იწვევს

მსგავის სახის დაბრკოლებების წარმოქმნას, სწორედ მოცემული კვლევის ფარგლებში გავცემთ პასუხს. ასევე, შევიმუშავებთ რეკომენდაციებს, რომლებიც არსებული რეალობის უკეთესობისკენ შეცვლას ისახავს მიზნად.

კვლევის მიზანია დადგინდეს, რამდენად ხელმისაწვდომია ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სტუდენტებისათვის უმაღლესი განათლების მიღება, რა პრობლემების წინაშე დგებიან ისინი, როდესაც ამ გადაწყვეტილებას იღებენ. ამასთან, საგულისხმოა, თუ როგორ ხორციელდება განათლების პოლიტიკა საქართველოში, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთათვის - უწყობს თუ არა ხელს უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემა ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციას. უმაღლესი განათლების მიღების შესაძლებლობის მიუხედავად, რასაც პროგრამა 1+4 უზრუნველყოფს, ინტეგრაციის თვალსაზრისით, სტუდენტებს რიგი პრობლემები ექმნებათ. ჩვენი მიზანია, ამ გამოწვევებისა თუ დაბრკოლების მიზეზთა გამოკვლევა და ამასთან, გადაჭრის გზების ძიება. გარდა ამისა, შევისწავლით დინამიკას, თუ როგორი იყო სახელმწიფოს პოლიტიკა უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში, ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის თვალსაზრისით.

კვლევის ამოცანებია:

- განათლების პოლიტიკის მიმართულებით განხორციელებული რეფორმების ანალიზი – იმ განხილულ და შემუშავებულ დოკუმენტთა შესწავლა, რაც ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების ინტეგრაციას ეხება;
- ეთნიკური უმცირესობის მიერ ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩაბარების მაჩვენებლების დინამიკის შესწავლა და ანალიზი;
- 1+4 პროგრამის შეფასება – რამდენად ეფექტურად ფუნქციონირებს;

- საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტების პრობლემათა შესწავლა სიღრმისეული ინტერვიუების საფუძველზე.

კვლევის ობიექტ(ებ)ს წარმოადგენენ – ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სტუდენტები, კომპაქტურად დასახლებული რეგიონებიდან – ქვემო ქართლიდან და სამცხე-ჯავახეთიდან. ასევე, ქართველი სტუდენტები, რომლებიც სწავლობდნენ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტებთან. ასევე, არასამთავრობო ორგანიზაცია, რომელიც ამ მიმართულებით მუშაობს ადგილობრივად და იკვლევს ინტეგრაციის საკითხის მნიშვნელობას - სამოქალაქო ინტეგრაციის ფონდი (CIF). გარდა ამისა, კვლევის საგანია ის დოკუმენტური მასალა, სადაც გაანალიზებულია აღნიშნული თემატიკა და მისი არსი.

კვლევის კითხვები:

- როგორია 1+4 პროგრამის მნიშვნელობა, ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის პროცესში?
- რამდენად მნიშვნელოვანია ინტეგრაციის პროცესში ენის ცოდნის ფაქტორი?

კვლევის დაშვება:

1. *1+4 პროგრამა მნიშვნელოვნად უზრუნველყოფს ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციას.*
2. *რაც უფრო დაბალია ქართული ენის ცოდნის დონე ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებში, მით უფრო დაბალია მათი უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში ინტეგრაციის შესაძლებლობა.*

კვლევის სიღრმისეული ანალიზისთვის გამოვიყენეთ **თვით-სებრივი კვლევის მეთოდი** – ჩაღრმავებული ინტერვიუების სახით – რამდენადაც, სწორედ კვლევის თვისებრივი მეთოდით არის შესაძლებელი საკითხის მრავალმხრივი გააზრება და მისი შინაარსობრივი გადახალისება. სულ ჩატარდა 15 ინტერვიუ. გარდა ამისა,

მნიშვნელოვანი გახლდათ მეორადი წყაროების ანალიზიც – სამინისტროების სამოქმედო სტრატეგიებისა და არასამთავრობო ორგანიზაციათა ანგარიშების შესწავლა – ე.წ. სამაგიდო კვლევის საშუალებით.

ნაშრომის ფარგლებში გამოყენებულია მიზანმიმართული (არაალბათური) *შერჩევა*. ე. წ. თოვლის გუნდის პრინციპით. რამდენადაც, კვლევის ფოკუსიდან გამომდინარე, შეირჩნენ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი პირები, რომელთაც ჰქონდათ აქტიური/არააქტიური სტუდენტის სტატუსი და ცხოვრობენ კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში. ამასთან, ვისაც მონაწილეობა ჰქონდა მიღებული 1+4 პროგრამაში ან, ვინც უარი თქვა მასში მონაწილეობაზე. სულ 12 ინტერვიუ. გარდა ამისა, გამოიკითხნენ ქართველი სტუდენტებიც, ვისაც შეხება ჰქონდათ (სწავლობდნენ) ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებთან. სულ 2 ინტერვიუ. და ბოლოს, ერთი არასამთავრობო ორგანიზაცია, რომელიც მიზნობრივად ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის თემაზე მუშაობს და ფლობს სამეცნიერო თუ კვლევით რესურსებს პრობლემის შინაარსობრივი განსჯა-ანალიზისთვის. აღნიშნულმა შერჩევის ტიპმა უზრუნველყო კვლევის ობიექტების მრავალფეროვნება და არაერთგვაროვნება.

მოცემული ნაშრომის *თეორიულ ჩარჩოდ* შეირჩა სოციალური იდენტობის თეორია. ჰენრი ტაჯფელის (1979) მიხედვით, სოციალური იდენტობა ესაა პიროვნების გრძნობა იმის შესახებ, თუ რომელ ჯგუფსა თუ ერთობას ეკუთვნის. ხოლო მოცემულობა, თუ რომელ ერთობას განვეკუთვნებით, გვიყალიბებს განცდას, რისი მეშვეობითაც სამყაროში ჩვენს ადგილს, ჩვენს იდენტობას ვპოულობთ. ჩვენი წარმოდგენა, ჩვენსავე იდენტობაზე გვაძლევს საფუძველს, ვიფიქროთ სწორხაზოვნად და რეალობა აღვიქვათ ორ გამიჯნულ თუ დაპირისპირებულ მხარედ. უფრო ზუსტად, სამყაროს ვყოფთ ორ ნაწილად – „ჩვენ“ და „ისინი“ – სწორედ ეგ გახლავთ სოციალური კატეგორიზაციის საფუძველი (Tajfel & Turner, 2004).

3. ტაჯფელის მოსაზრებით, მსგავსი სახის სტერეოტიპიზაცია (ანუ ხალხის ჯგუფებად და კატეგორიებად დაყოფა) ჩვეულებრივ, ნორმალურ კოგნიტურ პროცესს ეფუძნება, რასაც შიდაჯგუფურ აღქმამდე მივყავართ. რითაც გვიყალიბდება შემდეგი სახის განცდა:

- მუდმივად ვეძებთ განსხვავებებს სხვა ჯგუფებსა და ჩვენს შორის;
- ვცდილობთ მაქსიმალურად მეტი საერთო ვიპოვოთ ჩვენი ჯგუფის წევრებთან.

ამ მოცემულობის ფონზე კი ყალიბდნება სურათი, რომლის მიხედვითაც, შიდაჯგუფური აღქმა აღძრავს სურვილს, სხვა, გარე ჯგუფის შესახებ ჩამოიყალიბო წინასწარი განწყობ(ებ)ი (უარყოფითი) და ეძიო მათში მხოლოდ ნეგატიური გამოვლინება. მსგავს შემთხვევებში ჩნდება საფრთე, რასაც ჯგუფთა დაპირისპირებამდე მივყავართ. ეს ორივე ჯგუფისთვის საფრთხისშემცველ გამოვლინებად იქცევა.

სოციალურ კატეგორიზაციას, შემდეგ კი, სოციალურ იდენტიფიკაციას სოციალურ შედარებამდე მივყავართ. როგორც კი კატეგორიზება ხდება, შემდეგ იწყება სხვა ჯგუფთან შედარება. ესაა უკვე კონკურენტი ჯგუფები, რომლებიც ერთმანეთს უნდა გაეჯიბრონ. კონკურენცია ერთადერთი გამოსავალია საკუთარი თავის (ჯგუფის) უკეთ წარმოსაჩენად. მისი შედეგი კი ჯგუფებს შორის მტრობაა, რომლის მთავარი მიზანიც არა მარტო მეტი რესურსის დაგროვება გახლდათ, არამედ, საკუთარი სოციალური იდენტობის წინ წამოწევა, რასაც, უმეტესად, კულტურული განსხვავებულობითა და ნიშნებით ასაბუთებენ (Tajfel, Turner, Austin, & Worchel, 1979).

საინტერესოა ისიც, რომ ჯგუფებს შორის ერთგვარი სტერეოტიპული ხედვა, მ. შერიფის აზრით, შესაძლოა შეიცვალოს, თუ ადამიანები (სხვადასხვა ჯგუფიდან) ერთმანეთზე დამოკიდებულნი გახდებიან და ამასთან, საერთო მიზნებიც გაუჩნდებათ. საერთო ამოცანის შესასრულებლად წამოწყებული თანამშრომლობა მოცე-

მულობას მნიშვნელოვნად ცვლის. ამ მიგნებას „კონტაქტის ჰოპო-თეზა“ ეწოდება და ჯგუფებს შორის ინტერაქციას, თანამშრომლობა-სა და კომუნიკაციის საჭიროებას უსვამს ხაზს (Sherif, 1988).

ლიტერატურის მიმოხილვა

ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის საკითხი, რომელსაც კვლევის პროცესში მიმოვიხილავთ, მნიშვნელოვანი მიმართულე-ბაა, როგორც ქართული, ისე, ზოგადად, სხვადასხვა ქვეყნის კონ-ტექსტისთვის. ამდენად, ამ კუთხით, მრავალი აკადემიური ნაშრო-მია შექმნილი, რომელთა ნაწილსაც ჩვენვე განვიხილავთ, მიზნები-დან გამომდინარე.

თავდაპირველად, უნდა განიმარტოს, რომ უმცირესობა არის ადამიანთა ჯგუფი, რომლებიც გამოირჩევიან იმ საზოგადოების წევრებისგან, სადაც ისინი ცხოვრობენ - რელიგიის, კულტურის ან სხვა ნიშნით და სხვებთან შედარებით, შესაძლოა, არათანაბარ და-მოკიდებულებას იღებენ (Cowan, Dede, Kenig, & Spasovski, 2018, p. 5).

როგორც რიგი მკვლევრები აღნიშნავენ, ტერმინ - ეთნიკური უმცირესობის ახსნა, მეტად რთულია. კაჰანეცი და სხვები განმარ-ტავენ, რომ ამ ტერმინის სირთულე გამომდინარეობს იქიდან, რომ მასში ზოგადად იგულისხმება ჯგუფები ან ადამიანები, რომლებიც გამოხატავენ სხვადასხვა კულტურულ პრეფერენციებს ან ის, რომ მათ განსხვავებული კულტურული და საზოგადოებრივი წარმოშო-ბა აქვთ ძირითად მოსახლეობასთან შედარებით. პრაქტიკაში კი, ეს ტერმინი ხშირად გამოიყენება იმ პირების ან ჯგუფების მიმართ, რომლებიც სხვა ქვეყანაში არიან დაბადებული, ან არიან სხვა ქვეყ-ნის მოქალაქეები ან რასობრივი წარმოშობის, რაც განასხვავებს მათ უმრავლესობა მოსახლეობისგან (Kahanec, Zaiceva, & Zimmermann, 2010).

ს. დაძიეც (2000) ყურადღებას ამახვილებს მემკვიდრეობაზე-განმარტავს, რომ ეთნიკური უმცირესობები „გულისხმობენ ადამიანებს, რომლებიც მკვეთრად განსხვავდებიან ეთნიკური უმრავლესობის ჯგუფისგან მათი მშობლების ან ბებია-ბაბუის წარმოშობის გამო“. ეს მოიცავს ადამიანებს, რომლებიც ერთ ქვეყანაში არიან დაბადებულნი და ცხოვრობენ მეორეში, ადამიანები, რომლებიც დაბადებულნი არიან ერთ ქვეყანაში, რომელთა მშობლები და/ან ბებია-ბაბუები დაიბადნენ სხვაში, რელიგიური, კულტურული და ენობრივი უმცირესობების თემებიდან, როგორცაა მუსლიმები, ებრაელები, ბოშები და ა.შ. (Dadzie, 2000, in Cowan, Dede, Kenig, & Spasovski, 2018). ს. დაძის მიგნება, გარკვეულწილად, თანხვედრაშია ჯ. მ. იინგერის (1981) მოსაზრებასთან, რომლის მიხედვითაც ეთნიკური ჯგუფი არის ის ჯგუფი, რომელიც გარედან განსხვავებულად აღიქმება მათი ენის, რელიგიის, რასის, კულტურისა და სამშობლოსთან დაკავშირებული ფაქტორების ერთობლიობით (Yinger, 1981, in Cowan, Dede, Kenig, & Spasovski, 2018).

რიგი კვლევების საფუძველზე, დასტურდება, რომ ეთნიკურ უმცირესობათა ჯგუფების უმეტესობისთვის დაბალია დასაქმების დონე, ანაზღაურება, მათ უწევთ მძიმე სოციო-ეკონომიკურ პირობებში ცხოვრება და ამდენად, მათში მაღალია სიღარიბის მაჩვენებელი (Fisher, 2015; Nandi, 2018; Heath & Cheung, 2006; Longhi & Brynin, 2017). ამის მიუხედავად, მცდარია მოსაზრება იმის შესახებ, რომ თავად ეთნიკური ჯგუფები ერთგვაროვანია და მათ მხოლოდ იმ ბარიერებთან უწევთ გამკლავება, რაც ეთნიკური ნიშნით არის განპირობებული. ჩვენ არ უნდა უგულებელვყოთ ის ფაქტი, რომ ეთნიკური ჯგუფები თავის თავში მოიცავენ განსხვავებული სქესის, ასაკის, სოციალური კლასისა თუ სექსუალური ორიენტაციის ადამიანებს. შესაბამისად, მათ წინაშე არსებული დაბრკოლებები მეტად მრავალმხრივი და რთული შეიძლება იყოს (Nandi, 2018). სწორედ ამიტომ, მეცნიერული კვლევები ხშირად ფოკუსირდება ისეთ სა-

კითხვებზე, როგორცა ჯგუფებს შორის კომუნიკაციის გაღრმავება (Tajfel & Turner, 2004; Sherif, 1988). კონტაქტი, სხვადასხვა ჯგუფის ინდივიდებს შორის, საერთო მიზნის მისაღწევად, ხშირად ქმნის ბარიერების იოლად გადალახვის შესაძლებლობას. ეს ყოველივე კი, პრაქტიკაში რეალიზდება ცრურწმენების შემცირებისა და სოლიდარობის გრძნობის გაჩენის ხარჯზე, რაც საზოგადოებას ერთიანსა და თანმიმდევრულს ხდის (Tajfel, Turner, Austin, & Worchel, 1979; Hewstone, 2015; Pettigrew & Tropp, 2006; Knies, 2016). აღნიშნული მოცემულობა კი, სწორედ ინტეგრაციის მოდელს წარმოადგენს.

ინტეგრაციის კონცეფცია, მეტი თვალსაჩინოებისთვის, იცვლება სხვა ტერმინებით, კერძოდ, ჩართულობითა და მონაწილეობით (inclusion and participation). კერძოდ, სათემო ორგანიზაციები ხაზს უსვამენ მონაწილეობის კონცეფციას, რომელიც აღნიშნავს ცვლილებების დემოკრატიულ არჩევანს. თუმცა ის პირდაპირ არ ეხება სოციალურ ჯგუფებს შორის ურთიერთობებს. ინკლუზია, ალბათ, ინტეგრაციის იდეის გამომსახველობისთვის, ყველაზე ახლო ტერმინია და უპირატესობა ენიჭება, რამდენადაც, უკეთ აღწერს პოლიტიკის ძირითადი მიმართულებების კავშირს – პოლიტიკოსები იყენებენ მას ყველა სოციალური ჯგუფის მიმართ, არა მხოლოდ მიგრანტებსა და უმცირესობებზე. სოციალური ინკლუზია წარმოადგენს ევროკავშირის მთავრობებისთვის განსაზღვრულ პოლიტიკურ მიზანს, რომელიც მიხედვითაც, ხდება ყველა დაუცველი ჯგუფის გათვალისწინება, რათა ყველას შეეძლოს მონაწილეობა და ჰქონდეს წვდომა მისთვის საჭიროსა და სასურველზე და ამასთან, თავი იგრძნოს საზოგადოებასთან მიკუთვნებულად (European Commission, 2000).

ამ ყველაფრის ფონზე, ინტეგრაცია არ არის მხოლოდ სოციალური ან კულტურული საკითხი. მას მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს სახელმწიფო პოლიტიკაზე, იქნება ეს ამერიკის შეერთებული შტატები თუ ევროპა. ამიტომაც, მკვლევრები ვარაუდობენ, რომ XXI

საუკუნეში მხოლოდ ის ქვეყნები იქნებიან წარმატებულნი, რომლებიც შეძლებენ ეფექტურად მართონ და აითვისონ „მრავალფეროვნების ძალა“ დასაქმების, განათლების თუ სხვა სფეროებში (Boyer, 2009). აღნიშნულის მიღწევა ყველაზე რთულად ესახებათ, რამდენადაც, ეთნიკური უმცირესობებისთვის განათლების მიღებისა თუ შრომის ბაზარზე დასაქმების თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა, რიგი ქვეყნებისთვის დღემდე გამოწვევას წარმოადგენს (Li & Heath, 2017).

შესაბამისად, საინტერესოა აღვწეროთ, როგორ წარმოგვიდგება ეთნიკურ უმცირესობათა სოციალური ინტეგრაციის მნიშვნელობა პრაქტიკაში და რა თეორიული გამოცდილება არსებობს, უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემასთან მისი შესაბამისობის გათვალისწინებით.

სოციალური ურთიერთობის განმტკიცებას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ინტეგრაციის პროცესისთვის (Li & Heath, 2017). სწორედ სოციალური კონტაქტებისა და კომუნიკაციის შესაძლებლობით შექმნილი კლიმატით ხდება ადამიანების მიკუთვნება, მიკუთვნებულობის გრძნობის გაჩენა კონკრეტულ სოციალურ სივრცეში (Rummel, 1976). ეს არის ერთ-ერთი მიზეზი იმისა, რომ რასიზმი და ქსენოფობია წარმოადგენს მნიშვნელოვან დაბრკოლებებს ნებისმიერი ინტეგრაციის მცდელობისთვის, რადგან წარმოქმნიან დაუცველობის, იზოლაციისა და მტრული დამოკიდებულების კონტექსტს. ეს შედეგები შეიძლება, ასევე, გამოჩნდეს მაშინ, როდესაც აშკარა რასიზმი შეიცვლება არაპირდაპირი დისკრიმინაციით. ასეთ სიტუაციებში სახეზეა ე.წ. „სოციალური დაშლა“ (Kaplan, 2017).

ამ უარყოფითი მდგომარეობის საპირისპიროა ის, როდესაც ურთიერთქმედება ადამიანებსა და ინსტიტუციებს შორის კონსტრუქციულია და ემყარება განსხვავებების პატივისცემას. ამან შეიძლება ხელი შეუწყოს ინტეგრაციას და გამოიწვიოს თანმიმდევრული საზოგადოების ჩამოყალიბება. ინტეგრაციის კონცეფცია გუ-

ლისხმობს ერთიანობისა და სტაბილურობის ხაზგასმას, რაც სოციალური ინტეგრაციის ნორმატიულ ხედვას მოიაზრებს (Connors, 2013). ამასთან, სოციალური ერთობა არ გულისხმობს თემების გაერთიანებას რაიმე სახის ერთგვაროვან ერთობად, რომელიც დაცლილი იქნება განსხვავებულობისგან და ჰეგემონური ნორმებით იხელმძღვანელებს. პირიქით, ინტეგრაცია, სტაბილურობა, ერთიანობა მიღწევადი ხდება მაშინ, როდესაც არსებობს ნდობა, პატივისცემა და აღიარება სოციალურ დონზე (Bauböck, 1993).

ჯეიმს ა. ბენქსის თანახმად, პლურალისტურ საზოგადოებაში ეთნიკური, რასობრივი და კულტურული მრავალფეროვნება უნდა აისახოს საგანმანათლებლო დაწესებულებების ყველა სტრუქტურაში, პერსონალის, წესებისა და ღირებულებების, სასწავლო გეგმისა და სტუდენტების ჩათვლით. ამის შედეგად, სკოლებისა თუ უმაღლესი სასწავლებლების პროფილი თანდათან იცვლება, რასაც იწვევს ინკლუზიური განათლებისთვის საჭირო ცვლილებების დანერგვა. შედეგად, ერთ-ერთი გზა, რომელსაც პოლიტიკის ნაწილში იყენებენ, არის მულტიკულტურული განათლების გამოყენება, რაც თანამედროვე რეალობის სხვადასხვა პერსპექტივის გააზრების მეთოდია, რომელიც მიზნად ისახავს „ინკლუზიური კულტურების“ შექმნას (Banks, 1997).

ა. გოლდმანმა (1977) შემოგვთავაზა ე. წ. სამეღვათო პოლიტიკის ოთხი ტიპი: 1. წარსულზე ორიენტირებული, 2. მომავალზე ორიენტირებული, 3. სუსტი უკუდისკრიმინაცია და 4. ძლიერი უკუდისკრიმინაცია. მარტივად რომ ვთქვათ, წარსულზე ორიენტირებული პროგრამები სწორედ წარსულისვე უსამართლობის გამოსწორებას ისახავს მიზნად. სწორედ ამ მიზეზის გამო, უმცირესობის წარმომადგენელი აბიტურიენტები იღებენ შეღავათს გამოცდების ჩაბარებისას. მაშინ, როდესაც მომავალზე ორიენტირებული პროგრამების მიზანია უმცირესობათა სამომავლო შესაძლებლობების უზრუნველყოფა და მრავალფეროვნების დანერგვა, ამიტომაც, უმ-

აღლეს სასწავლებლებში მოსახვედრად, მათ შეღავათს უწესებს. სუსტი უკუდისკრიმინაციის შემთხვევაში, უპირატესობა ენიჭებათ იმ უმცირესობის წარმომადგენელ კანდიდატებს, რომლებიც ისეთ-ივე კვალიფიციურნი არიან, როგორც უმრავლესობის წარმომადგენელი კანდიდატები. ხოლო, ძლიერი უკუდისკრიმინაციისას, უპირატესობა ენიჭებათ უმცირესობის წარმომადგენელ კანდიდატებს იმ შემთხვევაშიც, როდესაც მათი კვალიფიკაცია უმრავლესობის წარმომადგენელ კანდიდატზე ნაკლებია (Lehmuller & Gregory, 2005).

ნიშანდობლივია ისიც, რომ სოციალურ-ეკონომიკური ფონი, რომელიც ხშირად მშობლების განათლების დონითა და შემოსავლის მიხედვით არის განსაზღვრული, მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ეთნიკური განსხვავების პროგნოზირებაში სკოლის დონეზე (Cameron & Heckman, 2001; Veenman, 2003; Schnepf, 2007; Herman, 2007). ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სტუდენტების მშობლებს შედარებით ნაკლები ხარისხის განათლება აქვთ, ასევე, დაბალი ანაზღაურება. მაღალია უმუშევრობის დონე, ვიდრე დომინანტური კულტურის წარმომადგენლებში (Zorlu, Ethnic disparities in higher education, 2013). ამის გათვალისწინებით, „კულტურულად პასუხისმგებლიანი“ პედაგოგიკა ცდილობს შეუთავსოს სტუდენტების წინარე გამოცდილება კულტურულ ცოდნას და განსხვავებულ დამოკიდებულებას, სწავლის პროცესის გასაძლიერებლად (Gay, 2002). მულტიკულტურული განათლება მიზნად ისახავს ტრანსფორმირების პროცესს, რომელიც კრიტიკული აზროვნების მქონე საზოგადოების აქტიური წევრების აღზრდას გამოიწვევს (Gay, 2000; Hollins, 1996; Kleinfeld, 1975; Foster, 1995). მულტიკულტურული განათლება, ჯ. ა. ბენქსის მიხედვით, იძლევა შესაძლებლობას, სტუდენტებმა, საკუთარი ეროვნულის შენარჩუნების გზით, მიიღონ ცოდნა და ისწავლონ კრიტიკული მსჯელობა (Banks, 1997).

განათლების პოლიტიკა საქართველოში და ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის საკითხი

საქართველოს შემთხვევაში, ეთნიკურ უმცირესობებთან დაკავშირებით არსებული მოცემულობა, მუდმივად პრობლემატურ საკითხს წარმოადგენდა. შექმნილი ვითარება განაპირობა საბჭოთა კავშირის შემადგენლობაში გატარებულმა წლებმა და შემდეგ უკვე, მისი დაშლის შემდგომ განვითარებულმა მოვლენებმა, როდესაც უმცირესობათა უფლებები, უმეტესად უგულვებელყოფილი იყო. ძირითადი გარდაქმნები, ამ მიმართულებით, 2000-იანი წლებიდან განხორციელდა, როდესაც საქართველო ბოლონიის პროცესში ჩაერთო. რაც, ზოგადად, საგანმანათლებლო კანონმდებლობის მოდერნიზაციასთან ერთად, უმცირესობათა უფლებების დაცვასა და მათ ინტეგრაციას უსვამდა ხაზს (ღია საზოგადოების ფონდი, 2017). უახლოეს წარსულს თუ ჩავუღრმავდებით, ვნახავთ, რომ საქართველოს ხელისუფლების მიერ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეში ინტეგრაციის პოლიტიკა მნიშვნელოვნად შეიცვალა. ჩვენ სწორედ ამ გარდაქმნების თანმიმდევრულობას განვიხილავთ.

საქართველოში 2005 წლიდან დაიწყო ერთიანი ეროვნული გამოცდები. შედეგად, კიდევ უფრო თვალსაჩინო გახდა ის პრობლემები, რომელთა წინაშეც ეთნიკური უმცირესობები იდგნენ. თუ მანამდე მისაღები გამოცდების ადმინისტრირებას სრულად უზრუნველყოფდნენ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები, 2005 წლის რეფორმის შედეგად, შემუშავდა ახალი სტანდარტი, რომელსაც უნდა შეექმნა თანაბარი პირობები აბიტურიენტებისათვის უმაღლეს დაწესებულებებში ჩაბარებისას. შედეგად, მათთვის სავალდებულო გახდა ზოგადი უნარების ტესტის ჩაბარება, ქართულ და უცხო ენასთან ერთად (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2020).

ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე, რომელიც 2005 წელს გაიმართა, მარნეულის რაიონის 1.012 აზერბაიჯანულენოვანი სკოლადამთავრებულიდან, უმაღლეს სასწავლებელში მხოლოდ 17 ჩაირიცხა. ჯავახეთიდან, დაახლოებით 80-მა აბიტურიენტმა გააკეთა განაცხადი, მათგან საგამოცდო ბარიერი დაძლია ახალქალაქის რაიონიდან მხოლოს ორმა, ნინოწმინდის რაიონიდან კი - ერთმა აბიტურიენტმა. ეს გარემოება ეროვნული უმცირესობებისათვის საქართველოში უმაღლესი განათლების მიღების შესაძლებლობას მნიშვნელოვნად ამცირებს, რაც თავის მხრივ, სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესს აფერხებს (European Centre For Minority Issues, 2009).

შესაბამისად, 2005 წლიდანვე დაიწო ახალ მიმართულებებზე მსჯელობა – ისეთი პოლიტიკის კურსის შედგენა, რომელიც აღნიშნულ ვითარებას გამოასწორობდა. თუმცა, საგულისხმოა ისიც, რომ 2010 წლამდე, თანმდევ პრობლემათა გამო, მიდგომები და მიმართულებები პერიოდულად იცვლებოდა (ტაბატაძე, 2015).

სახელმწიფო 2005-2009 წლებში, სოციალური პროგრამების ფარგლებში, აფინანსებდა არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლეებს, რომლებიც უნივერსიტეტებში აბარებდნენ. კერძოდ, 15 სტუდენტს აფინანსებდა - ქვემო ქართლიდან. ასევე, 15 სტუდენტს - ჯავახეთიდან, ხოლო თბილისიდან - 10-ს. ეს პრაქტიკა დღემდე ხორციელდება. „უმაღლესი განათლების შესახებ კანონის“, 43.1 მუხლის მიხედვით კი, უზრუნველყოფდა სტიპენდიების გაცემას უნივერსიტეტიდან ან სხვა წყაროებიდან (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016).

ერთიანი ეროვნული გამოცდების დებულებაში ცვლილებები შევიდა 2006 წლიდან. არაქართულენოვან აბიტურიენტებს მიეცათ შესაძლებლობა არჩევით საგნის, უცხო ენისა და ზოგადი უნარების გამოცდა რუსულ ენაზე ჩაებარებინათ. ეს იყო ერთგვარი ნაბიჯი, რომელიც გადაიდგა იმისათვის, რომ შემცირებულიყო ის ე.წ. ნეგატიური გავლენა, რაც ერთიანი ეროვნული გამოცდების პრაქტიკის დანერგვას მოჰყვა ეთნიკური უმცირესობებისთვის. ამავე წელს, გა-

ნათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ეუთოსთან თანამშრომლობის შედეგად, ნინოწმინდასა და ახალქალაქში, „ენის სახლების“ ფორმატის ფარგლებში, დაიწყო მოსამზადებელი კურსების ორგანიზება (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2020). შედეგად, 2006 წელს, უმაღლეს სასწავლებლებში, მნიშვნელოვნად გაიზარდა ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტთა რიცხვი. უფრო ზუსტად, ქვემო ქართლიდან სტუდენტი გახდა 25 აბიტურიენტი, ხოლო ჯავახეთიდან 31 (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016).

2007 წელს ერთიანი ეროვნული გამოცდები ქვემო ქართლიდან მხოლოდ შვიდმა აბიტურიენტმა ჩააბარა. ჯავახეთში 36 აბიტურიენტი დარეგისტრირდა, ჩაბარება კი მხოლოდ სამმა შეძლო (European Centre For Minority Issues, 2009). მკვლევართა მოსაზრებით, ამის ერთ-ერთი მთავარი განმაპირობებელი ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჯავახეთის ფილიალისთვის, აკრედიტაციის გაუქმება იყო (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2020).

მომდევნო წლებში უფრო სიღრმისეული ცვლილებები განხორციელდა. 2008 წელს, ერთიანი ეროვნული გამოცდების დებულების მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ აბიტურიენტებს, შესაძლებლობა ეძლეოდათ, ზოგადი უნარების გამოცდა სომხურ და აზერბაიჯანულ ენაზეც ჩაებარებინათ. ამის ფონზე, 2008 წლის სტატისტიკის მიხედვით, სომხურ ენაზე უნარების ტესტი გაიარა 113 აბიტურიენტმა, საიდანაც 46 გახდა სტუდენტი. ხოლო, აზერბაიჯანულენოვანი ტესტი გაიარა 250 აბიტურიენტმა, საიდანაც 29 გახდა სტუდენტი (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2020). რაც შეეხება, 2009 წელს, არაქართულენოვან სკოლებს, ამ დროისთვის, კურსდამთავრებულები არ ჰყოლიათ (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016).

განათლების პოლიტიკის დახვეწა-გადახალისების ფონზე, მდგომარეობა შემდეგნაირად განვითარდა. ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე, 2010 წლიდან, საქართველოს მოქალაქე აზერბაიჯანელი და სომეხი აბიტურიენტები უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხვისას სპეციალური კვოტებით სარგებლობენ - ისინი მხოლოდ ზოგადი უნარების გამოცდას მშობლიურ ენაზე (აზერბაიჯანულად და სომხურად) აბარებენ. ერთი წლის განმავლობაში ეს სტუდენტები ინტენსიურად ქართულ ენას შეისწავლიან და შემდეგ წელს სასურველ ფაკულტეტზე, უკვე უმაღლესი განათლების მისაღებად აგრძელებენ სწავლას. პროგრამა ცნობილია „1+4“-ის სახელით.

აღნიშნული პროგრამა სრულფასოვნად ამოქმედდა 2011 წელს და მის ფარგლებში 300-მდე სტუდენტმა მხოლოდ ზოგადი უნარები მშობლიურ ენაზე ჩააბარა. ახალი პროგრამის ფარგლებში ჩარიცხული სტუდენტები დაფინანსებას ზოგად უნარებში აღებული ქულების მიხედვით იღებენ და ეს დაფინანება აკადემიურ პროგრამებზეც მიჰყვებათ. 1+4 პროგრამით, 100 სომხურენოვანი და 100 აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტი ფინანსდება სახელმწიფო გრანტის მეშვეობით. არსებული მონაცემების მიხედვით გამოვლენილი დინამიკა ასეთია:

2010 წელს ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამაზე 124 სომხურენოვანი და 175 აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტმა ჩააბარა, 2014 წელს მონაცემების მიხედვით კი, მათი რიცხვი 217 სომხურენოვანი და 456 აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტამდე გაიზარდა (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2013).

მიუხედავად იმისა, რომ ერთიანი ეროვნული გამოცდების ზოგადი უნარების ტესტებს, სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტები მშობლიურ ენაზე აბარებენ, 2010-2013 წლების მისაღებ გამოცდებზე ზოგადი უნარების ტესტებში სომხურენოვანმა და აზერბაიჯანულენოვანმა კურსდამთავრებულთა ნაწილმა ვერ

მოაგროვა მინიმალური ზღვრის გადალახვისთვის საჭირო ქულების რაოდენობა. ქართულენოვანი აბიტურიენტების 10% ჩაიჭრა უნარების ტესტების ჩაბარებისას, მაშინ როდესაც მათი სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი თანატოლების შემთხვევაში, ეს მაჩვენებელი 27,8% შეადგენს (სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი, 2017).

„სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიშში“ ვკითხულობთ, რომ 2015 წლის ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე სომხურენოვან უნარების ტესტზე დარეგისტრირდა 427 აბიტურიენტი და აქედან სწავლის გაგრძელების უფლება მოიპოვა მხოლოდ 224-მა, ხოლო აზერბაიჯანურზე დარეგისტრირდა 1181 აბიტურიენტი და სწავლის გაგრძელების უფლება მოიპოვა 541-მა. აქედან გამომდინარე, კარგად ჩანს, რომ მათთვის გამოცდის ჩაბარება არც თუ ისე ადვილია (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2016).

2014-2015 სასწავლო წლის სკოლის გამოსაშვები გამოცდების საფუძველზე სრული ზოგადი განათლების დამადასტურებელი დოკუმენტი აიღო: სომხურენოვანი მოსწავლე - 792; აზერბაიჯანულენოვანი მოსწავლე - 659; რუსულენოვანი მოსწავლე - 946 (სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში, 2015).

2015 წლის ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე ზოგადი უნარების აზერბაიჯანულენოვანი და სომხურენოვანი ტესტების შედეგების საფუძველზე საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლის გაგრძელების უფლება მოიპოვა: ზოგადი უნარების აზერბაიჯანულენოვანი ტესტის საფუძველზე – 522 აბიტურიენტმა; ზოგადი უნარების სომხურენოვანი ტესტის საფუძველზე – 219 აბიტურიენტმა (სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში, 2015).

სახელმწიფო სასწავლო გრანტი 2015 წლის ერთიანი ეროვნული გამოცდების მხოლოდ ზოგადი უნარების აზერბაიჯანულენოვანი და სომხურენოვანი ტესტების შედეგების საფუძველზე მოიპოვა: ზოგადი უნარების აზერბაიჯანულენოვანი ტესტის საფუძველზე – 94 აბიტურიენტი; ზოგადი უნარების სომხურენოვანი ტესტის საფუძველზე – 92 აბიტურიენტი (სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში, 2015).

2015 წლის ერთიანი ეროვნული გამოცდები - სულ დარეგისტრირდა 40076 აბიტურიენტი. აკადემიურ პროგრამებზე ჩაირიცხა: მათ შორის, ვინც ზოგადი უნარები სომხურ ენაზე ჩააბარა: 5 აბიტურიენტი; გრანტი მიიღო – 0; მათ შორის, ვინც ზოგადი უნარები აზერბაიჯანულ ენაზე ჩააბარა: 19 აბიტურიენტი, გრანტი მიიღო - 1; (სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში, 2015).

ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების რიცხვი, ქართული ენის პროგრამაზე, 2017 წელს, 2013 წელთან შედარებით, მცირედით გაიზარდა - 887 მსურველიდან, 1047-მდე. ხოლო, 2018 წელს, ეს რიცხვი 1211-მდე გაიზარდა (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი, 2016).

2015-2020 წლების სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და სამოქმედო გეგმას თუ გადავხედავთ, ვნახავთ, რომ 2019 წლის ერთ-ერთ მთავარ მიმართულებად, განათლების პოლიტიკის გადახალისების თვალსაზრისით, სწორედ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთათვის, უმაღლესი განათლების მიღების ხელმისაწვდომობის გაზრდა სახელდება. სამეცნიერო პოლიტიკის უზრუნველსაყოფად გადაიდგა უამრავი ნაბიჯი. სტატისტიკა კი, ასე გამოიყურება:

2019 წლის ერთიან ეროვნულ გამოცდებში მონაწილეობა მიიღო და აირჩია: ზოგადი უნარები სომხურ ენაზე - 573 აბიტურიენტი; ზოგადი უნარები აზერბაიჯანულ ენაზე - 1887 აბიტურიენტი (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2020).

დინამიკას თუ განვიხილავთ, 2010-2019 წლებში, ქართული ენის მოსამზადებელ პროგრამაზე სულ ჩაირიცხა 5510 აზერბაიჯანულენოვანი და 2653 სომხურენოვანი აბიტურიენტი (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2020).

მნიშვნელოვანია ისიც, რომ კვოტირების სისტემის შემოღების შემდეგ, გამოყოფილი ადგილების მხოლოდ 19.1%-ია დაკავებული ეთნიკურ უმცირესობათა მიერ:

ცხრილი N1: 2010-2015 წლის მონაცემები (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016).

წელი	გამოყოფილი ადგილების რაოდენობა	ჩარიცხულ სტუდენტთა რაოდენობა	ათვისებული ადგილების %
2010	2602	301	11,56%
2011	2100	431	20,52 %
2012	2242	584	26.04%
2013	3900	928	23.79%
2014	4500	698	15,5%
2015	4200	800	19,04 %
სულ	19544	3742	19,1%

ამ მონაცემების საფუძველზე, შეიძლება ითქვას, რომ უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხვის მაჩვენებელზე მნიშვნელოვან გავ-

ლენას ახდენს არა მხოლოდ ქართული ენის ცოდნა, არამედ, ზოგადი უნარების „ცოდნაც“, რაც აღნიშნული გამოცდის წარმატებით ჩაბარებაში გამოიხატება. თუმცა, თვალშისაცემია ისიც, რომ 2010-2013 წლების განმავლობაში, მსურველთა ჩაბარების მაჩვენებელი.

ცხრილი N2: 2010-2015 წლის ჩაბარების მაჩვენებელი (ტაბატიძე & გორგაძე, 2016).

წელი	სომხურენოვანი აბიტურიენტები			აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტები		
	რეგისტრაცია	გამოვიდა გამოცდაზე	გადალახა ზღვარი ზოგად უნარებში	რეგისტრაცია	გამოვიდა გამოცდაზე	გადალახა ზღვარი ზოგად უნარებში
2010	253	188	137	335	303	194
2011	254	216	172	320	301	222
2012	290	262	207	579	541	407
2013	271	249	191	1189	1083	737
2014	345	307	219	834	742	479
2015	427	355	244	1181	888	556
სულ:	1840	1577	1170	4438	3858	2595

სტატისტიკური მონაცემების ანალიზმა აჩვენა, რომ 1+4 პროგრამის პოზიტიური შედეგების მიუხედავად, რაც გამოიხატება უმაღლეს სასწავლებლებში არაქართულენოვანი აბიტურიენტების ჩაბარების ზრდის მაჩვენებელში, აღმოჩნდება, რომ სტუდენტთა მიერ უნივერსიტეტების დასრულების მაჩვენებელი საკმაოდ დაბალია (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშობრის ურთიერთობების ცენტრი, 2020).

ცხრილი N3: საბაკალავრო საფეხურის დასრულების მაჩვენებელი (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016).

ფაკულტეტი/ ჩაბარების წელი	2011	სტატუსშემწერებული	დამატებითი სემესტრი	მიტოვება	მობილობის ფარგლებში დატოვა თანაირისობა	დაამთავრა	შიდა მობილობა	გარე მობილობა	ამჟამად აქტიური სტუდენტი	აქტიური
მათემატიკა და ზუსტი მეცნიერებები	13	2	1	6	6	0	4	2	1	3
ჰუმანიტარული	35	8	9	15	9	9	3	7	8	12
სოციალურ-პოლიტიკური მეცნიერებები	4	1	3	1		1		1	2	2
ეკონომიკური და ბიზნეს ადმინისტრაცია	50	9	6	19	13	1	7	1	6	6
იურიდიული	19	1	5	8	3	2	4	0	5	5
სამედიცინო	20	3		5	3	0	2	1		9
ტურიზმი	2	1		3	1	0	1	4		1
სულ	143	25	24	57	35	13	21	16	22	38

ეს კი, სხვა მნიშვნელოვანი და აქტუალური პრობლემებით არის განპირობებული. უმეტესად კი, ენობრივ და აკადემიურ მოუმზადებლობას უკავშირდება. ქართულ ენაში მომზადების კურსის მათთვის არასაკმარისია და მხოლოდ საბაზო ცოდნის მიღებაში ეხმარება. ამის ფონზე, იმ მიზნით, რომ ხელი შეეწყოს ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციას საზოგადოებაში, სახელმწიფომ გაზარდა იმ მასწავლებელთა რიცხვიც, რომლებიც მივლენილნი არიან უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში. 2004-06 წლებში ქვემო ქართლში - 27, ხოლო, სამცხე-ჯავახეთში - 13 მასწავლებელი. უმცირესობათა მიერ ქართული ენის ცოდნა კვლავ პრობლემად რჩება. მიუხედავად იმისა, რომ 2005 წლიდან სკოლებშიც, ქართული ენის

სწავლა ინტენსიურად მიმდინარეობს, კვლევებით დასტურდება, რომ ეთნიკურად აზერბაიჯანელი მოსახლეობის 74% და სომეხი მოსახლეობის 51,3% საერთოდ ვერ ან არასრულყოფილად ფლობს სახელმწიფო ენას (ტაბატაძე & გორგაძე, 2016).

მნიშვნელოვანია ისიც, რომ 2019 წელს ცვლილებები შევიდა ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარების წესში. აბიტურიენტები ძირითად საგნებად აბარებენ მხოლოდ ქართულ ენას და ლიტერატურას, უცხო ენასა და მათემატიკა/ისტორიას (პროგრამის მიხედვით). ამდენად, ზოგადი უნარების გამოცდამ მხოლოდ დამატებითი საგნის როლი შეიძინა. აღსანიშნავია, რომ განხილული ცვლილების მიუხედავად, ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სტუდენტებისთვის წესები არ შეცვლილა და ისინი, ჩვეულებისამებრ, ზოგადი უნარების ტესტის მეშვეობით აბარებენ ეროვნულ გამოცდას, ქართულ ენაში მოსამზადებელ საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხვისთვის (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრო, 2019).

სახელმწიფო პოლიტიკის ეფექტურობა და ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტთა პრობლემების ანალიზი

სტუდენტები, რომლებსაც უსარგებლიათ ან მონაწილეობა მიუღიათ სახელმწიფოს მიერ შეთავაზებულ პროგრამებში, მას დადებითად აფასებენ. მათი აზრით, 1+4 პროგრამა ის ხელჩასაჭიდაა, რომლის მეშვეობითაც, მათ შანსი ეძლევათ უნივერსიტეტში ისწავლონ და საკუთარი შესაძლებლობები გამოავლინონ. ამასთან, რესპონდენტები ხაზს უსვამენ იმ ფაქტს, რომ მათ უმაღლესში ჩაბარებამდე, თითქმის, საერთოდ არ იცოდნენ ქართული ენა. რომ არა ერთწლიანი პროგრამა, საერთოდ ვერ შეძლებდნენ ქართულ უნივერსიტეტებში სწავლასაც. ასეთ შემთხვევაში, 1+4 პროგრამა მათთვის ერთგვარ გამოსავლად იქცა. რესპონდენტები პოზიტიურად აფასებ-

ენ, 1+4 პროგრამის შედეგებს, მის როლსა და ფუნქციას ეთნიკური უმცირესობებისთვის განათლების მიღების ხელშეწყობის კუთხით:

„1+4 პროგრამის მეშვეობით ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების უნივერსიტეტში ჩაბარების რაოდენობა ყოველწლიურად იზრდება, რაც ძალიან მნიშვნელოვანი და პოზიტიურია, თუმცა, აღნიშნული კიდეც ერთხელ ხაზს უსვამს ენობრივი ბარიერის პრობლემატიკას, რაც ჩვენს მოტივაციაზეც ახდენს გავლენას“ (ინტერვიუ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელთან; 14.12.2020).

აქედან გამომდინარე, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ჩვენი დაშვების შესაბამისად, აღნიშნულმა პროგრამამ გზა გაუხსნა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებს მიეღოთ უმაღლესი განათლება. ამასთან, მოსამზადებელი პროგრამის მეშვეობით, ესწავლათ ქართული ენაც. თუმცა, ეს მიზანი არც ისე მარტივად დაძლევადი აღმოჩნდა. როგორც სტუდენტები უსვამენ ხაზს, ქართული ენა მეტად რთულია იმისათვის, რომ მხოლოდ ერთწლიანი პრაქტიკული გამოცდილებით შეძლო და უნივერსიტეტში სრულფასოვნად ისწავლო. ამდენად, პრობლემა, რომელიც ენის საკითხეს ეხება, ყველაზე აქტუალურია უმაღლესში სწავლის სურვილის მქონე ეთნიკურ უმცირესობებში, რაც ჩვენ მიერ შემოთავაზებულ მეორე დაშვებასაც ადასტურებს:

„სახელმწიფო ენის უფრო გაღრმავებული ცოდნა ბევრად დამხმარებოდა უნივერსიტეტში სწავლის დროს.. ენის ბარიერისათვის უნდა იშრომონ სკოლის პერიოდიდანვე, ასე მგონია“ (ინტერვიუ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელთან; 06.12.2020).

აღსანიშნავია, რომ 2011 წლიდან, ახალი სასწავლო გეგმებისა და სახელმძღვანელოების დანერგვის ფონზე, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ შეიმუშავა დაწყებითი, საშუალო და საბაზო საფეხურის მასწავლებლებისთვის საგნობრივი მეთოდური გზამ-

კვლევები, რომლებიც ითარგმნა სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე. თუმცა, სახელმძღვანელოების თარგმნის საკითხი, კვლავაც პრობლემად რჩება და მასალის ის ნაწილი, რომელიც მათ სახელმწიფო ენაზე მიეწოდებათ, დაუძლეველი რჩება (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2014). გარდა ამისა, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ პროგრამის დაწყებიდან - 2017 წლამდე, სამიზნე რეგიონების არაქართულენოვან სკოლებში გაიგზავნა 122 ქართულის, როგორც მეორე ენის კონსულტანტ-მასწავლებელი, 800-მდე ქართულის, როგორც მეორე ენის დამხმარე მასწავლებელი, 20 ისტორიის და 13 გეოგრაფიის დამხმარე მასწავლებელი. დროთა განმავლობაში, მათი რიცხვი მუდმივად მზარდი იყო (საქართველოს მესამე ანგარიში ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ, 2017).

ნიშანდობლივია ისიც, რომ უნივერსიტეტში ჩაბარების შემდეგ სტუდენტები ცდილობენ არ შემოიფარგლონ მხოლოდ სასწავლო გარემოთი და სარგებლობენ სახელმწიფოს მიერ შეთავაზებული სხვა პროგრამებითაც. ასეთია მაგალითად, სტაჟირების პროგრამა, რომელიც ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტებს, რომლებმაც ისარგებლეს ან სარგებლობენ 1+4 პროგრამით, საშუალებას აძლევს მიიღონ სამუშაო გამოცდილება და ცოდნა - საჯარო სამსახურში სამთვიანი სტაჟირების გავლის მეშვეობით. სტაჟირების პროგრამა 2017 წლიდან მოქმედებს და დღემდე, მასში მონაწილეობა მიიღო 298 ახალგაზრდამ (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2020). ჩვენი რესპონდენტებიდან რამდენიმე მათგანმა ამ პროგრამითაც ისარგებლა:

„სტაჟირება გავიარე კულტურის სამინისტროში და პარლამენტის ეროვნულ ბიბლიოთეკაში. ამ სტაჟირებამ მომცა ძალიან ბევრი ცოდნა და სამუშაო განათლება, ხელი შემიწყო სა-

მოქალაქო ინტეგრაციაში“ (ინტერვიუ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელთან; 21.12.2020).

ამასთან უნდა აღვნიშნოთ ის ფაქტიც, რომ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სტუდენტები პოზიტიურად აფასებენ ენის სწავლის აუცილებლობას და გამოთქვამენ სურვილს, რომ სამომავლოდ სახელმწიფო საგანმათლებლო პროგრამები ამ შესაძლებლობას კიდევ უფრო გაზრდის:

„უნდა გააცნობიერონ, რომ ჩვენ ვართ საქართველოს მოქალაქეები და ვალდებული ვართ ვისწავლოთ ჩვენი ქვეყნის სახელმწიფო ენა, რათა გავხდეთ ამ ქვეყნის სრულყოფილი ბიანი მოქალაქეები“ (ინტერვიუ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელთან; 21.12.2020).

რესპონდენტები პოზიტიურად აფასებენ ამ ერთგვარი „საშეღვათო პოლიტიკის“ სხვა გამოვლინებებსაც, რაც ხელს უწყობს მათ ინტეგრაციასა და შესაბამისად, მათივე შესაძლებლობების ზრდას. მაგალითად, ადგილობრივი თვითმმართველობის მიერ მოხდა ახალგაზრდული პოლიტიკის დოკუმენტის დამტკიცება, რომელიც მოიცავს ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის ხელშემწყობ ღონისძიებებს - მაქსიმალურად ითვალისწინებს ახალგაზრდების საჭიროებების გამოვლენასა და შემდგომ მოგვარებას. აღნიშნული დოკუმენტით განსაზღვრულია შემდეგი პრიორიტეტული მიმართულებებიც: არაფორმალური განათლების ხელშეწყობა, თვითრეალიზების ხელშეწყობა, მონაწილეობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და ა.შ. (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2020).

აღსანიშნავია ისიც, რომ ნატოსა და ევროკავშირის შესახებ საინფორმაციო ცენტრმა 2019 წელს ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებისთვის 125-მდე ღონისძიება გამართა, რისი მეშვეობითაც ხდება ადამიანებთან პირდაპირი კომუნიკაცია, ინტერაქციის გაძლიერება და რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, მათი ინფორმირება

და ცოდნის დონის გაღრმავება (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2020).

აღნიშნულის მიუხედავად, როგორც შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში სახელმწიფო მინისტრის აპარატის 2014 წლის ანგარიშში ვკითხულობთ, არსებობს რიგი წინაღობები, რაც პრობლემას ქმნის სახელმწიფო პოლიტიკის უფრო ეფექტურად დანერგვის კუთხით. ეს პრობლემებია:

- უნივერსიტეტებში არსებული მდგომარეობა, სადაც სახეზეა კომუნიკაციის პრობლემა და სტუდენტთა ეთნიკური ნიშნით დაჯგუფება;

- ერთწლიანი პროგრამა არ არის საკმარისი ზოგიერთი სტუდენტისთვის, ზოგისთვის კი არ არის დამატებითი კომპეტენციის მიმცემი;

- უმაღლეს სასწავლებლებში არ არსებობს მხარდამჭერი ცენტრები, რაც სტუდენტთა ადაპტაციის პროცესს გააიოლებდა;

- არ არსებობს ენობრივი შეფასების პროგრამა, რომელიც დაადგენდა ენობრივი კომპეტენციის იმ დონეს, რაც საჭირო და საკმარისია ბაკალავრიატის საფეხურზე სწავლისათვის;

- სტუდენტებს არ აქვთ საინტეგრაციო გარემო, რაც ხელს შეუწყობდა მათ ინტერაქციას ქართველ სტუდენტებთან (შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2014).

განხილულ პუნქტებში ორი ძირითადი მიმართულება იკვეთება. პირველი გახლავთ ის, რომ წინაღობათა მოგვარებაში მნიშვნელოვანი როლი უნდა ჰქონდეთ უნივერსიტეტებს. თუმცა, მათი შიდა, ადმინისტრაციული პროცესები არაა იმდენად გამართული, რომ სტუდენტთა ადაპტაციას შეუწყოს ხელი. ამ პროცესებში ძალი-

ან მცირეა კერძო უნივერსიტეტთა ჩართულობა, ასევე, რეგიონალურად არსებულისაც, მიუხედავად იმისა, რომ მათი რესურსი და შესაძლებლობა, ამ მიმართულებით, შესაძლოა უფრო ხელსაყრელი და საჭირო იყოს.

მეორე კი, ხაზს უსვამს პროგრამის შინაარსობრივ თუ ტექნიკურ დახვეწა-გადახალისებას. იქნება ეს მოსამზადებელი კურსის სილაბუსისა თუ სასწავლო გეგმის გადახედვა. ასევე, შეფასებითი მექანიზმის დანერგვა, რაც შესაძლებელს გახდის სტუდენტთა ენის ცოდნის დონის გამოვლენასა და განსაზღვრას (სოციალური კვლევისა და ანალიზის ინსტიტუტი, 2011).

ამ და სხვა პრობლემათა გამო, წინააღობა, რომელიც ყველაზე მტად აფერხებს მათ პროგრესს, ესაა მძიმე სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობა. რომელიც მათთვის დამაბრკოლებელ ფაქტორს წარმოადგენს.

საზოგადოებაში დამკვიდრებული სოციო-კულტურული ბარიერების მიუხედავად, ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სტუდენტები ხაზს უსვამენ ფაქტს, რომ ისინი სწავლის პერიოდში თანაკურსელთა უდიდეს მხარდაჭერას გრძნობენ და ამდენად, ესაა ერთგვარი ხელჩასაჭიდი, რომელიც მათ უმარტივებთ სწავლის პროცესს:

„სწავლისას თანდათან შევეგუე საუნივერსიტეტო გარემოს. თუმცა, ამაში ძალიან დიდი როლი აქვს ჩემი თანაკურსელების მხარდაჭერას“ (ინტერვიუ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელთან; 06.12.2020).

უნივერსიტეტების შემთხვევაშიც, სტუდენტთა ინტეგრაციასთან დაკავშირებით ნაკლებად ტარდება რაიმე სახის დამატებითი ღონისძიება თუ შეხვედრა. საუნივერსიტეტო დონეზე თითქმის არ არსებობს ე.წ. მხარდაჭერის ცენტრები, რის გამოც, სტუდენტებს პრობლემები ექმნებათ, როგორც სოციალური ადაპტაციის, ისე აკადემიური ინტეგრაციის თვალსაზრისით (შერიგებისა და სამოქა-

ლაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, 2014). ამ კუთხით, სტუდენტები თავად ცდილობენ კომუნიკაციის არხების მოძიებას და ერთმანეთთან დაახლოებას. არცერთ უნივერსიტეტს, რომელშიც ჩვენი რესპონდენტები სწავლობენ (თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი და სხვა), არ აქვს დღის წესრიგში გეგმიური ღონისძიებებისა თუ სხვა სახის აქტივობის განხორციელება, რათა ხელი შეუწყოს ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებს უკეთ ადაპტირდნენ ახალ გარემოში (თუ არ ჩავთვლით ერთიანად, ყველა სტუდენტზე მორგებულ აქტივობებს):

„სამწუხაროდ, მე არ ვიცი ამგვარი პროგრამების შესახებ, შესაბამისად, ჩემთვის არ იყოს შემოთავაზებული ასეთი პროგრამა“ (ინტერვიუ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელთან; 15.12.2020).

ამდენად, რესპონდენტთა ნააზრევისა და გაზიარებული მეცნიერული დასკვნების საფუძველზე შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთათვის, უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში ინტეგრაციისთვის, წინაპირობის სახით, ბევრი დაბრკოლება არსებობს. 1+4 პროგრამა კი, მათთვის ხელჩასაჭიდი გახდა, რეალიზებულიყვნენ ქართულ საზოგადოებაში. თუმცა, ენის არცოდნის გამო, მათ წინაშე კიდევ ბევრი გამოწვევა დგას. შესაბამისად, მიზანი, რომელიც ამ შემთხვევაში მისაღწევია, გახლავთ ის, რომ ჯგუფთა შორის არსებობდეს მეტი კომუნიკაცია და ინტერაქცია, რაც პროცესებს ურთიერთთანამშრომლობისა და ურთიერთპატივისცემისკენ მიმართავს (Tajfel, Turner, Austin, & Worchel, 1979).

დასკვნა

ქვეყნისთვის, რომელიც დემოკრატიული კონსოლიდაციის გზაზე დგას, მნიშვნელოვან გამოწვევას წარმოადგენს ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის ხელშეწყობა. თუმცა, აღნიშნული იდეა პრაქტიკაში რეალიზებისთვის, მეტად რთული, კომპლექსური და წინააღმდეგობრივი გახლავთ. ჩვენი ფოკუსი მიმართული გახლდათ ეთნიკურ უმცირესობათა უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში ინტეგრაციისკენ. კვლევის პროცესში შეფასდა და გაანალიზდა ის კონკრეტული მიმართულებები და პროცესები, რომლებიც განათლების პოლიტიკის ცვალებადობის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვან ნაბიჯს წარმოადგენდა. უფრო ზუსტად, ეს გახლდათ 1+4 პროგრამის ეფექტურობის შეფასება და, ჩვენი დაშვებიდან გამომდინარე, გარკვევა იმისა, თუ რამდენად უწყობს ხელს აღნიშნული პროგრამა ეთნიკურ უმცირესობათა უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში ინტეგრაციას. მოცემული დაშვება ნაწილობრივ დადასტურდა. რამდენადაც, პროგრამის არსებობის ათწლიან პერიოდზე დაკვირვებით, ასევე, მეორადი მონაცემების ანალიზისა და რესპონდენტთა ნააზრევის შედეგად, თვალსაჩინო გახდა ამ პროგრამის არსებობის დადებითი შედეგები.

კვლევის პროცესში გამოვლინდა ის ხარვეზებიც, რომლებიც 1+4 პროგრამის თანმდევია. მისი ნაკლოვანებების შეფასების პროცესში კი, დადასტურდა მეორე დაშვებაც, რომლის მიხედვითაც, ეთნიკურ უმცირესობებში, ქართული ენის ცოდნა, მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს მათ ინტეგრაციის დონეს. როგორც რესპონდენტები ადასტურებენ, ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამა მათ შესაძლებლობას აძლევს, უპრობლემოდ ჩააბარონ უმაღლეს სასწავლებლებში, თუმცა, ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი

პროგრამა მათთვის არასაკმარისია იმისათვის, რომ შემდგომში, უნივერსიტეტებში სწავლის გაგრძელება სრულყოფილად შეძლონ.

აქვე თავს იჩენს უნივერსიტეტების ადმინისტრაციული პრობლემები, რომლებიც, თავის მხრივ, ვერ ეხმარებიან ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტებს, უკეთ შეძლონ საგანმანათლებლო გარემოს გაცნობა. მაშინ როდესაც, ენის არ ცოდნის გამო, მათი აკადემიური მომზადებისა და სოციალური ურთიერთობების დონე და ინტენსივობა საკმაოდ დაბალია. ეს იწვევს სტუდენტთა მხრიდან უნივერსიტეტების მიტოვებასა და სწავლის შეწყვეტას, რაც ასევე, მნიშვნელოვანი პრობლემა გახლავთ.

კვლევის პროცესში გამოიკვეთა გარკვეული ტენდენციებიც:

- რესპონდენტების მხრიდან პოზიტიურად ფასდება ის გარდაქმნები, რომლებიც განათლების პოლიტიკის მიმართულებით მიმდინარეობს. ისინი პოზიტიურად აფასებენ როგორც 1+4 პროგრამას, ასევე, იმ პროექტებსა და ღონისძიებებს, რომლებიც ყოველწლიურად, მათი ინტეგრაციის ხელშეწყობის მიმართულებით ხორციელდება;

- მეორადი მონაცემების გაანალიზების საფუძველზე დადგინდა, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტების ყოველწლიური რაოდენობრივი ზრდის მიუხედავად, უმნიშვნელოვანეს პრობლემას წარმოადგენს მათი მხრიდან ქართული ენის უცოდინრობა, რაც ხელს უშლის მათ, როგორც უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში ინტეგრაციას, ისე, ზოგადად, სამოქალაქო ინტეგრაციას;

- ის ფაქტი, რომ აბიტურიენტებმა 1+4 პროგრამაში მონაწილეობამდე ქართული ენა საბაზისო დონეზეც არ იციან, მომდინარეობს საშუალო განათლების საფეხურისთვის დამახასიათებელი ნაკლოვანებებიდან. ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონების სკოლებში არ ხდება ქართული ენის ინტენსიური სწავლება, მიუხედავ-

ად იმისა, რომ ამ მიმართულებითაც წლების განმავლობაში რიგი პროექტები ხორციელდება სხვადასხვა სამთავრობო უწყების მხრიდან, აღნიშნული ტენდენცია თვალსაჩინოა;

- საგულისხმოა უნივერსიტეტების როლიც, რომლებიც სრულყოფილად ვერ უზრუნველყოფენ ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციას საუნივერსიტეტო გარემოსთან;

- გასათვალისწინებელია სტუდენტების სწავლის შეწყვეტის მაჩვენებლებიც. სწავლის მიტოვება ერთი მხრივ, ნიშნავს იმას, რომ სტუდენტმა ვერ შეძლო საუნივერსიტეტო გარემოში ინტეგრაცია და მეორე მხრივ, სათუთა, შეძლებს თუ არა ის, მომავალში, სრულყოფილად ჩაერთოს სახელმწიფოებრივ საქმიანობაში. ხელისშემშლელი ფაქტორები, როგორცაა, მაგალითად, ენის არ ცოდნა, მისთვის კვლავ აქტუალური იქნება;

- თვალშისაცემია ის სოციალური და ეკონომიკური პრობლემები, რომლებიც ართულებს ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტთა ინტეგრაციას;

- რესპონდენტთა მხრიდან, მეტად პოზიტიურად ფასდება ქართველი სტუდენტების მხარდაჭერა და თანადგომა მათი აკადემიური უნარების გაუმჯობესების კუთხით. ასევე, სოციალური ურთიერთობებისა და კომუნიკაციის გაუმჯობესების თვალსაზრისით;

- თვალშისაცემი და უპირობოდ ყველაზე საინტერესო ტენდენცია გახლავთ ის, რომ თითოეული რესპონდენტის მხრიდან ცალსახად ჩანს მათი პოზიტიური დამოკიდებულება ქართული ენის სწავლის მიმართ. მათ აქვთ სურვილი იყვნენ საქართველოს სრულყოფილებიანი მოქალაქეები და მნიშვნელოვანია, რომ ამ პროცესებში იგრძნონ, როგორც სახელმწიფოს, ისე საზოგადოების მხარდაჭერა.

საბოლოოდ, კვლევის შედეგების გათვალისწინებით, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ბოლო ათწლეულის განმავლობაში, განათლების პოლიტიკის გადახალისების კუთხით, ბევრი პოზიტიური ნაბიჯი გადაიდგა. თუმცა, არსებობს მთელი რიგი გამოწვევები, რომელთა მოგვარებაც მრავალეთნიკური ქვეყნისთვის პრიორიტეტულია. ერთი მხრივ, იმისათვის, რომ უზრუნველყოს თითოეული მოქალაქისათვის სახელმწიფოებრივ სერვისებზე თანაბარი ხელმისაწვდომობა და მეორე მხრივ, იმისათვის, რომ თავად მოქალაქეებმა იგრძნონ, თუ რამდენად მნიშვნელოვანნი არიან სახელმწიფოსთვის.

გამოყენებული ლიტერატურა

- ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი (EMC). (2019). *ეთნიკური უმცირესობების უფლებებთან დაკავშირებული საერთაშორისო სტანდარტების მიმოხილვა*. Получено 23 11 2020 г., из http://ewmi-prolog.org/images/files/6310GEO_WEB_1552474567.pdf
- განათლების საკონსულტაციო ცენტრი. (2017). *ადგილობრივი შესაძლებლობების გაძლიერება ბავშვთა უფლებების დაცვისთვის საქართველოში*.
- ეთნიკურობისა და მულტიკულტურალიზმის შესწავლის ცენტრი. (2018). *კონკურენცია ეთნიკური უმცირესობების ხმებისთვის საქართველოში: 2017 წლის ადგილობრივი არჩევნები*. Получено 12 01 2020 г., из http://csem.ge/wp-content/uploads/2018/06/Competing-for-Votes-of-Ethnic-Minorities_Geo.pdf
- ზურაბიშვილი, დ. (2003). *ერთი საზოგადოება, მრავალი ეთნოსი*. თბილისი: მშვიდობის, დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი.
- მეხუზლა, ს., & როშე, ე. (2009). *განათლების რეფორმა და ეროვნული უმცირესობები საქართველოში*. თბილისი: ECMI-ის სამუშაო მოხსენება # 46. Получено 24 12 2020 г., из https://www.files.ethz.ch/isn/106681/working_paper_46_geo.pdf
- ნალბანდოვი, ა. (2003). *ეთნიკური მრავალფეროვნება და სამოქალაქო ინტეგრაცია საქართველოში*. თბილისი: მშვიდობის, დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი.
- ნოდია, გ. (2009). *ქართული ეროვნული იდეის კომპონენტები: ზოგადი მონახაზი*.
- ნოდია, გ. (2019). *სამოქალაქო ერი: იდეალი და რეალობა*. Получено 04 12 2020 г., из <https://emc.org.ge/ka/products/samokalako-eri-idealida-realoba-pasukhi-kamran-mamedovs>
- სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი. (2017). *ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებები*.

(2015). *სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში*. შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი.

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი. (2013). *კვლირების სისტემის კვლევა საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში*.

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი. (2016). *ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობის კვლევა*.

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი. (2020). *საშეღავათო პოლიტიკის ეფექტურობისა და შედეგების კვლევა საქართველოს უმაღლესი განათლების სისტემაში*. Получено 12 11 2020 г., из <https://cciiir.ge/images/1.pdf>

საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრო. (2019). *„ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარების დებულებისა და სახელმწიფო სასწავლო გრანტის განაწილების წესის დამტკიცების შესახებ“ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2011 წლის 18 თებერვლის №19/ნ ბრძანებაში ცვლილების შეტანის თაობაზე*. თბილისი. Получено 12 10 2020 г., из <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4643573?publication=0&fbclid=IwAR3mOXsaL6s9y1nRiTzvlD7m8PXXGTHu-L3QhOFe9WcwJ54nqPGRZ311xh1g>

(2017). *საქართველოს მესამე ანგარიში ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ*. Получено 20 11 2020 г., из <https://rm.coe.int/third-state-report-georgia-in-georgian-/168075fc5d>

საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე. (1995). *საქართველოს კონსტიტუცია*. Получено 19 12 2020 г., из <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/30346?publication=36>

საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე. (2014). *საქართველოს კანონი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ*. Получено 09 12 2020 г., из <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/2339687?publication=3>

საქართველოს სახალხო დამცველი. (2019). *ევროსაბჭოს „ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ“ ჩარჩო კონვენციის მრჩეველთა*

კომიტეტი სახალხო დამცველის მუშაობას დადებითად აფასებს. Получено 14 11 2020 г., из <https://ombudsman.ge/geo/190308042016siakhleebi/evrosabchoserovnul-umtsiresobata-datsvis-shesakheb-charcho-konventsiiis-mrchevelta-komiteti-sakhalkho-damtsvelis-mushaobas-dadebitad-afasebs>

საქართველოს სტატისტიკის დეპარტამენტი. (2014). *მოსახლეობის საყოველთაო აღწერა*. თბილისი.

სოციალური კვლევისა და ანალიზის ინსტიტუტი. (2011). *ქვემო ქართლის მოსახლეობის სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობისა და განწყობების შესწავლა*. თბილისი: შვეიცარიის განვითარებისა და თანამშრომლობის სააგენტო. Получено 10 12 2020 г., из <http://issa-georgia.com/files/publications/%E1%83%A5%E1%83%95%E1%83%94%E1%83%9B%E1%83%9D%20%E1%83%A5%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%97%E1%83%9A%E1%83%98%E1%83%A1%20%E1%83%A5%E1%83%90%E1%83%9A%E1%83%97%E1%83%90%20%E1%83%A1%E1%83%90%E1%83%AD%E1%83%98%E1%83%A0%E1%8>

ტაბატაძე, შ. (2015). სასკოლო სახელმძღვანელოები არაქართულენოვანნი სკოლებისთვის, პრობლემები და გამოწვევები. *საერთაშორისო ჟურნალი მულტილინგვური განათლებისთვის*, 5, 1-21. Получено 10 11 2020 г., из http://www.multilingualeducation.org/storage/uploads/articles_contents/150614124659.pdf

ტაბატაძე, შ., & გორგაძე, ნ. (2016). *ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობის კვლევა*. სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორის ურთიერთობების ცენტრი. Получено 09 12 2020 г., из <https://www.sjuni.edu.ge/wp-content/uploads/2019/01/efeqturobis-kvleva.pdf>

ღია საზოგადოების ფონდი. (2017). *ბოლონიის პროცესის შეფასება საქართველოში: ძირითადი მიღწევები და გამოწვევები*. Получено 18 12 2020 г., из <https://osgf.ge/files/2017/Bolonia-feradikdit.pdf>

ღია საზოგადოების ფონდი. (2019). *ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების პოლიტიკურ ცხოვრებაში მონაწილეობის კვლე-*

ვა. Получено 12 01 2021 г., из <https://osgf.ge/publication/etnikuri-umciresobebis-warmomadgenlebis-politikur-ckhovrebashi-monawileobis-kvleva/>

შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი. (2014). *საქართველოს მოსახლეობის რაოდენობის განაწილება ყველაზე მრავალრიცხოვანი ეროვნების მიხედვით*. Получено 12 02 2020 г., из https://smr.gov.ge/uploads/prev/_72a21b22.pdf

შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი. (2014). *შემყენარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფციისა და 2009-2014 წლების სამოქმედო გეგმის შესრულების შეფასების დოკუმენტი*. თბილისი. Получено 04 01 2021 г., из https://smr.gov.ge/uploads/prev/_cd492646.pdf

შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი. (2020). *სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიის 2019 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში*. Получено 11 12 2020 г., из <https://smr.gov.ge/uploads/2020/2019-Report-Civic-integration.pdf>

შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი. (2020). *სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიის 2019 წლის სამოქმედო გეგმის შესრულების ანგარიში*. Получено 11 12 2020 г., из <https://smr.gov.ge/uploads/2020/2019-Report-Civic-integration.pdf>

ჰეივუდი, ე. (2004). *პოლიტიკური იდეოლოგიები*. თბილისი: ლოგოს პრესი.

Alarian, H. M. (2011). *The Melting Pot Versus the Salad Bowl: American Attitudes*. Loyola University Chicago.

Banks, J. A. (1997). *Educating Citizens in a Multicultural Society*. Teachers College Press.

Bauböck, R. (1993). *Integration in a Pluralistic Society Strategies for the Future*. Institut für Höhere Studien. Получено 07 01 2021 г., из https://www.ihs.ac.at/publications/pol/pw_08.pdf

- Bisaraya, S. (2020). *Protecting Ethnic Minorities within Minorities*. The International Institute for Democracy and Electoral Assistance (International IDEA). Получено 16 12 2020 г., из <https://www.idea.int/sites/default/files/publications/protecting-ethnic-minorities-within-minorities.pdf>
- Borkowska, M. (2017). *ESSAYS ON POLITICAL INTEGRATION OF ETHNIC MINORITIES IN THE UK*. School of Social Sciences : University of Manchester.
- Boyer, S. P. (2009). *The Integration of Immigrant and Minority Groups in the United States and Europe*. Получено 25 10 2020 г., из <https://www.americanprogress.org/issues/security/reports/2009/04/16/5857/learning-from-each-other/>
- Carrera , S., & Wiesbrock, A. (2009). *Civic Integration of Third-Country Nationals Nationalism versus Europeanisation in the Common EU Immigration Policy*. Получено 17 12 2020 г., из http://aei.pitt.edu/15100/1/ENACT_report_on_integrating_TCNs_e-version_final.pdf
- Cholewinski, R. (1988). State Duty towards Ethnic Minorities: Positive or Negative? *Human Rights Quarterly*, Vol. 10(No. 3), 344-371.
- Connor, W. (1994). *Ethnonationalism: The Quest for Understanding*. Princeton: Princeton University.
- Connors, J. V. (2013). *Constructive Communication*. Получено 05 01 2021 г., из https://www.academia.edu/4148355/Constructive_Communication
- Constant, A., & Zimmermann, K. (2009). Migration, ethnicity and economic integration. *IZA – Institute of Labor Economics - Discussion Papers, No. 4620*.
- Cowan, P., Dede, G., Kenig, N., & Spasovski, O. (2018). *Guidelines for Citizenship Education in School: The Inclusion of Minority Groups*. CiCe Jean Monnet Network. Retrieved 12 27, 2020, from <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/26c604f4-f35c-4f7a-8c9f-60f7c9359bf9/GUIDELINES%20FOR%20SCHOOLS%20Inclusion%20of%20minority%20groups.pdf>
- Ellingsen, W. (2003). *Social integration of ethnic groups in Europe. How can concepts of place and territoriality help explain processes, policies*

- and problems of socially integrating different ethnic groups in a European context?* University of Bergen. Department of Geography.
- Engberg , M. E., & Hurtado, S. (2011). Developing Pluralistic Skills and Dispositions in College: Examining Racial/Ethnic Group Differences. *The Journal of Higher Education*, 82(4), 416-443.
- European Centre For Minority Issues. (2009). *კანათლების რეფორმა და ეროვნული უმცირესობები საქართველოში*. ECMI-ის სამუშაო მოხსენება N46.
- European Commission. (2000). *COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE COUNCIL AND THE EUROPEAN PARLIAMENT ON A COMMUNITY IMMIGRATION POLICY*. Получено 10 12 2020 г., из <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52000DC0757>
- European Commission for Democracy through Law (Venice Commission). (2006). *Report on non-citizens and minority rights, 69th Plenary Session*,.
- Fisher , P., & Nandi, A. (2015). *Poverty across ethnic groups through recession and austerity*. Joseph Rowntree Foundation. Получено 14 12 2020 г., из <https://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/poverty-ethnic-groups-recession-full.pdf>
- Gay, G. (2002). Preparing for Culturally Responsive Teaching. *Journal of Teacher Education*, Vol. 53(No. 2), 106-116.
- Gijsberts, M., & Dagevos , J. (2007). The Socio-cultural Integration of Ethnic Minorities in the Netherlands: Identifying Neighbourhood Effects on Multiple Integration Outcomes. *Housing Studies*, 22(5), 805-831.
- Glass, H. E. (1977). Ethnic Diversity, Elite Accommodation and Federalism in Switzerland. *Federalism and Ethnicity*, Vol. 7(No. 4), 31-48.
- Gupta, A. (2006). *Affirmative Action in Higher Education in India and the US: A Study in Contrasts* . Center for Studies in Higher Education.
- Haring-Smith , T. (2012). Broadening Our Definition of Diversity. *Liberal Education*, 98(2), 6-13.
- Heath, A., & Cheung, S. (2006). *Ethnic Penalties in the Labour Market: Employers and Discrimination*. DWP Research Report 342. Получено 16 12 2020 г., из

- <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130125104217/http://statistics.dwp.gov.uk/asd/asd5/rports2005-2006/rrep341.pdf>
- Hewstone, M. (2015). Consequences of diversity for social cohesion and prejudice: The missing dimension of intergroup contact. *Journal of Social Issues*, 71((2)), 417-438.
- Innocenti Publications International Child Development Centre. (1994). *Education Rights and Minorities*. Florence: Minority Rights Group International. Получено 10 11 2020 г., из https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/minorities_rights.pdf
- Jahn, E. (2015). *German Domestic and Foreign Policy*. Heidelberg: Springer, Berlin.
- John B. King, J. (2016). *ADVANCING DIVERSITY AND INCLUSION IN HIGHER EDUCATION*. U.S. Department of Education. Получено 09 01 2021 г., из <https://www2.ed.gov/rschstat/research/pubs/advancing-diversity-inclusion.pdf>
- Kahanec, M., Zaiceva, A., & Zimmermann, K. F. (2010). *Ethnic Minorities in the European Union: An Overview*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing. Retrieved 12 26, 2020, from <http://ftp.iza.org/dp5397.pdf>
- Kaplan, S. D. (2017). *A Systems Approach to Social Disintegration*. Получено 04 01 2021 г., из <https://www.nationalaffairs.com/publications/detail/a-systems-approach-to-social-disintegration>
- Kohn, H. (1944). *The Idea of Nationalism: A Study in Its Origins and Background*. New York: Macmillan Company.
- Lehman, J. S., Gurin, P., & Lewis, E. (2004). *Defending Diversity: Affirmative Action at the University of Michigan*. University of Michigan Press.
- Lehmuller, P., & Gregory, D. E. (2005). *Affirmative Action: From Before Bakke to After Grutter*. Получено 13 11 2020 г., из https://www.researchgate.net/publication/228456112_Affirmative_Action_From_Before_Bakke_to_After_Grutter
- Li, Y., & Heath, A. (2017). The Socio-Economic Integration of Ethnic Minorities. *Social Inclusion*, Volume 5(Issue 1), 1-4.
- Modood, T. (2011). *MULTICULTURALISM AND INTEGRATION: STRUGGLING WITH CONFUSIONS*. Robert Schuman Centre for Advanced Studies: European University Institute.

- Mustapha, R., Azman, N., & Karim, F. (2009). SOCIAL INTEGRATION AMONG MULTI-ETHNIC STUDENTS AT SELECTED MALAYSIAN UNIVERSITIES IN PENINSULAR MALAYSIA: A SURVEY OF CAMPUS SOCIAL CLIMATE. *Asean Journal of Teaching and Learning in Higher Education (AJTLHE)*, Vol. 1(No. 1), 35-44.
- Nandi, A. (2018). *ETHNICITY AND INTEGRATION?* Получено 12 11 2020 г., из <https://discoversociety.org/2018/05/01/ethnicity-and-integration/>
- Pettigrew, T., & Tropp, L. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90 ((5)), 751-783.
- Renan, E. (1882). *What is a Nation?* Получено 14 11 2020 г., из <https://advocatetanmoy.com/2020/07/16/what-is-a-nation-ernest-renan-1882/>
- Rudiger, A., & Spencer, S. (2003). *Social Integration of Migrants and Ethnic Minorities: Policies to Combat Discrimination*. Retrieved 12 23, 2020, from https://www.researchgate.net/publication/260781134_Social_Integration_of_Migrants_and_Ethnic_Minorities_Policies_to_Combat_Discrimination
- Rummel, R. (1976). *UNDERSTANDING CONFLICT AND WAR*. Beverly Hills, California: Sage Publications.
- Sherif, M. (1988). *Intergroup conflict and cooperation; the Robbers Cave experiment*. Norman: University Book Exchange.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (2004). *The Social Identity Theory of Intergroup Behavior*. Psychology Press.
- Tajfel, H., Turner, J. C., Austin, W. G., & Worchel, S. (1979). *An integrative theory of intergroup conflict. Organizational identity: A reader*.
- Tienda, M. (2013). Diversity ≠ Inclusion: Promoting Integration in Higher Education. *Educational Researcher*, 42(9), 467-475.
- UN. Centre for Human Rights. (1998). *Minority rights : fact sheet*. Geneva: No. 18 (Rev.1). Получено 24 12 2020 г., из <https://www.refworld.org/pdfid/4794773e0.pdf>
- United Nations. (2010). *Minority Rights: International Standards and Guidance for Implementation*. United Nations: Human Rights.

Получено 14 12 2020 г., из
https://www.ohchr.org/documents/publications/minorityrights_en.pdf

Wilson, D. (2002). *Minority Rights in Education*. Swedish International Development Cooperation Agency.

Zorlu, A. (2013). *Ethnic disparities in higher education*. Journal of Migration.

Zorlu, A. (2013). *Ethnic disparities in higher education*. IZA Journal of Migration .

Salome Elisashvili

The Problem of Integration in the Higher Education System of Georgia

Abstract

The article deals with the educational program 1+4, which was created for the integration of national minorities in Georgia. According to the program the representatives of national minorities (Armenians and Azerbaijanis) are enrolled at the higher educational programs under condition of completing intensive Georgian language study course and continuing their study in Georgian language for the BA degree afterwards. The program was a success story and is positively assessed from the side of representatives of national minorities. Nevertheless there are some problems as well, namely 1 year study course of the Georgian language is not enough for mastering the language.

Keywords: Georgia, ethnic minorities, integrational policy, program 1+4