



უმაღლესი განათლების ავტორიზაციის სტანდარტები საქართველოში - განათლების ხარისხის განვითარება?

კვლევაზე მუშაობდნენ:

დავით ქუტიბე - Gnomon Wise-ის მკვლევარი;

ირინა გურგენაშვილი - Gnomon Wise-ის მკვლევარი.

მარტი 2021

სარჩევი

შესავალი	3
უმაღლესი განათლების სტანდარტიზაცია	4
უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაცია და სტანდარტები საქართველოში.....	16
ავტორიზაციის სტანდარტები - თვისობრივი და პრაქტიკის ანალიზი	18
წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტის და შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის ავტორიზაციები - სტანდარტების პრაქტიკული ანალიზი.....	25
წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტი.....	26
შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის (IBSU) ავტორიზაცია	31
დასკვნა.....	37
ბიბლიოგრაფია	39

შესავალი

სხვადასხვა სახელმწიფოში, განსაკუთრებით ნაკლებ განვითარებულ ქვეყნებში, უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის/განვითარების საკითხი სერიოზულ გამოწვევას წარმოადგენს. პრობლემის ერთ-ერთი მთავარი გამომწვევი შესაძლოა იყოს ის, რომ მათ უწევთ სხვაგან დაფუძნებული და მოქმედი სისტემების საკუთარ პრაქტიკაში ასახვა. ამკარაა, რომ ამერიკულმა და ჩრდილო-დასავლეთ ევროპულმა საგანმანათლებლო სისტემებმა და იქ არსებულმა სტანდარტებმა მე-20 საუკუნის ბოლო დეკადიდან საერთაშორისო დომინირება მოიპოვეს და ბევრი ქვეყანა, მათი მიზაძვით, არსებული პრაქტიკის „კოპირებას“ და საკუთარ რეალობაში დამკვიდრებას ცდილობს (Harvey and Williams 2010). ასეთ ქვეყნებში, როგორც წესი, აღნიშნული პროცესი „უხეშად“ მიმდინარეობს, ერთი მხრივ, სახელმწიფოს/საზოგადოების უნიკალური ნიშან-თვისებების, გამოცდილების და არსებული საგანმანათლებლო პრაქტიკის გათვალისწინების (Lemaitre 2002), ხოლო მეორე მხრივ, „მისაბაძ“ ქვეყნებში ამ სისტემის ხარვეზებისა და მისით გამოწვეული პრობლემების ანალიზის გარეშე (Idrus 2003), რამაც, თავის მხრივ, შესაძლოა, არა განათლების ხარისხის განვითარებასთან, არამედ მის იმიტაციამდე მიგვიყვანოს (Harvey and Williams 2010). ამ კუთხით გამონაკლისი შესაძლოა არც საქართველო იყოს, სადაც უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემის სტანდარტიზაციის პროცესი, როგორც წესი, დასავლური „საუკეთესო პრაქტიკის“ გათვალისწინებით ხორციელდება.

საქართველოს მოქმედი კანონის „განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ“ მიხედვით, „განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობა ხდება შიდა და გარე მექანიზმების საშუალებით. განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობის გარე მექანიზმებია ავტორიზაცია და აკრედიტაცია, ხოლო შიდა მექანიზმები ხორციელდება საგანმანათლებლო დაწესებულების მიერ, საქართველოს კანონმდებლობით დადგენილი წესით“. წინამდებარე ნაშრომში ყურადღებას ვამახვილებთ საქართველოში განათლების ხარისხის განვითარების ერთ-ერთ გარე მექანიზმზე - ავტორიზაციის სტანდარტებზე, გარდა ამისა, ფართო კონტექსტში, ვეხებით ზოგადად განათლების ხარისხის სტანდარტიზაციის საკითხს და აკადემიურ სივრცეში კარგად ცნობილ დებატებს - უმაღლესი განათლების სტანდარტიზაცია განათლების აუდიტია თუ ხარისხის განვითარება. ამასთანავე, მიმოვიხილავთ განათლების სტანდარტიზაციის პროცესის უარყოფით ე.წ. გვერდით მოვლენებს, როგორც არის უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ჰომოგენიზაცია, უნივერსიტეტების ავტონომიის დაკარგვა, აკადემიური პერსონალის დემოტივაცია და

სტანდარტები, როგორც სახელმწიფოს ხელში არსებული ინსტრუმენტი საკუთარი ინტერესების გასატარებლად.

მიგვაჩნია, რომ: *უსდ-ს ავტორიზაციის სტანდარტები უნივერსიტეტებს ჰომოგენურს ხდის, უზღუდავს ავტონომიას, ურთულებს საქმის წარმოების პროცესს და ზოგიერთ შემთხვევაში, სახელმწიფოს მხრიდან, ავტორიზაციის სტანდარტები გამოიყენება, როგორც საკუთარი, ვიწრო ინტერესების გატარების ინსტრუმენტი.*

აღნიშნული დამკვეთის შემოწმება ხდება ქეისის შესწავლის მეთოდით, კერძოდ, საქართველოში არსებული ავტორიზაციის სტანდარტების ანალიზით და 2018 წლიდან (ახალი სტანდარტების დანერგვიდან) - 2020 წლის სექტემბრამდე, საქართველოში განხორციელებული ყველა უნივერსიტეტის ავტორიზაციის პროცესის და ავტორიზაციის საბჭოს მიერ მიღებული გადაწყვეტილებების შესწავლის გზით.

უმაღლესი განათლების სტანდარტიზაცია

უმაღლესი განათლების სტანდარტიზაციის ტენდენცია, რიგ ქვეყნებში, ჯერ კიდევ გასული საუკუნის 20-იან წლებში დაიწყო. ამ კუთხით აკადემიურ სივრცეში ერთ-ერთ ყველაზე კარგად შესწავლილ მაგალითს წარმოადგენს დიდი ბრიტანეთი¹, სადაც ამ პერიოდიდან ჩამოყალიბდა იდეა და შემდგომ 1990-იანი წლებიდან დომინირება მოიპოვა დისკურსმა, რომ განათლების ხარისხის უზრუნველყოფა აკადემიური სფეროს გარე რეგულირებით მიიღწევა (Eustace 1982). ამ დისკურსის თანახმად, გარე რეგულირების საფუძვლად მიიჩნევა 1919 წელს საუნივერსიტეტო გრანტების კომიტეტის შეკრება, სადაც წამოიჭრა მოსაზრება, რომ აუცილებელია ურთიერთკავშირი სახელმწიფოსა და უნივერსიტეტებს შორის, რამდენადაც საგრანტო

¹დიდი ბრიტანეთის სისტემაზე დაკვირვების შედეგები შეგვიძლია სხვა ევროპულ ქვეყნებზეც განვაზოგადოთ სისტემების მსგავსების გამო. ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ქსელის (European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) ჩამოყალიბებისთანავე, ბრიტანული უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტო (Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) გახდა მისი სრულუფლებიანი წევრი, რაც ნიშნავს, რომ იგი იზიარებს და აკმაყოფილებს ENQA-ს მიერ დაწესებულ სტანდარტებს უმაღლესი ხარისხის უზრუნველყოფის სფეროში და მოქმედებს აღნიშნული საერთაშორისო მიდგომების შესაბამისად. აქედან გამომდინარე, ნებისმიერი შეფასება, მათ შორის კრიტიკა, რომელიც მიემართება ბრიტანეთში უმაღლესი განათლების სტანდარტიზაციას, მეტწილად, ვალიდურია ENQA-ს წევრი სხვა სახელმწიფოებისთვისაც. გარდა ამისა, აღსანიშნავია, რომ სხვა ევროპულ ქვეყნებთან მიმართებით, ბრიტანული ხარისხის სტანდარტიზაციის კულტურა ერთ-ერთი ყველაზე ძველია.

დაფინანსების წყარო სახელმწიფო ბიუჯეტი იყო და სახელმწიფოს უნდა ჰქონოდა საშუალება ეკონტროლებინა ფინანსების ეფექტიანი მართვა (Tapper and Salter 1995). დროთა განმავლობაში სახელმწიფომ ამ მიმართულებით უფლებამოსილება გაიფართოვა და მარეგულირებლის ფუნქცია შეითავსა არამართო არსებული ცოდნის გადაცემის, არამედ ახალი ცოდნის შექმნის პროცესშიც, მისი ინტერვენცია გამოიკვეთა, როგორც ერთიანი სტანდარტების დადგენის, ისე ამ სტანდარტების მონიტორინგის ნაწილშიც (Salter and Tapper 2000). გასული საუკუნის ბოლოდან კი, დიდ ბრიტანეთში განათლების სფეროს რეგულირებას მიენიჭა კანონმდებლობით დადგენილი ინსტიტუციური სახე, როცა განათლების რეფორმის აქტი² საუნივერსიტეტო დაფინანსების, პოლიტექნიკური სასწავლებლების და კოლეჯების დაფინანსების საბჭოები შეიქმნა. შესაძლოა, ამ ინსტიტუტების გაცხადებული მიზნები და ამოცანები საგანმანათლებლო პროცესის გაუმჯობესებით იყო მოტივირებული, მაგრამ ამ „კეთილი“ სურვილის პრაქტიკაში გადატანამ ბევრი სირთულე წარმოშვა და ეს პროცესი მეტწილად ბიუროკრატიად აქცია (Salter and Tapper 2000).

ვიდრე უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეში დამკვიდრდებოდა იდეა, რომ ხარისხის მართვის გარე მექანიზმი და სტანდარტიზაცია ხარისხის უზრუნველყოფის უალტერნატივო საშუალებაა, არსებობდა საწინააღმდეგო, ჩვენი მოსაზრებით, მეტად ჯანსაღი მიდგომა. კერძოდ, აკადემიური დაწესებულებების ავტონომია ითვლებოდა ცოდნის შექმნის, ორგანიზების და გადაცემის მთავარ წინაპირობად (Trow 1973). ეს ძლიერი იდეოლოგიური პოზიცია იყო ტრადიციული ლიბერალური უნივერსიტეტების³ ერთ-ერთი მაფორმირებელი ფაქტორი, რომელიც უნივერსიტეტების დღის წესრიგში მთავრობების ჩარევას გამორიცხავდა (Trow 1999). როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ეს პროცესი დაამუხრუჭა საჯარო პასუხისმგებლობის ფარგლებში დადგენილმა წესებმა, რასაც საფუძვლად განათლების ეკონომიკური იდეოლოგია დაედო⁴. ამ იდეოლოგიამ აკადემიის დღის წესრიგში ჩარევა გაამართლა ეროვნული ეკონომიკის საჭიროებებზე ადეკვატური პასუხით, მომხმარებელთა აუცილებელი მოთხოვნილებებით და იმით, რომ საჭირო იყო საჯარო მენეჯმენტის ჩართვა, რათა საჯარო რესურსები მაქსიმალურად ეფექტიანად დახარჯულიყო (Kivinen, Hedman and Kaipainen 2007). ამ ყველაფერმა კი, ნაბიჯ-ნაბიჯ, რეგულაციების და ბიუროკრატიული აპარატის გაფართოების საჭიროება წარმოშვა. ამასთან, თავად უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს გაუჩნდათ ახალი საზრუნავი და ისინი მხოლოდ სწავლისა და სწავლების პროცესზე კი აღარ იყვნენ ორიენტირებულნი,

² Via Url: <https://bit.ly/3c4u1lC>.

³ The Traditional Liberal University Ideal (By Salter and Tapper 2000).

⁴ The Economic Ideology of Higher Education (By Salter and Tapper 2000).

არამედ თვითშეფასების ისეთ პროცესებზე, რასაც, საბოლოო ჯამში, სახელმწიფოს მიერ დაწესებული სტანდარტები უნდა დაეკმაყოფილებინათ (Williams and Filippakou 2010). ამ პროცესმა გამოიწვია ე.წ. აუდიტური კულტურის ჩამოყალიბება, რაც ასევე აისახა აკადემიასა და სახელმწიფოს შორის ძალაუფლების გადანაწილების ბალანსზე ამ უკანასკნელის სასარგებლოდ (Salter and Tapper 2000).

უმაღლეს განათლებაში სახელმწიფოს სულ უფრო მეტი ჩარევისა და იდეოლოგიური კლიმატის ცვლილების ფონზე, აკადემიურმა სფერომ აღმოაჩინა, რომ თანდათან კარგავდა სახელმწიფოსთვის წინააღმდეგობის გაწევის უნარს დაეცვა ავტონომია მისი შემოჭრისაგან. ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს შექმნამ კი, რომელსაც სახელმწიფოებო კავშირი აქვს განათლების დაფინანსების საბჭოებთან, დიდ ბრიტანეთში სტანდარტების დაწესებისა და შეფასების სისტემა სრულად ერთი ორგანოს ხელში მოაქცია, რომელიც თავის მხრივ, სახელმწიფოს ექვემდებარება. ეს ორგანო თავიდანვე ჩაფიქრებული იყო როგორც მინისტრების სურვილის (ministerial will) დამყოლი ინსტიტუტი (Salter and Tapper 2000).

დიდი ბრიტანეთის უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემის ხარისხის გარე შეფასების მექანიზმის კრიტიკისას, ზოგიერთი ავტორი კიდევ უფრო შორს მიდის და მაგალითად მას ადარებს მენეჯმენტის საბჭოურ მოდელს, სადაც ე.წ. ცენტრალური დაგეგმვა ამ მეთოდის საყრდენი სვეტია და სისტემის მთავარი მახასიათებელი ისაა, რომ არც ერთმა ზემდგომმა ორგანომ რეალურად არ იცის რას აკეთებს მისდამი დაქვემდებარებული ორგანოები. უფრო ზუსტად, საბჭოურ მენეჯმენტში „პერიფერიამ იცოდა, რომ ცენტრმა არაფერი იცოდა და ცენტრმა იცოდა, რომ პერიფერიებმა ეს იცოდნენ“ (Amann 1995). იწერებოდა მარტივად მიღწევადი ცენტრალური გეგმები, რათა მათი გადაჭარბებით შესრულება ადვილი ყოფილიყო. ასევე, იწარმოებოდა ისეთი პროდუქცია, რისი საჭიროებაც სინამდვილეში არ არსებობდა და მხოლოდ გეგმებში ეწერა. სისტემის მუშაობის მთავარი მიზანი არა მისი ეფექტიანობა, არამედ გეგმის შესრულება იყო (Amann 1995).

როგორ შეიძლებოდა მსგავსი სისტემა წარმოშობილიყო დიდ ბრიტანეთში?! აღსანიშნავია, რომ ბრიტანეთის ცენტრალური დაგეგმვის საწყისი იდეა რადიკალურად განსხვავდება იმისგან, რაც ვლადიმერ ლენინმა საბჭოთა სისტემის საფუძვლებში ჩაღო. ბოლშევიკებს მიაჩნდათ, რომ პოლიტიკურად მწიფე კლასს ანუ თავად პარტიას უნდა დაეგეგმა მუშათა კლასის საჭიროებები და ისე წარემართა ეკონომიკა, რომ ისინი მაქსიმალურად მორგებოდნენ მუშათა კლასის და არა ცალკეულ, სპონტანურ ინტერესებს. ამის საწინააღმდეგოდ, ბრიტანეთში დაგეგმვის კულტურა

ერთგვარი პარადოქსული მიზეზით - ბაზრის გაძლიერების მიზნებისთვის შეიქმნა (Amann 1995).

1979 წლიდან მარგარეტ ტეტჩერის კაბინეტი მოტივირებული იყო შეემცირებინა საჯარო სექტორის დანახარჯები და წახალისებინა კერძო ინიციატივები. მიუხედავად იმისა, რომ ტეტჩერის მთავრობის მიზანი არ იყო ბოლშევიკური ჩარევები და კონტროლი სხვადასხვა სფეროზე, მათ უარყვეს მიდგომა რომლის მიხედვითაც, პროდუქტის მწარმოებელმა კი არ უნდა განსაზღვროს რა აწარმოოს, არამედ მომხმარებელმა. მოთხოვნა-მიწოდების პროცესისთვის ამის მინდობის ნაცვალად, ბრიტანეთის ხელისუფლებამ საუკეთესო პროდუქციის გამოვლენის მიზნით, გააჩინა საბოლოო მომხმარებლის ე.წ. „ნდობით აღჭურვილი“ ორგანიზაციები, რომლებსაც მიაჩნდათ, რომ ჰქონდათ იმის კომპეტენცია „საზოგადოების ინტერესების სასარგებლოდ“, „საზოგადოების სახელით“, ბაზარზე გადაერჩიათ პროდუქცია. შედეგად შეიქმნა კვაზი-ბაზრები.⁵ „სწორედ ამ პატარა რკოდან დაიწყო დაგეგმვის პოლიტიკის დიდი მუხის ხის ზრდა, რომელიც, მათ შორის, უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცესაც შეეხო“ (Amann 1995).

მას შემდეგ, რაც უნივერსიტეტებმა დაიწყეს ბრძოლა საჯარო ფინანსებისთვის, მთავრობამ ჩათვალა, რომ საჭირო იყო ხარისხის მაკონტროლებელი ორგანოები, რომლებიც დაადგენდნენ თუ რომელი ინსტიტუტი რამდენად „იმსახურებდა“ შესაბამის რესურსებს. თავდაპირველად შესაძლოა ეს მიჩნეული იყო ადვილად სამართავ პროცესად, თუმცა როგორც შემდეგ გამოჩნდა, ცენტრსა და პერიფერიებს შორის დიდი გაუგებრობა და არასწორი მოლოდინები ჩამოყალიბდა, რამაც, საბოლოო ჯამში, „აუდიტორულ კულტურას“ ჩაუყარა საფუძველი (Power 2000). საჭირო გახდა უფრო და უფრო მეტი რეგულაცია, ქარტიები თუ გზამკვლევები. ამასთან, აუდიტორული მიდგომა, როგორც ვიცით, მეტად ორიენტირებულია პროცესების შეფასებაზე, ვიდრე საბოლოო შედეგის დანახვაზე, შესაბამისად, სისტემა კონცენტრირებული გახდა სწორედ „სერტიფიკატების“ მოპოვებაზე და არა ხელშესახებ, რეალურ ხარისხზე (Brady and Bates 2016). ამან გამოიწვია, მათ შორის, ერთგვარი კულტურული შოკიც, რადგან პროფესიული ჯგუფები გრძნობდნენ, რომ თავად არ იყვნენ ის ხალხი, ვინც საუკეთესოდ იცოდა თავიანთი სფერო. სამეცნიერო საზოგადოებამ იგრძნო ავტონომიის დაკარგვა - მათი ნორმებით კი აღარ იმართებოდა აკადემია, არამედ მათზე აღმატებული გახდა დაფინანსების მისაღებად მოთხოვნილი პროცედურები და პრიორიტეტები. ლექტორებმა დაკარგეს კონტროლი თავიანთ სასწავლო გეგმებზე და, რაც ყველაზე მთავარია, დაკარგეს თავდაჯერებულობაც. ამ

⁵ ბაზრები, სადაც არ იყო რეალური მყიდველი რეალური ფულით.

ყველაფრის შედეგად კი, წახალისდა ის პრაქტიკა, რაც ასე ნაცნობი იყო საბჭოთა სისტემისთვის, ესაა: ცენტრალური დაგეგმვა, მეტი და მეტი რეგულაციის თუ ინდიკატორების შემოღება (Rhodes 1996). უნივერსიტეტებში კი სადაც სავალდებულოა შეფასების კრიტერიუმების გაწერა (რომლებსაც არავინ კითხულობს და იყენებს გარდა აუდიტორებისა) ეს პროცესი „ჭამს“ ლექტორის ძვირფას დროს - უკეთ მოემზადოს და უფრო მაღალ დონეზე აიყვანოს სწავლება. აღნიშნული იწვევს ინდიკატორებზე ორიენტირებულ ქცევას არა მხოლოდ ინსტიტუციურ, არამედ პიროვნულ დონეზეც.

კიდევ ერთი საფრთხე, რომელიც სტანდარტიზაციას უკავშირდება ისაა, რომ შესაბამისი ორგანოები, რომლებიც კონტროლის მიზნით შეიქმნენ, ყველანაირად ცდილობენ გაამართლონ საკუთარი არსებობა და გამოავლინონ დამრღვევები, „ერეტიკოსები“, როგორც ამას შინაგან საქმეთა სახალხო კომისარიატი (НКВД)⁶ აკეთებდა საბჭოთა კავშირში - „ავლენდა ხალხის მტრებს“ (Amann 1995).

ზოგიერთი ავტორი კიდევ უფრო ხისტია ხარისხის უზრუნველყოფის გარე მექანიზმის შეფასებისას და ამბობს, რომ ის სუსტ, მყიფე საზოგადოებრივ პოლიტიკასა და ინტელექტუალურ საფუძვლებს ემყარება (Blackmur 2010). მათი მოსაზრებით, ხარისხის კონცეფცია ადეკვატურად არ არის გააზრებული და მიღებულია, რომ თითქოს ის „აუცილებელი სიკეთის“ სინონიმია, სინამდვილეში, ამ კონცეფციას შესაძლოა სულაც არ ჰქონდეს დადებითი თვისებრივი კონოტაცია და იგი მხოლოდ ტექნიკური მახასიათებელი იყოს რაიმე ღირებულებითი დატვირთვის გარეშე (Hanuschek 2004). მაგალითად, უმაღლესი განათლების მკვლევარი Douglas Blackmur მიიჩნევს, რომ ხარისხის აღიარების არსებული გარე მოდელი და ერთიანი სტანდარტები ეყრდნობა კონცეპტუალურად სუსტ საფუძვლებს. მისი მოსაზრებით, ხარისხის აღიარების არასწორი გაგება აისახა სხვადასხვა ქვეყანაში საჯარო უწყებების მიერ გატარებულ პოლიტიკაში. ამასთანავე, საერთაშორისო ორგანიზაციები (UNESCO, OECD, INQAAHE) თავისი სახელმძღვანელო მითითებებით (მაგალითად, უმაღლესი განათლების ტრანსსასაზღვრო დებულების რეგულირება „საუკეთესო პრაქტიკისთვის“), ასევე, სხვადასხვა უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოები ხშირად ზედაპირულები არიან, მათი მიდგომები კი გაუმჭვირვალე და არასრულია (Blackmur 2007-2008). მკვლევარის დაკვირვებით, ამ ორგანიზაციების და სააგენტოების მიდგომები ხარისხთან მიმართებით, უფრო მეტად პროცესუალურ საკითხებს აერთიანებს და მათი „საუკეთესო პრაქტიკად“ წარმოჩენის ადეკვატურობა სადავოა. ავტორის მტკიცებითვე, დამარცხებისთვისაა განწირული

⁶ Народный комиссариат внутренних дел СССР

ის რწმენა, რომ ვინმემ თითქოს სწავლების საუკეთესო პრაქტიკას მიაგნო და იგი უნდა გახდეს განზოგადებული და სავალდებულო ყველასთვის (Blackmur 2010).

კიდევ ერთი პრობლემა, რომელსაც უმაღლესი განათლების სტანდარტიზაცია იწვევს, უნივერსიტეტების ჰომოგენიზაციაა. ტერმინი ჰომოგენიზაცია (Homogenization) ქიმიის დისციპლინიდან მომდინარეობს და ასახავს ორი ერთმანეთში არახსნადი სითხის ემულსიად გადაქცევის პროცესს. ჰომოგენიზაცია მიიღწევა მექანიკური მოწყობილობით, ჰომოგენიზატორით. მიუხედავად იმისა, რომ ეს ტერმინი ცალსახად საბუნებისმეტყველო მეცნიერებას მიეკუთვნება, გასული საუკუნის 50-იან წლებში ის სოციალურმა მეცნიერებამ ისესხა და გამოიყენა განსხვავებულ კულტურათა ურთიერთაღრევის პროცესის გადმოსაცემად. მოგვიანებით სიტყვა განათლების მკვლევართა ლექსიკონშიც დამკვიდრდა და გულისხმობს საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიმსგავსების, გაერთვაროვნების პროცესს, სადაც ჰომოგენიზატორი, როგორც წესი, სახელმწიფოა, ხოლო ჰომოგენიზაციის პროცესის შედეგი - ერთმანეთის მსგავსი, ინდივიდუალიზმისგან დაცლილი საგანმანათლებლო დაწესებულებები (Bloland 1995).

უმაღლესი განათლების რიგი მკვლევარები, ხარისხის უზრუნველყოფის გარე მექანიზმის დამკვიდრებას, რომლის უმთავრესი ინსტრუმენტი სტანდარტიზაციაა, საყვედურობენ იმას, რომ ამ სტანდარტებით საგანმანათლებლო დაწესებულებები, უმეტესწილად, მიემსგავსნენ ერთმანეთს. ამ მიმსგავსებას რამდენიმე ლოგიკური ახსნა აქვს და როგორც წესი სამი ძირეული მიზეზით არის განპირობებული: 1. *იძულებითი იზომორფიზმი*, რომელიც წარმოიშობა იდეოლოგიური/პოლიტიკური კონტექსტითა და ხელისუფლების სურვილით ჩაერიოს, მაქსიმალურად დაიქვემდებაროს და დაარეგულიროს საგანმანათლებლო სივრცე; 2. *მიბაძვითი იზომორფიზმი*, როდესაც დომინირებას იპოვებს ერთი ან ორი უნივერსიტეტი და დანარჩენებს უჩნდებათ სურვილი მიემსგავსონ მას; 3. *ნორმატიული იზომორფიზმი*, რომელიც კავშირშია პროფესიულ თავდაუხერებლობასთან - როდესაც უნივერსიტეტების მენეჯერები თავად არ არიან დარწმუნებულნი საკუთარი მართვის სტილის სისწორეში და მაქსიმალურად ცდილობენ დაექვემდებარონ მართვის ე.წ. „ადიარებულ პრინციპებს“ (Dimaggio and Powell 1983).

იძულებით იზომორფიზმზე საუბრისას მთავარი საკითხია ის თუ რამდენად თავისუფალია სისტემა სამთავრობო ჩარევებისგან, მათ შორის, გადაჭარბებული და გაუმართლებელი ჩარევებისგან ამა თუ იმ პოლიტიკური მიზნიდან გამომდინარე. სწორედ ამ ფაქტორს უსვამს ხაზს Williams (2010), რომელიც აღნიშნავს, რომ მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ თუ ვინ მართავს და აფინანსებს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემებს, რადგან მაშინ ჩვენ შევძლებთ დავინახოთ

დაფარული პოლიტიკური მიდგომები. ისეთ დემოკრატიულ ქვეყანაშიც კი როგორც დიდი ბრიტანეთია, ეს სისტემა პოლიტიკური ჩარევებისგან თავისუფალი არ არის. როგორც ავტორი აცხადებს, ბრიტანეთში, სადაც უმაღლესი განათლების ხარისხს დამოუკიდებელი სააგენტო აფასებს (QAA – Quality Assurance Agency), რომელიც თავისი არსით პოლიტიკური ჩარევებისგან თავისუფალი უნდა იყოს, შემჩნეულია პოლიტიკოსებთან კავშირში და მათი ინტერესების გატარებაში. ის იშვიათი განათლების მინისტრებიც კი, ვინც ხარისხის უზრუნველყოფის რეალურ მიზნებსა და ამოცანებს სწორად ხედავდნენ, არ ერიდებოდნენ ამ ავტონომიურ სისტემაში ჩარევას, რასაც, რა თქმა უნდა, არასახარბიელო შედეგები მოჰყვებოდა. მაგალითად, ავტორის გამოცდილებით, 2001-2002 წლებში, მარგარეტ ჰოჯი, მაშინდელი უმაღლესი განათლების მინისტრი, ითხოვდა, რომ დეტალური შესწავლის საფუძველზე გადასინჯული უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ინსტიტუციური აუდიტის პროცესის შესახებ შემუშავებული დოკუმენტი, საბოლოოდ, მის მიერ დამტკიცებულიყო, მიუხედავად იმისა, რომ ამის საკანონმდებლო საფუძველი არ არსებობდა. Williams-ის (2010) თქმით, ხარისხის უზრუნველყოფა არის პოლიტიკური საქმიანობა, რომელიც ხორციელდება მთავრობის, დამფინანსებელი საბჭოებისა და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიერ. ეს არის კონტროლის მექანიზმების გადასვლა ავტონომიურიდან მთავრობის მიერ დაფინანსებული/დანიშნული ინსტიტუციების ხელში. ამას მთავრობა იმ მიზეზით ცდილობს, რომ უმაღლეს განათლებას ხედავს როგორც თავისი პოლიტიკის გატარების მძლავრ მექანიზმს.

უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფისა და „მომხმარებელთა ინტერესების დაცვის“ მიზნით შექმნილი სისტემები კიდევ უფრო მოწყვლადნი შეიძლება იყვნენ სახელმწიფოს ჩარევისგან ისეთ ქვეყნებში, რომელთაც არ გააჩნიათ მყარი და დამოუკიდებელი ინსტიტუტების ფუნქციონირების გამოცდილება. Temple and Billing (2003), რომლებიც ცენტრალური და აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნების გამოცდილებას იკვლევენ, აცხადებენ, რომ კომუნისტური წარსულის მქონე ქვეყნებში ადრე რაიმე ტიპის შუამავალი ორგანოები, რომელთა ფუნქცია შესაძლოა ყოფილიყო ხარისხის უზრუნველყოფა, არ გვხვდებოდა, რადგან უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემა ისედაც სრულად ცენტრალიზებული იყო. დღესდღეობით პოსტ-კომუნისტური ქვეყნების გამოცდილება განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესებთან მიმართებით საკმაოდ კომპლექსური და არაერთგვაროვანია. თუმცა, ზოგადი ტენდენციით, ხარისხის უზრუნველყოფის გარე ორგანოები უფრო მეტად შექმნილნი არიან იმ მიზნით, რომ დააკმაყოფილონ უნივერსიტეტებზე კონტროლის განხორციელების სურვილი იმ სიტუაციაში, როდესაც სოციალისტური სახელმწიფოს კონტროლის ძველი მექანიზმები მოიშალა. მსგავს მოსაზრებას ვხვდებით Miroiu და Andreescu-სთან (2010), რომლებიც რუმინეთის მაგალითზე

განათლების სისტემის იძულებით ჰომოგენიზაციაზე მსჯელობენ და ამის ერთ-ერთ მთავარ გამომწვევ მიზეზად ასახელებენ მთავრობისა და განათლების მინისტრების მიერ 1990-იან წლებში მიღებულ გადაწყვეტილებებს, რომლებიც საკმაოდ მკაცრად არეგულირებენ სფეროს. სასწავლო პროგრამების შეთავაზება განსაკუთრებით შეზღუდულია მცირე პროგრამებითა და ხარისხის ტიპებით, რადგან რუმინეთის სახელმწიფო სოციალიზმის დაშლის შემდეგ სუსტი იყო იმისთვის, რომ ემართა მრავალფეროვანი სისტემები და კონტროლის აღსადგენად მიმართეს შედარებით მარტივ გზას - ერთიან რეგულაციებს, რამაც მკვეთრად შეამცირა განსხვავებულობის დიაპაზონი. რუმინეთის უნივერსიტეტები დღეს იძულებულნი არიან კურსდამთავრებულებს შესთავაზონ მხოლოდ ერთი ტიპის პირველი უმაღლესი სასწავლო საფეხურის დიპლომი, მხოლოდ ერთი ტიპის სამაგისტრო დიპლომი და არანაირი გარდამავალი დიპლომები ან სერტიფიკატები.

როგორც Williams (2010) ბრიტანეთის მაგალითზე აღწერს, ძლიერი, თვითდაჯერებული, თვითრეგულირებადი უმაღლესი საგანმანათლებლო საზოგადოება, რომელსაც შეუძლია დაიცვას საკუთარი ავტონომია, იმოქმედოს ისე, როგორც თვითონ მიიჩნევს საუკეთესო საშუალებად მისი სტუდენტების, აკადემიური პერსონალის და თავისუფალი საზოგადოების ინტერესებიდან გამომდინარე, დიდი ალბათობით, მიუღწეველი დარჩება. ძლიერი და ავტონომიური უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები თანამედროვე დემოკრატიის ძირითადი მოთხოვნაა. ამ ავტორის აზრით, აკადემიის პოლიტიკური კონტროლი საკანონმდებლო ან ფინანსური იძულების გზით, ან სხვა, უფრო დახვეწილი გზებით, ეს არის სტერილური საზოგადოების უტყუარი ნიშანი.

რაც შეეხება მიბაძვით იზომორფიზმს, ავტორები ამ ფენომენს უკავშირებენ ბევრ საუნივერსიტეტო საზოგადოებაში და ქვეყანაში დანერგილ მიამიტურ მიდგომას მიბაძონ უნივერსიტეტებს, რომლებიც აღიარებულია როგორც მაღალკვალიფიციური და რეპუტაციული. ე.წ. ინსტიტუციური კოპირება მოიცავს ისეთ ქმედებებს, როგორიცაა ორგანიზაციული სტრუქტურების ადაპტირება არსებულ ან ტრადიციულ ნიმუშებთან, ან პრესტიჟულ უნივერსიტეტებში არსებული სასწავლო პროგრამების მსგავსი პროგრამების შემუშავება. ამის შედეგია ის, რომ დროთა განმავლობაში, ინსტიტუციური განსხვავებები იკლებს, ხოლო ორგანიზაციული ლეგიტიმურობის აღქმა იზრდება, მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული კორელაციაში არ არის ამა თუ იმ სასწავლებლის უკეთეს საქმიანობასთან - უკეთესი პროდუქტის წარმოებასთან. უნივერსიტეტების რაოდენობის ზრდამ ეს პროცესი კიდევ უფრო დააჩქარა. ახალ დაარსებული უნივერსიტეტების მმართველთა შიში, რომ არ იყვნენ სახელმწიფოსგან და

საზოგადოებისგან არალეგიტიმურად და უხარისხო განათლების გამცემად ცნობილნი, აიძულებთ მათ საკუთარი ინსტიტუტი მიახლოდნენ მანამდე არსებულ სხვა უკვე ავტორიტეტულ უნივერსიტეტს. აღნიშნული პროცესი, ბუნებრივია, თითქმის ყველა სასწავლებელს ერთმანეთს ამსგავსებს და „ანადგურებს“ შემოქმედებით ინდივიდუალიზმს, განსხვავებულობას (Temple and Billing 2003).

ზუსტად ანალოგიური გამოწვევების წინაშე დგანან ცალკეული მენეჯერები, რომლებიც ე.წ. ნორმატიული იზომორფიზმის წამხალისებლები ხდებიან, კერძოდ, მართვის სტილის ერთგვაროვანი პრაქტიკა ხელს უშლის შემოქმედებითობას და პირიქით, ახალისებს გადაწყვეტილებებს, რომლებიც ყოველთვის არ წარმოადგენს ადეკვატურ პასუხს ამა თუ იმ გამოწვევაზე. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, პროფესიული თავდაუხერხებლობა და „ავტორიტეტული“ მენეჯერების მიბაძვა ასუსტებს ორგანიზაციულ საქმიანობას და შესაძლებლობას, რომ საგანმანათლებლო ბაზრის ახალმა მენეჯერებმა ახალი, უნიკალური მართვის მიდგომები დაამკვიდრონ (Temple and Billing 2003).

უნივერსიტეტების ჰომოგენიზაციის მზარდი ტენდენცია მათ შორის არსებულ განმასხვავებელ ნიშნებს სულ უფრო ამცირებს, აქრობს სხვაობას კერძოდ და სახელმწიფო, ძველ და ახალ, დიდ და შედარებით მცირე უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებებს შორისაც. მიუხედავად ზოგიერთი ინსტიტუტის გაცხადებული პოზიციისა, რომ სტუდენტებს სთავაზობენ განსხვავებულ პროდუქტს, იზომორფიზმი მაინც გახდა უმაღლესი საგანმანათლებლო სივრცის შესამჩნევი ნიშანი. უნივერსიტეტების მისიები (რაც წარმოდგენილია უნივერსიტეტის წესდებებში) კვაზიიდენტურია, ხოლო ორგანიზაციული სტრუქტურები, სასწავლო პროგრამები და მათი შინაარსი, სწავლება და კვლევა, პროცედურები და პრაქტიკა, შინაგანაწესი (თუ ისინი უბრალოდ გადაწერილი არაა ერთმანეთისგან) მსგავსი ან, საუკეთესო შემთხვევაში, მცირედით განსხვავებულია. მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნულ პროცესს ბევრი სხვადასხვა ფაქტორი ახალისებს, უმთავრესი პრობლემა, მაინც სტანდარტებში უნდა ვეძიოთ (Sadler 2017). ინტენსიურ კონკურენციაში მყოფი უნივერსიტეტები, რომლებიც სახელმწიფო რესურსებისთვის იბრძვიან (ძირითადი, საინვესტიციო და კვლევითი დაფინანსება, რესურსები სტუდენტებისთვის, აკადემიური პერსონალისთვის და ა.შ.) ამ რესურსებზე წვდომისთვის უნდა აჩვენონ, რომ ისინი „ღირებული მომსახურების“ მიმწოდებელი ორგანიზაციები არიან და ამისათვის, მათ უნდა მიიღონ სხვადასხვა სახის აღიარება სახელმწიფოსგან. მათი სასწავლო პროგრამები კანონის ძალით უნდა იყოს აღიარებული, მათი დიპლომები უნდა ატარებდეს სახელმწიფოს დამტკიცების ბეჭედს და ა.შ. უნივერსიტეტები ცდილობენ, რომ არცერთმა

დაინტერესებულმა მხარემ, მათ შორის სტუდენტებმა ან მათი კურსდამთავრებულების დამსაქმებლებმა, არ ჩათვალონ, რომ კონკრეტული უნივერსიტეტის ლეგიტიმურობა საეჭვოა. ამისთვის კი ზოგადი მიდგომაა, რომ თუ დაწესებულება არ გაყვება ჰომოგენიზაციის გზას, ისე რომ მისი მთავარი ფორმალური მახასიათებლებით დაემსგავსოს დიდ, ტრადიციულ, რეპუტაციის მქონე უნივერსიტეტებს, მცირე შანსია, რომ ის ჩათვალოს ხარისხიანი განათლების მიმწოდებლად. შესაბამისად, ასეთ პირობებში, სადაც სახელმწიფო აღიარებას მხოლოდ სტანდარტების დამკვიდრების შემდგომ გაცემს, უნივერსიტეტებმა დაკარგეს უნარი და მოტივაცია იყვნენ განსხვავებულები. ისინი დაექვემდებარნენ არსებული თამაშის წესებს, წესებს, რომელსაც ბიუროკრატია ე.წ. „ქალღმონია“ ამოძრავებს (Miroiu and Andreescu 2010).

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, საქართველოს კანონის „განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ“ მიზანია „განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობის მექანიზმების სამართლებრივი საფუძვლების განსაზღვრა“. ამავე კანონის მიხედვით, „განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობა ხდება შიდა და გარე მექანიზმების საშუალებით. განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობის გარე მექანიზმებია ავტორიზაცია და აკრედიტაცია...“. არც ამ კანონში, არც ხარისხის განვითარების ხელშეწყობის გარე მექანიზმების (ავტორიზაცია/აკრედიტაცია) დებულებებში არ გვხვდება ჩანაწერი, რეალურად, რა იგულისხმება ტერმინში: „ხარისხის განვითარება“. ზოგადად, უმაღლესი განათლების შესახებ არსებულ სამეცნიერო ლიტერატურაში ერთ-ერთი ყველაზე პრობლემური საკითხია თუ როგორ შეიძლება განიმარტოს სიტყვა „ხარისხი“ და შესაბამისად, რა იგულისხმება, როდესაც ვახსენებთ ტერმინებს: „ხარისხი“, „ხარისხის განვითარება“, „ხარისხის უზრუნველყოფა“. წინამდებარე ლიტერატურის მიმოხილვაში, მოკლედ ამ დისკუსიასაც უნდა შევეხოთ, რადგან სტანდარტები რომელზეც ჩვენ ვმსჯელობთ, უპირველეს ყოვლისა, სახელმწიფოს აღქმით და მიზნით, ემსახურება ხარისხის განვითარებას.

რა არის ხარისხი? - სოციალურ მეცნიერებებში ხარისხი მრავალმხრივი ცნებაა, რომელთა ზედმიწევნით განსაზღვრა უკიდურესად რთულია. ამ თემაზე არსებული ლიტერატურის სიდრმისეული მიმოხილვის საფუძველზე, მაგალითად, David Garvin-მა შემოგვთავაზა ხარისხის დადგენის ერთ-ერთი ყველაზე უფრო ფართო გზა, დააკლასიფიცირა რა ის ხუთ ძირითად ჯგუფად: 1. ტრანსცენდენტული განმარტებები - ეს განმარტებები არის სუბიექტური და პირადი. ისინი მარადიულნი არიან, მაგრამ გადიან ზუსტი გაზომვისა და ლოგიკური აღწერის ჩარჩოებიდან. ისინი დაკავშირებულია ისეთ ცნებებთან, როგორიცაა მაგალითად, სილამაზე და სიყვარული; 2. პროდუქტზე დაფუძნებული განმარტებები - ხარისხი განიხილება, როგორც

გაზომვადი ცვლადი. გაზომვის საფუძვლები ამ შემთხვევაში არის პროდუქტის ობიექტური მახასიათებლები; 3. მომხმარებელზე დაფუძნებული განმარტებები - ხარისხი არის მომხმარებელთა კმაყოფილების საფუძველი ანუ მომხმარებლების კმაყოფილების მიხედვით განსაზღვრული. თუმცა, ეს განმარტებებიც ინდივიდუალური და ნაწილობრივ სუბიექტურია; 4. წარმოებაზე დაფუძნებული განმარტებები - როცა პროდუქტის ხარისხი და სპეციფიკაციები განიხილება მოთხოვნებთან/სტანდარტებთან შესაბამისობაში; 5. ღირებულებაზე დაფუძნებული განმარტებები - ეს განმარტებები განსაზღვრავს ხარისხს ხარჯებთან მიმართებით. ამ შემთხვევაში ხარისხი განიხილება, როგორც ხარჯების შესაბამისი შედეგი (Garvin 1988). Gummesson (1999) აღნიშნავს, რომ ამ კლასიფიკაციაში, დროთა განმავლობაში, როგორც ჩანს, წარმოებაში ხარისხის მომხმარებელზე დაფუძნებულმა განმარტებებმა გაიმარჯვა, მაგრამ სინამდვილეში, ეს მიდგომაც ბუნდოვანი და არასრულყოფილია და მასაც სჭირდება სხვა განმარტებებთან ინტეგრირება.

უმაღლეს განათლებაში ხარისხის განსაზღვრის მცდელობისას, მაგალითად Frazer and Green (1994) ამტკიცებენ, რომ ამისთვის პირველი მნიშვნელოვანი ნაბიჯი იქნებოდა საერთაშორისო დონეზე შეთანხმება ისეთ პირობებზე, როგორიცაა დონეები, სტანდარტები, ეფექტურობა და ეფექტიანობა. ამ ძირითადი ფაქტორების შეთანხმებაა, სწორედ, „ბოლონის პროცესის“ მიზანი, მაგრამ მიუხედავად იმისა, რომ ამ პროცესში განისაზღვრა სტანდარტები და დონეები, მისი ეფექტურობისა და ეფექტიანობის განსაზღვრა კვლავ დიდ გამოწვევად რჩება (Largosen 2010). Martens და Prosser (1998) ხაზს უსვამენ ხარისხიანი სწავლის მნიშვნელობას, რომელზეც უნდა იყოს სწორება და არა რაოდენობაზე (რამდენი სტუდენტი მიიღებს კვალიფიკაციას), თუმცა მათ უჭირთ განმარტონ ზუსტად რა იგულისხმება ხარისხიან სწავლაში (Largosen, Seyyed-Hashemi and Markus Leitner 2004).

Ramsden (1992) ხაზს უსვამს იმას, რომ სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია აკადემიური დისციპლინები მოიცავდეს აზროვნების წესის ჩამოყალიბების გზებს, რომლითაც სტუდენტები იაზრებენ კონკრეტულ საგანთან დაკავშირებულ მოვლენებს. უმაღლეს განათლებაში ხარისხზე დისკუსიისას Harvey და Green (1993) ხარისხის გააზრების ხუთ გზას გვთავაზობენ: 1. ხარისხი, როგორც განსაკუთრებული ცნება - რაც ნიშნავს რაღაც აღმატებულს, როდესაც ხდება არსებულ სტანდარტებზე გადაჭარბება; 2. ხარისხი, როგორც სრულყოფა და თანმიმდევრულობა. ძირითადი მიზანია პროცესები და ის სპეციფიკაციები, რომლებიც მიზნად ისახავს სრულყოფილებისკენ სწრაფვას ე.წ. „ნულოვან დეფექტებით“; 3. ხარისხი, როგორც მიზანშეწონილობა - შემთხვევა, როცა მთავარი აქცენტი კეთდება პროდუქტის ანუ ცოდნის

ხარისხზე და სტუდენტები არ არიან აღქმული როგორც უბრალოდ მომხმარებლები ამ პროდუქტისა; 4. ხარისხი, როგორც ფულის ღირებულება. ამ ნაწილში ხარისხი განხილულია ხარჯებთან მიმართებით; 5. ხარისხი, როგორც ტრანსფორმაცია. პროცესი, რომელიც იწვევს თვისობრივ ცვლილებებს, ფორმის ძირეულ შეცვლას. ამასთან, Green (1994) ამტკიცებს, რომ სირთულეების გათვალისწინებით, აუცილებელია უმაღლესი განათლების ხარისხის განსაზღვრა მაქსიმალურად მკაფიოდ. უნდა განსაზღვროს თითოეული კრიტერიუმი, რომელსაც დაინტერესებული მხარე იყენებს ხარისხის შეფასებისას. Srikanthan and Dalrymple (2003) წარმოგვიდგენს ოთხ მთავარ დაინტერესებულ მხარეს უმაღლეს განათლებაში და ამ გზით უკავშირებენ Harvey და Green -ის (1993) მიერ შემოთავაზებულ ინტერპრეტაციებს ხარისხთან მიმართებით: 1. პროვაიდერები (დაფინანსების ორგანოები და საზოგადოება ზოგადად). აქ ხარისხი განიმარტება, როგორც “value for the money” (ხარისხი, როგორც ფულის ღირებულება), სადაც დაფინანსებლები ეძებენ საუკეთესო გზებს ინვესტიციების წარმატებული დაბრუნებისთვის; 2. პროდუქციის მომხმარებლები (მაგ. მოქმედი და მომავალი სტუდენტები) -სტუდენტებს სურთ უზრუნველყონ შედარებითი უპირატესობა კარიერულ პერსპექტივებში; 3. შედეგების მომხმარებლები (მაგ. დამსაქმებლები); 4. სექტორის თანამშრომლები (აკადემიკოსები და ადმინისტრაცია). ამ ჯგუფში ხარისხი განიმარტება, როგორც სრულყოფა (თანმიმდევრულობა), სადაც ქცევითი ნორმები და ძირითადი ღირებულებები დაცულია სამუშაო კმაყოფილების მისაღწევად.

როგორც ვხედავთ, სამეცნიერო ლიტერატურაში არ არის ერთიანი, ჩამოყალიბებული პოზიცია თუ რეალურად რას ვგულისხმობთ როდესაც ხარისხზე ვსაუბრობთ. ხარისხი რთულად განსამარტი, ბუნდოვანი ცნებაა. იგი ხშირად ცდება ობიექტური რეალობის ჩარჩოებს და ინდივიდუალური ადამიანების სუბიექტურ აღქმებზე დადის. შესაბამისად, ნებისმიერი ღონისძიება, რომელიც ხარისხის განვითარებაზეა ორიენტირებული, ბევრ შეკითხვას აჩენს, რადგან არ ვართ დარწმუნებულნი, რომ ღონისძიების ავტორების აღქმები ხარისხთან მიმართებით ნორმაა, მათ მიაგნეს „საუკეთესო პრაქტიკას“ და ჩვენ ყველამ ამ პრაქტიკით უნდა ვიხელმძღვანელოთ. სიტუაციას კიდევ უფრო ართულებს ის ფაქტი, რომ ხშირად ამ „საუკეთესო პრაქტიკის“ დანერგვა არა სარეკომენდაციო ხასიათის, არამედ შესასრულებლად სავალდებულოა.

უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაცია და სტანდარტები საქართველოში

საბჭოთა კავშირის დაშლის შემდგომ, საქართველოს უმაღლესი განათლების სისტემას, რომელიც იქამდე სრულად ცენტრალიზებული მმართველობის ქვეშ იყო, თავისუფალი განვითარების საშუალება მიეცა. სისტემის გარდაქმნის კუთხით, ძირეული ცვლილებები 2005 წლიდან დაიწყო, როცა ქვეყანა ბოლონიის პროცესს შეუერთდა (mes.gov.ge 2021). ბოლონიის დეკლარაციასთან შეერთებით, შეიძლება ითქვას, საქართველომ ე.წ. role model -ად ევროპული საგანმანათლებლო სივრცე, იქ დანერგილი პრაქტიკა აირჩია, რაც სრულიად ლოგიკური და მოსალოდნელი იყო ზოგადად ქვეყნის ევროპული მისწრაფებების გათვალისწინებით.

ამ გზის არჩევის შედეგად, ისევე როგორც სხვა ქვეყნები, საქართველოც გახდა ევროპული სივრცისთვის საერთო, შედარებადი აკადემიური სტანდარტების გამტარებელი. აღნიშნული პროცესი შემდგომ წლებშიც გაგრძელდა. ევროპული საერთო სივრცის მოთხოვნების კვალდაკვალ, თავდაპირველად შეიქმნა სსიპ - აკრედიტაციის ეროვნული ცენტრი, რომლის რეორგანიზაციის შედეგადაც, 2010 წელს ჩამოყალიბდა სსიპ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. „2013 წლის 22 ნოემბერიდან 2019 წლის 25 აპრილამდე განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ასოციაციის (ENQA) აფილირებული ორგანიზაციის სტატუსით სარგებლობდა. ცენტრმა 2018 წლის თებერვალში ოფიციალურად განაცხადა ENQA-ში გაწევრიანების სურვილის შესახებ... 2019 წლის 25 აპრილს, უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ასოციაციის (ENQA) საბჭოს გადაწყვეტილებით, განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრს მიენიჭა ENQA-სწევრის სტატუსი ხუთი წლის ვადით. საბჭომ დაასკვნა, რომ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი შესაბამისობაშია უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებთან და სახელმძღვანელო პრინციპებთან (ESG 2015) და აკმაყოფილებს ENQA-ს წევრობის კრიტერიუმებს“ (eqe.ge 2021).

ამდენად, ნათელია, რომ კომუნისტური მმართველობის ჩარჩოებიდან გათავისუფლებული ქართული უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემა გადაეწყო დასავლურ ე.წ. საუკეთესო პრაქტიკის გამოყენებაზე, რითაც, ბუნებრივია, მიემსგავსა დასავლურ სისტემებს.

საქართველოს კანონის: „განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ“ მე-2 მუხლის მიხედვით, განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობა ხდება შიდა და გარე

მექანიზმების საშუალებით. განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობის გარე მექანიზმია ავტორიზაცია და აკრედიტაცია. საქართველოს კანონის: „უმაღლესი განათლების შესახებ“ მიხედვით კი, ავტორიზაცია არის უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების სტატუსის მოპოვების პროცედურა, რომლის მიზანია სახელმწიფოს მიერ აღიარებული განათლების დამადასტურებელი დოკუმენტის გასაცემად შესაბამისი საქმიანობის განხორციელებისათვის აუცილებელი სტანდარტების დაკმაყოფილების უზრუნველყოფა. ავტორიზაციის სტანდარტები გაწერილია უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის დებულებაში და შეეხება:

1. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მისიას და სტრატეგიულ განვითარებას;
2. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ორგანიზაციულ სტრუქტურას და მართვას;
3. საგანმანათლებლო პროგრამებს;
4. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების პერსონალს;
5. სტუდენტებს და მათი მხარდაჭერის ღონისძიებებს;
6. კვლევას, განვითარებას ან/და სხვა შემოქმედებით საქმიანობას;
7. მატერიალურ, საინფორმაციო და ფინანსურ რესურსებს.

ავტორიზაციას ახორციელებს საჯარო სამართლის იურიდიული პირი „განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი (EQE)“. საავტორიზაციო შეფასება ხორციელდება ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის მიერ და ეფუძნება დაწესებულების თვითშეფასებითა და საავტორიზაციო ვიზიტის შედეგად მიღებული ინფორმაციის ანალიზს⁷.

⁷ ავტორიზაციის პროცესი მოიცავს შემდეგ ეტაპებს: ა) საავტორიზაციო განაცხადის წარდგენა; ბ) საგანმანათლებლო დაწესებულების სტატუსის მაძიებლად ცნობა; გ) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის შექმნა; დ) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის მიერ ავტორიზაციის თვითშეფასების ფორმისა და მასზე თანდართული დოკუმენტაციის წინასწარი შესწავლა და ვიზიტის დღის წესრიგის შემუშავება; ე) საავტორიზაციო ვიზიტის განხორციელება; ვ) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნის პროექტის შედგენა და ცენტრში წარდგენა; ზ) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნის პროექტის დაწესებულებისთვის გაცნობა; თ) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნის პროექტზე დაწესებულების არგუმენტირებული პოზიციის ცენტრში წარდგენა დასკვნის პროექტში ასახულ ფაქტობრივ გარემოებებთან დაკავშირებით; ი) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის მიერ დასკვნის საბოლოო სახით ჩამოყალიბება და ცენტრში წარდგენა; კ) ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნის დაწესებულებისთვის გაცნობა; ლ) საავტორიზაციო განაცხადის, ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნისა და ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნის პროექტზე დაწესებულების მიერ ცენტრისთვის წარდგენილი არგუმენტირებული პოზიციის შესაბამისი ავტორიზაციის საბჭოს წევრებისთვის გაგზავნა; მ) ავტორიზაციის საკითხზე ზეპირი მოსმენის გამართვა და შესაბამისი ავტორიზაციის საბჭოს მიერ გადაწყვეტილების მიღება; ნ) დასაბუთებული გადაწყვეტილების ცენტრის მიერ გამოქვეყნება.

ნაშრომის ფარგლებში, ჩვენ შევისწავლეთ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ხარისხის განვითარების ერთ-ერთი გარე მექანიზმის - ავტორიზაციის სტანდარტები, რომელიც, მეტწილად, ეფუძნება უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ასოციაციის (ENQA)⁸ გაიდლაინებს და უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებსა და პრინციპებს (ESG 2015) და რომლითაც ხელმძღვანელობს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი (EQE)⁹.

გამომდინარე იქიდან, რომ ახალი სტანდარტები საქართველოს მიერ მიღებულია 2018 წლის იანვარში, უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების (უნივერსიტეტი, სასწავლო უნივერსიტეტი) ავტორიზაციასთან (ავტორიზაციის მინიჭება, შეწყვეტა, დროებითი ავტორიზაცია) დაკავშირებული გადაწყვეტილებები სწორედ ამ პერიოდიდან შევისწავლეთ - ჯამში შესწავლილია 46 გადაწყვეტილება. ამასთანავე, გავეცანით ავტორიზაციის ექსპერტების შეფასებებსა და ყველა იმ სხდომის ოქმს, რომლებზეც აღნიშნული გადაწყვეტილებები იქნა მიღებული.

ავტორიზაციის სტანდარტები - თვისობრივი და პრაქტიკის ანალიზი

წინამდებარე თავში ჩვენ განვიხილავთ საქართველოში არსებული სტანდარტების ზოგად შინაარსს, ვაფასებთ მათ გაზომვადობას და შესაბამისი კითხვების მეშვეობით, ეჭვქვეშ ვაყენებთ მათ რელევანტურობას, ამასთანავე, შერჩეული პრაქტიკული მაგალითებით ვამტკიცებთ, რომ ეს სტანდარტები უნივერსიტეტების ავტონომიას ზღუდავს, ხელს უწყობს მათ

⁸ უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ასოციაციის (ENQA)⁸ შექმნის იდეა⁸ წარმოშობილია უმაღლესი განათლების ხარისხის შეფასების ევროპული საპილოტე პროექტიდან (1994-95 წლები), რომელმაც აჩვენა ხარისხის უზრუნველყოფის სფეროში გამოცდილების გაზიარების და განვითარების მნიშვნელობა. ევროპის საბჭოს რეკომენდაციის თანახმად (98/561 / EC, 1998 წლის 24 სექტემბერი), უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული თანამშრომლობისა და ბოლონის 1999 წლის დეკლარაციით, ENQA 2000 წელს შეიქმნა, როგორც „უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ქსელი“. 2004 წელს ორგანიზაციის დასახელება გადაკეთდა და მას „ევროპის უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ასოციაცია“ (ENQA) ეწოდა. ENQA -ს მიხედვით, მისი მიზანია, ევროპული უმაღლესი განათლების ხარისხის მაღალ დონეზე შენარჩუნება და მისი უწყვეტი განვითარება. ის წამყვან როლს ასრულებს ბოლონის პროცესის⁸ ხელმძღვანელ ქვეყნებში უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველსაყოფად.

⁹ EQE არის საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მმართველობის სფეროში შემავალი საჯარო სამართლის იურიდიული პირი (სსიპ), რომელიც ქვეყნის მთელ ტერიტორიაზე განათლების ხარისხის განვითარების ხელშეწყობის მიზნით შეიქმნა. უმაღლესი განათლებასთან მიმართებით, ცენტრი მოქმედებს გარე ხარისხის უზრუნველყოფის ორი ძირითადი მიმართულებით: სავალდებულო ინსტიტუციური ავტორიზაცია და ნებაყოფლობითი პროგრამული აკრედიტაცია.

ჰომოგენიზაციას და ზოგიერთ შემთხვევაში ახალისებს სახელმწიფოს მხრიდან ორმაგი მიდგომების/სტანდარტების მავნე პრაქტიკას.

არსებული სტანდარტების თვისებრივი ანალიზით იკვეთება, რომ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების (შემდგომში უსდ) ავტორიზაციის სტანდარტები, მეტწილად, აუდიტური ხასიათისაა. აღნიშნულზე მეტყველებს, პირველ რიგში, სტანდარტების ტექსტი, რომლის დიდი ნაწილი აგებულია უნივერსიტეტების ვალდებულებებსა და პასუხისმგებლობებზე სტუდენტებისა თუ საზოგადოების წინაშე. ისეთი სიტყვები, როგორცაა: „უსდ ან მისი სტრუქტურები უზრუნველყოფს“ (ვალდებულებით კონტექსტში), „უსდ-ს აქვს“ (აგრეთვე, ვალდებულებითი კონტექსტით), „დაწესებულება ვალდებულია“ და ა.შ. გვხვდება შვიდივე სტანდარტსა და მათ ქვეკატეგორიებში. ამასთან, სტანდარტები მეტწილად ითვალისწინებს დაწესებული მინიმუმის დაკმაყოფილების მოთხოვნას და ისინი ძირითადად პროცედურული ხასიათისაა. რას ემსახურება სტანდარტები - სტუდენტების განათლების ხარისხის გაუმჯობესებას თუ „მომხმარებელთა უფლებების“ დაცვას? არსებული სტანდარტების ანალიზის შედეგად ჩანს, რომ ისინი ფოკუსირებულია სწორედ სტუდენტების, როგორც „მომხმარებელთა უფლებების“ დაცვაზე. აღნიშნული მიდგომა კი ახალისებს უსდ-ებს ფორმალურად დააკმაყოფილონ სტანდარტების მოთხოვნები და ტოვებს ნაკლებ სივრცეს სიახლეებისა და განვითარებისთვის.

მეტი კონკრეტიკისთვის, მაგალითად, 1-ელ სტანდარტში (1.1. ქვესტანდარტი) აღნიშნულია, რომ უსდ-ს უნდა ჰქონდეს მისია, რომელიც შეესაბამება ევროპული სივრცისა და საქართველოს უმაღლესი განათლების მიზნებს. თუმცა, ევროპული სივრცისა და საქართველოს უმაღლესი განათლების მიზნები არ არის ცალსახა და გაზომვადი, იძლევა მრავალმხრივი ინტერპრეტაციის საშუალებას. ამდენად, ბუნდოვანია როგორ უნდა შეუსაბამოს უსდ-მ მათ მისია, ისე, რომ ერთი მხრივ, ის აუცილებელ თანხვედრაში იყოს, აგრეთვე, ბუნდოვან ცნებასთან: „ხარისხის განვითარებასთან“, ხოლო მეორე მხრივ, არ „ეშინოდეს“ ექსპერტების, რომლებიც მისიის შეფასებისას ძირითადად სუბიექტურ აღქმებს ეყრდნობიან და არა რაიმე ობიექტურ კრიტერიუმებს. ამასთან, ექსპერტები ატარებენ ინტერვიუებს აკადემიურ პერსონალთან და სტუდენტებთან, რათა დაადგინონ რამდენად გაზიარებულია მისია „უსდ-ს საზოგადოების მიერ“. როგორც ჩვენ მიერ შესწავლილმა პრაქტიკამ აჩვენა, ხშირად ესა თუ ის უსდ გაკრიტიკებულია იმის გამო, რომ პერსონალმა ან/და სტუდენტებმა კარგად არ იციან უსდ-ს მისია. აქ ჩნდება შეკითხვა, რა დამატებითი ღირებულების მატარებელია ხარისხის განვითარების პროცესში სტუდენტების მხრიდან მისიის ცოდნა, რომელიც, როგორც წესი,

მხოლოდ ფორმალობაა? ამ ნაწილშიც სახელმწიფოს ძირითადი აქცენტი გადატანილი აქვს უსდ-ს ვალდებულებაზე - თუ მისმა სტუდენტმა საფუძვლიანად არ იცის მისია, ეს ხდება დაბალი შეფასების საფუძველი და პასუხისმგებლობა ეკისრება უნივერსიტეტს. შედეგად უნივერსიტეტები იძულებულნი არიან დახარჯონ დამატებითი რესურსი მისიის სტუდენტებთან თუ პერსონალთან მიტანაზე.

1.2 ქვესტანდარტიც (სტრატეგიული განვითარება) უსდ-ს პასუხისმგებლობას უსვამს ხაზს, რადგან ავალდებულებს უსდ-ს ჰქონდეს 7-წლიანი სტრატეგიული და 3-წლიანი სამოქმედო გეგმა. ამ კრიტერიუმში მეტ-ნაკლებად გვხვდება გაზომვადი ინდიკატორები, რაც ავტორიზაციის ექსპერტებს სავარაუდოდ დაეხმარებათ უსდ-ს ხედვის შეფასებაში. თუმცა, ეს კომპონენტიც, მეტწილად, უსდ-ების შეფასების აუდიტურ სისტემას ახალისებს. არაა გამორიცხული ამა თუ იმ უსდ-მ აღნიშნული სტრატეგიული გეგმა სხვა უნივერსიტეტისგან გადმოიღოს (მიბაძვითი იზომორფიზმი), რათა დააკმაყოფილოს ის მინიმალური სტანდარტები, რასაც მისგან განათლების განვითარების ეროვნული ცენტრი ითხოვს. აღსანიშნავია, რომ 7 წლიანი სტრატეგიული გეგმის მოთხოვნაც ეხება ყველა უსდ-ს განურჩევლად პროფილისა თუ მფლობელისა (კერძო/სახელმწიფო) და სავარაუდოდ, დაკავშირებულია ავტორიზაციის პროცესთან, რომელიც 6 წელიწადში ერთხელ ტარდება. ამდენად, აღნიშნული უნიფიცირებული მიდგომა კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს ამ სტანდარტის, როგორც განათლების ხარისხის განმავითარებლის როლს. რატომ არ შეიძლება, უსდ-ს ჰქონდეს მაგალითად, 4 წლიანი სტრატეგიული გეგმა? ალბათ, ამის მიზეზი ისაა, რომ ასეთი უნიფიცირების გარეშე, სახელმწიფოს გაუჭირდებოდა უსდ-ების აუდიტი და ამდენად, ეს სტანდარტი არის მეტად მაკონტროლებლის ინტერესზე მორგებული, ვიდრე მოქნილი იმისთვის, რომ ამა თუ იმ უსდ-მ თავად განსაზღვროს საკუთარი პრიორიტეტების დროში შესრულება.

გარდა ამისა, ამავე ქვეკომპონენტით, უსდ ვალდებულია წვლილი შეიტანოს „საზოგადოების განვითარებასა და ცოდნის გაზიარებაში, რისთვისაც გეგმავს და ახორციელებს სხვადასხვა აქტივობებს როგორებიცაა: სოციალური, კულტურული, ეკონომიკური, გარემოსდაცვითი და სხვა პროგრამები და ღონისძიებები, უსდ-ის აკადემიური და სამეცნიერო პერსონალის მონაწილეობა საზოგადოებისთვის მნიშვნელოვანი თემების განხილვაში, საექსპერტო და საკონსულტაციო მომსახურების გაწევა, კვლევების ჩატარება სხვადასხვა ინსტიტუციისთვის და მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშემწყობი ღონისძიებები. ბუნდოვანია რატომ უნდა ჰქონდეს მსგავსი ტიპის ვალდებულებები იგივე კერძო

უნივერსიტეტებს, რომლებიც არ ფინანსდებიან სახელმწიფოს მხრიდან? (სტუდენტური გრანტის მიღება ვერ ჩაითვლება სახელმწიფოს მხრიდან პირდაპირ დაფინანსებად, რადგან გრანტი სტუდენტის კუთვნილებაა და მისი არჩევანია თუ რომელ უსდ-ში დახარჯავს). ამასთან, რატომ არის ერთმნიშვნელოვნად მიჩნეული სახელმწიფოს მიერ, რომ სხვადასხვა სოციალური, კულტურული, ეკონომიკური და გარემოსდაცვითი პროგრამები, მაინცდამაინც, ხელს უწყობს სტუდენტების განათლების ხარისხის გაუმჯობესებას?

მე-2 სტანდარტის თანახმად, უსდ-მ უნდა უზრუნველყოს ისეთი ორგანიზაციული სტრუქტურა და მართვა დაწესებულებაში, რომელიც „ითვალისწინებს საგანმანათლებლო სივრცეში არსებულ საუკეთესო პრაქტიკას, რაც გულისხმობს მართვისა და ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების ეფექტურ გამოყენებას მართვის პროცესში“. აქ პირველ რიგში ისმის კითხვა თუ რა არის „საუკეთესო პრაქტიკა“ და რამდენად ჯეროვნად გაზომვადია ის? ამასთან, კონკრეტული უსდ-ის მიერ „საუკეთესო პრაქტიკის“ ძიებაში ხომ არ ხდება მთელი უმაღლესი საგანმანათლებლო სივრცის ჰომოგენიზაცია და მართვის სტილის იძულებითი იზომორფიზმი? ამ სტანდარტის პრატიკულმა ანალიზმა აჩვენა, რომ ხშირად ავტორიზაციის ექსპერტები ითხოვენ უნივერსიტეტებისგან შექმნან ესა თუ ის სამსახური (მაგ. ადამიანური რესურსების მართვის სამსახური) ან შეცვალონ სხვადასხვა სტრუქტურის ფორმირების წესები და ა.შ. აღნიშნული უზღუდავს უსდ-ებს ავტონომიას და აიძულებს უნივერსიტეტის მენეჯმენტს მართვის სახელმწიფოს მიერ გაზიარებული სტილით ისარგებლონ. სწორედ მსგავს მიუღებელ პრაქტიკას უსვამენ ხაზს ავტორები, როდესაც საუბრობენ იძულებით, მიბაძვით და ნორმატიულ იზომორფიზმზე, რომელიც „კლავს“ უნივერსიტეტების დამოუკიდებლობას და მათ ჰომოგენურს ხდის იმის და მიუხედავად რა ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულებაა და რას ემსახურება ის.

მე-3 (საგანმანათლებლო პროგრამები) და მე-4 (უსდ-ის პერსონალი) სტანდარტი, გამომდინარე იქიდან, რომ პირდაპირ ეხება სწავლისა და სწავლების პროცესს, შესაძლოა სხვა სტანდარტებთან შედარებით, ხელს უწყობდეს განათლების ხარისხის განვითარებას. თუმცა, აქვე უნდა ავღნიშნოთ, რომ მიუხედავად ამ სტანდარტების სავალდებულო ხასიათისა თუ უნივერსიტეტების შიგნით არ არსებობს ნება რეალურად განავითაროს საგანმანათლებლო პროგრამები და გააუმჯობესოს პერსონალის კვალიფიკაცია, სხვა შემთხვევაში, ისინი მარტივად აუვლიან გვერდს ამ სტანდარტების შინაარსობრივ დატვირთვას და მას მხოლოდ ფორმალურად შეასრულებენ. მაგალითად რომ ვიმსჯელოთ მე-3 სტანდარტის ერთ-ერთ კრიტერიუმზე : „უსდ მუშაობს პროგრამების განახლებასა და განვითარებაზე და

უზრუნველყოფს მათ შესაბამისობას მუდმივად ცვალებად გარემოსთან“, მისი შინაარსიდან გამომდინარე, შეუძლებელია დადგენა ავტორიზაციიდან ავტორიზაციამდე პერიოდში აღნიშნულს ნამდვილად აკეთებს თუ არა უსდ. უსდ-ს შეუძლია მარტივად აუაროს გვერდი ამ სტანდარტს და მხოლოდ ავტორიზაციის პერიოდში განახორციელოს აქტივობები ამ კრიტერიუმის დასაკმაყოფილებლად.

მე-5 სტანდარტი (სტუდენტთა მხარდაჭერის ღონისძიებები), ბუნებრივია, მნიშვნელოვანია ყველა უსდ-თვის, რადგან სერვისის მიმღებნი სწორედ სტუდენტები არიან, თუმცა ამ სტანდარტშიც იკვეთება ისეთი კრიტერიუმები, რომლებიც გადაჭარბებულ პასუხისმგებლობას აკისრებენ უსდ-ებს. მაგალითად, 5.2 კრიტერიუმის მიხედვით, „უსდ-ში ფუნქციონირებს კარიერული მხარდაჭერის სერვისი, რომელიც უზრუნველყოფს პროფესიული ორიენტაციისა და სხვა საინფორმაციო ღონისძიებების განხორციელებას დასაქმებასთან და კარიერულ განვითარებასთან დაკავშირებით; უსდ უზრუნველყოფს პოტენციურ დამსაქმებლებთან დაკავშირებით ინფორმაციის მოძიებას, მათთან თანამშრომლობას“; „უსდ ქმნის დამსაქმებლების ბაზას და მუდმივად აწვდის სტუდენტებსა და კურსდამთავრებულებს განახლებულ ინფორმაციას დასაქმების შესაძლებლობებთან/ვაკანსიებთან დაკავშირებით“- გაუგებარია თუ რატომ არის უსდ ვალდებული სტუდენტს და მით უმეტეს კურსდამთავრებულს გაუწიოს კარიერული მხარდაჭერის სერვისი და რა კუთხით ეხმარება აღნიშნული განათლების ხარისხის განვითარებას? გარდა ამისა, კრიტერიუმების მიხედვით, უსდ ვალდებულია ჩაატაროს „სტუდენტებისა და კურსდამთავრებულების კვლევა მათ კარიერულ, პიროვნულ და აკადემიურ განვითარებასთან დაკავშირებით“, რაც აგრეთვე დამატებითი ტვირთია უსდ-ებისთვის და უზღუდავს მათ ავტონომიას თავად გადაწყვიტონ როგორ დაუჭირონ საკუთარ სტუდენტებს მხარი კარიერულ განვითარებაში.¹⁰ უსდ-ებმა შესაძლოა რესურსები დახარჯონ ამ მოთხოვნების (მაგ.კვლევების) ფორმალურად დასაკმაყოფილებლად, რადგან ვალდებულება აქვთ სახელმწიფოს წინაშე და უგულვებელყოფილ იქნას რეალური განვითარების პერსპექტივები.

ასევე, უსდ-ები, მათ შორის კერძო უსდ-ები, ვალდებულნი არიან გაითვალისწინონ „სტუდენტების მხარდაჭერის, მათ შორის, ფინანსური მხარდაჭერის მექანიზმები“; „უსდ ითვალისწინებს სტუდენტის სოციალურ-ეკონომიკურ მდგომარეობას და ახორციელებს

¹⁰ ამ სახის აქტივობების ინტერესი თავად უნივერსიტეტებს შესაძლოა ჰქონდეთ, რადგან მაღალი მაჩვენებლების პირობებში, ეს უკეთესია სტუდენტთა მოსაზიდად, შესაბამისად, ისინი ვალდებულების გარეშე გააკეთებენ აღნიშნულს.

სხვადასხვა მხარდამჭერ ღონისძიებებს (მაგ. სტიპენდია, სწავლის საფასურის გადახდის მოქნილი სქემა და სხვა შეღავათები)“; „უსდ-ს აქვს სოციალურად მოწყვლადი სტუდენტების მხარდამჭერის გამჭვირვალე და ობიექტური მექანიზმები, რომელთა შესახებ ინფორმაცია საჯარო და ხელმისაწვდომია“ - აღნიშნულიდანაც ჩანს, რომ სახელმწიფო კერძო უსდ-ებს აკისრებს ვალდებულებას ფინანსური კუთხით გაწიოს გარკვეული შეღავათები ან დააწესოს სტიპენდიები. ასეთი ნების არარსებობის შემთხვევაში მეტად სავარაუდოა, რომ უსდ აღნიშნულ ვალდებულებას მხოლოდ ფორმალურად, ავტორიზაციის სტანდარტების დასაკმაყოფილებლად შეასრულებს.

მე-6 სტანდარტის მიხედვით, უსდ სახისა და დარგის სპეციფიკიდან გამომდინარე, ახორციელებს კვლევით/შემოქმედებით საქმიანობას. აღსანიშნავია, რომ მსგავსი მოთხოვნა უნიფიცირებულად ვრცელდება საქართველოში მოქმედ სასწავლო უნივერსიტეტებზე, რომლებსაც მხოლოდ საბაკალავრო და სამაგისტრო პროგრამები გააჩნიათ და იმ უნივერსიტეტებთან შედარებით, რომლებსაც სადოქტორო საფეხური აქვთ, ნაკლებად არიან ჩართული კვლევით საქმიანობაში. აღნიშნული კიდევ ერთი დადასტურებაა იმისა, რომ სახელმწიფო ყველა უსდ-ს ჰომოგანიზაციას/გაერთგვაროვნებას ცდილობს, რაც, ამკარაა, რომ აუდიტის პროცესის გამარტივებისთვის ჭირდება, რადგან არ აქვს შესაძლებლობა განსხვავებულ უსდ-სთან განსხვავებული მიდგომები ჰქონდეს. ავტორები, რომლებიც ცენტრალურ დაგეგმაზე საუბრობენ სწორედ განსხვავებული მიდგომების არ არსებობის პირობებში დანერგილი პრაქტიკის ადეკვატურობას აყენებენ ეჭვქვეშ.

მე-7 სტანდარტის მიხედვით, უსდ ვალდებულია გააჩინდეს „მატერიალური რესურსი (უძრავი და მოძრავი ქონება), რომელიც გამოიყენება დაწესებულების მისიით განსაზღვრული მიზნების მისაღწევად, სათანადოდ პასუხობს საგანმანათლებლო პროგრამებისა და კვლევითი საქმიანობის მოთხოვნებს და შეესაბამება არსებულ და/ან დაგეგმილ სტუდენტთა რაოდენობას“. მათ შორის, „უსდ-ს აქვს: შენობაში შემდეგი სავალდებულო ფართები: ფოიე, სარეკრეაციო სივრცეები, თეორიული სწავლების აუდიტორია/აუდიტორიები, ადმინისტრაციული სათავსო/სათავსოები, სივრცე ჯგუფური მუშაობისთვის, სანიტარიული კვანძები, ბიბლიოთეკა, დარგობრივი სპეციფიკის შესაბამისი ლაბორატორია/ები, სასწავლო კაბინეტები, არქივი. სათავსოების განლაგება უზრუნველყოფს საგანმანათლებლო და ადმინისტრაციული პროცესის ეფექტურ წარმართვას“. აღნიშნული სტანდარტი პირდაპირ ზღუდავს ისეთი საგანმანათლებლო დაწესებულების დაფუძნებას, რომელიც თეორიულად

შესაძლოა სრულად იყოს აგებული დისტანციურ სწავლებაზე. ამ უკანასკნელის საჭიროება კი პანდემიის პირობებში ყველაზე კარგად გამოჩნდა.

ავტორიზაციის ქართული სტანდარტების მოთხოვნების თანახმად, სავალდებულოა უსდ-ს ჰქონდეს ხარისხის შეფასების შიდა სამსახური. რომ არა ხარისხის შეფასების გარე სისტემა, ამ შემთხვევაში EQE, შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ ვალდებულებებისგან თავისუფალი შიდა შეფასების სისტემა შესაძლოა უფრო ეფექტური გამომდგარიყო ხარისხის გაუმჯობესების კუთხით. პრაქტიკა აჩვენებს, რომ, ხარისხის გარე შეფასების არსებობის პირობებში, უსდ-ს შიდა შემფასებელი მეტწილად მიდრეკილია არა რეალური ხარისხის გაუმჯობესებაზე, არამედ მაკონტროლებლის მოთხოვნების დაკმაყოფილებაზე, რომელიც, თავის მხრივ, პროცედურული ხასიათის, ბიუროკრატიული სააგენტოა და ნაკლებად ტოვებს სივრცეს კრეატიული მიდგომებისთვის.

შეჯამებისთვის, სტანდარტების თვისებრივი ანალიზი აჩვენებს, რომ ისინი არიან ჰომოგენიზაციის წამახალისებელნი, იჭრებიან უსდ-ების ავტონომიაში და მათი აუდიტური ხასიათიდან გამომდინარე, უსდ-ებს აკისრებენ გაუმართლებლად დიდ ტვირთს. ეს სტანდარტები ვერ უზრუნველყოფენ მაგალითად *სტრუქტურული დიფერენციაციას*, რომელიც გულისხმობს უსდ-ს ტიპის გათვალისწინებას (მფლობელის მიხედვით - კერძოა თუ საჯარო ან კომერციული მიზნების მიხედვით, მომგებიანია თუ არამომგებიანი); *ფუნქციურ დიფერენციაციას* (სად არის მისი ფოკუსი? სწავლებაზე, კვლევაზე, თუ ორივეზე ერთად?); *პროგრამულ დიფერენციაციას* (უნივერსიტეტის მიერ მიწოდებული პროგრამების საფეხურების მიხედვით დაყოფა (პირველი, მეორე, ან მესამე ციკლი, ან მათი კომბინაცია); *კულტურულ დიფერენციაციას* (განისაზღვრება უნივერსიტეტის მიერ პრიორიტეტად აღიარებული ღირებულებებით, რელიგიური, ეროვნული, ეთნიკური და ა.შ.); და *სისტემურ დიფერენციაციას* (გულისხმობს უნივერსიტეტის სპეციალიზირებულ ან ყოვლისმომცველ ბუნებას).

წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტის და შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის ავტორიზაციები - სტანდარტების პრაქტიკული ანალიზი

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ჩვენ შევისწავლეთ 2018 წლის იანვრიდან (ახალი სტანდარტების მიღებიდან) - 2020 წლის სექტემბრის ჩათვლით, ყველა უსდ-ს ავტორიზაციის პროცესი, მიღებული გადაწყვეტილებები და ავტორიზაციის საბჭოს სხდომების ოქმები. შესწავლილი 46 შემთხვევიდან, ჩვენ შევარჩიეთ ორი ქეისი - შპს „შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის (IBSU)“ ავტორიზაციის პროცესი და გადაწყვეტილება (2018 წლის აგვისტო) და ა(ა)იპ „საქართველოს საპატრიარქოს წმ. ტბელ აბუსერისძის სასწავლო უნივერსიტეტი“ ავტორიზაციის პროცესი და შესაბამისი გადაწყვეტილება (2019 წლის აგვისტო).

ამ ქეისებზე ყურადღება გავამახვილეთ და მათი შედარებითი ანალიზი გადავწყვიტეთ რამდენიმე მიზეზის გამო: 1. *სტრუქტურული დიფერენცირების მიზეზით* (IBSU კერძო და მომგებიანი ორგანიზაციაა, ხოლო ტბელ აბუსერისძის სასწავლო უნივერსიტეტი საპატრიარქოს მიერ დაფუძნებული არაკომერციული იურიდიული პირია); 2. *პროგრამული დიფერენცირების მიზეზით* (IBSU არის უნივერსიტეტი, ხოლო წმ. ტბელ აბუსერისძე - სასწავლო უნივერსიტეტი, რაც იმას ნიშნავს, რომ IBSU ახორციელებს სადოქტორო პროგრამასაც, ხოლო ტბელის უნივერსიტეტი - არა). 3. ეს ორი უსდ განსხვავდება *კულტურული დიფერენცირების თვალსაზრისითაც*, კერძოდ, განსხვავებით IBSU-გან, ტბელის სასწავლო უნივერსიტეტის პრიორიტეტი რელიგიური მიმართულებაა და აგრეთვე, გასათვალისწინებელია მისი რეგიონული მნიშვნელობა (მაღალმთიან აჭარაში ერთადერთი უმაღლესი სასწავლო დაწესებულებაა). გარდა ამისა, ამ ქეისების შერჩევის მნიშვნელოვანი წინაპირობა გახდა ის ფაქტი, რომ IBSU-ს შემთხვევაში მოხდა ავტორიზაციის მინიჭება, თუმცა ერთი წლის განმავლობაში შეუზღუდა ახალი კონტიგენტის მიღების უფლება, ხოლო ტბელ აბუსერისძის უნივერსიტეტს, რომელთანაც გამოვლინდა IBSU-ზე მეტი ხარვეზი და მიიღო უფრო კრიტიკული შეფასებები ექსპერტთა დასკვნაში, ავტორიზაციის საბჭომ მას ერთხმად მიანიჭა 6-წლიანი ავტორიზაცია¹¹.

ამ პროცესებისა და გადაწყვეტილებების ურთიერთშედარებამ აშკარად გამოავლინა ერთი მხრივ სტანდარტიზებული, ერთიანი მიდგომის პრობლემატურობა, ხოლო მეორე მხრივ,

¹¹ ორი წლის შემდგომ მონიტორინგის პირობით.

სტანდარტების ინტერპრეტირებადი ბუნება, რომელიც სახელმწიფოს მიერ ისე გამოიყენება, როგორც მას კონკრეტულ მომენტში სურს და აწყობს.

როგორც სტანდარტების განხილვისას გავამახვილეთ ყურადღება, წინამდებარე დოკუმენტის ავტორები სახელმწიფოს მხრიდან საუნივერსიტეტო მართვასა და ცხოვრებაში ჩარევას ეჭვქვეშ ვაყენებთ და შესაბამისად, ნებისმიერი ინტერვენცია და მათ შორის ის კონკრეტული ჩარევები (ავტორიზაციის მიზნებისთვის), რომელიც განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა ჯერ IBSU-ს, ხოლო შემდეგ ტბელის სასწავლო უნივერსიტეტის მიმართ განახორციელა ვერ გვარწმუნებს განათლების ხარისხი განვითარების მიზნის მიღწევაში. მიუხედავად ამისა, აღნიშნული უნივერსიტეტების შესახებ გადაწყვეტილების ანალიზისას, ჩვენ ვხელმძღვანელობთ ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრისა და მისი სტანდარტების მიდგომებით, რათა უკეთ წარმოვაჩინოთ ის განსხვავებული დამოკიდებულებები, რაც ამ ორი უსდ-ს მიმართ სახელმწიფომ, როგორც მაკონტროლებელმა, გამოავლინა.

წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტი

ექსპერტებმა ტბელ აბუსერისძის სასწავლო უნივერსიტეტს ავტორიზაციის ცალკეულ კომპონენტებში დადებითი შეფასებები მისცეს, მაგალითად, აღნიშნეს, რომ ტბელის უნივერსიტეტი ასრულებს თავის მისიას, რომ ჩამოყალიბდეს ძლიერ საგანმანათლებლო კვლევით ცენტრად, რომელიც იქნება რეფორმების აგენტი მთიანი სამხრეთ აჭარის რეგიონში. ამასთანავე, სტანდარტების ბევრი კომპონენტის შეფასებისას, ისინი საკმაოდ მკაცრები იყვნენ და აღნიშნავენ, რომ უნივერსიტეტი ვერ აკმაყოფილებდა შესაბამის მოთხოვნებს. მათ მიერ შეთავაზებული რეკომენდაციები მიემართებოდა ავტორიზაციის სტანდარტების თითქმის ყველა მიმართულებას.

რეკომენდაციების თანახმად, ტბელის უნივერსიტეტის სტრატეგიული დაგეგმვა უნდა ითვალისწინებდეს სტუდენტთა მიღების პოტენციური შემცირების საკითხს¹², სამოქმედო გეგმის ყველა ნაწილი უნდა იზომებოდეს შესრულების გაზომვადი რაოდენობრივი ინდიკატორებით, უკავშირდებოდეს შესაბამისი ბიუჯეტის ოდენობას და ადამიანური

¹² სტუდენტთა კონტიგენტის შემცირების საკითხი, რომელიც ექსპერტთა შეფასებით აშკარა იყო და მას არ ითვალისწინებდა სტრატეგიული გეგმა.

რესურსების საჭიროებას, რათა უზრუნველყოფილ იქნეს დაკავშირებული ქმედებების მიღწევადობა. უნივერსიტეტმა უნდა უზრუნველყოს, რომ დაწესებულების მმართველ ორგანოებში არჩევა/დანიშვნა ხდებოდეს წინასწარ დადგენილი მოთხოვნების შესაბამისად და საჭიროების შემთხვევაში, კანდიდატებთან მათი ხელვისა და გეგმების თაობაზე გასაუბრების საფუძველზე. აღნიშნული რეკომენდაცია მიემართება საკითხს, რომ ტბელის უნივერსიტეტში თითქმის ყველა თანამდებობა არის დანიშნადი რექტორის მიერ და არა არჩევადი¹³. ექსპერტთა დასკვნით, „უნივერსიტეტის წარმომადგენლებთან ინტერვიუებმა აჩვენა, რომ ყველა მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებას იღებს რექტორი. ძალაუფლებისა და პასუხისმგებლობის ასეთმა კონსოლიდაციამ ერთ ინდივიდში შეიძლება უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინოს დაწესებულების გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ეფექტურობასა და ობიექტურობაზე“¹⁴.

ექსპერტთა შეფასებითვე, უნივერსიტეტს არ აქვს და უნდა ჰქონდეს ადამიანური რესურსების მართვის სამსახური. გარდა ამისა, უნივერსიტეტი მართვაში არ იყენებდა თანამედროვე ტექნოლოგიებს, მათ შორის დოკუმენტაციის ელექტრონული წარმოების სისტემას, რაც ექსპერტებისთვის, ასევე, პრობლემატური საკითხი იყო. ხარვეზად ჩაითვალა, უსდ-ს ინტერნაციონალიზაციის დაბალი დონეც და გაცვლითი პროგრამების ფაქტობრივად არ არსებობა. ექსპერტთა დასკვნით, „უნივერსიტეტი ვერ ჩაითვლება, რომ უზრუნველყოფს საერთაშორისო მობილობის შესაძლებლობებს. ამჟამად, გამავალი მობილობა შემოიფარგლება დონის სახელმწიფო ტექნიკურ უნივერსიტეტთან (როსტოვი, რუსეთი) თანამშრომლობით, 15 სტუდენტი ესწრება რუსული ენის კურსებს როსტოვის უნივერსიტეტში, მაშინ როდესაც ცოტა ხნის წინ გაფორმებული თანამშრომლობის ხელშეკრულებას ოვიდიუსის უნივერსიტეტთან რუმინეთში ჯერ არანაირი შედეგი არ მოუცია“.

რეკომენდაცია შეეხებოდა მომსახურე პერსონალის სამუშაო საათობრივ დატვირთვასაც, კერძოდ, ერთი ადამიანის რამოდენიმე განსხვავებულ პოზიციაზე დანიშვნისას დაწესებულებას უნდა უზრუნველყოს ამ პირის საქმიანობის ეფექტიანობა და თავიდან აეცილებინა შესაძლო ინტერესთა კონფლიქტი. გარდა ამისა, დეტალურ განსაზღვრას საჭიროებდა პერსონალის მიერ შესრულებული სამუშაოს შეფასების კრიტერიუმები და მათი წახალისების პრინციპები.

¹³ექსპერტთა რეკომენდაციით, უზრუნველყოფილ უნდა იქნეს მმართველ ორგანოებსა და გადაწყვეტილების მიმღებ ერთეულებში აკადემიური და სამეცნიერო პერსონალის მეტი წარმომადგენლობა და არჩევითობა.

¹⁴ საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2019. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის ექსპერტთა დასკვნა - ა(ა)იპ - საქართველოს საპატრიარქოს წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტი. გვ. 20.

როგორც შეფასებიდან ჩანს, უნივერსიტეტს არ ჰქონდა განვითარებული აკადემიური, სამეცნიერო, მოწვეული, ადმინისტრაციული და დამხმარე პერსონალის საქმიანობის შეფასების სისტემა და ასევე, ხარისხის უზრუნველყოფის შიდა მექანიზმი. ექსპერტებმა პრობლემურად მიიჩნიეს ის საკითხიც, რომ კურსის შეფასების შედეგები უკუკავშირის ფორმით არ მიეწოდებოდათ ლექტორებს.

ავტორიზაციის ექსპერტებმა მნიშვნელოვნად მიიჩნიეს ის საკითხიც, რომ არ ხდებოდა სტუდენტების ინფორმირება პლაგიარიზმთან და მის შედეგებთან დაკავშირებით. მათი რეკომენდაციით, უნივერსიტეტს არ გააჩნდა და აუცილებლად უნდა დაენერგა პლაგიარიზმის გამოვლენის ელექტრონული სისტემა. რაც შეეხება პროგრამულ სტანდარტებს, ექსპერტთა რეკომენდაციით, უნივერსიტეტში უზრუნველყოფილი უნდა ყოფილიყო არსებული სასწავლო პროგრამის სწავლის შედეგების მკაფიო და თანამიმდევრული გამოხატვა, ისე, რომ ისინი სრულ შესაბამისობაში ყოფილიყვნენ პროგრამის სახელწოდებასთან, შინაარსთან, სტრუქტურასა და დონესთან. აკადემიური პერსონალი სათანადოდ მომზადებული უნდა ყოფილიყო, რათა ამ პროცესში აქტიურად ჩართულიყვნენ. ასევე, გაზიარებული უნდა ყოფილიყო სხვა უნივერსიტეტების კარგი გამოცდილება ამ მიმართულებით. აღსანიშნავია, რომ ერთ-ერთი რეკომენდაციის თანახმად, საგანმანათლებლო პროგრამაში გამოყენებული სწავლებისა და სწავლის მეთოდები უნდა ასახავდეს პროგრამის კომპონენტების სპეციფიკას და სწავლის შედეგების მიღწევას, რაც, როგორც შეფასებიდან ჩანს, ტბელის უნივერსიტეტში არ იყო უზრუნველყოფილი.

ექსპერტებმა ასევე მნიშვნელოვან პრობლემად მიიჩნიეს, რომ დაუზუსტებელი იყო საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხვის, უფრო კონკრეტულად, სამაგისტრო გამოცდის შიდა მისაღები კრიტერიუმები. ასევე, ექსპერტების აზრით, გამოიკვეთა აკადემიური პერსონალის სწავლის შედეგების მეთოდოლოგიაზე გადამზადების საჭიროება.

რაც შეეხება კვლევით კომპონენტს, ექსპერტთა შეფასებით, არ იყო დაწესებული საგანმანათლებლო, კვლევითი და სხვა საუნივერსიტეტო საქმიანობის მიზნობრივი ნიშნულები აკადემიური და სამეცნიერო პერსონალისათვის. მათივე დასკვნით, „უნივერსიტეტის გამომცემლობამ უნდა დააწესოს რეცენზირების პროცესი გარე შემფასებლების მონაწილეობით, რათა უზრუნველყოს გამოქვეყნებულ ნაშრომთა ხარისხი და დაიმკვიდროს თავი სამეცნიერო ნაშრომების სანდო საგამომცემლო ცენტრად. უნდა განხორციელდეს სამაგისტრო პროგრამების სამეცნიერო კომპონენტების ხელმძღვანელობისა და შეფასების ერთიანი მიდგომა, რათა უზრუნველყოფილ იქნეს სამაგისტრო ნაშრომების უფრო მეტად

ერთგვაროვანი ხარისხი სხვადასხვა ფაკულტეტებზე. შემუშავდეს კვლევების ინტერნაციონალიზაციის გაუმჯობესების მტკიცე გეგმა“. ექსპერტთა შენიშვნით, აუცილებელი იყო მომხდარიყო მაგისტრანტების ჩართვა კვლევით საქმიანობასა და შედეგების გავრცელების აქტივობებში. გასაძლიერებელი იყო სამეცნიერო პერსონალის უნარები კონკურენტუნარიანი კვლევითი წინადადებების მომზადების მიმართულებით. გასავითარებელი იყო კვლევითი აქტივობის შეფასების სისტემა პერსონალის, ფაკულტეტისა და კვლევითი ინსტიტუტის დონეებზე საერთაშორისო სტანდარტების მიხედვით, რაც დამყარებული იქნებოდა გამჭვირვალე კრიტერიუმებზე. ექსპერტები შეეხნენ უნივერსიტეტში არსებულ ქართველოლოგიის ინსტიტუტსაც, კერძოდ, მათი მოსაზრებით, ქართველოლოგიის შემსწავლელი ინსტიტუტის სტრატეგიული გეგმა უნდა ყოფილიყო უფრო თანამიმდევრული და დეტალების ნაცვლად, ძირითად კვლევით საკითხებზე ფოკუსირებული. შესამუშავებელი იყო სათანადო ადმინისტრაციული სტრუქტურა ქართველოლოგიის შემსწავლელი ინსტიტუტის კვლევითი საქმიანობის ხელშეწყობისათვის.

სტუდენტთა დახმარების ნაწილში ექსპერტთა რეკომენდაცია იყო, რომ სტუდენტებს ხელი უნდა შეეწყოს სტუდენტური კავშირის ფორმირებაში. უნივერსიტეტი უნდა დაეხმაროს მათ და უზრუნველყოს სათანადო სამუშაო ფართითა და უნივერსიტეტის ვებ-გვერდზე გამოყოფილი სივრცით. ასევე, უნივერსიტეტმა უნდა უზრუნველყოს, რომ ინფორმაცია საკონსულტაციო საათების შესახებ იყოს ადვილად ხელმისაწვდომი სტუდენტებისათვის. ინფორმაცია უნდა ექვემდებარებოდეს რეგულარულ განახლებას და ეგზავნებოდეს სტუდენტებს ოფიციალური Facebook-ის გვერდის, ელ-ფოსტის ან/და სხვა საშუალებებით. გარდა ამისა, უნივერსიტეტმა უნდა უზრუნველყოს, რომ სტუდენტთა მხარდაჭერისა და კარიერული განვითარების ოფისებმა ითავოს დამსაქმებლებთან მუშაობა შემდგომი სტაჟირებისა და პრაქტიკის შესაძლებლობების გამოსავლენად.

ინფრასტრუქტურის ნაწილში, ექსპერტთა შენიშვნით, ყველა აუდიტორია უნდა აღჭურვილიყო კომპიუტერებით და პროექტორებით, რათა უზრუნველყოფილი ყოფილიყო სასწავლო პროცესის ხარისხი - „ყველა შენობა არ არის უზრუნველყოფილი უსადენო ინტერნეტით, მხოლოდ ბიბლიოთეკას და მთავარ შენობას აქვს Wi-Fi. ადგილზე ვიზიტის დროს, Wi-Fi ხელმისაწვდომი იყო ბიბლიოთეკაში (სადაც ინტერვიუები ჩატარდა), თუმცა ინტერნეტთან დაკავშირება ვერ მოხერხდა მთავარ შენობაში. ინტერნეტ კავშირი იყო ყველა კომპიუტერზე კომპიუტერების ოთახში, თუმცა არა აუდიტორიებში ლექტორებისთვის განკუთვნილ კომპიუტერებზე...“ ასევე, შენობები უნდა აღჭურვილიყო ხანძარსაწინააღმდეგო

საშუალებებით: ცეცხლის ჰიდრანტებით, ხოლო ცეცხლმაქრები უნდა განთავსებულიყო ყველა შენობის თითოეულ სართულზე. გადაუდებელი დახმარების შესაბამისი სამსახურის საკონტაქტო ინფორმაცია უნდა განთავსებულიყო ფოიეებსა და სასწავლო ოთახებში. სასწავლო უნივერსიტეტის შენობები უნდა ადაპტირებულიყო განსაკუთრებული საჭიროების მქონე პირებისთვის (ყველა ადმინისტრაციული ოფისი, ბიბლიოთეკა, საპირფარეშოები). უნდა დამონტაჟებულიყო ცენტრალური გათბობის სისტემა. საპირფარეშოებში უნდა ამუშავებულიყო წყალმომარაგების სისტემა (ძირითად შენობაში მე-3-მე-4 სართულზე). მამაკაცთა საერთო საცხოვრებელში უნდა დამატებულიყო სულ მცირე ერთი საშხაპე მაინც (ავტორიზაციის პროცესში მხოლოდ ერთი იყო 12 სტუდენტზე).

რაც შეეხება სხვა შენიშვნებს და რეკომენდაციებს, აღინიშნა, რომ ბიბლიოთეკის ადმინისტრაცია კარგად არ იცნობს და უნდა გაეცნოს სამეცნიერო მონაცემთა ბაზების გამოყენებას, ასევე, ისინი უნდა ამზადებდნენ სტუდენტებსა და ფაკულტეტის წევრებს ამ მიმართულებით. სამეცნიერო მონაცემთა ბაზებით სარგებლობის სტატისტიკა საჭიროებს მონიტორინგს, ხოლო ხელშეწყობის აქტივობები დაგეგმილ უნდა იქნეს შესაბამისად. ბიბლიოთეკის სამუშაო საათები უნდა გაიზარდოს არანაკლებ 60 საათამდე კვირაში, 6 დღეზე განაწილებით.

ფინანსურ ნაწილში, ექსპერტთა მოსაზრებით, ბიზნესუწყვეტობის გეგმა საჭიროებდა განახლებას და სტანდარტის მოთხოვნების შესაბამისად, ზოგჯერ მაინც უნდა ჩატარებულიყო ფინანსური აუდიტი, რომლის ანგარიშიც უნდა გამოქვეყნებულიყო უნივერსიტეტის ვებ-გვერდზე. ბიუჯეტის დაგეგმარების ნაწილში, ექსპერტთა შენიშვნით, პრიორიტეტი უნდა მინიჭებოდა აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალის განვითარების პროგრამებს.

როგორც ავტორიზაციის ექსპერტთა დასკვნიდან ჩანს, ტბელის სასწავლო უნივერსიტეტს ავტორიზაციის სტანდარტების თითქმის ყველა კომპონენტში ჰქონდა მნიშვნელოვანი ხარვეზები. პრობლემები გამოიკვეთა სტრატეგიულ განვითარების ხედვაში, საგანმანათლებლო პროგრამების ჯეროვან ფუნქციონირებაში, პერსონალის კვალიფიკაციასა და მართვაში, სტუდენტების ინფორმირებასა და მხარდამჭერ ღონისძიებებში, კვლევით კომპონენტში და განსაკუთრებით მატერიალურ და საინფორმაციო რესურსებში.

კიდევ ერთხელ ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ ეს ხარვეზები არ მიგვაჩნია უნივერსიტეტისთვის ავტორიზაციის შეწყვეტის ან რაიმე სახის სანქციების საფუძვლად და ვთვლით, რომ მათი აღმოფხვრა/გაუმჯობესება არა სახელმწიფოს ჩარევით, არამედ

უნივერსიტეტის ნებით უნდა ხდებოდეს, თუმცა დღეისათვის ავტორიზაციის არსებული სტანდარტებიდან/პროცედურებიდან და ჩვენ მიერ შესწავლილი პრაქტიკიდან გამომდინარე, მსგავსი ტიპის შენიშვნები, შესაძლოა გამხდარიყო ავტორიზაციის შეჩერების ან მხოლოდ პირობითი ავტორიზაციის გაცემის საფუძველი. მიუხედავად ამისა, საბოლოო დასკვნით, ყველა კომპონენტში ტბელის უნივერსიტეტში არსებული სიტუაცია შეფასდა, როგორც სტანდარტებთან შესაბამისი, მეტწილად შესაბამისი ან ნაწილობრივ შესაბამისი და ავტორიზაციის საბჭოს ერთსულოვანი გადაწყვეტილებით, წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტს მიენიჭა 6-წლიანი ავტორიზაცია, ორი წლის შემდეგ მონიტორინგის პირობით, რაიმე სახის შეზღუდვა (თუნდაც სტუდენტების ახალი ნაკადის მიღების შეზღუდვა, როგორც ეს IBSU-ს შემთხვევაში იყო) საბჭოს არ დაუწესებია.

ტბელის უნივერსიტეტთან მიმართებით, ავტორიზაციის ექსპერტთა მიერ დაწერილი დასკვნა რომ უფრო მკაცრი და კრიტიკული იყო, ვიდრე საბოლოო შეფასება მხოლოდ ჩვენი მოსაზრება არ არის. ეს უკანასკნელი, მათ შორის, აღნიშნულ იქნა ავტორიზაციის საბჭოს სხდომაზეც ავტორიზაციის ექსპერტის მიერ, ამის გამამართლებელ მიზეზად კი დაასახელა უსდ-ს რეგიონული მნიშვნელობა. პრაქტიკა, რომ უსდ-ს ხარვეზიან კრიტერიუმებში დაუწერო დადებითი შეფასება, მხოლოდ იმიტომ, რომ მას გააჩნია კონკრეტული რეგიონული მნიშვნელობა, არ მოიწონა ავტორიზაციის საბჭოს თავმჯდომარემ, უფრო მეტიც, ამის გამო გააკრიტიკა ექსპერტები, თუმცა, მიუხედავად ამისა, ავტორიზაციის მინიჭების გადაწყვეტილება საბჭოს არ შეუცვლია.

შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის (IBSU) ავტორიზაცია

შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტმა, შვიდივე კომპონენტებში მაღალი, კერძოდ სტანდარტებთან შესაბამისი და მეტწილად შესაბამისი შეფასება მიიღო.

ბუნებრივია, ზოგიერთ საკითხზე ექსპერტებმა IBSU-საც მისცეს რეკომენდაციები. მაგალითად, მოუწოდეს, რომ მეტი ყურადღება გაემახვილებინათ „უნივერსიტეტის გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში სტუდენტთა ჩართულობის მიზნით, სტუდენტთა ინფორმირებაზე სტრუქტურულ ერთეულებში მათი მონაწილეობის შესაძლებლობების შესახებ“ - მაშინ როდესაც, ტბელის უნივერსიტეტის შემთხვევაში „პრობლემა“ გაცილებით უფრო ღრმა იყო და ერთ-ერთ მთავარ გამოწვევას წარმოადგენდა რექტორის მიერ მიღებული

ერთპიროვნული გადაწყვეტილებები, რომელშიც ჩართულობას მოკლებულნი იყვნენ არა მხოლოდ სტუდენტები, აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალიც. სხვა რეკომენდაციების თანახმად, მაგალითად, IBSU-ს უფრო მეტი ყურადღება უნდა გაემახვილებინა აკადემიური პერსონალის ჩართულობაზე ხარისხის უზრუნველყოფის კვლევებში, ამის საპირისპიროდ, ტბელის უნივერსიტეტში საუბარი იყო არა გაუმჯობესებაზე, არამედ რესურსების გამოყოფაზე - „უნივერსიტეტმა უნდა გამოეყოს საკმარისი ადამიანური და საინფორმაციო რესურსები ხარისხის უზრუნველყოფის შიდა მექანიზმების ეფექტურად განსახორციელებლად“¹⁵. თუნდაც ბიბლიოთეკის შეფასების ნაწილი რომ ავიდოთ თუ ტბელში ბიბლიოთეკის სამუშაო საათების ზრდის აუცილებლობაზე და სამეცნიერო ბაზებით ვერ სარგებლობის საკითხზე იყო საუბარი, IBSU-ში აკადემიურ პერსონალსა და ბიბლიოთეკას შორის თანამშრომლობის მეტად გადრმავეების საკითხის მნიშვნელობაზე მახვილდება ყურადღება. რაც შეეხება ინფრაქტრუქტურის ნაწილს, IBSU-მ, ტბელის მსგავსად მიიღო რეკომენდაცია, რომ ყველა შენობა სრულად ხელმისაწვდომი იყოს სპეციალური საჭიროებების მქონე ადამიანებისთვის, სხვა ხარვეზები ინფრასტრუქტურის მიმართულებით არ გამოვლენილა.

IBSU-თვის გაცემული სხვა რეკომენდაციების თანახმად, უცხო ენის ცოდნის დონე მკაფიოდ უნდა განსაზღვრულიყო პროგრამაზე მოხვედრის აუცილებელ წინაპირობებში; სავალდებულო სტაჟირების პროგრამის შედეგები სათანადოდ უნდა შეფასებულიყო ხელმძღვანელების მიერ სწავლის შედეგებისა და შესაბამისი პროგრამის მიზნების შესაბამისობის გათვალისწინებით; აკადემიურ პერსონალს და ლექტორებს მიეცათ რეკომენდაცია, რომ უკეთ აეხსნათ სტუდენტებისთვის სწავლის შედეგების შეფასების სისტემის თავისებურებები; უნივერსიტეტს აკადემიური პერსონალის მიერ აფილირების წესები უკეთ უნდა განემარტა; პერსონალის პროფესიული განვითარების მიზნით უნდა ჩამოყალიბებულიყო ნათელი სტრატეგიები, რათა გაზომვადი ყოფილიყო მათი მონაწილეობის ხარისხი შეთავაზებულ ტრენინგებსა და სემინარებზე და ასევე განსაზღვრულიყო აკადემიურ მოსწრებასთან მიმართებით, მათი პროფესიული განვითარების დონე; კადრების კმაყოფილების კვლევა უნდა შეესაბამებოდეს აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალის მიერ და ა.შ. მიუხედავად ჩამოთვლილი ხარვეზებისა და გაცემული რეკომენდაციებისა, ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფმა მიიჩნია, რომ ყველა სტანდარტის და უნივერსიტეტის მდგომარეობის გათვალისწინებით, IBSU იმსახურებდა უპირობო ავტორიზაციას.

¹⁵ იქვე გვ. 8.

აღსანიშნავია, რომ ავტორიზაციის პროცესის დროს (2018 წლის აგვისტო) IBSU-ს ჰქონდა დავალიანება სახელმწიფოს წინაშე 715 433 ლარის ოდენობით¹⁶. ამ დავალიანებაზე დავა მიდიოდა სასამართლოში და სხდომა ჩანიშნული იყო იმავე წლის ოქტომბერში, შესაბამისად, ჯარიმის თანხას უნივერსიტეტი არ იხდიდა, ვიდრე სასამართლო არ დაადგენდა დავალიანების სამართლიანობას. ავტორიზაციის ექსპერტთა დასკვნით (რომლებიც გაეცნენ უნივერსიტეტის აუდიტის ანგარიშს), იმ შემთხვევაშიც კი თუ IBSU სახელმწიფოსთან ამ დავას წააგებდა, მას ჰქონდა შესაბამისი ნაშთი ანგარიშზე, რათა დაეფარა დავალიანება. ექსპერტთა შეფასებითვე, „შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტს გააჩნია შესაბამისი ფინანსური რესურსები საიმისოდ, რომ განხორციელოს სტრატეგიული განვითარების გეგმის მიხედვით დაგეგმილი საქმიანობები და უნივერსიტეტის პოზიციით, საქმის დაცვა ეფუძნება უფრო პრინციპებს, ვიდრე გადახდის უნარიანობას“. შესაბამისად, ფინანსურ საკითხებთან დაკავშირებით ექსპერტთა ჯგუფს არ ჰქონია არანაირი რეკომენდაცია და აღნიშნული კომპონენტი მიჩნია სრულად დამაკმაყოფილებლად.

ავტორიზაციის საბჭოს თავმჯდომარის აზრით, უნივერსიტეტის მხრიდან მიზანშეწონილი იქნებოდა დავალიანების გადახდა, რაც პირველ რიგში, ეჭვქვეშ არ დააყენებდა ავტორიზაციის სტანდარტების დაკმაყოფილებას, ხოლო სასამართლო დავის მის სასარგებლოდ გადაწყვეტის შემთხვევაში, უკან დაიბრუნებდა გადახდილ თანხას. უნივერსიტეტის წარმომადგენლები დაეთანხმნენ, რომ ეს გზა ოპტიმალური იქნებოდა, თუმცა მათ სხვა გზა აირჩიეს, რის უფლებას და შესაძლებლობასაც კანონი აძლევდათ. გარდა ამისა, სხდომაზე უსდ-მ წარმოადგინა ცნობა ბანკიდან, სადაც აღნიშნული იყო, რომ 2018 წლის 20 აგვისტოს მდგომარეობით, შპს-ს ანგარიშზე იყო ნაშთი 739 720 ლარი. თუმცა, საბჭოს აზრით, ეს დოკუმენტი არ წარმოადგენდა არც გარანტიას და არც უზრუნველყოფას. საბჭოსთვის გაუგებარი დარჩა, თუ როგორ შეიძლება იურიდიულ პირს ჰქონდეს თავისუფლად განკარგვადი თანხა ანგარიშზე, როდესაც დაყადაღებული იყო მისი ყველა აქტივი. ამ არგუმენტით, საბჭოს მიერ 7.1 კომპონენტი

¹⁶ რექტორის განცხადებით, 2013 წლის დასაწყისში უნივერსიტეტში განხორციელდა შემოსავლების სამსახურის ვიზიტი. ამ პერიოდში, უნივერსიტეტი აშენებდა ახალ შენობას და დაქირავებული ჰყავდა სამშენებლო კომპანია, რომელიც ყველა გადასახადს იხდიდა, მათ შორის, დღგ-საც. თუმცა, უნივერსიტეტს 2011 წელს გამოჩნდა დღგ-ს გადამხდელად დარეგისტრირება, რამაც გამოიწვია უნივერსიტეტისთვის ფინანსური სანქციის დაწესება. რექტორმა აღნიშნა, რომ ვინაიდან სამშენებლო კომპანიას დღგ გადახდილი ჰქონდა 400 ათასი ლარის ოდენობით, ამ თანხის ჩათვლა უნდა მომხდარიყო, თუმცა მისი ჩათვლა არ მომხდარა, რადგან უნივერსიტეტი არ იყო დარეგისტრირებული როგორც დღგ-ს გადამხდელი. რექტორის განმარტებითვე, ეს იყო მათი მხრიდან დაშვებული ტექნიკური შეცდომა, რომელიც შეიძლება დასრულებულიყო უფრო ნაკლები ოდენობის ჯარიმის დაკისრებით.

(მატერიალური რესურსი) შეფასდა სტანდარტებთან შეუსაბამოდ, ხოლო მთლიანობაში მე-7 სტანდარტი (მატერიალური, საინფორმაციო და ფინანსური რესურსები) კი ნაწილობრივ შესაბამისად. აქედან გამომდინარე, საბჭომ მიზანშეწონილად ჩათვალა ავტორიზაცია, თუმცა ახალ სტუდენტთა მიღების 1-წლიანი შეზღუდვით. აღსანიშნავია ისიც, რომ ავტორიზაციის საბჭოს მიერ მიღებული გადაწყვეტილების დაგვიანებით გამოქვეყნების გამო¹⁷, IBSU-ს მიერ ამ გადაწყვეტილების, როგორც სასამართლო გზით გასაჩივრებამ, ასევე მისი მოქმედების შეჩერების მოთხოვნამ აზრი დაკარგა, რადგან ახალი სასწავლო წელი უკვე დაწყებული იყო.

სინამდვილეში, სასამართლო დავის გამო დაყადაღებული იყო არა უნივერსიტეტის ყველა აქტივი, არამედ უძრავი ქონება¹⁸ და წარმოდგენილი თანხის განკარგვა IBSU-ს შეეძლო. ავტორიზაციის საბჭომ იხელმძღვანელა მხოლოდ ზეპირი მოსმენით, არ გაითვალისწინა არც ავტორიზაციის ექსპერტთა დასკვნა და არც უნივერსიტეტის შემხვედრი პოზიცია წარმოდგენილი მტკიცებულებებით. გარდა იმისა, რომ საბჭოს ეს გადაწყვეტილება არის ზედაპირული (მაგ. რატომ არ მოიწვია შესაბამისი ფინანსური ექსპერტები საკითხის უკეთ გასარკვევად ან არ მიმართა სხვა ღონისძიებებს საქმის არსის უკეთ წარმოსაჩენად?), აგრეთვე, წინააღმდეგობაშია განათლების ხარისხის განვითარების მიზანთან, კერძოდ, გაუგებარია საბჭოს პოზიციით „ფინანსური პრობლემების მქონე უნივერსიტეტს“ როგორ დაეხმარებოდა ახალი სტუდენტების მიღების შეჩერება და შესაბამისად, ახალი შემოსავლების წყაროს გადაკეტვა ხარისხის განვითარებაში.

ავტორიზაციის საბჭოს ამ გადაწყვეტილებას უკიდურესად არაობიექტური უწოდა, მოგვიანებით,¹⁹ სააპელაციო საბჭომ²⁰ - „ავტორიზაციის საბჭოს გადაწყვეტილებაში ნათქვამია, რომ 2018 წლის 20 აგვისტოს სხდომაზე უნივერსიტეტის რექტორმა საბჭოს წარუდგინა საბანკო ამონაწერი, რომლის თანახმად უნივერსიტეტის საბანკო ანგარიშზე ირიცხებოდა 739 720 ლარი, თუმცა საბჭომ მიიჩნია, რომ აღნიშნული საბანკო ამონაწერი არ წარმოადგენდა არც გარანტიას და არც უზრუნველყოფას და აღნიშნა, რომ „გაუგებარი დარჩა თუ როგორ შეიძლება იურიდიულ

¹⁷ ავტორიზაციის საბჭომ გადაწყვეტილება მიიღო 20 აგვისტოს, ხოლო გამოაქვეყნა 1-ელ სექტემბერს.

¹⁸ უნივერსიტეტს არ შეეძლო ამ ქონების გასხვისება, სხვა მხრივ სარგებლობა შეეძლო.

¹⁹ სააპელაციო საბჭოს 2018 წლის 15 ოქტომბრის გადაწყვეტილება.

²⁰ ავტორიზაციის დებულების მე-20 მუხლის პირველი პუნქტით, 45-ე მუხლის პირველი პუნქტით ან 77-ე მუხლის პირველი პუნქტით გათვალისწინებული გადაწყვეტილებები კანონმდებლობით დადგენილი წესით გაცნობის დღიდან ერთი თვის ვადაში ავტორიზაციის მაძიებელმა/საგანმანათლებლო დაწესებულებამ შეიძლება გაასაჩივროს სააპელაციო საბჭოში. სააპელაციო საბჭოს წევრებს სამინისტროს წარდგინებით ნიშნავს და ათავისუფლებს საქართველოს პრემიერ-მინისტრი. სააპელაციო საბჭოს უფლებამოსილების ვადა განისაზღვრება ერთი წლით.

სააპელაციო საბჭოს წევრი არ შეიძლება იყოს საჯარო მოხელე, ავტორიზაციის საბჭოს წევრი ან აკრედიტაციის საბჭოს წევრი.

პირს ჰქონდეს თავისუფლად განკარგვადი თანხა იმ პირობებში, როდესაც დაყადაღებულია მისი ყველა აქტივი“ - მიგვაჩნია, რომ ავტორიზაციის საბჭოს აღნიშნული მსჯელობა წარმოადგენს უკიდურესი არაობიექტურობის ნიმუშს, ვინაიდან უნივერსიტეტს არც კანონით და არც სხვა რომელიმე აქტით არ ევალებოდა საბანკო გარანტიის ან თავლებობის წარგენა ავტორიზაციის საბჭოსთვის. მოცემულ შემთხვევაში უნივერსიტეტმა ავტორიზაციის საბჭოს წარუდგინა საბანკო ამონაწერი, რომლითაც დასტურდება, რომ იმ სოლიდურ შემოსავალთან ერთად, რომელზეც საუბარია ექსპერტთა დასკვნაში და მრავალმილიონიან ქონებასთან ერთად, უნივერსიტეტს საბანკო ანგარიშზე გააჩნდა თანხა, რომელიც სრულიად საკმარისი იყო უნივერსიტეტის დავალიანების დასაფარად იმ შემთხვევაში, თუ სასამართლო დააკისრებდა აღნიშნული თანხის გადახდას სახელმწიფო ბიუჯეტის სასარგებლოდ...” სააპელაციო საბჭოს დასკვნითვე, IBSU-ს მიერ წარმოდგენილი არგუმენტები, აბსოლუტურად საკმარისი იყო 7.1 სტანდარტის დასაკმაყოფილებლად.

სააპელაციო საბჭომ ავტორიზაციის საბჭოს გადაწყვეტილება განსახილველად დაუბრუნა. ახალი განხილვის შემდგომ, ავტორიზაციის საბჭოს 2018 წლის 8 დეკემბრის გადაწყვეტილებით, IBSU-ს აღუდგა 1-ელ კურსელთა მიღების უფლება, თუმცა, ბუნებრივია, ამან ვერ გადაფარა უნივერსიტეტისთვის უკვე მიყენებული ზიანი. ფაქტია, რომ ერთი სასწავლო წლის განმავლობაში უნივერსიტეტი გამოეთიშა კონკურენციას საგანმანათლებლო ბაზარზე და ვერ მიიღო სტუდენტთა ახალი ნაკადი.

ავტორიზაციის საბჭოს ეს გადაწყვეტილება მეტყველებს არერთხელ აღნიშნულ დაშვებაზე, რომ სტანდარტიზაცია არა განათლების ხარისხის განვითარების უზრუნველყოფელი პროცესია, არამედ სახელმწიფოს მხრიდან აუდიტური მიდგომაა. ამ გადაწყვეტილებით ავტორიზაციის საბჭო თითქოს „იცავდა“ აბიტურიენტების, როგორც პროდუქტის მომხმარებელთა ინტერესებს და უგულებელყო უნივერსიტეტის, როგორც მიმწოდებლის საუკეთესო ინტერესი. თუმცა, ისიც უნდა ითქვას, რომ საბჭოს არც მომხმარებელთა ინტერესის დაცვა გამოუვიდა ჯეროვნად, რადგან აღნიშნული გადაწყვეტილება მიიღო 20 აგვისტოს აბიტურიენტების მიერ სასურველი უნივერსიტეტის არჩევის ბოლო ვადამდე 2 დღით ადრე. გადაწყვეტილების მიღებიდან (20.08.2018) - გამოქვეყნებამდე (01.09.2018) პერიოდში, აბიტურიენტებისათვის სასურველი უნივერსიტეტების ჩამონათვალში IBSU ისევ ეწერა. გარდა ამისა, ინფორმაცია რაიმე ტიპის შეზღუდვის შესახებ განთავსებული არ იყო არც გამოცდების ეროვნული ცენტრის ოფიციალურ ვებ-გვერდზე. აღნიშნული შეზღუდვის შესახებ ინდივიდუალური შეტყობინების გაგზავნით მხოლოდ ის სტუდენტები იყვნენ

ინფორმირებული, ვისაც პირველ ნომრად ეწერა შავი ზღვის უნივერსიტეტი, ხოლო მათ ვისაც მეორე ან შემდეგი ეწერათ, ან მობილობის უფლებით სარგებლობა სურდათ, აღნიშნული ინფორმაცია არ მიეწოდათ (TI 2018). სხვადასხვა ადგილობრივი და საერთაშორისო ორგანიზაციის შეფასებით, IBSU-ს შემთხვევაში, ადგილი ჰქონდა არა ხარისხის უზრუნველყოფის მოტივით მიღებულ გადაწყვეტილებას, არამედ გარკვეულ, ვიწრო პოლიტიკურ ინტერესებს სახელმწიფოს მხრიდან (IDFI, TI and Et al. 2018); (Freedom House 2020).

პოლიტიკურ ჩარევებზე საუბრისას, აუცილებლად უნდა აღინიშნოს საქართველოს განათლების ხარისხის ეროვნული ცენტრის საქმიანობასთან დაკავშირებული შეფასება, რომელიც უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ქსელის (ENQA) მიერ 2019 წელს გამოქვეყნდა. შეფასების ერთ-ერთი საყურადღებო ნაწილი, რომელიც ჩვენ მიერ განხილულ მაგალითებსაც (უსდ-ების ავტონომიაში სახელმწიფოს ჩარევასთან დაკავშირებით) ეხმიანება, ხაზს უსვამს გარე შემფასებლის (ამ შემთხვევაში განათლების ხარისხის ეროვნული ცენტრის) დამოუკიდებლობის დაბალ ხარისხს. ENQA-ს ანალიზის მიხედვით, ექსპერტთა ჯგუფი შეშფოთებას გამოთქვამდა, რომ განათლების მინისტრს შეუძლია [ცენტრის] დირექტორის თანამდებობიდან გათავისუფლება შედარებით ბუნდოვანი საფუძვლებით, თუნდაც ისეთი საფუძვლით, როგორც არის, მაგალითად, „დირექტორის როლის არასათანადო შესრულება“. ENQA-ს ექსპერტთა ჯგუფი მიიჩნევს, რომ მინისტრის უფლება საბჭოების [ავტორიზაციის/აკრედიტაციის] წევრების დანიშვნასა და გათავისუფლებაზე არ უწყობს ხელს ორგანიზაციულ დამოუკიდებლობას. ამავდროულად, საბჭოების წევრების შერჩევის წესი არ ამცირებს ამ პრობლემას, რადგან შერჩევის კომიტეტს თავად ქმნის სამინისტრო ყოველგვარი მკაფიო განსაზღვრის გარეშე და ბუნდოვანია, თუ როგორ ინიშნებიან ამ კომიტეტის წევრები. გარდა ამისა, ENQA-ს ექსპერტთა ჯგუფი კითხვის ნიშნებს სვამს განათლების მინისტრის EQE-ს საკოორდინაციო საბჭოს²¹ წევრობაზე, რამაც შესაძლოა ხელი შეუშალოს ამ საბჭოსა და ზოგადად ცენტრის დამოუკიდებლობას. ამასთანავე, ექსპერტთა ჯგუფის მოსაზრებით, არსებული კანონი²², რომლის მიხედვითაც ავტორიზაციის/აკრედიტაციის საბჭოს წევრები მხოლოდ ერთი წლის ვადით ინიშნებიან, ქმნის რისკს, რომ საბჭოს წევრებმა მიიღონ სულ

²¹აღნიშნული საბჭო განიხილავს: ა) ცენტრის სამოქმედო/სტრატეგიულ გეგმებს, შეიმუშავებს წინადადებებს მათში შესატანი ცვლილებებისა და ცენტრის საქმიანობის ძირითადი მიმართულებების შესახებ; ბ) ავტორიზაციისა და აკრედიტაციის სტანდარტებსა და პროცედურებს, შეიმუშავებს წინადადებებს მათი შემდგომი გაუმჯობესების მიზნით; გ) ცენტრის საქმიანობის ანგარიშებს და ცენტრის ბიუჯეტის პროექტს და ა.შ.

²² საქართველოს მინისტრის ბრძანება: „საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის დებულებისა და საფასურის დამტკიცების შესახებ“.

მცირე მიკროდოებული გადაწყვეტილება, რაც თანხვედრაში იქნება სამინისტროს მოლოდინებთან/სურვილებთან.

ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ წმ. ტბელ აბუსერიძის სასწავლო უნივერსიტეტის და შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის ავტორიზაციის პროცესი და მიღებული გადაწყვეტილებების ურთიერთშედარების მიზანი არ იყო გვეჩვენებინა ამ ორი უნივერსიტეტიდან რომელიმეს უპირატესობა, ჩვენს მიზანს წარმოადგენდა წარმოგვეჩინა სტანდარტიზაციის უარყოფითი მხარეები და გვეჩვენებინა, რომ ავტორიზაციის სტანდარტები, შესაძლოა იქცეს არა განათლების ხარისხის განმავითარებლად, არამედ მის დასაბრკოლებლად, მისი „გვერდითი ეფექტების“ გამო.

დასკვნა

ნაშრომის ფარგლებში, ჩვენ შევისწავლეთ უმაღლესი განათლების ხარისხის განვითარებასთან დაკავშირებული სამეცნიერო ლიტერატურა. აღნიშნულის შედეგად გამოვლინდა, რომ უშუალოდ ამ ცნების - განათლების ხარისხის - არაერთგვაროვანი და რთულად გაზომვადი ბუნებიდან გამომდინარე, ფაქტობრივად, შეუძლებელია შეფასდეს სახელმწიფოს მიერ ხარისხის უზრუნველყოფის მიმართულებით გადადგმული ნაბიჯების ეფექტიანობა. კითხვაზე, უწყობს თუ არა ხელს განათლების ხარისხის განვითარებას გარე შეფასების სისტემები, პასუხი კვლავ უცნობია. ამავდროულად, შესაბამისმა აკადემიურმა ნაშრომებმა და სხვადასხვა ქვეყნის გამოცდილებამ გვაჩვენა, რომ გარე შეფასების სისტემებს თან ახლავს არაერთი უარყოფითი გვერდითი ეფექტი. მაგალითად, სახელმწიფოს გაუმართლებელი შეჭრა აკადემიურ სივრცეში, უნივერსიტეტების ავტონომიის დაკარგვა და სახელმწიფოს მიერ მომხმარებელთა დაცვის საბაბით შემოღებული სულ უფრო მეტი რეგულაცია, რაც უნივერსიტეტებს აიძულებს მეტად იფიქრონ კონკრეტული კრიტერიუმების ფორმალურ დაკმაყოფილებაზე, ვიდრე რეალურ განვითარებაზე. კიდევ ერთი გვერდითი ეფექტი, რომელიც ხარისხის განვითარების სააგენტოების არსებობას თან ახლავს არის საგანმანათლებლო სივრცის ჰომოგენიზაცია, რომელიც ხელს უშლის აკადემიური სივრცის მრავალმხრივ განვითარებას.

საერთაშორისო გამოცდილების აღწერის შემდგომ, ჩვენს მიზანს წარმოადგენდა ამ მიმართულებით ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეში არსებული ვითარების შესწავლა. ჩამოვყალიბეთ ჰიპოთეზა, რომ არსებული ავტორიზაციის სტანდარტები ქართულ

უნივერსიტეტებსაც ჰომოგენურს ხდის, უზღუდავს ავტონომიას, ურთულებს საქმის წარმოების პროცესს და ზოგიერთ შემთხვევაში, სახელმწიფოს მხრიდან, ისინი გამოიყენება, როგორც საკუთარი, ვიწრო ინტერესების გატარების ინსტრუმენტი. 2018 წლიდან 2020 წლის სექტემბრამდე ჩვენ მიერ შესწავლილი ავტორიზაციის საბჭოს მიერ მიღებული გადაწყვეტილებების (ასევე ავტორიზაციის ექსპერტთა დასკვნებისა და საბჭოს სხდომის ოქმების - სულ 46 გადაწყვეტილება) ანალიზმა გამოავლინა ზემოაღნიშნული ჰიპოთეზის ვალიდურობა. კონკრეტულმა ქეისებმა აჩვენა, რომ სახელმწიფოს მხრიდან ავტორიზაციის პროცედურები შესაძლოა გამოყენებულ იქნას მისი ვიწრო ინტერესების სასარგებლოდ და იქცეს არა განმავითარებელ, არამედ დამაბრკოლებელ ფაქტორად აკადემიური ინსტიტუციისთვის.

კვლავ პასუხგაუცემელია კითხვა რამდენად ავითარებს უმაღლესი განათლების ხარისხს ავტორიზაციის სტანდარტები და რამდენად ეფექტიანია ამ მიმართულებით სახელმწიფოს, როგორც მარეგულირებლის ჩარევა. ამავდროულად, როცა თვალსაჩინოა ამ ჩარევის უარყოფითი შედეგები, ჩნდება კიდევ ერთი საფუძვლიანი კითხვა - მიზანშეწონილია თუ არა მსგავსი სისტემის (მინიმუმ ამ ფორმით) არსებობა?

ბიბლიოგრაფია

1. Amann, Ron. 1995. A Sociological View of Modern Britain. *The Political Quarterly* (published in 2003). Via URL: doi.org/10.1111/1467-923X.00558.
2. Blackmur, Douglas. 2010. Does the Emperor Have the Right (or Any) Clothes? The Public Regulation of Higher Education Qualities over the Last Two Decades. *Quality in Higher Education* 16(1): 67-69. DOI: [10.1080/13538321003679549](https://doi.org/10.1080/13538321003679549).
3. Bloland, Harland G. 1995. Maintaining Diversity in Higher Education by Robert Birnbaum. *The Journal of Higher Education* Vol. 56, No. 2, 224-227. Via URL: <https://www.jstor.org/stable/1981670>.
4. Brady, Norman and Agnieszka Bates. 2016. The standards paradox: How quality assurance regimes can subvert teaching and learning in higher education. *European Educational Research Journal* 2016, Vol. 15(2) 155–174. DOI: [10.1177/1474904115617484](https://doi.org/10.1177/1474904115617484).
5. Dimaggio, Paul J. and Walter W. Powell. 1983. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review* Vol. 48, No. 2, 147-160. Via URL: <https://www.jstor.org/stable/2095101>.
6. Eustace, Rowland. 1982. British Higher Education and the State. *European Journal of Education* Vol. 17, No. 3: 283-294. Via URL: <http://www.jstor.com/stable/1502986> (09. 02. 2021).
7. Frazer, Malcolm and Diana Green. 1994. Quality in higher education: an international perspective. What is Quality in Higher Education. *SRHE and Open University Press*, Buckingham.
8. Frederiks, Mark, Moehren, Jana, Kovacevic Melita and Gohar Hovhannisyanyan. 2019. ENQA Agency Review: National Center for Educational Quality Enhancement (NCEQE). Via URL: <https://bit.ly/36UOH5F>.
9. Freedom House. 2020. Freedom in the World – Georgia. Via URL: <https://bit.ly/3ryUO7m>.
10. Garvin, David A. 1988. Managing Quality: The Strategic and Competitive Edge. *The Free Press New York*.
11. Green, Diana. 1994. What is quality in higher education? Concepts, policy and practice. in Green, D. (Ed.), What is Quality in Higher Education? *SRHE and Open University Press*, Buckingham.
12. Gummesson, Evert. 1999. Total Relationship Marketing. *Butterworth-Heinemann*, London.
13. Hanushek, Eric A. 2004. What if they are no “Best Practice”. *Scottish Journal of Political Economy* Vol. 51, No. 2. Via URL: <https://stanford.io/2On0Fyn> (22.02. 2021).
14. Harvey, Lee and Diana Green. 1993. Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. 18 No. 1, pp. 9-34. doi.org/10.1080/0260293930180102.
15. Harvey, Lee and James Williams. 2010. Fifteen Years of Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education* 16, No. 2. Via URL: <https://doi.org/10.1080/13538321003679457>.
16. Harvey, Lee and James Williams. 2010. Fifteen Years of Quality in Higher Education (Part Two). *Quality in Higher Education* 16, No. 2, 81-113. Via URL: [DOI: 10.1080/13538322.2010.485722](https://doi.org/10.1080/13538322.2010.485722).
17. Idrus, Nirwan. 2003. Transforming quality for development. *Quality in Higher Education* Vol. 9, No. 2: 141–150. Via URL: <https://bit.ly/3bVmpts> (03. 03. 2021).

18. Kivinen, Osmo, Hedman, Juha and Päivi Kaipainen. 2007. From Elite University to Mass Higher Education: Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education. *Acta Sociologica* Vol. 50, No. 3: 231-247. Via Url: <https://www.jstor.org/stable/20460000> (30.01.2021).
19. Lagrosen, Stefan, Seyyed-Hashemi, Roxana and Markus Leitner. 2004. Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, Vol. 12, No. 2, pp. 61-69. <https://doi.org/10.1108/09684880410536431>.
20. Lamaitre, Maria Jose. 2002. Quality as politics. *Quality in Higher Education* Vol. 8, No. 1 29–37. Via Url: <https://bit.ly/3sLKMR6> (03. 03. 2021).
21. Martens, Erika and Michael Prosser. 1998. What constitutes high quality teaching and learning and how to assure it? *Quality Assurance in Education*, Vol. 6 No.1, pp. 28-36. <https://doi.org/10.1108/09684889810200368>.
22. Miroiu, Adrian and Liviu Andreescu. 2010. Goals and Instruments of Diversification in Higher Education. *Quality Assurance Review*. 2. 89-101. Via URL: https://www.researchgate.net/publication/257012845_Goals_and_instruments_of_diversification_in_higher_education.
23. Netgazeti.ge. 2018. *IBSU-ს დაუბრუნდა პირველკურსელთა მიღების უფლება*. იხ. <https://bit.ly/2LxnsXc> (09.02.2021).
24. Power, Michael. 2000. The Audit Society - Second Thoughts. *International Journal of Auditing* Vol. 4: 111-119. Via Url: <https://bit.ly/3qktPeF> (29.01.2021).
25. Ramsden, Paul. 1992. Learning to teach in higher education. *Studies in Higher Education*, Vol. 18, No. 1. doi.org/10.1080/03075079312331382498.
26. Rhodes, R. A. W. 1996. The New Governance: Governing without Government. *Political Studies*. Via Url: <https://bit.ly/2O0cgek> (29.02.2021).
27. Sadler, Royce D. 2017. Academic achievement standards and quality assurance. *Quality in Higher Education* 23, No. 2, 81–99. Via URL: doi.org/10.1080/13538322.2017.1356614.
28. Salter, Brian and Ted Tapper. 2000. The Politics of Governance in Higher Education: The Case of Quality Assurance. *Political Studies: Vol. 48*, 66 – 87.
29. Srikanthan, Gitachari and Behnaz Dalrymple. 2003. Developing alternative perspectives for quality in higher education. *The International Journal of Educational Management*, Vol. 17 , No. 3, 126-36.
30. Tapper, Ted and Brian Salter. 1995. The changing idea of university autonomy. *Studies in Higher Education*. Via Url: <https://bit.ly/2OqpoBN> (08. 01.2021).
31. Temple, Paul and David Billing. 2003. Higher Education Quality Assurance Organizations in Central and Eastern Europe. *Quality in Higher Education*, Vol. 9, No. 3. DOI: [10.1080/1353832032000151102](https://doi.org/10.1080/1353832032000151102).
32. Trow, Martin. 1973. Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education. *Carnegie Commission on Higher Education* 57. Via Url: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED091983.pdf> (09.02.2021).
33. Trow, Martin. 1999. From Mass Higher Education to Universal Access: The American Advantage. *Springer* Vol. 17, No. 4: 303-328. Via Url: : <https://www.jstor.org/stable/41827257> (07.02. 2021).

34. Williams, Gareth and Ourania Filippakou. 2010. Higher Education and UK Elite Formation in the Twentieth Century. *Higher Education* Vol. 59, No. 1 1-20. Via Url: <https://www.jstor.org/stable/25622161> (04.02 2021).
35. Williams, Peter. 2010. Quality assurance: is the jury still out? *The Law Teacher* Vol. 44, No. 1, 4–16. [10.1080/03069400903573495](https://doi.org/10.1080/03069400903573495).
36. ბოლონიის დეკლარაცია, უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცე. 1999 წლის 19 ივნისი. იხ. <https://www.mes.gov.ge/uploads/Bologna/1%20boloniis%20deklaracia.pdf> (04.03.2021).
37. ინფორმაციის თავისუფლების განვითარების ინსტიტუტი. 2018. არასამთავრობოები IBSU-სთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილებას აკრიტიკებენ. იხ. <https://bit.ly/36SyQ7C>.
38. საერთაშორისო გამჭვირვალობა-საქართველო. 2018. *სახელმწიფო „შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის“ წინააღმდეგ*. იხ. <https://bit.ly/3rArT2G>.
39. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2019. *უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის საბჭოს გადაწყვეტილება N29 - ა(ა)იპ - საქართველოს საპატრიარქოს წმიდა ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტის ავტორიზაციის შესახებ*. იხ. <https://bit.ly/3cTilGy> (09. 02. 2021).
40. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2019. *უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის ექსპერტთა დასკვნა - ა(ა)იპ - საქართველოს საპატრიარქოს წმ. ტბელ აბუსერისძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტი*. იხ. <https://bit.ly/3aQRa1U> (09.02.2021).
41. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2019. *უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის საბჭოს სხდომის ოქმი N12*. იხ. <https://bit.ly/3jy2Dax> (09.02. 2021).
42. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2018. *უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის საბჭოს გადაწყვეტილება N51 -შპს შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის ავტორიზაციის შესახებ*. იხ. <https://bit.ly/36XXRhL> (09.02.2021).
43. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2018. *ავტორიზაციის ექსპერტთა ჯგუფის დასკვნა - -შპს შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი*. იხ. <https://bit.ly/2N6C9ks> (09.02.2021).
44. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2018. *უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის საბჭოს სხდომის ოქმი N09*. იხ. <https://bit.ly/3a3jgrH> (09.02.2021).
45. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2018. *სააკლადიო საბჭოს სხდომის ოქმი N4*. იხ. <https://bit.ly/3cVgwi0> (09.02.2021).
46. საქართველოს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2018-2020. *ავტორიზაციების შესახებ გადაწყვეტილებები*. იხ. <https://bit.ly/3aHlFYc> (09.02.2021).
47. საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრის 2018 წლის ბრძანება N386 - საჯარო სამართლის იურიდიული პირის - განათლების ხარისხის ეროვნული ცენტრის - საკოორდინაციო საბჭოს წევრების დანიშვნის შესახებ. იხ. <https://bit.ly/3p9K8L6>.
48. საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო. *ბოლონიის პროცესი*. იხ. <https://www.mes.gov.ge/content.php?id=1856&lang=geo> (04. 03. 2021).

49. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2018 წლის 31 იანვრის ბრძანება №07/ნ - ვებგვერდი, 31.01.2018წ. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის სტანდარტები. იხ. <https://bit.ly/36DVyQR>.
50. საქართველოს კანონი: „განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ“. იხ. <https://www.matsne.gov.ge/ka/document/view/93064?publication=19>.
51. საქართველოს კანონი: „უმაღლესი განათლების შესახებ“. იხ. <https://www.matsne.gov.ge/document/view/32830?publication=85>.
52. საქართველოს მინისტრის ბრძანება: „საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის დებულებისა და საფასურის დამტკიცების შესახებ“. იხ. <https://www.matsne.gov.ge/document/view/1031755?publication=0>.
53. უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები და სახელმძღვანელო პრინციპები (ESG 2015). *Erasmus +*. იხ. <https://bit.ly/2O2PCdD>.