



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



International Institute
for Educational Planning

Դիմակայում ստվերային կրթության համակարգին.

Ինչպիսի՞ աետական քաղաքականություն
մասնավոր կրկնուսուցման
յուրաքանչյուր դեպքում



Մարկ Բրեյ

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի հրատարակություն

ԿՊՄԻ ֆորում

Դիմակայում ստվերային կրթության համակարգին

Ինչպիսի՞ պետական քաղաքականություն մասնավոր կրկնուսուցման յուրաքանչյուր դեպքում

Մարկ Բրեյ

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի հրատարակություն

ԿՊՄԻ-ի ֆորում

ԴԻՄԱԿԱՅՈՒՄ ՍՏՎԵՐԱՅԻՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳԻՆ

Ինչպիսի՞ պետական քաղաքականություն մասնավոր
կրկնուսուցման յուրաքանչյուր դեպքում

Մարկ Բրեյ

«Արթուր Գրիգորյան» Ա/Զ
Երևան
2012



ՀՏԴ 371.124.96

ԳՄԴ 74.202.4

Բ 906

Բրեյ Մարկ

Դիմակայում ստվերային կրթության համակարգին.
Ինչպիսի՞ս Կետական քաղաքականություն մասնավոր
կրկնուսուցման յուրաքանչյուր դեպքում

Թարգմանիչ և մասնագիտական խմբագիր՝ Արայիկ Նավոյան

Եր.: «Արթուր Գրիգորյան» Ա/Ձ, 2012 – 192 էջ:

Բնօրինակը հրատարակված է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Կրթության
պլանավորման միջազգային ինստիտուտի (ԿՊՄԻ) կողմից 2009թ.-
ին:

Բնօրինակի վերնագիրը՝ *Confronting the Shadow Education System:
What Government Policies for What Private Tutoring?*

Հայերեն հրատարակությունը իրականացվել է «Արթուր Գրիգորյան»
անհատ ձեռներեցի կողմից ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի համաձայնությամբ:

Կազմի ձևավորումը՝ ԿՊՄԻ-ի:

Հրատարակությունում օգտագործված հղումները և նյութերը չեն
ենթադրում ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից արտահայտված կարծիք որևէ երկրի,
տարածքի, քաղաքի, շրջանի կամ դրանց իշխանությունների իրավական
կարգավիճակի կամ գործառույթների վերաբերյալ:

Ներկայացված փաստերն ու կարծիքները պատկանում են հեղինակին,
և պարտադիր չէ, որ ներկայացնեն ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի տեսակետները, և չեն
պարտավորեցնում հիշյալ կազմակերպությանը:

ISBN: 978-99941-2-730-6

© ՅՈՒՆԵՍԿՕ 2012

© «Արթուր Գրիգորյան» Ա/Ձ, 2012

Բովանդակություն

Երախտագիտության խոսք.....	7
Հապավումների ցանկ.....	8
Աղյուսակների ցանկ.....	10
Ներդիրների ցանկ.....	12
1. Ներածություն.....	13
Սովերային կրթության դրսևորումները.....	16
Գրքի կառուցվածքը.....	19
2. Ախտորոշում.....	22
Ծավալը, ինտենսիվությունը և ձևերը.....	22
Կրկնուսուցման տնտեսական, սոցիալական և կրթական ներգործությունը.....	45
Իրավիճակային երեք ուսումնասիրություն.....	74
3. Քաղաքականության արձագանքները.....	113
Համատեքստերի, նպատակների և կառուցվածքների քարտեզագրում.....	113
Անդրադարձ կրկնուսուցման պահանջարկին.....	119
Անդրադարձ կրկնուսուցման առաջարկին.....	126
Շուկայի ուղղորդումը.....	135
Կանոնակարգող կառույցների բարելավումը.....	139
4. Վերահսկումը և գնահատումը.....	150
Հետադարձ կապի հանգույցները.....	150
Միջազգային էտալոնային գնահատում.....	158
5. Եզրակացություններ.....	164
Զարգացումների արձանագրումը.....	164
Սովերային կրթության դասերը.....	169
Գրականության ցանկ.....	175

Երախտագիտության խոսք

Շատ մարդիկ են աջակցել սույն հրատարակությանը և իրենց ներդրումն ունեցել այս գործում: Ամենից առաջ նրանք 2007թ. հուլիսի 5-6-ը Փարիզում հրավիրված ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի 37 մասնակիցներն են, որոնք հավաքվել էին արդյունավետ վերլուծությունների ու քննարկումների համար: Այս գրքի մեծ մասը հիմնված է ֆորումի արդյունքների վրա: Ֆորումի անցկացմանն աջակցել է ԿՊՄԻ-ի աշխատակազմը, որի անդամներից Ֆլորենս Ափփերեն և Էմմանուել Սուսոն արժանի են հատուկ հիշատակման և շնորհակալության:

Ժամանակի ընթացքում մի շարք երկրների կրթության պլանավորողներ, կրթական քաղաքականություն մշակողներ և հետազոտողներ իրենց ներդրումն են ունեցել գրքի ստեղծման գործում: Մասնավորապես ձեռագրի վերաբերյալ առանձին դիտողությունների և աջակցության համար շնորհակալություն ենք հայտնում Կարլ Հայնց Գրուբերին, Օրա Կվոյին, Իզումի Սոբիին, Ստիվեն Օբիգադուին, Արմուզում Պարսուրամենին, Լաուրա Պավիտտին, Նեվիլ Փոստլեթվեյտին, Իվետա Սիլովային, Շինիչի Սուզուկիին և Ալեքսանդր Վենտուրային:

Հապավումների ցանկ

ADEA	Աֆրիկայում կրթության զարգացման ասոցիացիա (ԱԿԶԱ)
CLAP	Հանրային ուսուցման աջակցման նախագիծ (ՀՈՒԱՆ)
CPE	Նախնական կրթության վկայական (ՆԿՎ)
CPS	Զիկագոյի հանրային դպրոցներ (ԶՀԴ)
CSAT	Համալսարանական կրթական ունակությունների թեստ (ՀԿՈՒԹ)
DST	Գիտության և տեխնոլոգիաների վարչություն (ԳՏՎ)
GCSE	Միջնակարգ ընդհանուր կրթության վկայական (ՄԸԿՎ)
GDP	Համախառն ներքին արդյունք (ՀՆԱ)
GNP	Համախառն ազգային արդյունք (ՀԱԱ)
GPA	Ընդհանուր միջին գնահատական (ԸՄԳ)
IEA	Կրթական նվաճումների գնահատման միջազգային ասոցիացիա (ԿԼԳՄԱ)
IIEP	Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտ (ԿՊՄԻ)
INRP	Մանկավարժական հետազոտությունների ազգային ինստիտուտ (ՄՀԱԱ)
ICT	Տեղեկատվական և հաղորդակցության տեխնոլոգիաներ (ՏՏՀ)
HCEC	Կրթության գնահատման բարձրագույն խորհուրդ (ԿԳԲԽ)
MENDAKI	Մալայայի/մահմեդական երեխաների կրթության խորհուրդ
NCLB	«Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» ծրագիր
NGO	Հասարակական կազմակերպություն (ՀԿ)

OECD	Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպություն (ՏՁՀԿ)
OSI	Բաց Հասարակության Ինստիտուտ (ԲՀԻ)
PISA	Ուսանողների գնահատման միջազգային ծրագիր
QTS	Որակավորված ուսուցչի կարգավիճակ (ՈՈԻԿ)
SACMEQ	Հարավային և արևելյան Աֆրիկայի կրթության որակի վերահսկման կոնսորցիում (ՀԱԱԿՈՎԿ)
SES	Սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակ (ՍՏԿ)
SINDA	Մինգապուրի հնդկական զարգացման ասոցիացիա (ՍՀԶԱ)
SPH	Հատուկ նշանակության բարձրագույն [դպրոց]
SPL	Դպրոցում փորձնական ծրագրի ղեկավար
TIMSS	Մաթեմատիկայի և բնագիտության միջազգային միտումների հետազոտություն
UNESCO	Միավորված Ազգերի Կրթության, Գիտության և Մշակույթի Կազմակերպություն (ՅՈՒՆԵՍԿՕ)
UNICEF	Միավորված Ազգերի Կազմակերպության Մանկական հիմնադրամ (ՅՈՒՆԻՄԵՖ)
USA	Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ (ԱՄՆ)
ZEP	Կրթական առաջնահերթության տարածք:

Աղյուսակների ցանկ

Աղյուսակ 1. Մասնավոր կրկնուսուցման միջազգային ցուցիչներ.....	23
Աղյուսակ 2. Մասնավոր կրկնուսուցման ծավալները Արևելյան Եվրոպայի և Ասիայի որոշ երկրներում (տոկոսներով)	26
Աղյուսակ 3. Օժանդակ կրկնուսուցում ստացող 6-րդ դասարանի աշակերտների տոկոսային տվյալները Արևելյան և Հարավային Աֆրիկայում (1995 և 2000 թվականներ).....	28
Աղյուսակ 4. Հնդկաստանի չորս նահանգներում մասնավոր կրկնուսուցում ստացող աշակերտների տոկոսն ըստ դասարանների	30
Աղյուսակ 5. Կրկնուսուցման ինտենսիվությունը 12-րդ դասարանի աշակերտների մոտ Պորտուգալիայում (2005-2006թթ.).....	36
Աղյուսակ 6. Տարբեր առարկաներից կրկնուսուցում անցնող աշակերտների տոկոսը Հնդկաստանում, 2005թ.	38
Աղյուսակ 7. Հնդկաստանի միջնակարգ դպրոցի բարձր մակարդակի տարբեր հոսքերում կրկնուսուցում ստացող աշակերտների տոկոսը, 2005թ.	40
Աղյուսակ 8. Մասնավոր կրկնուսուցման ծավալները Արևելյան Եվրոպայում և Ասիայում՝ ըստ գյուղական և քաղաքային շրջանների (տոկոս).....	57
Աղյուսակ 9. Մասնավոր կրկնուսուցում ստացող ցածր միջնակարգ մակարդակի աշակերտների տոկոսը Հնդկաստանի չորս նահանգների գյուղական և քաղաքային շրջաններում	58
Աղյուսակ 10. Մասնավոր կրկնուսուցման ներգործությունը հիմնական կրթության վրա.....	71

Աղյուսակ 11. Մասնավոր կրկնուսուցում ստացող աշակերտների տոկոսը, Կորեա, 1980-2007թթ.....	85
Աղյուսակ 12. Կրկնուսուցման հիմնական ձեռնարկությունները Ֆրանսիայում	109
Աղյուսակ 13. Մասնավոր կրկնուսուցման դասակարգման համակարգ	116
Աղյուսակ 14. Անգլիայի «Լավ առաջընթաց» ծրագրում օգտագործված կրկնուսուցման մոդելները	132
Աղյուսակ 15. Մասնավոր կրկնուսուցումը կանոնակարգող իրավական շրջանակը Եվրոպայի և Ասիայի վեց երկրներում	140
Աղյուսակ 16. «Լավ Առաջընթաց» փորձնական ծրագրի տարբերակի գնահատման մեթոդաբանությունը.....	156

Ներդիրների ցանկ

Ներդիր 1. Մասնավոր կրկնուսուցման դրսևորումները.....	34
Ներդիր 2. Գնահատման որոշումների կայացում	45
Ներդիր 3. Ծանրաբեռնվածության կառավարումը.....	86
Ներդիր 4. Ինչու՞ է կրկնուսուցումն այդքան տարածված Մավրիկիայում.....	103
Ներդիր 5. Կրկնուսուցման ֆինանսական թվաբանությունը Ֆրանսիայում.....	111
Ներդիր 6. Ջուկուների տեսակների տարբերակումը Ճապոնիայում.....	117
Ներդիր 7. Վարպետ կրկնուսույցը Եգիպտոսում	125
Ներդիր 8. Մենաշնորհ + գործողությունների ազատություն- հաշվետվողականություն	129

1. Ներածություն

Ամբողջ աշխարհում կրթությունը ծրագրող մարմինների և կրթական քաղաքականություն մշակողների հիմնական ուշադրությունը կենտրոնացած է կրթության ֆորմալ համակարգերի վրա՝ սկսած մանկապարտեզից, տարրական և միջնակարգ դպրոցներից մինչև համալսարանական կրթություն: Այս կրթական համակարգերում ընդգրկված հաստատությունները հսկայական միջոցներ են ծախսում և սոցիալական ու տնտեսական մեծ դեր ունեն այն հասարակությունում, որին ծառայում են:

Հիմնական կրթական համակարգերին զուգահեռ և դրա շրջանակներում գնալով ավելի շատ ի հայտ են գալիս մասնավոր՝ սովերային կրթության համակարգերը՝ կրկնուսուցման տարբեր ձևերով: Հենց սրանց վերաբերյալ է այս գիրքը: Սովերային կրթության համակարգերը շատ ավելի քիչ ուշադրություն են արժանացել՝ չնայած այն հանգամանքին, որ դրանք ևս սոցիալական ու տնտեսական մեծ նշանակություն ունեն: Այս գիրքը փորձում է ապացուցել, որ սովերային կրթությունը շատ ավելի ուշադրության է արժանի կրթությունը պլանավորող մարմինների և կրթական քաղաքականություն մշակողների կողմից: Աշխարհի որոշ մասերում, հատկապես Ճապոնիայում և Արևելյան Ասիայի շատ երկրներում, սովերային կրթությունը վաղուց արդեն ակնառու է: Կրկնուսուցման և դրա ներգործության ձևերի զարգացման հետ միասին վերջին տարիներին սովերային կրթության զգալի աճ է նկատվում նաև այլ երկրներում: Ավելին, կրկնուսուցումը գնալով ավելի շատ տրամադրվում է գործող համակարգերի պայմաններում, քան որպես առանձին, ոչ պաշտոնական գործունեություն: Կրկնուսուցման կառույցները կարող են միմյանց հետ կապեր ունենալ, իսկ որոշները նույնիսկ գործում են միջազգայնորեն:

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտը (ԿՊՄԻ) 1999թ.-ին հրատարակեց մասնավոր կրկնուսուցման վերաբերյալ միջազգային կարևորության առաջին ուսումնասիրությունը՝ պատրաստված ներկա հեղինակի կողմից: Այն զգալի ուշադրության արժանացավ ակադեմիական և մասնագիտական գրականության մեջ: Միևնույն ժամանակ գիրքն ընդգծեց առկա խնդիրների հետագա ուսումնասիրության

անհրաժեշտությունը¹ :

Աշխատության՝ 1999թ.-ի հրատարակմանը հաջորդող ժամանակաշրջանում այս թեման արժանացավ լայն ուսումնասիրության: ԿՊՄԻ-ն հրատարակեց այս շարքի երկրորդ գիրքը՝ Էթիկայի և կոռուպցիայի մասին² : Թեմային անդրադարձան այլ հեղինակներ ևս, ինչպես սույն գրքի հղումների ցանկում նշվածների մի մասը : Այս թեման, ներառելով հատուկ հղում ԿՊՄԻ-ի կատարած աշխատանքին, հայտնվեց մի շարք տարաբնույթ գործակալությունների և ոչ կառավարական կազմակերպությունների քաղաքականության վերաբերյալ փաստաթղթերում³: Նման վերլուծությունների աճը խոսում է երևույթի կարևորության գիտակցման մասին :

¹ Bray, M. 1999. The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning* No. 61, Paris: IIEP-UNESCO, p. 87.

² Bray, M. 2003. Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses. Series: Ethics and Corruption in Education. Paris: IIEP-UNESCO.

³ ADEA. 2008. Beyond primary education: challenges and approaches to expanding learning opportunities. 2008 Biennale on Education in Africa, 5-9 May, Maputo, Mozambique. Paris: Association for the Development of Education in Africa (ADEA).

World Bank. 2004. Vietnam: reading and mathematics assessment study. Vol. 2. Washington DC: Human Development Sector Unit, East Asia and Pacific Region, World Bank.

World Bank. 2005. Expanding opportunities and building competencies for young people: a new agenda for secondary education. Washington DC: World Bank.

UNESCO. 2004. Education for all: the quality imperative. EFA global monitoring report 2005. Paris: UNESCO.

UNESCO. 2007. Education for all by 2015: will we make it? EFA global monitoring report 2008. Paris: UNESCO.

UNESCO. 2008. Overcoming inequality: why governance matters. EFA global monitoring report 2009. Paris: UNESCO.

UNICEF. 2007. Education for some more than others? A regional study on education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States (CEE/CIS). Geneva: UNICEF Regional Office for CEE/CIS.

Open Society Institute (OSI). 2008. Open Society Education Monitoring Initiative.

Transparency International 2009. Corruption in the education sector. Working paper #04/2009. Berlin: Transparency International.

Այն նաև հարց բարձրացրեց, թե կրթական քաղաքականություն մշակող և պլանավորող մարմիններն ինչպես պետք է արձագանքեն մասնավոր կրկնուսուցման գոյությանը և ծավալմանը: Այս հարցին անդրադարձ եղել է այս գրքի հեղինակի՝ 1999թ.-ին հրատարակված մենագրությունում, որտեղ նշվում է, որ ողջ աշխարհում այս երևույթի նկատմամբ վերաբերմունքը տատանվում է այն անտեսելուց մինչև արգելել փորձելը⁴: Գիրքը նշում է, որ որոշակի իրավակճակներում և պայմաններում արձագանքները կարող են տարբեր լինել, և հաստատում է շարունակական վերահսկման ու վերլուծության անհրաժեշտությունը՝ փորձառությունից դասեր քաղելու համար: Այդ մենագրության հրատարակումից հետո նոր կարևորություն է տրվել խնդրի ավելի խորը ուսումնասիրությանը:

Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտը անդրադարձ կատարեց այս թեմային 2007-ին Փարիզում՝ ինստիտուտի կենտրոնակայանում անցկացված կրթական քաղաքականության մշակման ֆորումի ժամանակ: Կրթության քաղաքականության մշակման ֆորումի համար տրամադրված փաստաթղթերը, երկօրյա քննարկումների արդյունքների հետ միասին, զգալի ներդրում եղան սույն գրքի համար: Քաղաքականության մշակման ֆորումի թեման նույնն էր, ինչ որ սույն գրքի վերնագիրը: Մասնակիցները ճշգրտեցին կրկնուսուցման տարբեր տեսակները տարբեր իրավիճակներում և քննարկեցին համապատասխան քաղաքականություն վարելու հարցերը: Ֆորումի մասնակիցները գիտակցում էին, որ թեմայի շուրջ դեռ շատ անորոշություն կա, և որ տարվելիք քաղաքականության մասին առաջարկները պետք է զգուշավոր լինեն: Այնուամենայնիվ, քննարկումը մի նոր գաղափարական հիմք հանդիսացավ, և դրանում է դրա կարևորությունը:

ԿՊՄԻ-ի ավանդույթի համաձայն՝ քաղաքականության մշակման ֆորումները կենտրոնանում են այն թեմաների վրա, որոնք կարևորություն ունեն բոլոր մայրցամաքների երկրներում: Մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցումը, անկասկած, համապատասխանում էր այս չափորոշիչին: Անցկացվեցին շատ օգտակար համեմատություններ այնպիսի հեռավոր երկրների միջև, ինչպիսիք են Ավտրալիան, Բոթսվանան, Ֆրանսիան և Կոբեայի

⁴ Bray, M. 1999. The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning* No. 61, Paris: IIEP-UNESCO, pp 74-77.

Հանրապետությունը: ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության մշակման ֆորումների նպատակն է նաև ի մի հավաքել կրթության պլանավորող մարմինների ներկայացուցիչներին, քաղաքականություն մշակողներին, մասնագետներին և հետազոտողներին: Մասնավոր կրկնուսուցման վերաբերյալ քաղաքականության մշակման ֆորումը բացառություն չէր և նպաստեց տարբեր խմբերի միջև մտքերի բովանդակալից փոխանակմանը: Մասնակիցներից շատերը նաև ծնողներ էին, ովքեր բախվել էին այն հարցին, թե արդյոք պետք է վարձել մասնավոր կրկնուսուցյց իրենց երեխաների համար, թե ոչ: Այս գիրքը հիմնված է քաղաքականության մշակման ֆորումի փաստաթղթերի և քննարկումների, գրականության մեջ արտացոլված հավելյալ նյութերի, տարաբնույթ մասնագիտական և ակադեմիական հանդիպումների ժամանակ տեղի ունեցած քննարկումների վրա:

Ստվերային կրթության դրսևորումները

ԿՊՄԻ-ի 2007թ.-ի կրթական քաղաքականության ֆորումի թեման արտացոլում է այն բնորոշումը, որն օգտագործվել էր 1999թ.-ի գրքում,⁵ ինչն իր հերթին ընդլայնում էր Մարիմոտու Սինգի և այլոց⁶, Լ. Ստիվենսոնի և Պ. Բեյկերի⁷ ու Կ. Ջորջի⁸ գործերում տրված իմաստավորումը: Ինչպես բացատրված է 1999թ.-ի հրատարակությունում, ստվերը դրսևորվում է տարբեր ձևերով: Նախ՝ մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցումը գոյություն ունի, քանի որ գոյություն ունի հիմնական, ֆորմալ կրթության համակարգը, երկրորդ՝ հենց որ փոխվում է հիմնական համակարգի չափը և ձևը,

⁵ Bray, M. 1999. The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning* No. 61, Paris: IIEP-UNESCO.

⁶ Marimuthu, T.; Singh, J.S.; Ahmad, K.; Lim, H.K.; Mukherjee, H.; Osman, S.; Chelliah, T.; Sharma, J.R.; Salleh, N.M.; Yong, L.; Lim, T.L.; Sukumaran, S.; Thong, L.K.; Jamaluddin, W. 1991. *Extra-school instruction, social equity and educational quality [in Malaysia]*. Singapore: International Development Research Centre.

⁷ Stevenson, D.L.; Baker, D.P. (1992). "Shadow education and allocation in formal schooling: transition to university in Japan". In: *American Journal of Sociology*, 97 (6), 1639-1657.

⁸ George, C. 1992. "Time to come out of the shadows". In: *Straits Times*, 4 April, p. 28.

փոխվում են նաև օժանդակ կրկնուսուցման չափն ու դրսևորումները, երբորդ՝ գրեթե բոլոր հասարակություններում ուշադրությունը շատ ավելի կենտրոնացվում է հիմնական՝ ֆորմալ կրթության համակարգի վրա, քան նրա ստվերի վրա, և չորրորդ՝ ստվերային կրթության համակարգի հատկանիշները ավելի պակաս ակնհայտ են, քան հիմնականինը:⁹ Գրքում նաև նշվում է, որ

«Ստվերային կրթությունը կարող է նաև օգտակար լինել: Ինչպես արևային ժամացույցի ստվերը կարող է դիտողին ցույց տալ անցած ժամանակը, այնպես էլ կրթության համակարգի ստվերը կարող է դիտարկողին հայտնել հասարակական փոփոխությունների մասին: Միաժամանակ, որոշ երկրներում ծնողները, դասավանդողները և կրթական ծրագրեր մշակողները խիստ քննադատաբար են վերաբերվում այն փաստին, որ մասնավոր կրկնուսուցումը սկսել է գերիշխել ընտանիքների և աշակերտների կյանքում: Ընդհանուր առմամբ կրկնուսուցումը ծնում և խորացնում է սոցիալական անհավասարությունը, ինչպես նաև սպառում է մարդկային և ֆինանսական ռեսուրսներ, որոնք կարող էին ավելի նպատակային օգտագործվել այլ գործունեության համար: Քննադատողներն ավելացնում են, որ մասնավոր կրկնուսուցումը կարող է աղավաղել հիմնական կրթության համակարգի ուսումնական ծրագիրը՝ խախտելով դրա՝ ուսուցիչների կողմից նախատեսված ուսուցման հերթականությունը և խորացնելով աշակերտների մակարդակների տարբերությունը դասարաններում: Այս իմաստով, ի տարբերություն ստվերների այլ տեսակների, մասնավոր կրկնուսուցումը ընդամենը պասիվ երևույթ չէ, այլ կարող է նույնիսկ բացասաբար ազդել այն կառույցի վրա, որին ընդօրինակում է»¹⁰ :

Սույն գիրքը վերնագրված է «*Դիմակայում ստվերային կրթության համակարգին*», քանի որ այն փաստում է, որ մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցման հետ կապված խնդիրները իսկապես դիմակայման կարիք ունեն: Դա չի նշանակում, սակայն, որ մասնավոր կրկնուսուցման բոլոր դրսևորումները բացասական են: Մասնավոր կրկնուսուցումը աշակերտներին օգնում է սովորել և այսպիսով մեծացնում է մարդկային կապիտալը, ինչը կարող է իր

⁹ Bray, M. 1999. The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning* No. 61, Paris: IIEP-UNESCO, p. 17.

¹⁰ Նույն տեղում, էջ 17-18:

հերթին նպաստել տնտեսական զարգացմանը: Այն կարող է նաև արժեքավոր սոցիալական գործառնություններ ունենալ՝ երեխաներին և երիտասարդներին ընձեռելով իրենց տարեկիցների ու այլոց հետ շփվելու հնարավորություն: Մասնավոր կրկնուսուցումը նաև եկամուտ է բերում կրկնուսույցներին, ինչպես նաև կրկնուսուցումը կարող է օժանդակել հիմնական հոսքի ուսուցիչներին՝ օգնելով աշակերտներին ընկալելու այն թեմաները, որոնք չեն յուրացվել դասարանում:

Այնուամենայնիվ, կրկնուսուցումը կարող է նաև լուրջ բացասական հետևանքներ ունենալ: Մովորաբար այն պահպանում կամ խորացնում է սոցիալական և տնտեսական անհավասարությունը: Բացի այդ, այն կարող է գերիշխել երեխաների կյանքում՝ սահմանափակելով նրանց ազատ ժամանակը, ինչը անցանկալի է հոգեբանական և մանկավարժական տեսանկյունից: Մյուս կողմից այն կարող է որոշ առումներով ընկալվել որպես կոռուպցիայի մի ձև, որը խարխլում է հասարակական վստահությունը:

Շատ երկրներում կրկնուսուցման դրական և բացասական վերոնշյալ հատկանիշների համադրությունը ստեղծում է բարդ համապատկեր, և այդ երկրներից քչերն ունեն այս խնդրին դիմակայելու համար լավ կազմակերպված կառույցներ: Կրթական քաղաքականություն մշակողներից և իրականացնողներից շատերը նախընտրում են խուսափել դժվար որոշումներից՝ անտեսելով երևույթը և թողնելով այն շուկայական հարաբերություններին: Սակայն, շատ դեպքերում *չմիջամտելու* նման մոտեցումը խնդրահարույց է, իսկ ստվերային կրթական համակարգին իսկապես անհրաժեշտ է դիմակայել: Համապատասխան քայլեր ձեռնարկելու մասին որոշումները կարող են դժվարին լինել, բայց կրթական քաղաքականություն մշակողները և իրականացնողները պետք է առնվազն գիտակցեն, որ մասնավոր կրկնուսուցման երևույթը գոյություն ունի, և որ այն ունի լուրջ հետևանքներ: Այս գրքում ներկայացվում է աշխարհում առկա փորձը, որ կարող է օգտակար լինել կրթական քաղաքականություն մշակողներին և իրականացնողներին՝ իրենց երկրներում առկա իրավիճակներին համարժեք համապատասխան միջոցներ ձեռնարկելու:

Գրքի կառուցվածքը

Որևէ երևույթի նկատմամբ տարվող քաղաքականության հետևանքները հասկանալուն ուղղված ջանքերը պետք է նախ սկսվեն այդ երևույթի նկարագրությամբ և քաղաքականության ուշադրությունը պահանջող ուղղությունների ճշտմամբ :

Վերոհիշյալը հիմք ընդունելով՝ գրքի առաջին մասն սկսվում է մասնավոր կրկնուսուցման չափերի ու ձևերի նկարագրությամբ: Այն ներկայացնում է աշխարհի տարբեր երկրներում և տարածաշրջաններում կրկնուսուցման առկա մոդելները և ընդգծում դրանց տարբերությունները կրթության տարբեր մակարդակներում: Գիրքը ներկայացնում է նաև կրկնուսուցման տեսակների ողջ բազմազանությունը:

Կրկնուսուցման դասընթացների չափը կարող է տատանվել աշակերտների և կրկնուսուցների միջև անհատական պարապմունքից մինչև ընդարձակ լսարաններում տարվող դասախոսություններ: Կրկնուսուցումը կարող է իրականացվել անհատական պարապմունքների, հեռակա դասընթացների, հեռախոսի կամ ինտերնետի միջոցով: Դրա ինտենսիվությունը սովորաբար սեզոնային տատանումներ ունի, և կարող է ավելի շատ տղաների, քան աղջիկների առօրյա կյանքի մասը դառնալ:

Երևույթը նկարագրելուց հետո գիրքն անդրադառնում է դրա տնտեսական, սոցիալական և կրթական հետևանքներին: Կրկնուսուցումը այս մակարդակներից յուրաքանչյուրում կարող է օգտակար դրսևորումներ ունենալ, բայց կարող է նաև խնդրահարույց լինել՝ կախված երևույթի բնույթից և ծավալից: Ցածր առաջադիմություն ունեցողներին օգնելու համար նախատեսված կրկնուսուցումը, որը խրախուսվում է կառավարության քաղաքականությամբ, շատ տարբեր է շուկայի կողմից պարտադրված կրկնուսուցումից, որը հիմնականում ծառայում է բարձր առաջադիմություն ունեցողներին: Նմանապես, համալսարանների ուսանողների կողմից ոչ կանոնակարգված հիմունքներով տրամադրվող կրկնուսուցումը մեծապես տարբերվում է առևտրային ընկերություններում մասնագետների կողմից տրամադրվող կրկնուսուցումից: Երբեմն աշակերտները հայտնվում են կրկնուսուցում անցնելու ճնշման տակ, որովհետև իրենց տարեկիցներից գրեթե բոլորը կրկնուսուցման են հաճախում, մյուս կողմից՝ ուսուցիչներն ընդգծում են կրկնուսուցման ցանկալիությունը, և/կամ որովհետև նրանց ընտանիքներում

կրկնուսուցումն ընկալում են որպես կրթական և դրանով նաև տնտեսական առաջընթացի հասնելու հիմնական միջոց: Ավելի լայն առումով շատ բան կախված է տվյալ հասարակության մշակութային համատեքստից: Մշակութիւնները կարող են և հաճախ փոփոխվում են, ինչը օգնում է բացատրել, թե ինչու որոշ երկրներում կրկնուսուցումն ավելի է տարածվել, քան նախկինում:

Երևույթի ախտորոշումից բխում է այն հարցը, թե ինչ կարող են և պետք է անեն կրթական քաղաքականություն մշակողներն ու իրականացնողները սովերային կրթության համակարգին դիմակայելու համար: Գիրքը առաջարկում է, որ նրանք առաջին հերթին գնահատեն սովերային կրթության համատեքստը, ուսումնասիրեն դրա նպատակները և ձևերը: Այնուհետև նրանք կարող են անդրադառնալ պահանջարկը և առաջարկը ձևավորելու ուղիներին: Կրթական քաղաքականություն մշակողներն ու իրականացնողները կարող են ուղիներ գտնել՝ ուղղորդելու շուկայական ուժերը, և հավանաբար կցանկանան նաև բարելավել կանոնակարգող կառույցները: Արձագանքները այն իրավիճակներին, երբ հիմնական դպրոցի ուսուցիչները ճնշում են գործադրում աշակերտների վրա՝ վճարելու իրենց իսկ կողմից տրամադրվող հիմնական դպրոցական առարկաների հավելյալ պարապմունքների համար, սովորաբար շատ տարբեր են դպրոցներից անկախ տրամադրվող կրկնուսուցմանը վերաբերող արձագանքներից: Արձագանքները նաև կախված են այն մարդկային, ֆինանսական և այլ բնույթի սահմանափակումներից, որոնք ազդում են քաղաքականություն մշակողների գործունեությանը, ինչի վրա իրենց հերթին ազդում են նաև մշակութային, վարչական և այլ գործոններ: Կրթական քաղաքականություն մշակողներն ու իրականացնողները հավանաբար կցանկանան նաև վերահսկման և գնահատման տարատեսակ մեխանիզմներ ունենալ՝ տեսնելու, թե ինչպես է պատկերը փոխվում ժամանակի ընթացքում:

Անհրաժեշտ է սկզբից նեթ որոշակիացնել այս գրքի գաղափարական շրջանակը: Նախ՝ այն վերաբերում է միայն տարրական և միջնակարգ մակարդակի դպրոցի աշակերտների մասնավոր կրկնուսուցմանը: Անկասկած, կրկնուսուցում գոյություն ունի նաև ինչպես մինչտարրական, այնպես էլ ավագ դպրոցում, բայց դա այլ հատկանիշներ ունի և այլ խնդիրներ է հարուցում:

Երկրորդ՝ գիրքը վերաբերում է միայն վճարովի կրկնուսուցմանը: Այն չի վերաբերում բարեկամների, ուսուցիչների

կամ այլ մարդկանց կողմից տրամադրվող անվճար կրկնուսուցմանը: Այդ կրկնուսուցումը նույնպես զգալի կարևորություն կարող է ներկայացնել կրթական քաղաքականություն մշակողների և իրականացնողների համար, բայց այն ևս այլ հատկանիշներ ունի և վճարի դիմաց տրամադրվող կրկնուսուցումից տարբերվող այլ խնդիրներ է առաջադրում:

Երրորդ՝ գիրքը վերաբերում է միայն պաշտոնական, հոսքային դպրոցներում դասավանդվող հիմնական առարկաներին: Այն չի վերաբերում, օրինակ, բալետի դասերին, ֆուտբոլային մարզանքներին, կրոնական կրթությանը կամ ազգային փոքրամասնությունների լեզվի ուսուցման՝ դպրոցում չդասավանդվող հարցերին: Այս հարցերը ևս կարևոր են, բայց դրանք արժանի են առանձին քննարկման և դուրս են այս գրքի շրջանակից:

2. Ախտորոշում

Ծավալը, ինտենսիվությունը և ձևերը

Մասնավոր կրկնուսուցման չափերի և ձևերի վերաբերյալ հստակ տվյալներ դժվար է ձեռք բերել: Դա ունի բազմաթիվ պատճառներ, որոնք կապված են կրկնուսուցումը տրամադրողների և սպառողների հետ: Օրինակ՝

- *Կրկնուսուցները* սովորաբար խուսափում են բացահայտվելուց, որովհետև նրանցից շատերը կրկնուսուցումը տրամադրում են որպես ոչ կանոնակարգված գործունեություն՝ վաստակելով եկամուտ, որը չի հարկվում:
- *Աշակերտները* խուսափում են խոստովանելուց, որովհետև կրկնուսուցման դիմելը կարող է ընկալվել որպես անազնիվ առավելության ձեռքբերում դասընկերների նկատմամբ, որպես ընդունակության պակաս և/կամ անվստահություն հիմնական հոսքային համակարգի իրենց ուսուցիչներին:
- *Ծնողները* նույնպես խուսափում են խոստովանելուց, որովհետև նրանք, թերևս, վախենում են, որ դա կարող է համարվել անարդարացի առավելության ձեռքբերում և/կամ անվստահություն հիմնական կրթության համակարգի նկատմամբ, կամ էլ վախենում են, որ իրենց երեխաները անընդունակ կհամարվեն:

Կրկնուսուցման չափերը գնահատելը դժվար է նաև այն պատճառով, որ տարվա ընթացքում այն սովորաբար տարբերվում է իր ձևերով, տևողությամբ և ինտենսիվությամբ: Կրկնուսուցումն մեծ մասը տրամադրվում է անհատական կարգով, սակայն այն կարող է իրականացվել ինչպես անհատական պարապմունքների ձևով, այնպես էլ մեծ լսարաններում: Այն կարող է ներառել հեռակա դասընթացներ, իսկ այժմ ավելի հաճախ նաև համացանցը: Բացի այդ, որոշ սովորողներ կրկնուսուցում են ստանում մեծ թվով առարկաներից, կանոնավորապես և երկար ժամանակի ընթացքում, իսկ ուրիշները այն ստանում են միայն մի քանի առարկայից և դեպքից դեպք: Չնայած այս դժվարություններին՝ իրականացված մի շարք ուսումնասիրություններ թույլ են տալիս ընդհանուր առմամբ պատկերացնել երևույթը: Ավելին, այդ պատկերը ավելի

ամբողջական դարձավ, երբ լայն տարածում գտավ մասնավոր կրկնուսուցման հասարակական ու տնտեսական կարևորության վերաբերյալ իրազեկությունը և երբ անկախ հետազոտողներն ու մասնագետները սկսեցին ձգտել ավելին իմանալու այս երևույթի մասին:

Ծավալի փոփոխությունները

Աղյուսակ 1-ում ներկայացված են մի շարք չափումների տվյալներ: Այն ընդհանուր առմամբ վիճակագրություն չի ներկայացնում, քանի որ ուսումնասիրությունները տարբերվում էին իրենց մոտեցումներով, բայց ցույց է տալիս հիմնական դրսևորումները: Առաջին ակնհայտ դիտարկումն այն է, որ կրկնուսուցումը հայտնաբերվել է աշխարհի շատ երկրներում: Այն ներառում է ինչպես ցածր եկամուտ ունեցող երկրները, օրինակ Կամբոջան և Քենիան, այնպես էլ բարձր եկամուտ ունեցող երկրները, ինչպիսին Կանադան ու Ճապոնիան են: Կրկնուսուցումը սովորաբար ավելի տեսանելի է քաղաքային, քան գյուղական շրջաններում և որոշ մշակույթներում ավելի շատ իրականացվում է տղաների, քան աղջիկների համար:

Աղյուսակ 1. Մասնավոր կրկնուսուցման միջազգային ցուցիչներ

Տեղանք	Դրսևորումներ
Բանգլադեշ	16400 ընտանիքների 2005թ.-ի ազգային հարցման տվյալները համեմատվեցին 33229 ընտանիքների շրջանում 1998թ.-ի նմանատիպ հարցման տվյալների հետ: Արդյունքները ցույց տվեցին, որ կրկնուսուցումը կայուն է և ընդարձակվել է այդ ժամանակահատվածի ընթացքում: 2005թ.-ին տարրական դպրոցի աշակերտների 31.0%-ը կրկնուսուցում էր ստանում (որից 28.2%-ը գյուղական, իսկ 51.7%-ը քաղաքային շրջաններում), մինչդեռ 1998թ.-ին աշակերտների 21.4%-ն էր կրկնուսուցում ստանում (որից 18.1%-ը գյուղական և 44.3% քաղաքային շրջաններում):
Կամբոջա	1997-1998թթ.-ի հարցման ընթացքում 77 տարրական դպրոցներում հարցվածների 31.2%-ը նշել է, որ աշակերտները կրկնուսուցում են ստացել, որի գումարը

	կազմել է տարրական կրթության ընդհանուր ծախսերի 6.6%-ը: Հաջորդ ուսումնասիրությունը 2004թ.-ին ցույց տվեց, որ ծախսերը ակնհայտորեն ավելացել են միջնակարգ մակարդակում: Միջնակարգ կրթության ամենաբարձր մակարդակում կրկնուսուցման միջին ընտանեկան ծախսերը չորս անգամ ավելի էին տարրական կրթության ամենաբարձր մակարդակից:
Կանադա	1997թ.-ին ազգային հեռախոսային հարցման ընթացքում, դպրոցական տարիքի երեխաներ ունեցող 501 մեծահասակների 9.4%-ը նշել է, որ իրենց երեխաները ստացել են կրկնուսուցում դպրոցական դասաժամերից դուրս, իսկ 8.4%-ը նշել է, որ իրենց երեխաները դա արել են անցյալում:
Չինաստան	Ընտանեկան կրթության և զբաղվածության քաղաքային հարցումը 2004թ.-ին ընդգրկեց 4773 ընտանիք: Այն ցույց տվեց, որ աշակերտների 73.8%-ը տարրական, 65.6%-ը ցածր միջնակարգ և 53.5%-ը բարձր միջնակարգ դպրոցներում ստացել է կրկնուսուցում:
Կիպրոս	2003թ.-ի ուսումնասիրությունը քուլեջի 1120 ուսանողների շրջանում ցույց տվեց, որ նրանց 84.6%-ը միջնակարգ դպրոցում ստացել է մասնավոր կրկնուսուցում:
Եգիպտոս	2004թ.-ի ուսումնասիրությունը ցույց տվեց, որ ընտանիքները կրթական ծախսերի 61.0%-ը հատկացրել են մասնավոր կրկնուսուցմանը: 1997թ.-ի ուսումնասիրությունը ցույց տվեց, որ ընտանեկան ծախսերը կրկնուսուցման վրա կրթության բոլոր մակարդակներում կազմել են համախառն ներքին արդյունքի 1.6%-ը: 1994թ.-ի հարցումը 4729 ընտանիքների շրջանում պարզեց, որ քաղաքային շրջաններում տարրական դպրոցի երեխաների 64.0%-ը և գյուղական շրջաններում 52.0%-ը ստացել է մասնավոր կրկնուսուցում:
Հոնկոնգ	Կառավարական վիճակագրությունը պարզել է, որ տարրական և միջնակարգ դպրոցների աշակերտների 34%-ը կրկնուսուցում է ստացել 2006թ.-ին: 2004-2005թթ.-ին 13600 ընտանիքների շրջանում անցկացված հարցումը պարզել է, որ կրկնուսուցում ստացող աշակերտները կազմում են 36.0% տարրական, 28.0% ցածր միջնակարգ, 33.6% միջին միջնակարգ և 48.1% բարձր միջնակարգ մակարդակներում:
Ճապոնիա	2007թ.-ի հարցումը պարզեց, որ կրկնուսուցման դպրոցները, որոնք հայտնի են որպես <i>ջուկու</i> , ծառայում են «տարրական

	1» մակարդակի երեխաների 15.9%-ին: Այս համամասնությունը անփոփոխ աճում է հաջորդ մակարդակներում և հասել է 65.2% «կրտսեր միջնակարգ 3» մակարդակում: Բացի այդ, «կրտսեր միջնակարգ 3» մակարդակի աշակերտների 6.8%-ը կրկնուսուցումը ստանում է տանը, իսկ 15.0% -ը հետևում է հեռակա դասընթացների:
Քենիա	Մակարդակ 6-ի 3233 աշակերտներից կազմված ազգային ընտրանքի 1997թ.-ի ուսումնասիրությունը պարզեց, որ 68.6%-ը ստանում է մասնավոր կրկնուսուցում, որը տատանվում է 39.0%-ից (Հյուսիսարևելյան նահանգում) մինչև 74.4% (Նյանգա նահանգում): Ջուզահեռ հարցումը երեք առանձին շրջաններում ցույց տվեց, որ կրկնուսուցումը շատ ավելի սովորական էր քաղաքային, քան գյուղական շրջաններում, և ավելի շատ ընդունված էր տղաների, քան աղջիկների շրջանում:
Վիետնամ	2001թ.-ին 3639 տարրական դպրոցների 5-րդ մակարդակի 72660 աշակերտների ընտրանքային հարցմանը մասնակից աշակերտների 38%-ը նշել է, որ իրենք կրկնուսուցում են ստանում: Ըստ տվյալների՝ 2002թ.-ին կրկնուսուցմանը հատկացվել է ընտանեկան կրթական ծախսերի 20%-ը: Այն հասնում էր մինչև 29% ընդունելության քննություններին պատրաստվող աշակերտների դեպքում և հատկապես բարձր էր քաղաքային շրջաններում, կենտրոնական բարձրավանդակում և հարավարևելյան շրջաններում:

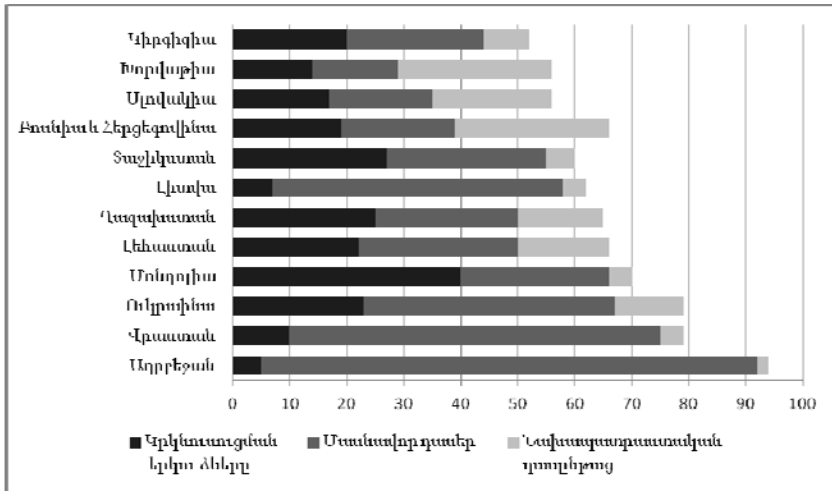
Աղբյուր՝

- Bray, M. 2006. "Private supplementary tutoring: comparative perspectives on patterns and implications". In: *Compare: A Journal of Comparative Education*, 36(4), pp, 517-518.
- Nath, S.R. 2008. "Private supplementary tutoring among primary students in Bangladesh". In: *Educational Studies*, 34(1), p. 57.
- World Bank. 2008. *The road not travelled: education reform in the Middle East and North Africa*. Washington DC: World Bank, p. 190.
- Kwok, P. 2009. "A cultural analysis of cram schools in Hong Kong: impact on youth values and implications". In: *Journal of Youth Studies [Hong Kong]*, 12(1), 104-114, p. 106.
- Ng, Y.H. 2009. "Tutors are like actors". In: *Deccan Herald*, 4 June, p.1.
- Japan, Ministry of Education, Science, Culture and Sport. 2008. *Report on children's out-of-school learning activities*. Tokyo: Ministry of Education, Science, Culture and Sport [in Japanese], p. 13.
- Xue, H.; Ding, Y. 2009. "A positivistic study on the private tutoring of students in urban China". In: *Journal of Youth Studies [Hong Kong]*, 12(1), 115-128 [in Chinese], p. 119.
- World Bank. 2004. *Vietnam: reading and mathematics assessment study*. Vol. 2. Washington DC: Human Development Sector Unit, East Asia and Pacific Region, World Bank, p. 81.

ԿՊՄԻ-ի 2007թ. Կրթական քաղաքականության ֆորումի ընթացքում ներկայացված նյութերը վեր հանեցին այլ տվյալներ:

Ի. Միլովան մասնավոր կրկնուսուցման վերաբերյալ վիճակագրական տվյալներ ներկայացրեց Արևելյան Եվրոպայի և Ասիայի 12 երկրների համար, Խորհրդային Միության վերաբերյալ պատմական հղումների հետ միասին (տե՛ս *Մոլուսակ 2*):

Մոլուսակ 2. Մասնավոր կրկնուսուցման ծավալները Արևելյան Եվրոպայի և Ասիայի որոշ երկրներում (տոկոսներով)



Մղբոտր՝ Silova, I. 2007. "Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5.

Նա նկատեց, որ չնայած մասնավոր կրկնուսուցումը փոքր չափեր ուներ 1990-ականների սկիզբին, այնուհետև այն դարձավ «լայնածավալ գործունեություն»¹¹: Նրա վիճակագրությունը ստացվել էր 2004-2005թթ. և 2005-2006թթ. Բաց հասարակության օժանդակության ինստիտուտի կողմից ֆինանսավորված մի քանի

¹¹ Silova, I. 2007. "Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 4.

ուսումնասիրությունների արդյունքում^{12 13} : Հետազոտողները որպես ուսումնասիրության թիրախ ընտրել են համալսարանների առաջին կուրսերի ուսանողներին՝ նրանց խնդրելով ներկայացնել միջնակարգ կրթության վերջին տարվա ընթացքում իրենց ունեցած կրկնուսուցման փորձառությունը: Աղբբեջանում, Վրաստանում և Խորվաթիայում միջնակարգ դպրոցի աշակերտների շրջանում հետազոտողներն անցկացրին հավելյալ հարցում՝ մեծացնելով հարցերի շրջանակը և ուսումնասիրության ծավալը: Ընդհանուր առմամբ, առաջին ուսումնասիրության ժամանակ հարցումներն իրականացվել էին 8713, իսկ երկրորդի ընթացքում՝ 3101 հոգու շրջանում: Հետազոտությունը վեր հանեց կրկնուսուցման երկու առավել տարածված տեսակ՝ անհատների կողմից առաջարկվող մասնավոր դասեր և հաստատությունների կողմից առաջարկվող նախապատրաստական դասընթացներ՝ համալսարան ընդունվելու համար: Մասնավոր դասերը հիմնականում տարածված են Մոնղոլիայում և նախկին Խորհրդային Միության երկրներում (հատկապես՝ Աղբբեջանում, Վրաստանում և Լիտվայում), մինչդեռ նախապատրաստական դասընթացներն ավելի ընդունված են նախկին Հարավսլավիայի երկրներում (Խորվաթիա, Սլովենիա և Բոսնիա - Հերցեգովինա), որոնք ավելի լավ զարգացած և ուժեղ կրթական շուկա ունեն: Ամենատպալորիչ վիճակագրությունը Աղբբեջանում էր, որտեղ համալսարանի ուսանողների ավելի քան 90 տոկոսը հայտնել է, որ ստացել է մասնավոր կրկնուսուցում միջնակարգ դպրոցի վերջին դասարանում:

Լ. Պավլիտը ներկայացրեց, այլ համատեքստում, Հարավային և Արևելյան Աֆրիկայի կրթության որակի վերահսկման կոնսորցիումի (SACMEQ) հարցաթերթիկների ձևավորման փորձառությունը՝ Կրթության 15 նախարարությունների համագործակցության շրջանակում: Համեմատական տվյալները հավաքվել էին 6-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում 1995 և 2000թթ.-ին: Տվյալներն այնքան էլ հստակ չէին, որովհետև ընգրկում էին և՛ անվճար (օրինակ՝ ուսուցիչների կամ ընտանիքի անդամների կողմից), և՛ վճարովի կրկնուսուցումը: Այնուամենայնիվ, դրանք ոչ միայն ցույց տվեցին կրկնուսուցման մեծ ծավալները որոշ երկրներում, այլև

¹² Silova, I.; Būdienē, V.; Bray, M. (Eds) 2006. Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring. New York: Open Society Institute.

¹³ Silova, I. (Ed.) 2009. Private supplementary tutoring in central Asia: new opportunities and burdens. Paris: IIEP-UNESCO.

արտահայտեցին դրանց նշանակալի աճը: Այն դեպքում, երբ 1995թ.-ին 6-րդ դասարանի աշակերտների միջինը 49.0 տոկոսն էր նշել օժանդակ կրկնուսուցման ստացման մասին, 2000թ.-ի ընթացքում ցուցանիշն աճել էր մինչև 68.3 տոկոսի¹⁴ (տես *Աղյուսակ 3*):

Աղյուսակ 3. Օժանդակ կրկնուսուցում ստացող 6-րդ դասարանի աշակերտների տոկոսային տվյալները Արևելյան և Հարավային Աֆրիկայում (1995 և 2000 թվականներ)

	SACMEQ I (1995)		SACMEQ II (2000)	
	Տոկոսը	Ընտրանքի սխալմունքը	Տոկոսը	Ընտրանքի սխալմունքը
Քենիա	68.6	2.53	87.7	1.91
Մալավի	22.1	1.96	79.7	3.47
Մավրիկիա	77.5	1.44	86.6	1.07
Նամիբիա	34.7	2.08	44.7	2.33
Զամբիա	44.8	2.35	55.1	3.56
Զանզիբար (Տանզանիա)	46.1	1.26	55.9	0.95
Միջինը	49.0	1.94	68.3	2.22

Աղբյուր՝ Paviot, L.; Heinsohn, N.; Korkman, J. 2008. “Extra tuition in southern and eastern Africa: coverage, growth and linkages with pupil achievement”. In: International Journal of Educational Development, 28(2), 149-160, p. 152.

Այդ տվյալները համահունչ էին Ուզանդայում Ժ. Էյլորի կողմից գրառված տվյալներին: Նա դժգոհ էր վիճակագրական կայուն տվյալների սակավությունից, բայց նկատել է, որ կրկնուսուցումը հանդես է գալիս որպես «արմատացած և ընդհանրացված երևույթ»

¹⁴ Paviot, L. 2007. “The design of pupil questionnaire items on extra tuition for the SACMEQ III project data collection”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

բոլոր քաղաքներում»¹⁵ : Ներկայացված տվյալներով գյուղական շրջաններում կրկնուսուցումը սահմափակված էր ավարտական դասարանների աշակերտների շրջանակով, մինչդեռ քաղաքային շրջանների համար նշվում էր, որ այն սովորական է բոլոր դասարաններում: Ժ. Էյլորն ավելացնում է, որ չնայած կրկնուսուցման ինտենսիվությունը տատանվում է տարբեր մարզերում, երևույթը «կարծես թե չափազանց աճել է... վերջին երկու տասնամյակում և այժմ լայնորեն տեսանելի է բոլոր ենթահամակարգերում»¹⁶ : SACMEQ-ի 2000թ.-ի հարցումը 6-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում ցույց տվեց, որ Ուգանդայի 6-րդ դասարանի աշակերտների 81.8%-ը հայտնել է, որ դպրոցական ժամերից դուրս ստացել է հավելյալ դասընթացներ, և որ այդ աշակերտների 51.4%-ը վճարել է նման հավելյալ դասերի համար¹⁷ :

Կ. Մուջաթան իր ուսումնասիրությունները կենտրոնացրել էր Հնդկաստանի չորս նահանգների վրա: Միջնակարգ դպրոցի IX-XII դասարանների 6948 աշակերտների շրջանում նրա կողմից իրականացված հարցումը ցույց տվեց որոշ տարբերություններ նահանգների և դասարանների միջև, սակայն հարցվածների միջինը 41.3%-ը նշել է, որ ստանում է մասնավոր կրկնուսուցում (տե՛ս *Աղյուսակ 4*): Ըստ հարցման արդյունքների՝ տղաները ավելի շատ են հնարավորություն ունեցել կրկնուսուցում անցնելու, քան աղջիկները՝ համապատասխանաբար 54.9% և 39.6% համամասնությամբ¹⁸ :

Այս տվյալները համահունչ էին Կ. Ջալալուդդինի կողմից կատարված հետազոտությանը, որը եզրակացրեց, որ Արևմտյան Բենգալում ընտանիքների 70%-ը մասնավոր կրկնուսուցման մեջ կատարել է ներդրում տարրական կրթության մակարդակում, ինչը

¹⁵ Eilor, J. 2007. “Is coaching a challenge to Uganda’s education system?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 14.

¹⁶ Նույն տեղում, էջ 14:

¹⁷ Byamugisha, A.; Ssenabulya, F. 2005. The SACMEQ II project in Uganda: a study of the conditions of schooling and the quality of education. Kampala: Ministry of Education and Sports, and Harare: Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ), p. 71-72.

¹⁸ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

կազմել է կրթության վրա ընտանիքի ընդհանուր ծախսերի ավելի քան 1/3-ը¹⁹ :

Աղյուսակ 4. Հնդկաստանի չորս նահանգներում մասնավոր կրկնուսուցում ստացող աշակերտների տոկոսն ըստ դասարանների

	IX	X	IX-X	XI	XII	XI-XII	IX-XII
Անդիրա Պրադեշ	11.3	52.7	32.3	-	-	-	-
Կերալա	43.0	71.6	55.0	31.5	36.0	33.5	43.7
Մահարաշտրա	43.2	56.0	49.3	41.0	38.5	40.0	44.7
Ուտտար Պրադեշ	31.4	62.0	45.7	31.4	38.6	34.9	40.7
Միջինը	32.0	58.8	44.6	36.0	53.8	36.8	41.3

Ծանոթագրություն. Անդիրա Պրադեշում ընտրանքը ընգրկել է միայն IX և X մակարդակները:

N = 4,031 (դասարաններ IX-X); N = 2,917 (դասարաններ XI-XII):

Աղբյուր՝ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

Ըստ ներկայացված տվյալների՝ Թուրքիայում նույնպես կրկնուսուցման մեջ ներգրավվածության գործակիցը բարձր է: Ա. Տանսելի և Ֆ. Բիրկանի կողմից կրկնուսուցման երեք հիմնական տեսակները նույնացվել են: Դրանցից մեկը պահանջարկ ունեցող առարկաների գծով անհատական մասնավոր կրկնուսուցումն է պայմանավորված գնով: Երկրորդը հիմնական հոսքի ուսուցիչների կողմից կրկնուսուցումն է դպրոցի տարածքում, բայց հավելյալ վճարման դիմաց, դպրոցական ժամերից դուրս: Այդ դասընթացները, որոնք հիմնականում նկատվել են տարրական դպրոցում, կազմակերպվել էին դպրոցական խորհրդի կողմից Ազգային կրթության նախարարության թույլտվությամբ և նախարարության

¹⁹ Jalaluddin, A.K. 2007. “Private tutoring in an open knowledge economy and school-community partnership”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

կողմից սահմանված նորմերով: Երրորդ տեսակը մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոններն էին՝ հայտնի որպես *դեքսանե*, որոնք ծառայում էին և՛ տարրական, և՛ միջնակարգ դպրոցի աշակերտներին՝ տրամադրելով դասընթացներ քաղաքացիական ծառայության ընդունվելու համար²⁰ :

Մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոններն ի հայտ եկան 1960-ականների սկզբին և իրավական համակարգի մեջ ներառվեցին 1965թ.-ին: Դրանք պետք է գրանցվեին Ազգային կրթության նախարարությունում և հարկ վճարեին իրենց ստացած եկամուտներից: 1975-1976թթ.-ին Թուրքիայում գրանցված էին 157 կրկնուսուցման կենտրոններ: Երկու տասնամյակ հետո դրանք 1292 էին, իսկ 2005-2006թթ. դրանց թիվը հասավ 3986-ի՝ ավելին, քան 3406 միջնակարգ դպրոցների ընդհանուր քանակը: Կրկնուսուցման կենտրոններում ներգրավված էին տարրական դպրոցի 1 072 000 աշակերտներ՝ ի համեմատություն միջնակարգ դպրոցի 2 076 000 աշակերտների²¹:

Ավստրիայում իրավիճակը զգալիորեն տարբեր էր: Կրթության նախարարությունը, ինչպես զեկուցվել է Հ. Գրուբերի կողմից, չունեք «ընդհանրապես ոչ մի տվյալ մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցման ընդհանուր ազգային ծավալի, տարբեր տեսակի մատակարարների հարաբերական կարևորության, դրա կիրառման պատճառների կամ կրկնուսուցման երևույթի նկատմամբ առանձին դպրոցների վերաբերմունքի վերաբերյալ»:²²

Այնուհանդերձ, Աշխատավորների ավստրիական պալատի Սպառողների շահերի պաշտպանության բաժինը, որը պարբերաբար ուսումնասիրում է կրկնուսուցման ծախսերը, 2006թ.-ին փաստեց, որ տարեկան ազգային ծախսերը մասնավոր կրկնուսուցման վրա կազմել են 140 միլիոն եվրո: Պալատի հաշվարկները համապատասխանում էին Վիեննայի համալսարանի

²⁰ Tansel, A.; Bircan, F. 2007. “Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5-6.

²¹ Նույն տեղում, էջեր 16-17:

²² Gruber, K.H. 2007. “From the shadow into the limelight: the increasing visibility of tutoring in Austria”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

կողմից անցկացված հետազոտական ծրագրի տվյալներին, որը նշել էր, որ Ավստրիայի միջնակարգ դպրոցի սովորողների 20%-ը ստացել է որևէ տեսակի կրկնուսուցում²³ :

Ըստ այլ տվյալների՝ մասնավոր կրկնուսուցումը նշանակալի երևույթ է դարձել նաև Արևմտյան Եվրոպայում: Անգլիայում 2008թ.-ի հարցումը 1500 ծնողների շրջանում ցույց տվեց, որ տարրական դպրոցի 12 և միջնակարգ դպրոցի աշակերտների 8 տոկոսը ստանում է մասնավոր կրկնուսուցում²⁴:

Ֆրանսիայում 1992թ.-ի ուսումնասիրությունը ցույց տվեց, որ շրջաններից մեկում աշակերտների մոտ 25%-ը ստացել է կրկնուսուցում²⁵ : Ֆրանսիական կառավարության նախաձեռնությունները հաջորդ տասնամյակի ընթացքում խթանեցին ոլորտի զգալի զարգացումը^{26 27} :

Նուսաստանում 2000թ.-ի հարցումը համալսարանի առաջին կուրսի ուսանողների շրջանում պարզեց, որ նրանց ավելի քան 80%-ը հաճախել է ինտենսիվ, «արագացված ուսուցման» նախապատրաստական դպրոցներ, հայտնի ինչպես *ֆրոնտիստիրիո*, 50%-ը հաճախել է անհատական մասնավոր դասերի, իսկ մեկ երրորդը ստացել է ն՝ խմբային, ն՝ մասնավոր կրկնուսուցում²⁸ : Իռլանդիայում 2003թ.-ին միջնակարգ դպրոցն ավարտած 1496 ուսանողների շրջանում անցկացված հարցումը ցույց տվեց, որ 45%-ը ստացել է վճարովի, մասնավոր կրկնուսուցում դպրոցի վերջին տարում: Սա էական աճ էր 1994թ. նույն տարիքային

²³ Wagner, P.; Spiel, C.; Tranker, M. 2003. "Wer nimmt Nachhilfe in Anspruch? Eine Analyse aus Hauptschule und Gymnasium". In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 17(3-4), 233-243, quoted by Gruber, 2007, p. 3.

²⁴ Peters, M.; Carpenter, H.; Edwards, G.; Coleman, N. 2009. Private tuition: survey of parents and carers. Research brief DCSF-RBX-09-01. London: Department for Children, Schools and Families, p. 2.

²⁵ Glasman, D. 2007. "Tutoring for the rich, tutoring for the poor? Short notes from France". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

²⁶ Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta.

²⁷ Anglade, R. 2008. Soutien scolaire: Le nouvel horizon du système éducatif?

²⁸ Psacharopoulos, G.; Papakonstantinou, G. 2005. "The real university costs in a 'free' higher education country". In: Economics of Education Review, 24 (1), 103-108, p. 105.

խմբի 32%-ի համեմատ²⁹ :

Արևմտյան Եվրոպայի տվյալների հետ կարելի է համեմատել նաև իրավիճակը Ավստրալիայում, Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներում (ԱՄՆ) և Կանադայում: Լ. Վատսոնը զեկուցեց, որ մասնավոր կրկնուսուցումը քիչ ուշադրության է արժանացել Ավստրալիայում, բայց 2004թ.-ին ֆեդերալ կառավարությունը ներկայացրեց վաուչերային փորձնական նախագիծ՝ ֆինանսավորելու այն աշակերտների լրացուցիչ կրկնուսուցումը, ովքեր առաջադիմության խնդիրներ ունեն հիմնական հոսքային 3-րդ դասարանում: Ծրագիրը 2005թ.-ի ընթացքում օժանդակեց 6200 աշակերտի՝ համապատասխան համախմբի բոլոր աշակերտների մեկ երրորդին: Ի հավելումն կառավարության կողմից հովանավորվող այդ նախագծի՝ գնալով աճում էր մասնավոր նախաձեռնությունների քանակը³⁰ :

Այս զարգացումներին զուգահեռ նմանօրինակ ծրագրեր ներդրվեցին ԱՄՆ-ում, մասնավորապես 2002թ.-ին ներդրված «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» օրինագծի արդյունքում պետական միջոցներ տրամադրվեցին մասնավոր կրկնուսուցման հաստատություններին^{31 32 33} :

Կանադայում նմանօրինակ օրինագիծ չի ներդրվել, բայց նույնպես արձանագրվել է կրկնուսուցման կայուն աճ: Ս. Դեյվիսը և Ժ. Աուրինին զեկուցեցին, որ իրենց հետազոտած վայրերում կրկնուսուցման հաստատությունների թիվը նախկին 30 տարիների ընթացքում աճել է 200-500 տոկոսով: Օնտարիոյի դպրոցական տարիքի երեխաներ ունեցող ծնողների մոտ 24%-ը վերջերս կրկնուսույցներ են վարձել, իսկ կանադացի ծնողների 50%-ը հաստատել են, որ իրենք կրկնուսույց կվարձեն, եթե կարողանան

²⁹ Smyth, E. 2009. “Buying your way into college? private tuition and the transition to higher education in Ireland”. In: Oxford Review of Education, 35(1), 1-22, p. 9.

³⁰ Watson, L. 2007. “Private tutoring in Australia: a preliminary analysis”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

³¹ Ascher, C. 2006. NCLB’s supplemental educational services: is this what our students need? In: Phi Delta Kappan, 88(2), 136-141.

³² Burch, P.; Donovan, J.; Steinberg, M. 2006. “The new landscape of educational privatization in the era of NCLB”. In: Phi Delta Kappan, 88(2), pp. 129-135.

³³ Vergari, S. 2007. “Federalism and market-based education policy: the supplemental educational services mandate”. In: American Journal of Education, 113(2) 311-339.

դա իրենց թույլ տալ³⁴:

Չնայած սահմանափակ թվով հետազոտություններին՝ Լատինական Ամերիկայում նույնպես կրկնուսուցումը առնվազն նկատելի է տարածաշրջանի որոշ հատվածներում, հատկապես՝ քաղաքային շրջաններում և միջնակարգ դպրոցի մակարդակում: Բրազիլիայում, օրինակ, Մաթթոսը ուսումնասիրել է կրկնուսուցների գործունեության եղանակները Ռիո դե Ժանեյրոյում³⁵, իսկ Բարրոսը՝ Բահիայում:³⁶

Ներդիր 1. Մասնավոր կրկնուսուցման դրսևորումները

Կրկնուսուցման դրսևորումների դիտարկումը ողջ աշխարհում ուղիներ է ցույց տալիս, թե ինչպես կարելի է խմբավորել երկրները՝ ըստ մասնավոր կրկնուսուցման ծավալի և բնույթի: Նման խմբավորումը հիմնվում է կրկնուսուցման՝ որպես գործունեության նշանակալի ոլորտի ի հայտ գալու պատմական տվյալների և մշակութային գործոնների վրա, որոնք խթանում կամ սահմանափակում են կրկնուսուցումը, ինչպես նաև հաշվի է առնում ստվերային կրթության համակարգի ու կառավարության վարած կրթական քաղաքականության միջև կապերի բնույթը:

- *Արևելյան Ասիայի երկրներում*, ինչպես, օրինակ, Ճապոնիայում, Հոնկոնգում, Կորեայում և Թայվանում, կրկնուսուցումն արդեն շատ վաղուց ակտիվ դեր է խաղում և խորապես արմատացած է հասարակության մեջ: Դա մասամբ բացատրվում է կոնֆուցիուսական ավանդույթներով, որոնք արժևորում են կրթությունը և խրախուսում են ջանասիրությունը: Կրկնուսուցումը այստեղ հատկապես ծառայում է բարձր ձգտումներ ունեցողներին:
- *Արևելյան Եվրոպայի և նախկին խորհրդային երկրներում*, կրկնուսուցման ծավալը փոքր էր մինչև 1990-ականների սկիզբը,

³⁴ Davies, S.; Aurini, J. 2006. “The franchising of private tutoring: a view from Canada”. In: Phi Delta Kappan, 88(2), 123-128, p. 123.

³⁵ Mattos, L.O.N. 2007. “Explicadores do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares”. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 88(218), 140-156.

³⁶ Barros, S.A.P. 2008. A Banca e a institucionalização de escola: possibilidades para a história de educação da Bahia. Departamento de Educação de Universidade do Estado da Bahia.

բայց մեծապես ընդարձակվեց, երբ տնտեսությունն անկում ապրեց և ուսուցիչներն ստիպված եղան կրկնուսուցման միջոցով հավելյալ եկամուտ վաստակել՝ աղքատության շեմից բարձր ապրելու համար: Տվյալ դեպքում կարող են ներգրավված լինել տարբեր առաջադիմություն ունեցող աշակերտներ:

- *Արևմտյան Եվրոպայում, Հյուսիսային Ամերիկայում և Ավստրալագիայում*, կրկնուսուցումը փոքր չափեր է ունեցել՝ համեմատած Արևելյան Ասիայի և նախկին խորհրդային երկրների հետ, բայց արագորեն ընդարձակվել է և ավելի տեսանելի դարձել, քանի որ կրթական քաղաքականություն մշակողները խրախուսել են մրցակցությունը դպրոցների միջև, ու քանի որ ծնողները տեսնում են մասնավոր կրկնուսուցման մեջ ներդրում կատարելու դրական արդյունքները: Որոշ կառավարություններ քաջալերում են կրկնուսուցումը՝ որպես ցածր առաջադիմություն ունեցողների օգնելու միջոց:

- Կրկնուսուցումն ավելի տեսանելի է դարձել նաև Աֆրիկայում: Այդ միտումը մասամբ պայմանավորված է ուսուցիչների՝ եկամուտ ստանալու իրենց հնարավորությունների մասին իրազեկության ավելացմամբ այնպիսի կրթական համակարգում, որտեղ չկան վերահսկման ուժեղ մեխանիզմներ: Այդ առումով Աֆրիկայի կրթական համակարգը սկսում է նմանվել հարավասիականին, որտեղ կրկնուսուցումը դարձել է ամենօրյա կյանքի հաստատուն մաս, հատկապես՝ քաղաքային շրջաններում: Ինչ վերաբերում է նախկին Խորհրդային երկրներին, ապա այստեղ ուսուցիչները կրկնուսուցումը դիտում են որպես իրենց ոչ բավարար եկամուտը լրացնելու միջոց:

- *Հատինական Ամերիկայում* կրկնուսուցումը համեմատաբար փոքր չափերի է, բացառությամբ միջնակարգ դպրոցի մակարդակի: Այն ևս արտացոլում է կրթական համակարգում եղած ավանդույթները, սակայն դրանք կարող են փոխվել, ինչպես դա եղավ Արևմտյան Եվրոպայում, Հյուսիսային Ամերիկայում և Ավստրալագիայում:

Կրկնուսուցման տարբեր կատեգորիաների ուսումնասիրությունը օգտակար է, քանի որ կարող է հիմնավորել կրթական տարբեր քաղաքականությունների անհրաժեշտությունը: Կրթական քաղաքականություն մշակողները չպետք է մտածեն, որ եթե կրկնուսուցման ծավալները փոքր են, ուրեմն միջամտելու անհրաժեշտություն չկա: Ավելի շուտ հակառակը, այդ դեպքում համապատասխան գործողություններն *անհրաժեշտ են*, քանի որ խնդրահարույց դրսևորումների կանխումն ավելի հեշտ է, քան դրանց հետագա դիմակայումը:

Ինտենսիվության տատանումը

ԿՊՄԻ-ի կրթական քաղաքականության ֆորումի ընթացքում ներկայացված վիճակագրությունը վեր հանեց մասնավոր կրկնուսուցման մի շարք մոդելներ և դրա ինտենսիվությունը բնորոշող հիմնական փոփոխականները: Օրինակ, Ա. Նետո-Մենդեսը և Ա. Կոստան ներկայացրին պորտուգալական մի քաղաքի չորս միջնակարգ դպրոցների իրենց ավելի քան երեքամյա ուսումնասիրությունը: Տվյալները հավաքվել էին այս դպրոցների 12-րդ դասարանի բոլոր աշակերտներից: *Աղյուսակ 5-ում* ներկայացված են չորս դպրոցներում 2005-2006թթ.-ի կրկնուսուցման վերաբերյալ տվյալները: Անանունությունը ապահովելու նպատակով դպրոցները նշված են տարբեր գույներով:

Աղյուսակ 5. Կրկնուսուցման ինտենսիվությունը 12-րդ դասարանի աշակերտների մոտ Պորտուգալիայում (2005-2006թթ.)

Դպրոց	Աշակերտների թիվը	Կրկնուսուցում ստացողների տոկոսը	Կրկնուսուցման վրա ծախսած ժամանակ ժամ/շաբաթ				Ամսեկան Ծախսերը (€)			
			1-3	4-10	10+	NA*	70	71-210	210+	NA
Կապույտ դպրոց	161	65%	54%	42%	2%	2%	31%	56%	7%	6%
Դեղին դպրոց	97	52%	56%	36%	4%	4%	46%	50%	—	4%
Կանաչ դպրոց	122	52%	59%	38%	—	3%	38%	53%	3%	6%
Վարդագույն դպրոց	167	63%	54%	45%	1%	—	24%	66%	8%	2%

- NA = Պատասխան չկա:

Աղբյուր՝ Neto-Mendes, A.; Costa, J.A. 2007. "Private supplementary tutoring in Portugal: a contribution to understand this activity". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 7.

Աշակերտների 52-65%-ը մասնավոր կրկնուսուցում է ստացել: Նրանց մեծ մասը շաբաթվա ընթացքում 1-3 ժամ է ծախսել մասնավոր կրկնուսուցման վրա, շատերը՝ 4-10 ժամ, իսկ փոքր մասը շաբաթական ծախսել է ավելի քան 10 ժամ:³⁷ Կրկնուսուցման տևողությունը բնականորեն փոխկապակցված է գումարային ծախսերի հետ:

Պորտուգալիայի վերաբերյալ հարակից տվյալներ են ձեռք բերվել 2005թ.-ին ազգային համալսարանների 31035 դիմորդների շրջանակում Կրթության նախարարության կողմից իրականացրած հարցմամբ: Այս հարցումը ցույց տվեց, որ նրանց 54.7%-ը մասնավոր կրկնուսուցում է ստացել 10-12-րդ դասարանում: Դա, անկասկած, կրկնուսուցում ստանալու ամենատարածված փուլն էր, քանի որ պատասխանողների միայն 7.7%-ն էր կրկնուսուցում ստացել 7-9-րդ, իսկ ավելի քիչ՝ 1.6%-ը՝ 5-6-րդ դասարաններում: Կրկնուսուցում անցած հարցվածների 55.9%-ն այն անցել է կանոնավոր կերպով 2005թ.-ի ակադեմիական տարվա ողջ ընթացքում: Մի մասը՝ 27.5%-ը, կրկնուսուցում անցել է տարվա ընթացքում, մինչդեռ 16.6%-ն այն անցել է քննություններից անմիջապես առաջ³⁸ :

Կրկնուսուցման ինտենսիվության մեծացումը քննություններից անմիջապես առաջ ակնհայտ է նաև մյուս երկրներում: Օրինակ, Մավրիկիայում քննություններ են անցկացվում տարրական դպրոցի ավարտին, ինչպես նաև միջնակարգ և ավագ դպրոցներում, ուստի քննություններից առաջ մասնավոր կրկնուսուցման ծավալը հասնում է ամենաբարձր մակարդակի³⁹ :

Նամիբիայում կրկնուսուցման ինտենսիվության մեծացումն ակնհայտ է անմիջապես 10-րդ և 12-րդ դասարանների

³⁷ Neto-Mendes, A.; Costa, J.A. 2007. "Private supplementary tutoring in Portugal: a contribution to understand this activity". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

³⁸ Costa, J.A.; Neto-Mendes, A.; Ventura, A. 2008. Inquérito às condições do recurso a Explicações. Presentation at the Fifth Symposium on Organisation and School Management, University of Aveiro, Portugal, 2-3 May.

³⁹ Obeegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

քննություններից առաջ⁴⁰։ Վիետնամում և Սինգապուրում կրկնուսուցման ինտենսիվության մեծացումը նկատելի է տարրական և միջնակարգ կրթության վերջին տարիներն^{41,42}։

Աղյուսակ 6-ում Հնդկաստանի չորս նահանգների վերաբերյալ ներկայացված տվյալները ցույց են տալիս կրկնուսուցման ինտենսիվության այլ չափում։ Այս դեպքում կարևորվում է առարկաների թիվը, որոնցից աշակերտները մասնավոր կրկնուսուցում են անցել։

Աղյուսակ 6. Տարբեր առարկաներից կրկնուսուցում անցնող աշակերտների տոկոսը Հնդկաստանում, 2005թ.

Նահանգներ	Միջնակարգ դպրոցի առաջին մակարդակ				Միջնակարգ դպրոցի բարձր մակարդակ			
	1 առարկա	2 առարկա	3 առարկա	Բոլոր առարկա ները	1 առարկա	2 առարկա	3 առարկա	Բոլոր առարկա ները
Անդիրա Պրադեշ	58.1	36.7	3.4	1.7	-	-	-	-
Կերալա	7.0	12.9	12.4	67.6	18.8	47.4	13.1	20.7
Մահարաշտրա	12.0	21.8	55.3	10.9	38.0	55.9	6.1	0.0
Ուտտար Պրադեշ	7.8	21.0	46.8	24.3	35.1	40.6	21.7	2.6
Միջինը	13.3	20.7	39.1	27.0	33.0	49.5	12.4	5.1

Աղբյուր՝ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 11.

Միջնակարգ դպրոցի առաջին մակարդակում Կերալա նահանգն ուներ մասնավոր կրկնուսուցման ամենամեծ հաճախա-

⁴⁰ Nghiyoonanye, G.T. 2007. “Private tutoring in Namibia: short notes towards policy forum on private tuition, IIEP, Paris”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

⁴¹ Dang, H. 2007. “The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam”. In: Economics of Education Review, 26(6), 684-699.

⁴² Tan, J. 2009. “Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows”. In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), 93-103.

կանությունը (տե՛ս *Աղյուսակ 4*) և ամենաուժեղ ինտենսիվությունը, մինչդեռ Անդհրա Պրադեշն ունի ամենացածր հաճախականությունը և ամենաթույլ ինտենսիվությունը: Միջնակարգ դպրոցի բարձր մակարդակում ավելի քիչ հավանական է, որ աշակերտները կրկնուսուցում ստանան մեծ քանակությամբ առարկաներից, որովհետև կրթակարգը ստիպում է նրանց մասնագիտանալ ավելի քիչ առարկաների մեջ:

Միջնակարգ դպրոցի առաջին մակարդակում կրթակարգի հիմնական առարկաներն են մայրենի լեզուն, անգլերենը, հինդին, մաթեմատիկան, բնագիտությունը և հասարակագիտական առարկաները: Հարցվածների ավելի քան 90%-ը կրկնուսուցում է անցել մաթեմատիկայից, հաջորդ ամենատարածված առարկաններն են բնագիտությունը և անգլերենը⁴³: Կերալայում աշակերտների 98.8%-ը կրկնուսուցում է անցել մաթեմատիկայից: Ուտտար Պրադեշում, սակայն, այդ թիվը 73.0% է, հավանաբար այն պատճառով, որ մաթեմատիկան այդ նահանգում պարտադիր չէ:

Միջնակարգ դպրոցի բարձր մակարդակում կրկնուսուցում անցնելու ավելի հակված են բնագիտական և մաթեմատիկական, քան այլ հոսքերի աշակերտները (տե՛ս *Աղյուսակ 7*):

Երբ կրկնուսուցման ժամերն ավելացվում են դպրոցական ժամերին, ուսումնական օրը կարող է շատ երկարել: Դա ընդգծել էր Կ. Սոուի Մակաոյի (Չինաստան) օրինակը: Պաշտոնապես ուսումնական օրը տարրական դպրոցում սովորողների համար 5.5 ժամ է, բայց աշակերտները սովորաբար երկուսից չորս ժամ կրկնուսուցում են անցնում՝ ուսումնական օրը դարձնելով 7.5-ից մինչև 9.5 ժամ: Միջնակարգ մակարդակում պաշտոնապես ուսումնական օրը տևում է 7 ժամ, բայց աշակերտները սովորաբար անցնում էին երկուսից երեք ժամ կրկնուսուցում՝ դարձնելով այն 9-10 ժամ: Կ. Սոուն նշում էր, որ կրկնուսուցման ժամերի հավելումը ուսումնական օրվա հիմնական ժամերին «լրջորեն խախտում է ժամանակի բաշխման նորմալ համամասնությունը»⁴⁴:

⁴³ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 12.

⁴⁴ Sou, C. 2007. “Private tutoring in Macao”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5.

Աղյուսակ 7. Հնդկաստանի միջնակարգ դպրոցի բարձր մակարդակի տարբեր հոսքերում կրկնուսուցում ստացող աշակերտների տոկոսը, 2005թ.

Հոսք	Կերպիլա	Մահարաշտրա	Ուտտար Պրադեշ	Շնդհանուր
Բնագիտություն և մաթեմատիկա	45.4	55.7	52.1	52.3
Արվեստ	23.4	19.4	15.0	17.5
Առևտուր	20.1	17.8	47.4	19.8
Այլ	0.0	1.6	10.0	4.3

Աղբյուր՝ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 13.

Կրկնուսուցման եղանակների բազմազանությունը

Կրկնուսուցումը կարող է տրամադրվել տարբեր եղանակներով, որոնք ձևավորվում են նոր տեխնոլոգիաների զարգացմանը զուգընթաց: Հիմնականում կրկնուսուցումը տրամադրվում է անձամբ, դեմ առ դեմ, բայց որոշ դեպքերում՝ հեռախոսով, հեռուստացույցով և համացանցի միջոցով: Նախկինում կրկնուսուցումը նաև տրամադրվում էր փոստային նամակների միջոցով մատուցվող դասընթացների ձևով, ինչը այժմ ամբողջովին փոխարինվել է համացանցային կայքերով և էլեկտրոնային փոստով:

Դեմ առ դեմ տրամադրվող կրկնուսուցման տարբեր ձևաչափեր կան: Մի դեպքում բավարար եկամուտ ունեցող ընտանիքները կարող են որոշել կրկնուսույց վարձել՝ իրենց երեխաների հետ անհատապես աշխատելու համար: Մեկ այլ դեպքում աշակերտները կարող են կրկնուսուցում ստանալ փոքր կամ մեծ խմբերով և նույնիսկ մեծ լսարաններում կամ տեսակապով ապահովված լեփ-լեցուն դահլիճներում: Այդ եղանակներից յուրաքանչյուրը մանկավարժության, օգտագործողների կատարած ծախսերի և կառավարության կրթական քաղաքականության առումով տարբեր հետևանքներ է ունենում:

Որոշ երկրներում մասնավոր կրկնուսուցման մեծ մասը

տրամադրվում է հիմնական կրթության ուսուցիչների կողմից, ովքեր արդեն իսկ պատասխանատվություն են կրում իրենց աշակերտներին դասավանդելու համար: Առաջին հայացքից ուսուցիչների համար կարող է ձեռնտու լինել հնարավորություն ստանալ՝ հավելյալ աջակցություն ցույց տալու աշակերտներին, որոնց նրանք արդեն լավ են ճանաչում, սակայն այդ իրադրությունը նույնպես կարող է մեծ խնդիրներ առաջացնել: Վատագույն դեպքում, առկա է փող կորզելու տարրը: Ուսուցիչները կարող են բաց թողնել ծրագրի մի մասը հիմնական կրթության դասերի ընթացքում՝ դպրոցական դասերից հետո մասնավոր կրկնուսուցման շուկան ընդարձակելու համար: Քանի որ շատ կրթական համակարգերում ուսուցիչներն են որոշում, թե որ աշակերտներն են փոխադրվելու հաջորդ դասարան, ծնողներն իրենց պարտավորված են զգում վճարելու կրկնուսուցման համար, քանի որ գիտեն, որ դա չանելու դեպքում ավելին կծախսեն, եթե իրենց երեխաներն ստիպված լինեն կրկնել տվյալ դասարանի դասընթացը:

Հեռուստատեսության միջոցով կրկնուսուցման ծրագրերի տրամադրման կարելի է հանդիպել այնպիսի տարբեր երկրներում, ինչպիսիք են Կորեան և Հարավային Աֆրիկան: Հարավային Աֆրիկայում ծրագրերը հասանելի են թե՛ հասարակական և թե՛ վճարովի հեռուստաալիքներով:⁴⁵ Կրկնուսույցները կարող են թեմա առաջարկել և կապել այն դպրոցի հետ, որտեղից աշակերտները ուղարկում են իրենց հարցերը: Այսպիսով, կրկնուսույցներն աշխատում են կոնկրետ օրինակների միջոցով: Համակարգը սովորաբար չի կարողանում ապահովել ավելի շատ հաղորդակցություն աշակերտների և ուսուցիչների միջև և հազվադեպ է անձնավորվում: Հեռարձակումները կրկնուսույցներին և նրանց աշակերտներին ազատում են հեռավորության հարուցած խնդիրներից, բայց սովորաբար սահմանափակված են ազգային շրջանակով:

Համացանցի միջոցով կրկնուսուցման տրամադրումն ունի էլ ավելի լայն հնարավորություններ տարածությունը հաղթահարելու տեսակետից և կարող է տրամադրվել ազգային և նույնիսկ

⁴⁵ Reddy, V. 2007. “Evaluating the shadow: supplementary tuition to achieve equity and redress in South Africa”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 14.

մայրցամաքային սահմաններից դուրս⁴⁶ : Էլեկտրոնային նամակները, համացանցային հեռախոսակապը և վեբ տեսախցիկները թույլ են տալիս ծառայությունը հարմարեցնելու կոնկրետ աշակերտների պահանջներին: Կրկնուսույցները, ովքեր իրենց աշակերտների հետ հանդիպում են անմիջականորեն, աշակերտների բավարար քանակ ունենալու համար սովորաբար իրենց աշխատավայրը տեղակայում են տրանսպորտային հանգույցներին մոտ: Համացանցային կրկնուսուցում տրամադրողները ցանկացած հարմար լեզվով կարող են սպասարկել իրենց աշակերտներին՝ անկախ հեռավորությունից: Այդպես, օրինակ, կրկնուսույցները Հնդկաստանում կարող են սպասարկել ԱՄՆ-ի իրենց հաճախորդներին անգլերեն լեզվի միջոցով, իսկ Չինաստանում կրկնուսույցները կարող են սպասարկել Հոնկոնգի, Մալազիայի կամ Մինգասպուրի հաճախորդներին չինարենի միջոցով:

Այս դիտարկումները ցույց են տալիս, որ կրկնուսուցման եղանակի ընտրությունը կատարվում է ինչպես տրամադրողների, այնպես էլ սպառողների կողմից: Միջնակարգ դպրոցի աշակերտների կրկնուսույցներից շատերը համալսարանի ուսանողներ են, ովքեր փնտրում են հավելյալ եկամուտ, իսկ տարրական դպրոցի որոշ աշակերտներ նույն հիմունքներով կրկնուսուցում են ստանում միջնակարգ դպրոցում սովորողների կողմից: Համալսարանի ուսանողները հազվադեպ են ունենում դասավանդման մասնագիտական որակավորում: Այնուամենայնիվ, նրանք կարող են արդյունավետ հաղորդակցվել աշակերտների հետ, քանի որ մաս են կազմում մոտիկ տարիքային խմբերի:

Տարիքային սանդղակի մյուս ծայրին կենսաթոշակի անցածներն են, ովքեր ուրախ են շարունակելու իրենց ներդրումը հասարակությանը և լրացուցիչ եկամուտ վաստակել: Քանի որ նրանք այլ սերնդից են, կենսաթոշակառուները սովորաբար ունեն դասավանդման տարբեր ոճեր, և քիչ հավանական է, որ փորձառու լինեն համակարգչի հետ կապված տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաներում (ՏՀՏ): Այդ տարեց կրկնուսույցներից ոմանք լրիվ դրույքով ուսուցիչներ են եղել դպրոցական համակարգում և ստիպված են եղել թոշակի անցնել՝

⁴⁶ Ventura, A. 2008. “As explicações através da Internet: globalização e offshoring?”. In: J.A.Costa, A. Neto-Mendes, and A.Ventura (Eds), Xplica: investigação sobre o mercado das explicações (pp. 69-84). Aveiro: Universidade de Aveiro.

համաձայն օրենսդրության: Կրկնուսուցման շուկայում ավելի քիչ մտահոգություն կա կենսաթոշակի անցման պաշտոնական տարիքի հարցում, և ավելի շատ կարևորություն է տրվում առաջարկվող ծառայությունների գնի ու որակի համամասնության հարցերին:

Չնայած մասնավոր կրկնուսուցման մեծ մասը միշտ գործել է ոչ պաշտոնական հիմունքներով, ոլորտը գնալով ավելի կազմակերպված և առևտրային է դառնում: Դա ևս մեկ ցուցանիշ է, որ ստվերային կրթությունը գնալով ավելի շատ մատուցվում է համակարգված կերպով: Հիմնվել են ընկերություններ, որոնք կարող են լինել փոքր և տեղական կամ մեծ ու միջազգային: Լավ ճանաչված միջազգային ընկերությունների թվում է Կումոնը, որը հիմնադրվեց Ճապոնիայում 1954թ.-ին, երբ նրա հիմնադիրը՝ Տորու Կումոնը (1914-1995), իր որդու մաթեմատիկական գիտելիքները բարելավելու ձև էր փնտրում: Կես դար հետո Կումոնը հայտնում է, որ սպասարկում է ավելի քան 4 միլիոն ուսանողների 45 երկրներում՝ գործելով ֆրանչայզինգի միջոցով, որը մասնագիտացած է ն՛ մաթեմատիկայում, ն՛ լեզուներում⁴⁷: Կրկնուսուցման նման լիցենզավորված ֆրանչայզինգներ են Սիլվանը, Մաթեմատիկայի և բնագիտության ակադեմիան և Օքսֆորդի Ուսումնական կենտրոնը: Ս. Դեյվիսը և Ժ. Աուրինին նշում են, որ ֆրանչայզինգը հակված է խթանելու բիզնեսի աճը, և ընդգծում են կրկնուսուցման ֆրանչայզինգների կտրուկ զարգացումը Կանադայում⁴⁸:

Տեխնոլոգիաները թույլ են տալիս նաև խառը մոտեցումներ: Դրա օրինակը կարող է լինել ՍքուլՍիթին՝ նոր ոճի Ճապոնական *ջուկուն*, որը աշակերտներին հնարավորություն է տալիս սովորելու տանը կամ տարածաշրջանային կենտրոններում «Անհատական համակարգչային ցանցի» միջոցով⁴⁹: Նեթ-Սքուլի կողմից տրամադրվող դասընթացներն ունեն երեք մուդուլ. ա) հեռուստակոնֆերանսներ և դասընթացներ, բ) ինքնուսուցում վեբ կայքի միջոցով և գ) ուսուցում տպագրված նյութերի միջոցով: ՍքուլՍիթին ունի իր սեփական կազմակերպչական կառույցները՝ մեկ այլ դրսևորում այն ձևերի, որոնցով կրկնուսուցումը կարող է

⁴⁷ Kumon. 2008. Kumon Institute of Education. Retrieved 28 July 2008 from: www.kumon.ne.jp/english/index.html 2008

⁴⁸ Davies, S.; Aurini, J. 2006. “The franchising of private tutoring: a view from Canada”. In: Phi Delta Kappan, 88(2), p, 124.

⁴⁹ Suzuki, S. 2009. “Private tutoring as business”. Unpublished manuscript. Tokyo: Waseda University.

դառնալ առանձին համակարգ՝ իր սեփական իրավունքներով, և չլինել ընդամենը հիմնական դպրոցի կրկնօրինակումը: «Քաղաքները», որոնց միջով ՍքուլՍիթին գործում է, ունեն իրենց սեփական դասընթացներն ու հաճախորդները և աշխարհագրական լայն տարածք են ընդգրկում: ՍքուլՍիթին ունի նաև դուստր ձեռնարկություններ, որոնք մասնագիտացած են գովազդի, ծրագրային ապահովման, գնահատման համակարգերի և թարգմանությունների մեջ:

Կրկնուսուցման ուրվագծված եղանակների այս բազմազանությունը կարևոր նշանակություն ունի քաղաքականություն մշակողների ու իրականացնողների համար, ովքեր փորձում են որոշել, թե ինչպիսի քաղաքականություն է անհրաժեշտ պատասխանելու հետևյալ հարցին. «Ինչպիսի՞ պետական քաղաքականություն մասնավոր կրկնուսուցման յուրաքանչյուր դեպքում»: Այսպիսով.

- Միայն *շուկայի* կողմից թելադրվող կրկնուսուցումը, պետք է տարբերակել այն կրկնուսուցումից, որը ամբողջովին կամ մասնակի ուղղորդվում է կառավարության նախաձեռնությամբ, ինչպես օրինակ ԱՄՆ-ում «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» ծրագրով:
- *Համացանցային* կրկնուսուցումը, որը կարող է տրամադրվել նաև այլ երկրից, ենթադրում է պետական քաղաքականության այլ առաջնահերթություն, քան բնակչության վայրում անհատապես մատուցվող պաշտոնապես գրանցված կրկնուսուցումը :
- Քիչ թե շատ *պարտադիր հիմունքներով* ուսուցիչների կողմից իրենց պատասխանատվության տակ գտնվող աշակերտներին տրամադրված կրկնուսուցումը դպրոցական համակարգում շատ տարբեր է այն կրկնուսուցումից, որին *ակտիվորեն դիմում են ծնողները* սեփական նախաձեռնությամբ:
- *Փորձված* մասնագետների կողմից տրամադրված կրկնուսուցումը զգալի տարբերվում է այն կրկնուսուցումից, որը տրամադրում են փորձ չունեցող միջնակարգ դպրոցի աշակերտները կամ համալսարանի ուսանողները:
- *Անհատական* հիմունքներով տրամադրվող կրկնուսուցումը շատ է տարբերվում տեսակերաններով կահավորված մեծ լսարաններում տրամադրվող կրկնուսուցումից:

Երբ կրկնուսուցման վերոնշյալ տարբեր եղանակները

տեսակավորված լինեն, քաղաքականություն մշակողներն ու իրականացնողները պատրաստ կլինեն հասկանալու և գնահատելու դրա տնտեսական, սոցիալական ու կրթական հետևանքները: Ահա այդ չափումները կքննարկվեն գրքի հաջորդ բաժնում:

Ներդիր 2. Գնահատման որոշումների կայացում

«Ակնհայտ է, որ մասնավոր կրկնուսուցումն ինքնին լավ կամ վատ երևույթ չէ: Շատ բան կախված է նրանից, թե ինչպես և ինչ պայմաններում է այն տրամադրվում: Արդյո՞ք այն տրամադրվում է հիմնական դպրոցի ուսուցիչների, դրաի կրկնուսուցիչների կամ մասնավոր կենտրոնների կողմից: Ուսուցիչները կրկնուսուցման դասընթացներ տրամադրում են իրենց սեփական աշակերտներին, թե՞ այլ աշակերտների: Արդյո՞ք մասնավոր կրկնուսուցումը լրացնում է կանոնավոր դպրոցի տրամադրածը: Արդյո՞ք այն ինչ-որ ձևով կոռուպցիա է մտցնում կրության համակարգում»⁵⁰:

Կրկնուսուցման տնտեսական, սոցիալական և կրթական ներգործությունը

Նախորդ բաժինները ցույց տվեցին, որ կրկնուսուցման ծավալը, ինտենսիվությունը և եղանակները տարբեր են լինում: Այս փաստը տնտեսական համակարգերի, մշակույթների և այլ փոփոխականների բազմազանության հետ միասին ստեղծում է մարտահրավեր կրկնուսուցման տնտեսական, հասարակական և կրթական ներգործության ու դրա հետևանքների գնահատման համար: Այնուամենայնիվ, շատ բան կարելի է սովորել համեմատական վերլուծության միջոցով:

⁵⁰ Poisson, M. 2007. “Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 4.

Տնտեսական ներգործությունը

Ակնհայտ է, որ մասնավոր կրկնուսուցումը աշխարհի որոշ հատվածներում մեծ բիզնես է : Ոչ մի այլ տեղ դա այնքան տեսանելի չէ, ինչպես Հարավային Կորեայում, որտեղ ընտանեկան ընդհանուր ծախսերը մասնավոր կրկնուսուցման վրա 2006թ.-ին գնահատվել են 24 միլիարդ ԱՄՆ դոլար կամ համախառն ներքին արդյունքի 2.8%-ը⁵¹ : Կորեայի կրկնուսուցման համակարգը եկամուտ է բերում կրկնուսուցներին և հարակից աշխատողներին, որոնց կատարած ծախսերը լայնածավալ տնտեսական հետևանքներ ունեն : Ներկայացնենք մասնավոր կրկնուսուցման վրա ընտանեկան ծախսերի այլ օրինակներ.

- *Ֆրանսիայում* 2006թ.-ին ուլորտի շրջանառությունը գնահատվել է մոտավորապես 2.21 միլիարդ եվրո, իսկ տարեկան աճը՝ մոտ 10%⁵² :
- *Հունաստանում* միջնակարգ ավագ մակարդակի արագացված ուսուցման դպրոցները 2000թ.-ին ներկայացրել են, որ ունեցել են 1.1 միլիարդ եվրոյի շրջանառություն, ինչը գերազանցում է կրթության այդ մակարդակին հատկացվող պետական ծախսերը⁵³ :
- *Թուրքիայում* մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոնների կողմից իրականացված կրկնուսուցումը 2004թ.-ին գնահատվում էր 2.9 միլիարդ դոլար, ինչը կազմում էր համախառն ազգային արդյունքի մինչև 0.96%-ը⁵⁴ :
- *Եգիպտոսում* նշվել է, որ 2002թ.-ին ընտանիքները ծախսել են տարեկան 81 միլիոն եգիպտական ֆունտ (մոտավորապես 18 միլիոն ԱՄՆ դոլար) կրկնուսուցման վրա նախահամալսարա-

⁵¹ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 3.

⁵² Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta, p. 50.

⁵³ Psacharopoulos, G.; Tassoulas, S. 2004. "Achievement at the higher education entry examinations in Greece: a procrustean approach". In: Higher Education, 47(2), p. 247.

⁵⁴ Tansel, A.; Bircan, F. 2007. "Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 14.

նական մակարդակում, ինչը համարժեք է ՀՆԱ-ի 1.6%-ին⁵⁵ :

Այլ երկրներում կրկնուսուցման տնտեսական դերն ավելի համեստ է: Այնուամենայնիվ, այն դեռ էական տեղ ունի ուսուցիչների եկամուտի մեջ, ովքեր ցածր աշխատավարձ են ստանում և ստիպված են դիմել կրկնուսուցմանը՝ իրենց ընտանիքների համար համապատասխան եկամուտ ապահովելու նպատակով: Շրի Լանկայում, օրինակ, նորավարտ և կառավարության կողմից աշխատանքի ընդունված ուսուցչի ամսական աշխատավարձը 2007թ.-ին համարժեք էր 108-135 ԱՄՆ դոլարի⁵⁶: Նման աշխատավարձը շատ ցածր է՝ համեմատած կորպորատիվ սեկտորի հետ, մինչդեռ մաթեմատիկայի ուսուցիչը Կոլումբոյի դպրոցում մասնավոր կրկնուսուցման միջոցով կարող է վաստակել ժամում մինչև 10 ԱՄՆ դոլար, ինչը համարժեք է նրա 3-4 օրվա պետական աշխատավարձին: Տաջիկստանում 2006թ.-ին ուսուցիչները ամսական ստանում էին միջինը 24 ԱՄՆ դոլար պաշտոնական աշխատավարձ, բայց մասնավոր կրկնուսուցումից հավելյալ վաստակում էին ժամում 1-2 ԱՄՆ դոլար⁵⁷: Նույնիսկ կես օրով կրկնուսույց աշխատող համալսարանի ուսանողների վաստակած լրացուցիչ եկամուտը շոշափելի տնտեսական օգուտ է, քանի որ այդ եկամուտը հնարավորություն է տալիս ուսանողներին շարունակել իրենց ուսումը և ձեռք բերել հմտություններ, որոնք նպաստում են տնտեսության զարգացմանը:

Կրկնուսույցների եկամուտից դառնանք աշակերտների ուսումնառությանը: Տնտեսագիտական տեսությունը ենթադրում է, որ գիտելիքների ձեռքբերումը մաթեմատիկայում և լեզուներում կարող է տնտեսական աճին նպաստող մարդկային կապիտալի արժեքավոր ձև լինել: Իհարկե, տեղին կլինեք հարցնել, թե ինչով էին զբաղվելու այդ անհատները, եթե չսովորեին, և այդպիսով գնահատել եկամուտը հնարավոր աշխատանքից: Մակայն դպրոցական տարիքի երիտասարդների համար տնտեսական

⁵⁵ World Bank. 2002. Arab Republic of Egypt: education sector review – progress and priorities for the future. Washington DC: World Bank, p. 26.

⁵⁶ Samath, F. 2007. Sri Lanka: primary education in crisis. Inter Press Service News Agency, p. 1.

⁵⁷ Kodirov, S.; Amonov, N. 2009. Private tutoring in Tajikistan. In: I. Silova (Ed.), Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens (pp. 143-165). Paris: IIEP-UNESCO, p. 144.

առումով հնարավոր եկամուտները համեմատաբար ցածր կլինեն, քանի որ նրանք դեռևս չունեն տնտեսական արդյունավետության անհրաժեշտ հատկանիշներ:

Մինևույն ժամանակ որոշ դեպքերում կրկնուսուցումը՝ որպես այլընտրանքային հնարավորության միջոց, կարող է խթանել ռեսուրսների բաշխման անարդյունավետությունը: Մ. Կիմը և Ժ. Լին դա դիտարկել են Հարավային Կորեայում.

«Հաշվի առնելով, որ ֆինանսական շուկան կատարյալ չէ, բարձր ունակություններով երեխան, ունենալով աղքատ ծնողներ, կարող է ընկնել ցածրակարգ համալսարան, քանի որ նրանք ընդունակ չեն վճարել մասնավոր կրկնուսուցման համար: Մասնավոր կրկնուսուցման այդ անարդարացի բաշխումը հանգեցնելու է նաև տաղանդների ոչ արդյունավետ խրախուսմանը, քանի որ ընտանիքների կրթության և այլ բարիքների միջև փոխանակման գործակիցը տարբեր է»⁵⁸ :

Այլ ուսումնասիրողներ ևս ընդգծել են այս մասին՝ փաստելով, որ կրկնուսուցումը շեղում է ռեսուրսները դրանց ավելի արդյունավետ օգտագործումից: Հատկապես ինդրահարույց են այն դեպքերը, երբ հիմնական հոսքային դասերի ուսուցիչները մտադրված թերաճում են իրենց աշխատանքային պարտականություններում՝ օժանդակ կրկնուսուցման պահանջարկը ավելացնելու համար: Օրինակ, Կ. Սուջաթան նշում է, որ Հնդկաստանում «... մասնավոր կրկնուսուցման մեջ ներգրավված ուսուցիչները լքողներն չեն վերաբերվում դասարանային ուսուցմանը և երբեմն ստիպում են աշակերտներին մասնավոր կրկնուսուցման համար դիմել կամ իրենց, կամ կոնկրետ կրկնուսուցման կենտրոնների: Այսիպիսով, փոխառնակալ կապ գոյություն ունի դպրոցի ուսուցիչների և մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոնների միջև»⁵⁹:

Տնտեսական մեկ այլ սապեկտ վերաբերվում է հարկմանը: Կրկնուսուցման մեծ մասն իրականացվում է չկանոնակարգված

⁵⁸ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 31.

⁵⁹ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 20.

ձևով, պետական հարկման հասանելիության սահմաններից դուրս: Պետական իշխանությունները հավանաբար գիտակցում են, որ անհատ կրկնուսույցները, ովքեր պետք է հարկային ներդրում կատարեին, դա չեն անում: Հետևաբար, հարկային եկամուտների պակասելու փաստը նշանակում է, որ իշխանությունները չեն կարող ռեսուրսները ուղղորդել տնտեսական կամ հասարակական բարեկեցության ապիովման նպատակով:

Սոցիալական ներգործությունը

Մասնավոր կրկնուսուցման ձևերի մեծ մասը ակնհայտորեն պահպանում կամ խորացնում են սոցիալական անհավասարությունները, քանի որ բարձր եկամուտ ունեցող ընտանիքները ի վիճակի են իրենց թույլ տալ որակյալ կրկնուսուցման ավելի մեծ քանակ, քան ցածր եկամուտ ունեցողները: Այդ երևույթի հիմնական բացառությունները կառավարության կողմից հովանավորվող նախագծերն են, ինչպես օրինակ «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» ծրագիրը ԱՄՆ-ում, երբ իշխանությունները ռեսուրսներ են տրամադրում ցածր առաջադիմություն ունեցողներին, ովքեր, հավանաբար, նաև ցածր եկամուտներ ունեն՝ հնարավորություն տալով նրանց կրկնուսուցում անցնելու:

Ընտանեկան ճնշումները և սոցիալական շփումները

Կրկնուսուցումը կարող է նաև մաս կազմել մի երևույթի, որի դեպքում ընտանիքները զգում են հասարակական ճնշում: Մ. Կիմի կողմից գրառված կորեացի մոր խոսքերից պարզվում է, որ ծնողներն ուղարկում են իրենց երեխաներին կրկնուսուցման հիմնականում այն պատճառով, որ նրանք մտահոգ են, քանի որ «եթե երեխան շատ ընդունակ չէ և չի այցելում մասնավոր հաստատություն, մարդիկ ասում են, որ մայրը կամ խելագար է, կամ աղքատ»⁶⁰:

⁶⁰ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 11.

Կրկնուսուցման տարածումը արտացոլում է նաև փոփոխությունները ընտանիքի կառուցվածքի մեջ.

«Կորեական ընտանիքները ունենում են մեկ կամ երկու երեխա: Նախորդ սերնդում ընտանիքում երեքից հինգ երեխա էր լինում: Հաշվի առնելով ընտանիքում երեխաների գնալով պակասող քանակը և լավ դպրոցի դիպլոմի կայուն առավելությունները անհատի կարգավիճակը որոշելու գործում՝ երիտասարդ ծնողներն ավելի անհատականացված հոգատարություն են դրսևորում իրենց երեխաների ակադեմիական հաջողությունների նկատմամբ, քան նախորդ սերնդի ծնողները: Երիտասարդ ծնողների կարծիքով դպրոցները չեն համապատասխանում իրենց պահանջներին, քանի որ աշակերտներին վերաբերվում են որպես խմբի, ոչ թե անհատների»⁶¹:

Նմանատիպ դիտարկում կարելի է անել նաև Ֆրանսիայի վերաբերյալ, որտեղ ընտանիքները շատ ավելի փոքր են, քան նախորդ սերնդում, և ավելի քիչ հավանական է, որ ն` ծնողները, ն` երեխաներն ապրեն տատիկների ու պապիկների հետ: Ուստի քիչ հավանական է, որ նրանցից աջակցություն ստանան: Դ. Գլասմանը ավելացրել է, որ այն ծնողների համար, ովքեր կարող են դա իրենց թույլ տալ, մասնավոր կրկնուսուցումը ընտանիքի ներսում խաղաղություն գտնելու միջոց է: Տնային աշխատանքը հակում ունի «... որոշ ընտանիքներում «լարվածության կետ» դառնալ ծնողների և իրենց երեխաների միջև (հատկապես երբ նրանք դեռահասներ են): Հետևաբար, երեխային մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոն կամ երրորդ կողմի մոտ ուղարկելը, ով կարող է օգնել նրան տնային աշխատանքներում կամ դպրոցական պարապմունքներում, տան մեջ լարվածությունը վերացնելու միջոց է՝ նպաստելով ընտանիքի անդամների միջև հարաբերությունների նորմալեցմանը: Ծնողների համար դժվար գործ է տնային աշխատանքը անել տալը, երբ նրանց երեխաները դա չեն ուզում: Օգնել դեռահասին, որը չի հասկացել դպրոցի դասընթացից որևէ մաս, հեշտ չէ, նույնիսկ եթե (կամ

⁶¹ Kim, M. 2007. "School choice and private supplementary education in South Korea". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 12.

հատկապես եթե) հայրը կամ մայրը բարձր որակավորում ունեն այդ նույն առարկայում: Այնպես որ, շատ ավելի լավ է, եթե խնդիրները լուծվում են մեկ այլ տեղ»⁶² :

Դ. Գլասմանը նկատել է, որ «խաղաղության հաստատումը» ծնողների և երեխաների միջև կարող է ավելի հեշտ լինել դպրոցից դուրս կրկնուսուցման վայրերում, քան դպրոցի ներսում.

«Դպրոցից դուրս կառույցը կարելի է համարել մի միջանկյալ վայր, որը ոչ ընտանիքն է (բարձր ակնկալիքներով և լարվածությամբ, ինչպես երևում է վերը նշվածից), ոչ էլ դպրոցը (որը գնահատում է, թվանշաններ տալիս, և այլն): Նման միջանկյալ վայրում աշակերտները կարող են խոստովանել, որ իրենք չեն հասկացել կամ մեծ բացթողումներ ունեն, եթե անգամ այդպիսիք չպետք է ունենային, կամ որ նրանք իրականում չեն աշխատել, եթե նույնիսկ պետք է դա արած լինեին : Նրանք կարող են փորձել, կարող են սխալվել և նորից փորձել, և քիչ-քիչ, կարող են դառնալ ավելի և ավելի ինքնավստահ՝ պաշտպանված լինելով իրենց ծնողների անհամբերությունից և դպրոցական որոշումների վախից»⁶³ :

Բոլորովին այլ առումով կրկնուսուցումը կարող է աշակերտներին տրամադրել սոցիալական շփման այլ ձևեր, որոնք նրանք չեն կարող գտնել դպրոցում կամ ընտանիքում: Եզիպտոսում, օրինակ, միջնակարգ դպրոցների մեծ մասն առանձնացված է ըստ սեռի: Մասնավոր դասընթացները հնարավորություն են ընձեռում աշակերտներին ընկերներ ձեռք բերել, հատկապես՝ հակադիր սեռից: Ս. Հարթմանը ներկայացնում է մի մենեջերի հայացքները կրկնուսուցման կենտրոնի վերաբերյալ. «Ես կարծում եմ, որ

⁶² Glasman, D. 2007. “Tutoring for the rich, tutoring for the poor? Short notes from France”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

⁶³ Glasman, D. 2007. “Tutoring for the rich, tutoring for the poor? Short notes from France”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

ուսանողների մոտ 50%-ը այստեղ գալիս է դասերի, որովհետև իրենք իսկապես ուզում են որևէ բան սովորել, մյուս 50%-ը գալիս է ընկերներ գտնելու»⁶⁴:

Գենդերային խնդիրը

Գենդերային խնդիրների տեսակետից կրկնուսուցումը կարող է տարբեր ձևերով փոխներգործել այլ ուժերի հետ: Ամենից ակնհայտը ներգրավվածության անհավասարությունն է: ԿՊՄԻ-ի 2007թ.-ի քաղաքականության ֆորումում Ա. Տանսելը և Ֆ. Բիրկանը նշեցին, որ զարգացող երկրներում աղջիկները կրթության հարցում հետ են մնում տղաներից, և որ «Թուրքիան բացառություն չէ»⁶⁵: Նրանք ավելացրին նաև, որ չնայած Թուրքիայում կանանց կրթության տնտեսական շահավետությունը առնվազն նույնքան բարձր է կամ հավանաբար ավելի բարձր է քան տղամարդկանց կրթությունը, ծնողները հակված են ավելի շատ ներդրում կատարել իրենց որդիների համար, քանի որ որդիները համարվում են իրենց ծնողների համար ծերության օրոք հիմնական աջակցություն ապահովողը: Հեղինակները նշեցին, որ 2005-2006թթ.-ին գենդերային տարբերությունը ուսանողների միջև մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոններում կազմում էր 5%, այսինքն՝ ընդհանուր ընդունվածների քանակը բաժանվում է 52.5% արական և 47.5% իգական սեռի ներկայացուցիչների միջև⁶⁶: Սա ավելի փոքր տարբերություն էր, քան միջնակարգ դպրոցի շրջանավարտների միջև եղածը, որտեղ այն կազմում էր 9.2 տոկոս (54.6% արական և 45.4% իգական): Այդ առումով կրկնուսուցման կենտրոններն ավելի պակաս գենդերային անհավասարություն ունեն, քան հիմնական հոսքային միջնակարգ դպրոցի համակարգը: Բացատրություններից մեկը կարող է լինել այն, որ բարձր եկամուտ ունեցող ընտանիքները

⁶⁴ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 58.

⁶⁵ Tansel, A.; Bircan, F. 2007. “Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 7.

⁶⁶ Նույն տեղում, էջ 18:

կրկնուսուցման են տվել և որդիներին, և դուստրերին, ինչի արդյունքում ավելի քիչ գենդերային խտրականություն կար, քան ցածր եկամուտ ունեցող ընտանիքների դեպքում:

Ինչպես վերը նշվեց, գենդերային անհավասարությունները դիտարկվել են նաև Կ. Մուջաթայի⁶⁷ կողմից Հնդկաստանում, որտեղ ևս կրկնուսուցման մեջ տղաների ավելի բարձր ներգրավվածությունը, հավանաբար, արտացոլում է մշակույթային և տնտեսական գործոնների փոխներգործումը: Այլ երկրներում այս դրսևորումների նմանվող օրինակներ են.

- *Քենիայում* Կ. Բուչմանը էական առաջընթաց է գրանցել հիմնական կրթության համակարգում ներգրավվածության հավասարության հարցում, սակայն ավելացրել է, որ «աշխատանքային հեռանկարների և տնային աշխատանքներում երեխաներից ակնկալվող ներդրումների գենդերային ուղղվածության առումով ծնողները ավելի քիչ պատրաստակամ են լրացուցիչ ռեսուրսներ տրամադրել իրենց դուստրերի կրթությանը, հատկապես այն դեպքերում, երբ ընտանեկան ռեսուրսները խիստ սահմանափակ են (այսինքն՝ աղքատ կամ շատ երեխաներ ունեցող ընտանիքներում)»⁶⁸: Նա ցույց է տվել, որ աղջիկները ավելի շատ տնային աշխատանք են կատարում, քան տղաները, և նկատել է, որ դա հատկապես վնասում է սովետային կրթությանը մասնակցելու նրանց հնարավորություններին:
- *Կոթեայում* Ս. Կիմի և Ժ. Լիի ուսումնասիրությունը բացահայտել է պահանջարկի եկամտային առաձգականություն՝ 0.51 տղաների համար և 0.57 աղջիկների համար⁶⁹: Այստեղից հետևում է, որ մասնավոր կրկնուսուցումը տղաների համար համարվել է անհրաժեշտություն, մինչդեռ աղջիկների համար դա ավելի շուտ որպես ճոխություն է դիտվել: Նրանք նշում են նաև, որ որպես աշխատուժ՝ կանանց

⁶⁷ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

⁶⁸ Buchmann, C. 2002. “Getting ahead in Kenya: social capital, shadow education, and achievement”. In: B. Fuller, E. Hannum (Eds), Schooling and social capital in diverse cultures (pp. 133-159). Amsterdam: JAI Press, pp. 142-143.

⁶⁹ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 25.

մասնակցության աստիճանը շատ ավելի ցածր էր, քան տղամարդկանցը, և համապատասխանաբար, ակնկալվող շահավետությունը տղամարդկանց դեպքում ավելի բարձր կլինի:

- *Բանգլադեշում* Ռ. Նաթի ուսումնասիրությունը տարրական դպրոցի մակարդակում պարզեց, որ մասնավոր կրկնուսուցում ստացել է տղաների 33.8%-ը, իսկ աղջիկների միայն 28.1%-ը⁷⁰:

Այնուամենայնիվ, այս մոդելները միատեսակ չեն: Հ. Դանգը էական գենդերային անհավասարություններ չի հայտնաբերել Վիետնամում ո՛չ տարրական, ո՛չ էլ միջնակարգ մակարդակներում⁷¹, իսկ SACMEQ-ի տվյալները Քենիայի վերաբերյալ չեն արտացոլում Բուչմանի տվյալներին համահունչ պատասխաններ⁷²: Նմանապես Ա. Էլբադաւիին, Դ. Ալբուրգը և մյուսները չգտան գենդերային անհավասարություններ Եգիպտոսում⁷³: Գենդերային անհավասարությունները ակնհայտ են հիմնական հոսքային կրթական համակարգում, և հետազոտողներն ակնկալում էին, որ Եգիպտոսի «Աշխատանքի շուկայի հարցումը» 1998թ.-ին նույնիսկ էլ ավելի ակնհայտ անհավասարություն կբացահայտի կրկնուսուցման ոլորտում: Նրանք պարզեցին, որ կրթության արժեքը ամուսնության շուկայում, ըստ որի՝ ավելի շուտ կրթված աղջիկներն ավելի հավանական է, որ ամուսնանան առավել հարուստ կամ ավելի կիրթ ամուսինների հետ, հավանաբար պայմանավորում է պակաս անհավասարություն, քան ակնկալվում էր: Այլ վայրերում գենդերային անհավասարությունն ի նպաստ կանանց է, քան տղամարդկանց: Ղրղզստանում, օրինակ, Ն. Բագդասարովան և Ա. Իվանովը բացահայտել են, որ մասնավոր կրկնուսուցման դասընթացներ ստացող աշակերտների թվում 65.4%-ը իգական սեռի

⁷⁰ Nath, S.R. 2008. “Private supplementary tutoring among primary students in Bangladesh”. In: Educational Studies, 34(1), p. 58.

⁷¹ Dang, H. 2007. “The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam”. In: Economics of Education Review, 26(6), p. 692.

⁷² Paviot, L.; Heinsohn, N.; Korkman, J. 2008. “Extra tuition in southern and eastern Africa: coverage, growth and linkages with pupil achievement”. In: International Journal of Educational Development, 28(2), p. 153.

⁷³ Elbadawy, A.; Ahlburg, D.; Levison, D.; Assaad, R. 2006. Private and group tutoring in Egypt: where is the gender inequality? Minneapolis: Department of Economics, University of Minnesota.

Էին և միայն 34.6%-ը՝ արական⁷⁴ : Դրա բացատրության մեջ էական էր այն գործոնը, որ աշակերտների մոտ երկու երրորդը մեծացել են լավ կրթված ընտանիքներում, ուր 65-70%-ի ներկայացմամբ ծնողներից առնվազն մեկն ունի համալսարանական դիպլոմ: Այնուամենայնիվ, ակնկալվում էր, որ այդ գործոնն ավելի շատ պետք է նպաստեր գենդերային հավասարությանը, քան աղջիկների օգտին անհավասարությանը:

Գենդերային խնդրի մեկ այլ կողմ վերաբերում է ուսուցիչներին: Որոշ հասարակություններում կրկնուսուցումն ավելի հաճախ տրամադրվում է արական սեռի ուսուցիչների կողմից: Կամբոջայում կատարված մի հետազոտություն ցույց տվեց տատանումներ, ըստ որի՝ կոնկրետ մի գյուղական դպրոցի 1- 3-րդ դասարաններում ոչ մի աշակերտ չէր ստացել կրկնուսուցում, բայց 4-րդ, 5-րդ և 6-րդ դասարաններում այն համապատասխանաբար կազմում էր 50, 25 և 90 տոկոս: Այն հարցին, թե ինչու՞ է 5-րդ դասարանում կրկնուսուցումը այդքան ցածր եղել, քան 4-րդ և 6-րդ դասարաններում, հիմնական ուսուցիչը պատասխանեց, որ այդ դասարանում դասավանդում էր մի կին, որը զբաղված էր իր ընտանեկան հոգսերով և չէր կարողանում կանոնավոր կրկնուսուցում տրամադրել⁷⁵ : Նմանապես, Ս. Հարթմանը ներկայացրեց, որ չնայած որոշ եգիպտացի կին ուսուցիչներ մասնավոր դասընթացներ էին տրամադրում տանը, մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոններում, կարծես թե, գերակայում էին տղամարդիկ: Նա բացատրեց.

«Ակնհայտ պատճառներ կան, թե ինչու կին ուսուցիչները պակաս հավանական է, որ մասնավոր դասեր առաջարկեն. հիմնականում տնային պարտականությունների պատճառով նրանք ժամանակի և էներգիայի պակաս են ունենում, հատկապես, եթե ընտանիք ունեն: Դրանից բացի, կանանց համար, հատկապես՝ երիտասարդ, չամուսնացած կանանց դեպքում, հասարակայնորեն ավելի քիչ ընդունելի է, անցկացնել իրենց երեկոները տնից դուրս, այցելել աշակերտներին կամ նրանց իրենց տուն հրավիրել... Կին ուսուցիչները նաև ավելի հավանական է, «որ ֆինանսական աջակցություն ստանան իրենց

⁷⁴ Bagdasarova, N.; Ivanov, A. 2009. “Private tutoring in Kyrgyzstan”. In: I. Silova (Ed.), Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens (pp. 119-142). Paris: IIEP-UNESCO, p. 134.

⁷⁵ Bray, M. 1999. The private costs of public schooling: household and community financing of primary education in Cambodia. Paris: IIEP-UNESCO, p. 60.

ամուսիններից կամ ընտանիքներից և, այսպիսով, այնքան էլ կարիք չունեն հավելյալ եկամուտի, որչափ իրենց տղամարդ կոլեգաները»⁷⁶ :

Մշակույթները, իհարկե, խիստ տարբեր են աշխարհի տարբեր հատվածներում, բայց ավելի հավանական է թվում, որ տղամարդ ուսուցիչներն ավելի, քան կին կրկնուսուցիչները փնտրեն շուկաներ և իրենց հիմնական հոսքային աշակերտներին ստիպեն կրկնուսուցում ստանալ:

Գյուղական/քաղաքային բաշխվածություն

Վերը նշված սոցիալական անհավասարությունների մեկ այլ դրսևորում վերաբերում է կրկնուսուցման գյուղական/քաղաքային բաշխվածությանը: Կրկնուսուցումն առավել տարածված է քաղաքներում երեք հիմնական պատճառներով: Առաջինն այն է, որ քաղաքներում բնակչությունն ավելի բարձր եկամուտներ ունի և, հետևաբար, ավելի հեշտությամբ է հնարավորություն ունենում միջոցներ տրամադրել կրկնուսուցման համար : Երկրորդն այն է, որ քաղաքները սովորաբար ավելի մրցակցային միջավայր են՝ գերիշխող վարձու աշխատանքի շուկաներով, որոնք պահանջում են կրթական որակավորում: Երրորդն այն է, որ քաղաքներում բնակչության խտությունը բավարար շուկա է ապահովում կրկնուսուցիչներին, խրախուսում ծառայություններ մատուցելու:

ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի ընթացքում ներկայացված դիտարկումներով ձեռք բերված փաստերը ներառում էին տվյալներ Արևելյան Եվրոպայից և Ասիայից⁷⁷ : *Աղյուսակ 8*-ում ներկայացված բոլոր 12 երկրներում կրկնուսուցումն ավելի մեծ էր քաղաքային, քան գյուղական շրջաններում: Հնդկաստանում գյուղերից ընտրանքի վերաբերյալ Ն. Սուջաթայի կողմից

⁷⁶ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 68.

⁷⁷ Silova, I. 2007. “Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 7.

ներկայացված տվյալները ցույց տվեցին, որ միջնակարգի ցածր մակարդակում աշակերտների միջինում 29%-ը կրկնուսուցում էին ստանում՝ համեմատած քաղաքային շրջանների նույն մակարդակի աշակերտների 64%-ի հետ⁷⁸ :

Աղյուսակ 8. Մասնավոր կրկնուսուցման ծավալները Արևելյան Եվրոպայում և Ասիայում՝ ըստ գյուղական և քաղաքային շրջանների (տոկոս)

	Գյուղական	Քաղաքային
Ադրբեջան	87.8	95.0
Բոսնիա և Հերցեգովինա	56.9	57.7
Խորվաթիա	50.1	61.6
Վրաստան	76.9	81.2
Ղազախստան	56.6	70.1
Կիրգիզստան	37.7	61.9
Լիտվա	54.9	69.7
Մոնղոլիա	69.8	71.6
Լեհաստան	59.9	70.1
Սլովակիա	54.7	58.2
Տաջիկստան	41.0	49.9
Ուկրաինա	77.7	82.0

Աղբյուր՝ Silova, I. 2007. “Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 7.

Այդ դրսևորումները փոխադարձաբար լրացնում և ուժեղացնում են իրար, քանի որ գյուղական շրջանների աշակերտներն առանց կրկնուսուցման ավելի քիչ ունակ էին համակարգում մնալու և ավելի հակված էին դասարանը կրկնելու :

⁷⁸ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Այս վիճակագրությունը ներդաշնակ է գրականության մեջ ներկայացվածի հետ: Օրինակ, 1998թ.-ին 4816 ընտանիքների շրջանում Եգիպտոսի «Աշխատանքային շուկայի հարցման» տվյալները ցույց տվեցին, որ երկրի 27 մարզերից 22-ում գյուղական շրջանների աշակերտների 39.6%-ը ստանում էր մասնավոր կրկնուսուցում՝ համեմատած քաղաքային շրջանների 52.0%-ի հետ⁷⁹: Յուրաքանչյուր երեխայի համար տարեկան միջին ծախսերի տարբերությունը նույնիսկ ավելի մեծ է՝ 188.9 եգիպտական ֆունտ գյուղական շրջաններում՝ համեմատած 491.5-ի հետ քաղաքային շրջաններում:

Աղյուսակ 9. Մասնավոր կրկնուսուցում ստացող ցածր միջնակարգ մակարդակի աշակերտների տոկոսը Հնդկաստանի չորս նահանգների գյուղական և քաղաքային շրջաններում

	Գյուղական	Քաղաքային
Անդիբա Պրադեշ	20.7	38.7
Կերալա	66.5	70.6
Մահարաշտրա	29.3	72.7
Ուտտար Պրադեշ	32.0	52.7
Ընդհանուր	29.0	64.0

N = 1492 (գյուղական շրջաններ); N = 2539 (քաղաքային շրջաններ):

Աղբյուր՝ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p.5.

Նմանապես, Բանգլադեշի՝ Ռ. Նաթի կողմից ներկայացված վիճակագրությունը ցույց տվեց, որ գյուղական շրջաններում տարրական դպրոցի 1-ին դասարանի աշակերտների 19.6%-ը ստանում էր մասնավոր կրկնուսուցում՝ համեմատած քաղաքային

⁷⁹ Elbadawy, A.; Ahlburg, D.; Levison, D.; Assaad, R. 2006. Private and group tutoring in Egypt: where is the gender inequality? Minneapolis: Department of Economics, University of Minnesota, p. 16.

շրջանների 43.6%-ի հետ: 5-րդ դասարանում՝ տարրական կրթության փուլի վերջում, տարբերությունն ավելի մեծ էր՝ 35.6% գյուղական և 62.2% քաղաքային շրջաններում⁸⁰ :

Այս վիճակագրությունը արտացոլում է և՛ պահանջարկը, և՛ առաջարկը: Վերջինիս վերաբերյալ, Լ. Վաթսոնը նկատեց, որ Ավստրալիայում գյուղական և հեռավոր շրջաններում կրկնուսույցների պակասը էական խոչընդոտ էր կառավարական կրկնուսուցման վառուցելուն նախագծի համար, և այդ տարածաշրջանների աշակերտները ստանդարտացված թեստերում դեռևս դրսևորում են ազգային միջինից ցածր ցուցանիշներ⁸¹:

Էթնիկական և ռասսայական խնդիրը

Սոցիալական անհավասարությունների մյուս դրսևորումը կարող է վերաբերել էթնիկ և ռասսայական խտրականությանը: Օրինակ, Վիետնամում ուսումնասիրությունը ցույց տվեց, որ 1997-1998թթ.-ին էթնիկ մեծամասնության տարրական մակարդակի աշակերտների 37.0%-ը կրկնուսուցում էր ստանում՝ համեմատած էթնիկ փոքրամասնության աշակերտների միայն 7.1%-ի հետ⁸² : Միջնակարգի ցածր մակարդակում համամասնությունները համապատասխանաբար կազմում էին 60.7% և 19.0%, իսկ բարձրում դրանք հասնում էին 78.0% և 55.9%-ի:

Այլ իրավիճակներում, ընդհակառակը, փոքրամասնության աշակերտները կարող են լինել ավելի շատ կրկնուսուցում ստացող : Ժ. Այրիսոնը և Կ. Ռուշֆորթը պարզել են, որ Անգլիայում շուկայի կողմից թելադրվող պայմաններում Հարավային Ասիայի, Չինաստանի և աֆրոկարիբյան ծագումով երեխաներն ավելի հավանական է, որ կրկնուսուցում ստանան, քան սպիտակ

⁸⁰ Nath, S.R. 2008. “Private supplementary tutoring among primary students in Bangladesh”. In: Educational Studies, 34(1), p. 58.

⁸¹ Watson, L. 2008. “Private expectations and public schooling: the growth of private tutoring in Australia”. Paper presented at the National Conference of the Australian Association for Research in Education (AARE), 30 November – 4 December, p. 10.

⁸² Dang, H. 2007. “The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam”. In: Economics of Education Review, 26(6), p. 688.

եվրոպացիները⁸³ : Կանադայում, կրկնուսուցման մեծ մասը Վանկուվերում և Տորոնտոյում սպառվում է Հոնկոնգից, Թայվանից և Չինաստանից ներգաղթողների կողմից: Դրանից զգալիորեն տարբերվող ԱՄՆ-ի պայմաններում, կառավարության կողմից գործող «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» նախագիծը որպես թիրախ ընտրել է ցածր առաջադիմություն ունեցող աֆրո-ամերիկացի և լատինո-ամերիկացի աշակերտներին⁸⁴⁸⁵ :

Կրթական ներգործությունը

Ի հակադրություն սովերների մեծ մասի՝ սովերային կրթական համակարգը կարող է ներգործել այն կառույցի վրա, որին կրկնօրինակում է: Շատ դեպքերում կարելի է ընդունել, որ մասնավոր կրկնուսուցումը աջակցում է հիմնական կրթությանը՝ տրամադրելով դպրոցական նյութերը սովորելու լրացուցիչ միջոցներ: Սակայն, որոշ հանգամանքներում այն խարխլում է հիմնական կրթությունը: Ցածր առաջադիմություն ունեցողների համար կառավարության կողմից հովանավորվող կրկնուսուցման նախագծերը բավական տարբեր են այն կրկնուսուցումից, որն ամբողջապես ղեկավարվում է շուկայական ուժերի կողմից՝ չնայած տարբեր դրսևորումներ, իհարկե, կարող են սպասվել յուրաքանչյուր տեսակի ներսում: Մ. Պուասսոնը ընդգծել է կրթական ներգործության մի շարք ուղղություններ, որը ներառում է դպրոցական հարմարությունների օգտագործումը, կրթության ժամանակը, ծրագրերը և մանկավարժական մեթոդները, ուսուցիչների դասավանդումը, աշակերտների ուսուցումը և

⁸³ Ireson, J.; Rushforth, K. 2005. Mapping and evaluating shadow education. ESRC Research Project RES-000-23-0117. London: Institute of Education, University of London, p. 6.

⁸⁴ Zimmer, R.; Gill, B.; Razquin, P.; Booker, K.; Lockwood, J. R. 2007. State and local implementation of the No Child Left Behind Act: volume I – Title I school choice, supplemental educational services, and student achievement. Washington DC: US Department of Education.

⁸⁵ Mori, I. 2009. “Backgrounds of private tutoring in the United States”. Paper presented at the 53rd Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Charleston, South Carolina, 22-26 March.

դասարանի դինամիկան⁸⁶ 87: Օրինակները ներկայացված են հաջորդ բաժնում:

Կառավարության կողմից հովանավորվող ծրագրեր ցածր առաջադիմություն ունեցողների համար

ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի մասնակիցների թվում էր Անգլիայի «Երեխաների, դպրոցների և ընտանիքների» վարչության աշխատակիցը, որը գեկուցեց 2007թ.-ին մեկնարկած կարևոր փորձնական նախագծի վերաբերյալ⁸⁸: «Նպաստենք բարձր առաջընթացին» նախագիծը կենտրոնացել է անհատական կրկնուսուցման վրա՝ որպես երեխաների սովորելուն աջակցելու և կրթական առաջադիմության մեջ անհավասարությունները պակասեցնելու միջոցի: Նախագիծը նախապատրաստելիս դրա հեղինակներն օգտագործել են մասնավոր կրկնուսուցման ներգործության վերաբերյալ տվյալները Անգլիայում, Ավստրալիայում և ԱՄՆ-ում:

Անգլիայի վերաբերյալ տվյալները, որոնց ուսումնասիրությունը հղում է կատարում հիմնականում Ժ. Այրիսոնի և նրա ու Կ. Ռաշֆորթի կողմից անցկացված ուսումնասիրություններին, ցույց տվեցին, որ 6-րդ, 11-րդ և 13-րդ դասարանների հարցված աշակերտների 27%-ը ստացել է մասնավոր կրկնուսուցում⁸⁹: Հետազոտողները դիտարկեցին, որ ամենատարածված առարկան

⁸⁶ Poisson, M. 2007. “Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

⁸⁷ Dang, H.; Rogers, F.H. 2008. How to interpret the growing phenomenon of private tutoring: human capital deepening, inequality increasing, or waste of resources? Policy Research Working Paper 4530. Washington DC: World Bank, pp. 8-14.

⁸⁸ Taylor, D. 2007. “Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

⁸⁹ Ireson, J.; Rushforth, K. 2005. Mapping and evaluating shadow education. ESRC Research Project RES-000-23-0117. London: Institute of Education, University of London, p. 4.

մաթեմատիկան էր, հաջորդը՝ անգլերենը (կարդալը և գրելը 6-րդ դասարանի համար) և բնագիտությունը: Մյուս հիմնական տվյալները փաստում էին, որ

- Կրկնուսույց ունենալու հիմնական պատճառը թեստերը և քննությունները լավ հանձնելն էր (ուսանողների երկու երրորդը):
- Միջնակարգ դպրոցի սովորողներին երբեմն կրնուսույցը պետք է լինում օգնելու՝ հասցնելու կամ լրացնելու այն աշխատանքը, որը բաց էին թողել, օրինակ հիվանդության պատճառով:
- Կրկնուսուցման որակը ամենայն հավանականությամբ ազդում է հաջողության վրա, և կրկնուսուցման ծրագրերը զգալիորեն տատանվում են իրենց արդյունավետությամբ:
- Կրկնուսուցումը, պարզվեց, որ քիչ կամ ոչ մի ներգործություն չունի միջնակարգ ընդհանուր կրթության վկայականի արդյունքների վրա սպիտակամորթ աշակերտների համար, բայց շատ ավելի դրական ազդեցություն ունի ոչ սպիտակամորթ աշակերտների մոտ (չնայած և ոչ մեծ չափերով): Ընդհանուր արդյունքը հիմնականում դրական էր: Կրկնուսուցումը միջնակարգ ընդհանուր կրթության վկայականի մաթեմատիկայի արդյունքների առումով ավելի օգտակար է եղել տղաների, քան աղջիկների համար:

Քանի որ մասնավոր կրկնուսուցումը տատանվում է բավական լայն սահմաններում, համակարգված քիչ տվյալներ կան այն մասին, թե ինչը, ում համար և ինչ հանգամանքներում արդյունավետ կլինի:

Անդրադառնելով Ավստրալիային՝ Դ. Թեյլորը լուսաբանեց կառավարության նախաձեռնությունը՝ օգնելու այն երեխաներին, ովքեր 2003թ.-ին չեն բավարարել 3-րդ դասարանի «Ազգային գրագիտության չափորոշիչի» պահանջները: Նախագիծը տրամադրում է (ուսման վճարի) վաուչեր⁹⁰՝ հնարավորություն տալով համապատասխան երեխաների ծնողներին կամ ինստիտուտներին՝ ստանալու մինչև 700 ավստրալական դոլարի

⁹⁰ Taylor, D. 2007. “Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5-6.

արժողությամբ անհատական կրկնուսուցում⁹¹: Նախագիծը հետազայում գնահատվել էր՝ վերլուծելով մինչ կրկնուսուցումը և կրկնուսուցումից հետո իրականացված բանավոր քննությունների արդյունքները և ծնողների կամ խնամակալների կողմից կրկնուսուցման արդյունքների ընկալման տվյալները: 3-րդ դասարանի 19000 աշակերտներ 2003թ.-ին չհամապատասխանեցին չափորոշիչի պահանջներին (երկրի տվյալ տարիքային խմբի 7.6%), նրանցից 6200 աշակերտներ միացել էին նախագծին, իսկ 5443-ը անցել էին կրկնուսուցման լրիվ դասընթացը: Գնահատումը ցույց տվեց, որ նախագիծը հնարավորություն տվեց աշակերտներին սովորել առանց խոչընդոտների՝ այդպիսով բարձրացնելով կենտրոնացումը և ուշադրությունը ուսումնասության վրա: Այն նաև թույլ տվեց նրանց սովորել առանց դժվարություններից վախենալու և խրախուսեց ինքնավստահությունը: Հաջողության հասնելու համար կարևոր էին դպրոցի և ընտանիքի հետ կապված տարատեսակ պայմանները, որոնցից ելնելով ծրագրի հաջողությունը որոշ նահանգներում նշանակալից էր եղել: Վիկտորիա նահանգում, օրինակ, աշակերտների 89%-ը բարելավել էին ընթերցանության ունակությունների ցուցանիշը, որը միջինը համարժեք էր 1.7 տարվա ձեռքբերման: Սակայն, դա միայն փորձնական նախագիծ էր, ինչը ենթադրում է, որ հիմնարար եզրակացություններ կատարելու համար ավելի շատ փորձ է անհրաժեշտ: Լ. Վաթսոնը ավելացրեց, որ նույնիսկ անբավարար տվյալները բավարար էին՝ ցուցադրելու նախագծի տնտեսական արդյունավետությունը՝ համեմատած կրթական միջամտության այլ մեթոդների հետ⁹²:

Դ. Թեյլորի կողմից ուսումնասիրված երրորդ մեխանիզմը Չիկագոյում 2005թ.-ին փորձարկված «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» քաղաքականությունն էր: «Չիկագոյի միջնակարգ դպրոցներ» ծրագրի շրջանակում (ՉՄԴ) 30 մասնավոր ընկերությունների և գործակալությունների հետ պայմանագիր կնքվեց 343 դպրոցներում ավելի քան 60000 աշակերտների 50 միլիոն ԱՄՆ դոլար արժողությամբ ծառայություններ տրամադրելու վերաբերյալ: Կրկնուսուցումը տրամադրվեց թե՛ շահույթ հետապնդող և թե՛

⁹¹ Watson, L. 2007. “Private tutoring in Australia: a preliminary analysis”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 6.

⁹² Նույն տեղում, էջ 9:

շահույթ չհետապնդող կազմակերպությունների կողմից: Գնահատումը ցույց տվեց, որ կրկնուսուցում ստացած աշակերտները որոշ առաջընթաց ունեն՝ համեմատած այն աշակերտների հետ, ովքեր կարող էին, բայց չէին ստացել կրկնուսուցում: Ծրագրին մասնակցած աշակերտները ամենացածր առաջադիմություն ունեցողներից էին: Մեկ տարվա ընթացքում կրկնուսուցում ստացած աշակերտները մինչև միջինը 1.09 տարվա առաջընթաց ունեին ընթերցանության մեջ և 0.94 տարվա՝ մաթեմատիկայում: Դա ավելի բարձր ցուցանիշ էր, քան ծրագրին համապատասխանող, բայց կրկնուսուցում չստացած աշակերտներինը, ովքեր համապատասխանաբար ունեին 1.03-ի և 0.92-ի միջին առաջընթաց, սակայն ցածր էր, քան քաղաքային միջինը՝ համապատասխանաբար 1.06 և 1.01: Դ. Թեյլորը տարբերակեց չորս հիմնական խնդիրներ Չիկագոյի փորձառությունից.

- Կրկնուսուցումը առաջարկվել էր՝ հիմք ընդունելով դպրոցական անվճար կերակուր ստանալու հանգամանքը, ինչը որոշվում էր երեխայի տնտեսական կարգավիճակով, այլ ոչ թե ակադեմիական մակարդակով: Որոշ աշակերտներ, որոնք կրկնուսուցման կարիք ունեին, չստացան այն, և հակառակը: Ծնողները ընտրում էին այն առարկաները, որոնցից իրենց երեխաները պետք է կրկնուսուցում ստանային, և միշտ չէ, որ ճիշտ էին ընտրում: Կրկնուսուցում տրամադրող ընկերությունները օգտագործում էին գովազդը և խրախուսանքները, որոշները առաջարկում էին մեծ ծավալի կրկնուսուցում, ինչը գրավում էր ծնողներին, սակայն կրթական առումով օգտակար չէր:
- Կրկնուսուցման խմբերի չափը էապես տատանվում էր: Կար և անհատական կրկնուսուցում, սակայն մեծ մասն անցկացվում էր խմբերով, որոնցից որոշներում կային մինչև 20 աշակերտ:
- Չկար ընդհանուր գնահատում, ցածր էր տրամադրողի կողմից պատասխանատվությունը: Ավելի շուտ կրկնուսուցին, քան թե դպրոցին կամ որևէ այլ անձնավորության էր վերագրվում երեխայի ունեցած ցանկացած առաջընթաց, էթե երեխան ավելի լավ էր հանդես եկել տարեվերջի քննություններում: Շատ քիչ ընկերություններ հետազոտեցին և գնահատեցին դասընթացները, և շատ քչերն էին արձագանքում ծնողների ու հիմնական ուսուցիչների մտահոգություններին:
- Այն ընկերությունները, որոնք հավաքագրել էին տվյալ

երեխաների ուսուցիչներին որպես կրկնուսույցներ, ավելի շատ ներգործություն ունեցան: Այդ ուսուցիչներից շատերը կրկնուսուցում անցկացնելու համար իրենց տրված հիմնական նյութերը համապատասխանեցրին երեխաների պահանջներին: Նրանք հիմնականում ունեցան աշակերտների լավ առաջադիմություն, ծնողների կողմից դրական արձագանք և դպրոցների վստահությունը⁹³:

Այս տվյալները հաշվի առնելով՝ Անգլիայում 2007թ.-ին մեկնարկեց փորձնական ծրագիր՝ նախատեսված փոխհատուցելու 2 և 3 հիմնական աստիճանների (7-11 և 11-14 տարեկան երեխաներ) աշակերտների անհատական կրկնուսուցման լրիվ ծախսերը 484 դպրոցներում: Դա կազմելու էր կրկնուսուցման 10 ժամ, գումարած երկու ժամ դպրոցի կամ կրկնուսույցի աշխատանքը՝ ըստ աշակերտի և առարկայի՝ անգլերենից և/կամ մաթեմատիկայից:

Նմանօրինակ մի նախագիծ գործում էր Սինգապուրում: 1980-ականների ընթացքում կառավարությունը մտահոգված էր կրթական առաջադիմության մեջ ռասայական անհամաչափությամբ, մասնավորապես էթնիկ մալայացիների թույլ առաջադիմությամբ՝ համեմատած չինացիների և հնդիկների հետ⁹⁴: Իշխանությունները Մահմեդական երեխաների կրթության խորհրդին (MENDAKI) ֆինանսական աջակցություն տրամադրեցին կրկնուսուցում տրամադրելու համար: Կառավարությունը նաև Խորհրդին թույլ տվեց միջնակարգ դպրոցները դասերից հետո օգտագործել կրկնուսուցման նպատակով և վերապատրաստեց կրկնուսույցների, ովքեր աշխատում էին կամավոր հիմունքներով կամ ոչ մեծ վարձատրության դիմաց: Կրկնուսուցման ծրագրերը սկզբում պատրաստվել էին MENDAKI-ի, իսկ հետո Սինգապուրի հնդկական զարգացման սոցիալիստիկ (SINDA) կողմից⁹⁵:

⁹³ Taylor, D. 2007. “Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 6-7.

⁹⁴ Tan, J. 2009. “Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows”. In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), p. 97.

⁹⁵ MENDAKI. 2009. Yayasan Mendaki Annual Report 2008. Singapore: Council on Education for Malay/Muslim Children (MENDAKI).

Ուշադրության է արժանի նաև նմանատիպ նախագիծը Հարավային Աֆրկայում, որը ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումում ներկայացվեց Վ Ռեդդիի կողմից⁹⁶: Միջնակարգ դպրոցներում բնագիտության ուսուցումը բարելավելու ուղիներ գտնելու նպատակով Հարավային Աֆրկայի Գիտության և տեխնոլոգիաների վարչությունը պահանջել էր կրկնուսուցման համակարգի վերանայում: Հետևելով վերանայման արդյունքում ձևավորված առաջարկներին՝ վարչությունը որոշեց կենտրոնանալ այն նախագծի վրա, որի կիզակետում էին ցածր եկամուտ ունեցող ընտանիքներին սպասարկող դպրոցները: Կրկնուսուցումը նախատեսվում էր իրականացնել անհատական ձևով, և կառավարությունը դիմեց մասնավոր սեկտորին՝ օգնելու ֆինանսավորման հարցում: Նախագիծը պատկերավոր օրինակ էր կառավարության կողմից հովանավորվող նախաձեռնության, որը ջանում էր պակասեցնել անհավասարությունները և ակնկալվում էր, որ ներգործություն կունենա հիմնական հոսքային կրթության վրա՝ օգնելով ցածր առաջադիմություն ունեցողներին լրացնել բաց թողածը:

Շուկայի կողմից ուղղորդվող կրկնուսուցում

Կրկնուսուցման մյուս տարբերակները, ինչպես պարզ է դառնում այս գրքի նախորդ բաժիններից, գոյություն ունեն, բացառապես, որպես շուկայի կողմից ուղղորդվող ձեռնարկություններ: Դրանցից նույնպես ակնկալվում է ուսումնական առաջադիմության բարձրացում, առանց որի նրանց նկատմամբ պահանջարկը կպակասի: Սակայն, այդ նախաձեռնությունների ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ դրանց մի մասը հիմնված են ավելի շատ մարքեթինգի և տպավորություն ստեղծելու, քան ակնառու արդյունքների վրա: Շատ բան կախված է կրկնուսուցման բնույթից և դրա

⁹⁶ SINDA. 2009. Coming together: SINDA Annual Report 2008. Singapore: Singapore Indian Development Association (SINDA).

⁹⁷ Reddy, V. 2007. "Evaluating the shadow: supplementary tuition to achieve equity and redress in South Africa". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

առավելություններից օգտվելու աշակերտների պատրաստակամությունից: Ավելին, որոշ դեպքերում կրկնուսուցման սեկտորը բացասական ազդեցություն է ունենում հիմնական հոսքային կրթության վրա:

Ամենախղրահարույց դրսևորումներից են այն դեպքերը, երբ մասնավոր կրկնուսուցումը դառնում է հիմնական կրթության փոխարինող: Հատկապես այն ժամանակ, երբ պարտադիր քննությունները մոտ են, դպրոցները որոշ երկրներում կարող են աշակերտների կողմից ընկալվել իրենց առանձնահատուկ պահանջները բավարարելու անկարող, քանի որ ավելի լայն պահանջարկի են ծառայում և ունեն ավելի ընդհանուր սոցիալական և քաղաքական նպատակներ: Թուրքիայում դա հասել է ծայրահեղ աստիճանի. աշակերտները վճարում են բժշկական տեղեկանքներ ձեռք բերելու համար, ինչը իրենց թույլ կտա բացակայել դպրոցից: Հատկապես այն կիսամյակի ընթացքում, երբ սովորողները հանձնում են միջնակարգ կրթության ավարտական և բուհական ընդունելության քննություններ, նրանք ավելի կենտրոնանում են մասնավոր կրկնուսուցման կենտրոններ այցելելու կամ տանը պարապելու, քան դպրոցի դասընթացներին մասնակցելու վրա: Ա. Տանսելը և Ֆ. Բիրկանը զեկուցել են, որ այս ժամանակահատվածում «ուսանողների մեծ մասը ստացել են կեղծ բժշկական տեղեկանքներ հիվանդության մասին, ինչը հնարավորություն է տվել նրանց բացակայել իրենց հիմնական դպրոցի դասերից, և որ դա «դարձել է լայնորեն ընդունված և թանկ արժեքող գործընթաց»⁹⁸: 2005թ.-ին Ուսուցանողների թուրքական միությունը հարցում անցկացրեց միջնակարգ ավագ դպրոցի 1078 աշակերտների և միջնակարգ դպրոցի 1073 շրջանավարտների միջև: Երբ հարց տրվեց, թե ինչպես է քննություններին պատրաստվելը ազդել դպրոց հաճախելու վրա, միջնակարգ դպրոցի աշակերտների 55%-ը և միջնակարգ դպրոցի շրջանավարտների 49%-ը նշեցին, որ իրենք ներկայացրել են կեղծ բժշկական տեղեկանքներ:

Նմանատիպ մոտեցումներն ակնհայտ են նաև Ադրբեջանում: Է. Կազիմզադեն նշում է, որ հատկապես միջնակարգ դպրոցի վերջին դասարանում սովորողները սովորաբար բաց են թողնում

⁹⁸ Tansel, A.; Bircan, F. 2007. “Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 8.

դպրոցական դասաժամերը՝ այդ ընթացքում մասնավոր կրկնուսուցման դասընթացների այցելելու համար⁹⁹: Որոշ աշակերտներ նույնիսկ կաշառք են վճարում դպրոցական դեկավարությանը՝ դպրոցից բացակայելու, բայց դպրոցական մատյաններում ներկա ստանալու համար, որպեսզի կարողանան մասնավոր դասերի մասնակցել: Արձագանքելով Ս. Օբիգադույի՝ Մավրիկիայի վերաբերյալ կատարած դիտարկումներին՝ Է. Կազիմզադեն նկատեց, որ այդ ժամանակահատվածում դպրոցական դասասենյակները գործնականորեն դատարկ են, որովհետև աշակերտների մեծ մասը կրկնուսուցում է ստանում դպրոցից դուրս:

Մասնավոր կրկնուսուցման ինտենսիվությունը նույնպես կարող է ազդել աշակերտների կենտրոնանալու ունակության վրա: Մ. Կիմը ներկայացրել է Կորեայում կրկնուսուցման ազդեցությունը «Հատուկ մասնագիտացմամբ ավագ դպրոցներ» (ՀՄԱԴ) ընդունվելու վրա: Կրկնուսուցման կենտրոնները աշակերտների կողմից լայնորեն ընկալվում են որպես ավելի նպատակային ուսուցում առաջարկող հիմնարկներ: Քանի որ կրկնուսուցման կենտրոնների պահանջները նրանց շատ են ծանրաբեռնում, աշակերտները սովորաբար քնում են դպրոցական ժամերին: Աշակերտները իրենք էլ են դա ընդունում.

«Դպրոցի ուսուցիչները չեն սիրում ՀՄԱԴ դիմորդներին: Նրանք չեն կենտրոնանում դասի վրա և փոխարենը քնում են: Երկրորդ կիսամյակի երրորդ մակարդակի գնահատականները հաշվի չեն առնվում ՀՄԱԴ-ի կողմից: Այնպես որ, ուսուցիչները չեն սիրում նրանց, որովհետև այդ աշակերտները ամեն ինչ խառնում են դասի ժամանակ...

Այդ դպրոցների դիմորդները բոլորն էլ բարձր առաջադիմություն ունեն: Դասի ընթացքում նրանք ջանասիրաբար չեն սովորում: Դա խառնաշփոթ է առաջացնում դասարանում... Իրականում նրանցից շատերը կամ քնում են դասի ընթացքում, կամ կատարում են մասնավոր հաստատության տնային աշխատանքը, կամ սովորում այլ թեմաներ, որոնց կարիքն ունեն... Անզլերենի դասին նրանց մեծ

⁹⁹ Kazimzade, E. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO. Տե՛ս նաև Silova, I.; Kazimzade, E. 2006. “Azerbaijan”. In: I. Silova, V. Būdienė, and M. Bray (Eds), Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring (pp. 113-141). New York: Open Society Institute, p. 128.

մասը [ՀՄԱԴ դիմորդների] քնում է, որովհետև արդեն գիտի դրա բովանդակությունը: Եվ ուսուցիչները գիտեն այդ մասին»¹⁰⁰ :

Վերը նշված մեջբերումները բարձրացնում են հարցեր ոչ միայն կենտրոնանալու, այլ նաև հիմնական հոսքային դասարաններում աշակերտների մակարդակների տարբերություններով պայմանավորված հիմնախնդիրների վերաբերյալ: Երբ կրկնուսուցումը աջակցում է ցածր առաջադիմություն ունեցողներին, այն սովորաբար պակասեցնում է տարբերությունը և այդ տեսանկյունից աջակցում հիմնական հոսքի ուսուցչին: Մակայն, շուկայի կողմից ղեկավարվող կրկնուսուցման մեծ մասը ծառայում է բարձր առաջադիմություն ունեցողներին: Ինչպես արդեն ասվել է, հղում կատարելով Մավրիկիայի օրինակին՝ «երբ որոշ աշակերտներ ստանում են մասնավոր կրկնուսուցում, իսկ մյուսները՝ ոչ, հիմնական հոսքի ուսուցիչները կարող են բախվել մակարդակների մեծ տարբերությունների, քան սովորաբար լինում է: Չնայած օժանդակ կրկնուսուցումը կարող է բարձրացնել կանոնավոր դասերի յուրացումը, բայց կարող է նաև շեղել դպրոցի բնականոն դասավանդումից և ուսումնառությունից»¹⁰¹ :

Մարտահրավերների թվին կարելի է դասել նաև այն, որ մասնավոր կրկնուսուցների դասավանդվումը տարբերվում է հիմնական հոսքի ուսուցիչների մոտեցումից: Կրկնուսուցման կենտրոններում աշակերտները կարող են, օրինակ, մաթեմատիկայի խնդիրները լուծել մեխանիկորեն և ոչ թե համապատասխան մաթեմատիկական կանոնների յուրացման միջոցով: ԱՄՆ-ում «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» ծրագիրը ենթարկվել է քննադատության՝ օժանդակ ծառայությունները դպրոցական ծրագրի պահանջների հետ չհամադրելու համար: Քննադատողներն պնդում են, որ կրկնուսուցում տրամադրողներին պահանջ չէր առաջադրվել հաղորդակցվելու դպրոցի ուսուցիչների հետ, ինչի արդյունքում կրկնուսուցման ծառայությունները «թուլացնում են դպրոցների՝

¹⁰⁰ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 17.

¹⁰¹ Bah-lalya, I. (Ed.) 2006. Mauritius: 2000-2005 educational reform. Paris: IIEP-UNESCO and Association for the Development of Education in Africa (ADEA) Working Group on Education Sector Analysis (WGESA), p. 75.

ներդաշնակ կրթական ծրագիր մշակելու կազմակերպչական ունակությունը»¹⁰²: Միգուցե էլ ավելի խնդրահարույց են այն իրավիճակները, որտեղ ուսուցիչները անտեսում են իրենց հիմնական հոսքի դասերը, որովհետև գիտեն, որ աշակերտները կրկնուսուցում են ստանալու շատ դեպքերում նույն այդ ուսուցիչների կողմից: Ս. Հարթմանը ներկայացնում է եզրիպտացի մի աշակերտի տեսակետը, ում քիմիայի մասնավոր կրկնուսուցյը իր հիմնական ուսուցիչն էր.

«Դպրոցում,- ասում է Դինան,- սովորողները խոսում են դասերի ընթացքում կամ սովորում են այլ առարկաներ: Ոչ ոք ուշադրություն չի դարձնում: Այնպես որ ուսուցիչը ջանք չի թափում ողջ դասը սովորեցնելու համար: Նա կարող է պարզապես բացատրել քննարկվող թեման շատ մակերեսորեն, առանց մանրամասներին անցնելու: Նա գիտի, որ մենք բոլորս մասնավոր կրկնուսուցում ենք ստանում, էլ ինչու՞ պետք է ջանքեր թափի»¹⁰³ :

Ս. Հարթմանը նշել է նաև, որ շատ կրկնուսուցյներ հավելյալ եկամուտ են վաստակում իրենց գրած դասագրքերից¹⁰⁴: Այդ գրքերը սովորաբար մատչելի են շուկայում և գրախանութներում, բայց արգելված են դպրոցներում, որովհետև նրանք պաշտոնապես չեն թույլատրվել տպագրվելու և կարող են խաթարել կրթակարգը մշակող մարմինների կողմից նախընտրած մանկավարժական մոտեցումները:

Կրկնուսուցման ներգործության մյուս հետևանքները ակնհայտ կդառնան հաջորդ բաժնում ներկայացված երեք իրավիճակային ուսումնասիրությունից: Մինչ այդ օգտակար կլինի տեսնել մասնավոր կրկնուսուցման և հիմնական հոսքային կրթության միջև հնարավոր հարաբերությունների Մ. Պուաստոնի կարճ ամփոփումը, որը ներկայացված ` աղյուսակ 10-ում:

¹⁰² Sunderman, G.L. 2006. “Do supplemental educational services increase opportunities for minority students?” In: Phi Delta Kappan, p. 118.

¹⁰³ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 52.

¹⁰⁴ Նույն տեղում, էջ 67:

Աղյուսակ 10. Մասնավոր կրկնուսուցման ներգործությունը հիմնական կրթության վրա

Ներգործության տիրույթը	Ներգործության տեսակները	
	Դրական	Բացասական
Կրթության ֆինանսավորում	<ul style="list-style-type: none"> • Ընդհանուր առմամբ ավելի շատ ռեսուրսներ են տրամադրվում կրթության ոլորտին 	<ul style="list-style-type: none"> • Ֆոնդերի փոշիացում, որոնք կարող էին ավելի արդյունավետ օգտագործվել հիմնական կրթության մասնակիցների կողմից • Մասնավոր կրկնուսուցման դիմաց վճարելու համար ուսուցիչների կողմից ծնողների վրա գործադրած ճնշում • Ստացվող եկամուտների՝ պետության կողմից չհարկումը
Ուսուցչի եկամուտները	<ul style="list-style-type: none"> • Հավելյալ եկամուտներ ուսուցիչների համար 	
Ուսուցիչների կառավարումը		<ul style="list-style-type: none"> • Կառավարման գործընթացների խախտումը (ճնշում դասաժամերը այնպես բաշխելու, որ երաշխավորվի ամենաշատ եկամուտը)
Դպրոցական հարմարությունների օգտագործումը	<ul style="list-style-type: none"> • Դպրոցական ժամերից դուրս դպրոցական հարմարությունների օգտագործման գործակցի բարելավում 	<ul style="list-style-type: none"> • Հասարակական հարմարությունների օգտագործումը մասնավոր շահերի համար
Կրթական ժամանակը	<ul style="list-style-type: none"> • Դպրոցից դուրս ժամանակի ավելի արդյունավետ օգտագործում (ներառյալ՝ դժվար կառավարելի աշակերտների) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ուսուցման ժամերի ընդհանուր քանակի կրճատում (ուսուցիչների բացակայություն) • Ավելի շատ կենտրոնացում մասնավոր կրկնուսուցման, քան ուսուցիչների՝ օժանդակ դասաժամերի իրկանացման պարտականության վրա
Կրթական բովանդակությունը և		<ul style="list-style-type: none"> • Ծրագրի միայն մի մասն է դասավանդվում պաշտոնական ժամերի ընթացքում

Ներգործության տիրույթը		Ներգործության տեսակները	
	Դրական	Բացասական	
մանկավարժություն		<ul style="list-style-type: none"> Մասնավոր կրկնուսուցների կողմից կիրառվող ուսուցման արագացված մեթոդների փոխառում 	
Ուսուցիչների կատարողականը	<ul style="list-style-type: none"> Հիմնական հոսքի ուսուցիչների աշխատանքի ծանրաբեռնվածության կրճատում 	<ul style="list-style-type: none"> Ուսուցիչները պակաս ջանքեր են թափում, որպեսզի յուրաքանչյուր աշակերտ համարժեք պատրաստված լինի Մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրող ուսուցիչների հոգնածություն և ցածր արդյունավետություն Ուսուցիչների կողմից իրենց հիմնական հոսքի պարտականությունների անտեսում ի օգուտ կրկնուսուցման աշխատանքի (բացակայություններ) 	
Աշակերտների ուսումնառությունը	<ul style="list-style-type: none"> Օգնում է աշակերտներին հասկանալ դպրոցում օրվա ընթացքում ներկայացված նյութերը 	<ul style="list-style-type: none"> Աշխատանքային գերձանբաբեռնվածություն և սովորողների հոգնածություն Դասարանում դասավանդման նկատմամբ հետաքրքրության պակաս Աշակերտները մեխանիկորեն են աշխատում՝ օգտագործելով մասնավոր կրկնուսուցման դասերի ժամանակ տրված խորհուրդները Աշակերտների բացակայության մեծացող ցուցանիշներ 	
Դասարանային ակտիվություն	<ul style="list-style-type: none"> Օգնում է թույլ սովորողներին հասնել մնացած դասարանի մակարդակին 	<ul style="list-style-type: none"> Մասնավոր կրկնուսուցումը դառնում է ավելի կարևոր Ուսուցիչների կողմից կիրառվող դասավանդման և ուսուցման մոտեցումների անհամատեղելիություն կրկնուսուցների կողմից կիրառվողների հետ Հիմնական կրթության ուսուցիչների հանդեպ հարգանքի 	

Ներգործության տիրույթը		Ներգործության տեսակները	
		Դրական	Բացասական
			<ul style="list-style-type: none"> պակաս • Հիմնական հոսքի ուսուցիչների խնդիրները՝ կապված դասարաններում մակարդակների տարբերությունների հետ
Գնահատման և ընտրության ընթացակարգեր			<ul style="list-style-type: none"> • Քննությունների պահանջների բարձրացում՝ արդարացնելու համար կրկնուսուցումը
Աշակերտի առաջադիմություն	<ul style="list-style-type: none"> • Ցածր առաջադիմություն ունեցողների ավելի լավ արդյունքներ • Աշակերտների ուսումնառության բարելավումը և մրցակցության բարձրացումը կրթական շուկայում 		<ul style="list-style-type: none"> • Աշակերտների միջև սցիալական անհավասարությունների խորացում • Մակարդակների տարբերությունների խորացում, երբ բարձր առաջադիմություն ունեցողները հավելյալ կրկնուսուցում են ստանում • Աշակերտների խրախուսում՝ ստանալու մասնավոր կրկնուսուցում • Մասնավոր կրկնուսուցման դիմել չցանկացող աշակերտների պատժում (կանխամտածված տապալում)
Դասագրքի հրատարակում և բաշխումը	<ul style="list-style-type: none"> • Օգտագործողին հարմար և քննությունների պատրաստվելու համար օգտակար նոր նյութերի թողարկման քաջակերում 		<ul style="list-style-type: none"> • Արագացված ուսուցման մոտեցումների կիրառումը դասագրքերի բովանդակության մեջ

Աղբյուր՝ Poisson, M. 2007. “Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, pp. 14-15.

Իրավիճակային երեք ուսումնասիրություն

Առանձին երկրների փորձառության ուսումնասիրությունը ցուցադրում է թեմայի բազմազանությունը: Շատ երկրներ կարող էին ընտրվել իրավիճակային ուսումնասիրության համար, բայց բավարարվել ենք միայն երեքի վրա կենտրոնանալով: Հարավային Կորեան ընտրվել է, որովհետև լայնամասշտաբ մասնավոր կրկնուսուցումը այստեղ երկար պատմություն ունի, և իրար հաջորդող կառավարությունները փորձել են այս խնդրին ուղղված տարբեր կրթական քաղաքականություններ՝ սկնհայտորեն սահմանափակ հաջողությամբ: Մավրիկիան որոշ առումներով նմանատիպ պատմություն ունի, բայց ուսանելի հակադրություն է Կորեային, որովհետև բնակչությունը ավելի քիչ է, և կրկնուսուցման մշակույթն ու գերիշխող տեսակները տարբեր են: Ֆրանսիան ընտրվել է, քանի որ կառավարությունն այստեղ հիմնել է մասնավոր կրկնուսուցումը խթանելու կառույցներ, որտեղ վերջին շրջանում էական զարգացումներ են ունեցել:

Հարավային Կորեա

Ժ. Սեթը կրթությունը Կորեայում բնորոշել է որպես «ազգային պաշտամունք»¹⁰⁵: Նրա կողմից այն երևույթի ուսումնասիրությունը, ինչը կորեացիները երբեմն կոչում են իրենց «կրթական տենդ»¹⁰⁶, ցույց է տալիս, որ կրթությունը տնտեսական ու սոցիալական փոփոխությունների կարևոր գործիք է և հատկապես սկսած 20-րդ դարի կեսերից՝ մասնավոր կրկնուսուցումը կարևոր գործոն է: Ինչպես ԿՊՄԻ-ի կրթական քաղաքականության ֆորումի ընթացքում նշվեց Կիմի կողմից, 2007թ.-ին միջնակարգ դպրոցի աշակերտների 63.1%-ը գնահատվել է որպես մասնավոր կրկնուսուցում ստացողներ: Միջնակարգ կրտսեր դպրոցի մակարդակում համամասնությունը 78.4% էր, իսկ տարրականում՝

¹⁰⁵ Seth, M.J. 2002. Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea. Honolulu: University of Hawai'i Press, p. 1.

¹⁰⁶ Lee, C.J. 2005. "Korean education fever and private tutoring". In: KEDI Journal of Educational Policy, 2(1), 99-107.

88.2%¹⁰⁷ : Կորեայում կրկնուսուցումը տարբեր ձևեր է ընդունում: Օրինակ, 2007թ.-ին միջին դպրոցի մակարդակում աշակերտների 45.5%-ը կրկնուսուցում ստացել էր մասնավոր հաստատություններում, որոնք հայտնի են որպես *հակվոններ*, 25.4%-ը ստացել էր անհատական կամ խմբային կրկնուսուցում, 10.4%-ը սովորել էր ընկերությունների կողմից տրամադրված վարժությունների ժողովածուներով և վերահսկվել ընտանիքի անդամների, երբեմն նաև կրկնուսուցների կողմից, իսկ 5.0%-ը ստացել է առցանց կրկնուսուցում¹⁰⁸ : Կրկնուսուցման վրա ընդհանուր ընտանեկան ծախսերը 2006թ.-ին գնահատվել են 24 միլիարդ ԱՄՆ դոլարին համարժեք¹⁰⁹ : Դա ներկայացնում էր համախառն ներքին արդյունքի 2.8%-ը և համարժեք էր պետական տարրական և միջնակարգ կրթության վրա կառավարական ծախսերի 80%-ին:

Այս թվերը թե՛ պետական գործիչների և թե՛ ընդհանուր հասարակության կողմից ոչ միանշանակ են դիտարկվում: Մ. Կիմը նշում.

«Մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցումը ամենաշատ անհանգստացնող թեմաներից մեկն է... Կորեայում: Այն մեղադրվում է ծնողների տնտեսական հոգսը ավելացնելու, հարուստների և աղքատների միջև անհավասարությունները խորացնելու, դպրոցական ծրագիրը խախտելու, դպրոցի ուսուցիչների հեղինակությունը գցելու և աշակերտների համաչափ զարգացմանը վնասելու մեջ»¹¹⁰ :

Միևնույն ժամանակ կրկնուսուցման պահանջարկը ընտանիքներում մեծ է և հաստատուն: Երկրորդ համաշխարհային պատերազմի վերջում, երբ Կորեան անկախություն ձեռք բերեց ճապոնական գաղութատիրությունից, անգրագիտությունը բարձր

¹⁰⁷ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

¹⁰⁸ Նույն տեղում, էջ 7:

¹⁰⁹ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 3.

¹¹⁰ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

Էր, իսկ երկիրը՝ շատ աղքատ: Չորս տասնամյակ անց երկիրը ավարտեց արդյունաբերական վերափոխումը և ի վիճակի էր արդեն 1996թ.-ին միանալ Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպությանը (OECD), որը հաճախ ներկայացվում է որպես զարգացած տնտեսությունների «հարուստ մարդկանց ակումբ»¹¹¹ : Ժ. Սեթը նկատեց, որ կրթական համակարգը, ներառյալ մասնավոր կրկնուսուցման վրա շեշտադրումը, ոչ երկրորդական գործոն էր այդ հաջողության մեջ, որովհետև այն խրախուսում էր ուսուցչի հեղինակությունը և մրցակցությունը՝ մասամբ պայմանավորված խիստ դպրոցական ընդունելության մրցակցային քննություններով, [ինչը] ստեղծում է բարձր գրագիտությամբ և կարգապահությամբ աշխատուժ» և մրցակցությանը պատրաստ հասարակություն, որը համապատասխանում է կապիտալիստական արդյունաբերական համակարգի մրցակցային չափորոշիչներին»¹¹² :

Քննությունների գերիշխումը և ձեռնարկված ռեֆորմը

Դարեր շարունակ, մինչ ճապոնական գաղութացումը, Կորեան ունեցել է քաղաքացիական ծառայության քննությունների հարուստ ավանդույթ, որի միջոցով վերահսկում էր կառավարական պաշտոններում մարդկանց նշանակումը և մեծ հեղինակություն էին վայելում այն քչերը, ովքեր կարողանում էին անցնել ընտրության նեղ «դարպասից»¹¹³ : Համակարգը նախագծվել էր չինականի օրինակով և կապված էր կոնֆուցիուսական գաղափարների հետ, որտեղ կանոնակարգված ուսուցումը և կրթությունը կարևոր սոցիալական դեր էին խաղում: Քննությունների ժամանակակից համակարգը, սակայն, ստեղծվել է 20-րդ դարի ճապոնական գաղութային տիրապետության շրջանում և պահպանվել անկախ Կորեայի կողմից միայն որոշ բարեփոխումներով: 1950-ականների ընթացքում կարևոր շրջադարձ կատարվեց միջնակարգ դպրոցների

¹¹¹ Henry, M.; Lingard, B.; Rizvi, F.; Taylor, S. 2001. The OECD, globalisation and education policy. Oxford: Pergamon Press, p. 7.

¹¹² Seth, M.J. 2002. Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea. Honolulu: University of Hawai'i Press, p. 3.

¹¹³ Zeng, K. 1999. Dragon gate: competitive examinations and their consequences. London: Cassell.

և համալսարանների ընդունելության քննություններում: Դրանցից հատկապես առաջինները կարևոր էին տարրական դպրոցի աշակերտների վրա խիստ ճնշում գործադրելու տեսկետից: Որոշ դպրոցներ սկսեցին կազմակերպել հատուկ վճարովի դասեր երեկոյան ժամերին ու հանգստյան օրերին և դպրոցից հետո այս արագացված դասընթացները դարձան եկամուտի կարևոր աղբյուր թե՛ դպրոցների և թե՛ ուսուցիչների համար:

Օրագրից դուրս քննությունների համար նախատեսված այդ դասընթացների պրակտիկան լայնորեն քննադատվեց երեխաներին սթրեսի մեջ գցելու, ծնողների վրա ֆինանսական հոգս բարդելու և սոցիալական անհավասարությունները խորացնելու համար: Կրթության նախարարության բազմաթիվ հրահանգներով վերջ դրվեց այդ գործունեությանը: 1955թ.-ի հրամանագրով նախագահ Տի Սինգմանը մատնանաշեց, որ շատ դպրոցներ և ուսուցիչներ օգուտներ են քաղել «դիմորդների քանակի և դպրոցների հնարավորությունների անհամաչափությունից» և հայտարարեց, որ ապագայում նման գործունեությունը, ներառյալ ծրագրից դուրս դասընթացները, «կպատժվեն օրենքի ողջ խստությամբ»¹¹⁴ :

Մակայն, այդ արգելքները մեծ ազդեցություն չունեցան: Դրանից հետո իշխանություններն անցան հաջորդ քայլին՝ կրճատելով օժանդակ կրկնուսուցման անհրաժեշտությունը կրթության տարբեր մակարդակներում աշակերտների ընդունելության համակարգի փոփոխության միջոցով: Ձեռնարկված ամենաեական քայլերից էր 1969թ.-ին Սեուլում, 1970թ.-ին մյուս խոշոր քաղաքներում, իսկ 1971թ.-ին նաև ողջ երկրի միջին դպրոցի ավարտական քննությունների փոխարինումը պատահական վիճակահանությամբ¹¹⁵ : Ռեֆորմը նպատակաուղղված էր՝

- ապահովելու երեխաների բնականոն զարգացումը՝ պակասեցնելով սթրեսը,
- կանխելու տարրական դպրոցներում չափազանց կենտրոնանալը միջին դպրոցի ընդունելության քննություններին պատրաստվելու վրա,
- փոքրացնելու միջնակարգ դպրոցների միջև եղած

¹¹⁴ Seth, M.J. 2002. Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea. Honolulu: University of Hawai'i Press, p. 143.

¹¹⁵ Kim, H. 2004. "Analysing the effects of the high school equalization policy and the college entrance system on private tutoring expenditure in Korea". In: KEDI Journal of Educational Policy, 1(1), p. 9.

տարբերությունները,

- պակասեցնելու ընտանիքների ֆինանսական և հոգեբանական հոգսերը:

Այս միջոցառումները զուգակցվեցին ընգրկվածության ընդլայնման հետ՝ ազգային նպատակին հասնելու համար՝ բոլոր աշակերտներին ապահովելով 9-ամյա պարտադիր կրթությամբ:

Ռեֆորմը մասնակիորեն հաջողվեց, բայց որոշակի կարճ ժամանակով, որովհետև այլ խնդիրներ առաջացրեց: Դպրոցները բացահայտեցին, որ նոր ընդունվածների գիտելիքների մակարդակների մեծ տարբերություններ կան, և ուսուցիչները ստիպված պետք է համարժեքորեն հարմարեցնեին իրենց մեթոդները: Միջին դպրոցի ընդունելության քննությունների վերացումը և ընդունվողների քանակի մեծացումը ցույց տվեց, որ շրջադարձային կետը պարզապես տեղափոխվեց մյուս մակարդակ: Այն աշակերտները, ովքեր տաղանդ և ձգտում ունեին, զգացին, որ իրենց պահանջները միջին դպրոցների խառը ունակություններով դասարաններում համարժեք կերպով չեն բավարարվում և դիմեցին մասնավոր կրկնուսուցմանը՝ պատրաստվելու ավագ դպրոցի քննություններին:

Նկատելով այս խնդրի ի հայտ գալը՝ իշխանությունները 1974թ.-ին կրկին գործի դրեցին վիճակահանության համակարգը՝ այժմ արդեն ավագ դպրոցի ընդունելության տեղերը բաշխելու համար: Սկզբնապես փորձարկվելով Սեուլում և Փուսանում՝ 1980թ.-ին այս քաղաքականությունը պարտադրվեց 20 քաղաքներում և մինչև 2003թ.-ն ընդգրկեց ավագ դպրոցի աշակերտների 73%-ը¹¹⁶: 1982թ.-ին ծրագիր ներկայացվեց հատուկ նշանակության ավագ դպրոցների վերաբերյալ, որոնք ծառայելու էին այն տաղանդավոր սովորողներին, ովքեր կմասնագիտանային բնագիտության, օտար լեզուների, աթլետիկայի կամ նման այլ բնագավառներում: Սա պատասխան էր այն քննադատությանը, որ վիճակահանությունը համակարգը հանգեցնում է միջակության խրախուսմանը: 2007թ.-ին այդ հատուկ նշանակության ավագ դպրոցները ծառայում էին

¹¹⁶ Kim, H. 2004. “Analysing the effects of the high school equalization policy and the college entrance system on private tutoring expenditure in Korea”. In: KEDI Journal of Educational Policy, 1(1), p. 9.

միջնակարգի բոլոր աշակերտների 4.2%-ին¹¹⁷:

Մեկ անգամ ևս նշենք, որ միջնակարգ դպրոցի մակարդակից մրցակցային քննությունների վերացման հիմնական արդյունքն այն էր, որ շրջադարձային կետը պարզապես տեղաշարժվեց վերև՝ դեպի համալսարանի ընդունելության քննություններ: Անշուշտ, այդ մակարդակում քննությունները այնքան կարևոր դարձան, որ դա մեծ ազդեցություն ունեցավ ավելի ցածր մակարդակների վրա: Ժ. Մեթը նշում է, որ քուլեջին պատրաստվելու սկզբնակետը «տեղաշարժվեց դեպի ավելի ու ավելի ցածր մակարդակները, մինչև որ երեխաների մեծ մասը իրենց մասնավոր դասընթացները և դպրոցից հետո դասերը սկսեցին տարրական դպրոցում, եթե ոչ ավելի շուտ»¹¹⁸: Միջին և ավագ դպրոցի ընդունելության քննությունների վերացումը ցույց տվեց նաև, որ հեղինակավոր դպրոցների մերձակայքում բնակվելը դարձավ էլ ավելի կարևոր, քան նախկինում: Որոշ շրջանների առանձին դպրոցներ հեղինակություն էին ձեռք բերել՝ քուլեջի ընդունելության քննություններում ապահովելով հաջողության բարձր ցուցանիշներ, ինչը բերեց անշարժ գույքի գների բարձրացման: Այդ դպրոցների հեղինակությունը հանգեցրեց ինքնաձախսաձածկման, իսկ նշված շրջանները դարձան հարուստ ընտանիքների անկլավներ, որոնք հեշտությամբ կարող էին իրենց երեխաների համար ապահովել մասնավոր կրկնուսուցում:

Արգելելու նոր փորձեր

Երբ 1980թ.-ին Չուն Դու Հվանը գրավեց իշխանությունը և դարձավ նոր զինվորական կառավարության պարագլուխ, տարրական դպրոցի աշակերտների մոտավորապես 12.9, միջին դպրոցի աշակերտների 15.3 և ավագ դպրոցի աշակերտների 26.2 տոկոսը ստանում էր մասնավոր կրկնուսուցում¹¹⁹: Վճռելով լուծել

¹¹⁷ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

¹¹⁸ Seth, M.J. 2002. Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea. Honolulu: University of Hawai’i Press, p. 157.

¹¹⁹ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow

այդ հիմնախնդիրը՝ նախագահ Չունը քոլեջի ընդունելության քննությունների անցկացման իրավունքը առանձին հաստատություններից փոխանցեց նոր՝ պետության կողմից վերահսկվող «Քոլեջի ընդունելության առաջադիմության» թեստի համակարգին: Նա արգելեց նաև ավագ դպրոցի հավելյալ դասերը և հիմնական առարկաների մասնավոր կրկնուսուցումը: Մինչ այժմ դա ամենաարմատական փոփոխությունն էր: Մասնավոր կրկնուսուցումը թույլատրվեց միայն աթլետիկայում, արվեստում, թեկվանդոյում, երաժշտության և ծաղիկների ձևավորման բնագավառներում:

Սակայն, կրկին ապացուցվեց, որ արգելքը շատ դժվար է պարտադրել: Ժ. Մեթը փաստում է, որ.

«Ծնողները շատ քայլերի դիմեցին՝ մասնավոր կրկնուսուցման դեմ կանոնակարգերից խուսափելու համար: Քոլեջի ուսանող կրկնուսուցները երբեմն կրում էին միջնակարգ դպրոցի համազգեստ, որպեսզի իրենց աշակերտների բնակարան մտնեն առանց կասկած առաջացնելու: Որոշ ընտանիքներ բնակարաններ էին վարձում կրկնուսուցների համար, այնպես որ նրանք կարողանային դասընթացներ տրամադրել մեկ կամ մի քանի ընտանիքների երեխաներին՝ առանց շենքի պահակի ուշադրությունը գրավելու: Հանգստյան տները և հյուրանոցները, ինչպես նաև մասնավոր տները հաճախ տարածքով ապահովում էին գաղտնի դպրոցներին արագացված ուսուցման համար: Հարուստները ուղարկում էին իրենց երեխաներին արտասահման՝ կրկնուսուցում ստանալու»¹²⁰:

Ռիսկերը բարձրացրին վճարները, և գաղտնի կրկնուսուցումը դարձավ եկամտաբեր զբաղմունք:

Գիտակցելով փոխհամաձայնության գալու կարիքը՝ կառավարությունը աստիճանաբար թուլացրեց արգելքը.

- Միջնակարգ դպրոցի աշակերտները 1984թ.-ին թույլտվություն ստացան հաճախել օտար լեզվի մասնավոր հաստատություններ ձմեռային արձակուրդների ընթացքում: Ամենացածր ուսումնական առաջադիմությամբ աշակերտները (ամենաքիչը 20%) թույլտվություն ստացան դպրոցում հավելյալ

education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

¹²⁰ Seth, M.J. 2002. Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea. Honolulu: University of Hawai'i Press, p. 186.

դասեր ստանալ ուսուցիչների կողմից:

- 1988թ.-ին դպրոցներում բոլոր աշակերտներին թույլատրեցին հավելյալ դասեր ստանալ. դրանք վճարովի հիմնունքներով պետք է տրամադրվեին հիմնական հոսքային ուսուցիչների կողմից իրենց իսկ աշակերտներին:
- 1989թ.-ին համալսարանի ուսանողներին թույլատրվեց կրկնուսուցում տրամադրել տարրական և միջնակարգ դպրոցի աշակերտներին և միաժամանակ թողարկել, գնել ու վարձել ուսուցմանը նպաստող ձայնագրություններ: Տարրական և միջնակարգ դպրոցի աշակերտները թույլտվություն ստացան արձակուրդների ընթացքում հաճախել ակադեմիական դասընթացների մասնավոր հաստատություններում:
- Տարրական և միջնակարգ դպրոցների աշակերտներին 1991թ.-ին թույլատրվեց գնալ մասնավոր հաստատություններ ակադեմիական դասերի նաև ուսումնական կիսամյակի ընթացքում:
- 1996թ.-ին համալսարանի շրջանավարտներին թույլատրվեց կրկնուսուցում տրամադրել տարրական և միջնակարգ դպրոցների աշակերտներին¹²¹ :

Կրկնուսուցման սահմանափակումների նման թեթևացումը խթանեց դրա արագ աճը: Ազգային ծախսերը մասնավոր կրկնուսուցման վրա 1993թ.-ին կազմեցին 3,410 միլիարդ վոն (4.3 միլիարդ ԱՄՆ դոլար): Այս թիվը աճել է մինչև 4,696 միլիարդ վոն 1994թ.-ին և 9,320 միլիարդ վոն 1995թ.-ին¹²²: Կրկնուսուցման տարեկան միջին վճարները 1997թ.-ի ընթացքում տարրական, միջին և ավագ դպրոցի աշակերտներից յուրաքանչյուր անձի համար կազմեցին ազգային համախառն արդյունքի 12-16%-ը՝ ճապոնիայի մակարդակից երեքից չորս անգամ ավելի¹²³: Կրկնուսուցումը ամենաշատը տարածված էր տարրական մակարդակում և հատկապես տեսանելի էր քաղաքներում, բայց զգալի էր նաև

¹²¹ Yang, S. 2001. Tutoring policy change and reflection on the roles of public and private education. Seoul: Korean Education Development Institute [in Korean].

¹²² Yoon, J.I.; Huh, T.J.; Lee, B.G.; Hong, S.P.; Kim, J.R.; Kim, D.Y.; Kang, T.H.; Kim, E.O. 1997. Research on the actual condition of extracurricular lessons. Seoul: Korean Educational Staff Association. [in Korean], p. 1.

¹²³ Kwak, Y.S. 1999. "Insufficient government spending on education feared to weaken national competitiveness". In: The Korea Herald, 24 June.

գյուղական շրջաններում:

Մասամբ նման տարածման պատճառով 1997թ.-ին կրկնուսուցման արգելման խնդիրը կրկին հայտնվեց քաղաքական օրակարգում: Նախագահ Կիմ Դե Ջունգը 1998թ.-ին իր երդմնակալության ելույթում հայտարարեց, որ ինքը «կազատի երիտասարդներին արտածրագրային պարապմունքներից և կազատի ծնողներին մասնավոր կրկնուսուցման ծանր ֆինանսական հոգսից»¹²⁴: Կառավարությունը 1998թ.-ին հայտարարեց, որ հավելյալ ակադեմիական կրկնուսուցումը միջնակարգ դպրոցի աշակերտների համար աստիճանաբար նորից կարգելվի. 1999թ.-ին այն արգելվեց միջնակարգ դպրոցի աշակերտների և ավագ դպրոցի առաջին տարվա աշակերտների համար, իսկ 2001թ.-ին՝ հանրակարթական դպրոցի յուրաքանչյուր աշակերտի համար:

Այս քայլը զգալի թերահավատությամբ ընդունվեց: Քննադատները պնդում էին, որ կրկնուսուցումը կարող է արդյունավետ հաղթահարվել միայն այն անօգուտ դարձնելով՝ կրճատելով կրկնուսուցման միջոցով ձեռք բերվող մրցակցային առավելությունները և բարելավելով հիմնական հոսքի կրթության որակը: Զանգվածային տպաքանակով լույս տեսնող հրատարակությունում տպագրված մի հոդված գրում էր.

«Կորեայի իշխանությունների համար կրկնուսուցների արգելելու միջոցով տարրական և միջնակարգ կրթության մեջ իրենց սեփական թերությունները շտկելը մի փոքր նման է գողությունը վերացնելու փորձերին՝ համոզված լինելով, որ ամբողջ բնակչությունը աղքատ է: Գնալով ավելի մրցակցային դարձող Սսիայում որևէ իմաստ չունի օրենսդրություն մշակել՝ հանուն ամենափոքր ընդհանուր հայտարարի»¹²⁵ :

Արգելման այս նոր փորձերը ավելի առաջ չգնացին, քան նախորդները: 2000թ.-ին կրկնուսուցման արգելումը դատարանների կողմից հայտարարվեց սահմանադրությանը հակասող երևույթ և մարդու իրավունքների խախտում:

¹²⁴ Yi, P. 2002. “Household spending on private tutoring in South Korea”. Paper presented at the 46th Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Orlando, Florida, p. 2.

¹²⁵ Asiaweek 1997. Banning tutors: in education-obsessed Asia, the move is both wrong and futile (Editorial). 23(17), 2 May, 2, p. 20.

Այլընտրանքային մարտավարության փորձեր

Ընդհարվելով այս խոչընդոտներին՝ Կորեայի իշխանությունները որոշեցին ավելի համընդգրկուն մոտեցում որդեգրել և 2004թ.-ին սկսեցին մի նախաձեռնություն, որը վերնագրված էր «Պետական կրթության վերականգման միջոցով մասնավոր կրկնուսուցման ծախսերի կրճատման քաղաքականություն»: Այն ձգտում էր մեծացնել հասարակության բավարարվածությունը պետական կրթության բոլոր մակարդակներում՝ ընդունելով, որ կրկնուսուցումը արգելելու փորձը հասցեագրված էր ավելի շուտ հետևանքներին, քան պատճառներին: Հռչակվեցին տասը հատուկ միջոցներ.

1. Կրթություն էլեկտրոնային ուսուցման ծրագրերի միջոցով կամ նախապատրաստական դասընթացներ «Համալսարանական ուսումնառության ունակությունների թեստի» (ՀՈԻԹ) համար «Կրթական հեռաքանցման ծառայության» հեռուստատեսային ալիքի և համացանցի միջոցով,
2. Դպրոցներին թույլ տրվեց անցկացնել տարբեր մակարդակների օժանդակ դասընթացներ դպրոցական դասերից հետո՝ հիմնված ուսումնական մեթոդիկայի վրա,
3. Հազեցած արտադպրոցական գործունեության ապահովում,
4. Հետդպրոցական երկարաժամյա դասընթացներ տարրական դպրոցի ցածր տարիքի աշակերտների համար, որոնց աշխատող ծնողները հնարավորություն չունեն նրանց ուղարկել երեխաների խնամքի կենտրոններ,
5. Մասնագետ ուսուցիչների հավաքագրում և ուսուցչի գնահատման բազմակողմանի համակարգի ընդունում,
6. Դասավանդման և գնահատման մեթոդների փոփոխում,
7. Ավագ դպրոցի համահավասարեցման մոտեցման փոփոխում՝ ստեղծելով աշակերտների ունակությունների վրա հիմնված դասավանդման համակարգ՝ աշակերտներին բաշխելով տարբեր դասարաններով,
8. Քոլեջի ընդունելության համակարգի փոփոխություն՝ նախապատվությունը տալով ավագ դպրոցի գնահատականներին և արտածրագրային գործունեությանը, պակասեցնելով ՀՈԻԹ-ի բալերի դերը,
9. Կրթական առաջադիմության մինիմալ մակարդակի ապահովում;

10. Հասարակության և մշակույթի վերականգնում¹²⁶ :

Այս միջոցներից շատերը հակադարձեցին կամ էապես ձևափոխեցին նախորդ ռեֆորմները: Քոլեջի ընդունելության համակարգի բարեփոխումը, կարևորելով դպրոցական երաշխավորագրերը և արտադպրոցական գործունեությունը, արդյունավետ կերպով հակադրվում է այլ երկրներում կենտրոնացված քննական համակարգերը ուժեղացնելու և գնահատման չափորոշիչները ստանդարտացնելու միջոցով կոռուպցիան պակասեցնելուն միտված միջոցներին¹²⁷ : Փորձելով փոխառել մասնավոր կրկնուսուցման համակարգի որոշ հատկություններ հիմնական դպրոցի համար՝ նոր ծրագիրն ընդգրկում էր արագացված ուսուցման դպրոցների հայտնի կրկնուսուցներին աշխատանքի վարձելը՝ արբանյակային հեռուստատեսության և համացանցի միջոցով հիմնական առարկաներից անվճար դասեր վարելու համար¹²⁸ :

Էական էր նաև ավագ դպրոցի համահավասարեցման քաղաքականության ձևափոխումը: Այն շատ տրամաբանական և գրավիչ էր թվում, երբ ներկայացվեց 1974թ.-ին, որը, գոնե առաջին հայացքից, կարող էր գրավիչ լինել նաև այլ երկրների կառավարությունների համար: Այս առումով զավեշտալի է կարդալ գնահատողների կողմից արված դիտողությունները, ինչպես, օրինակ, Ս. Կիմը և Ժ. Լին գրել են, որ այդ քաղաքականությունը կարող է «ուղղակիորեն մեղադրվել մասնավոր կրկնուսուցման բարձր պահանջարկի համար»¹²⁹ : Ուրիշ գնահատողներ (օրինակ՝

¹²⁶ Kim, H. 2004. “Analysing the effects of the high school equalization policy and the college entrance system on private tutoring expenditure in Korea”. In: KEDI Journal of Educational Policy, 1(1), p. 22.

¹²⁷ Gorgodze, S. 2007. “Corruption-free but inequitable: can private tutoring undermine the integrity of unified national examinations?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

¹²⁸ Lee, J. 2007. “Two worlds of private tutoring: the prevalence and causes of after-school mathematics tutoring in Korea and the United States”. In: Teachers College Record, 109(5), p. 1228.

¹²⁹ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 29.

Բյուն¹³⁰) տալիս են ավելի մեղմ գնահատականներ: Պարզ է, սակայն, որ քաղաքականությունը ուղղագիծ չէր իր իրականացման և ներգործության մեջ:

Փոփոխություններ նախատեսող վերոնշյալ 10-ը բաղադրիչներից վերջինը՝ «հասարակության և մշակույթի վերականգնում», շատ ընդհանուր էր և դժվար էր ինչպես սահմանելը, այնպես էլ պարտադրելը: Կրթության նկատմամբ հարգանքը և մրցակցային ոգին Կորեայում խորապես արմատացած են, և հնարավոր չէ այն հեշտությամբ ձևափոխել: Այսպիսով, կրկնուսուցումը երկրաչափական պրոգրեսիայով աճել է՝ հակառակ իրար հաջորդող կառավարությունների ջանքերի (*Աղյուսակ 11*):

Աղյուսակ 11. Մասնավոր կրկնուսուցում ստացող աշակերտների տոկոսը, Կորեա, 1980-2007թթ.

	Տարրական դպրոց	Միջին դպրոց	Ավագ պրոց
1980	12.9	15.3	26.2
1997	72.9	56.0	32.0
2007	88.2	78.4	63.1

Աղբյուր՝ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 1.

Կրկնուսուցման հաստատությունների (*հակվոնեթի*) թիվն ավելացել է՝ 1980 թվականի 381-ից 2000թ.-ին հասնելով մինչև 14043-ի և 31000-ի՝ 2007թ.-ին¹³¹: Մասնավոր կրկնուսուցման վրա կատարվող ծախսերը շարունակում են աճել ավելի արագ, քան

¹³⁰ Byun, S. 2008. “Assessing the effects of the high school equalization policy on shadow education in South Korea: a propensity score matching approach”. Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October.

¹³¹ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 9.

եկամուտների աճն է¹³² : Այնուամենայնիվ, կորեական իշխանությունները շարունակում են խնդրի դեմ հետևողականորեն պայքարել: Ժ. Լին և Ն. Ջանգը իրավացիորեն նշում են «համբերատար լինելու և խնդրին երկարաժամկետ հեռանկարով մոտենալու»¹³³ անհրաժեշտությունը, ինչը «բազմակողմանի և համընդգրկուն մոտեցում» ունի:

Ներդիր 3. Ծանրաբեռնվածության կառավարումը

Կորեական կառավարությունը ստեղծել է հատուկ նշանակության ավագ դպրոցների մի խումբ, որոնք ազատված են դպրոցների հավասարեցման քաղաքականության կիրառումից: Այդ դպրոցները ընդունվելու մրցակցությունը բնականաբար բարձր է, և մասնավոր կրկնուսուցումը դրա անխուսափելի մասն է: Մ. Կիմը ուսումնասիրել է այն ձևերը, որոնցով տարբեր ընտանիքներ կառավարում են ծանրաբեռնվածությունը: Այստեղ ներկայացված են Դա-ջունգ անունով մի աղջկա և նրա մոր տեսակետները: Ստորև բերվող հատվածը նկարագրում է Դա-ջունգի կյանքում հատկապես լարված ժամանակահատվածը և դրա հետ կապված ծանրաբեռնվածությունը, որոնք քիչ թե շատ պատկերացում են տալիս միլիոնավոր կորեացի երեխաների առօրյա կյանքի մասին նրանց դպրոցական կարիերայի ընթացքում:

Դա-ջունգը հատուկ նշանակության ավագ դպրոցի ընդունելության քննություններից երկու ամիս առաջ գրանցվել էր մասնավոր հաստատությունում և ուսումնասիրում էր կորեերեն, անգլերեն և մաթեմատիկա: Նա մասնավոր հաստատություն գնում էր դպրոցից հետո՝ ժամը 5-ին, և դասերին մասնակցում էր մինչև երեկոյան ժամը 10-ը: Մինչև գիշերվա ժամը 2-ը նա մնում էր հաստատության ինքնուրույն ուսուցման լսարանում և այնուհետև վերադառնում էր տուն: Նա պառկում էր քնելու գիշերվա ժամը 3-ին մոտ, ապա արթնանում էր առավոտյան ժամը 6-ին և գնում դպրոց: Դա-ջունգի մայրը հաշվեց, թե ինչքան քիչ է նա քնում.

«Նա վեր կացավ, հենց որ ես նրան արթնացրի: Ես շատ վատ էի զգում նրան արթնացնելիս: Երբ ես նրան չեմ արթնացնում ժամը 6.00-ին, քանի որ խղճում եմ նրան, նա զայրանում է: Նա

¹³² Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 3.

¹³³ Lee, C.J.; Jang, H. 2008. “History of government policy to shadow education”. Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October, p. 15.

ասաց ինձ. «Դու պետք է ուժեղ լինես: Նույնիսկ եթե դա այդքան դժվար է քեզ համար, դու պետք է ինձ արթնացնես: Դա ինձ համար է: Դու պետք է ինձ թափ տաս կամ նույնիսկ հրես ինձ արթնացնելու համար:»

Այնուամենայնիվ, չնայած Դա-ջունգի մայրը զգում էր, որ իր աղջկա կյանքը այդ ժամանակահատվածում շատ դժվար էր, նա մասնավոր կրկնուսուցմանը վերաբերվում էր որպես ներդրում: Այս համոզմունքը ավելի ամրապնդվեց այլ մայրերի հետ հանդիպումների ժամանակ՝ լսելով այն կրկնուսուցման մասին, որը նրանց երեխաները ստանում էին:

Կրկնուսուցման հաստատությունը Դա-ջունգին հնարավորություն տվեց ընդլայնել իր հնարավորությունները: Դա-ջունգը այնտեղ հանդիպեց մրցակցության և ավելի ջանասիրաբար սովորեց: Այնուամենայնիվ, մասնավոր հաստատություններում նրա ուսուցման արդյունքում անտեսվեց նրա դպրոցական կրթությունը: Քանզի նա հաստատությունում էր մինչև ցերեկվա ժամը 2-ը և հաճախ դպրոցում քնում էր դասերի ժամանակ:

Աղբյուր՝ Kim, M. 2007. "School choice and private supplementary education in South Korea". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, pp. 7-8.

Մավրիկիա

Ինչպես Կորեայում, այնպես էլ Մավրիկիայում իշխանությունները վաղուց էին ձգտում անդրադառնալ մասնավոր կրկնուսուցման խնդրահարույց կողմերին, սակայն նույն սահմանափակ հաջողությամբ: ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումին մասնակցուն էին Մավրիկիայի Կրթության երկու նախկին նախարարներ՝ Արմուզում Պարսուրամենին (1983-1995) և Ստիվեն Օբեեգադուին (2000-2005): Քաղաքական դաշտում նրանք հակադիր ճամբարներում էին, բայց քաղաքականության ֆորումի ընթացքում միակարծիք էին մասնավոր կրկնուսուցման դեմ պայքարելու իրատեսական քաղաքականություն գտնելու դժվարության հարցում: Նրանք ավելացրին նաև, որ մարտահրավերներին, որոնց իրենք դիմակայել են, հավասարապես հանդիպել են նաև իրենց նախորդները և հաջորդները:

Իսկապես, Մավրիկիայում մասնավոր կրկնուսուցման մարտահրավերները նկատելի են գրեթե մեկ դարի ընթացքում: Ռ.

Ֆունդունը մեջբերում է 1901 թվականին այն ժամանակ տղաների միակ պետական միջնակարգ դպրոցի ղեկավարի հայտարարությունը, ով նշել էր կրկնուսուցման բացասական ազդեցությունները, բայց «անօգնական էր գգում» իրեն դա կանխելու հարցում¹³⁴: Նմանատիպ դիտարկումներ էին արվել 1911թ. Քյուրփայփում տեղակայված Մավրիկիայի թագավորական քոլեջի տնօրենի կողմից, ով բողոքում էր, որ իր աշխատակազմի անդամներից 12-ը շարաթվա ընթացքում տրամադրում են 13-ից 33 ժամ մասնավոր կրկնուսուցում: Նա շարունակում էր.

«Արգելել այդ գործունեությունն ընդհանրապես անհնար է, մինչև համապատասխան փոխհատուցում չտրվի, չնայած կարծում եմ, որ նման միջոցը ցանկալի չէ: Պարոնայք իրավունք ունեն օգտագործել քոլեջի ժամերից դուրս իրենց ազատ ժամանակը, ինչպես հարմար են գտնում, և չեմ պատկերացնում, թե ով կարող է արգելել նրանց: Հավասարապես ինձ անհնար է թվում որևէ սահմանափակում դնելը: Դա ինչպե՞ս կարող է պարտադրվել: Նրանք կարող են իրավամբ ասել, որ իրենց գործողությունները աշխատանքային ժամերից հետո ոչ ոք իրավասու չէ վերահսկել: Ես շատ լավ հասկանում եմ դրա վնասը, բայց անկարող եմ բավարար լուծում առաջարկել»¹³⁵:

Երեք տասնամյակ հետո 1941թ.-ի կրթական զեկույցի հեղինակը վիճարկում էր, որ ուսուցիչները չեն կարող արդյունավետ աշխատել, եթե նրանք երկուշաբթիից ուրբաթ ամեն երեկո երկու ժամ հավելյալ դասավանդում են: Զեկուցողն ավելացնում է.

«Եթե ... աշխատանքային օրը բավական երկար չէ, այն կարող է երկարացվել: Մասնավոր պարապմունքը դասարանի ողջ զանգվածի համար ավելորդ է, իսկ մի քանի հետ մնացող տղաների համար նման պարապմունքն ըստ անհրաժեշտության կարող է դիտվել որպես ուսուցչի պարտականությունների մի մասը, որի համար նա աշխատավարձ է ստանում»¹³⁶:

¹³⁴ Foondun, A.R. 2002. “The issue of private tuition: an analysis of the practice in Mauritius and selected South-East Asian countries”. In: *International Review of Education*, 48(6), 485-515, p. 488.

¹³⁵ Mauritius, Ministry of Education and Science. 1994. *Use and abuse of private tuition*. Port Louis: Ministry of Education and Science, pp. 1-2.

¹³⁶ Նույն տեղում, էջ 2.

Արմուգում Պարսուրամենի ղեկավարումը (1983-1995)

Արմուգում Պարսուրամենը ղեկավարեց մասնավոր կրկնուսուցման նկատմամբ աճող մտահոգության ժամանակաշրջանում և իր պատրաստակամությունը հայտնեց՝ այս հիմնախնդիրը լուծելու: Նրա ղեկավարման սկզբում կազմված «Մպիտակ թուղթ» զեկույցը հռչակում էր, որ՝

«Կառավարությունը մտահոգված է մասնավոր կրկնուսուցման չարաշահումով՝ հատկապես տարրական դպրոցներում: Երեխաները, որոնց ընտանիքները ի վիճակի չեն վճարել մասնավոր կրկնուսուցման համար, կարող են անշահավետ վիճակում հայտնվել իրեց դպրոցական կյանքի հենց սկզբից: Կառավարությունը նախատեսում է մանրակրկիտ հետազոտությունը իրականացնել մասնավոր կրկնուսուցման տարածման և դպրոցների վրա դրա ազդեցության վերաբերյալ: Ուսումնասիրության արդյունքների հիման վրա կկազմվեն հստակ ուղեցույցներ: Բայց մասնավոր կրկնուսուցման վնասակար ազդեցությունների դեմ պայքարում հիմնական շեշտադրումը պետք է դրվի դպրոցներում ուսուցման որակի բարելավման վրա: Եթե ուսուցիչները կատարեն իրենց սովորական պարտականությունները ազնվորեն և ջանասիրաբար, մասնավոր կրկնուսուցման պահանջարկը տարրական դպրոցներում պետք է էապես նվազի»¹³⁷ :

Համապատասխան ուղղությամբ հետազոտության իրականացումը դրվեց Մավրիկիայի համալսարանի թիմի վրա: Այն պարզեց, որ 1986թ.-ին կրկնուսուցում ստացող տարրական դպրոցի երեխաների մասնաբաժինը նախնական Ստանդարտի (Մակարդակ I) 11.2%-ից բարձրացել է մինչև 72.7%-ի Ստանդարտ VI-ում: Միջնակարգի I դասարանում պակսել է մինչև 37.3%, բայց հետո աճել՝ հասնելով մինչև 87.2%-ի VI դասարանում¹³⁸ : Կրկնուսուցման այս բարձրացումը տարրական կրթության վերջում արտացոլեց «Տարրական կրթության վկայականի» (ՏԿՎ) քննության կարևորությունը, որը միջնակարգ դպրոցի համակարգ անցնելու դարպաս էր: Այս դարպասը անցնելուց հետո մասնավոր

¹³⁷ Mauritius, Ministry of Education, Arts and Culture. 1984. White paper on education. Port Louis: Ministry of Education, Arts and Culture, p. 15.

¹³⁸ Joynathsing, M.; Mansoor, M.; Nababsing, V.; Pochun, M.; Selwyn, P. 1988. The private costs of education in Mauritius. Réduit: School of Administration, University of Mauritius, pp. 31, 43.

կրկնուսուցում ստացող աշակերտների թվաքանակը պակասեց մինչև «Միջնակարգ դպրոցի վկայականի» և «Ավագ դպրոցի վկայականի» քննությունները: Մավրիկիայի միջնակարգ դպրոցի համակարգը ծայրահեղ տարբերակված էր, և տարրական դպրոցի մակարդակում մասնավոր կրկնուսուցման ինտենսիվությունը սնուցվում էր նրանով, ինչը Ռ. Ֆունդունը անվանեց «խելագար մրցավազք «հինգաստղանի» միջնակարգ դպրոցում տեղ զբաղեցնելու համար»¹³⁹: Որքան ավելի ընդունակ են աշակերտները, այնքան ավելի հավանական է, որ նրանք մասնավոր կրկնուսուցում ստանան:

Կրկնուսուցման դրսևորումները տատանվում են ըստ մակարդակների: Տարրական մակարդակում կրկնուսուցման մեծ մասը տրամադրվել էր հենց ուսուցիչների կողմից դպրոցական տարածքում, իսկ աշակերտները եղել են կրկնուսուցման դիմելու ուժեղ ճնշման տակ: Միջնակարգ մակարդակում կրկնուսուցումը սովորաբար տրամադրվել էր առարկայի մասնագետ ուսուցիչների կողմից, որոնք պարտադիր չէ, որ աշակերտի դպրոցից լինեին: Կրկնուսուցումը փոքր խմբերի համար կարող էր տրամադրվել ուսուցչի տանը կամ մեծ խմբերի համար վարձակալված տարածքներում: Համեմատած կորեական *հակվոնների* հետ՝ Մավրիկիան կրկնուսուցում տրամադրող քիչ հաստատություններ ունի:

Մավրիկիայի համալսարանի կատարած ուսումնասիրությունը պարզ եզրահանգումներ չտվեց, բայց փաստեց, որ՝

- «Մասնավոր կրկնուսուցման տարածվածությունը ինքնավերատադրվող համակարգի դրսևորումն է: Լայնորեն տարածված համոզմունք է, որ դպրոցական կրթությունը բավարար չէ քննությունները լավ հանձնելու համար, ինչը հանգեցնում է նրան, որ աշակերտները ձգտում են մասնավոր կրկնուսուցման: Շատ ուսուցիչներ, ենթադրելով, որ իրենց աշակերտները կրկնուսուցում են ստանում, դասարանում ավելի քիչ ջանքեր են գործադրում՝ համոզվելու, որ յուրաքանչյուր աշակերտ լիարժեք պատրաստված է քննություններին: Այսպիսով, մասնավոր կրկնուսուցումը դառնում է ինքնաբարելավման անխուսափելի միջոց:
- Հենց որ մասնավոր կրկնուսուցումն ընդգրկվեց կրթության

¹³⁹ Foondun, A.R. 1992. Private tuition in Mauritius: the mad race for a place in a 'five-star' secondary school. Paris: IIEP-UNESCO.

համակարգի մեջ, ի հայտ եկան հզոր ուժեր, որոնք սկսեցին այն օգտագործել: Օնտոները կրկնուսուցումը սկսեցին դիտարկել որպես ուղի իրենց երեխաների սոցիալական և տնտեսական առաջխաղացման համար, ուսուցիչները կրկնուսուցումը հարմար գտան որպես չհարկվող եկամտի աղբյուր, իսկ հասարակությունը կրկնուսուցումը ընկալեց որպես կրթական գործընթացը բարելավելու ուղի՝ առանց հարկատուների կողմից լրացուցիչ ծախսերի: Այս բոլոր պատճառներով կրկնուսուցման ծավալը պակասեցնելու առաջարկը դժվար թե արդյունավետ լիներ, եթե միայն դպրոցական կրթությունը բարելավելու արմատական միջոցներ չձեռնարկվեին:

- Մասնավոր կրկնուսուցման պահանջարկը հնարավոր է պակասեցնել՝ փոխելով կրթական համակարգի գործունեության պայմանները, օրինակ՝ քննական թեստերը դարձնելով ավելի շատ ունակությունների, քան ձեռք բերված գիտելիքների գնահատման ձև կամ քաջալերելով գործատուներին՝ մարդկանց աշխատանքի վերցնել առաջին հերթին ըստ գործնական թեստերի արդյունքների, քան ստացած ակադեմիական որակավորումների հիման վրա: Ամեն դեպքում այս բարեփոխումը կարող է հաջողության հասնել այն դեպքում միայն, եթե այն խարսխված լինի սոցիալական և տնտեսական իրողությունների վրա: Բարեփոխումը պետք է համահունչ լինի ծնողների և աշակերտների ցանկություններին ու աշխատաշուկայի իրողություններին: Այդ գործոնները հաշվի չառնող ցանկացած պարտադրված լուծում դատապարտված կլինի անհաջողության»¹⁴⁰:

Ա. Պարսուրամենին՝ որպես կրթության նախարար, հաջողվեց Մավրիկիայի համալսարանի ուսումնասիրությունը ներկայացնել Պաղամենտի ուշադրությանը, որտեղ 1988թ.-ին այն ուժեղ բանավեճի տեղիք տվեց: Պարսուրամենը ընդգծեց երեխաների համար չափից շատ ուսուցման ժամերը, «ցնցող ֆիզիկական պայմանները», որոնցում կրկնուսուցումը տրամադրվում էր, ներառյալ ուսուցիչների ավտոտնակները և նմանատիպ վայրերը,

¹⁴⁰ Joynathsing, M.; Mansoor, M.; Nababsing, V.; Pochun, M.; Selwyn, P. 1988. The private costs of education in Mauritius. Réduit: School of Administration, University of Mauritius, pp. 64-66.

նան այն փաստը, որ ցածր եկամուտ ունեցող ընտանիքները տուժել են: Վարչապետը նույնպես բարձրացրեց այս խնդիրը և առաջարկեց, որ «Օտող-ուսուցիչ» ասոցիացիաները (PTA), երեխաների շահերից ելնելով, կարող են օգնել ավելի հավասարակշռված մոտեցման հասնելու: Նա նաև նշեց տարրական փուլի վերջում նեղ անցումը վերացնելու կարիքը՝ ընդլայնելով միջնակարգ կրթության տրամադրումը և առաջ քաշեց մասնավոր կրկնուսուցումը արգելել նախատարրական մակարդակից մինչև III դասարանը: Նա առաջարկեց, որ քաղաքական գործիչները լավ օրինակ ցույց տան՝ իրենց երեխաներին մասնավոր կրկնուսուցման չուղարկելով:

Ավելի լայն հասարակության համար կառավարությունը կազմակերպեց «Մասնավոր կրկնուսուցման ազգային սեմինար»: Քանի որ Մավրիկիան փոքր երկիր է՝ ընդամենը մեկ միլիոն բնակչությամբ, սեմինարը թույլ տվեց մեծ ներկայացուցչություն ապահովել՝ ներառյալ ծնողական խմբերը և ուսուցիչների միությունները: Միևնույն ժամանակ միջոցառումը ցույց տվեց կրկնուսուցման տարածման սահմանը: Սեմինարի լույսի ներքո 1989թ.-ին նախարարը կանոնակարգող մի շարք միջոցառումների վերաբերյալ որոշում կայացրեց.

- Արգելել կրկնուսուցումը մինչև III դասարանը՝ փոքր երեխաների առողջությունը պաշտպանելու համար,
- Վերանայել ավելի ցածր դասարանների ժամանակացույցը՝ հատկապես քաղաքացիական, ստեղծագործական և ֆիզիկական կրթության ու ընթերցանության ժամաքանակը ավելացնելու համար,
- Թույլատրել IV, V և VI դասարանների երեխաների կրկնուսուցման համար դպրոցի դասասենյակների օգտագործումը՝ այդ գործունեության իրականացումը համապատասխան միջավայրում կազմակերպելու համար՝ ուսուցիչների տներում կամ վարձակալված տարածքներում անցկացնելու փոխարեն,
- Սահմանափակել մասնավոր կրկնուսուցման դասարանների առավելագույն չափը մինչև 40 աշակերտ, և աշակերտների կրկնուսուցման ժամաքանակը՝ մինչև շաբաթական 10 ժամ¹⁴¹:

¹⁴¹ Parsuramen, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Պարլամենտում 1991թ.-ին նշված միջոցառումները ներառող օրենքի նախագիծը ներկայացնելիս Պարսուրամենը հայտարարեց, որ ուսուցիչներից կպահանջվի ընդունել նաև աշակերտների, որոնք ի վիճակի չեն վճարել կրկնուսուցման վարձը, և որ ինքը պատրաստվում է մտցնել «Էթիկայի կոդեքս» ու աջակցության համար դիմել Ուսուցիչների խորհրդին: Քննարկումների ընթացքում ընդդիմության անդամները ընդգծեցին այն ռիսկը, որ կստեղծվի, երբ IV-VI դասարաններում դասավանդող ուսուցիչներին թույլ կտրվի կրկնուսուցում տրամադրել, մինչդեռ I-III դասարանների ուսուցիչներին՝ ոչ: Նրանք վիճարկում էին նաև, որ IV-VI դասարաններում կրկնուսուցման նկատմամբ շարունակական հանդուրժողականությունը «խորապես բացասական էր», քանի որ այն պահպանում էր կրթության գույքահեռ համակարգ: Նախարարը մնաց իր տեսակետին և քննարկումներից հետո օրենքը հավանության արժանացավ¹⁴²:

Նմանօրինակ իրադարձություն էր այդ նույն տարում տարրական դպրոցի ցուցանիշների վերաբերյալ զեկույցի հրապարակումը՝ ՏԿՎ քննություններում ձախողումների վերաբերյալ հատուկ հղումով: Չեկույցը նշում էր, որ չնայած կրկնուսուցումը շատ ծնողների համար տնտեսական բեռ է, զգալի թվով մարդիկ ձգտում են դրան՝ վստահ լինելով, որ իրենց երեխաները իրենց տեղն ապահովել են լավ միջնակարգ դպրոցներում ուսումը շարունակելու համար: Տարրական կրթության վկայականի քննությունների թեկնածուների մոտ 70%-ը ասում են, որ կրկնուսուցում են ստացել շաբաթական մոտ 2-ից 5 օր: Երեխաների մեծ մասը (88%) ստացել են օգնություն մեկ կրկնուսույցից, 9%-ը երկու կրկնուսույցից, և 3%-ը երեք կրկնուսույցից: ՏԿՎ քննությունը հանձնած երեխաների 90%-ը ստացել է մասնավոր կրկնուսուցում, մինչդեռ չհանձնածների կեսը չի ստացել¹⁴³:

Այս տվյալներն ունենալով և շարունակելով նախարարի՝ ծնողների գիտակացությունը բարձրացնելու քաղաքականությունը՝

¹⁴² Parsuramen, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

¹⁴³ Manrakhan, R.; Vasishtha, K.; Vadamootoo, V. (1991). Determinants of performance in primary schools with special reference to failures at CPE Level. Réduit: Mauritius Examinations Syndicate.

կառավարությունը հրատարակեց «Մասնավոր կրկնուսուցման կիրառումը և չարաշահումը» վերնագրված բրոշյուրը¹⁴⁴: Այդ բրոշյուրն ամփոփ ներկայացնում էր գործող քաղաքականությունը, որը բաղկացած էր կանոնակարգման, աջակցության և պահանջարկի համադրությունից: Կրկնուսուցման արգելումը I-III դասարաններում, ինչպես և շաբաթական ժամաքանակի ու դասարանի չափերի սահմանափակումը կանոնակարգման մասն էին կազմում: Աջակցությունը կայանում էր մասնավոր կրկնուսուցման համար դպրոցական տարածքի օգտագործման թույլատրման մեջ: Բացի այն, որ երեխաները չեն տուժում կրթության տեսանկյունից անհամապատասխան պայմաններում դասընթացների այցելելուց, կրկնուսուցման համար տրամադրվում էր այնպիսի տարածք, ուր իշխանությունները կարող էին ստուգել դրա անցկացման համապատասխանությունը կանոնակարգերին: Քաղաքականության մեջ պահանջ-դիմում կար ուսուցիչներին՝ խտրականություն չցուցաբերել ցածր եկամուտ ունեցող աշակերտների նկատմամբ:

Որպես հավելյալ միջոցներ՝ վերանայվեցին տարրական և ՏԿՎ քննական ծրագրերը և IV դասարանում մտցվեց առարկայական ուսուցում՝ պակասեցնելու աշակերտների կախվածությունը անհատ ուսուցիչներից: Տնօրենները և տեսուչները հրահանգ ստացան զեկուցել այն ուսուցիչների մասին, որոնք խտրականություն են ցուցաբերել կրկնուսուցում չստացող աշակերտների նկատմամբ, և հետագայում ջանքեր գործադրվեցին միջնակարգ դպրոցների միջև եղած տարբերությունները և «հինգաստղանի» դպրոցում տեղավորվելու մրցակցությունը պակասեցնելու նպատակով:

Կանոնակարգերը հիմնականում հասցեագրված էին դպրոցում դասեր վարող այն ուսուցիչներին, ովքեր օժանդակ կրկնուսուցում էին մատուցել իրենց իսկ աշակերտներին: Ամեն դեպքում նման գործունեության արգելումը ավելի հեշտ էր, քան ցանկացած այլ տեսակի կրկնուսուցման կանխարգելումը, իսկ I-III դասարանների երեխաների փառասեր ծնողները շարունակեցին վարձել անկախ կրկնուսուցյուներ: Բացի այդ, ինչից և վախենում էին որոշ պատգամավորներ, I-III դասարաններում կրկնուսուցման արգելումը խորացրեց շերտավորումը դպրոցների միջև, քանի որ

¹⁴⁴ Mauritius, Ministry of Education and Science. 1994. Use and abuse of private tuition. Port Louis: Ministry of Education and Science.

մավրիկյան մի թերթի (*L'Express*, 20 Հունիսի 1993, մեջբերած Ռ. Ֆունդունի կողմից¹⁴⁵) վկայությամբ, ցածր դասարանների ուսուցիչներին «մերժվել էր մի կտոր մասնավոր կրկնուսուցման հյութալի տորթից»: Արդյունքում դպրոցների ներսում ուժեղացավ լոբբինգը որոշելու համար, թե ուսուցիչներից ովքեր կարող են բարձր դասարաններ վերցնել: ՅՈՒՆԻՄԵՖ-ի 1994թ.-ի զեկույցը նշեց.

«Սովորական երևույթ է, երբ IV դասարանի սկզբում ուսուցիչը ծնողներին գրություն է ուղարկում՝ հայտարարելով իր կողմից իր իսկ աշակերտների համար մասնավոր կրկնուսուցում սկսելը: Այն ուսուցիչները, ովքեր հայտնի են որպես *faiseurs de boursiers* (կրթաթոշակի պատրաստողներ), մեծ պահանջարկ են վայելում մասնավոր կրկնուսուցման հարցում: Բնականաբար, ֆինանսական միջոցներ ունեցող ծնողները կարող են իրենց թույլ տալ անհատական մասնավոր կրկնուսուցում գնել լավագույն ուսուցիչներից: Այդպիսով, ժողովրդավարական հասարակության իրավահավասար, անվճար կրթական համակարգը գործնականում դառնում է էլիտար համակարգ, որտեղ արդյունքները և բարձրորակ ուսուցումը վաճառքի են հանվում որոշակի գնով»¹⁴⁶:

Ա. Պարսուրամեն կրթության նախարարի իր երկարատև պաշտոնավարությունն ավարտեց 1995թ.-ին: Չնայած իր անդադար ջանքերին՝ երկու տարի անց նա բողոքեց, որ «խնդիրը դեռ գոյություն ունի»՝ սպասելով տեսնել, թե ինչ նոր միջոցների կդիմի իր իրավահաջորդը «այդ բարդ հարցի հետ գործ ունենալիս»¹⁴⁷:

Կադրեսս Ռ. Չեղումբարում Փիլլեյը ստանձնում է ղեկավարությունը (1997-2000)

Պարսուրամենի իրավահաջորդն էր Ջեյմս Բարտի Դեիդը: Նա մնաց պաշտոնում ընդամենը մեկ ու կես տարի և չանդրադարձավ կրկնուսուցման խնդրին: Սակայն դա արեց նրա իրավահաջորդը՝

¹⁴⁵ Foondun, A.R. 2002. “The issue of private tuition: an analysis of the practice in Mauritius and selected South-East Asian countries”. In: *International Review of Education*, 48(6), 485-515, p. 506.

¹⁴⁶ UNICEF. 1994. *Situation analysis of women and children in Mauritius*. New York: UNICEF, p. 35.

¹⁴⁷ Parsuramen, A. 1997. *Master plan for education for the year 2000: the Mauritian experience. Issues and methodologies in educational development 14*, Paris: IIEP-UNESCO, p. 51.

Կադրերսս Ռ. Չեդումբարում Փիլլեյը, ով մտահոգված էր մասնավոր կրկնուսուցման և կրթական համակարգի շերտավորման հիմնախնդրով: Նա ձգտում էր երկարաժամկետ կառուցվածքային բարեփոխումների՝ ներառյալ շարունակական ջանքերը փոփոխելու իրավիճակը, երբ որոշ հաստատություններ համարվում էին «հինգաստղանի» դպրոցներ, մինչդեռ մյուսները դիտվում էին որպես երկրորդ կամ երրորդ կարգի: Ձուգահեռաբար նա միջոցներ ձեռնարկեց պակասեցնելու տարրական դպրոցների միջև եղած տարբերություններն այնպես, որ աշակերտները համոզված լինեն ՏԿՎ քննությունների ընթացքում հավասար հնարավորությունների հարցում: Այդ միջոցները ներկայացված էին 1997թ.-ի «Սպիտակ թղթում», որը սահմանեց, որ մասնավոր կրկնուսուցումը «ուղղակի արդյունքն է գերմրցակցային կրթական համակարգի, ուսուցիչների վերապատրաստման մեխանիզմների բացակայության, նրանց աշխատանքային պայմանների՝ տաղանդավորներին որպես ուսուցիչ ներգրավելու միջոցների անարդյունավետությունը և որակի ապահովման համակարգի իսպառ բացակայության»¹⁴⁸:

- «Դպրոցի տարածքում մասնավոր կրկնուսուցման արգելումը,
- Ուսուցիչներից պահանջել ներկայացնելու կրկնուսուցումից ստացված եկամուտները՝ նշելով ժամերի քանակը, աշակերտների թվաքանակը, հաճախականությունը, ժամանակը և վայրը,
- Կրկնուսուցման արգելումը արձակուրդներին և պետական տոների օրերին,
- Ուսուցիչներից ակնկալել դպրոցական ժամերից հետո լրացուցիչ վճարովի դասընթացների տրամադրում,
- Ուսուցիչների կարգավիճակի վերանայում,
- Տեսչական մարմնի կողմից ուսուցիչների գործունեության ուղղակի վերահսկում՝ ապահովելու նպատակների և ստանդարտների ճշգրիտ կատարումը.
- Էլեկտրոնային ուսումնական նյութերի պատրաստում և

¹⁴⁸ Mauritius, Ministry of Education and Human Resource Development. 1997. White paper on pre primary, primary and secondary education. Port Louis: Ministry of Education and Human Resource Development, p. 28.

Էլեկտրոնային փոստի օգտագործում՝ օգնելու ծնողներին՝ հետևելու դասարանական աշխատանքներին,

- Համոզել ծնողներին և հասարակությանը մասնավոր կրկնուսուցման բացասական ազդեցության մեջ,
- Հաշվի առնել բողոքների բացակայության փաստը ուսուցչի առաջխաղացման հնարավորությունների քննարկման ժամանակ,
- Խիստ հարգանք նոր «Աշակերտների իրավունքների խարտիայի» նկատմամբ¹⁴⁹ :

Դպրոցական տարածքի օգտագործման արգելքը հակասության մեջ էր նախկին քաղաքականության հետ: Բնչպես նշվեց, նախորդ իշխանության ժամանակ քաղաքականություն մշակողները կրկնուսուցումը դպրոցում թույլ էին տվել պայմանով, որ որ այդ գործունեությունը տեսանելի լինի և կանխի այն մեծ խմբերով տներում կամ այլ անհամապատասխան վայրերում իրականացնելու վտանգները: Հաջորդ նպատակն էր վերացնել վտանգները կրտսեր տարիքի երեխաների համար, ովքեր բավական ճանապարհ էին անցնում դպրոցից մինչև կրկնուսուցման վայրերը: Նախարար Փիլլեյը փորձեց փոխել այդ քաղաքականությունը՝ վիճարկելով, որ այն իրենից ներկայացնում է պետական շինությունների չարաշահում և մեծացնում է հավանականությունը, որ ուսուցիչները ճնշում կգործադրեն իրենց աշակերտների վրա կրկնուսուցում ստանալու՝ քանի որ աշակերտները խուսափելու ավելի քիչ հնարավորություն կունենան:

Սակայն, նա բացահայտեց, որ իր ջանքերը առարկությունների տեղիք են տալիս նույնիսկ կառավարական շրջանակներում և վատ հարաբերությունների մեջ հայտնվեց մյուս նախարարների և ավագ սերնդի հետ, ովքեր հասարակական կարծիքի ճնշման պայմաններում բարյացկամ էին տրամադրված կրկնուսուցման հանդեպ: Վերջ ի վերջո, կոլեգաները հաջողության հասան. երբ Փիլլեյը արտասահմանյան ճամփորդության մեկնեց, նրա բացակայության ընթացքում կառավարությունը փոփոխեց տարվող քաղաքականությունը:

¹⁴⁹ Mauritius, Ministry of Education and Human Resource Development. 1997. White paper on pre primary, primary and secondary education. Port Louis: Ministry of Education and Human Resource Development, p. 28-29.

Նոր ջանքեր Ստիվեն Օբիգադուի օրոք (2000-2005)

Ստիվեն Օբիգադուի ղեկավարման ժամանակաշրջանը սկսվեց մոտեցումներով, որոնք նմանվում էին իր իրավանախորդների մտահոգություններին: Այդ նմանության ցուցանիշներից մեկը քաղաքականության մի փաստաթուղթ էր՝ հուշեր արթնացնող կերպով վերնագրված «*Առնետային մրցավազքի վերջը տարրական կրթությունում*»: Փաստաթուղթը կրկին ուշադրությունը հրավիրում էր աստղային դպրոցներում տեղ ապահովելու մրցակցությանը՝ ընդգծելով, որ համակարգը «չափից շատ հոգեբանական ճնշում է գործադրում և՛ աշակերտների, և՛ նրանց ծնողների վրա՝ աղավաղելով հասարակության մեջ դպրոցի գործառույթները»¹⁵⁰: Գործի դրվեց բարեփոխումների նոր փաթեթ.

«Պետական դպրոցների քանակը կրկնապատկվեց, էլիտար միջնակարգ դպրոցները փոխվեցին VI դասարանի քոլեջների և միջնակարգ դպրոցների ընդունելությունները կազմակերպվեցին ըստ բնակության վայրի այնպես, որ վերացվեն դժվարություններ հարուցող քննությունները տարրական դպրոցի վերջում: Միննույն ժամանակ դպրոցական օրվա տևողությունն ավելացվեց՝ այդպիսով սահմանափակելով կրկնուսուցման համար մատչելի ժամանակը և բոլոր ուսուցիչներին տրվեց հատուկ աշխատավարձ: Ի հավելումն ստեղծվեցին «կրթական գործունեության շրջաններ» ցածր առաջադիմություն ունեցող (և ավելի աղքատ) երեխաների համար՝ անվճար օժանդակ կրկնուսուցման տրամադրելու նպատակով»¹⁵¹ :

Սակայն, կառավարությունը հանդիպեց դիմադրության բարեփոխումների այդ գործընթացում: Մի օրինակ, որ Ս. Օբիգադուն բացատրեց ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի ընթացքում, վերաբերում էր իրավական համակարգին: Լինելով իրավաբան՝ Օբիգադուն ձգտում էր օգտագործել իրավական համակարգը: Նա ստացել էր շատ բողոքներ ծնողներից և, վերջիվերջո, գտավ մեկին, որը պատրաստակամ էր խնդիր առաջացնող կրկնուսույցին դատի

¹⁵⁰ Mauritius, Ministry of Education and Scientific Research. 2001. Ending the rat race in primary education and breaking the admission bottleneck at secondary level. Port Louis: Ministry of Education and Scientific Research, p. 3.

¹⁵¹ Obeegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 4.

տալու: Մակայն դատը շարունակվեց երկու տարի, և ի վերջո, «Հասարակական դատավարությունների տնօրենը» որոշում կայացրեց, որ կրկնուսույցին պատասխանատվության ենթարկելու հիմք չկա:

Իներգիայի մեկ այլ դրսևորում վերաբերում է հենց նախարարի կոլեգաներին: Ջանասիրաբար աշխատելով կրկնուսուցումը պակասեցնելու համակարգ մշակելու համար՝ նա չէր կարողանում հասկանալ, թե ինչու է առաջընթացն այդքան դանդաղ: Վերջիվերջո, նա գիտակցեց, որ իր սեփական խորհրդատուները Կրթության և գիտական հետազոտությունների նախարարությունում իրենք էլ էին կրկնուսուցում տրամադրում և այդպիսով օգուտ ստանում գործող համակարգից: Այդ խորհրդատուները անցել էին համակարգի միջով որպես ուսուցիչներ, տնօրեններ և դարձել նախարարության պաշտոնյաներ և ունեին համբավ, ինչը նրանց՝ որպես կրկնուսույցների, թույլ էր տալիս բարձր վարձ սահմանել:

ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի ընթացքում Օբիգադուի կողմից որպես հակադիր դեպք ներկայացվեց մի ուսուցիչ, ով չէր ցանկանում կրկնուսուցում տրամադրել, որովհետև գտնում էր, որ իր ազատ ժամանակը կարող է ավելի լավ տնօրինել: Ծնողները զայրացել էին, որովհետև գտնում էին, որ իրենց երեխաները կրկնուսուցման կարիք ունեն, և որ ուսուցիչն անպատասխանատու էր, քանի որ հրաժարվել է այն տրամադրելուց: Արդյունքում այդ ուսուցիչը տեղափոխվեց մեկ ուրիշ դպրոց: Նման պատահարները, ինչպես Օբիգադուն բացատրեց, սովորական էին:

Չնայած տվյալների բացակայությանը՝ Ս. Օբիգադուն պնդում էր, որ տարրական դպրոցներում կրկնուսուցման պահանջարկը իսկապես պակասեց իր ձեռնարկած միջոցների արդյունքում: Մակայն, այն այնուամենայնիվ մնում էր բարձր: Կրթական համակարգի վերանայման մասին զեկույցում նշվում էր.

«Հարցվածները նշեցին, որ երեխաները և ծնողները մտածում են, որ երեխան հետ կմնա ծրագրից, եթե նրանք չմասնակցեն մասնավոր կրկնուսուցմանը: Անշուշտ, ավելի հաջողակ ուսուցիչները նաև շուկայացրել են իրենց գիտելիքները և կազմել դասագրքեր, որոնք աշակերտներին քաջալերում են գնել՝ որպես մասնավոր կրկնուսուցման մաս: Նշվում էր, որ ուսուցիչները կարող են ավելի քան կրկնապատկել իրենց աշխատավարձը մասնավոր կրկնուսուցման և իրենց գրքերից վաստակած հոնորարների շնորհիվ: Հետևանքներից մեկն էլ այն էր, որ նախարարությունը և տնօրենները դասերից հետո ուսուցիչների, ծնողական հանդիպումների կամ դպրոցից դուրս նմանատիպ

գործունեության վրա գրեթե կամ ընդհանրապես ազդեցություն չունեն: Ուսուցիչները եռանդուն դիմադրում են ցանկացած նորամուծությունների կամ բարեփոխումների, որոնք ազդում են իրենց ժամանակի և մասնավոր կրկնուսուցման մեջ ներգրավվածության վրա: Աշակերտները նույնպես դիմադրում են դպրոցից հետո որևէ գործունեության մասնակցելուն: Կարճ ասած, օժանդակ կրկնուսուցումը կարող է հայտնվել մակաբույծային լինելու իրավիճակում և վատնել ֆինանսական ու մարդկային ռեսուրսներ, որոնք կարող էին մեկ այլ տեղ ավելի նպատակային օգտագործվել»¹⁵² :

Չնայած այդ ակնհայտ խնդիրներին և Ստիվեն Օբիգադուի ջանքերին, արդեն արմատացած շահերն ավելի ուժեղ գտնվեցին: Ինչպես Օբիգադուն զեկուցեց ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի ընթացքում, իր օրոք փորձարկված վիճելի բարեփոխումները հետագայում շրջադարձվեցին՝ նոր թափ հաղորդելով կրկնուսուցմանը :

Ի՞նչ փորձել հաջորդ անգամ

2005թ.-ին Ստիվեն Օբիգադուին փոխարինեց Դեարամ Գոկհուլը: Նա այլ քաղաքական կուսակցությունից էր և մարտահրավեր նետեց իր նախորդների վարած քաղաքականությանը, բայց չկարողացավ հեշտությամբ այլընտրանք գտնել: Կրկնուսուցման անցկացման վայրի հարցում ուսուցիչներին կրկին թույլատրվեց օգտագործել դպրոցական տարածքը, բայց ենթադրվում էր, որ նրանք պետք է վճարեին այդ ծառայության համար¹⁵³ : Դ. Գոկհուլն ընդունեց, որ մասնավոր կրկնուսուցումը «աղավաղում է ուսուցման գործընթացը» և «խախտում կրթության հիմնական առաքելությունը»¹⁵⁴ : Նրա առաջարկած լուծումն էր կրկին վերամշակել կրթական ծրագիրը և մասնավորապես ՏԿՎ-ն, չնայած

¹⁵² Bah-lalya, I. (Ed.) 2006. Mauritius: 2000-2005 educational reform. Paris: IIEP-UNESCO and Association for the Development of Education in Africa (ADEA) Working Group on Education Sector Analysis (WGESA), p. 75.

¹⁵³ Նույն տեղում, էջ 94:

¹⁵⁴ Gokhool, D. 2006. Address at the opening of workshop on induction programme for social workers (education) and education psychologists, Mauritius Institute of Education, 13 November, pp. 4-5.

հասարակության գոնե որոշ անդամներ վերհիշեցին խնդրի պատմությունը և հարց բարձրացրին, թե ինչու է գործընթացն այդքան երկար տևում, և կասկած հայտնեցին, որ այդ նպատակները հեշտությամբ կարող են իրականացվել¹⁵⁵:

Այս գրքի թեմային հատկապես առնչվում է Մավրիկիայի մամուլում հրապարակված մի հոդված, որը նշում էր ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի մասին իրազեկությունը և դրա արձագանքը ընթացիկ մտահոգություններին¹⁵⁶: Սկսելով ԿՊՄԻ-ի միջոցառումից՝ հոդվածը նկատում էր, որ «մի խումբ կրթության մասնագետներ հավաքվել են Փարիզում... քննարկելու այն, ինչը շատերը անվանում են մասնավոր կրկնուսուցման «ակնկալվող վնաս»: Քաղաքականության ֆորումի թեման համարվեց «հատկապես կարևոր Մավրիկիայի համատեքստում», որտեղ կրկնուսուցումը դարձել է «իսկական աղետ» իր մանկավարժական և տնտեսական հետևանքներով»: Հոդվածը շարունակում էր, նշելով, որ՝

«Մավրիկիայում մասնավոր կրկնուսուցման խնդիրը հիմնականում կայանում է նրանում, որ այն ամեն ինչ է, բացի մասնավոր լինելուց: Փոխանակ լինելու մի վայր և գործունեություն, երբ երեխաները փոքր խմբերով են և կարող են հարցեր տալ դասարանում իրենց սովորածի վերաբերյալ, այն հաճախ մի իրավիճակ է, որտեղ նրանց արագացված դասավանդում են քառասուն կամ ավելի այլ աշակերտների հետ ուսուցչի ավտոտնակում: Ենթադրվում է, որ մասնավոր կրկնուսուցումը պետք է տրամադրվի այն աշակերտներին, ովքեր դժվարություններ ունեն որևէ կոնկրետ առարկայից և կարիք ունեն գիտելիքների ամրապնդման այնպիսի ուսուցչի կողմից, ով ժամանակ և համբերություն ունի՝ գործ ունենալով միաժամանակ երկու - երեք աշակերտի հետ: Մավրիկիայում կրկնուսուցման դասարանների մեծ մասը մղոններով հեռու են այս մոդելից...

Միայն համակարգի լրիվ վերանայումը կօգնի նվազեցնել կամ վերացնել մասնավոր կրկնուսուցումը իր ներկա ձևաչափով: Տվյալ պահին դա մի փակ շրջան է, որտեղ ծնողները չեն համարձակվում չուղարկել իրենց երեխաներին մասնավոր կրկնուսուցման, քանի որ համարյա յուրաքանչյուր ծնող անում է

¹⁵⁵ Mahadeo, S.K. 2008. “Mauritius: abolishing the CPE as it is”. In: L’Express [Mauritius], 3 May.

¹⁵⁶ Etienne, P. 2007. “UNESCO international conference: the government must cure ‘the evil’ of private tuition”. In: L’Express [Mauritius], 24 July.

դա: Այդպիսով, ցանկացած երեխա կհայտնվի անբարենպաստ իրավիճակում, եթե չգնա մասնավոր կրկնուսուցման: Ավելին, որոշ ուսուցիչներ, հնարավոր է, որ դասարանում լավագույնս չաշխատեն, քանզի գիտեն, որ աշակերտները պակասը կլրացնեն մասնավոր կրկնուսուցման դասընթացների ընթացքում»:

Վերանայման նման ծրագիր ներկայացվեց նախարարի պաշտոնում նախարար Գոկիուլի իրավահաջորդի՝ Վասանտ Բունվարիի կողմից: Փաստաթուղթը մատնանշում էր «կրթական ոլորտը բնորոշող կատաղի մրցակցությունը»¹⁵⁷ և շեշտում կրթության մակարդակի և գնահատման մեթոդների հայեցակարգային փոփոխությունների կարիքը: Ձեկույցը նպատակ էր դնում «աստիճանաբար շարժվել դեպի մասնավոր կրկնուսուցման անհրաժեշտության վերացումը, որի գործունեությունը թույլատրված կլինի միայն տարրական կրթության ենթաոլորտի երրորդ (այսինքն՝ V և VI դասարաններ) փուլում՝ որոշակի ժամանակահատվածով»¹⁵⁸: Որոշ ձեռքբերումների մասին զեկույցվեց «*Կրթական առաջնահերթության տարածք*» (ZEP) համակարգի միջոցով, որը նպատակաուղղված էր պայքարելու սոցիալական անհավասարությունների դեմ՝ թույլ զարգացած շրջանները կայուն զարգացնելու միջոցով: Ձեկույցը ընդունում էր, որ աշակերտի առաջադիմությունը չափող քննությունների ցուցանիշներով աշակերտի առաջադիմության առաջընթացը դանդաղ է, սակայն ընդգծում էր դրական փորձը ընդհանուր կրթական մոտեցումներում, դպրոցական հանրության համագործակցության և ծնողների ակտիվ ներգրավվածության գործում: Դրա հետ կապված միջամտությունները ուղղված էին պակասեցնելու կախվածությունը կրկնուսուցումից՝ ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման և ծրագրի բարեփոխման միջոցով դպրոցները դարձնելով «ուսումնառության իսկական հաստատություններ»¹⁵⁹:

Համաձայն այդ փաստաթղթի՝ նախարար Բունվարին 2009թ.-ին հայտարարեց, որ հաջորդ տարվանից մասնավոր կրկնուսուցումը կարգելվի աշակերտների համար մինչև ներառյալ

¹⁵⁷ Mauritius, Ministry of Education, Culture and Human Resources. 2008. Education and human resources strategy plan 2008-2020. Port Louis: Ministry of Education, Culture and Human Resources, p. 39.

¹⁵⁸ Նույն տեղում, էջ 12:

¹⁵⁹ Նույն տեղում, էջ 85:

IV դասարանը¹⁶⁰: Այսպիսով, այս քաղաքակրթությունը էական նմանություն ուներ նախարար Պարսուրամենի 18 տարի առաջվա նախաձեռնության հետ: Մակայն, ուսուցիչների միությունները անմիջապես ուժեղ դիմադրություն ցուցաբերեցին¹⁶¹ և հասարակության մեծամասնությունը ենթադրեց, որ այդ քաղաքականության նպատակի իրականացումը ավելի հեշտ չի լինի, քան նախորդ շրջանում: Մավրիկիան ունի մասնավոր կրկնուսուցման դրսևորումները և պատճառները վերացնելուն ուղղված նախաձեռնությունների երկար պատմություն, սակայն քաղաքականություն մշակողները յուրաքանչյուր տասնամյակում բացահայտել են, որ այդ մշակույթը դարձել է խորպես արմատացած և հեշտությամբ փոփոխությունների չի ենթարկվում:

Ներդիր 4. Ինչու՞ է կրկնուսուցումն այդքան տարածված Մավրիկիայում

Պատմականորեն Մավրիկիայի կրթական համակարգը միշտ եղել է խիստ ընտրողական և մրցակցային՝ ա) միջնակարգ մակարդակի լավագույն դպրոցներ մուտք գործելու (ինչը դարձել է ինքնավերարտադրվող առասպել) և բ) արտասահմանյան համալսարաններում սովորելու նպատակով պետական կրթաթոշակներ ստանալու պատճառներով:

Արդի ժամանակներում կրկնուսուցման պահանջարկը դեռևս թելադրվում է այն փաստով, որ կրթությունը մնում է, ըստ էության, ընտրողական գործընթաց՝ հենվելով գերծանրաբեռնված կրթակարգի և խիստ քննությունների վրա, որոնցով որոշվում է մուտքը դեպի կրթության ավելի բարձր մակարդակներ՝ «լավագույնը համարվող» համալսարաններում: Կրկնուսուցումը, այսպիսով, մրցակցային առավելություն ձեռք բերելու միջոց է: Կրկնուսուցման պահանջարկը այնքան ուժեղ է, որ միջին դասարանների այն ուսուցիչները, ովքեր չեն ցանկանում կրկնուսուցում տրամադրել, հավանաբար ստիպված կլինեն դիմակայել մարտահրավերների:

¹⁶⁰ Meertarbhan, R. 2009. “Le mauvais remède”. In: L’Express [Mauritius], 26 May.

¹⁶¹ Hilbert, P. 2009. “Abolition des leçons en Std IV: la guerre ouverte”. In: L’Express [Mauritius], 26 May.

Առաջարկին նպաստում է աշխատավարձերի համեմատաբար ցածր մակարդակը, ինչն ուժեղ խթանում է կրկնուսուցումը: Տարրական դպրոցի ուսուցիչների բազային աշխատավարձը 2002թ.-ին համարժեք էր մեկ անձի հաշվով ՀՆԱ-ի 0.8%-ին: Համեմատության համար ՏԶՓԿ երկրներում այն միջինը կազմում 1,7, իսկ Մավրիկիայի ՀՆԱ-ի չափ ունեցող երկրներում՝ 2,0 տոկոս: Նման պայմաններում կրկնուսուցման շնորհիվ տարրական դպրոցի ուսուցիչները կարող են կրկնապատկել կամ եռապատկել իրենց աշխատավարձը :

Աղբյուր՝ Obeegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 2:

Ֆրանսիա

Ֆրանսիայում, ի տարբերություն Կորեայի և Մավրիկիայի, կրկնուսուցումն առաջ է մղվում ոչ միայն սոցիալական և տնտեսական ուժերի կողմից, այլ նաև կառավարության նախաձեռնությամբ: Դա ներառում է հարկային արտոնություններ այն ընտանիքների համար, որոնք ներդրում են կատարում օժանդակ կրկնուսուցման մեջ: Նման նախաձեռնությունների միջոցով իշխանությունները ձգտում են բարձրացնել կրթական առաջադիմության մակարդակը՝ կիսելով դրա ֆինանսական բեռը:

Ֆրանսիայում մասնավոր կրկնուսուցման առաջին խոշոր ուսումնասիրությունը իրականացվել է Դ. Գլասմանի և Գ. Քոլլոնի կողմից: Նրանց գրքում նշվում է, որ կրկնուսուցման պատմությունն սկսվում է դեռ նախորդ դարից, բայց դրա բնորոշումները էապես փոխվել են կրթական համակարգի ընդլայնման և կրթության ավելի բովանդակալից դառնալու հետ: Հեղինակները հետազոտել են մասնավոր կրկնուսուցման բնույթը և դերը հասարակական մրցակցության և շերտավորման համատեքստում: Նրանց գիրքը հիմնված էր Ռոն-Ալպի շրջանում 12 լիցեյների (ավագ դպրոցներ) 9400 աշակերտների հարցման տվյալների վրա: Աշակերտների 15%-ը ստանում էր կրկնուսուցում, ևս 10%-ը նախատեսում էր կրկնուսուցման գնալ ապագայում, իսկ 36%-ը որոշ ժամանակով ստացել էր կրկնուսուցում միջնակարգ դպրոցում սովորելու

ընթացքում¹⁶²: Ամենից շատ պահանջարկ վայելող առարկաներն էին մաթեմատիկան (57%), որին հաջորդում էին ֆիզիկան ու քիմիան (20%), անգլերենը (9%), և ֆրանսերենը (5%): Ավելի շատ կրկնուսուցում տրամադրվել է մեծ, քան փոքր քաղաքների դպրոցներում և այն ավելի տարածված է եղել մասնավոր դպրոցի աշակերտների մոտ, քան պետական դպրոցներում¹⁶³ :

Այդ ուսումնասիրության ժամանակից ի վեր կրկնուսուցումը և՛ աճել է, և՛ փոփոխվել: Մեկ տասնամյակ անց Դ. Գլասմանը անդրադարձավ այս թեմային մի զեկույցում, որը հանձնարարված էր Ազգային կրթության, Բարձրագույն կրթության ու գիտության նախարարությունների և Դպրոցի գնահատման բարձրագույն խորհրդի (Haut Conseil à l'évaluation de l'école - HCEC) կողմից: Ջեկույցը փաստեց կառավարության որոշման ներգործությունը՝ ընտանիքների կողմից եկամտահարկի նվազեցում տնային աշխատանքի, երեխաների խնամքի և մասնավոր կրկնուսուցման վրա կատարված ծախսերի դիմաց ¹⁶⁴ : Դա ավելի շատ սոցիալական համաձայնության, քան թե կրթության նախարարի նախաձեռնության մի մասն էր, ով ցանկանում էր օգնություն տրամադրել միայնակ ծնողներին և այլ կատեգորիայի, ինչպես նաև ցանկանում էր խթանել որոշ տեսակի աշխատատեղերի աճը: Այս միջոցը քաջալերեց այն ընտանիքներին, որոնք թանկության պատճառով մտադիր չէին գումար ծախսել կրկնուսուցման վրա, թեև դրա կարիքը զգում էին, և ավելի շատ օգնեց այն ընտանիքներին, որոնք ունակ ու պատրաստակամ էին նման ծախսեր կատարելու: Մի շարք ձեռնարկություններ այդ օրինագիծը հօգուտ իրենց օգտագործեցին: Շուկայի առաջատարն էր ֆոնդային բորսայում գրանցված Ակադումիա կոչվող ընկերությունը, որը ակտիվորեն հանրահռչակեց իր ծառայությունները՝ ուղղակի ուշադրություն հրավիրելով հարկային բեռի թեթևացման վրա:

HCEC-ն հաջորդ տարի հրապարակեց Դ. Գլասմանի զեկույցի վերաբերյալ մեկնաբանություն՝ մտահոգություն հայտնելով սոցիալական անհավասարության հետևանքների մասին և շեշտելով

¹⁶² Glasman, D.; Collonges, G. 1994. Cours particuliers et construction sociale de la scolarité. Paris: Centre national de documentation pédagogique, p. 30.

¹⁶³ Նույն տեղում:

¹⁶⁴ Glasman, D. 2004. Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Savoie, France: Université de Savoie, Faculté de Lettres, Langues et Sciences humaines, p. 51.

վերահսկման անհրաժեշտությունը¹⁶⁵ : Ի պատասխան՝ կառավարությունը կազմակերպեց ազգային աշխատաժողով կրկնուսուցման և տեղեկատվական ու հաղորդակցական տեխնոլոգիաների (S2S) ոլորտում հնարավորությունների անհավասարությունների վերաբերյալ : Աշխատաժողովը, որի մաս էին կազմում աջակցող առցանց փաստաթղթային ռեսուրսները, հանգեցրեց քաղաքականության մի շարք ուղեցույցների ստեղծմանը¹⁶⁶ :

Նույն տարում Կավետի կողմից տրամադրվեց մի նոր բազմակողմանի հետազոտություն՝ Մանկավարժական հետազոտությունների ազգային ինստիտուտի (*Institut national de recherche pédagogique* - INRP) անունից: Փաստաթուղթը հաստատեց 2003թ.-ի պաշտոնական հարցման ավյալները, որոնք ցույց էին տվել, որ մասնավոր կրկնուսուցումը հիմնականում տրամադրվել է միջնակարգ դպրոցի մակարդակում և ավելի ինտենսիվ դարձել ավելի բարձր մակարդակներում: Միջնակարգ դպրոցների կրտսեր մակարդակի աշակերտները օգտվել են կրկնուսուցումից, երբ դժվարացել են կոնկրետ առարկայից (հատկապես մաթեմատիկայից), բայց հարցվածների 25%-ն արդեն իսկ լավ առաջադիմություն ուներ և կրկնուսուցումը դիտում էր որպես ավելի փայլուն արդյունքների հասնելու մարտավարության մաս: Ուսուցիչները հազվադեպ են հակված աշակերտներին ուղղորդելու հաճախել մասնավոր դասերի: Նախաձեռնությունը ավելի հաճախ գալիս է ծնողներից կամ որոշ դեպքերում (23% միջնակարգ դպրոցի կրտսեր և 40% բարձր մակարդակներում) հենց աշակերտներից: Կրկնուսուցման մեջ ներդրում կատարող ծնողների մեծ մասը պատկանում է սոցիալական համեմատաբար արտոնյալ խավին և կրկնուսուցմանը դիմում է, որովհետև ժամանակ չունի կամ զգում է, որ չի կարողանում ուսումնական ծրագրի պահանջները բավարարել: Մասնավոր կրկնուսուցումը հազվադեպ է տրամադրվում սովորական ուսուցչի կողմից: Հակառակը, այն սովորաբար տրամադրվում է մեկ այլ սովորողի (34%), ուրիշ

¹⁶⁵ Forrestier, C. 2005. Avis du Haut Conseil à l'évaluation de l'école: Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Paris: Haut Conseil à l'évaluation de l'école.

¹⁶⁶ Bassy, A.; Dupuis, J.; Jammes, R.; Bérard, J.; Loarer, C.; Menant, G. 2006. L'accompagnement à la scolarité: pour une politique coordonnée équitable et adossée aux technologies de l'information et de la communication. Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

ուսուցչի (31%) կամ մասնավոր կազմակերպության (21%) կողմից¹⁶⁷: Ա. Կավետը մեջբերում է մի հարցազրույց Ռ. Գլասմանի հետ, որը նշում է, որ երբեմն ծնողները վարձում են մասնավոր կրկնուսուցյցներ՝ իրենց երեխաների հետ ընդհարումներից կամ կոնֆլիկտներից խուսափելու համար: Նա նկատում է, որ երբ ուսուցման խնդիրներից բխող կոնֆլիկտներով զբաղվում են կողմնակի անձինք, ներքնտանեկան հարաբերություններն ավելի ներդաշնակ են լինում¹⁶⁸:

Այլ նյութեր տրամադրվեցին շուկայական հետազոտությունների մեջ մասնագիտացող մի ընկերության կողմից 2007թ.: Չեկույցը նկարագրում էր սեկտորի աճը որպես «պայթյունավտանգ»՝ ավելացնելով, որ «դպրոցական համակարգի թերությունների հետ ընդհարված ծնողների անհանգստությունը, ինչպես նաև... չափազանց բարենպաստ հարկային միջավայրը նպաստել են նրան, որ 2006 թվականին արձանագրվել է մասնավոր կրկնուսուցման 15% անընդմեջ աճ՝ նախորդող 6 տարիների ընթացքում»¹⁶⁹:

Ինչ վերաբերում է շուկայի ընդհանուր չափերին, ապա Լ. Մելոն նշում է, որ աշակերտների 25%-ը միջնակարգի ցածր և 33%-ը միջնակարգի բարձր դասարաններում ստանում էին կրկնուսուցում, հատկապես մաթեմատիկայից, բայց ավելացնում է մի դիտարկում տարածաշրջանային տատանումների վերաբերյալ: Մասնավորապես, նա նկատում է, որ ծավալները հատկապես մեծ էին Փարզում, և մեջբերում է Ակադոմիայի գնահատումը, որ Փարիզի լիցեյների մեծ մասում աշակերտների 75%-ը ստանում էր կրկնուսուցում¹⁷⁰: Համազգային մասշտաբով հաշվարկվել է, որ 2008թ.-ին ավելի քան մեկ միլիոն աշակերտ կրկնուսուցում էր ստանում¹⁷¹: Շուկայի ներսում կային կրկնուսուցում տրամադրողների երկու հիմնական տեսակ.

¹⁶⁷ Cavet, A. 2006. Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service [Also available in English: After-school tutoring: between popular education and a service industry]. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique, p. 2.

¹⁶⁸ Նույն տեղում, էջ 4:

¹⁶⁹ Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta, p. 104.

¹⁷⁰ Նույն տեղում, էջ 105:

¹⁷¹ Pech, M. 2008. "Plus d'un million d'élèves bénéficient d'un soutien scolaire." In: Le Figaro, 29 October, 9.

- **Անհատական հիմունքներով գործող մասնավոր ուսուցիչներ:** Ծնողները և ուսուցիչները իրար հետ կապվում են երաշխավորությունների կամ հայտարարությունների միջոցով, և, գնալով ավելի հաճախ, համացանցով: Այդ ուղղակի շփումն ամենատարածված մոտեցումն է: Չնայած այդ գործարքները հիմնականում չէին հայտարարագրվում, հարկային արտոնությունները քաջալերեցին ուսուցիչներին՝ օրինականացնելու այդ աշխատանքը՝ կրկնուսուցման առաջարկներն ընտանիքների համար ավելի գրավիչ դարձնելու համար: Ուսուցիչներից ոմանք փորձառու էին (դեռ աշխատող կամ կենսաթոշակի անցած), բայց մյուսները ուսանողներ կամ աշխատանք փնտրող երիտասարդ շրջանավարտներ էին:

- **Դպրոցի դասերից հետո գործող կրկնուսուցման ընկերություններ:** Այդ ընկերությունները գործում են տարբեր ձևերով.
 - *Տրամադրվող մասնավոր դասընթացներ* տանը՝ ընկերության կողմից ուղարկված ուսուցչի կողմից կամ գործակալության տարածքում փոքր խմբերով, որոնք ամենից ատարածվածն են և զգալի աճ են գրանցել:
 - *Փոքր խմբերով ինտենսիվ դասընթացներ* արձակուրդների ընթացքում. աճը դանդաղ է:
 - *Համակցված ծրագրեր*, որոնք միավորում են ուսուցումը, հանգիստը և երեխաների խնամքը. դեռ նոր են սկսում հայտնվել:
 - *Էլեկտրոնային կրկնուսուցում*, որը դեռ այնքան էլ զարգացած չէ, բայց արդեն ծավալվում է:
 - *Դպրոցական խորհրդատվություն (coaching)*, որը կենտրոնանում է ավելի լայն բնագավառների վրա, ինչպիսիք են ինքնավստահությունը, մոտիվացիան և կազմակերպվածությունը. ավելի է ի հայտ է գալիս, բայց դեռևս մատչելի է միայն ընտրյալներին:

Ընկերությունների միջև տարբերություններ կային գործունեության եղանակների առումով: Դրանց մի մասը կրկնուսուցում էր տրամադրում խմբերի համար իրենց սեփական տարածքում, մինչդեռ մյուսները կրկնուսուցյներ էին վարձում աշակերտների հետ իրենց տներում աշխատելու համար: Որոշ

ընկերություններ մասնագիտացել էին առանձին առարկաներում և/կամ կրթության որոշակի մակարդակների վրա, մինչդեռ մյուսները ավելի ընդհանուր բնույթի էին: Ընկերությունների մի խումբ էլ կրկնուսուցումը տրամադրում էր որպես ավելի լայն ծառայությունների մի մաս, որը ներառում էր երեխաների խնամքը և տնային այլ աջակցություն: Աղյուսակ 12-ում ներկայացված է վիճակագրություն շուկայի առաջատարների մասին:

Աղյուսակ 12. Գրկնուսուցման հիմնական ձեռնարկությունները Ֆրանսիայում

Ձեռնարկություն	Գրանցված աշակերտների քանակը	Գրասենյակների քանակը Ֆրանսիայում	Դրամաբջանառության հայտարարված չափը (միլիոն եվրո)
Ակադոմիա	100000	97	87
Քուր Լեժենդրը	30000	9	16
Քոմփլեթուդ	23000	34	23
Սիլվան	Տրված չէ	18	8
Անակուր	16000	50	5
2Ամաթ	10000	72	12
Քիփսքուլ	8000	80	5
Դոմիկուր	6500	20	5

Աղբյուր՝ Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta.

Որոշ ընկերություններ կենտրոնացել են Ֆրանսիայի առանձին տարածքներում, մինչդեռ մյուսները կան արդեն գործում են բոլոր խոշոր քաղաքներում, կան ձգտում են դրան: Դրանցից առնվազն երկուսը գործում են որպես միջազգային ձեռնարկություններ. 2Ամաթը մասնաճյուղեր ունեն Կանադայում և Մարոկոյում, իսկ Քիփսքուլը՝ Գերմանիայում և Միացյալ Թագավորությունում: Այդ առումով նրանք Սիլվանի նմանակներն էին, որի գլխավոր գրասենյակը ԱՄՆ-ում էր, և որը որոշել էր ներթափանցել ֆրանսիական շուկա:

Այս մասնավոր կազմակերպությունների զարգացումը

համարժեք էր իրենց մատուցված ծառայությունների բնույթին : Գլխամանը (մեջբերված է ըստ Կավետի, 2006, էջ 11) ընգծում է ընկերությունների անվանման փոփոխությունները տարբեր ժամանակաշրջաններում.

- «1960-ական և 1970-ական թվականների ընթացում մասնավոր կրկնուսուցումը սովորաբար սահմանվում էր որպես ուղղորդման ձև: Ընկերությունները այնպիսի անուններ էին կրում, ինչպես օրինակ՝ Մաթ-աջակցություն, Մաթ-օգնություն և Օրթո-մաթ:
- 1980-ականների կեսերին ոլորտն սկսեց նույնացվել *մրցակցության* հետ: Ընկերությունների անուններն էին՝ Էսյուդս պլուս, Առաջադիմություն, Էսյուդ ավենիր և Առաջընթացի համակարգ:
- Ամենավերջին սերունդը նախընտրում է *«նորմալ» և անմիջական* անուններ: Տարածված անուններից են Դոմիկուրը, Քիփսքուրը, Քոմփլիթուդը և Ափդե լա Կլասսը»¹⁷²:

Մասնավոր ընկերությունների կողմից ներկայացվող թափանցիկության պատկերը հատկապես ցանկալի է դպրոցի և աշխատաշուկայի խնդիրների շուրջ բանակցելու համար: Տնտեսական և հասարակական իրավիճակները Ֆրանսիայում տարբերվում են Կորեայից, Մավրիկիայից և այլ վայրերից: Նույնիսկ Ֆրանսիայի ներսում դրանք տարբերվում են՝ ըստ սոցիալ-տնտեսական խմբի և տեղանքի (հատկապես մեծ քաղաքների, փոքր քաղաքների և գյուղական շրջանների միջև): Այս դիտարկումն ընդգծում է կրկնուսուցումն առանձնահատուկ կոնտեքստում դիտելու կարևորությունը: Միննույն ժամանակ կրկնուսուցման ծառայություններ տրամադրողներն օգուտ են քաղում ցանկացած գործոններից, որոնք բարձրացնում են ակադեմիական մրցակցությունը և լարվածությունը դպրոցում, ինչպես, օրինակ, մասնավորեցումը, դպրոցների միջև մրցակցությունն ու դպրոցական համակարգի մի մասի ապակենտրոնացումը:

Միաժամանակ ոլորտը գրավել է քննադատների ուշադրությունը, ովքեր հարցականի տակ են դնում կրկնուսուցման տրամադրման որակը: Օրինակ, ֆրանսիական

¹⁷² Cavet, A. 2006. Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service [Also available in English: After-school tutoring: between popular education and a service industry]. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique, p. 11.

հեռուստատեսությունը 2006թ.-ին բերեց փաստեր, որոնք ընդգծում էին շատ կրկնուսույցների ոչ մասնագիտական որակավորումը և նրանց աշխատանքն օգտագործող ընկերությունների մարքեթինգային մեթոդները¹⁷³: Ինչպես նշում է Լ. Մելոն, ոլորտի մեծ մասը գործում էր «ընդհատակյա»¹⁷⁴, և շուկան ամբողջապես «բաժանված, փոփոխական և ոչ թափանցիկ» էր¹⁷⁵:

Ներդիր 5. Կրկնուսուցման ֆինանսական թվաքանությունը Ֆրանսիայում

Ֆրանսիայի կառավարությունը թույլ է տալիս, որ կրկնուսուցման ընկերություններին վճարված ծախսերի 50%-ը հանվի եկամտահարկի գումարից: Ակադոմիան այն ընկերությունների թվում է, որոնք օգտվում են այդ հանգամանքից: Ընկերությունը գործում է որպես բրոկեր՝ կազմակերպելով կրկնուսույցների հանդիպումը ծնողների հետ, որոնք վճարում են կրկնուսույցին և պահանջում հարկային զեղչ:

Իրենց երեխայի գրանցման համար ծնողները պետք է վճարեն սկզբնական գրանցման վարձ՝ 75 եվրո, որը հաշվի չի առնվում հարկային զեղչ տրամադրելիս: Այնուհետև կրկնուսուցման յուրաքանչյուր ժամի համար նրանք վճարում են միջինը 32 եվրո, որից 14 եվրոն (երբեմն ավելի քիչը) գնում է ուսուցչին, 5 եվրո՝ աշխատողի հարկերին, և 13 եվրո՝ Ակադոմիային: Ընդհանուր 32 եվրոյից 16-ի չափով ծնողները ստանում են եկամտահարկի զեղչ: Հետևաբար, վերջին հաշվով, մեկ ժամ կրկնուսուցման ընդհանուր արժեքը 16 եվրո է: Կրկնուսույցը պետք է հայտարարգրի 14+13=27 եվրո եկամուտ, բայց կարող է դրանից հանել Ակադոմիային վճարված 13 եվրոն՝ որպես «ծախսեր»:

Աղբյուր՝ Cavet, A. 2006. Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service [Also available in English: After-school tutoring: between popular education and a service industry]. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique, p. 12:

Քաղաքականության ամենաէական տարբերությունը ֆրանսիական, կորեական և մավրիկյան դեպքերի միջև հարկային համակարգի՝ կրկնուսուցման մեջ ներդրում կատարելու հարցում

¹⁷³ Bendall, L.; Tourte, L. (Reporters). 2009. Le soutien scolaire, réussite ou échec? France 2 channel broadcast, 22 January.

¹⁷⁴ Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta, p. 99.

¹⁷⁵ Նույն տեղում, էջ 119:

ընտանիքներին քաջալերելու դերն է: Ֆրանսիական իշխանությունների պատասխանն այն քննադատությանը, որ դա ավելացնում է սոցիալական անհավասարությունները, ուներ երկու բացատրություն: Առաջինն այն է, որ պետականորեն գործող տնային աշխատանքներին օժանդակող անվճար համակարգերը ընդլայնվելու միտում ունեն: Պետականորեն գործող այդ համակարգերը, սկսած 1980-ականներից, գործում են չորս տարբեր նախարարությունների (Կրթության, Աշխատանքի, Առողջապահության և Սոցիալական ապահովագրության) ղեկավարության ներքո և կազմված են 2000 ասոցիացիաների և հասարակական կամ կիսահասարակական կազմակերպություններից բաղկացած ցանցից¹⁷⁶: Երկրորդն այն է, որ կառավարությունը հայտարարել է դպրոցների ցանցում կրկնուսուցումը զարգացնելու քաղաքականություն՝ նպատակ ունենալով այդ օգնությունը հասանելի դարձնել սոցիալ-տնտեսական բոլոր խմբերի աշակերտներին: Սկզբնապես այս առաջարկը պարտադիր էր միայն որոշ դպրոցներում, իսկ մյուսներում՝ ընտրողական: Հետագայում իշխանությունները հայտարարեցին, որ բոլոր դպրոցները կմիանան այդ ծրագրին, որը ներառում է օժանդակություն տնային աշխատանքներին, մշակութային և սպորտային գործունեություն շաբաթը չորս անգամ՝ ժամը 16-ից 18-ը: Կառավարությունը հատկացրեց 140 միլիոն եվրո այս քաղաքականությունը իրականացնելու համար¹⁷⁷:

¹⁷⁶ Cavet, A. 2006. Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service [Also available in English: After-school tutoring: between popular education and a service industry]. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique, p. 4.

¹⁷⁷ Ventura, A. 2008. "Private supplementary tutoring in Europe: an overview". Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October, p. 9.

3. Քաղաքականության արձագանքները

Նախորդ բաժինը վերնագրված էր ախտորոշում, որպեսզի ճշգրտելու մասնավոր կրկնուսուցման՝ կրթական համակարգի վրա ներգործությունը և այն հատկանիշները, որոնք քաղաքականություն մշակողների կողմից արձագանքների կարիք ունեն: Քաղաքականության որոշ արձագանքներ արդեն նշվել են Կորեայի, Մավրիկիայի և Ֆրանսիայի իրավիճակային ուսումնասիրության բաժիններում: Գրքի այս բաժինն անդրադառնում է արձագանքների այն տեսակներին, որոնք պետք է նկատի առնվեն քաղաքականություն մշակողների կողմից տարբեր պայմաններում: Այն ներառում է տարբեր համատեքստերում հաջողությամբ իրականացված և անհաջողությամբ ավարտված քաղաքականություններ:

Իրավիճակը ներկայացվում է քարտեզագրմամբ, որովհետև յուրաքանչյուր հատկանիշ առանձնահատուկ է, իսկ քաղաքականությունները պետք է համապատասխանեցվեն առանձին իրավիճակներին: Այնուհետև այն անդրադառնում է կրկնուսուցման պահանջարկին և դրա առաջարկին: Հաջորդող դիտարկումները վերաբերվում այն ուղիներին, որոնցով քաղաքականություն մշակողները կարող են ուղղորդել շուկայական ուժերը համընդհանուր նպատակներին հասնելու և կանոնակարգող հնարավոր կառույցների բնույթին:

Համատեքստերի, նպատակների և կառուցվածքների քարտեզագրում

Կրկնուսուցման երևույթը քարտեզագրելիս քաղաքականություն մշակողները կարող են սկսել երկու հիմնարար հարցից.

- Ո՞րքանով է սովերային կրթությունը խորահարույց (կամ կարող է դառնալ), ինչը վնասում է կրթական, սոցիալական և տնտեսական նպատակներին ու վերահսկման կարիք ունի:
- Ո՞րքանով է սովերային կրթությունը պոտենցիալ հնարավորություն, որը դեռևս լիարժեք չի օգտագործվել, և որը կարող է խրախուսվել :

Այս գրքի նախորդ բաժիններում ցույց տրվեց, որ շատ պայմաններում մասնավոր կրկնուսուցումը կարելի է դիտարկել երկակի նշանակությամբ: Նման կրկնուսուցումը օգնում է հասնել կրթական նպատակներին առանց կառավարության կամ հարկատուների կողմից որևէ ծախսերի և գործում է որպես ապահովության երաշխիք այն ընտանիքների համար, որոնք կարող են այն իրենց թույլ տալ, և որոնք զգում են, որ հիմնական հոսքային կրթությունից իրենք չեն ստանում այն, ինչ ակնկալում էին: Սակայն, կրկնուսուցումը, որ ամբողջապես ուղղորդվում է շուկայական ուժերի կողմից, հավանաբար կխորացնի սոցիալական անհավասարությունները և կարող է անցանկալի հետևանքներ ունենալ հիմնական հոսքային կրթության համար: Միաժամանակ մտահոգող անորոշություններ կարող են առաջանալ այնպիսի ծառայությունների առկայությունից, որոնք կառավարության կողմից տրամադրվում են անվճար, իսկ մասնավոր սեկտորի կողմից գույքահեռաբար նույն հաճախորդների համար սահմանված է վճար:

Քաղաքականություն մշակողները պետք է հաշվի առնեն կրկնուսուցում ստացողների սոցիալ-տնտեսական առանձնահատկությունները, երկրի մշակութային համատեքստերը և այլ գործոններ: Պայմանները Ավստրալիայում և ԱՄՆ-ում, որտեղ կառավարությունները քաջալերում են մասնավոր կրկնուսուցումը ցածր առաջադիմություն ունեցողների դեպքում, մեծապես տարբերվում են Կորեայի և Ճապոնիայի իրավիճակից, որտեղ կրկնուսուցումը ավելի շուտ տրամադրվում է բարձր առաջադիմություն ունեցողների: Պայմանները Մինգապուրում, որտեղ ուսուցիչներին արգելված է կրկնուսուցում տրամադրել հիմնական հոսքային աշակերտների համար, որոնց նրանք դպրոցում դասավանդում են, շատ տարբեր են Մավրիկիայի իրավիճակից, որտեղ նման երևույթները նորմալ են համարվում: Քաղաքականություն մշակողները կարող են նաև տարբեր տեսակետներ ունենալ միջնակարգ դպրոցի աշակերտների, համալսարանի ուսանողների, կենսաթոշակառուների և այլոց կողմից կրկնուսուցում տրամադրելը խրախուսելու կամ արգելելու հարցում: Մյուս տարբերությունները վերաբերվում են կրկնուսուցման եղանակներին: Անհատական կրկնուսուցումը հստակորեն տարբերվում է մեծ խմբերով և հսկայական լսարաններում կրկնուսուցումից, դեմ առ դեմ անհատական կրկնուսուցումը պարզորոշ տարբերվում է համացանցի միջոցով անցկացվող հեռավար կրկնուսուցումից:

Քաղաքականություն մշակողները գուցե ցանկանան դասակարգել իրենց հանդիպած իրավիճակում ներկա դրությամբ գոյություն ունեցող մասնավոր կրկնուսուցումը և ճշտել կրկնուսուցման այն տեսակները, որոնք նրանք կցանկանային խրախուսել կամ խոչընդոտել: Դա կարող է արվել *Մոյուսակ 13*-ում ներկայացված օրինակի օգնությամբ: Այն վերաբերում է ոչ միայն կրկնուսուցման տեսակին և եղանակին, այլ նաև այն սահմանագծին, երբ կրկնուսուցումը ընդունելի է և ապագայում էլ ցանկալի է: Սահմանագծի նման գնահատումները կարելի է ավելի հստակ դարձնել՝ խմբավորելով ըստ կատեգորիաների, ինչպես, օրինակ.

- *Եկամտային խումբը.* արդյո՞ք կրկնուսուցման որոշակի տեսակներ մեծ մասամբ հասանելի են որոշակի եկամուտ ունեցող ընտանիքների խմբերին և արդյո՞ք քաղաքականություն մշակողները կցանկանան ընդլայնել դրա հասանելիությունը:
- *Մեռք.* արդյո՞ք աղջիկները անբարենպաստ իրավիճակում են՝ համեմատած տղաների հետ (կամ հակառակը), և արդյո՞ք պետք է ավելի շատ խթանել գենդերային հավասարությունը:
- *Էթնիկությունը.* արդյո՞ք կրկնուսուցումն ավելի հաճախ տրամադրվում է որոշ էթնիկ խմբերի (կամ ռասաների), քան մյուսներին, և արդյո՞ք դա պետք է համարել խնդրահարույց:
- *Տեղակայումը.* արդյո՞ք առանձին շրջաններ՝ գյուղական/քաղաքային տարածքներ, բարենպաստ կամ անբարենպաստ իրավիճակում են, և արդյո՞ք պետք է խթանել աշխարհագրական հավասարակշռությունը:

Հավելյալ գործոնները, որոնք կարող են աղյուսակում ավելացվել այն ավելի ամբողջական դարձնելու համար, կարող են ներառել.

- *Ինտենսիվությունը.* գնահատման ո՞ր մակարդակում, տարվա ո՞ր եղանակներին և ո՞ր առարկաներից է կրկնուսուցման ամենամեծ ինտենսիվությունը:
- *Որակը.* ի՞նչ է կրկնուսուցման որակը, որքանո՞վ է այն օգնում ուսումնական առաջադիմությանը ոչ միայն քննություններին, այլ նաև մյուս առումներով:
- *Ծախսերը.* որքա՞ն են տարբեր տեսակի կրկնուսուցման միավորի վրա կատարվող ծախսերը, և ո՞ր սահմանագծից սկսած են այդ ծախսերը բեռ դառնում ընտանիքների վրա:
- *Տնտեսական հետևանքները.* որքանո՞վ է կրկնուսուցումը օգտակար այն մարդկանց համար, ովքեր աշխատանքի կամ

օժանդակ եկամուտի կարիք ունեն: Արդյո՞ք կառավարությունը
 ցանկանում է կրկնուսուցումն ավելի շատ ներառել հարկային
 համակարգում: Որո՞նք են տարբեր տեսակի
 կրկնուսուցումների մյուս տնտեսական հետևանքները:

Աղյուսակ 13. Մասնավոր կրկնուսուցման դասակարգման համակարգ

Մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրողները	Եղանակը	Ներկայումս ընդունելու սահմանը (հնարավոր է տարբերակել ըստ եկամտային խմբի, սեռի, էթնիկության և տեղանքի)	Ապագայում ցանկալի սահմանը (հնարավոր է նույնպես տարբերակել ըստ եկամտային խմբի, սեռի, էթնիկության և տեղանքի)
Իրենց աշակերտներին կրկնուսուցում տրամադրող ուսուցիչներ	անհատական		
	փոքր խումբ		
	մեծ խումբ		
Այլ ուսուցիչների աշակերտներին կրկնուսուցում տրամադրող ուսուցիչներ	անհատական		
	փոքր խումբ		
	մեծ խումբ		
Սովորողներ (միջնակարգի և/կամ համալսարանի)	անհատական		
	փոքր խումբ		
Այլը (օրինակ. մասնագետներ, կենսաթոշակառուներ, տնային տնտեսուհիներ)	անհատական		
	փոքր խումբ		
	մեծ խումբ		
Կրկնուսուցման ընկերություններ (տեղական, ազգային, ֆրանչազային ցանցեր)	անհատական		
	փոքր խումբ		
	մեծ խումբ		

	դասախոսության դահլիճներ		
	կրկնուսույցներ		
	ծրագրային ապահովման միջոցով		
Համացանցի միջոցով տրամադրողներ	անհատական		

Քանի որ տվյալները հիմնականում անբավարար են լինում, քաղաքականություն մշակողները ստիպված են գնահատական տալ և փաստարկված վճիռներ կայացնել՝ հիմնված իրենց սեփական ընկալման և այն տվյալների վրա, որ հավաքվել են սեփական կամ նմանատիպ երկրներում: ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի և այս գրքի հիմնական երաշխավորություններից մեկն այն է, որ պետք է ավելի շատ ուշադրություն դարձնել տարբեր հատկանիշների վերաբերյալ տվյալների հավաքմանը :

Ներդիր 6. Զուկուների տեսակների տարբերակումը ճապոնիայում

Որոշ ուսումնասիրողներ, հատկապես ոչ ճապոնացի, *ջուկուի* տեսակները ներկայացրել են բավական ընդհանրացված ձևով՝ սովորաբար թարգմանելով բառը որպես «արագացված ուսուցման դպրոց», չնշելով դրա տեսակների միջև լայն տատանումները: Ավելի ուշադիր հետազոտողները նշել են *ջուկուի* բազմաթիվ տեսակներ, որոնցից յուրաքանչյուրը տարբեր նշանակություն ունի քաղաքականություն մշակողների համար:

Հ. Ռոնեզարդը սկսեց ակադեմիական *գակուշու ջուկուի* և արվեստի ու տեխնիկական առարկաների, անզլերեն բանավոր խոսքի կրկնուսուցման և այլ ուղղվածություն ունեցողների միջև ընդհանուր տարբերակումից: Այնուհետև տարբերակումներ վեր հանեց *գակուշու ջուկուի* միջև՝ ըստ մասնագիտացումների: *Հոշու ջուկուն* առաջարկում է վերականգնող կրկնուսուցում, մինչդեռ *ֆուկուշու ջուկուն* տրամադրում է լրացուցիչ կրկնուսուցում, և *յոշու ջուկուն* տրամադրում է նախապատրաստական կրկնուսուցում: *Շինգակու ջուկուն* սպասարկում է բարձր առաջադիմություն ունեցող աշակերտների, ովքեր ուզում են ավելի լավ պատրաստվել, մինչդեռ *կյոսաի ջուկուն* ունի ձկուն մոտեցում՝ ի հակադրություն *դորիբու ջուկուի*, որը հենվում է լավ մարզելու և մրցակցային վարժությունների վրա: Որոշները գործում են «*դեայի նո բա*» կամ «*իորկորո*» (ընկերների հետ հանդիպելու վայր) կատեգորիայի տակ

կամ նույնիսկ որպես «տակուջիջո» (խնամքի կենտրոն):

Հ. Ռոեսգարդը ավելի հեռուն գնաց՝ ութ փոփոխականների վրա հիմնված դասակարգում կառուցելով.

- Միջավայրը. հնչյախի՞ն է հաստատությունը. մրցակցային, խթանող, անմիջական, աջակցող և այլն:
- Դասընթացների նպատակը. արդյոք դասընթացները նպատակաուղղված են կանոնավոր ուսուցման ծրագրի՞ն, թե՞ ընդունելության քննություններին :
- Կապը դպրոցի հետ. արդյոք հաստատությունը կամ դասընթացը օժանդակու մ է դպրոցում կանոնավոր ուսուցմանը, թե՞ հետևում է իր սեփական նպատակներին:
- Սովորողները. հաճախողների բնույթը և հատկապես ակադեմիական առաջադիմության նրանց մակարդակը :
- Դասավանդման նյութը. դպրոցական, կոմերցիոն և տանը պատրաստած նյութերի համախումբը:
- Չափը. հաճախողների քանակը և ջուկուի՞՝ հաստատությունների շղթայի մաս կազմելու հանգամանքը :
- Ընդունելությունը. Արդյոք հաճախողները ընտրվում են ընդունելության քննություններով, թե՞ պարզապես ընդունվում են այնքան, ինչքան հաստատությունը կարող է ֆիզիկապես ընդունել :
- Գովազդումը. Արդյոք հավաքագրումը իրականացվում է ծանոթությունների՞, թե՞ կոմերցիոն գովազդի և ընդգծված յուրահատկությունների միջոցով, ինչպես, օրինակ, մանկավարժական մեթոդը կամ հաջողությունը համալսարանի ընդունելության քննություններում¹⁷⁸:

Ջուկուի տեսակների և փոփոխականների աղյուսակը մեզ տալիս է օգտակար և ուսուցանող տիպաբանություն .

	Շինգակու ջուկու	Հոշու ջուկու	Կոսաի ջուկու	Դորիբու ջուկու
Միջավայրը	Մրցակցային/ խթանող	Ռեկաքսային/ աջակցային	Դայակություն / աջակցային	Ռեկաքսային, հաճախ տնային ուսումնա- ռություն

¹⁷⁸ Roesgaard, M.H. 2006. Japanese education and the cram school business: functions, challenges and perspectives of the juku. Copenhagen: Nordic Institute of Asian Studies Press, p. 32.

Դասընթացի նպատակը	Ընդունելության քննություններ	Բարելավող և դպրոցական թեսթեր	Հիմնական կրթություն	Հիմնական ունակություններ
Կապը դպրոցի հետ	Չկա	Ըստ դասարանի, հաճախ սերտ կապ	Շատ քիչ, կամ չկա	Չկա
Սովորողները	Բարձր առաջադիմություն ունեցողներ	Միջին առաջադիմություն ունեցողներ	Ցածր առաջադիմություն ունեցողներ	Բոլոր մակարդակների
Դասավանդման նյութը	Մեփական նյութեր	Տնային, կոմերցիան նյութեր կամ դասագրքեր	Տնային, կոմերցիան նյութեր կամ դասագրքեր	Մեփական նյութեր
Չափը	200-ից ավելի աշակերտներ	Փոքր քանակությամբ աշակերտներ	100-ից պակաս աշակերտներ	Հազարավոր
Ընդունելությունը	Ընդունելության քննություններ կամ թեստ	Ըստ ֆիզիկական հնարավորությունների	Ըստ ֆիզիկական հնարավորությունների	Առանց սահմանափակման
Գովազդումը	Կոմերցիոն, ընդգծում է բուհի ընդունելությունը	Ծանոթություններ, մանկավարժություն	Ծանոթություններ, մանկավարժություն	Կոմերցիոն, երբեմն մանկավարժություն

Անդրադարձ կրկնուսուցման պահանջարկին

Ավստրալիայի, Անգլիայի, Ֆրանսիայի, Մինգապուրի և ԱՄՆ-ի կառավարությունները տարբեր ձևերով ձգտել են խթանել կրկնուսուցման պահանջարկը: Ավստրալիական նախագիծը, որը մեկնարկեց 2004թ.-ին, կոչվում էր «Կրկնուսուցման երաշխիքի նախաձեռնություն» և հնարավորություն տվեց համապատասխան միջոցներ ունեցող ծնողներին ծախսելու մինչև 700 ավստրալիական դոլար (մոտավորապես 547 ԱՄՆ դոլար) իրենց երեխաների կրկնուսուցումը ապահովելու համար: Ավստրալիական ֆեդերալ

կառավարությունը 2007թ.-ին չորս տարվա ֆինանսավորում տրամադրեց «Հավասար սկիզբ» կոչվող նախագծի շարունակման համար¹⁷⁹: Նմանատիպ համակարգ օգտագործվել էր ԱՄՆ-ում¹⁸⁰, և երկուսն էլ՝ ն՝ ԱՄՆ-ի նախագիծը, ն՝ ավստրալական բնօրինակը ոգեշնչեցին Անգլիայում մեկնարկված մոդելը¹⁸¹: Մինգապուրում կառավարությունը դրամաշնորհներ և խրախուսանքի այլ միջոցներ տրամադրեց համայնքային խմբերին՝ ցածր առաջադիմություն ունեցողների միջև կրկնուսուցման պահանջարկը խթանելու համար¹⁸²: Ի հակադրություն վերոնշյալի՝ հարկային զեղչերի ֆրանսիական համակարգը հատուկ հասցեագրված չի եղել ցածր ակադեմիական առաջադիմություն ունեցող աշակերտներին կամ էլ ցածր եկամուտ ունեցող ընտանիքներին¹⁸³:

Այդ մոդելներից յուրաքանչյուրը դիմակայել է սեփական մարտահրավերներին: Լ. Վաթսոնը նշում է, որ Ավստրալիայում կրկնուսուցման արդյունավետության վերաբերյալ ավելի լիարժեք տվյալների կարիք կա, և որ համապատասխան ունակություններով անհրաժեշտ քանակի կրկնուսույցներ գտնելը դժվար է, հատկապես գյուղական և հեռավոր շրջաններում¹⁸⁴: Դա բնավ էլ դժվարություն չէ քաղաքային կյանքի բարձր մակարդակ ունեցող Մինգապուրում, որտեղ մարտահրավեր է հանդիսանում ցածր առաջադիմություն ունեցողների պահանջարկը բավարարելը այն պայմաններում, երբ շուկայական ուժերը կրկնուսուցման միջոցով հավանական է, որ ավելի կխորացնեն նրանց և բարձր առաջադիմություն ունեցողների

¹⁷⁹ Watson, L. 2008. “Private expectations and public schooling: the growth of private tutoring in Australia”. Paper presented at the National Conference of the Australian Association for Research in Education (AARE), 30 November – 4 December, p. 7.

¹⁸⁰ Burch, P.; Donovan, J.; Steinberg, M. 2006. “The new landscape of educational privatization in the era of NCLB”. In: Phi Delta Kappan, 88(2), pp. 129-135.

¹⁸¹ Taylor, D. 2007. “Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

¹⁸² Tan, J. 2009. “Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows”. In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), 93-103.

¹⁸³ Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta.

¹⁸⁴ Watson, L. 2007. “Private tutoring in Australia: a preliminary analysis”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 9.

միջև շուկայում եղած տարբերությունը¹⁸⁵ ¹⁸⁶: ԱՄՆ-ում Լ. Սանդերմանը քննադատում է «Ոչ մի երեխա չի անտեսվի» նախաձեռնությունը կրկնուսուցման արդյունավետության ապացույցներ ներկայացնելու անկարողության մեջ՝ նշելով, որ որոշ տրամադրողներ սովորողներին գրավելու համար «անբարեխիղճ գործունեություն» են ծավալել՝ ավելացնելով, որ երկրի մասշտաբով համապատասխան աշակերտների միայն մոտ 20%-ն է իրականում մասնակցել ծրագրին¹⁸⁷: Այս փորձառությունները կարող են քաղաքականություն մշակողների համար օգտակար լինել այլ երկրներում նման ծրագրեր նախատեսելու դեպքում:

Այլ երկրների դեպքում, հիմնական մտահոգությունն այն է, թե ինչպես պակասեցնել, քան թե խթանել պահանջարկը: Կորեայի իրավիճակի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ այդ երկրում շատ մեթոդներ են փորձարկվել, ներառյալ մասնավոր կրկնուսուցման ընդհանրապես արգելումը: Մավրիկիայի իրավիճակի վերլուծությունը նույնպես ցույց է տալիս, « որ այնտեղ փորձ է արվել արգելելու կրկնուսուցումը I և II դասարաններում: Այդ քաղաքականությունները զուգահեռներ ունեն շատ այլ երկրներում, ներառյալ Կամբոջան¹⁸⁸, Եգիպտոսը¹⁸⁹, Քենիան¹⁹⁰, Թուրքիան¹⁹¹,

¹⁸⁵ Cheo, R.; Quah, E. 2005. “Mothers, maids and tutors: an empirical evaluation of their effect on children’s academic grades in Singapore”. In: *Education Economics*, 13(3), 269-285.

¹⁸⁶ Tan, J. 2009. “Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows”. In: *Journal of Youth Studies [Hong Kong]*, 12(1), 93-103.

¹⁸⁷ Sunderman, G.L. 2006. “Do supplemental educational services increase opportunities for minority students?” In: *Phi Delta Kappan*, 88(2) 117-122, p. 119.

¹⁸⁸ Bray, M.; Bunly, S. 2005. *Balancing the books: household financing of basic education in Cambodia*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Washington DC: Human Development Unit, East Asia and Pacific Region, The World Bank, p. 75.

¹⁸⁹ Hartmann, S. 2008. *The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications*. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 48.

¹⁹⁰ Wanyama, I.; Njeru, E. 2006. *The sociology of private tuition*. IPAR Policy Brief 10(7) Nairobi: Institute of Policy Analysis and Research, p. 1.

¹⁹¹ Tansel, A.; Bircan, F. 2007. “Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on

Ուզանդան¹⁹² և Հնդկաստանի Արևմտյան Բենգալիա նահանգը¹⁹³: Մակայն, այդ արգելքներից և ոչ մեկն էլ արդյունավետ չի եղել: Հղում կատարելով Եգիպտոսի օրինակին՝ Ս. Հարթմանը համակարծիք է Լ. Հերրերայի¹⁹⁴ դիտարկման հետ, որը բնորոշում է նման արգելումը որպես ոչ ավելի արդյունավետ, քան «փողոցը խախտումով անցնելու արգելքը [այսինքն՝ երբ հետիոտները անցնում են փողոցը այլ տեղերով, քան նախատեսված հետիոտնային անցումներով], ինչը լայնորեն տարածված է դրա ցածր, գրեթե իրավական վտանգ չպարունակելու պատճառով»¹⁹⁵: Նույնիսկ Կորեայում և Մավրիկիայում, որտեղ արգելումը համատարած էր և կառավարությունը մեծ ջանքեր էր գործադրում, արգելելը անհնար եղավ: Արդյունավետ միջոց կարող է լինել աշակերտների մասնավոր կրկնուսուցման արգելումն այն ուսուցիչների կողմից, ովքեր պատասխանատվություն են կրում այդ աշակերտների ուսուցման համար իրենց հիմնական դասարաններում, սակայն դա լիովին տարբերվում է կրկնուսուցման ընդհանուր արգելումից:

Այսպիսով, մասնավոր կրկնուսուցման պահանջարկի վրա կենտրոնացող նման քաղաքականությունը պետք է հիմնականում նպատակաուղղված լինի այդ պահանջարկի արմատական պատճառների, քան դրա արտաքին դրսևորումների վերացմանը: Այդ արմատական պատճառներից շատերը չեն վերաբերում միայն կրթության նախարարություններին, քանի որ դրանք ներառում են նաև մշակույթը և տնտեսությունը: Մշակութային գործոնները ներառում են կրթական բարձր մակարդակ ունենալու

Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 6.

¹⁹² Eilor, J. 2007. “Is coaching a challenge to Uganda’s education system?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 28.

¹⁹³ Jalaluddin, A.K. 2007. “Private tutoring in an open knowledge economy and school-community partnership”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 2.

¹⁹⁴ Herrera, L. 1992. Scenes of schooling: inside a girls’ school in Cairo. Cairo papers in social science 15(1). Cairo: The American University in Cairo Press, p. 75.

¹⁹⁵ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 48.

հասարակական պահանջարկը և դրան հասնելու գոհողությունների պահանջը, իսկ տնտեսական գործոնները ներառում են բարձր մակարդակի կրթության եկամտաբերության ցուցանիշներն ու, այդպիսով, կրկնուսուցման ընկալումը որպես արժեքավոր ներդրում՝ կրթության բարձր մակարդակներին հասնելու համար: Այդ ոլորտներում լուրջ քայլեր կարող են պահանջվել տնտեսական զարգացման նախարարությունների և ընտանեկան զարգացման (կամ դրանց համարժեք) նախարարությունների, ինչպես և կրթության նախարարության կողմից: Այնպիսի տարբեր երկրներում, ինչպիսիք են Ավստրիան և Կորեան, մի շարք լուրջ նախաձեռնությունների հեղինակ են եղել կառավարության բարձր օղակները, այլ ոչ թե կրթության ոլորտի մասնագետները: Իշխանությունները կարող են նաև փորձել համագործակցել քաղաքացիական հասարակության կառույցների հետ, ներառյալ կրոնական կազմակերպությունները և սոցիալական օգնության խմբերը:

Այնուամենայնիվ, կրթության նախարարությունների մասնագետները սովորաբար տիրապետում են որոշ լծակների, որոնց միջոցով կարող են փորձել ներգործել սովերային կրթության համակարգի չափի և բնույթի վրա: Մասնավորապես, նրանք պետք է նկատի առնեն.

- *Քննությունները:* Շատ երկրներում մասնավոր կրկնուսուցման պահանջարկը պայմանավորված է քննությունների բնույթով: Քննություններից շատերը «մեծ կարևորություն» ունեն, քանի որ դրանց արդյունքները քննություն հանձնողների կյանքի հետագա հնարավորությունների համար կարևոր հետևանքներ են ունենում: Քննությունների ձևաչափով պայմանավորված՝ կրկնուսուցումը կարող է լինել կարճաժամկետ արագացված ուսուցում կամ հակառակը՝ երկարաժամկետ՝ ուղղված առարկայի հիմնարար հասկացությունների յուրացմանը: Կրթական կառույցները, հետևաբար, պետք է վերանայեն իրենց քննությունների բնույթը: Մակայն, նրանք չպետք է պարզամտորեն կարծեն, որ քննությունների բարեփոխումը հեշտ գործ է: Ինչպես ցույց տվեցին Կորեայի և Մավրիկիայի իրավիճակների նկարագրությունները, կարիք կլինի հաշվի նստել արդեն արմատացած շատ շահերի և դրանց հավասարակշռումների հետ:
- *Փոխադրման գործակիցներ:* Որոշ երկրներում կրկնուսուցման պահանջարկը բարդանում է այն պատճառով, որ դիմորդների

միայն սահմանափակ քանակությունը կարող է անցնել կրթության մի մակարդակից մյուսը: Մասնավոր կրկնուսուցման պահանջարկը պակասեցնելու ձևերից մեկը կարող է լինել այդ անցման ընդլայնումը, այնպես որ ավելի մեծ քանակություն կարողանա անցնել կրթության հաջորդ մակարդակ: Այնուամենայնիվ, այդ միջոցը նույնպես միշտ չէ, որ հարցի լուծում է: Որոշ հասարակություններում հիմնական հարցը պարզապես փոխվում է այսպես՝ ոչ թե սովորողը կարող է անցնել հաջորդ մակարդակ, այլ թե նա ի՞նչ տեսակի հաստատություն կարող է ընդունվել հաջորդ մակարդակում: Հասարակություններում, որտեղ էլիտար հաստատությունների միջոցով պահպանվում է շերտավորում միայն ընտրյալների համար, կրկնուսուցման պահանջարկը շարունակում է մնալ բարձր՝ այնտեղ ընդունվելու հնարավորություն ունենալու պատճառով:

- *Ընդհանուր հասարակական վստահությունը:* Կրկնուսուցման պահանջարկը մեծ է, որովհետև ծնողները քիչ վստահություն ունեն, որ պետական կրթության համակարգը ունակ է բավարարել հասարակության պահանջարկը ընդհանրապես և իրենց երեխաներինը մասնավորապես: Դպրոցները կարող են դիտվել որպես անհրաժեշտ հաստատություններ սոցիալականացման և այլ գործառույթների համար, բայց կարող են ընկալվել որպես օժանդակություն պահանջող: Զավեշտալի է, որ որոշ դեպքերում դա կրկնուսուցումը պակասեցնելու նպատակով փոխադրման գործակիցը կրթության համակարգի ընդլայնմամբ մեծացնելու արդյունք է: Կառավարությունները պետք է տեղյակ լինեն, որ կրկնուսուցման պահանջարկի մեծ մասը գալիս է ոչ թե ցածր, այլ բարձր առաջադիմություն ունեցողներից, և որ ըստ միջազգային համեմատությունների՝ կրկնուսուցումը կարող է շատ ավելի տարածված լինել բարձր (օրինակ՝ Արևելյան Ասիայում), քան ցածր առաջադիմություն ունեցող կրթական համակարգերում (օրինակ՝ Աֆրիկայում):

Օգտակար կլինի նաև, որ քաղաքականություն մշակողները և պլանավորողները հստակ հաշվի առնեն, թե որոնք են տարբեր տեսակի կրկնուսուցուման նպատակները: Ինչու՞ են ընտանիքները համաձայն վճարել 110 աշակերտներից կազմված դասընթացներին միանալու համար (*Ներդիր 7*), երբ նրանք ակտիվ բողոքում են, թե

անվճար պետական դպրոցներում դասարանի աշակերտների թիվը գերազանցում է 35-ը: Ծնողների կարծիքով ինչ են իրենց երեխաները ստանում փոքր խմբով կամ անհատական կրկնուսուցումից, որը նրանք չեն կարող ստանալ հիմնական դպրոցներում կամ ծնողների օգնությամբ տնային աշխատանք կատարելիս:

Ներդիր 7. Վարպետ կրկնուսույցը Եգիպտոսում

Ս. Հարթմանի հետևյալ նկարագրությունը վերաբերում է մի կրկնուսույցի Եգիպտոսում, ով կայուն համբավ և շուկայական պահանջարկ ունի: Ինչպես նշված է, նա նաև մեծ լսարաններ է հավաքում:

«Ես հրավիրվեցի... ներկա լինելու քիմիայի այդ դասին, այնպես որ ես տեղ գտա սենյակի՝ աղջիկների հատվածի վերջին շարքում: Երբ դասն սկսվեց, ես հաշվեցի 110 աշակերտ՝ բոլորն էլ 14 տարեկանին մոտ: Երեք կամ չորս երիտասարդ աշխատողներ նրանց համոզում էին լուռ մնալ և ուշադիր լսել: Երբ պարոն Հիշամը մտավ սենյակ, գրույցները դադարեցին, և 110 գույգ աչք սպասողաբար ուղղվեցին ուսուցչին: Պարոն Հիշամը մոտ 45 տարեկան նիհար մարդ էր՝ ոչ խիտ մազերով և բարակ բեղերով: Նա հագնված էր պահպանողական ոճով՝ կրելով վերնաշապիկ, փողկապ և դեղին սերթուկ, բայց նրա ոչ գրավիչ արտաքինը խաբուսիկ էր:

Ինչպես պարզ դարձավ հաջորդ երկու ժամերի ընթացքում, պարոն Հիշամը ոչ միայն փորձառու և հայտնի ուսուցիչ էր, այլ նաև տաղանդավոր «շոուի վարպետ»: Նա դինամիկորեն շարժվում էր իր լսարանի առջև՝ գրատախտակին բանաձևեր գրելով ու միաժամանակ միկրոֆոնի միջոցով բացատրելով դրանք ռիթմիկ առոգանությամբ: Ժամանակ առ ժամանակ նա երգում էր որոշակի բանաձևեր և արտահայտություններ, որոնք այնուհետև մի քանի անգամ կրկնվում էին աշակերտների խմբի կողմից, որոնք կարծես թե լավ գիտեին իրենց ասելիքը: ...Աշակերտները որևէ հարց չտվեցին, թեև նրանց քաջալերում էին թղթի կտորի վրա գրել ցանկացած հարց, որը այնուհետև փոխանցվում էր ուսուցչին իր օգնականներից որևէ մեկի միջոցով»¹⁹⁶:

¹⁹⁶ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 43.

Եվ ինչ դեպքերում կարող է համալսարանի չչատրաստված ուսանողի կողմից միջնակարգ դպրոցի աշակերտին կես-օրվա հիմունքներով ցույց տված օգնությունն ավելի օգտակար ներդրում լինել, քան հիմնական միջնակարգ դպրոցի փորձառու մասնագետների աշխատանքը:

Անդրադարձ կրկնուսուցման առաջարկին

Որոշ պայմաններում առաջարկը կարող է ստեղծել պահանջարկ: Երեք մասնավոր իրավիճակներ կարող են դիտարկվել այս ենթատեքստում:

- *Ուսուցիչները ստեղծում են իրենց սեփական շուկան:* Ինչպես նշվեց, որոշ երկրներում ուսուցիչների համար սովորական է հավելյալ դասընթացներ առաջարկել իրենց աշակերտներին, որոնց նրանք դասավանդում են հիմնական դպրոցի դասարաններում: Առավել խնդրահարույց են այն դեպքերը, երբ ուսուցիչները աշակերտների վրա ճնշում են գործադրում նորմալ ժամերի ընթացքում՝ անցնելով ծրագրի միայն մի մասը և աշակերտներին հասկացնելով, որ ավելի բարձր գնահատական ստանալը գոնե մասնակիորեն վերահսկվում է հենց ուսուցիչների կողմից: Ինչպես նշվել է Ի. Միլովայի կողմից, «ստիպողական» մասնավոր կրկնուսուցումը «ներառում է ուսուցիչների ճնշումը (իսկ երբեմն նաև շանտաժը) իրենց իսկ աշակերտների վրա՝ օժանդակ մասնավոր կրկնուսուցում ստանալու դպրոցական ժամերից հետո՝ հաճախ սպառնալով աշակերտներին ցածր գնահատականներով, եթե նրանք հրաժարվեն»¹⁹⁷:

Ի. Միլովայի կողմից ուսումնասիրված տարածաշրջաններում նման պրակտիկան մասնավորապես առավել տարածված էր Կենտրոնական Ասիայում (Ղազախստան, Ղրղզստան, Տաջիկստան և Մոնղոլիա) և Կովկասում (Ադրբեջան և Վրաստան):

- *Կոլեգաների կողմից ճնշումը:* Երբ կարծես թե բոլորը

¹⁹⁷ Silova, I. 2007. “Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 8.

կրկնուսուցում են ստանում, և՛ աշակերտները, և՛ նրանց ծնողները կարող են իրենց անուշադիր և անտարբեր ծնող զգալ, եթե մյուսների նման չվարվեն: Ինչպես նշել է Ս. Կիմի կողմից հարգազրույց անցած մայրերից մեկը,

«Ձանգվածային բոլոր լրատվամիջոցները հայտնում են, որ մարդիկ դիմում են մասնավոր կրկնուսուցման և [իմ երեխայի] ընկերների մայրերը ասում են, որ իրենց երեխաները սովորում են այս կամ այն առարկան մասնավոր հաստատություններում: ...Ես ուզում եմ, որ նա ավելի լավ կյանք ունենա, այնպես որ ես նրան ուղարկում եմ մասնավոր հաստատություններ և նրա համար ավելի շատ ներդրում եմ անում»¹⁹⁸:

- *Կրկնուսուցում տրամադրողների կողմից գովազդումը:* Կրկնուսույցները կոմբեցիոն միջավայրում գործում են ինչպես մյուս բիզնեսմենները և ձգտում են պահանջարկ ստեղծել իրենց տրամադրած ծառայությունների համար: Ոմանք գովազդ են տեղադրում փողոցներում, թերթերում և հասարակական տրանսպորտում: Նրանց աշխատանքի որակը կարող է ակնառու ապացույցների վրա չհիմնվել, և ինչպես դա հիմնական դպրոցում է արվում, երբ առաջադիմությունը ցածր է, հնարավոր է մեղքը բարդել աշակերտի և ոչ թե ուսուցչի վրա: Համացանցի զարգացումը ջնջեց առաջարկի աշխարհագրական սահմանափակումները: Որոշ երկրներում պահանջարկը ավելի ընդլայնվեց ֆրանչայզների շնորհիվ: Ինչպես բացատրում են Ս. Դեյվիսը և Ժ. Աուրիինին,

«Այդ պայմանագիրը փոքր բիզնեսները կապում է կենտրոնացված ցանցերի հետ: Միաժամանակ, ֆրանչայզները տարբերվում են մյուս կորպորատիվ կապերից նրանով, որ տեղական բիզնեսմեններն ունեն իրենց սպառման շուկան և կրում են ռիսկերի մեծ մասը: Տեղական սեփականատերերը ֆինանսական եկամուտ ունեն, այնպես որ նրանք մոտիվացված են ավելի արդյունավետ պայմանագրային ծառայություններ մատուցելու, քան աշխատավարձ ստացող մենեջերը: Այդ փոքր ներդրողները իրավունք են ստանում վաճառելու ձևավորված և ճանաչում ստացած ապրանք՝ ստանալով

¹⁹⁸ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 9.

մարքեթինգային աջակցություն, մենեջերական վերապատրաստում և օգնություն ապրանքի փորձարկման գործում: ...Անկախ նրանից, թե նրանք վաճառում են սուրճ, վարձակալության հանձնում ավտոմեքենաներ կամ աշակերտներին կրկնուսուցում տրամադրում, ֆրանչայզային պայմանագրային ծառայություններ մատուցողներն անմիջապես իրավունք են ձեռք բերում կոնկրետ ապրանքների և հաճախորդների ձևավորված բազայի նկատմամբ»¹⁹⁹:

Իրենց աշակերտներին կրկնուսուցում տրամադրող ուսուցիչների խնդիրը կարող է դիտարկվել կոռուպցիայի վերաբերյալ համընդհանուր քննարկումների համատեքստում^{200 201} :

Ներդիր Ց-ում ներկայացված է Ե. Կլիտգարդի բանաձևը, որն օգտակար է խնդիրն ընկալելու համար: Բանաձևը մասնավոր կրկնուսուցման նկատմամբ կիրառելիս ցույց է տալիս, որ ուսուցիչներն ավելի շատ հնարավորություններ և հետևաբար կոռումպացված լինելու հավանականություն ունեն, քանի որ նրանք մենաշնորհ ունեն աշակերտների ուսուցման գործում ու հնարավորություն ունեն որոշելու, թե ով է անցնում կամ կտրվում թեստերից: Ընդ որում, նրանք քիչ չափով կամ ընդհանրապես հաշվետու չեն համակարգի մյուս օղակներին: Մավրիկիայում IV-VI դասարաններում բոլոր առարկաները դասավանդող ուսուցիչներին յուրաքանչյուր առարկայի համար առանձին ուսուցիչներով փոխարինելու որոշումը միտված էր պակասեցնելու ուսուցիչների այդ մենաշնորհը: Մյուս միջոցները նպատակ ունեին նվազեցնել նրանց գործելու ազատությունը և ավելացնելու

¹⁹⁹ Davies, S.; Aurini, J. 2006. “The franchising of private tutoring: a view from Canada”. In: Phi Delta Kappan, 88(2), 123-128, p. 124.

²⁰⁰ Hallak, J.; Poisson, M. 2007. Corrupt schools, corrupt universities: what can be done? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁰¹ Poisson, M. 2007. “Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁰² Dawson, W. 2009. “The tricks of the teacher: shadow education and corruption in Cambodia”. In: S.P. Heyneman (Ed.), Buying your way into heaven: education and corruption in international perspective (pp. 51-74). Rotterdam: Sense Publishers.

պատասխանատվությունը դպրոցի և ողջ համակարգի մակարդակում:

Ներդիր 8. Մենաշնորհ + գործողությունների ազատություն – հաշվետվողականություն

Կենտրոնանալով կոռուպցիայի բնույթի և պատճառների վրա՝ Ե. Կլիտգարդը առաջարկել է դրա պարզեցված բանաձևի հետևյալ հիմնական տարրերը.

Կոռուպցիա =

մենաշնորհ+գործողությունների ազատություն–հաշվետվողականություն:

Նա ենթադրեց, որ անօրինական պահվածքը ծաղկում է, երբ գործակալները մենաշնորհ ունեն հաճախորդների նկատմամբ, երբ գործակալները կարող են կիրառել իրենց գործողությունների ազատությունը, և երբ գործակալների հաշվետվողականությունը թույլ է²⁰³:

Պ. Բիսվալը ցույց տվեց այդ գաղափարի և մասնավոր կրկնուսուցման ու կոռուպցիայի այլ ձևերի միջև զուգահեռները՝ մասնավորապես, երբ հիմնական ուսուցիչները կրկնուսուցում են տրամադրում իրենց իսկ աշակերտներին: Այդ ուսուցիչները, նշում է Բիսվալը, «աշակերտներին իրենց ծառայությունների մենաշնորհ տրամադրողներն են, նրանք լրիվ ազատություն ունեն որոշելու, թե ինչ են տրամադրում, և դժվար թե հաշվետու լինեն իրենց գործողությունների համար: Դա բերում է այնպիսի իրավիճակների, որտեղ ուսուցիչները փորձում են աշակերտների ձեռք բերված գիտելիքները նվազեցնել՝ ծուլանալով դպրոցում և կրկնուսուցում տրամադրելով դրսում՝ վճարի դիմաց»²⁰⁴:

Մ. Ջոնսոնն այս գաղափարներին նոր շունչ ավելացրեց՝ առաջ քաշելով այլ փոփոխականներ, որոնք ներառում են դասավանդվող առարկան, աշակերտների սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը և աշակերտների առաջադիմության մակարդակը: Հղում կատարելով Արդգստանում կատարած իր աշխատանքին՝ նա նշում է.

«Կոռուպցիայի մեջ ներգրավված կամ չներգրավված

²⁰³ Klitgaard, R.E. 1988. Controlling corruption. Berkeley: University of California Press, p. 75.

²⁰⁴ Biswal, B.P. 1999. “Private tutoring and public corruption: a cost-effective education system for developing countries”. In: The Developing Economies, XXXVII(2), 222-240, p. 223.

ուսուցիչների միջև տարբերությունը բոլորովին չի բացատրվում նրանց սեռով, էթնիկ պատկանելությամբ, տարիքով կամ վարչական դերով, այլ ավելի շուտ իմանալով, թե ովքեր են նրանց աշակերտները, ովքեր են նրանց ընկեր ուսուցիչները, ով է նրանց տնօրենը, ինչ առարկա են նրանք դասավանդում, և որ շրջանում են նրանք ապրում»²⁰⁵:

Ավելի կոնկրետ՝

«Խիստ կոռումպացված ուսուցիչը Ղրղզստանում ավելի հավանական է, որ դասավանդում է բարձր պահանջարկ ունեցող առարկա, ինչպիսին է մաթեմատիկան, դրդզերեն լեզուն կամ անգլերենը, այլ ոչ թե ցածր պահանջարկ ունեցող առարկա, ինչպիսին պատմությունն է: Նրանք, ավելի հավանական է, դասավանդեն բարձր սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակ ունեցող աշակերտներին և միջինից բարձր միջին ընդհանուր գնահատական ստացած աշակերտներին: Ավելի հավանական է, որ նրանք դասավանդեն թույլ զարգացած և էթնիկապես ավելի միատարր տարածաշրջանում՝ լինի դա քաղաքային կամ գյուղական: Առավել կարևորն այն է, որ այդ խիստ կոռումպացված ուսուցիչը հավանաբար աշխատում է մի դպրոցում, որտեղ մյուս ուսուցիչների «խստությունը» և դպրոցի տնօրենի մասնագիտական որակները չեն համապատասխանում նրանց զբաղեցրած դիրքին»²⁰⁶:

Այդպիսով Մ. Ջոնսոնը ենթադրում է, որ Ե. Կլիտգարդի հիմնարար գաղափարը լիարժեք կիրառելի է մասնավոր կրկնուսուցման դեպքում, որովհետև նման ուսուցիչները լիակատար մենաշնորհ ունեն մեծ պահանջարկ վայելող կրթական ապրանքի և դրա բաշխումն իրագործելու ազատություն: Բայց Մ. Ջոնսոնի կողմից ավելացված փոփոխականները ներառում են նաև աշակերտների պահանջարկը, որը պայմանավորված է նրանց վճարունակությամբ, ունակություններով և որոշակի առարկաների գծով նրանց մտահոգությամբ: Այդ առումով կոռումպացված ուսուցիչը կարիք ունի նաև կաշառող հաճախորդների: Քաղաքականություն մշակողների համար կարևոր է նկատի ունենալ, որ տարբեր իրադրություններում պետք է հաշվի առնել

²⁰⁵ Johnson, E.M. 2008. Out of control? Patterns of teacher corruption in Kyrgyzstan and their implications for the study of street-level corruption control. PhD dissertation, Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University, p. 213.

²⁰⁶ Նույն տեղում, էջ 219.

տարբեր փոփոխականներ:

Այս տեսակետից այն փաստը, որ կրթական որոշ համակարգերում պակասեցնելու փոխարեն ավելացնում են ուսուցիչների իրավունքները, կարող է հակասական թվալ առաջին հայացքից: Մեծ կարևորություն ունեցող քննությունների հետադարձ ազդեցությունը պակասեցնելու ձևերից մեկն այդ քննությունների գնահատականը դպրոցի գնահատման բաղադրիչներից միայն մեկը դարձնելն է՝ տարբեր տեսակի այլ գնահատումների կողքին: Դպրոցի գնահատումները անհրաժեշտաբար մեծացնում են ուսուցիչների դերը և այդպիսով ավելացնում նրանց ազդեցությունը: Քաղաքականություն մշակողների համար գլխավոր հարցն այն է, թե արդյո՞ք դպրոցում համատարած գնահատումը կբարելավի համակարգը, թե՞ հետագա խնդիրներ կառաջացնի: Պատասխանը մեծապես կախված կլինի ուսուցչական կազմի պրոֆեսիոնալիզմից և դրա ինքնականոնակարգման ունակությունից: Նման քայլը գուցե այնքան էլ խելացի չթվա Դրոզստանի որոշ շրջանների համար, բայց այն կարող է համապատասխան լինել երկրի տարբեր շրջանների և այլ երկրների համար, մասնավորապես, եթե մասնավոր կրկնուսուցումը համակցվի էթիկայի կողքեսի մշակման հետ կամ կրկնուսուցումը դիտարկվի որպես ուսուցչի գլոբալ կողքեսի մի մաս²⁰⁷: Ուսուցիչների միությունները կարող են արժեքավոր գործընկերներ լինել, եթե հաջողվի նրանց համոզել պաշտպանել այս տեսակետը:

Հիշատակման արժանի է նաև Դ. Թեյլորի²⁰⁸ կողմից ներկայացված մոդելների համախումբը 2007թ.-ին Անգլիայում մեկնարկված «Լավ առաջընթաց» ծրագրում ներառելու համար (*Աղյուսակ 14*): Այդ ծրագրով նախատեսվում էր աշխատանքի ընդունել դպրոցական ուսուցիչներին՝ իրենց իսկ աշակերտներին հավելյալ կրկնուսուցում տրամադրելու համար՝ ենթադրելով, որ վերահսկող կառույցները կգործեն համապատասխանաբար (այլ

²⁰⁷ Poisson, M. 2007. “Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 17.

²⁰⁸ Taylor, D. 2007. “Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, pp. 17-18

կերպ ասած, որ բավարար հաշվետվողականություն կլինի) և էթիկական խնդիրներ չեն հարուցի: Այն նաև նկատի ունենալով դպրոցների ուսուցիչներին, մասնագետ կրկնուսուցիչներին և սովորող դասավանդողներին, էթե նրանք ունենան «Որակավորված ուսուցչի կարգավիճակ» (ՈՌԻԿ): Համալսարանի չորակավորված ուսանողները հաշվի չէին առնվել, իսկ պրակտիկանտ-ուսուցիչները հաշվի էին առնվում միայն բացառիկ դեպքերում, էթե աշակերտի դպրոցում նրանք արդեն հայտնի էին: Մոդելների այս համախումբը կարող է օգտակար լինել մեկ այլ վայրում, բայց պետք է նշել, որ այն նախաձեռնվել է մեծ ֆինանսական ռեսուրսների և ուսուցիչների բարձր պրոֆեստնալիզմի առկայության պայմաններում:

Աղյուսակ 14. Անգլիայի «Լավ առաջընթաց» ծրագրում օգտագործված կրկնուսուցման մոդելները

Տարբերակ	Առավելությունները	Սահմանափակումները
Դասարանի ուսուցիչը	<ul style="list-style-type: none"> • Ճանաչում է աշակերտին և նրա կարիքները • Գիտի ծնողներին • Դասարանում յուրացմանը հետևելը ավելի հեշտ է • Որակի ապահովումը ավելի երաշխավորված է 	<ul style="list-style-type: none"> • Երեխայի վերաբերմունքը դպրոցի ուսուցչին ինչպես կրկնուսուցիչին • Նոր մոտեցումը կարող է անհրաժշտ լինել երեխային ներգրավելու համար • Ուսուցչի ներկա աշխատանքային ծանրաբեռնվածությունը կարող է խնդրահարույց լինել • Ուսուցչի ժամանակը կարող է սահմանափակ լինել, քանի որ նա արդեն ներգրավված է դպրոցից դուրս գործունեությունում • Ծնողների տեսանկյունը կրկնուսուցման վերաբերյալ՝ կրկնուսուցյը պետք է տարբեր լինի դպրոցի ուսուցչից
Դպրոցի կամ դպրոցի հետ կապ ունեցող մեկ այլ ուսուցիչ	<ul style="list-style-type: none"> • Անձի և ոճի փոփոխություն • Ավելի լայն փորձառություն • Դպրոցական համակարգի 	<ul style="list-style-type: none"> • Աշակերտի անվստահությունը փոփոխության նկատմամբ

Տարբերակ	Առավելությունները	Սահմանափակումները
	<ul style="list-style-type: none"> • և քաղաքականության իմացություն • Վճարվող աշխատանքի հնարավորություն • Հարաբերությունները դասարանի ուսուցչի և ծնողների հետ հեշտ են • Գրանցումներին և պլանավորումներին մուտք ունենալը • Աշակերտների և ծնողների շրջանում հնարավոր ճանաչվածությունը • Որակի ապահովումը ավելի երաշխավորված է 	<ul style="list-style-type: none"> • Ուսուցիչը ծանոթ չէ երեխայի կարիքներին • Ուսուցչի ներկա աշխատանքային ծանրաբեռնվածությունը կարող է խորահարույց լինել • Ուսուցչի ժամանակը կարող է սահմանափակ լինել, քանի որ նա արդեն ներգրավված է դպրոցից դուրս գործունեությունում • Ծնողների տեսանկյունը կրկնուսուցման վերաբերյալ՝ կրկնուսույցը պետք է տարբեր լինի դպրոցի ուսուցչից
Նպատակային կրկնուսուցում, օր.՝ ուսուցիչներ համագործակցող դպրոցներից	<ul style="list-style-type: none"> • Նոր դասավանդող /նոր գաղափարներ • Նոր փորձառություն ուսուցիչների համար • Բարելավում և հեշտացնում է անցումը դպրոցների միջև • Հաջողված փորձառության փոխանակում դպրոցների միջև 	<ul style="list-style-type: none"> • Վերապատրաստման կարիք «դպրոցից դուրս» ուսուցիչների համար • Լավ է մեծ տարիքի աշակերտների համար, ովքեր պատրաստ են հարմարվել ուսուցիչների փոփոխությանը • Ուսուցիչները ծանոթ չեն կրթական տվյալ փուլի պահանջներին • Ուսուցիչները ծանոթ չեն երեխայի կարիքներին • Որակի ապահովման դժվարություններ կրկնուսուցման փուլերի ընթացքում
Ցանկացած ուսուցիչ	<ul style="list-style-type: none"> • Նոր դասավանդող /նոր գաղափարներ • Թարմ հայացք աշակերտի կարիքներին • Ընդլայնում է ուսուցիչների մասնակցությունը ծրագրին • Այլ պայմաններում աշխատելու փորձ 	<ul style="list-style-type: none"> • Հիմնական տարիքային խմբի առարկայական համապատասխան գիտելիքների պակաս • Դպրոցական համակարգի վատ իմացություն • Դպրոցի ուսուցչի հետ համագործակցելու դժվարություն դասացուցակի և տարբեր

Տարբերակ	Առավելությունները	Սահմանափակումները
		<p>աշխատավայրեր ունենալու պատճառով</p> <ul style="list-style-type: none"> • Տվյալ փուլի կարիքներին անձանոթ լինելը • Երեխայի պահանջներին անձանոթ լինելը • Որակի ապահովման դժվարություններ կրկնուսուցման փուլերի ընթացքում
<p>Կրկնուսուցում իրականացնող կազմակերպություն</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Իրենք են հավաքագրում կրկնուսուցյցներին • Սովորողներ ներգրավելու ավելի մեծ հնարավորություն • Վարչարարական բոլոր խնդիրները լուծվում են տեղական իշխանության միջոցով • Ծավալը և ժամանակը խնդիր չեն • Թեթևացնում է դպրոցի ուսուցիչների աշխատանքային ծանրաբեռնվածությունը 	<ul style="list-style-type: none"> • Կրկնուսուցման փուլերի ընթացքում որակի ապահովման դժվարություններ • Կրկնուսուցյցի գտնվելու վայրը • Աշակերտների և ծնողների հետ արագ շփում հաստատելու ունակություն • Դպրոցական համակարգի իմացություն, օր. աշակերտներին կառավարել և հետևել դասերի պատրաստմանը • Կազմակերպչական ծախսերի մեծացում • Ապահովության և անվտանգության խնդիրները
<p><i>Այլ առաջարկներ:</i> Խորհրդատուներ, առաջատար ուսուցիչներ, վերապատրաստողներ, տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ, ծրագրում չընդգրկված ուսուցիչներ / ուսման ավարտներ, ընտանեկան-ուսուցման կրկնուսուցյցներ (պետք է ունենան «Որակավորված</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Դասավանդողի և ոճի փոփոխություն • Ավելի լայն փորձառություն • Կարող են արդեն ծանոթ լինել երեխային և ծնողներին • Ունեն առարկայական համապատասխան գիտելիք 	<ul style="list-style-type: none"> • Կրկնուսուցման փուլերի ընթացքում որակի ապահովման դժվարություններ • Տվյալ մակարդակին համարժեք թարմ և համապատասխան փորձի պակաս • Հիմնական մակարդակի առարկայից համապատասխան գիտելիքների պակասը լրացնող վերապատրաստման և օժանդակության կարիք

Տարբերակ	Առավելությունները	Սահմանափակումները
ուսուցչի կարգավիճակ» (ՈՌԻԿ), ուսուցման վերահսկողներ (պետք է ունենան ՈՌԻԿ), պրակտիկանտ-ուսուցիչներ՝ բացառիկ դեպքերում, եթե հայտնի են դպրոցում :		

Շուկայի ուղղորդումը

Քաղաքականություն մշակողները, ովքեր կարծում են, որ գոյություն ունեցող մասնավոր կրկնուսուցումը չի կարող վերացվել, եթե նույնիսկ իշխանությունները դա ցանկանան անել, կարող են այլ ուղիներ գտնել, որոնցով կարող են ուղղորդել շուկան համագործակցությունը խթանելու համար: Դրա օրինակներն արդեն ներկայացվել են վերևում: Օրինակ, Մավրիկիայում ուսուցիչներին թույլ է տրվել օգտագործել դպրոցի դասասենյակներն ստվերային համակարգն ավելի շատ իրավական դաշտ բերելու և որոշ չափով կանոնակարգելու համար: Նմանապես Զանզիբարում իշխանությունները թույլ են տվել պետական դպրոցներին փոքր վճար գանձելու պաշտոնական աշխատաժամերից հետո ուսուցիչների կողմից տրամադրվող հավելյալ կրկնուսուցման համար այն դեպքում, երբ դա ծնողների հետ համաձայնեցված է: Պետական մի փաստաթուղթ բացատրում է.

«Չնայած սույն միջոցը վիճելի է, այն հնարավորություն է տալիս ծնողներին կամավոր կերպով մասնակցելու ուսուցչի վարձատրմանը՝ դրանով մեծացնելով ուսուցիչների շահագրգռվածությունը և պակասեցնելով նրանց՝ այլ աշխատանք փնտրելու հակվածությունը: Այդ միջոցը դրական ազդեցություն ունի կրկնուսուցման մատչելիության վրա, քանի որ դրա համար հավաքագրվող ուսուցիչների քանակը դառնում է բավական կայուն՝ աճող ներգրավվածությանը զուգահեռ»²⁰⁹:

²⁰⁹ Zanzibar, Revolutionary Government of. (1998). Prospective stock-taking review of education in Africa: the Zanzibar case study. Paris: Association for the

Այս քաղաքականությունը որոշ վտանգներ է պարունակում, քանի որ այն նվազեցնում է ակնկալվող կառուցվածքային փոփոխությունները, որոնց արդյունքում յուրաքանչյուր դասարանում ուսուցիչները աշխատավարձ կստանան նույն աշխատանքի դիմաց, ինչը որ նրանք կատարում են: Ավելին, այն կարող է դառնալ մասնավորեցման թաքնված ձև, որը ձևափոխում է կրթական մշակույթը, ինչը կարող է անշրջելի լինել: Այնուամենայնիվ, իշխանություններն ընդունել են, որ կրկնուսուցումը գոյություն ունի, և փորձում են խթանել դրա օգտակարությունը հիմնական կրթության համակարգի համար:

Դպրոցական մակարդակում կարելի է գտնել այլ նախաձեռնություններ ևս, որոնք կարող են կիրառվել առանձին շրջանում կամ ավելի բարձր մակարդակում: Կամբոջայում, ինչպես և այլուր, տարրական դպրոցի տնօրենները բացահայտել են, որ ուսուցիչներն ավելի հակված են դասավանդելու պահանջարկ ունեցող առարկաներ և ավելի բարձր դասարաններում, որովհետև այդ դեպքում նրանք մասնավոր կրկնուսուցման ավելի մեծ շուկա են ունենում^{210 211}: Որպես հետևանք՝ ավելի ցածր դասարանները և մյուս առարկաները կարող են անտեսվել: Մի հեռատես տնօրեն կիրառեց հետևյալ մեթոդը՝ հավաքեց կրկնուսուցումից ստացված եկամուտը և այն բաժանեց դպրոցի բոլոր ուսուցիչների միջև: Որոշումը կայացվել էր նրա անձնական նախաձեռնությամբ, բայց սա մի միջոց է, որը կարելի է կիրառել ողջ համակարգի համար:

Կառավարությունները կարող են նաև քաջալերել կրկնուսուցներին իրենց արհեստավարժությունը բարձրացնելու հարցում: Թայվանում, օրինակ, գործում է կրկնուսուցում տրամադրողների ասոցիացիա, որը վերահսկում է իր անդամների կրթական և բիզնես գործունեությունը: 1999թ.-ին Թայբեյ քաղաքն

Development of Education in Africa (ADEA), and Zanzibar: Ministry of Education, p. 18.

²¹⁰ Bray, M.; Bunly, S. 2005. Balancing the books: household financing of basic education in Cambodia. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Washington DC: Human Development Unit, East Asia and Pacific Region, The World Bank.

²¹¹ Dawson, W. 2009. “The tricks of the teacher: shadow education and corruption in Cambodia”. In: S.P. Heyneman (Ed.), Buying your way into heaven: education and corruption in international perspective (pp. 51-74). Rotterdam: Sense Publishers.

ուներ մոտ 1150 կրկնուսուցման դպրոցներ, որոնց կեսը Թայբեյ քաղաքի «Կրկնուսուցում տրամադրողների ասոցիացիայի» անդամ էին: Ասոցիացիան վեր հանեց իր անդամ դպրոցների դեմ հասարակական բոլոր բողոքները, դրանք տպագրեց տեղեկատվական թերթիկի ձևով՝ այդպիսով գործելով որպես ինքնականոնակարգող մարմին²¹²: Հունաստանում նմանատիպ մարմին է «Ֆրոնտիստիքիայի հելլենական ֆեդերացիան», որը հիմնադրվել է 1981թ.-ին և 2008թ.-ին ուներ 3000 անդամ կրկնուսուցման դպրոցների սեփականատերեր և 37000 անդամ անհատ կրկնուսուցներ²¹³: Այդ կազմակերպությունները մասնագիտական մարմիններ են, որոնց հետ կառավարությունը կարող է համագործակցել և բանակցել՝ երեխաների բարեկեցության առնչվող ընդհանուր հետաքրքրություն ներկայացնող հարցերում:

Կրկնուսուցման որոշ կազմակերպություններ փորձել են իրենց հեղինակությունն ապահովել՝ ընդգծելով որակի վերաբերյալ իրենց չափորոշիչները: Գերմանիայում կրկնուսուցման Շուերհիլֆեդե մեծ կազմակերպությունը իր աշխատանքը գովազդելիս ներկայացնում է, որ կազմակերպությունն ինքը ենթարկվում է որակի կառավարման ISO 9001 հավաստագրման գործընթացին: Ֆրանսիայում Քոմֆլեթուրը նման ձևով ձգտում է իրեն տարբերակել մրցակիցներից: Այդ նախաձեռնությունները կատարվել են հենց ընկերությունների կողմից, բայց կարող են և քաջալերվել ազգային կառավարությունների կողմից, արտաքին կանոնակարգման սպառնալիքով, եթե նման ձեռնարկությունները ակնհայտորեն ինքնականոնակարգում չանցնեն:

Կառավարությունները կարող են նաև օգտագործել կրկնուսուցման դպրոցների մարքեթինգային մարտավարությունը՝ բնակչության որոշակի խավերի իրազեկությունը բարձրացնելու համար: Կորեայում, ըստ Մ. Կիմի, մասնավոր հաստատությունների հրահանգիչները սովորաբար պարզում են միջին և ցածր խավի համայնքների միջև տարբերությունները՝ նշելով, որ վերջինում ծնողները ավելի քիչ հավանական է, որ դրդեն իրենց երեխաներին

²¹² Bray, M. 2003. Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses. Series: Ethics and Corruption in Education. Paris: IIEP-UNESCO, p. 57.

²¹³ Hagitegas, G. 2008. The identity of OEFE [Hellenic Federation of Frontistiria Teachers]. Athens: Hellenic Federation of Frontistiria Teachers, p. 1. Տես նաև Hagitegas, G. 2008. The overthrow of the Greek myth. Athens: Livanis. [in Greek].

սովորելու: Քանի որ կրկնուսուցման հաստատությունները ցանկանում են ընդլայնել իրենց շուկաները, նրանք «ակտիվորեն խթանում են մարդկանց սոցիալական շարժունակության ցանկությունը կրթության միջոցով»²¹⁴: Դա ևս ինչ-որ չափով կարող է ծառայել կառավարության նպատակներին, քանի որ այն քաջալերում է կրթական գործունեությունը ցածր խավի համայնքներում:

Կառավարությունները կարող են խթանել կրկնուսուցումը հասարակական կազմակերպությունների (ՀԿ) և քաղաքացիական հասարակության մարմինների հետ պայմանավորվածությունների միջոցով: Կ. Ջալալուդդինը ընդգծում է «Աջակցություն հանրային ուսուցման» ծրագիրը (CLAP) Բանգլադեշում, որը մեկնարկել է 1998թ.-ին՝ օգնելու երեխաներին և համայնքներին՝ զարգացնելու իրենց հնարավորությունները աջակցելու ուսուցման բարելավմանը²¹⁵: CLAP-ի բաղադրիչներից մեկը տեղական համայնքների կողմից ընտրված և համագործակցող ՀԿ-ների կողմից վերապատրաստված կրկնուսուցների հավաքագրումն է համայնքից, հիմնականում քոլեջի և համալսարանի ուսանողներից: Կրկնուսուցներն աշխատում են դպրոցական ուսուցիչների հետ համագործակցաբար, բայց ոչ նրանց ղեկավարության ներքո:

Դրան համարժեք է Եգիպտոսի նախաձեռնությունը, ուր իշխանություններն ընդհանուր առմամբ ոչ բարեհաճ են վերաբերվում սովորային կրթական համակարգին, սակայն որոշ առումով խթանում են այն՝ բարեգործական կազմակերպություններին քաջալերելով կրկնուսուցում տրամադրել ցածր եկամուտ ունեցող խմբերի համար մզկիթներում, եկեղեցիներում և այլ կառույցներում: Ս. Հարթմանը զեկուցում է, որ կրկնուսուցման այդ պաշտոնական և օրինական ձևը ներկայացվել էր «որպես պատասխան անօրինական կրկնուսուցման

²¹⁴ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 14.

²¹⁵ Jalaluddin, A.K. 2007. “Private tutoring in an open knowledge economy and school-community partnership”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 4.

գործունեության լայնատարած գոյությունը»²¹⁶: Այսպիսի կամավոր ասոցիացիաներից պահանջվում է, որ նրանք գրանցվեն Սոցիալական հարցերի, և ոչ թե Կրթության նախարարությունում:

Կանոնակարգող կառույցների բարելավումը

Կանոնակարգող կառույցների մասին պարզաբանումներ ներկայացնելու լավագույն ձևը Ի. Միլովայի կողմից ներակայացված փաստաթուղթն է: Նա նկատել է, որ չնայած մասնավոր կրկնուսուցման համատարած բնույթին և վնասակար ազդեցություններին Արևելյան Եվրոպայի և Ասիայի 12 երկրներից, որոնք նա ուսունասիրել է, միայն վեցն ունեին կանոնակարգման համակարգեր. Ղազախստան, Լիտվա, Մոնղոլիա, Սլովակիա, Տաջիկստան և Ուկրաինա (*Աղյուսակ 15*):

Քննարկված այս վեց երկրներից Լիտվան ուներ ամենից լավ մշակված համակարգը: Լիտվայի՝ 2003թ.-ի Կրթության մասին օրենքը տալիս է մասնավոր կրկնուսույցի ամբողջական սահմանումը (բնորոշված է որպես «անկախ ուսուցիչ») և մանրամասնում է գրանցման ընթացակարգը: Այն նաև մասնավոր կրկնուսույցների համար սահմանում է պարտավորություններ՝ ներառյալ ուսուցիչների էթիկայի սկզբունքները, սովորողների անվտանգության ապահովումը և կրկնուսուցման համապատասխան վայրի առկայությունը: Սույն օրենքը կանխատեսում էր, որ որոշ կրկնուսույցներ կարող են աշխատել նաև հիմնական դպրոցներում և արգելեց նրանց կրկնուսուցում տրամադրել իրենց իսկ աշակերտներին (տե՛ս նաև Վ. Բուդիենե և Ա. Զարուլիոնիս)²¹⁷:

Սլովակիայում, հակառակը, «Առևտրի լիցենզավորման ակտը» կրկնուսուցում թույլատրեց միայն օտար լեզուների և արվեստի գծով:

²¹⁶ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 41.

²¹⁷ Būdienė, V.; Zabulionis, A. 2006. “Lithuania”. In: I. Silova, V. Būdienė, M. Bray (Eds.), Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring (pp. 211-235). New York: Open Society Institute, p. 218.

Աղյուսակ 15. Մասնավոր կրկնուսուցումը կանոնակարգող իրավական շրջանակը Եվրոպայի և Ասիայի վեց երկրներում

Ղազախստան	<p>Օժանդակ կրթական ծառայությունների տրամադրումը պետական կրթական հաստատությունների կողմից կանոնակարգված է 1999թ. ընդունված որոշումով: Մասնավոր կրկնուսուցումը սահմանված է որպես դպրոցական առարկաներից աշակերտներին անհատական հիմունքներով դասընթացների տրամադրում՝ ի հավելում պետական կրթական ծրագրով սահմանված ակադեմիական ժամերի: Որոշումը նաև պայման է դնում, որ դպրոցները կարող են նման կրթական ծառայություններ առաջարկել՝ որպես պետական կրթական ստանդարտներից դուրս օժանդակ կրթական ծրագրեր:</p>
Լիտվա	<p>2003թ. Կրթության մասին օրենքը ներմուծեց անկախ ուսուցչի գաղափարը՝ սահմանված որպես անձնավորություն՝ լիցենզավորված անհատական հիմունքներով ներգրավվելու կրթական գործունեության մեջ: Անկախ ուսուցիչը կարող է տրամադրել ոչ պաշտոնական կրթություն կամ կիրառել ծրագրային մոդուլներ, որոնք օժանդակում են նախադպրոցական ուսումնական ծրագրին և/կամ դպրոցական կրթական ծրագրերին: Անկախ ուսուցիչներն իրավունք ունեն աշխատելու՝ համաձայն իրենց անհատական ծրագրերի, ընտրել մանկավարժական գործունեության մեթոդներ և ձևեր, տրամադրել խորհրդատվություն և կրթական աջակցություն: Օրենքը պարտավորություններ է դնում անկախ ուսուցիչների առաջ, ներառյալ էթիկայի սկզբունքների պահպանումը, սովորողների անվտանգության ապահովումը, հիգիենայի պայմաններին համապատասխան դասավանդման վայրի առկայությունը և աշակերտների հետ համաձայնեցված ձևով դասավանդման իրականացումը: Օրենքն արգելում է անկախ ուսուցիչներին կրկնուսուցում տրամադրել իրենց սեփական աշակերտներին հիմնական դպրոցի համակարգում:</p>
Մոնղոլիա	<p>2006թ. ընդունված Կրթության մասին օրենքի լրացումները և 2007թ. Նախադպրոցական, տարրական և</p>

	<p>միջնակարգ դպրոցի ուսուցիչների էթիկայի կողքսը արգելում են ուսուցիչներին կրկնուսուցում տրամադրել իրենց սեփական աշակերտներին հիմնական դպրոցներում: Մասնավորապես էթիկայի Կողքսի 2-րդ բաժնում սահմանված է, որ ուսուցիչները «չպետք է ստիպեն աշակերտներին գնել գրքեր, ուսումնական և այլ նյութեր, պնդեն վճարել վարձեր և ծախսեր, որոնք սահմանված չեն օրենսդրությամբ, և առաջարկել ուսուցիչների կողմից պարտադրված մասնավոր կրկնուսուցում»: Էթիկայի կողքսը խախտող ուսուցիչներն աշխատանքից կազատվեն կամ կպատժվեն՝ կորցնելով իրենց դասավանդման սերտիֆիկատները:</p>
Սլովակիա	<p>«Վաճառքի լիցենզավորման ակտը» պայմաններ է ապահովում օտար լեզուների և արվեստների գծով կրկնուսուցման համար: Օտար լեզվի կրկնուսուցումը հնարավոր է միայն այդ բնագավառում աստիճան ձեռք բերելով (համալսարանի դիպլոմ կամ օտար լեզվի տիրապետման սերտիֆիկատ) կամ 10 տարի բնակվելով այն երկրում, որտեղ այդ լեզուն պաշտոնապես խոսվում է: Դասավանդումը կամ կրկնուսուցումը արվեստի բնագավառում պայմանավորված է արվեստի դպրոցից սերտիֆիկատ կամ 10 տարի այդ բնագավառում փորձառություն ունենալու հետ: Միաժամանակ ուսուցիչների կողմից դպրոցական այլ առարկաներից կրկնուսուցում տրամադրելու համար որակավորման պահանջներ, ինչպես նաև իրավական սահմանափակումներ մասնավոր կրկնուսուցման վերաբերյալ չկան:</p>
Տաջիկստան	<p>2004թ. ընդունված Կրթության մասին օրենքը սահմանում է մասնավոր կրկնուսուցի կարգավիչակը՝ «ուսուցիչ, որը սովորողներին կրկնուսուցում է առաջարկում անհատական հիմունքներով կամ խմբերով, դպրոցում կամ համալսարանում [պաշտոնական] աշխատանքային ժամերից դուրս»: Հոդված 24-ի համաձայն՝ ծնողները կամ խնամակալները կարող են դիմել պետական միջնակարգ դպրոցներին՝ պահանջելով վճարի դիմաց կազմակերպել օժանդակ դասընթացներ: Օրենքը սահմանում է, որ օժանդակ կրկնուսուցումը կարող է իրականացվել՝ ի հավելում պաշտոնական դպրոցական կրթակարգի</p>

	<p>հետևյալ ոլորտներում. 1) առանձին ծրագրեր և առարկաներ, որոնք ընդգրկված չեն պետական կրթական ծրագրում, 2) թեմաների խորացված ուսումնասիրություն որոնք ընդգրկված չեն կրթական հաստատություններում, և 3) կրթական ծառայությունների այլ տեսակներ, որոնք ներառված չեն պետական կրթական ստանդարտներում:</p>
Ուկրաինա	<p>2003թ. Կրթության և գիտության նախարարությունը արգելեց մասնավոր կրկնուսուցումը դպրոցական տարածքում: Ի պատասխան «պարտադրված կրկնուսուցման» վերաբերյալ (այսինքն՝ աշակերտի դպրոցական ուսուցչի կողմից տրամադրվող և/կամ պարտադրվող կրկնուսուցում) ծնողների բողոքի՝ նախարարությունը 2004թ. արգելեց ուսուցիչներին մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրել իրենց սեփական աշակերտներին:</p>

Աղբյուր՝ Silova, I. 2007. "Private tutoring in Eastern Europe and central Asia: policy choices and implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, pp. 10-11:

Ոչ մի որակավորում չէր պահանջվում դպրոցական այլ առարկաներից մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրելու համար, և կրկնուսուցների մեծ մասը գործում էին սովորաբար տնտեսությունում՝ առանց առևտրական լիցենզիաների և եկամտատների հարկման (տե՛ս նաև Մ. Կուբանովա)²¹⁸: Ավելին, ոչ մի կանոնակարգ չէր սահմանափակում մասնավոր կրկնուսուցումը հենց հիմնական ուսուցիչների կողմից: Միայն այդ խմբի երեք երկրներ (Լիտվա, Մոնղոլիա և Ուկրաինա) են արգելել ուսուցիչներին կրկնուսուցում տրամադրել իրենց սեփական աշակերտներին հիմնական դպրոցներում:

Ի. Սիլովան նշում է, որ ամեն դեպքում կանոնակարգերը հազվադեպ են պարտադրվել: Ընթացակարգերը Ղազախստանում և Տաջիկստանում հատկապես բարդ և ծախսատար էին, և նույնիսկ Լիտվայում, որն ուներ ամենից լավ մշակված համակարգը, քիչ կրկնուսուցներ գրանցվեցին, երբ պահանջվեց: Լիտվայի պետական

²¹⁸ Kubánová, M. 2006. Slovakia. In: I. Silova, V. Büdiené, M. Bray (Eds), Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring (pp. 279-303). New York: Open Society Institute, p. 282.

հարկային վարչությունը համարյա անհնարին համարեց ապացուցելը, որ անձը ընդգրկված է կրկնուսուցման մեջ և ստանում է չհայտագրված եկամուտներ: Ղազախստանում և Տաջիկստանում օրենքը պարտադրում է, որ ծնողները պետք է փոխանցեն օժանդակ կրկնուսուցման վճարումները կրթական հաստատությունների բանկային հաշիվներին, բայց քիչ քանակությամբ միջնակարգ դպրոցներ Ղազախստանում իրականում ունեին բանկային հաշիվներ, իսկ Տաջիկստանում՝ ոչ մի միջնակարգ դպրոց²¹⁹: Ի. Սիլովան ընգծում է նաև հարկային խթանման բացակայությունը: Տաջիկստանի Կրթության մասին օրենքը սահմանում է, որ «վճարովի կրթական ծառայությունների մատուցումից կուտակված եկամուտները ենթակա են հարկման՝ համապատասխան Տաջիկստանի օրենսդրության»: Սակայն, կառավարությունը չունի որևէ մեխանիզմ այդ կարգը պարտադրելու, և կրկնուսուցները կամավոր համագործակցելու որևէ պատճառ չունեն²²⁰:

Սյուս երկրները տարբեր իրավական կառուցվածք և նորմեր ունեն: Նույնիսկ Կորեան և Ճապոնիան իրարից էական տարբերություններ ունեն՝ չնայած Կորեայի իրավական համակարգի վրա Ճապոնիայի ազդեցությանը գաղութային ժամանակշրջանի ընթացքում: Ս. Կիմը և Ժ. Լին նշել են, որ *հակվոններ* աշխատացնողները պետք է թույլատվություն ստանան կառավարությունից: Դրանց դասավանդողները պետք է բավարարեն որոշակի ակադեմիական պահանջների, իսկ նրանց պայմանները պետք է համապատասխանեն անվտանգության ստանդարտներին²²¹: Կանոնակարգը պահանջում է նաև, որ վճարները չգերազանցեն տարածքային կրթության կոմիտեի կողմից սահմանված լիմիտը: Նրանք նկատում են.

«Ուժեղ կանոնակարգումը խիստ հակադրվում է Ճապոնիայում *ջուկուի* նկատմամբ չմիջամտության մոտեցումներին: Ճապոնական կառավարությունը *ջուկուներին* վերաբերվել է ինչպես այլ փոքր բիզնեսների և չի կանոնակարգել դրանց գործունեությունը: Համապատասխանաբար, *ջուկուներին*

²¹⁹ Silova, I. 2007. “Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 11:

²²⁰ Նույն տեղում, էջ 12:

²²¹ Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 9.

համեմատ, որոնք ընդգրկում են մասնավոր դասավանդման տարբեր ձևեր և ճկուն կերպով արձագանքում կրթական պահանջներին, *հակվոնը* ավելի կանոնակարգվող տեսակ է և ստեղծված է դպրոցին նման լինելու համար»²²²:

Այս դիտարկումները արձագանք են գտնում այնպիսի հեղինակների կողմից, ինչպիսիք են Ժ. Դիերկեսը²²³ և Ի. Մորին²²⁴: ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումում ներկայացված մյուս օրինակներն են՝

- *Ավստրիայում* կրկնուսուցման մեծ մասն ընդունում է անհատական «տնային-արտադրության» ձևը, որտեղ կրկնուսուցում տրամադրողները համալսարանի ուսանողներ են, կենսաթոշակառուներ կամ գործող ուսուցիչներ: Պետական ծառայողների համար մշակված կանոնակարգերը արգելում են ուսուցիչներին կրկնուսուցում տրամադրել իրենց սեփական դպրոցների աշակերտներին²²⁵ (տե՛ս նաև²²⁶):
- *Հնդկաստանը* չունի կրկնուսուցումը կանոնակարգելու ազգային քաղաքականություն, բայց որոշ նահանգներ ունեն կանոնակարգեր, որոնցից շատերն արգելում են դպրոցի ուսուցիչներին մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրել²²⁷: Որոշ նահանգներում հիմնական ուսուցիչներին թույլատրվում է

²²² Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin, p. 9.

²²³ Dierkes, J. 2008. “Japanese shadow education: the consequences of school choice”. In: M. Forsey, S. Davies, G. Walford (Eds). The globalisation of school choice? (pp. 231-248). Oxford: Symposium Books.

²²⁴ Mori, I. 2008. “The political background of private tutoring: a comparison of Japan and Korea”. Paper presented at the 52nd Annual Conference of the Comparative and International Education Society, New York, 17-21 March.

²²⁵ Gruber, K.H. 2007. “From the shadow into the limelight: the increasing visibility of tutoring in Austria”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

²²⁶ Gruber, K.H. 2008. “Die Nachhilfe-Industrie: Jährlich geben Eltern 140 Millionen für private Lernhilfe aus. In den Ferienmonaten herrscht Hochkonjunktur”. In: Die Zeit, Nr.27, 26 June.

²²⁷ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, pp. 2-30

սահմանափակ մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրել դպրոցի տնօրենի թույլտվությամբ, եթե նրանք ծայրահեղ ֆինանսական դժվարության մեջ են: Կ. Սուջաթան նշում է, որ «բոլորին հայտնի է, որ ուսուցիչներն առանց սահմանափակման տրամադրում են մասնավոր կրկնուսուցում»²²⁸: Մահարաշտրա նահանգում մարզման կենտրոնները գրանցված են Պետական եկամուտների վարչության խանութների մասին ակտով, մինչդեռ տնային կրկնուսուցման համար կրկնուսույցներ տրամադրող գործակալությունները գրանցված են Բարեգործության հանձնաժողովի ակտով: Տեսականորեն գրանցումը պետք է թարմացվի ամեն երեք տարին մեկ, բայց «հիմնականում դա չի կատարվում համապատասխան վարչությունների և պաշտոնյաների թերացումների հետևանքով»²²⁹:

- *Նամիբիայում* «կարծես թե հավելյալ կրկնուսուցման տրամադրման վերաբերյալ ոչ մի կանոնակարգում չկա»²³⁰՝ չնայած այն փաստին, որ այդ գործունեությունն ավելի քան տեսանելի է:
- *Պորտուգալիայի* իշխանությունները 1999թ.-ին կանոնակարգ հաստատեցին կրթական ոլորտում «հասարակական գործառույթների հետ մասնավոր գործունեության համակցման» վերաբերյալ: Պարտականությունները համակցելու թույլտվությունը կարող է տրվել միայն այն ժամանակ, երբ «տվյալ մասնավոր գործունեությունը նույնն է կամ բովանդակությամբ համընկնում է կատարողի հասարակական ֆունկցիաների հետ, բայց չի տրամադրվում դպրոցի իր աշակերտներին»²³¹: 2005թ.-ին ընդունված ավելի

²²⁸ Sujatha, K. 2007. “Private tuition in India: trends and policy implications”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 29.

²²⁹ Նույն տեղում, էջ 30:

²³⁰ Nghiyoonanye, G.T. 2007. “Private tutoring in Namibia: short notes towards policy forum on private tuition, IIEP, Paris”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP□UNESCO, p. 2.

²³¹ Neto-Mendes, A.; Costa, J.A. 2007. “Private supplementary tutoring in Portugal: a contribution to understand this activity”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on

մասնավորեցված կանոնակարգը սահմանեց, որ պետական դպրոցի ուսուցիչը չպետք է իրականացնի մասնավոր գործունեություն (ներառյալ մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցում), երբ ներգրավված աշակերտներն այդ նույն դպրոցի աշակերտներ են: Սակայն, Ա. Նետո-Մենդեսը և Ա. Կոստան ավելացնում են.

«Օրենսդրական փաստաթղթերով դրված այդ սահմանափակումներն արժեք ունեն այնքանով, որ քաղաքական իշխանությունները դրանով հասարակությանը ցույց են տալիս իրենց վերաբերմունքը հարցին՝ սահմանելով դրա հնարավորությունները և սահմանափակումները... Դրանց արդյունավետությունը, սակայն, շատ կասկածելի է, հատկապես երբ դրանք չեն զուգակցվում հավելյալ միջոցներով, որոնք ցույց կտային նման հանձնարարականի առավելությունները... մի կողմից, և մյուս կողմից պարզորոշ քաղաքական ցանկություն՝ աջակցելու և պարտադրելու ընդունված իրավական սահմանափակումները, ինչը ենթադրում է խստություն և վերահսկողություն»²³²:

- *Մինգապուրում* հիմնական ուսուցիչները պետք է թույլտվություն ստանան, եթե ցանկանում են ներգրավվել յուրաքանչյուր շաբաթ ավելի քան վեց ժամ մասնավոր կրկնուսուցման մեջ: Նրանց արգելված է առաջարկել իրենց ծառայություններն աշակերտներին այն դպրոցներում, որոնցում աշխատում են: Սակայն, այդ կանոնները խստորեն չեն պարտադրվում, և ոչ մի կանոնակարգում չկա կրկնուսուցման որակի վերաբերյալ^{233 234}:
- *Մակաոյում* 1998թ.-ին ընդունված օրենսդրությունը պարտադրում է կրկնուսուցման կենտրոններին դիմել

Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP□UNESCO, p. 3.

²³² Neto-Mendes, A.; Costa, J.A. 2007. “Private supplementary tutoring in Portugal: a contribution to understand this activity”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP□UNESCO, p. 3.

²³³ Tan, J. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO

²³⁴ Tan, J. 2009. “Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows”. In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), 93-103, p. 100.

արտոնագրերի համար և գործել տարածքներում, որոնք համապատասխանում են հիգիենայի և անվտանգության ստանդարտներին²³⁵: Արտոնագիր ունեցող հաստատությունը պետք է ներկայացնի կրկնուսույցի չդատվածության վերաբերյալ տեղեկանք, իսկ ամենաօրյա կառավարման համար պատասխանատու անձնավորությունը պետք է ունենա կրտսեր քոլեջի շրջանավարտի մակարդակ կամ ավելի բարձր որակավորում: Տարրական, կրտսեր միջնակարգ և ավագ միջնակարգ դպրոցների աշակերտներին պարապմունքներ տրամադրող կրկնուսույցները պետք է ունենան համապատասխանաբար ոչ պակաս, քան կրտսեր միջնակարգ, ավագ միջնակարգ և բարձրագույն կրթության որակավորումներ: Կրկնուսուցման կենտրոնների արտոնագրերը պետք է թարմացվեն ամեն տարի, և կառավարության Կրթության և երիտասարդության հարցերի բյուրոն իրավունք ունի փակելու առանց արտոնագրի գործող կենտրոնները: Քանի որ գրանցման համակարգը աշխատատար և նաև շահութաբեր է, արտոնագիր ունեցող կրկնուսույցները երբեմն իշխանություններին տեղեկացնում են արտոնագրեր չունեցող կրկնուսուցների մասին:

- *Ուզանդայում* Կրթության և սպորտի նախարարությունը «չունի կոնկրետ քաղաքականություն կրկնուսուցման վերաբերյալ»²³⁶: Նախարարությունը տարատեսակ գովազդային բրոշյուրներ է հրատարակել, աշխատանքից ազատել է կրկնուսուցում իրականացնող ուսման վարների և ուսուցիչներին իրենց պարտականությունների չարաշահման հիմնավորումով և պարբերաբար դիմել է ծնողներին կրկնուսուցումն անվազման գործում համագործակցելու կոչով: Մակայն «չկա մարտահրավերին դիմակայելու արդյունավետ մեխանիզմ, ինչի մասին է վկայում կառավարման տարբեր օղակների՝ հարցը կարգավորելու դերի վերաբերյալ հստակության

²³⁵ Sou, C. 2007. “Private tutoring in Macao”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

²³⁶ Eilor, J. 2007. “Is coaching a challenge to Uganda’s education system?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p.33.

բացակայությունը»²³⁷:

Անգլիայի իրավիճակը նույնպես վերափոխում է պահանջում: Ըստ Մ. Այրեանի՝ կրկնուսուցման շուկայում հանդիպող ձևերից շատերի համար «ցանկացած մեկը կարող է ներկայանալ որպես կրկնուսույց՝ առանց որևէ համապատասխան որակավորումների կամ փորձի»²³⁸: Մակայն կառավարության «Լավ առաջընթացի» ծրագիրն ունի մանրամասն կանոնակարգեր, թե ով կարող է աշխատանքի անցնել որպես կրկնուսույց, և որքան նման անձնավորությանը պետք է վճարվի: Օրինակ, Հերթֆորդշիրի տարածքային իշխանության (2009) կողմից հասարակության համար հրապարակած տվյալների աղյուսակը ցույց է տալիս, որ ծրագրի մեջ աշխատանքի վերցված կրկնուսույցը պետք է.

- ունենա որակավորված ուսուցչի կարգավիճակ, չնայած անպայման չէ, որ աշխատելիս լինի որպես ուսուցիչ,
- լինի արտասահմանյան վերապատրաստում անցած ուսուցիչ՝ որակավորված դասավանդելու Անգլիայի դպրոցներում,
- լինի լրացուցիչ կրթության կամ բարձրագույն կրթության համար վերապատրաստված ուսուցիչ՝ համապատասխան առարկայի որակավորումով:

Այս կարգով աշխատող բոլոր կրկնուսույցները պետք է ստուգվեն «Քրեական հանցանքների գրանցման բյուրոյի» կողմից, իսկ այն կրկնուսույցները, ովքեր աշխատանքի են վերցվել տարածքային իշխանությունների կամ դպրոցների կառավարման մարմնի կողմից, պետք է վարձատրվեն համաձայն վճարման հատուկ սանդղակի, որը հանգեցնում է նաև կենսաթոշակի իրավունքի: Շարման նկատեց, որ նման պայմաններում «երկրի մասնավոր կրկնուսույցների ընդհատակյա բանակը, որոնցից շատերը համատեղությամբ աշխատող դպրոցի ուսուցիչներ են... կհաշվառվեն որպես դպրոցների համար կառավարության կողմից

²³⁷ Eilor, J. 2007. "Is coaching a challenge to Uganda's education system?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p.33.

²³⁸ Ireson, J. 2007. "Monitoring and evaluating private tutoring: how and why should we do it?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5.

իրականացվող «անհատականացված ուսուցման» արժեքավոր ռեսուրս»²³⁹:

Այդ ընթացքում, սակայն, Տանների, Դեյի և մյուսների կողմից շուկայում կրկնուսուցման 103 գործակալությունների միջև անցկացրած հարցումը պարզեց, որ միայն դրանց 43%-ն է պահանջել իրենց կրկնուսուցներից ունենալ դասավանդման որակավորում կամ որակավորված ուսուցչի կարգավիճակ, չնայած որ 79%-ը զեկուցել է, որ իրենք «Քրեական հանցանքների գրանցման բյուրոյի» կողմից անցել են ստուգումներ իրենց բոլոր կրկնուսուցների համար²⁴⁰:

Կրկնուսուցման կանոնակարգման այս ուրվագիծը ցույց է տալիս, որ որոշ կառավարություններ հարցին լուրջ են վերաբերվում, իսկ շատ կառավարություններ ընդհանրապես որևէ կանոնակարգում չունեն, մյուսներն ունեն երկակի կանոնակարգեր, մինչդեռ մի մասն ունի պարզորոշ կանոնակարգեր, որոնք խստորեն չեն իրականացվում: Ընդհանուր առմամբ այս բնագավառն ավելի շատ ուսումնասիրության կարիք ունի, ինչը կարող է իրականացվել միջազգային համեմատություններով: Երկրների մեծ մասում լուրջ քայլեր կարող են ձեռնարկվել արգելելու կրկնուսուցումը հիմնական ուսուցիչների կողմից այն աշակերտներին, որոնց այդ ուսուցիչներն արդեն իսկ դասավանդում են: Նման կրկնուսուցումը պաշտոնապես թույլատրվել է Անգլիայում և Ավստրալիայում, Ֆրանսիայում ու այլ երկրներում: Բայց կոռուպցիայի մեծ հավանականությունն ուժեղ փաստարկ է նման կրկնուսուցում տրամադրելը թույլատրելու դեմ, եթե, իհարկե, կառավարությունները բավարար չափով վարձատրում են հիմնական ուսուցիչներին, այնպես, որ նրանք ստիպված չլինեն, անհրաժեշտությունից ելնելով, փնտրել հավելյալ եկամուտի նման աղբյուրներ:

²³⁹ Sharma, Y. 2009. “Britain’s struggling students get extra tuition”. In: South China Morning Post, 7 February, p. E2.

²⁴⁰ Tanner, E.; Day, N.; Tennant, R.; Turczuk, O.; Ireson, J.; Rushforth, K.; Smith, K. 2009. Private tuition in England. Research report DCSF/RR081. London: Department for Children, Schools and Families, p. 47.

4. Վերահսկումը և գնահատումը

Քաղաքականությունն մշակողները իրենց իրավասության սահմաններում պետք է վերահսկեն կրթության բոլոր ձևերը՝ պարզելու պլանավորած և չպլանավորած փոփոխությունների բնույթը: Ի հավելում նշվածի՝ գնահատման մեխանիզմները հատկապես անհրաժեշտ են քաղաքականության հատուկ միջամտությունների ներգործությունը գնահատելու համար: Հաջորդ բաժինները ներկայացնում են մի շարք փորձառություններ մասնավոր կրկնուսուցման գնահատման բնագավառում: Անհրաժեշտ են թեկուզ վիճելի տվյալներ տարբեր դպրոցների, շրջանների, ազգային և միջազգային մակարդակներից: Առաջին մասը կանոնադառնա գնահատումների վրա երկրի ներսում, մինչդեռ երկրորդը կենտրոնացած է միջազգային գնահատումների վրա:

Հետադարձ կապի հանգույցները

Այս գրքի «Ախտորոշում» բաժինը սկսվում է՝ նշելով, որ մասնավոր օժանդակ կրկնուսուցման չափի և ձևի վերաբերյալ ճշգրիտ տվյալների հավաքգրումը դժվար է: Տարբեր պատճառներով կրկնուսույցները, աշակերտները և ծնողները կարող են չցանկանալ բացահայտել կրկնուսուցման ծավալը և տեսակները, որոնք նրանք տրամադրում, ստանում կամ գնում են: Բացի այդ, կրկնուսուցման տևողությունը և ինտենսիվությունը սովորաբար տատանվում է տարվա տարբեր եղանակներին, և դժվար է որոշել դրա ներգործությունը, երբ կան շատ այլ փոփոխականներ:

Այնուամենայնիվ, այն փաստը, որ կրկնուսուցումը *կարելի է* վերահսկել և գնահատել, ակնհայտ երևում է այս գրքում ներկայացված բազմաթիվ ուսումնասիրությունների միջոցով: Այրեսոնը նշում է, որ կրթական հաստատությունների աշակերտները սովորաբար տեղեկատվության լավագույն աղբյուր են, քանի որ հարաբերականորեն հեշտ է դասարանում նրանց հարցաթերթիկներ լրացնել տալը: Նա ավելացնում է.

«Աշակերտների հարցումները մեծ չափով օգտակար տեղեկատվություն են տրամադրում կրկնուսուցման բնույթի և ծավալի վերաբերյալ տարբեր առարկաներից կրկնուսուցման տարածվածության, ստացված կրկնուսուցման ինտենսիվության

և դպրոցական տարիների ընթացքում կրկնուսուցման տեսակների մասին: Այդ հարցումները հաճախ պարունակում են հավելյալ դեմոգրաֆիկ տեղեկատվություն և կարող են նաև ներառել հարցեր կրկնուսույցներ վարձելու պատճառների մասին և աշակերտների տեսակետը կրկնուսուցման վերաբերյալ»²⁴¹:

Ուսումնասիրողները կարող են տրամադրել օգտակար քանակական հարցումներ, հարցազրույցներ և որակական այլ հետազոտություններ: Վերջինս կարող է օգնել ճշտելու և դասակարգելու կրկնուսուցման շատ տեսակներ: Չնայած որ վիճակագրական ընտրանքները օգտակար նկարագրական տեղեկատվություն են տրամադրում, դրանց տվյալները սահմանափակ արժեք ունեն կրկնուսուցման ծավալը տարբեր երկրներում համեմատելու կամ ժամանակի ընթացքում ի հայտ եկած զարգացումները գնահատելու համար:

Ժ. Այրեսոնը նաև նկատեց, որ հարցաթերթիկներում առաջադրված հարցերը սովորաբար հիմնվում են պատասխանողների հիշողության ճշտության վրա, օրինակ, ստացած կրկնուսուցման ծավալի և արժեքի վերաբերյալ²⁴²: Ներկայումս իրականացվող կրկնուսուցման վերաբերյալ հարցերի պատասխանները, հավանաբար, ավելի ճշգրիտ կլինեն, քան անցյալում ստացած կրկնուսուցման մասին տվյալները: Կրկնուսուցման գնի վերաբերյալ հարցերի պատասխանները, հավանաբար, հավաստի տեղեկատվություն չեն պարունակի, քանի որ հնարավոր է, որ աշակերտները չիմանան իրենց ծնողների կողմից կատարած վճարումների մանրամասները: Ավելին, երբ աշակերտները տարատեսակ հավելյալ դասերի և անհատական կրկնուսուցման դասերի են հաճախում, նրանք կարող է և հստակ բաժանում չդնեն վճարովի և անվճար կրկնուսուցման միջև:

Բոլոր այս դեպքերում հնարավոր տարբերակների վերաբերյալ մանրամասն տվյալներ են անհրաժեշտ՝ համոզվելու, որ հարցերը խնամքով ձևակերպված են, և այդպիսով հավանական է, որ լիարժեք

²⁴¹ Ireson, J. 2007. “Monitoring and evaluating private tutoring: how and why should we do it?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

²⁴² Նույն տեղում:

պատասխաններ ստացվեն: Հատուկ ուշադրություն է անհրաժեշտ փոքրահասակ երեխաների համար հարցաթերթիկների հարցերը մշակելիս: Ժ. Այրեսոնը ավելացնում է.

«Օրագիր լրացնելուն նմանվող մեթոդները կարող են մեծացնել աշակերտների պատասխանների ճշգրտությունը, քանի որ տեղեկատվությունը տրվում է ներկայի վերաբերյալ, այլ ոչ թե հենվելով հետադարձ հիշողության վրա: Սակայն օրագրերը կարող են չլրացվել կամ էլ կարող են կորել՝ այդպիսով նվազեցնելով պատասխանների ցուցանիշները և հետևաբար գնահատումների վստահելիությունը: Դրանք ընդարձակ հարցումների համար կարող են և հարմար չլինել, սակայն հնարավորություն կտան ստուգելու սովորողների հարցաթերթիկներից ստացված տեղեկատվության ճշտությունը»²⁴³.

Տեղեկատվության այլընտրանքային աղբյուր են ծնողները: Նրանք կարող են և լավատեղյակ չլինել դպրոցում աշակերտների որոշակի խմբերի համար տրամադրված հավելյալ դասընթացներից, սակայն կարող են տեղեկատվության վստահելի աղբյուր լինել մասնավոր կրկնուսուցման ոլորտի վերաբերյալ, քանի որ սովորաբար նրանք են կազմակերպում իրենց երեխաների կրկնուսուցումը և գիտեն, թե դա որքան արժե: Քանի որ Անգլիայի դպրոցները չեն բացահայտում ծնողների անունները և հասցեները, Ժ. Այրեսոնի ուսումնասիրության մարտավարությունն էր հարցաթերթիկները երեխաների հետ տուն ուղարկելը: Այն իրականացման անվերահսկելի մեթոդ է, չնայած Այրեսոնը զգաց, որ ինքը հետադարձ կապի ցուցանիշներով 38% խելամիտ պատասխաններ է ստացել 6-րդ դասարանի, 29%՝ 9-րդ և 11-րդ դասարանների երեխաների ծնողներից: Այլ երկրներում կանոնակարգերը գուցե այդքան սահամանափակող չլինեն, այնպես որ այլ մոտեցումներ, ներառյալ ուղղակի կոնտակտը ծնողների հետ, կարող է հնարավոր լինել:

Ծնողներից տվյալներ ստանալու մեկ այլ ճանապարհ են տնային տնտեսությունների հարցումները: Կրկնուսուցումը կարող է որպես հարց նշված լինել սոցիալական հարցման տիպի

²⁴³ Ireson, J. 2007. “Monitoring and evaluating private tutoring: how and why should we do it?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5.

հարցաթերթիկներում, ինչպես, օրինակ, Վիետնամի «Կենսական ստանդարտների վերաբերյալ հարցումներում»²⁴⁴: Մակայն, շատ նախարարություններ մրցակցում են իրենց սեփական հարցերը նման հարցումներում ընդգրկելու համար, իսկ քանի որ մասնավոր կրկնուսուցումը որպես առաջնահերթություն չի դիտարկվում, հավանաբար դրանցում ավելի առաջնահերթ համարվող հարցեր կընդգրկվեն: Այլընտրանքային մոտեցումներից է պատահական հեռախոսային հարցումներ իրականացնելը, ինչը, օրինակ, օգտագործվել է Հոնգ Կոնգում²⁴⁵ և Անգլիայում²⁴⁶: Մա ևս սահմանափակումներ ունի, ներառյալ այն, որ պատասխանողները վրդովվում են իրենց կյանքի մեջ ներխուժումից կամ իրենց հիշողության մեջ ծախսերի մասին տեղեկատվություն չեն պահում և հետևաբար չեն կարող անմիջապես այն տրամադրել, բայց, այնուամենայնիվ, կարող են օգտակար տվյալներ փոխանցել:

Կրկնուսուցման դպրոցները, անհատ կրկնուսույցները և կրկնուսուցման գործակալությունները նույնպես տեղեկատվության արժեքավոր աղբյուր են: Արագացված ուսուցման դպրոցները և կրկնուսուցման գործակալությունները կարելի է համեմատաբար հեշտ գտնել գովազդների և տեղական համակարգչային ցանցերի միջոցով: Այդ գովազդները իրենք տեղեկատվության կարևոր աղբյուր են՝ հատկապես այն առումով, որ նրանք արտառոց խոստումներ են տալիս «երաշխավորված» արդյունքներով: Գովազդի մի մասը հասցեագրված է այն ընկերություններին, որոնք գործում են ճյուղավորված ողջ երկրի տարածքում, մինչդեռ մյուս ընկերությունները գործում են միայն առանձին շրջաններում, ինչը կարող է դժվարացնել ամբողջական ազգային պատկեր ունենալը: Անհատ կրկնուսույցները երբեմն իրենց գովազդում են, բայց աշակերտներ հավաքագրելիս կարող են գործել միայն անհատական երաշխավորությունների միջոցով, և այս դեպքում նրանք, փաստորեն, անտեսանելի են մնում:

²⁴⁴ Dang, H. 2007. “The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam”. In: *Economics of Education Review*, 26(6), 684-699.

²⁴⁵ Bray, M.; Kwok, P. 2003. “Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong”. In: *Economics of Education Review*, 22(6), 611-620, p. 614.

²⁴⁶ Peters, M.; Carpenter, H.; Edwards, G.; Coleman, N. 2009. *Private tuition: survey of parents and carers. Research brief DCSF-RBX-09-01*. London: Department for Children, Schools and Families, p. 2.

Ժ. Այրեսոնը ավելացնում է, որ լրագրողները, ովքեր գրում են մասնավոր կրկնուսուցման մասին, հիմնվում են խոշոր գործակալությունների տնօրենների կամ մի քանի անհատ կրկնուսուցների հետ հարցազրույցների վրա: Նման գործակալությունները, իհարկե, պետք է որ լավ տեղյակ լինեն իրենց բիզնեսի մասին, բայց այստեղ պետք է զգուշություն հանդես բերել.

«Նախ և առաջ, գործակալության տնօրենը, որը ցանկանում է գրուցել լրագրողի հետ, հավանաբար հաջողակ է և ցանկանում է հրապարակել այդ փաստը: Բացի դա, գործակալությունները նման հրապարակումներն օգտագործում են որպես անվճար գովազդի հնարավորություն և լավ գիտեն, որ ծնողները կարող են ստիպված լինել կրկնուսուցներ վարձել, եթե մտածեն, որ դա անհրաժեշտ չափանիշ է: Այնպես որ իրենց շահից է բխում իրենց բիզնեսի աճն ընդգծելը»²⁴⁷:

Ամեն դեպքում նույնիսկ եթե նման գործակալությունները լրիվ անկողմնակալ են, նրանք հազիվ թե լիարժեք ներկայացնեն իրենց:

Կրկնուսուցման վերահսկումից անցնելով դրա գնահատմանը՝ Դ. Թեյլորը ուրվագծեց 2007թ.-ին Անգլիայում մեկնարկած «Լավ առաջընթաց» ծրագիրը: Նա բացատրեց, որ դասավանդման և ուսուցման որակը կգնահատվի կրկնուսուցման դասընթացների և կրկնուսուցման պլանների օրինակով²⁴⁸: Ակնկալվում էր, որ բոլոր դպրոցները կրկնուսուցում ստացող աշակերտների առաջադիմության վերաբերյալ տվյալներ կտրամադրեն կրկնուսուցման ժամանակահատվածի և սկզբում, և վերջում: Կրկնուսուցման ավարտին առաջընթացի մակարդակի վերաբերյալ գնահատումները պետք է հաստատվեն դպրոցի ուսուցիչների կողմից: Նախատեսվում էր, որ տարատեսակ թեստերը և ուսուցիչների գնահատման տվյալները թույլ կտան շարունակաբար վերահսկել կրկնուսուցում ստացած աշակերտներին և համեմատել նրանց առաջադիմությունը մյուսների հետ: Պայմանագիր էր ստորագրվել խորհրդատվական մի

²⁴⁷ Ireson, J. 2007. “Monitoring and evaluating private tutoring: how and why should we do it?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 5.

²⁴⁸ Taylor, D. 2007. “Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 11.

ընկերության հետ այս փորձարկումը գնահատելու համար, որն իրականացվել էր 10 շրջանների 450 տարրական և միջնակարգ դպրոցներում²⁴⁹: Գնահատողների նախնական ուսումնասիրությունն իրականացվել էր երեք աշխատանքային հոսքով, ինչպես ներկայացված է *Աղյուսակ 16*-ում:

Մյուս երկրներում կառավարությունները գուցե հանրավորություն չունենան օգտագործել նման բարդ մոտեցումներ, քանի որ կարող է հմուտ անձնակազմի և/կամ ֆինանսական ռեսուրսների պակաս ունենան: Այնուամենայնիվ, շատ բան կարող է ձեռք բերվել կառավարական գործող համակարգի միջոցով: Պորտուգալիայի Կրթության նախարարությունը որոշեց 2005թ.-ին պատրաստել հասարակ հարցաթերթիկներ ավագ դպրոցի աշակերտների համար, երբ նրանք գրանցվում են ազգային համալսարանի ընդունելության քննությունների համար²⁵⁰: Այն ներառում էր հարցեր մասնավոր կրկնուսուցման առարկաների, վայրի, ծախսերի և ժամանակի մասին: Չնայած դա սահմանափակ ընտրանք էր, ընդգրկելով միայն համալսարաններ ընդունվելու նպատակ ունեցող աշակերտներին և ոչ թե ավագ դպրոցների աշակերտների ընդհանուր թվաքանակը, այնուամենայնիվ, այն բավական տեղեկատվական էր: Հարցաթերթիկները կարող էին լրացվել կամ թղթային ձևաչափով կամ օն-լայն: Հարցման արդյունքում ստացվեց պատասխանների լավ ցուցանիշ, որովհետև մասնակիցներն արդեն մոտիվացված էին լրացնելու քննություններին գրանցման ձևաթուղթը և քչերը նրանցից հասկացան, որ սա ավելի լայն ընթացակարգի մասն էր: Կառավարությունների կողմից վերահսկումը և գնահատման կարողությունը ընդլայնելու այլընտրանքային ուղին համագործակցությունն է համալսարանների և հետազոտական ինստիտուտների հետ:

²⁴⁹ Pricewaterhouse Coopers. 2008. Evaluation of the making good progress pilot: interim report. Research report SCSF-RR065. London: Department for Children, Schools and Families.

²⁵⁰ Costa, J.A.; Neto-Mendes, A.; Ventura, A. 2008. Inquérito às condições do recurso a Explicações. Presentation at the Fifth Symposium on Organisation and School Management, University of Aveiro, Portugal, 2-3 May.

Աղյուսակ 16. «Լավ Առաջընթաց» փորձնական ծրագրի տարբերակի գնահատման մեթոդաբանությունը

Դպրոցի ընտրանք	Գործունեություն
<p>Խորացված ուսուցման դպրոցներ <i>Մեկ դպրոց յուրաքանչյուր տարածքից՝ ներառյալ 6 տարրական և 4 միջնակարգ դպրոց</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Այցելություններ յուրաքանչյուր դպրոց. • Հարցազրույց հիմնական աշխատակազմի՝ հիմնական ուսուցիչների տնօրենի, դպրոցի Փորձնական ծրագրի ղեկավարի, մաթեմատիկայի և անգլերենի մեթոդափավորման ղեկավարների, ուսմանավարի, Հատուկ կրթական պահանջների կոորդինատորի, Առաջընթացի կրկնուսույցի և մյուս ուսուցիչների հետ, • Իրականացնել աշակերտների հարցում միջնակարգ դպրոցներում (8-րդ դասարանի 100 աշակերտ յուրաքանչյուր դպրոցում) կամ ֆոկլուս խումբ տարրական դպրոցներում (5-րդ դասարանի 8-10 աշակերտ յուրաքանչյուր դպրոցում) • Իրականացնել ուսուցիչների կարճ (ընտրովի) հարցում: • Մոտավորապես 100 աշակերտի ծնողների/ խնամակալների հարցում՝ տպագիր նյութերի միջոցով և դպրոցների օգնությամբ: • Հիմնվել 8 ամիս առաջ կատարված աշխատանքի և հիմնական ուսուցիչների և Փորձնական ծրագրի ղեկավարների հետ 4 ամիս առաջ իրականացված հեռախոսային հարցազրույցների վրա:
<p>Սովորական դպրոցներ <i>Չորս դպրոց յուրաքանչյուր տարածքից, ներառելով 20 տարրական և 20 միջնակարգ դպրոց</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Հեռախոսային հարցազրույցներ յուրաքանչյուր դպրոցի տնօրենի և/կամ Փորձնական ծրագրի ղեկավարի հետ: • Մոտավորապես 100 աշակերտի ծնողների/ խնամակալների հարցում՝ տպագիր նյութերի և դպրոցների օգնությամբ: • Հիմնվել 8 ամիս առաջ կատարված աշխատանքի (յուրաքանչյուր տարածքից հիմնական ուսուցիչներից և Փորձնական ծրագրի ղեկավարներից կազմված ֆոկլուս խմբերի միջոցով) վրա:
<p>Բնակչություն <i>Բոլոր մյուս փորձարկվող դպրոցները</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Էլ. հարցում բոլոր տնօրենների միջև (իրականացրած նաև 8 ամիս առաջ): • Հարցազրույցներ 10 տարածքային Փորձնական ծրագրի ղեկավարների հետ (իրականացրած նաև 8 և 4 ամիս առաջ) ընդգրկելու դպրոցների ավելի լայն փորձ յուրաքանչյուր տարածքում:

Աղբյուրը՝ Pricewaterhouse Coopers. 2008. Evaluation of the making good progress pilot: interim report. Research report SCSF-RR065. London: Department for Children, Schools and Families, p. 6:

Մավրիկիայի ներկայացված իրավիճակային նկարագրությունը վերաբերում էր կառավարության կողմից հանձնարարված հետազոտությանը՝ իրականացված Մավրիկիայի համալսարանի հետազոտողների կողմից²⁵¹: Նման կերպ 2007թ.-ին Մակաոյի կառավարությունը հետազոտական թիմ հավաքագրեց Հոնգ Կոնգի Չինական համալսարանից՝ հարցում անցկացնելու կրկնուսուցման գործունեության և ծնողների տեսակետների վերաբերյալ²⁵²: Բաց հասարակության ինստիտուտի օժանդակության հիմնադրամը համագործակցեց քաղաքականություն մշակող տեղական «թինկ-թանկների» հետ՝ հետազոտելու մասնավոր կրկնուսուցումը նախկին սցիալիստական բլոկում^{253 254}: Կառավարությունները կարող են նաև օգտվել համալսարանական անհատ հետազոտողների կատարած աշխատանքից և միջազգային գործակալությունների կողմից իրականացրած ուսումնասիրություններից (տես, օրինակ, ՅՈՒՆԵՍԿՕ²⁵⁵; Համաշխարհային բանկ²⁵⁶):

Հարկ է նշել նաև, որ նախնական հետազոտությունները Ուզանդայում և Բոթսվանայում խթանվել են ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի կողմից^{257 258}: ԿՊՄԻ-ն ուրախ կլինի

²⁵¹ Joynathsing, M.; Mansoor, M.; Nababsing, V.; Pochun, M.; Selwyn, P. 1988. The private costs of education in Mauritius. Réduit: School of Administration, University of Mauritius.

²⁵² Ho, S.C. 2008. Current situation and impact of tutorial class/after school study class and its related services in Macao. Macao: Direcção dos Serviços de Educação e Juventude [in Chinese].

²⁵³ Silova, I.; Kazimzade, E. 2006. “Azerbaijan”. In: I. Silova, V. Būdienė, and M. Bray (Eds), Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring (pp. 113-141). New York: Open Society Institute.

²⁵⁴ Silova, I. (Ed.) 2009. Private supplementary tutoring in central Asia: new opportunities and burdens. Paris: IIEP-UNESCO.

²⁵⁵ UNESCO. 2000. The EFA 2000 assessment: country reports – Romania. Paris: UNESCO.

²⁵⁶ World Bank. 2004. Vietnam: reading and mathematics assessment study. Vol. 2. Washington DC: Human Development Sector Unit, East Asia and Pacific Region, World Bank.

²⁵⁷ Eilor, J. 2007. “Is coaching a challenge to Uganda’s education system?” Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

օգնել նաև նրանց հետագա աշխատանքներում:

Միջազգային էտալոնային գնահատում

Միջազգային հարցումները օգնում են ազգային քաղաքականություն մշակողներին և պլանավորող մարմիններին ոչ միայն դրանց մաս կազմող իրենց երկրի տվյալների, այլ նաև միջազգային համեմատության միջոցով: Առկա չորս հարցումներն արժանի են առանձնահատուկ ուշադրության:

Մաթեմատիկայի և բնագիտության երրորդ միջազգային ուսումնասիրությունը և դրան հաջորդող Մաթեմատիկայի և բնագիտության միջազգային միտումների հետազոտությունը (նույնպես կոչված TIMSS) իրականացվել են Կրթական առաջադիմության գնահատման միջազգային ասոցիացիայի (IEA) հովանավորության ներքո: 1995թ.-ի TIMSS-ի թեստավորման առաջին շրջանում հավաքվեցին տվյալներ մաթեմատիկայի և բնագիտության ավելի քան 500000 աշակերտներից հինգ տարիքային կամ ուսումնական մակարդակներից և նրանց ուսուցիչներից ու տնօրեններից 45 երկրներում²⁵⁹: Երկրորդ շրջանն իրականացվեց 1999թ.-ին և կենտրոնացավ մակարդակ 8-ում մաթեմատիկայի և բնագիտության բնագավառի վրա 38 երկրներում²⁶⁰: Երրորդ շրջանը 2003թ.-ին հավաքեց 49 երկրներում համեմատելի տվյալներ 4-րդ և 8-րդ մակարդակներում²⁶¹:

²⁵⁸ Makgothi, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁵⁹ Martin, M. O. 1996. "Third International Mathematics and Science Study: an overview". In M. O. Martin and D.L. Kelly (Eds), Third International Mathematics and Science Study (TIMSS) Technical Report, Volume I: Design and Development. Chestnut Hill, MA, TIMSS International Study Center, Boston College.pp. 1-2.

²⁶⁰ Robitaille, D.F.; Beaton, A.E. 2002. TIMSS: a brief overview of the study. In: D.F. Robitaille and A.E. Beaton (Eds), Secondary analysis of the TIMSS data (pp. 11-18). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, p. 11.

²⁶¹ Mullis, I.; Martin V.S.; Michael, O.; Pierrem, F. 2005. IEA's TIMSS 2003 international report on achievement in the mathematics cognitive domains:

Այդ ուսումնասիրություններն ստվերային կրթության վերաբերյալ շատ ուսանելի տվյալներ տվեցին այլ փոփոխականների կողքին (Բեյկեր, Ակիբա և ուրիշներ²⁶², Վոլֆ²⁶³, Բեյկեր և ԼեՏենդրե²⁶⁴): Քանի որ հարցումները բազմակողմանի էին, հնարավոր էր կազմել բազմաթիվ փոխկապակցումներ տարբեր փոփոխականների միջև: Սակայն ի հայտ եկան մեթոդական դժվարություններ: Մաթեմատիկա առարկայի համար 1995թ.-ի հարցման ընթացքում մակարդակ 7-ի և 8-ի աշակերտներին հարց էր տրվել. «Շաբաթվա ընթացքում՝ դպրոցից առաջ կամ հետո, որքան ժամանակ եք դուք սովորաբար ծախսում՝ հետևելով հավելյալ դասերի մաթեմատիկից»²⁶⁵: Նմանատիպ հարց էր տրվել նաև բնագիտությունից: Պատասխանները հստակորեն պարունակում էին շատ ավելին, քան մասնավոր կրկնուսուցումը և կարող էին վերաբերվել նաև չվարձատրվող հիմունքներով ուսուցիչների կողմից իրականացվող լրացուցիչ պարապմունքներին՝ որպես իրենց սովորական աշխատանքային գործառույթների մաս: Միայն «շաբաթվա ընթացքում» հավելյալ դասերի մասին հարցնելով՝ չհաջողվեց վեր հանել սեզոնային տատանումները: 2003թ.-ին հարցման համար մակարդակ 8-ի աշակերտների հարցը բարեփոխվել էր. «Այս դպրոցական տարվա ընթացքում որքան հաճախ եք ունեցել հավելյալ դասեր կամ կրկնուսուցում՝ որպես ձեր կանոնավոր դասերի մաս նշված

findings from a developmental project. Boston: TIMSS and PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, pp. 3-4.

²⁶² Baker, D.; Akiba, M.; LeTendre, G.K.; Wiseman, A.W. 2001. "Worldwide shadow education: outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement". In: Educational Evaluation and Policy Analysis, 23(1), 1-17.

²⁶³ Wolf, R.M. 2002. "Extra-school instruction in mathematics and science". In: D.F. Robitaille and A.E. Beaton (Eds.), Secondary analysis of the TIMSS data (pp. 331-341). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

²⁶⁴ Baker, D.P.; LeTendre, G.K. 2005. National differences, global similarities: world culture and the future of schooling. Stanford: Stanford University Press.

²⁶⁵ TIMSS (Third International Mathematics and Science Study). 1998. International version of the background questionnaires Population 2. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College, p. SQ 2-3.

առարկաներից»²⁶⁶: Պատասխանողներից այնուհետև խնդրվել էր տեղեկատվություն տրամադրել մաթեմատիկայի, կենսաբանության, բնագիտության, քիմիայի և ֆիզիկայի վերաբերյալ՝ ընտրելով «Յուրաքանչյուր կամ գրեթե յուրաքանչյուր օր», «Մեկ կամ երկու անգամ շաբաթվա մեջ», «Երբեմն» և «Երբեք կամ համարյա երբեք» պատասխաններից մեկը: Կենտրոնացումն ամբողջ դպրոցական տարվա վրա պակասեցրեց սեզոնային տատանումների խնդիրը, բայց հավանաբար չվերացրեց այն, որովհետև պատասխանողները պետք է միջինը հաշվեին բարձր կետի և ցածր կետի սեզոնների միջև: Հարցը նաև չէր առանձնացնում անվճար կրկնուսուցումը վճարովիից:

Երկրորդ կանոնավոր հարցումը, որն արժանի է հիշատակման, Հարավային և Արևելյան Աֆրիկայի Կրթական որակի վերահսկման կոնսորցիումի (SACMEQ) իրականացրածն է: 1995թ. և 2000թ. SACMEQ-ը տվյալներ հավաքեց հավելյալ դասերի վերաբերյալ՝ ստացված Մակարդակ 6-ի աշակերտների կողմից վեց կրթական համակարգերում (տե՛ս *Աղյուսակ 3*): Տվյալները կրկին անորոշություն էին պարունակում, որովհետև որոշ պատասխանողներ ընդգրկել էին անվճար դասընթացները վճարովի կրկնուսուցման հետ միասին: Հետազոտությունները բարելավելու համար հարցաթերթիկները, որոնք կիրառվել են 15 երկրներում, 2007թ.-ին նախապես փորձարկվել էին՝ տալով ավելի կոնկրետ հարցեր^{267 268}: Տասներեք հարց էր տրվել՝ բազմակի ընտրության հնարավոր պատասխաններով.

1. Այս ուսումնական տարվա ընթացքում դպրոցի առարկաներից դուք հետևե՞լ եք հավելյալ դասընթացների դպրոցական ժամերից դուրս:
2. Դպրոցի ո՞ր առարկաներից եք դուք հետևել հավելյալ դասընթացների դպրոցական ժամերից դուրս ընթացիկ

²⁶⁶ TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). 2003. TIMSS 2003 student questionnaire Grade 8. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College, p. 27.

²⁶⁷ Paviot, L. 2007. “The design of pupil questionnaire items on extra tuition for the SACMEQ III project data collection”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁶⁸ Paviot, L. 2009. Personal information to the author on nature of final SACMEQ questionnaire. Paris: IIEP-UNESCO.

ուսումնական տարվա ընթացքում:

3. Այս ուսումնական տարվա ընթացքում ե՞րբ եք դուք հաճախել այդ հավելյալ դասընթացներին:
4. Ի՞նչ հաճախականությամբ եք դուք հետևել այդ հավելյալ դասընթացներին այս ուսումնական տարվա ընթացքում:
5. Քանի՞ երեխա էր (ներառյալ դուք) սովորաբար հաճախում այդ հավելյալ դասընթացներին այս ուսումնական տարվա ընթացքում:
6. Մոտավորապես քանի՞ ժամ եք դուք շաբաթական ծախսել այդ հավելյալ դասընթացների վրա այս ուսումնական տարվա ընթացքում:
7. Ի՞նչ էիք դուք անում այդ հավելյալ դասընթացների ընթացքում այս ուսումնական տարվա ընթացքում:
8. Ո՞վ էր վարում ձեզ համար այդ հավելյալ դասընթացները այս ուսումնական տարվա ընթացքում:
9. Որտե՞ղ եք դուք ամենաշատը հետևել հավելյալ դասընթացներին այս ուսումնական տարվա ընթացքում:
10. Ո՞վ է ցանկացել, որ դուք հետևեք այդ հավելյալ դասընթացներին:
11. Ո՞րն էր այդ դասընթացներին հաճախելու հիմնական պատճառը:
12. Ի՞նչ եք մտածում այն հավելյալ դասընթացների մասին, որոնց հաճախել եք:
13. Արդյո՞ք որևէ վճարում կատարվել է այն անձին, ով ձեզ դասավանդել է այդ հավելյալ դասընթացները:

Վճարման մասին հարցը, հետևաբար նաև դասակարգումը որպես մասնավոր կրկնուսուցում, ոչ թե հասարակական կամ այլ կամավոր կրկնուսուցում, տրվում էր վերջում: Հետազոտողները, սակայն, «գիտակցում էին, որ անորոշությունը կմնա: Մակարդակ 6-ի աշակերտները գուցե լավ չընկալեն, թե արդյոք դասընթացները վճար պահանջում են, թե՞ ոչ, ուստի և ոչ մի հարց չի տրվել վճարման չափի մասին: Աշակերտներին, որոնք նշել էին, որ վճարումներ կատարվել են, հարց էր տրվել «արդյոք այդ վճարումը կատարվում էր դրամով, ա՞յլ ձևով, թե՞ երկու ձևերի համատեղմամբ»²⁶⁹: Սակայն SACMEQ-ի գիտական կոմիտեն որոշեց

²⁶⁹ Paviot, L. 2007. “The design of pupil questionnaire items on extra tuition for the SACMEQ III project data collection”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on

դրանից հետո չգնալ՝ ընդունելով, որ «վճարի հարցը շատ զգայուն է և վիճարկելի շատ տեղերում»: Միջազգային ուսումնասիրությունների մարտահրավերներից մեկն այն է, որ նրանք պետք է հաշվի առնեն բազմաթիվ ազգային նրբություններ:

Երրորդ միջազգային ուսումնասիրությունը, որին հղումներ արդեն արվել են, իրականացվել էր Բաց հասարակության ինստիտուտի օժանդակության հիմնադրամի կողմից: 2004-2005թթ.-ին ընդգրկվել էին ինը երկրներ,²⁷⁰ հետագայում երեք երկրներ ևս՝ օգտագործելով նույն մեթոդաբանությունը 2005-2006թթ.-ին²⁷¹: 2007թ.-ին OSI-ն որոշեց կրկնել ուսումնասիրությունները՝ միջազգային տվյալները ժամանակի ընթացքում թարմացնելու նպատակով: Հակառակ TIMSS-ի և SACMEQ-ի ուսումնասիրությունների, որոնք կենտրոնացած էին տարրական և ցածր միջնակարգ դպրոցի աշակերտների վրա, այս հարցումները կենտրոնացան համալսարանի առաջին տարվա ուսանողների շրջանում, որոնց խնդրվեց ներկայացնել իրենց կրկնուսուցման փորձը միջնակարգ կրթության վերջին տարվա ընթացքում: Քանի որ հարցվողների քանակը մեծ էր, նրանց պատասխանների որակը շատ հարցերում կարող էր ավելի ճշգրիտ լինել: 12 երկրներից միայն երկուսը՝ Լիտվան և Մլովակիան էին ընդգրկվել TIMSS-ի ուսումնասիրություններում, ինչը հնարավոր դարձրեց ստացված տվյալների համեմատությունը և այդպիսով կրթական համակարգի տարբեր կետերում պատկերի ստացումը:

Միջազգային հարցումների չորրորդ խոշոր համախումբը, որ արժանի է հիշատակման, Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (OECD) Ուսանողների գնահատման միջազգային ծրագիրն է (PISA): PISA-ն փորձարկել է 15 տարեկանների ուսումնական առաջադիմությունը բազմաթիվ կրթական համակարգերում (43-ը՝ 2000թ.-ին, 41-ը՝ 2003թ.-ին, 58-ը՝ 2006թ.-ին): 2006թ.-ին ծնողների համար հարցաթերթիկները ներառում էին տվյալներ ընդհանուր ընտանեկան կրթական ծախսերի վերաբերյալ, բայց չէին տարբերակում կրկնուսուցման

Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 15.

²⁷⁰ Silova, I.; Büdienė, V.; Bray, M. (Eds) 2006. Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring. New York: Open Society Institute.

²⁷¹ Silova, I. (Ed.) 2009. Private supplementary tutoring in central Asia: new opportunities and burdens. Paris: IIEP-UNESCO.

վրա ծախսերը այլ ծախսերից, իսկ աշակերտների համար հարցաթերթիկները հավաքեցին տվյալներ դպրոցական դասաժամերից դուրս դասընթացների վերաբերյալ, սակայն նույնպես չտարբերակեցին մասնավոր կրկնուսույցների կողմից իրականացված դասընթացները²⁷² ²⁷³: PISA-ի թիմը քննարկեց կրկնուսուցման վերաբերյալ ավելի առանձնահատուկ տվյալների հավաքագրումը ապագա հարցումներում՝ մտապահելով գաղափարական և կազմակերպչական մարտահրավերները:

²⁷² OECD. 2005. Student questionnaire for PISA 2006: main study. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

²⁷³ OECD. 2006. Demand-sensitive schooling: evidence and issues. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

5. Եզրակացություններ

Այս վերջին բաժինը սկսվում է՝ փաստելով, որ մասնավոր կրկնուսուցումը դարձել է գլոբալ երևույթ՝ տարբեր երկրներում ունենալով տարբեր նկարագրեր: Այն տարածվել է հիմնականում վերջին տասնամյակների ընթացքում և գնալով դարձել է առանձին համակարգ: Այս փաստերը պահանջում են ավելի մեծ ուշադրություն: Քաղաքականություն մշակող և պլանավորող մարմինները պետք է դիմակայեն սովերային կրթական համակարգերին՝ գտնելու համապատասխան պատասխաններ և կանխարգելող միջոցներ իրենց սեփական համատեքստում: Նպատակը չպետք է լինի միայն վերահսկելը և ղեկավարելը. քաղաքականություն մշակող և պլանավորող մարմինները կարող են նաև շատ բան սովորել սովերային կրթությունից:

Զարգացումների արձանագրումը

2007թ.-ի ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի փակմանը, ամփոփելով իր մտորումները, Ս. Օբեգադուն նկատեց, որ մասնավոր կրկնուսուցումն «արագ տարածվում է սահմանների և մշակույթների միջև, Արևելքում և Արևմուտքում, ինչպես հարուստ, այնպես էլ աղքատ երկրներում՝ դանդաղ շուկայացման և մասնավորեցման համատեքստում»²⁷⁴: Այդ դիտարկումը դրական արձագանք գտավ մյուս մասնակիցների կողմից: Որոշ չափով մասնավոր կրկնուսուցումը տեղի է ունենում քողարկված շուկայում²⁷⁵, բայց ժամանակի ընթացքում շուկան դառնում է ավելի բացահայտ: Փոխաբերություն օգտագործելով՝ կարելի է ասել, որ մասնավոր կրկնուսուցումը սովերից դուրս է գալիս դեպի լույս:

Մասնավոր կրկնուսուցումն ունի խորը արմատներ շատ մշակույթներում՝ տարածվելով Արևմտյան Եվրոպայից մինչև

²⁷⁴ Obegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p.6.

²⁷⁵ Silova, I.; Büdienė, V.; Bray, M. (Eds) 2006. Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring. New York: Open Society Institute.

Արևելյան Ասիա: Մինչև քսաներորդ դարի երկրորդ կեսը այն ծավալով շատ համեստ էր: Այնուհետև այն դարձավ կարևոր երևույթ Ճապոնիայի և Կորեայի նման երկրներում, իսկ դարավերջին՝ նաև այնպիսի երկրներում, ինչպիսիք են Ադրբեջանը, Կամբոջան, Մավրիկիան և Շրի Լանկան: 21-րդ դարի սկզբներից մասնավոր կրկնուսուցումը շատ տեսանելի դարձավ Արևելյան Եվրոպայում և Կենտրոնական Ասիայում, գնալով ավելի ակնհայտ էր Արևմտյան Եվրոպայում, Հյուսիսային Ամերիկայում, Ավստրալիայում և Աֆրիկայում և սկսել էր ի հայտ գալ Լատինական Ամերիկայում:

Այդ աճը խթանող ուժերը տարբեր են եղել տարբեր երկրներում: Վրաստանում, Ղրղզստանում և Տաջիկստանում, օրինակ, հիմնական գործոնը եղել է դպրոցի ուսուցիչների աշխատավարձի անհամապատասխան մակարդակը, ինչը ստիպել է նրանց գտնել օժանդակ եկամուտներ իրենց ընտանիքները պահելու համար: Ի հակադրություն նշվածի՝ ուսուցիչները Հոնգ Կոնգում, Կորեայում, Ճապոնիայում և Մինգապուրում համեմատաբար լավ են վարձատրվում և հիմնական շարժիչ ուժը եղել է հասարակության մրցակցային բնույթն ու ակնկալվող օգուտների չափը, որոնք կարող են ձեռք բերվել՝ նոր սերնդի համար կրկնուսուցման մեջ ներդրում կատարելով: ԱՄՆ-ում և Անգլիայում մասնավոր կրկնուսուցումը որոշ չափով հետևանք էր կառավարական նախաձեռնություններին՝ դպրոցներն ավելի մրցակցային դարձնելու, ինչպես նաև բարձրացնելու ցածր առաջադիմություն ունեցողների գիտելիքները, իսկ Ուգանդայում ու Մավրիկիայում այն զուգակցվում է կրթական համակարգերում որակի անկման վերաբերյալ ընկալումներին:

Հատկանշական է, որ կրթության որակի անկումը որոշ դեպքերում տարրական և միջնակարգ անվճար կրթությունը ընդլայնելու կառավարական ջանքերի արդյունք է: Արդյունքում, չնայած պաշտոնական մակարդակով դասավանդման պետական համակարգի անվճար լինելու մասին պնդումներին, հիմնական հոսքային համակարգը ուղեկցվում է քողարկված մասնավորեցումով՝ սովերային կրթությամբ, ինչը պահպանում է հասարակական անհավասարությունները:

ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի ընթացքում Ի. Կիտակը ուշադրություն հրավիրեց այդ դրույթի վրա²⁷⁶: Մասնավոր

²⁷⁶ Kitaev, I. 2007. “Private tutoring and financing issues”. Powerpoint presentation at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 3.

կրկնուսուցման աճը, որը ցույց է տալիս, որ ամենաքիչը ծնողների մի մասը կարող են և վճարում են կրթության համար «անվճար» համակարգերում, բարձրացնում է հարցեր այն մասին, թե արդյո՞ք անվճար կրթության բոլորի համար հիմնարար գաղափարախոսությունը դեռևս կենսունակ է: Բոթսվանայի կառավարությունը այդ հարցին լուրջ է վերաբերվել՝ վերականգնելով վճարները միջնակարգ մակարդակում այն հիմնավորմամբ, որ գոնե որոշ ծնողներ ի վիճակի են վճարել, իսկ անվճար կրթության համար նախատեսվող ռեսուրսները կարող են ավելի արդյունավետ օգտագործվել համակարգի այլ հատվածների համար, որոնք դրա կարիքն ավելի շատ ունեն²⁷⁷:

Ս. Օբեգադուի դիտարկումները նույնպես կենտրոնանում էին և՛ ավելացող պահանջարկի, և՛ աճող առաջարկի վրա: Վերջինիս վերաբերյալ նա դիտարկել է.

«Գիտելիքների ներկա դարաշրջանում կրթությունը և ակադեմիական հաջողությունը համարվում են հատկապես որոշիչ անհատի կյանքի հնարավորությունների և համայնքի հասարակական ու տնտեսական առաջընթացի համար: Տեխնոլոգիաներով ուղղորդվող տնտեսությունների կողմից պահանջվող ունակությունների բազմազանությունը և աշխատանքի շուկայի փոփոխությունները հասարակության մեջ արտացոլվում են կրթական հնարավորությունների և ուղիների աճող փնտրտուքի մեջ»²⁷⁸:

Միաժամանակ կրկնուսուցման առաջարկն ավելացել է ոչ միայն այն առումով, որ կրկնուսուցումը դարձել է հասարակայնորեն ավելի ընդունելի, այլ նաև գլոբալիզացիայի հետևանքով, որը թույլ է տալիս կրթական ծառայությունների աուտսորսինգ (տե՛ս, օրինակ, Նանդա²⁷⁹, Մարլանտես և Սունոլ²⁸⁰; Վենտուրա²⁸¹): Կրկնուսուցումը

²⁷⁷ Makgothi, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁷⁸ Obegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p.6.

²⁷⁹ Nanda, P.K. 2005. Outsourcing of education is India's new catch.

²⁸⁰ Marlantes, L.; Sunol, E. 2006. "Online tutors: education a click away – American students turn to India for homework help". In: ABC World News, 25 November.

այժմ կարող է տրամադրվել ինչպես տեղերում, այնպես էլ երկրի սահմաններից դուրս, ավելի կոնկրետ համացանցի միջոցով: Ս. Օբեգադուի կողմից նկարագրված մյուս գործոնը սպառողների հետաքրքրվածության խթանումն է, որը «ստեղծում է ուսուցիչների միջև փող վաստակելու կայուն խթանում՝ որպես մասնագիտական հաջողության միջոց և նպաստում է ձեռներեցության մշակույթի առաջացմանը ուսուցչի մասնագիտության մեջ»: Իսկապես, դասավանդման մասնագիտական մշակույթը մեծապես փոխվել է շատ երկրներում կամ կառավարությունների ազդեցությամբ, որոնք ցանկացել են կրթական համակարգերը դարձնել ավելի մրցակցային, կամ շուկայի ազդանշաններին տրվող ուսուցիչների և ընտանիքների արձագանքի արդյունքում:

Նման պայմաններում մասնավոր կրկնուսուցումն ինքնաբերաբար չի վերանա: Քաղաքականությունն մշակող և պլանավորող որոշ մարմիններ կարողացել են անտեսել երևույթը, բայց դա գնալով պակաս հնարավոր է դառնում: Միաժամանակ, թեմայի վերաբերյալ իրազեկությունից անցնել հստակ քաղաքականության միջոցների ընտրության հեշտ գործ չէ: Կրկնուսուցումը շատ բարդ երևույթ է՝ պայմանավորված բազմաթիվ բաղադրիչներով, որոնք տատանվում են ըստ մշակույթների, տնտեսությունների, աշխարհագրական տարածքների և սոցիալական դասակարգերի: Այն փաստը, որ Կորեայի և Մավրիկիայի իշխանությունները ծախսել են մի քանի տասնամյակ՝ փորձելով հասցեագրել երևույթը թեկուզ սահմանափակ հաջողությամբ, ողջունելի է: Այդ դեպքերն ընդգծում են, որ ցանկալի է մասնավոր կրկնուսուցման համակարգն ուղղորդել նպատակային պլանավորմամբ, քանի դեռ այն համեստ է չափի մեջ, քան սպասել, որ այն դառնա խորը արմատացած և նոր միայն քաղաքականության միջոցներ առաջարկել: Նրանք նաև շեշտում են զգուշավորության կարիքն այնպիսի երկրներում, ինչպիսիք են Ավստրալիան, Անգլիան և Ֆրանսիան, որտեղ բարի նպատակներ ունեցող կառավարական նախաձեռնությունները՝ քաջալերելու կրկնուսուցումը ցածր առաջադիմություն ունեցողների համար, կարող են փոխել դպրոցական համակարգի մշակույթները անկանխատեսելի ուղիով:

²⁸¹ Ventura, A. 2008. “As explicações através da Internet: globalização e offshoring”. In: J.A.Costa, A. Neto-Mendes, and A.Ventura (Eds), Xplica: investigação sobre o mercado das explicações (pp. 69-84). Aveiro: Universidade de Aveiro.

ԿՊՄԻ-ի քաղաքականության ֆորումի ընթացքում շատերը համաձայնվեցին Ս. Օբեգադուի հետ, որ կրկնուսուցման տարածումը ինչքան հնարավոր է

«Պետք է կանխարգելի կամ վերահսկվի՝ հասցեագրելով ընկաված թերությունները և բացերը պաշտոնական դասավանդման մեջ: Կախված ազգային համատեքստերից և իրողություններից՝ քաղաքականության տարբերակները կարող են ընդգրկել կարևոր նշանակության քննություններին վերջ դնելը, կրթական ծառայությունների մատուցման որակին աջակցելը՝ տրամադրելով ավելի շատ ընտրության տարատեսակներ կրթական հնարավորությունների ու մեթոդների միջև՝ ներառյալ մասնավոր նախաձեռնությունների հեշտացումը»²⁸²:

Փորձը ցույց է տալիս, որ կրթությանը տրամադրված ավելի շատ պետական ծախսերն անհրաժեշտաբար չեն պակասեցնում կրկնուսուցմանն ուղղված ընտանեկան ծախսերը: Ավելի շուտ հակառակը, պետական հատվածում կառավարական աշխատանքների ընդլայնումն ավելի հավանական է, որ մեծացնի սովորաբար կրթության չափը: Շատ բան, հետևաբար, կախված է ընտանեկան եկամուտների առկա ծավալից և նույնիսկ ավելի կարևոր՝ ընտանիքների վերաբերմունքից կրթությանը ընդհանրապես և մասնավոր կրկնուսուցմանը հատկապես: Շատ ընտանիքներ ցանկալի են համարում օգտագործել յուրաքանչյուր հասանելի ուղի՝ իրենց երեխաների բարեկեցության սահմանները առավելագույնի հասցնելու համար, և կանեն ամեն ինչ այդ նպատակին հասնելու համար: Որոշ հասարակություններում շատ բան կարող է ձեռք բերվել ոչ ակադեմիական ուսումնառությամբ, ինչպես, օրինակ, բալետը, դաշնամուրի դասընթացները կամ կրոնական կրթությունը, իսկ որոշներում հիմնական հոսքային կրթությանը օժանդակելը, կենտրոնանալով հիմնականում մաթեմատիկայի, լեզուների և բնագիտական առարկաների վրա, համարվում է ներդրման լավագույն տեսակը:

Այնտեղ, որտեղ մասնավոր կրկնուսուցումը համատարած է, ամբողջական արգելումը հարմար և արդյունավետ տարբերակ չէ: Ուղղակի արգելքները հաջողության չեն հասել ոչ մի տեղ, չնայած

²⁸² Obegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 6.

հիմնական հոսքային ուսուցիչներին իրենց սեփական աշակերտներին հավելյալ մասնավոր կրկնուսուցում տրամադրել արգելելը կարող է ցանկալի լինել: Երկրների մեծ մասում մասնավոր կրկնուսուցման դիմակայման համար անհրաժեշտ են նրբանկատ և բազմակողմանի մոտեցումներ: Մասնավոր կրկնուսուցման ամենաբացասական և հասարակայնորեն անընդունելի կողմերը պետք է հասցեագրվեն պետական կանոնակարգման միջոցով: Միաժամանակ կառավարություններն իրենք կարող են ստիպված լինել ներգրավվել ոլորտի մեջ՝ աջակցելով կրկնուսուցմանը ցածր առաջադիմություն ունեցող աշակերտների համար այն պայմանով, որ այդ կառավարությունների կողմից հաշվի առնվեն դպրոցական համակարգերի մշակույթի մեջ նման միջամտությունների ավելի լայն հետևանքները, ծնողների, ուսուցիչների և այլ գործիչների վերաբերմունքը:

Մտվերային կրթության դասերը

Քաղաքականություն մշակող և պլանավորող մարմինները չպետք է կրկնուսուցմանը վերաբերվեն միայն որպես բացասական երևույթի, մի տեսակ մոլախոտի, որը փչացնում է կոկիկ այգին: Ավելի շուտ նրանք պետք է հարց տան, թե ինչու՞ են ծնողները պատրաստ զգալի գումարներ ներդնել հիմնական հոսքից ստացած կրթությանը օժանդակելու համար: Իսկապես, ինչու՞ որոշ ծնողներ ցանկանում են անհատական կրկնուսուցում, և ինչու՞ են մյուսները պատրաստ վճարել այն դասընթացների համար, որոնք կարող են ունենալ 100 կամ նույնիսկ 1000 մասնակիցներ: Ի՞նչ կարող են քաղել հիմնական հոսքի դպրոցները այն փաստից, որ որոշ սեզոններին իրենց դասարանները կարող են դատարկ լինել, որովհետև աշակերտները դիմել են կաշառքներ վճարելուն, որպեսզի իրենց թույլ տրվի փոխարենը հաճախել կրկնուսուցման կենտրոններ: Ի՞նչ դասեր կարող են քաղել քաղաքականություն մշակողները տեխնոլոգիական առաջին գծի կրկնուսույցներից, որոնք ըստ պահանջի տրամադրում են տեսա-ուղեցույցներ, որը կարելի է ներբեռնել համակարգիչներում կամ ձեռքի էլեկտրոնային սարքերում և դիտել մետրոյում կամ այգում, ինչպես նաև դպրոցում կամ տանը:

Այդ հարցերի պատասխաններից մեկն այն է, որ գոնե որոշ մշակույթներում մասնավոր կրկնուսույցներն ավելի հնարամիտ են

և միտված դեպի հաճախորդը: Դ. Գլասմանը նշում է, որ կրկնուսույցները Ֆրանսիայում, օրինակ, հակված են իրենց համարել ավելի թափանցիկ՝ ապահովելով ավելի արագ և ընկալելի հետադարձ կապ, քան դպրոցները: Նա ավելացնում է, որ դպրոցում ցածր առաջադիմության համար ստանդարտ պատասխանը աշակերտներից դասարանը կրկնել պահանջելն է: Ի հակադրություն դրա՝ կրկնուսուցման մի ընկերություն հայտնեց, որ եթե իր աշակերտները չառաջադիմեն, ծնողները կարող են կան իրենց փողերը հետ ստանալ, կան անվճար կրկնուսուցում ստանալ հաջորդ տարի²⁸³: Մ. Կիմը արձանագրել է, որ Կորեայում հատուկ ավագ դպրոցների դիմորդներից շատերը

«...հակված են տեսնել մասնավոր հաստատությունների առավելությունը որպես ունակությունների խմբավորում և ուսումնական ծրագրի բազմազանեցում՝ համեմատած դպրոցների հետ, որտեղ բոլոր աշակերտները սովորում են միասին՝ անկախ իրենց ունակություններից: Իրենց մայրերը դպրոցներից ակնկալում են ավելի անհատական վերաբերմունք՝ ոչ միայն աշակերտների պահվածքի, այլ նաև ակադեմիական առաջադիմության համար: Անհատական վերաբերմունքը մասնավոր հաստատությունների կարևոր գեներն է՝ գրավելու մարդկանց և նրանց կապելու այդ հաստատություններին»²⁸⁴:

Մ. Կիմը ավելացրեց, որ այդ տենդենցը մասամբ կապված էր կորեական ընտանիքների բնույթի փոփոխությունների հետ: Երբ երկու ծնողներն էլ աշխատում են, դրան ավելացրած աշխարհագրական պայմանները, ինչը նշանակում է, որ տատիկները և պապիկները քիչ հավանական է, որ մոտ ապրեն իրենց թոռներին, ծնողները կրկնուսուցման հաստատությունները դիտում են որպես երեխաներին անձնական ուշադրություն տրամադրող վայր, ինչը չի կարող տրամադրվել ընտանիքների կողմից և հավանաբար երբեք չի տրամադրվել դպրոցների կողմից:

²⁸³ Glasman, D. 2007. “Tutoring for the rich, tutoring for the poor? Short notes from France”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁸⁴ Kim, M. 2007. “School choice and private supplementary education in South Korea”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 12.

Այն փաստը, որ կրկնուսուցման ներբեռնելի տեխնոլոգիաները նույնպես ակնհայտ են Կորեայում, փաստում են մի իրողություն, որը կարող է մտահոգիչ լինել քաղաքականություն մշակողների համար: Հ. Չոեն նշեց, որ Կորեան ծախսել է միլիարդավոր դոլարներ հինգ տարվա ընթացքում իր համացանցի աշխատանքը 10 անգամ ավելի արագ դարձնելու համար²⁸⁵: Այն փաստը, որ աշակերտները կարող են բաց թողնել կամ արագացնել ներբեռնված դասերի հատվածները և նշել ու կրկնել այլ հատվածներ, կարող է նրանց ճկունություն տալ, որը նրանք չեն ունենա անհատական ուսուցման մեջ: Ըստ էության, նման օֆ-լայն դասընթացները կարող են գնալով ավելի շատ օժանդակել օն-լայն և անհատական կրթությանը: Նման օֆ-լայն դասընթացները, իհարկե, կարող են տրամադրվել ինչպես իշխանությունների, այնպես էլ մասնավոր սեկտորի կողմից, բայց կարծես թե ներկա դրությամբ մասնավոր սեկտորն է առաջնորդում: Համացանցային կրկնուսուցման բիզնեսում առաջատար մի կազմակերպություն ենթադրեց, որ ապագայում «աշակերտները կգնան դպրոց հավանաբար շաբաթը [միայն] մեկ անգամ խմբային վարժությունների համար, ինչպես սպորտը» (մեջբերված Հ. Չոեյի կողմից²⁸⁶): Դա գուցե և մի տեսակ ծայրահեղ կանխագուշակում է, բայց այն, անկասկած, կարող է հարմար լինել որոշ աշակերտների կոնկրետ միջավայրերում՝ մասնավորապես բարձր մոտիվացված աշակերտներին իրենց քննությունների շրջանում:

Այլ իրավիճակներում, սակայն, կրկնուսուցման դպրոցները կարծես թե տրամադրում են բավական տարբեր ծառայություն՝ ավելի շուտ ավելացնելով, քան պակասեցնելով մարդկային շփումը: Այսպես, ընտանիքների փոփոխվող բնույթը դիտարկվել է նաև Կ. Սոյուի կողմից՝ հղում կատարելով Մակաոյին, որտեղ կրկնուսուցման կենտրոնների ավելացող քանակը տրամադրում է երեխայի խնամքի հարմարություններ «մեկ շաբունակական գծով».

«Դպրոցից հետո՝ կեսօրին, կրկնուսուցման կենտրոնը պատասխանատու է երեխաներին կենտրոն տանելու, հետևելու ու նրանց ընթրիքով ապահովելու համար: Այնուհետև երեխաներին տանում են դպրոց՝ դասերը երեկոյան շարունակելու համար: Դպրոցից հետո երեխաներին տանում են հետ, կրկնուսուցման դպրոց՝ ստանալու տնային աշխատանքի

²⁸⁵ Choe, S.H. 2009. “Online courses: equalizer for Koreans?” In: International Herald Tribune, 2 June, p. 14.

²⁸⁶ Նույն տեղում, էջ 4:

պատրաստման աջակցության ծառայություն՝ մինչև իրենց ծնողներին աշխատանքից հետո կզան նրանց տուն տանելու»²⁸⁷:

Թերևս չկա որևէ լուրջ պատճառ, թե ինչու դպրոցներն իրենք չեն կարող ավելի հարմարվող լինել այդ պահանջներին: Անգլիայում իշխանությունները փորձարկում են ուսումնական օրն ընդլայնել ժամը 8.00-ից մինչև երեկոյան 18.00-ը, իսկ շատ դպրոցներ արդեն ճաշի ժամին տրամադրում են խնամքի աշխատանքներ²⁸⁸: Մակաոյում կառավարությունը 2002թ.-ին մեկնարկել է «Դպրոցի համայնքային նախագիծը», որը դպրոցական որոշ հարմարություններ է տրամադրել համայնքին: Ավելի մեծ տարիքի աշակերտների համար Մակաոյի կառավարությունը կազմակերպեց ուսումնական սենյակներ՝ հովանավորելով հասարակական կազմակերպություններին՝ գործի դնելու դրանք, իսկ սկսած 1997թ.-ից՝ կառավարությունը ներդրել է հեռախոսային ծառայություն տնային աշխատանքի ուղղորդման համար²⁸⁹:

Վերադառնալով դպրոցը կրկնուսուցման կենտրոնով փոխարինելու հարցին՝ Եգիպտոսում Ս. Հարթմանի կատարած ուսումնասիրությունը ներկայացնում է մի աշակերտի կողմից արված դիպուկ մեկնաբանությունը, ով դպրոցում անցկացրած ժամանակը համեմատել է ավելի ցածր առաջադիմության հետ. «Եթե ես դադարեի դպրոց գնալ և միայն հաճախեի մասնավոր դասընթացների, ավելի լավ կլիներ»²⁹⁰: Իհարկե, այդ աշակերտը նայում էր հարցին միայն իր սեփական տեսանկյունից, իսկ կառավարությունները կրթության ավելի լայն նպատակներ ունեն, որը ներառում է սոցիալիզացիա, ազգային արժեքային համակարգի ձևավորում և հավասարակշռված զարգացում սպորտի միջոցով,

²⁸⁷ Sou, C. 2007. “Private tutoring in Macao”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 4.

²⁸⁸ Ireson, J. 2007b. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

²⁸⁹ Sou, C. 2007. “Private tutoring in Macao”. Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO, p. 9.

²⁹⁰ Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität, p. 57.

ինչպես նաև ակադեմիական առաջադիմություն: Այնուհանդերձ, կրթական իշխանությունները խելամիտ կլինեն, եթե ձեռնարկեն միջոցներ՝ թեթևացնելու աշակերտների մտահոգությունները ծայրահեղ լարված ժամանակահատվածների ընթացքում՝ հիմնական պետական քննություններից առաջ: Ուսուցանողները կարող են դժգոհել, որ այդ սեգմենտներին կրթության ավելի լայն չափումներն անտեսվում են, բայց աշակերտները և նրանց ընտանիքները նշում են համակարգի կողմից պահանջվող պայմանները, իսկ եթե կրկնուսուցումը ճշտորեն արտացոլում է հիմնական հոսքը՝ ցույց տալով, որ այն ընկալվում է որպես թերացող, ապա դպրոցները կարող են օգտակար ջանքեր գործադրել՝ պահանջարկին ավելի լավ համապատասխանելու նպատակով:

Գործնականում առնվազն որոշ հասարակություններում դպրոցներն իսկապես դրան արձագանքում են: Ժ. Տանը զեկուցեց, որ Մինգապուրում կրկնուսուցման կենտրոնները փորձել են առաջ ընկնել հիմնական հոսքի դպրոցներից՝ ծրագիրը նախապես սովորեցնելով²⁹¹: Հետևաբար, դպրոցները իրենք արագացրեցին ծրագիրը աշակերտների մի մասի համար: Արդյունքում կրկնուսուցման կենտրոնները և հիմնական հոսքի դպրոցները արդյունավետ մրցակցության մեջ էին: Կորեայի ավագ դպրոցների համահավասարեցման քաղաքականությունը ընկալվում է որպես մասնավոր կրկնուսուցումը սնող, դրա պահանջարկը չկրճատող, իսկ ավելի մեծ ճկունության կարիքը ստիպել է կորեական իշխանություններին վերանայել հավասարեցման քաղաքականության բնույթը և նպատակները:

Այդպիսով, եթե իշխանությունները չափազանց պահապանողական չներկայանան, հավանաբար սովերային կրթական համակարգից սովորելու շատ բան կարող է լինել: Այն կրկին ընդգծում է երևույթի նկատմամբ ավելի մեծ ուշադրության կարևորությունը: Խնդրահարույց մոտեցումներից մեկը կարող է լինել սովերային կրթական համակարգի անտեսումը քաղաքականություն մշակող և պլանավորող մարմինների կողմից: Վերջիններս կարող են դասեր քաղել սովերային կրթությունից՝ բոլոր դեպքերում հաշվի առնելով դրա կրթական, տնտեսական և

²⁹¹ Tan, J. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

սոցիալական ավելի լայն նպատակները: Այս գիրքը ցույց է տալիս, որ շատ բան կարելի է սովորել տարբեր երկրների փորձառությունների համեմատական ուսումնասիրություններից:

Գրականության ցանկ

- ADEA. 2008. *Beyond primary education: challenges and approaches to expanding learning opportunities*. 2008 Biennale on Education in Africa, 5-9 May, Maputo, Mozambique. Paris: Association for the Development of Education in Africa (ADEA).
- Anglade, R. 2008. *Soutien scolaire: Le nouvel horizon du système éducatif?* Retrieved 23 May 2008 from:
www.temps-reels.net/imprimer.php?idarticle=1778
- Ascher, C. 2006. NCLB's supplemental educational services: is this what our students need? In: *Phi Delta Kappan*, 88(2), 136-141.
- Asiaweek 1997. *Banning tutors: in education-obsessed Asia, the move is both wrong and futile* (Editorial). 23(17), 2 May, 2.
- Bagdasarova, N.; Ivanov, A. 2009. "Private tutoring in Kyrgyzstan". In: I. Silova (Ed.), *Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens* (pp. 119-142). Paris: IIEP-UNESCO.
- Bah-lalya, I. (Ed.) 2006. *Mauritius: 2000-2005 educational reform*. Paris: IIEP-UNESCO and Association for the Development of Education in Africa (ADEA) Working Group on Education Sector Analysis (WGESA).
- Baker, D.; Akiba, M.; LeTendre, G.K.; Wiseman, A.W. 2001. "Worldwide shadow education: outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement". In: *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23(1), 1-17.
- Baker, D.P.; LeTendre, G.K. 2005. *National differences, global similarities: world culture and the future of schooling*. Stanford: Stanford University Press.
- Barros, S.A.P. 2008. *A Banca e a institucionalização de escola: possibilidades para a história de educação da Bahia*. Departamento de Educação de Universidade do Estado da Bahia.
- Bassy, A.; Dupuis, J.; Jammes, R.; Bérard, J.; Loarer, C.; Menant, G. 2006. *L'accompagnement à la scolarité: pour une politique coordonnée équitable et adossée aux technologies de l'information et de la communication*. Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Retrieved 8 June 2009 from:
<http://media.education.gouv.fr/file/06/7/6067.pdf>
- Bendall, L.; Tourte, L. (Reporters). 2009. *Le soutien scolaire, réussite ou échec?* France 2 channel broadcast, 22 January. Retrieved 31 January 2009 from:

- http://envoye-special.france2.fr/index-fr.php?page=reportage-bonus&id_article=1205
- Biswal, B.P. 1999. "Private tutoring and public corruption: a cost-effective education system for developing countries". In: *The Developing Economies*, XXXVII(2), 222-240.
- Bray, M. 1999a. *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners*. Fundamentals of Educational Planning No. 61, Paris: IIEP-UNESCO. Retrieved 1 August 2009 from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180205e.pdf>
- Bray, M. 1999b. *The private costs of public schooling: household and community financing of primary education in Cambodia*. Paris: IIEP-UNESCO. Retrieved 1 August 2009 from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001176/117632E.pdf>
- Bray, M. 2003. *Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses*. Series: Ethics and Corruption in Education. Paris: IIEP-UNESCO. Retrieved 1 August 2009 from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133039e.pdf>
- Bray, M. 2006. "Private supplementary tutoring: comparative perspectives on patterns and implications". In: *Compare: A Journal of Comparative Education*, 36(4), 515-530.
- Bray, M.; Bunly, S. 2005. *Balancing the books: household financing of basic education in Cambodia*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Washington DC: Human Development Unit, East Asia and Pacific Region, The World Bank. Retrieved 7 June 2009 from: www.hku.hk/cerc/Publications/Mono4-ebook/Balancing-the-Books-ToC.pdf
- Bray, M.; Kwok, P. 2003. "Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong". In: *Economics of Education Review*, 22(6), 611-620.
- Buchmann, C. 2002. "Getting ahead in Kenya: social capital, shadow education, and achievement". In: B. Fuller, E. Hannum (Eds), *Schooling and social capital in diverse cultures* (pp. 133-159). Amsterdam: JAI Press.
- Būdienė, V.; Zabulionis, A. 2006. "Lithuania". In: I. Silova, V. Būdienė, M. Bray (Eds.), *Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring* (pp. 211-235). New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from: www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216

- Burch, P.; Donovan, J.; Steinberg, M. 2006. "The new landscape of educational privatization in the era of NCLB". In: *Phi Delta Kappan*, 88(2), pp. 129-135.
- Byamugisha, A.; Ssenabulya, F. 2005. *The SACMEQ II project in Uganda: a study of the conditions of schooling and the quality of education*. Kampala: Ministry of Education and Sports, and Harare: Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ). Retrieved 7 June 2009 from: www.sacmeq.org/downloads/sacmeqII/Uganda.zip
- Byun, S. 2008. "Assessing the effects of the high school equalization policy on shadow education in South Korea: a propensity score matching approach". Paper presented at the *Ninth International Conference on Educational Research*, Seoul National University, 27-28 October.
- Cavet, A. 2006. *Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service* [Also available in English: *After-school tutoring: between popular education and a service industry*]. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique. Retrieved 6 June 2009 from: www.inrp.fr/vst/LettreVST/english/december2006_en.htm
- Cheo, R.; Quah, E. 2005. "Mothers, maids and tutors: an empirical evaluation of their effect on children's academic grades in Singapore". In: *Education Economics*, 13(3), 269-285.
- Choe, S.H. 2009. "Online courses: equalizer for Koreans?" In: *International Herald Tribune*, 2 June, p. 14.
- Costa, J.A.; Neto-Mendes, A.; Ventura, A. 2008. *Inquérito às condições do recurso a Explicações*. Presentation at the Fifth Symposium on Organisation and School Management, University of Aveiro, Portugal, 2-3 May.
- Dang, H. 2007. "The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam". In: *Economics of Education Review*, 26(6), 684-699.
- Dang, H.; Rogers, F.H. 2008. *How to interpret the growing phenomenon of private tutoring: human capital deepening, inequality increasing, or waste of resources?* Policy Research Working Paper 4530. Washington DC: World Bank. Retrieved 6 June 2009 from: http://econ.worldbank.org/external/default/main?pagePK=64165259&piPK=64165421&theSitePK=469372&menuPK=64166093&entityID=000158349_20080225153509
- Davies, S.; Aurini, J. 2006. "The franchising of private tutoring: a view from Canada". In: *Phi Delta Kappan*, 88(2), 123-128.
- Dawson, W. 2009. "The tricks of the teacher: shadow education and corruption in Cambodia". In: S.P. Heyneman (Ed.), *Buying your way into heaven: education and corruption in international perspective* (pp. 51-74). Rotterdam: Sense Publishers.

- Dierkes, J. 2008. "Japanese shadow education: the consequences of school choice". In: M. Forsey, S. Davies, G. Walford (Eds). *The globalisation of school choice?* (pp. 231-248). Oxford: Symposium Books.
- Dindyal, J.; Besoondyal, H. 2007. "Private tutoring in mathematics: the Mauritian experience". Paper presented at the conference on *Redesigning pedagogy: culture, knowledge and understanding*. Retrieved 1 August 2009 from: <http://conference.nie.edu.sg/2007/paper/papers/CUL394.pdf>
- Eilor, J. 2007. "Is coaching a challenge to Uganda's education system?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Elbadawy, A.; Ahlburg, D.; Levison, D.; Assaad, R. 2006. *Private and group tutoring in Egypt: where is the gender inequality?* Minneapolis: Department of Economics, University of Minnesota. Retrieved 30 July 2009 from: <http://iussp2009.princeton.edu/download.aspx?submissionId=91279>
- Etienne, P. 2007. "UNESCO international conference: the government must cure 'the evil' of private tuition". In: *L'Express* [Mauritius], 24 July.
- Foondun, A.R. 1992. *Private tuition in Mauritius: the mad race for a place in a 'five-star' secondary school*. Paris: IIEP-UNESCO.
- Foondun, A.R. 2002. "The issue of private tuition: an analysis of the practice in Mauritius and selected South-East Asian countries". In: *International Review of Education*, 48(6), 485-515.
- Forrestier, C. 2005. *Avis du Haut Conseil à l'évaluation de l'école: Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Paris: Haut Conseil à l'évaluation de l'école.
- George, C. 1992. "Time to come out of the shadows". In: *Straits Times*, 4 April, p. 28.
- Glasman, D. 2004. *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Savoie, France: Université de Savoie, Faculté de Lettres, Langues et Sciences humaines. Retrieved 6 June 2009 from: www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/054000358/index.shtml
- Glasman, D. 2007. "Tutoring for the rich, tutoring for the poor? Short notes from France". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Glasman, D.; Collonges, G. 1994. *Cours particuliers et construction sociale de la scolarité*. Paris: Centre national de documentation pédagogique.
- Gokhool, D. 2006. *Address at the opening of workshop on induction programme for social workers (education) and education psychologists*, Mauritius Institute of Education, 13 November.

- Gonzales, E.J.; Smith, T.A. 1997. *User guide for the TIMSS international database: primary and middle school years*. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from: http://timss.bc.edu/timss1995i/database/UG_1and2.pdf
- Gorgodze, S. 2007. "Corruption-free but inequitable: can private tutoring undermine the integrity of unified national examinations?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Gruber, K.H. 2007. "From the shadow into the limelight: the increasing visibility of tutoring in Austria". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Gruber, K.H. 2008. "Die Nachhilfe-Industrie: Jährlich geben Eltern 140 Millionen für private Lernhilfe aus. In den Ferienmonaten herrscht Hochkonjunktur". In: *Die Zeit*, Nr.27, 26 June.
- Hagitegas, G. 2008. *The identity of OEFE [Hellenic Federation of Frontistiria Teachers]*. Athens: Hellenic Federation of Frontistiria Teachers.
- Hagitegas, G. 2008. *The overthrow of the Greek myth*. Athens: Livanis. [in Greek]
- Hallak, J.; Poisson, M. 2007. *Corrupt schools, corrupt universities: what can be done?* Paris: IIEP-UNESCO. Available on: www.iiep.unesco.org/information-services/publications/abstracts/2007/etico-corrupt-schools.html
- Hartmann, S. 2008. *The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications*. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität. Retrieved 7 June 2009 from: www.ifeas.uni-mainz.de/workingpapers/AP88.pdf
- Henry, M.; Lingard, B.; Rizvi, F.; Taylor, S. 2001. *The OECD, globalisation and education policy*. Oxford: Pergamon Press.
- Herrera, L. 1992. *Scenes of schooling: inside a girls' school in Cairo*. Cairo papers in social science 15(1). Cairo: The American University in Cairo Press.
- Hertfordshire Local Authority. 2009. *Making good progress: one to one tuition in Hertfordshire*. Retrieved 1 August 2009 from: www.thegrid.org.uk/learning/mgp/hr/documents/hr_factsheet.pdf
- Hilbert, P. 2009. "Abolition des leçons en Std IV: la guerre ouverte". In: *L'Express* [Mauritius], 26 May.
- Ho, S.C. 2008. *Current situation and impact of tutorial class/after school study class and its related services in Macao*. Macao: *Direcção dos Serviços de Educação e Juventude [in Chinese]*.

- Ireson, J. 2004. "Private tutoring: how prevalent and effective is it?" In: *London Review of Education*, 2(2), 109-122.
- Ireson, J. 2007a. "Monitoring and evaluating private tutoring: how and why should we do it?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Ireson, J. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Ireson, J.; Rushforth, K. 2005. *Mapping and evaluating shadow education*. ESRC Research Project RES-000-23-0117. London: Institute of Education, University of London.
- Jalaluddin, A.K. 2007. "Private tutoring in an open knowledge economy and school-community partnership". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Japan, Ministry of Education, Science, Culture and Sport. 2008. *Report on children's out-of-school learning activities*. Tokyo: Ministry of Education, Science, Culture and Sport [in Japanese].
- Johnson, E.M. 2008. *Out of control? Patterns of teacher corruption in Kyrgyzstan and their implications for the study of street-level corruption control*. PhD dissertation, Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University.
- Joynathsing, M.; Mansoor, M.; Nababsing, V.; Pochun, M.; Selwyn, P. 1988. *The private costs of education in Mauritius*. Réduit: School of Administration, University of Mauritius.
- Kazimzade, E. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Kim, H. 2004. "Analysing the effects of the high school equalization policy and the college entrance system on private tutoring expenditure in Korea". In: *KEDI Journal of Educational Policy*, 1(1), pp. 5-24.
- Kim, M. 2007. "School choice and private supplementary education in South Korea". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Kim, S.; Lee, J. 2008. *Private tutoring and the demand for education in South Korea*. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin. Retrieved 7 June 2009 from: www.rrojasdatabank.info/devstate/southkorea1.pdf
- Kitaev, I. 2007. "Private tutoring and financing issues". Powerpoint presentation at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow*

- education system: what government policies for what private tutoring?*
Paris: IIEP-UNESCO.
- Klitgaard, R.E. 1988. *Controlling corruption*. Berkeley: University of California Press.
- Kodirov, S.; Amonov, N. 2009. Private tutoring in Tajikistan. In: I. Silova (Ed.), *Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens* (pp. 143-165). Paris: IIEP-UNESCO.
- Kubánová, M. 2006. Slovakia. In: I. Silova, V. Būdienė, M. Bray (Eds), *Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring* (pp. 279-303). New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from:
www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216
- Kumon. 2008. *Kumon Institute of Education*. Retrieved 28 July 2008 from:
www.kumon.ne.jp/english/index.html 2008
- Kwak, Y.S. 1999. "Insufficient government spending on education feared to weaken national competitiveness". In: *The Korea Herald*, 24 June.
- Kwok, P. 2009. "A cultural analysis of cram schools in Hong Kong: impact on youth values and implications". In: *Journal of Youth Studies* [Hong Kong], 12(1), 104-114.
- Lee, C.J. 2005. "Korean education fever and private tutoring". In: *KEDI Journal of Educational Policy*, 2(1), 99-107. Retrieved 8 June 2009 from:
http://eng.kedi.re.kr/upload_data/keji_jrn/Journal-Chong%20Jae%20Lee.pdf
- Lee, C.J.; Jang, H. 2008. "History of government policy to shadow education". Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October.
- Lee, C.J., Park, H.J.; Lee, H.S. 2009. "Shadow education systems". In: G. Sykes, B.L. Schneider, D.N. Plank (Eds), *Handbook of Educational Policy Research* (pp. 901-919). New York: Routledge.
- Lee, J. 2007. "Two worlds of private tutoring: the prevalence and causes of after-school mathematics tutoring in Korea and the United States". In: *Teachers College Record*, 109(5), 1207-1234.
- Liu, J. 2009. "Cram Schooling in Taiwan". In: *Journal of Youth Studies* [Hong Kong], 12 (1), 129-136.
- Mahadeo, S.K. 2008. "Mauritius: abolishing the CPE as it is". In: *L'Express* [Mauritius], 3 May. Retrieved 5 August 2009 from:
<http://allafrica.com/stories/200805051582.html>
- Makgothi, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.

- Manrakhan, R.; Vasishtha, K.; Vadamootoo, V. (1991). *Determinants of performance in primary schools with special reference to failures at CPE Level*. Réduit: Mauritius Examinations Syndicate.
- Marimuthu, T.; Singh, J.S.; Ahmad, K.; Lim, H.K.; Mukherjee, H.; Osman, S.; Chelliah, T.; Sharma, J.R.; Salleh, N.M.; Yong, L.; Lim, T.L.; Sukumaran, S.; Thong, L.K.; Jamaluddin, W. 1991. *Extra-school instruction, social equity and educational quality* [in Malaysia]. Singapore: International Development Research Centre.
- Marlantes, L.; Sunol, E. 2006. "Online tutors: education a click away – American students turn to India for homework help". In: *ABC World News*, 25 November. Retrieved 30 August 2008 from: <http://abcnews.go.com/WNT/Technology/story?id=2641669&page=1>
- Martin, M.O. 1996. "Third International Mathematics and Science Study: an overview". In M.O. Martin and D.L. Kelly (Eds), *Third International Mathematics and Science Study (TIMSS) Technical Report, Volume I: Design and Development*. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from: <http://timss.bc.edu/timss1995i/TIMSSPDF/TRCHPI.PDF>
- Mattos, L.O.N. 2007. "Explicadores do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares". In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 88(218),140-156.
- Mauritius, Ministry of Education, Arts and Culture. 1984. *White paper on education*. Port Louis: Ministry of Education, Arts and Culture.
- Mauritius, Ministry of Education and Human Resource Development. 1997. *White paper on pre primary, primary and secondary education*. Port Louis: Ministry of Education and Human Resource Development.
- Mauritius, Ministry of Education and Science. 1994. *Use and abuse of private tuition*. Port Louis: Ministry of Education and Science.
- Mauritius, Ministry of Education and Scientific Research. 2001. *Ending the rat race in primary education and breaking the admission bottleneck at secondary level*. Port Louis: Ministry of Education and Scientific Research. Retrieved 7 June 2009 from: www.gov.mu/portal/goc/educationsite/file/reforms.pdf
- Mauritius, Ministry of Education, Culture and Human Resources. 2008. *Education and human resources strategy plan 2008-2020*. Port Louis: Ministry of Education, Culture and Human Resources. Retrieved 7 June 2009 from: www.gov.mu/portal/site/Mainhomepage/menuitem.a42b24128104d9845dabddd154508a0c/?content_id=ca01e23ddbdbd110VgnVCM1000000a04a8c0RCRD
- Meetarbhan, R. 2009. "Le mauvais remède". In: *L'Express* [Mauritius], 26 May.

- Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta. Summary available on: <http://www.xerfi.fr/etudes/7SME04.pdf>
- MENDAKI. 2009. *Yayasan Mendaki Annual Report 2008*. Singapore: Council on Education for Malay/Muslim Children (MENDAKI). Retrieved 8 August 2009 from: <http://www.mendaki.org.sg/index.jsp>
- Mori, I. 2008. "The political background of private tutoring: a comparison of Japan and Korea". Paper presented at the *52nd Annual Conference of the Comparative and International Education Society*, New York, 17-21 March.
- Mori, I. 2009. "Backgrounds of private tutoring in the United States". Paper presented at the 53rd Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Charleston, South Carolina, 22-26 March.
- Mullis, I.; Martin V.S.; Michael, O.; Pierrem, F. 2005. *IEA's TIMSS 2003 international report on achievement in the mathematics cognitive domains: findings from a developmental project*. Boston: TIMSS and PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College. Retrieved 6 June 2009 from: http://timss.bc.edu/PDF/t03_download/t03cdrpt_frontmatter.pdf
- Nanda, P.K. 2005. *Outsourcing of education is India's new catch*. Retrieved 26 July 2005 from: www.newkerala.com/news.php?action=fullnews&id=7177
- Nath, S.R. 2008. "Private supplementary tutoring among primary students in Bangladesh". In: *Educational Studies*, 34(1), 55-72.
- Neto-Mendes, A.; Costa, J.A. 2007. "Private supplementary tutoring in Portugal: a contribution to understand this activity". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Ng, Y.H. 2009. "Tutors are like actors". In: *Deccan Herald*, 4 June. Retrieved 3 August 2009 from: www.deccanherald.com/content/8619/tutors-like-actors.html
- Nghiyoonyane, G.T. 2007. "Private tutoring in Namibia: short notes towards policy forum on private tuition, IIEP, Paris". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Obeegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- OECD. 2005. *Student questionnaire for PISA 2006: main study*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- OECD. 2006a. *Demand-sensitive schooling: evidence and issues*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

- OECD. 2006. *Assessing scientific, reading and mathematical literacy: a framework for PISA 2006*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- Open Society Institute (OSI). 2008. *Open Society Education Monitoring Initiative*. Retrieved 24 August 2008 from: www.soros.org/initiatives/esp/focus_areas/emi
- Parsuramen, A. 1997. *Master plan for education for the year 2000: the Mauritian experience*. Issues and methodologies in educational development 14, Paris: IIEP-UNESCO.
- Parsuramen, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Paviot, L. 2007. "The design of pupil questionnaire items on extra tuition for the SACMEQ III project data collection". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Paviot, L. 2009. Personal information to the author on nature of final SACMEQ questionnaire. Paris: IIEP-UNESCO.
- Paviot, L.; Heinsohn, N.; Korkman, J. 2008. "Extra tuition in southern and eastern Africa: coverage, growth and linkages with pupil achievement". In: *International Journal of Educational Development*, 28(2), 149-160.
- Pech, M. 2008. "Plus d'un million d'élèves bénéficient d'un soutien scolaire." In: *Le Figaro*, 29 October, 9. Retrieved 6 June 2009 from: www.udapel93.fr/IMG/pdf/2008_10_29_Le_Figaro.pdf
- Peters, M.; Carpenter, H.; Edwards, G.; Coleman, N. 2009. *Private tuition: survey of parents and carers*. Research brief DCSF-RBX-09-01. London: Department for Children, Schools and Families. Retrieved 5 August 2009 from: www.dcsf.gov.uk/research/programmeofresearch/projectinformation.cfm?projectid=15666&resultspage=1
- Poisson, M. 2007. "Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Pricewaterhouse Coopers. 2008. Evaluation of the making good progress pilot: interim report. Research report SCSF-RR065. London: Department for Children, Schools and Families. Retrieved 4 August 2009 from: <http://publications.dcsf.gov.uk/default.aspx?PageFunction=productdetails&PageMode=publications&ProductId=DCSF-RR065>
- Psacharopoulos, G.; Papakonstantinou, G. 2005. "The real university costs in a 'free' higher education country". In: *Economics of Education Review*, 24 (1), 103-108.

- Psacharopoulos, G.; Tassoulas, S. 2004. "Achievement at the higher education entry examinations in Greece: a procrustean approach". In: *Higher Education*, 47(2), 241-252.
- Reddy, V. 2007. "Evaluating the shadow: supplementary tuition to achieve equity and redress in South Africa". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Robitaille, D.F.; Beaton, A.E. 2002. TIMSS: a brief overview of the study. In: D.F. Robitaille and A.E. Beaton (Eds), *Secondary analysis of the TIMSS data* (pp. 11-18). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Roesgaard, M.H. 2006. *Japanese education and the cram school business: functions, challenges and perspectives of the juku*. Copenhagen: Nordic Institute of Asian Studies Press.
- Samath, F. 2007. *Sri Lanka: primary education in crisis*. Inter Press Service News Agency. Retrieved 31 July 2009 from: www.ipsnews.net/print.asp?idnews=38219
- Seth, M.J. 2002. *Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Sharma, Y. 2009. "Britain's struggling students get extra tuition". In: *South China Morning Post*, 7 February, p. E2.
- Silova, I. 2007. "Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Silova, I. (Ed.) 2009. *Private supplementary tutoring in central Asia: new opportunities and burdens*. Paris: IIEP-UNESCO.
- Silova, I.; Būdienė, V.; Bray, M. (Eds) 2006. *Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring*. New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from: www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216
- Silova, I.; Kazimzade, E. 2006. "Azerbaijan". In: I. Silova, V. Būdienė, and M. Bray (Eds), *Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring* (pp. 113-141). New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from: www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216
- SINDA. 2009. *Coming together: SINDA Annual Report 2008*. Singapore: Singapore Indian Development Association (SINDA). Retrieved 8 August 2009 from: http://www.sinda.org.sg/admin/userfiles/file/annualreport2008/SINDA2008_AR.pdf

- Smyth, E. 2009. "Buying your way into college? private tuition and the transition to higher education in Ireland". In: *Oxford Review of Education*, 35(1), 1-22.
- Sou, C. 2007. "Private tutoring in Macao". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Stevenson, D.L.; Baker, D.P. (1992). "Shadow education and allocation in formal schooling: transition to university in Japan". In: *American Journal of Sociology*, 97 (6), 1639-1657.
- Sujatha, K. 2007. "Private tuition in India: trends and policy implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Sunderman, G.L. 2006. "Do supplemental educational services increase opportunities for minority students?" In: *Phi Delta Kappan*, 88(2) 117-122.
- Suzuki, S. 2009. "Private tutoring as business". Unpublished manuscript. Tokyo: Waseda University.
- Tan, J. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO. 123 *References*
- Tan, J. 2009. "Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows". In: *Journal of Youth Studies [Hong Kong]*, 12(1), 93-103.
- Tanner, E.; Day, N.; Tennant, R.; Turczuk, O.; Ireson, J.; Rushforth, K.; Smith, K. 2009. *Private tuition in England*. Research report DCSF-RR081. London: Department for Children, Schools and Families. Retrieved 5 August 2009 from: www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-RR081.pdf
- Tansel, A.; Bircan, F. 2007. "Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Taylor, D. 2007. "Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- TIMSS (Third International Mathematics and Science Study). 1998. *International version of the background questionnaires Population 2*. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from: http://timss.bc.edu/timss1995i/database/UG1_Sup2.pdf
- TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). 2003. *TIMSS 2003 student questionnaire Grade 8*. Chestnut Hill, MA: TIMSS

- International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from: http://timss.bc.edu/timss2003i/PDF/T03_StudentS_8.pdf
- Transparency International 2009. *Corruption in the education sector*. Working paper #04/2009. Berlin: Transparency International. Retrieved 3 August 2009 from: www.transparency.org/publications/publications/working_papers/working_paper_no_04_2007_education
- UNESCO. 2000. *The EFA 2000 assessment: country reports – Romania*. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from: www.unesco.org/education/wef/countryreports/romania/rapport_2_1.html
- UNESCO. 2004. Education for all: the quality imperative. EFA global monitoring report 2005. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. 2007. *Education for all by 2015: will we make it? EFA global monitoring report 2008*. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from: www.unesco.org/en/efareport/reports/2008-mid-term-review/
- UNESCO. 2008. *Overcoming inequality: why governance matters. EFA global monitoring report 2009*. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from: www.unesco.org/en/efareport
- UNICEF. 1994. *Situation analysis of women and children in Mauritius*. New York: UNICEF.
- UNICEF. 2007. *Education for some more than others? A regional study on education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States (CEE/CIS)*. Geneva: UNICEF Regional Office for CEE/CIS. Retrieved 7 June 2009 from: www.unicef.org/media/files/Regional_Education_Study_-.pdf
- Ventura, A. 2008. “As explicações através da Internet: globalização e offshoring”. In: J.A.Costa, A. Neto-Mendes, and A.Ventura (Eds), *Xplica: investigação sobre o mercado das explicações* (pp. 69-84). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Ventura, A. 2008. “Private supplementary tutoring in Europe: an overview”. Paper presented at the *Ninth International Conference on Educational Research*, Seoul National University, 27-28 October.
- Vergari, S. 2007. “Federalism and market-based education policy: the supplemental educational services mandate”. In: *American Journal of Education*, 113(2) 311-339.
- Vieille-Grosjean, H. 2009. *Le soutien scolaire : enjeux et inégalités*. Paris : Jets d'encre.
- Wagner, P.; Spiel, C.; Tranker, M. 2003. ”Wer nimmt Nachhilfe in Anspruch? Eine Analyse aus Hauptschule und Gymnasium”. In:

- Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 17(3-4), 233-243. Retrieved 7 June 2009 from: www.stangl.eu/paedagogik/artikel/nachhilfe.shtml
- Wanyama, I.; Njeru, E. 2006. The sociology of private tuition. IPAR Policy Brief 10(7) Nairobi: Institute of Policy Analysis and Research.
- Watson, L. 2007. "Private tutoring in Australia: a preliminary analysis". Paper presented at the IIEP Policy Forum on *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?* Paris: IIEP-UNESCO.
- Watson, L. 2008. "Private expectations and public schooling: the growth of private tutoring in Australia". Paper presented at the *National Conference of the Australian Association for Research in Education (AARE)*, 30 November – 4 December. Retrieved 5 August 2009 from: http://ocs.sfu.ca/aare/index.php/AARE_2008/AARE/paper/viewFile/692/170
- Wolf, R.M. 2002. "Extra-school instruction in mathematics and science". In: D.F. Robitaille and A.E. Beaton (Eds.), *Secondary analysis of the TIMSS data* (pp. 331-341). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- World Bank. 2002. *Arab Republic of Egypt: education sector review – progress and priorities for the future*. Washington DC: World Bank.
- World Bank. 2004. *Vietnam: reading and mathematics assessment study. Vol. 2*. Washington DC: Human Development Sector Unit, East Asia and Pacific Region, World Bank.
- World Bank. 2005. *Expanding opportunities and building competencies for young people: a new agenda for secondary education*. Washington DC: World Bank.
- World Bank. 2008. *The road not travelled: education reform in the Middle East and North Africa*. Washington DC: World Bank. Retrieved 7 June 2009 from: <http://web.worldbank.org/wbsite/external/countries/menaext/0,,contentMDK:21617643~pagePK:146736~piPK:226340~theSitePK:256299,00.html>
- Xue, H.; Ding, Y. 2009. "A positivistic study on the private tutoring of students in urban China". In: *Journal of Youth Studies* [Hong Kong], 12(1), 115-128 [in Chinese].
- Yang, S. 2001. *Tutoring policy change and reflection on the roles of public and private education*. Seoul: Korean Education Development Institute [in Korean]. 126 *References*
- Yi, P. 2002. "Household spending on private tutoring in South Korea". Paper presented at the 46th Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Orlando, Florida.
- Yoon, J.I.; Huh, T.J.; Lee, B.G.; Hong, S.P.; Kim, J.R.; Kim, D.Y.; Kang, T.H.; Kim, E.O. 1997. *Research on the actual condition of*

- extracurricular lessons*. Seoul: Korean Educational Staff Association. [in Korean].
- Zanzibar, Revolutionary Government of. (1998). *Prospective stock-taking review of education in Africa: the Zanzibar case study*. Paris: Association for the Development of Education in Africa (ADEA), and Zanzibar: Ministry of Education.
- Zeng, K. 1999. *Dragon gate: competitive examinations and their consequences*. London: Cassell.
- Zimmer, R.; Gill, B.; Razquin, P.; Booker, K.; Lockwood, J. R. 2007. *State and local implementation of the No Child Left Behind Act: volume I – Title I school choice, supplemental educational services, and student achievement*. Washington DC: US Department of Education. Retrieved 7 June 2009 from: www.rand.org/pubs/reprints/RP1265/

ԿՊՄԻ հրատարակությունները և նյութերը

Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտի կողմից հրատարակվել են կրթության տարբեր բնագավառների վերաբերյալ ավելի քան 1200 հրատարակություն: Հրատարակությունների կատալոգը հասանելի է հետևյալ թեմատիկ խմբերով.

Կրթական պլանավորում և հիմնական խնդիրներ.

- Ընդհանուր հետազոտություններ, զարգացման հիմնախնդիրներ

Կրթության կազմակերպում և մենեջմենթ.

- Ապակենտրոնացում, մասնակցություն, հեռավար կրթություն, ուսուցիչների կառավարում

Կրթության էկոնոմիկա.

- Ծախսեր և ֆինանսավորում, միջազգային համագործակցություն

Կրթության որակ

- Գնահատում, նորարարություն, վերահսկողություն

Ֆորմալ կրթության տարբեր մակարդակներ.

- Տարրականից մինչև բարձրագույն կրթություն

Կրթության այլընտրանքային ռազմավարություններ.

- Կրթություն ողջ կյանքի ընթացքում, ոչ ֆորմալ կրթություն, զենդերային կրթություն:

Հրատարակությունների կատալոգը կարելի է ձեռք բերել գրելով՝
info@iiep.unesco.org

ԿՊՄԻ, Հրատարակությունների և հաղորդակցության բաժին :

Նոր հրատարակություններին և դրանց համառոտագրություններին
կարելի է ծանոթանալ ինստիտուտի կայքում.

www.iiep.unesco.org

Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտ

Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտը (ԿՊՄԻ) կրթության պլանավորման ոլորտի առաջատար կրթական և հետազոտական միջազգային կենտրոն է: Այն ստեղծվել է 1963թ. ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից և ֆինանսավորվում է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի և անդամ երկրների կամավոր աջակցությամբ: Վերջին տարիներին հետևյալ երկրները կամավոր աջակցել են ինստիտուտին. Ավստրալիա, Դանիա, Իռլանդիա, Հոլանդիա, Լորվեգիա, Իսպանիա, Շվեդիա և Շվեյցարիա:

Ինստիտուտը կրթության պլանավորման գիտելիքների տարածմամբ և ոլորտի մասնագետների պատրաստմամբ նպատակ ունի նպաստելու կրթության զարգացմանը աշխարհում: Ինստիտուտը իր առաքելությանը համարժեք համագործակցում է անդամ երկրների կրթական և հետազոտական կազմակերպությունների հետ: ԿՊՄԻ Կառավարման խորհուրդը, որը հաստատում է ինստիտուտի ծրագիրը և բյուջեն, կազմված է առավելագույնը ութ ընտրված անդամներից և Միավորված ազգերի կազմակերպության ու դրա մասնագիտացված որոշ գործակալությունների և ինստիտուտների կողմից նշանակված չորս անդամներից:

Նախագահ.

Ռեյնոլդ Վաներ (ԱՄՆ) - Raymond E. Wanner, ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի գծով ավագ փորձագետ, Միավորված ազգերի կազմակերպության հիմնադրամ, Վաշինգտոն, ԱՄՆ

Նշանակված անդամներ.

Քրիստին Էվանս-Կլոք - Christine Evans-Klock, Տուրեն, Աշխատանքի միջազգային կազմակերպության Հմտությունների և աշխատանքի բաժին, Ժնև, Շվեյցարիա

Կարլոս Լոպես - Carlos Lopes, Գլխավոր քարտուղար, գործադիր տնօրենի օգնական, Միավորված ազգերի կազմակերպության Վերապատրաստումների և հետազոտությունների ինստիտուտ, ՄԱԿ, Եյու Յորք, ԱՄՆ

Ջամիլ Սալմի - Jamil Salmi, Կրթության ոլորտի մենեջեր, Համաշխարհային բանկի ինստիտուտ, Վաշինգտոն, ԱՄՆ

Դիերի Սեկ - Diéry Seck, Տնօրեն, Պլանավորման և տնտեսական զարգացման աֆրիկյան ինստիտուտ, Դակար, Մենեգալ

Ընտրված անդամներ.

Ազիզա Բենանի - Aziza Bennani (Մարոկկո), ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ում
Մարոկկոյի մշտական ներկայացուցիչ, դեսպան

Նինա Բորելվսկայա - Nina Borevskaya (Ռուսաստան), Ավագ
գիտաշաատող, ծրագրի պատասխանատու, Հեռավոր արևելյան
հետազոտությունների ինստիտուտ, Մոսկվա

Բիրգեր Ֆրեդրիկսեն - Birger Fredriksen (Նորվեգիա),
Համաշխարհային բանկի Կրթական զարգացման գծով փորձագետ

Ռիկարդո Հենրիկես - Ricardo Henriques (Բրազիլիա), Նախագահի
հատուկ խորհրդական, Տնտեսական և սոցիալական զարգացման
ազգային բանկ

Տակիիավա Նաուհ - Takyiwaa Manuh (Գանա), Տնօրեն, Գանայի
Համալսարանի Աֆրիկյան հետազոտությունների ինստիտուտ

Ֆիլիպ Մեհո - Philippe Méhaut (Ֆրանսիա), Տնտեսության և
սոցիոլոգիայի լաբորատորիա – Գիտական հետազոտությունների
ազգային կենտրոն, Էքս-ան-Պրովանս

Մինգշենգ Չանգ - Xinsheng Zhang (Չինաստան), Կրթության
փոխնախարար:

Ինստիտուտի վերաբերյալ հարցումները ուղարկել տնօրենի
գրասենյակ.

Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտ
Էժեն Դելաքրուա փողոց 7-9, 75116 Փարիզ, Ֆրանսիա



Այս աշխատությունը վերաբերում է մասնավոր կրկնուսուցմանը՝ «սովերային կրթության» համակարգին: Նման կրկնուսուցումը վաղուց գոյություն ունի, հատկապես՝ Արևելյան Ասիայում: Ներկայումս այն գնալով ավելի ակնհայտ է դառնում Ասիայի մյուս մասերում, Եվրոպայում և Հյուսիսային Ամերիկայում:

Աշակերտները պետական դպրոցներում ստանում են անվճար կրթություն, իսկ օրվա վերջում կամ հանգստյան օրերին միևնույն առարկաներից ստանում են նաև վճարովի կրկնուսուցում:

Մասնավոր կրկնուսուցումն ունի դրական կողմեր: Այն օգնում է աշակերտներին յուրացնել ծրագիրը, ապահովում նրանց կազմակերպված զբաղվածությունը դասերից ազատ ժամերին և եկամուտ բերում կրկնուսույցներին: Միևնույն ժամանակ մասնավոր կրկնուսուցումը կարող է ունենալ նաև բացասական կողմեր: Այսպես, եթե կրկնուսուցումն ուղղորդեն միայն շուկայական հարաբերությունները, ապա այն կարող է մեծացնել հասարակական շերտավորումը և հանգեցնել աշակերտների՝ չափից ավելի ծանրաբեռնվածության, գրկել նրանց հանգստի կամ այլ հետաքրքրությունների համար ունեցած ժամանակից: Հատկապես խնդրահարույց են իրավիճակները, երբ հիմնական դպրոցի ուսուցիչներն իրենց դասավանդած առարկաներից վճարովի կրկնուսուցում են տրամադրում այն աշակերտներին, ում դասավանդում են դպրոցում:

Սույն աշխատության սկզբում ներկայացվում է սովերային կրթության ծավալների, ձևերի և ներագրեցությունների բազմաթիվ դրսևորումների ուսումնասիրությունը: Այնուհետև բացահայտվում են երևույթի նկատմամբ պետության հնարավոր մոտեցումները: Աշխատությունը հուշում է կանխարգելող այն մոտեցումները, որոնցով հնարավոր է որոշել, թե մասնավոր կրկնուսուցման տեսակներից որոնք են անցանկալի և խնդրահարույց, ինչից հետո կարելի է մշակել համապատասխան պետական քաղաքականություն:

Հեղինակի մասին

Մարկ Բրեյլը ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Կրթության պլանավորման միջազգային ինստիտուտի (ԿՊՄԻ) տնօրենն է: Նա համեմատական կրթության, կրթության կառավարման և ֆինանսավորման բնագավառներում բազմաթիվ աշխատությունների հեղինակ է: Սովերային կրթության վերաբերյալ Մ. Բրեյլի՝ 1999թ-ին ԿՊՄԻ-ի կողմից հրատարակած գիրքը ոլորտում առաջինն էր և լայնորեն օգտագործվել է մասնագիտական գրականության մեջ: Թեմայի վերաբերյալ նրա հետևողական աշխատաքները ծառայել են որպես հիմնարար նյութ այս աշխատության համար:



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



International Institute
for Educational Planning

ISBN: 978-99941-2-730-6