



Մույն զեկույցի պատրաստումը և տպագրությունը հնարավոր է դարձել Բաց հասարակության հիմնադրամներ-Հայաստան կազմակերպության օժանդակության շնորհիվ (դրամաշնորհ N19757): Չեկույցում տեղ գտած տեսակետերը և վերլուծությունները արտահայտում են հեղինակի կարծիքը և կարող են չհամընկնել Բաց հասարակության հիմնադրամներ-Հայաստան Կազմակերպության տեսակետների և դիրքորոշումների հետ:

**ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՅՈՒՋԵՏԱՅԻՆ ԾԱԽՍԵՐԻ
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՅԱՏՈՒՄ
(ԱՌԱՋԻՆ ՄԻՋԱՆԿՅԱԼ ՅԱԾՎԵՏՎՈՒԹՅՈՒՆ)**

Բովանդակություն

Նախաբան	3
Չետագոտության մեթոդաբանությունը և տեղեկատվական աղբյուրները	4
1. Արդյունավետության հասկացությունը և դրա ընկալումը հանրային ծախսերի տեսանկյունից	5
2. Կրթության ոլորտը Չայաստանում.....	9
2.2. Կրթության բյուջետային ֆինանսավորումը Չայաստանում	31
3. Կրթության բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման մեթոդաբանության հիմնադրույթները	47

Նախաբան

Առավել ընդհանուր մոտեցմամբ, արդյունավետությունը դիտարկվում է որպես արդյունքի և ծախսի հարաբերակցություն: Արդյունավետության գնահատման կոնկրետ խնդիրների լուծման առանձնահատկություններով պայմանավորված, սույն ընդհանրական մոտեցումը ստանում է յուրահատուկ դրսևորումներ: Ի մասնավորի, բյուջետային ծախսերի արդյունավետության բնութագրումն ու գնահատումը, ընդհանուր գծերով համապատասխանելով վերը ներկայացված սկզբունքային մոտեցմանը, տարբեր գործնական հետազոտություններում աչքի է ընկնում որոշ նրբիմաստային տարբերություններով, որոնց համակողմանի վերլուծությունը կարևոր նշանակություն ունի՝ ՀՀ կրթության ոլորտում կատարվող բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման՝ հայաստանյան իրողություններին համահունչ մեթոդական մոտեցման մշակման՝ չափազանց կարևոր խնդրի լուծման համատեքստում:

Հաշվետվությունում ամփոփված են կրթության բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման առավել լայն կիրառություն ունեցող մեթոդական մոտեցումների և մոդելների վերաբերյալ դիտարկումներ, ՀՀ-ում կրթության ոլորտի ընդհանուր նկարագրությունը՝ հիմնվելով պաշտոնական վիճակագրության աղբյուրներում պարունակվող տեղեկատվության վրա, հանրապետությունում պետական բյուջեից կրթության ֆինանսավորման ներկա պատկերն ու փոփոխման միտումները, նաև՝ ընդհանուր գծերով նկարագրված են ՀՀ-ում կրթության բյուջետային ֆինանսավորման արդյունավետության գնահատման գործընթացն ու սկզբունքները, մեթոդաբանության հիմնադրույթները, որոնցով նախատեսում ենք կատարել ՀՀ-ում կրթության բյուջետային ֆինանսավորման արդյունավետության համալիր գնահատում:

Հետազոտության մեթոդաբանությունը և տեղեկատվական աղբյուրները

Հետազոտության մեթոդաբանական հենքը կազմում են հետազոտության առարկայի, այն է՝ կրթության արդյունավետության իմաստավորման, ճանաչողության և գնահատման՝ միջազգային պրակտիկայում լայնորեն կիրառվող մեթոդները, սկզբունքներն ու կատեգորիաները: Մեթոդների շարքում դիտարկվել են արդյունավետության քանակական և որակական գնահատման, պարամետրական և ոչ պարամետրական մեթոդները, հետազոտվել են կրթության ոլորտում ծախսերի արդյունավետության գնահատման տնտեսամաթեմատիկական, վիճակագրական, էկոնոմետրիկական մոդելներ, ուսումնասիրվել է ՀՀ կրթության ոլորտում պետական բյուջեի ծախսերի արդյունավետության գնահատումներում դրանց կիրառման հնարավորությունների շրջանակը:

Կատարված հաշվարկներում և ուսումնասիրություններում օգտագործվել են ՀՀ կառավարության, ազգային վիճակագրական ծառայության, ֆինանսների նախարարության, Վրաստանի և Մոլդովայի պետական վիճակագրության մարմինների և ֆինանսների նախարարությունների հրապարակումները, Համաշխարհային բանկի Համաշխարհային զարգացման ցուցիչները (World Development Indicators), UNESCO-ի կրթության ոլորտին առնչվող վիճակագրական հրապարակումները, հայաստանյան և արտասահմանյան կազմակերպությունների ու փորձագետների՝ կրթության ոլորտում կատարված առանձին հետազոտությունները և հրապարակված զեկույցները, մասնավորապես՝ դրանցում օգտագործված առանձին տվյալներ ու ստացված գնահատականներ:

1. Արդյունավետության հասկացությունը և դրա ընկալումը հանրային ծախսերի տեսանկյունից

Միջազգային պրակտիկայում լայնորեն տարածված մոտեցման համաձայն, կառավարության ծախսերը համարվում են արդյունավետ, եթե բյուջետային միջոցների ծախսման տվյալ մակարդակի պայմաններում երկրի բնակչության համար առավելագույն օգուտ է ապահովվում¹: Ըստ այդմ, արդյունավետության գնահատման տեսական և գործնական մոտեցումները, առավել հաճախ, հիմնվում են միևնույն ծախսերի պարագայում առավելագույն հնարավոր և փաստացի ստացված արդյունքների համեմատության վրա: Արդ, նախապես հաշվարկվում է արդյունավետության սահմանը, որից փաստացի ստացված արդյունքի մեծ տարբերությունը դիտվում է որպես անարդյունավետության վկայություն, և հակառակը²:

Արդյունավետության գնահատման հետազոտություններում առաջամարտիկի համարում ունի Մ.Ֆարելը, ով իր մշակումներում տարանջատեց արդյունավետության երկու տարբեր հասկացություններ՝ տեխնիկական և բաշխողական³: Տեխնիկական արդյունավետությունը (technical efficiency), ըստ Ֆարելի մոտեցման, արտահայտում է ծախսերի տվյալ հավաքածուի և մակարդակի պայմաններում առավելագույն թողարկում ապահովելու կարողությունը, իսկ բաշխողական արդյունավետությունը (allocative efficiency) նկարագրում է ռեսուրսների տրված գների և առկա տեխնոլոգիաների պայմաններում ռեսուրսներն օպտիմալ համակցությամբ օգտագործելու ունակությունը: Ընդհանուր առմամբ, տեխնիկական արդյունավետությունը բնութագրում է միջանկյալ արդյունքի (հանրային բարիքի կամ ծառայության) արժեքի և դրա թողարկման վրա ծախսված ռեսուրսների հարաբերակցությունը, իսկ բաշխողական արդյունավետությունը ցույց է տալիս, թե ինչպես են օգտագործվում բյուջետային ռեսուրսները՝ հանրության նախասիրություններին կամ պահանջմունքներին առավելագույնս բավարարող արդյունքի ստացման համար⁴:

Տեխնիկական արդյունավետությունը հաճախ շաղկապվում է նաև արտադրական արդյունավետության (productive efficiency) հետ⁵: Վերջինս նկարագրում է նվազագույն ծախսումներով ֆիքսված արդյունքի ստացումը, այսինքն՝ հանրային բարիքը կամ ծառայությունը արտադրվում է առկա ռեսուրսների առավելագույն հնարավոր խնայողական օգտագործմամբ և

¹ Afonso A., Schuknecht L., Tanzi V. Public sector efficiency: evidence for new EU members states and emerging markets. European Central Bank. 2006. NO. 581

² Herrera S., Pang G. Efficiency of Public Spending in Developing Countries: An Efficiency Frontier Approach: 2005.

³ Farrel M. The measurement of productive efficiency//Journal of the royal statistical society, Series A, 120(III), 1957, pp.253-290.

⁴ Jackson P. The Political Economy of Bureaucracy. Oxford: Philip Allen, 1982; Diamond J. Establishing a Performance Management Framework for Government / Washington: IMF. Working Paper WP/05/50.

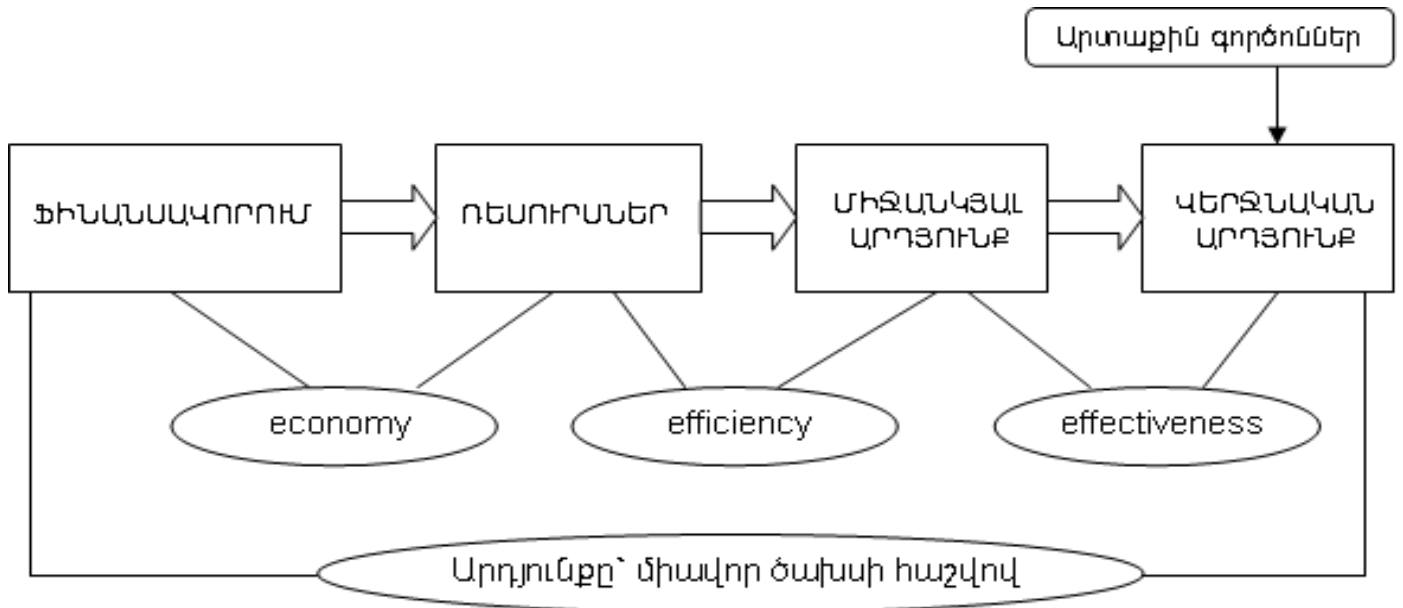
⁵ On efficiency and effectiveness: some definitions / Productivity Commission. Staff Research Note. May 2013 (<http://www.pc.gov.au/research/completed/efficiency-effectiveness/efficiency-effectiveness.pdf>).

բարիքի թողարկման ծավալների ընդլայնումը կարող է տեղի ունենալ միայն ռեսուրսների օգտագործման ավելացմամբ: Այլ ձևակերպմամբ՝ բարիքը թողարկումը գտնվում է տնտեսագիտության տեսությունից հայտնի արտադրական հնարավորությունների կորի վրա: Մյուս կողմից, արտադրական հնարավորությունների կորը բաղկացած է անվերջ կետերից, ինչը նշանակում է, որ տնտեսական արդյունավետության ապահովման անսահմանափակ թվով տարբերակներ կան, որոնցից յուրաքանչյուրին համապատասխանում է հանրային բարիքների կամ ծառայությունների արտադրության որոշակի հավաքածու: Այնուհանդերձ, ոչ բոլոր հավաքածուներն են ապահովում հանրային բարեկեցության միևնույն մակարդակը: Ավելին, գոյություն ունի այնպիսի հավաքածու, որով հնարավոր է ապահովել հասարակության պահանջմունքների բավարարման առավելագույն մակարդակ: Եվ հենց այդ կոնկրետ հավաքածուի թողարկումն էլ նկարագրում է բաշխողական արդյունավետության իրավիճակը:

Բյուջետային ծախսումների արդյունավետության գնահատմանն առնչվող արտասահմանյան աղբյուրներում սկզբնական շրջանում առանձնացվում էին արդյունավետության բնութագրման երկու հենքային մոդելներ՝

1. **Երեք E-երի մոդել (“3Es model”)**, որում արդյունավետությունը նկարագրվում է հետևյալ կառուցակարգով. “economy-efficiency-effectiveness”.
2. **“IOO” մոդել**, որի շրջանակներում արդյունավետությունը դիտարկվում է հետևյալ կերպ. “input – output - outcome”.

Ավելի ուշ նկարագրված երկու մոդելները միավորվեցին մեկում (գծանկար 1.1).



Գծանկար 1.1. Արդյունավետության ընդհանրական մոդելը⁶

⁶ Աղբյուրը՝ Noman Z. Performance Budgeting in the United Kingdom / OECD Journal on Budgeting, 2008. Vol. 8. № 1 (<http://www.oecd.org/unitedkingdom/43411005.pdf>).

Մեկ այլ կիրառական մոտեցման շրջանակներում դիտարկվում է բյուջետային ծախսումներով հանրային բարիքի ստացման հետևյալ շղթան՝

1. Բյուջետային ծախս.
2. Ռեսուրսի ձեռքբերում.
3. Ծրագրի, միջոցառման, գործընթացի իրականացում.
4. Միջանկյալ արդյունքի ստացում, օրինակ՝ բյուջետային ծառայության տեսքով.
5. Վերջնական արդյունքի ստացում՝ հանրային պահանջմունքը բավարարող բարիքի կամ ծառայության տեսքով:

Նկարագրված շղթայի տարբեր օղակների հարաբերակցությամբ կարելի է դուրս բերել արդյունավետության տարբեր բնութագրիչներ: Ըստ այդմ, արդյունավետությունը կարելի է դիտարկել հետևյալ հարթություններում.

- ռեսուրսային արդյունավետություն. գնահատվում է ռեսուրսի և այն ձեռք բերելու համար կատարված բյուջետային ծախսումների մեծության հարաբերությամբ (այսինքն՝ փուլ 2/փուլ 1)
- տնտեսական արդյունավետություն. գնահատվում է բյուջետային ծառայության տեսքով ստացված միջանկյալ արդյունքի (փուլ 4) և կատարված բյուջետային ծախսումների (փուլ 1) հարաբերությամբ,
- սոցիալական արդյունավետություն. գնահատվում է վերջնական արդյունքի (փուլ 5) և բյուջետային ծառայության տեսքով ստացված միջանկյալ արդյունքի (փուլ 4) հարաբերությամբ,
- սոցիալ-տնտեսական արդյունավետություն. բնութագրվում է վերջնական արդյունքի (փուլ 5) և բյուջետային ծախսումների (փուլ 1) հարաբերությամբ,
- արդյունավետություն՝ ըստ ակնկալվող արդյունքի ապահովման. գնահատվում է փաստացի ստացված վերջնական արդյունքի (փուլ 5) և դրա նախատեսված կամ պլանային մակարդակի հարաբերակցությամբ:

Բյուջետային ծախսերի արդյունավետության ընկալումների բազմաշերտությունն ու բազմատարբերակայնությունն իր դրոշմն է թողնում արդյունավետության գնահատման մեթոդական մոտեցումների մշակման գործընթացների վրա: Արդ, ներկայումս մշակվել և կիրառվում են բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման մեծ թվով մեթոդներ և մոդելային կառուցակարգեր, որոնց տարբերությունները պայմանավորված են ինչպես արդյունավետության ընկալման, այնպես էլ արդյունավետության արդյունքային և ծախսային բաղադրիչների թվային բնութագրիչների դուրսբերման, դրանց հարաբերակցության գնահատման առանձնահատկություններով:

Կրթության ոլորտում ևս բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման նպատակով կիրառվում են ամենատարբեր մեթոդական մոտեցումներ, որոնք ընդունված է տարանջատել ըստ երկու խոշոր խմբերի՝ պարամետրական (ստոխաստիկ) և ոչ պարամետրական (դետերմինացված): Պարամետրական մոտեցումը հիմնվում է Էկոնոմետրիկական մեթոդների վրա: Դրա շրջանակներում կառուցվում է ծախսային փոփոխականներից արդյունքային փոփոխականի կախվածությունը բնութագրող մոդել: Վերջինի կիրառմամբ հաշվարկվում է կամայական ծախսերի դեպքում ակնկալվող արդյունքի մեծությունը, իսկ դրանից ցանկացած շեղում դիտարկվում է որպես անարդյունավետության դրսևորում: Ոչ պարամետրական մոտեցման կիրառմամբ արդյունավետության սահմանային մեծությունները հաշվարկվում են առանց ծախս-արդյունք փոփոխականների միջև կապի ֆունկցիոնալ նկարագրության, մաթեմատիկական ծրագրավորման մեթոդների գործադրմամբ: Ոչ պարամետրական մեթոդների շարքում լայն կիրառություն ունեն FDH (Free Disposabile Hull) և DEA (Data Envelopment Analisys) վերլուծությունները, որոնք հիմնվում են արտադրական հնարավորությունների սահմանային մեծությունների հաշվարկման, համապատասխան կորերի կառուցման վրա: Սահմանային մեծություններից յուրաքանչյուր շեղում դիտվում է որպես անարդյունավետության դրսևորում: Նշված վերլուծական գործիքները թույլ են տալիս կատարել կրթության ոլորտում ծախսերի արդյունավետության մակարդակների միջերկրային համեմատություններ, բացահայտել այն երկրները, որոնք ունեն կրթական ծախսերի արդյունավետության բարձրացման ներուժ, նաև՝ ցույց տալ այդ ներուժի կենսագործման, իրացման օրինակելի տարբերակը:

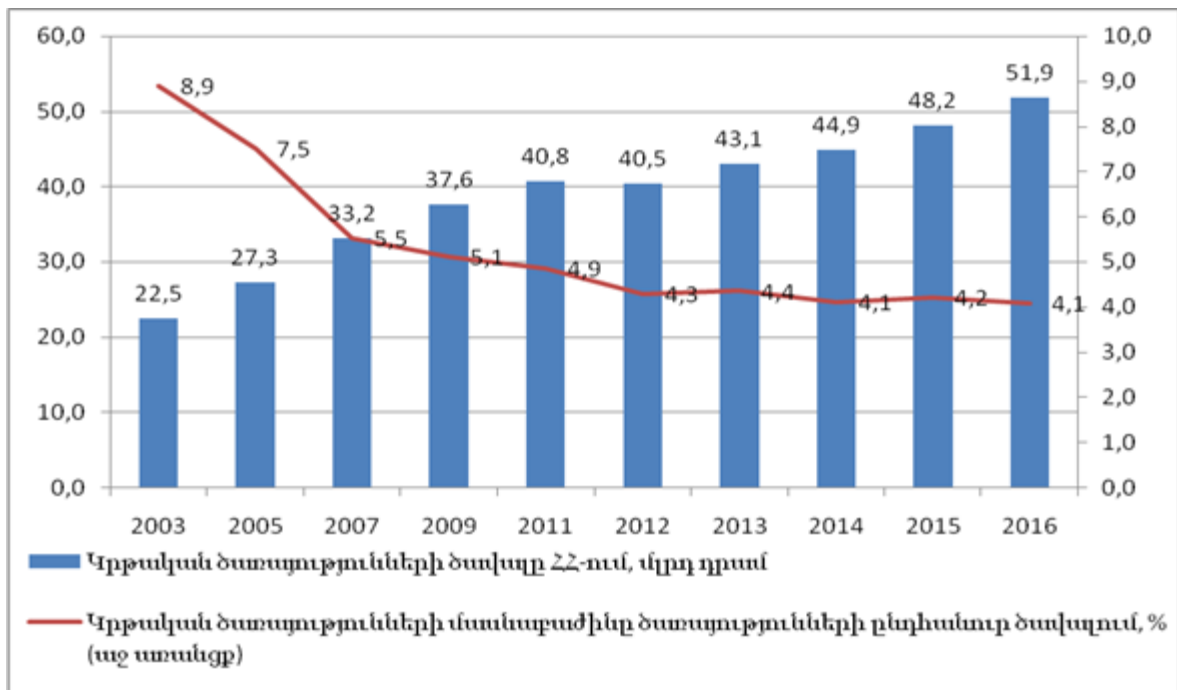
Կրթության ոլորտում բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման մեթոդական խնդիրների շարքում կարևոր տեղ է զբաղեցնում արդյունքային, նաև՝ ծախսային բաղադրիչների նկարագրությունը, դրանց ադեկվատ պարամետրական գնահատումը: Այլ ձևակերպմամբ, արդյունավետության գնահատման հետազոտություններում առանցքային նշանակություն ունի արդյունքային և ծախսային ցուցանիշների շրջանակի հստակեցումն ու դրանց հաշվարկը: Միջազգային պրակտիկայում առավել հաճախ որպես կրթության ծախսային բնութագրիչներ օգտագործվում են հետևյալ ցուցանիշները. կրթության ոլորտում բյուջետային ծախսերը (մեկ սովորողի հաշվով, ՀՆԱ նկատմամբ, բյուջետային ընդամենը ծախսերի նկատմամբ տոկոսներով և այլն); սովորողների թվաքանակը՝ մեկ ուսուցչի (դասավանդողի) հաշվով; ուսուցիչների (դասավանդողների) աշխատանքային փորձը, որակավորումը, աշխատավարձը, կրթական մակարդակը և այլն: Որպես արդյունքային ցուցանիշներ հիմնականում դիտարկվում են բնակչության գրագիտության մակարդակը, սովորողների թվաքանակը, կրթական տարբեր մակարդակներում ընդգրկվածության աստիճանը, սովորողների գնահատման արդյունքները:

2. Կրթության ոլորտը Հայաստանում.

2.1. Ընդհանուր նկարագրություն. հիմնական վիճակագրական ցուցանիշներ

Կրթական ծառայություններ

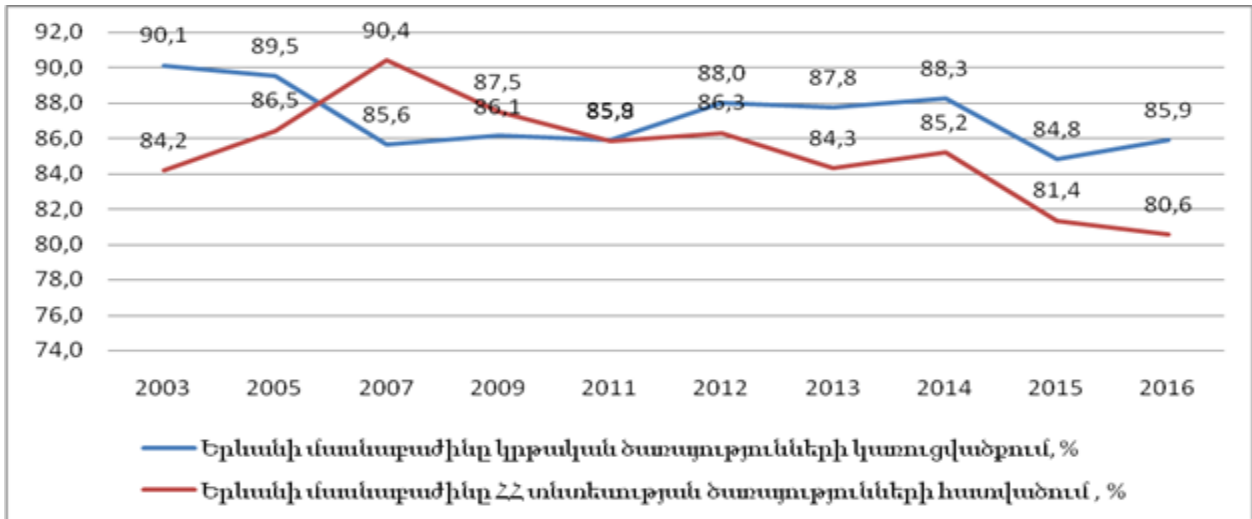
2016թ. ՀՀ-ում մատուցված կրթական ծառայությունների ընդհանուր ծավալը⁷ կազմել է 51.9 մլրդ դրամ (ծառայությունների ընդհանուր կառուցվածքում կրթական ծառայությունների տեսակարար կշիռը կազմել է 4.1%): 2007թ. կրթական ծառայությունների ծավալը կազմել է 33.1 մլրդ դրամ կամ ընդհանուր ծառայությունների 5.5% (գծանկար 1): Վերջին 10 տարիների ընթացքում կրթական ծառայությունների ոլորտի միջին տարեկան անվանական աճը կազմել է մոտ 5%:



Գծանկար 1. Կրթական ծառայությունների ծավալը ՀՀ-ում

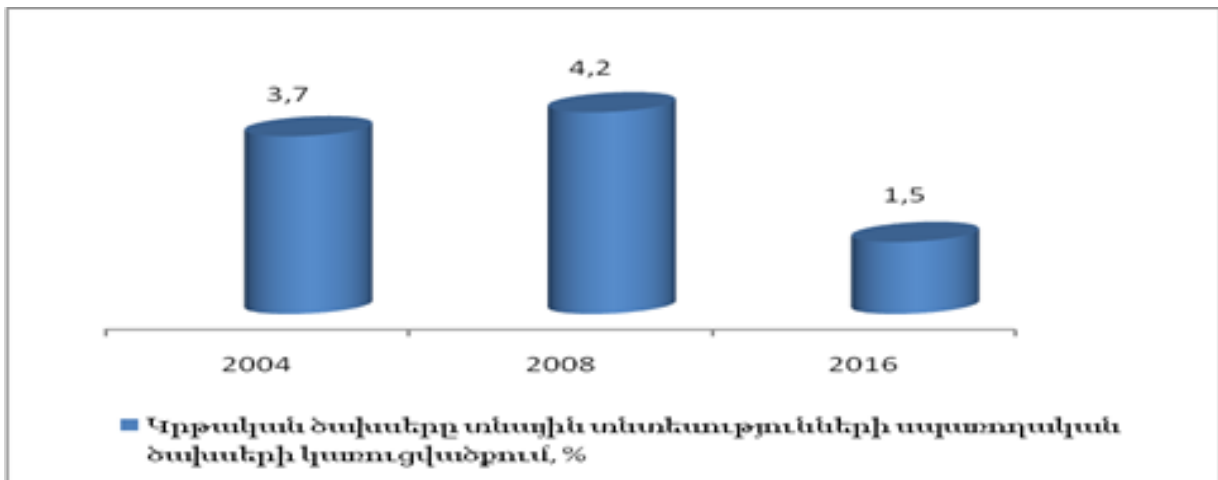
Կրթական ծառայությունների ծավալը ՀՀ-ում աճի միտում է ցուցաբերում, սակայն միաժամանակ նվազում է ծառայությունների ընդհանուր հատվածում կրթական ծառայությունների մասնաբաժինը:

⁷ Ներառում է կրթական ծառայությունների հետևյալ բաղադրիչները. նախադպրոցական, տարրական, միջնակարգ, նախնական, միջին մասնագիտական, բարձրագույն և հետբուհական, այլ կրթություն՝ մարմնամարզության, սպորտի, մշակույթի բնագավառում, հաշվապահական, օտար լեզուների, համակարգչային և այլ դասընթացներ:



Գծանկար 2. Երևանի մասնաբաժինը ծառայությունների հատվածում

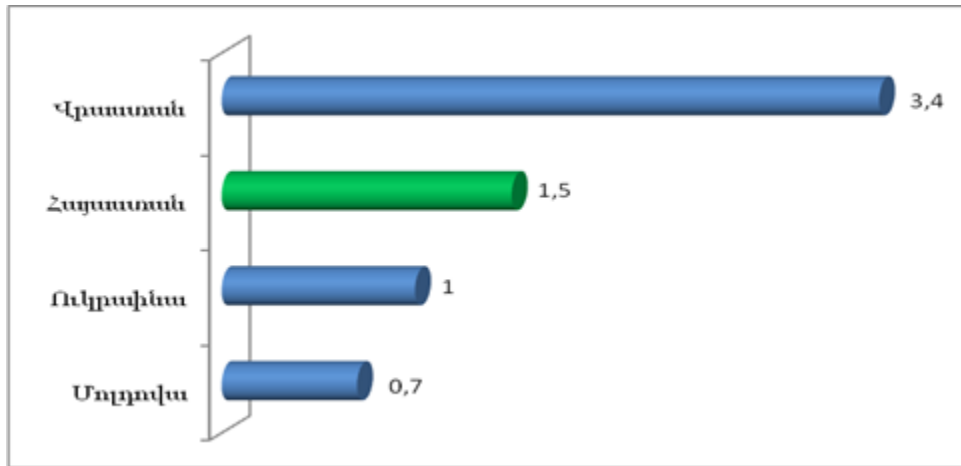
Կրթական ծառայությունների տարածքային համակենտրոնացման մակարդակը ՀՀ-ում խիստ բարձր է, ըստ որում ավելի բարձր, քան ծառայությունների հատվածում ընդհանրապես: Երևանի մասնաբաժինը կրթական ծառայությունների կառուցվածքում կազմում է 86%, այն դեպքում, երբ ծառայությունների հատվածում մայրաքաղաքի մասնաբաժինը 80.6% է (գծանկար 2): Ավելին, իրավիճակի փոփոխման միտումներ չենք արձանագրել և ըստ այդմ, պետք է փաստել, որ տարածքային համաչափ զարգացման քաղաքականության ուղենիշերը, առկա չլինելով՝ կրթության մասով, չեն իրագործվել:



Գծանկար 3. Կրթական ծախսերը սպառողական ծախսերի կառուցվածքում

ՀՀ տնային տնտեսությունների սպառողական ծախսերի կառուցվածքում կրթական ծախսերի մասնաբաժինը կազմում է ընդամենը 1.5%, ինչը շատ ավելի ցածր է՝ նախորդ տարիների համեմատությամբ (գծանկար 3): Մյուս կողմից, ցուցանիշի այս մակարդակը փոքր-ինչ ավելի բարձր

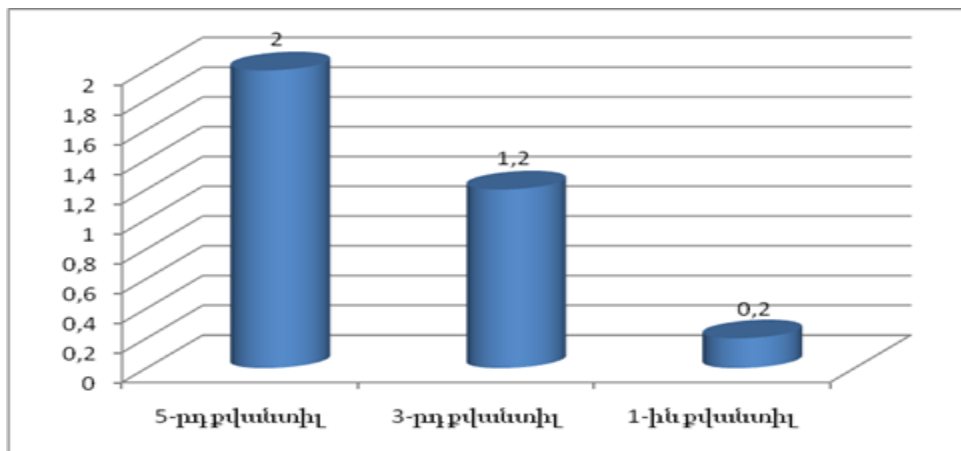
Է, քան, օրինակ, Ուկրաինայի և Մոլդովայի համապատասխան ցուցանիշը, սակայն ցածր է Վրաստանի մակարդակից (գծանկար 4):



Գծանկար 4. Կրթական ծախսերը սպառողական ծախսերի կառուցվածքում, ըստ առանձին երկրների (2016թ.), %

Այնուհանդերձ, չնայած համադրելի երկրներում իրավիճակը հիմնականում ավելի բարվոք չէ, սակայն կրթության ոլորտում տնային տնտեսությունների ներդրումների խիստ ցածր մակարդակը, մի կողմից պայմանավորված լինելով օբյեկտիվ իրողություններով (մասնավորապես՝ սպառողական ծախսերի կառուցվածքում պարենային ծախսերի առաջնահերթությամբ), մյուս կողմից՝ մարդկային կապիտալի զարգացման գերակայության թուլացման և հեռանկարում՝ ինովացիոն հենքի վրա տնտեսության մրցունակության բարձրացման մոդելին անցման անհնարինության հետ կապված լրջագույն մտահոգություններ է առաջ բերում:

Առավել բարձր եկամտային խմբում (քվանտիլում) գտնվող տնային տնտեսությունները կրթական ծախսերին ուղղում են ընդհանուր ծախսերի 2.0 տոկոսը, այն դեպքում, երբ առավել ցածր եկամուտ ունեցող տնային տնտեսությունների խումբը՝ ընդամենը 0.2% (գծանկար 5):

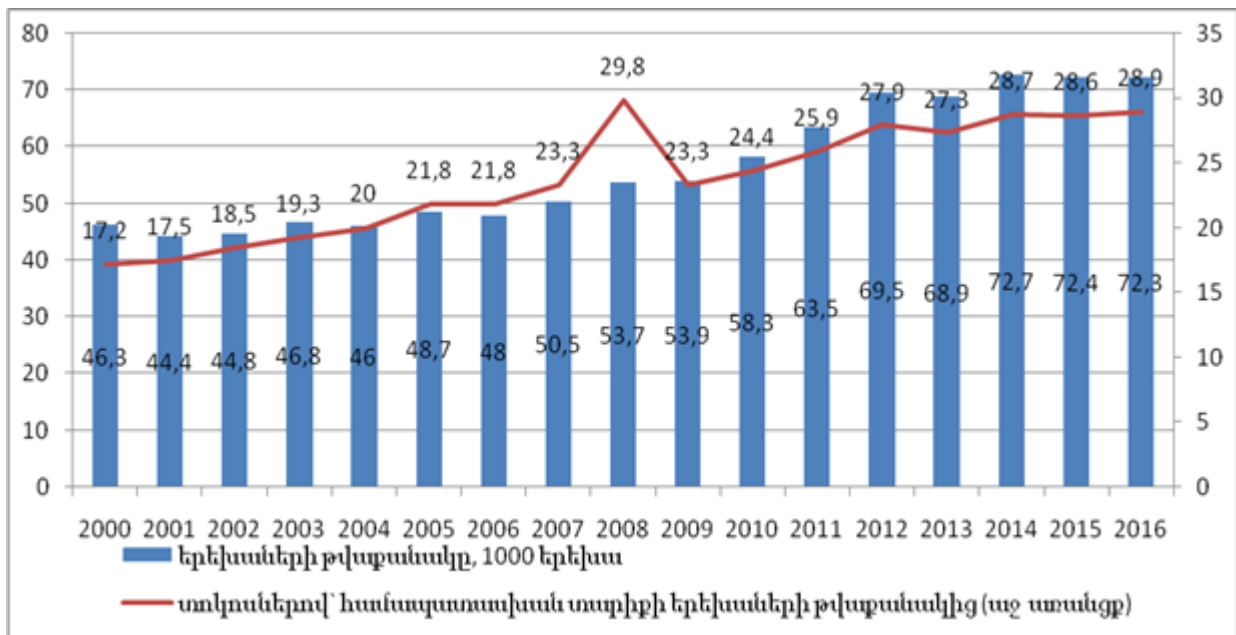


Գծանկար 5. Կրթական ծախսերը սպառողական ծախսերի կառուցվածքում, ըստ ՀՀ տնային տնտեսությունների առանձին եկամտային քվանտիլների, %

Այս համատեքստում կարելի է փաստել, որ ցածր եկամտային խմբում գտնվող տնային տնտեսությունները, զրկված լինելով կրթությունում ներդրում կատարելու հնարավորությունից, կարող են օգտվել մարդկային կապիտալի զարգացման միայն խիստ սահմանափակ գործիքներից և դրանով իսկ՝ մեծ է հավանականությունը, որ նրանք չեն կարողանա ինքնուրույն դուրս գալ աղքատության պարույրից:

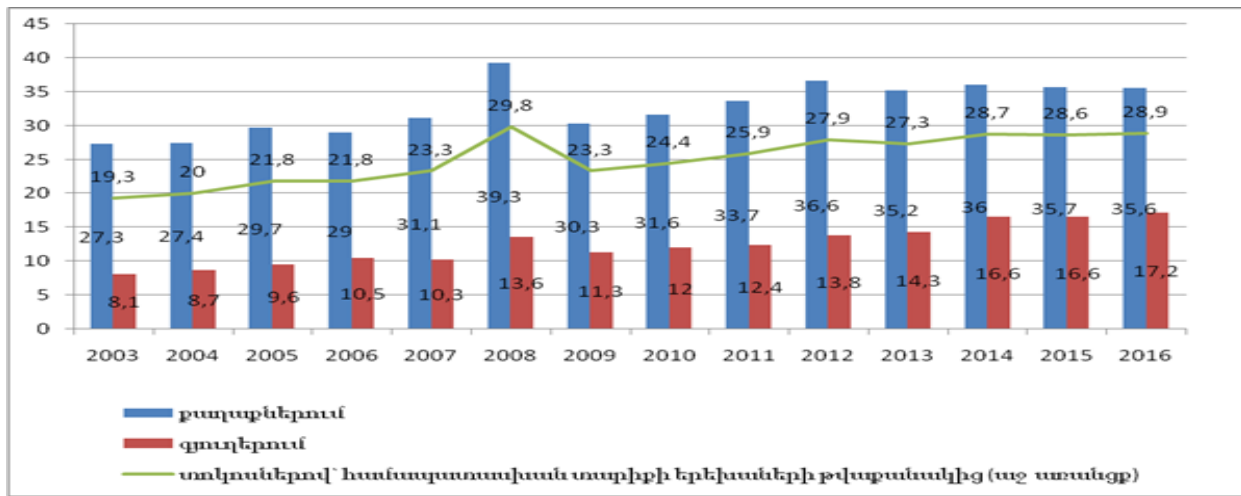
Նախադպրոցական կրթություն

2016թ. Հայաստանում գործել է 721 նախադպրոցական հաստատություն (654-ը համայնքային ենթակայության, 15-ը՝ գերատեսչական և 52-ը՝ ոչ պետական), որտեղ հաճախել է 72.3 հազար երեխա: Վերջին 10 տարիների ընթացքում նախադպրոցական հաստատությունների թիվն ավելացել է մոտ 100 միավորով, իսկ հաճախող երեխաների թվաքանակը՝ 20 հազարով (2000թ. համեմատությամբ աճը կազմել է 56%): Միաժամանակ, ավելի քան 10 տոկոսային կետով ավելացել է նաև նախադպրոցական ուսումնական հաստատություններում երեխաների ընդգրկվածության հարաբերական ցուցանիշը (տոկոս՝ համապատասխան տարիքի երեխաների թվաքանակի նկատմամբ) և 2016թ. կազմել է շուրջ 30 տոկոս (գծանկար 6):



Գծանկար 6. Երեխաների թվաքանակը նախադպրոցական հաստատություններում

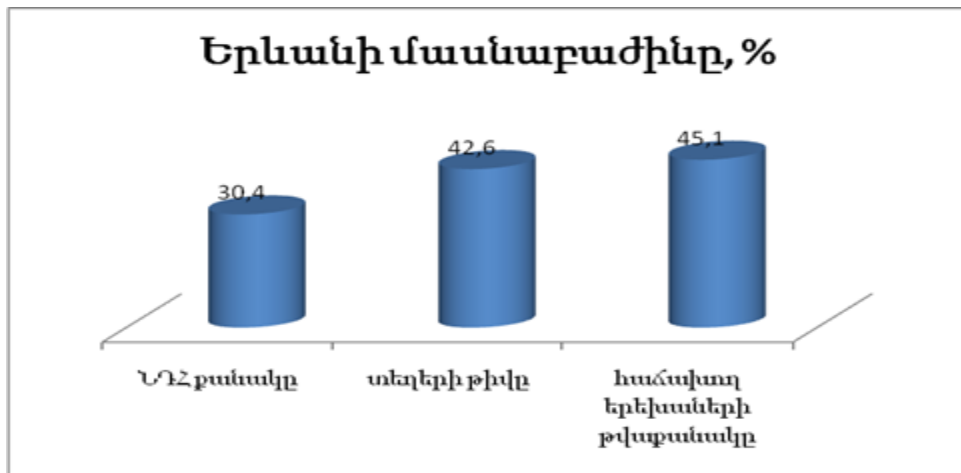
Մյուս կողմից, գյուղական բնակայրերում երեխաների ընդգրկվածությունը նախադպրոցական հաստատություններում կրկնակի ցածր է, քան քաղաքներում (գծանկար 7):



Գծանկար 7. Երեխաների թիվը նախադպրոցական հաստատություններում՝ տոկոս համապատասխան տարիքի երեխաների թվաքանակից

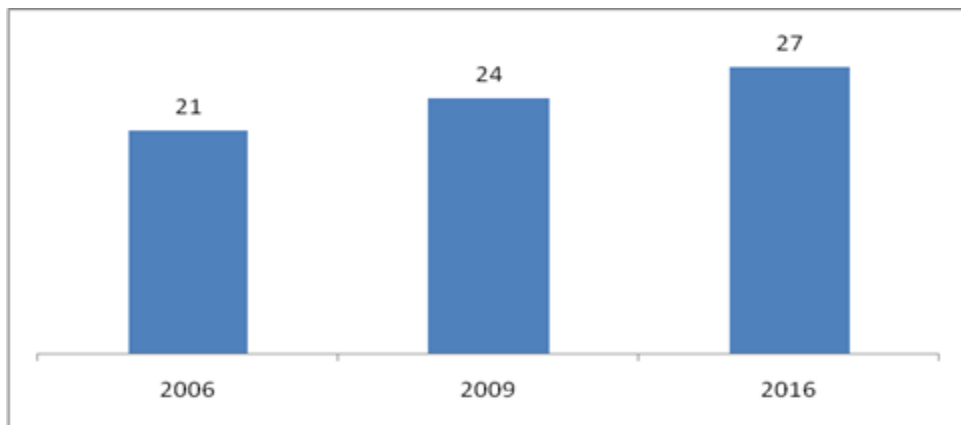
Միջազգային փորձը վկայում է, որ երեխաների նախադպրոցական կրթությունը հետագա տարիների ուսումնառության արդյունավետությունը պայմանավորող նշանակալի գործոն է հանդիսանում: Ի մասնավորի, ըստ առանձին երկրներում կատարված ուսումնասիրությունների, հանրակրթական դպրոցի ամփոփիչ քննությունների գնահատականները նախադպրոցական կրթություն ստացած աշակերտների մոտ ավելի բարձր են: Ուստի, նախադպրոցական կրթության հասանելիության ապահովումը և նախակրթարաններում երեխաների ընդգրկվածության աստիճանի բարձրացումը պետք է դիտարկել որպես կրթական համակարգի արդյունավետությունը պայմանավորող նշանակալի գործոն:

Նախադպրոցական հաստատությունների, նաև՝ դրանցում հաճախող երեխաների տարածքային բաշխվածությունը խիստ անհամաչափ է: Այսպես, միայն Երևանին բաժին է ընկնում հանրապետությունում գործող ՆԴՅ-ների 30%-ից ավելին, իսկ դրանցում հաճախող երեխաները կազմում են հանրապետության բոլոր ՆԴՅ-ներ հաճախող երեխաների 45%-ը (գծանկար 8): Ավելին, ՆԴՅ-ների շուրջ 50%-ը գործում է Երևանում, Արարատի և Լոռվա մարզերում, իսկ ՆԴՅ-ներ հաճախող երեխաների թվաքանակի մեծությամբ Երևանին հաջորդում են Արարատի և Կոտայքի մարզերը, որտեղ ՆԴՅ հաճախող երեխաների գումարային թվաքանակը 45.3 հազար է կամ հանրապետությունում ՆԴՅ հաճախող երեխաների ընդհանուր թվի 63%:



Գծանկար 8. Երևանի մասնաբաժինը նախադպրոցական կրթության հիմնական ցուցանիշներում, 2016թ., %

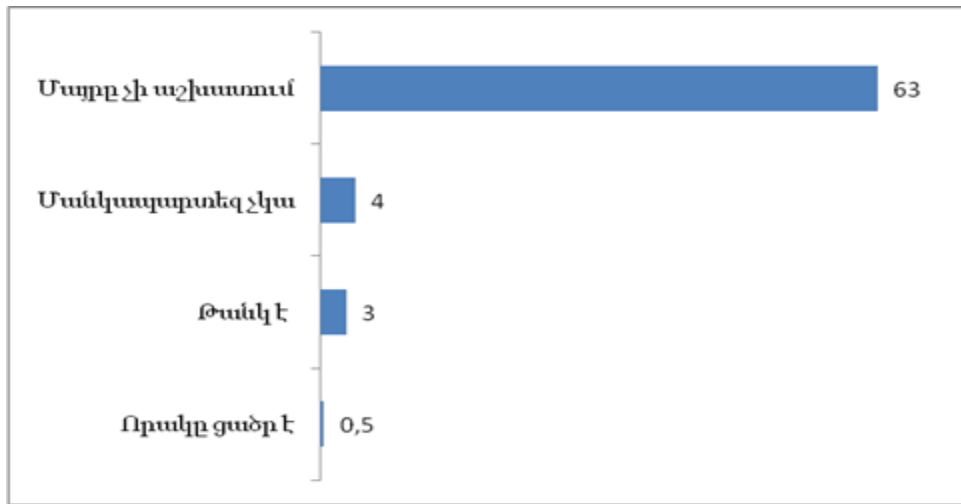
Դիտարկվող ժամանակահատվածում աճել է ՆԴՀ մեկ խմբում ընդգրկված երեխաների թվաքանակը (գծանկար 9): 2016-ին այն կազմել է 27, այն դեպքում, երբ 2006-ին 21 էր: *ՆԴՀ խմբերի խոշորացումը, մեր մոտեցմամբ, չի կարող նպաստել երեխաների նախադպրոցական կրթության արդյունավետության բարձրացմանը*⁸: Նկարագրվածն արտացոլումն է այն իրողության, որ մեզանում ՆԴՀ-ները ոչ այնքան նախադպրոցական կրթության և դաստիարակության հաստատություններ են, որքան պարզապես մանկահասակ երեխային թողնելու ապահով վայր: Համենայն դեպս, ծնողների շրջանում առավելապես գերիշխողն է այս մտայնությունը:



Գծանկար 9. Երեխաների միջին թվաքանակը ՆԴՀ մեկ խմբում, 2016թ.

⁸ Առանձին երկրներում տարբեր ժամանակաշրջաններում սահմանվել են ՆԴՀ մեկ խմբում երեխաների առավելագույն թույլատրելի կամ օպտիմալ թվաքանակի նորմատիվներ: Օրինակ, ՌԴ-ում մինչև 2010թ. ՆԴՀ գործունեության կարգավորման սանիտարական նորմերով սահմանվել են ՆԴՀ մեկ խմբում երեխաների առավելագույն թվաքանակի հետևյալ սահմանաչափերը. մինչև 1տ. երեխաների խմբում՝ 10 երեխա, մինչև 3տ. խմբում՝ 15 երեխա, 3-7տ. խմբում՝ մինչև 20 երեխա (օպտիմալը՝ 15 երեխա): Հետագայում այս պահանջը վերացվեց ՆԴՀ-ներում տեղերի խիստ դեֆիցիտով պայմանավորված և սահմանվեցին նոր չափորոշիչներ, որոնք խմբում երեխաների թույլատրելի առավելագույն թվաքանակը կապում են խմբասենյակի մակերեսի հետ (1 երեխայի հաշվով՝ 2.5մ²): Մույն խնդրի առավել համակողմանի ուսումնասիրությունը կրթության ոլորտի՝ մեր կողմից կատարվող հետազոտության հետագա փուլերի թիրախներից է:

Ըստ ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայության կողմից իրականացված տնային տնտեսությունների հետազոտության արդյունքների,⁹ ՆԴՀ երեխաների չհաճախելու գլխավոր պատճառը երեխայի մոր չաշխատելն է (64%): Մնացած պատճառները խիստ հազվադեպ են նշվել: Օրինակ, մանկապարտեզի բացակայությունը միայն 4% դեպքերում է հանդիսանում ՆԴՀ չհաճախելու պատճառ, ցածր որակը՝ միայն 0.5% դեպքերում (տես գծանկար 10):



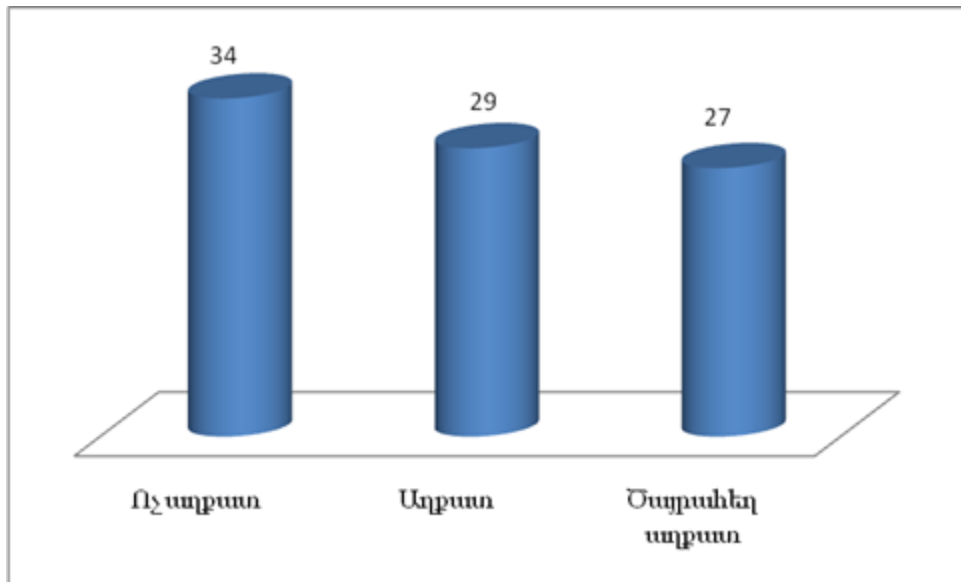
Գծանկար 10. Մանկապարտեզ չհաճախելու հիմնական պատճառները, %

Նկատենք, որ ոչ պաշտոնական գնահատականներն ու հետազոտությունները արդյունքները նկատելիորեն տարբերվում են վերը ներկայացված պատկերից: Այսպես, մասնավոր հատվածը ներկայացնող կազմակերպության կողմից կատարված հետազոտության արդյունքների համաձայն, նախադպրոցական տարիքի, ՆԴՀ-ներում չընդգրկված երեխաներ ունեցող տնային տնտեսությունների առկայությունը 1/3-ի դեպքում փորձեր ձեռնարկվել են՝ երեխաներին ՆԴՀ ընդունելու ուղղությամբ, որոնք, սակայն, հաջողությամբ չեն պսակվել: Արդ, ՆԴՀ-ներից դուրս մնալը ոչ թե այս տնային տնտեսությունների ցանկալի ընտրությունն է, այլ առկա իրողությունների հետևանք: Դրա հիմնական պատճառներն են համայնքում կամ ընտանիքի համար մատչելի գոտում մանկապարտեզի բացակայությունը, ծնողների պահանջներին ՆԴՀ չհամապատասխանելը կամ էլ պարզապես երեխային ՆԴՀ չընդունելը, առավել հաճախ՝ ՆԴՀ գերծանրաբեռնված աշխատելու և ազատ տեղերի բացակայության պատճառաբանություններով¹⁰:

⁹ ՀՀ ԱՎԾ “Հայաստանի սոցիալական պատկերը և աղքատությունը” պարբերականն է, որում ամփոփված են 2016թ. իրականացված 5184 տնային տնտեսությունների հետազոտությունից հավաքագրված տվյալները: Ընդհանրապես, տնային տնտեսությունների նմանօրինակ ամբողջացված հետազոտությունները համարվում են բնակչության կենսամակարդակը բնութագրող տվյալների հավաքագրման առավել կարևոր գործիք, իսկ ներկայացուցչական առումով դրանք կարող են զիջել, թերևս, միայն մարդահամարներին, որոնք իրականացվում են տասնամյա պարբերականությամբ:

¹⁰ Աղբյուրը՝ Assessment on Access of Children to Pre-School Education Services in Armenia. Analytical Report//Media Model; Save the Children. Yerevan, 2017. - 78p.

Նախադպրոցական հաստատություններում համախառն ընդգրկվածությունը տարբերվում է ըստ աղքատության մակարդակի: Ոչ աղքատ տնային տնտեսություններում այն կազմել է 34%, աղքատ տնային տնտեսություններում (առանց ծայրահեղ աղքատների)՝ 29%, ծայրահեղ աղքատ տնային տնտեսություններում՝ 27% (գծանկար 11):



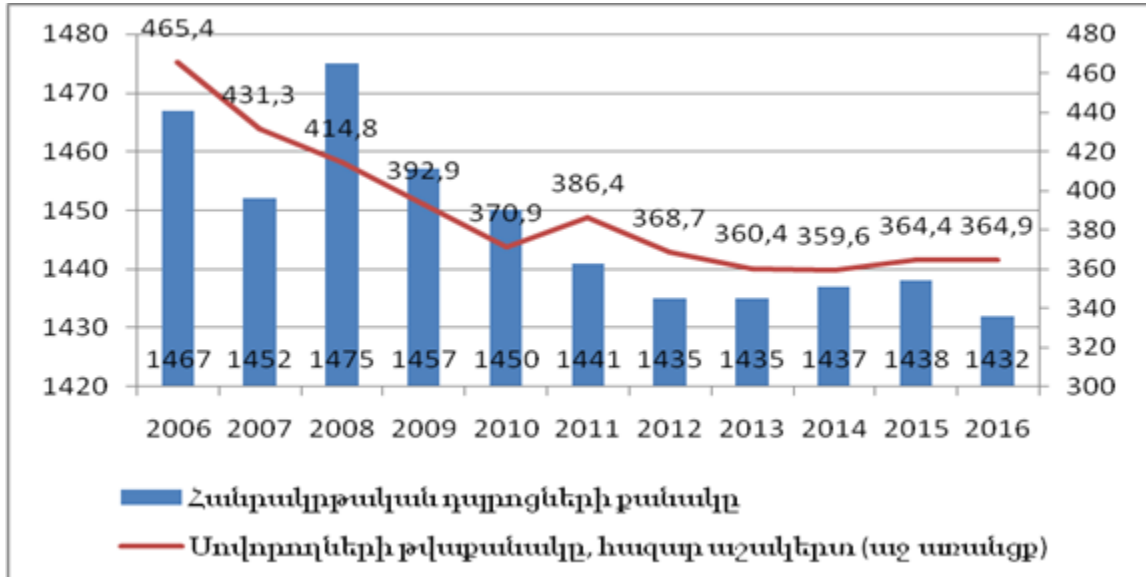
Գծանկար 11. ՆԴՅ-ում ընդգրկվածությունը, ըստ տնային տնտեսությունների աղքատության մակարդակի, %

Այսպիսով, ՀՀ նախադպրոցական կրթության մակարդակում նկատելի են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- տարեցտարի ավելանում է նախադպրոցական հաստատությունների թիվը և այդտեղ հաճախող երեխաների թվաքանակը,
- առկա է նախադպրոցական հաստատությունների տարածքային համակենտրոնացման բարձր մակարդակ,
- ՆԴՅ մեկ խմբում երեխաների թվաքանակի ցուցանիշը գտնվում է բարձր մակարդակի վրա և ավելացման միտում ունի,
- գյուղական բնակավայրերում երեխաների ընդգրկվածությունը ՆԴՅ-ներում երկու անգամ գիջում է քաղաքային բնակավայրերի նույն ցուցանիշին,
- ՆԴՅ-ներում մատուցվող կրթական ծառայությունների որակը ՆԴՅ չհաճախելու ոչ նշանակալի հանգամանք է հանդիսանում,
- ՆԴՅ-ներում երեխաների ընդգրկվածությունը զգալիորեն տարբերվում է ըստ տնային տնտեսությունների աղքատության մակարդակի:

Հանրակրթություն

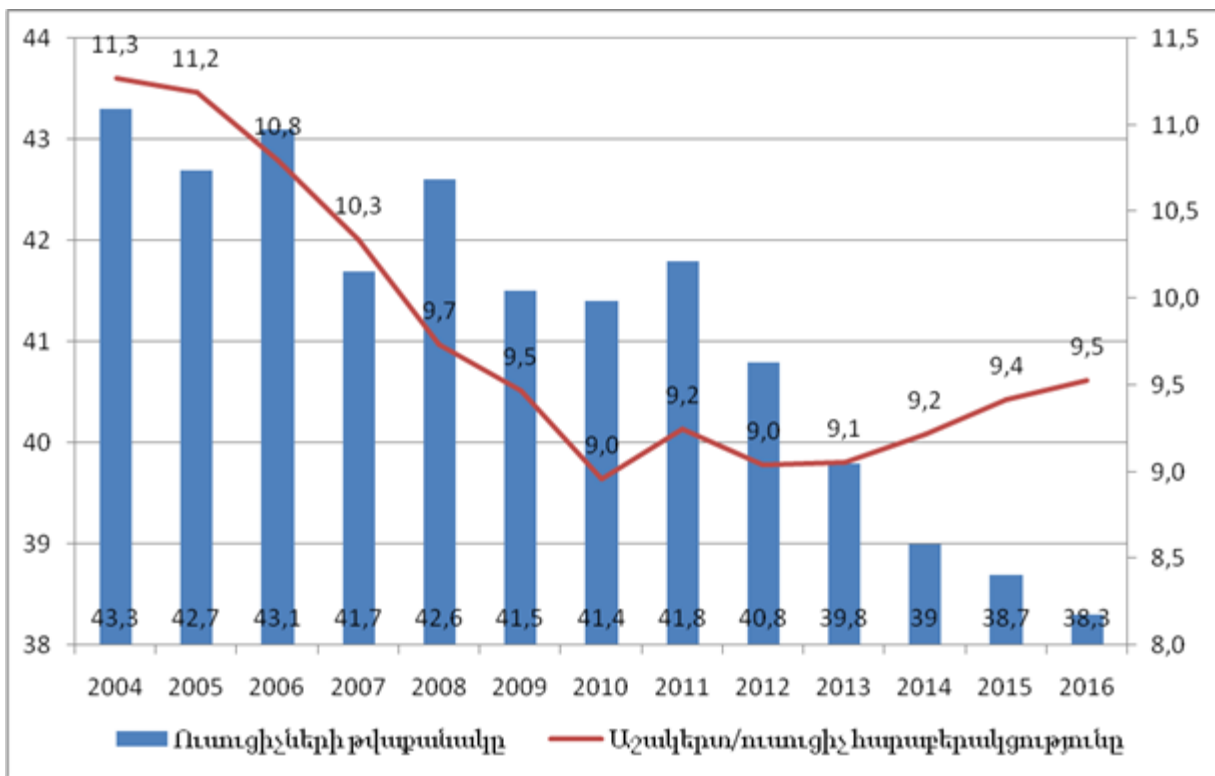
Դիտարկվող ժամանակահատվածում նվազել է հանրակրթական դպրոցների, նաև՝ դրանցում սովորողների թվաքանակը (գծանկար 12): Այսպես, 2006-2016թթ. սովորողների թվաքանակը կրճատվել է մոտ 22%-ով, իսկ եթե հաշվարկի մեկնակետ ընդունենք 2000թ., երբ հանրակրթական դպրոցներ հաճախող աշակերտների թվաքանակը կազմում էր 542 հազար, ապա անկումը կկազմի արդեն 33%:



Գծանկար 12. Դպրոցների քանակը և դրանցում սովորողները

Հանրակրթական դպրոցների գերակշիռ մասը պետական են: 2016/2017թթ. ուստարում հանրապետությունում գործել է հանրակրթական ծրագրեր իրականացնող 47 ոչ պետական ուսումնական հաստատություն (որից 39-ը՝ Երևանում): 2006/2007 ուստարում ՀՀ-ում գործում էր 41 ոչ պետական հանրակրթական հաստատություն:

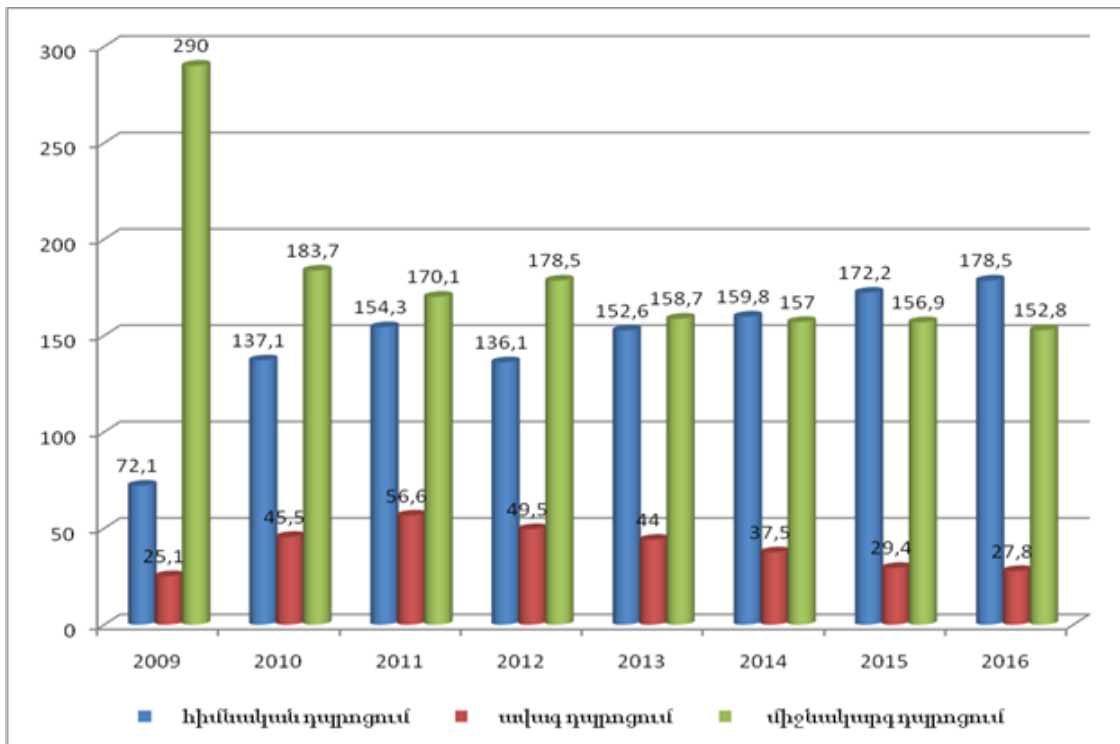
Չուզահեռաբար նվազել է նաև ուսուցիչների թվաքանակը, ընդ որում՝ 2011թ-ից՝ աշակերտների թվաքանակի նվազման տեմպը գերազանցող արագությամբ: Դիտարկվող ժամանակահատվածում նկատելիորեն նվազել է նաև աշակերտ/ուսուցիչ հարաբերակցությունը և չնայած վերջին մի քանի տարիների որոշակի աճին, ներկայումս այն գտնվում է խիստ ցածր մակարդակի վրա (գծանկար 13): **Նման պայմաններում, հաշվի առնելով հանրակրթության ֆինանսավորման ծավալների ուղղակի կապակցումը սովորողների թվի հետ, ուսուցչական անձնակազմի աշխատանքի վարձատրության բարձրացման հեռանկարը դառնում է էլ ավելի մշուշոտ:**



Գծանկար 13. Ուսուցիչների թվաքանակը (հազար մարդ) և աշակերտ/ուսուցիչ հարաբերակցությունը (աջ առանցք)

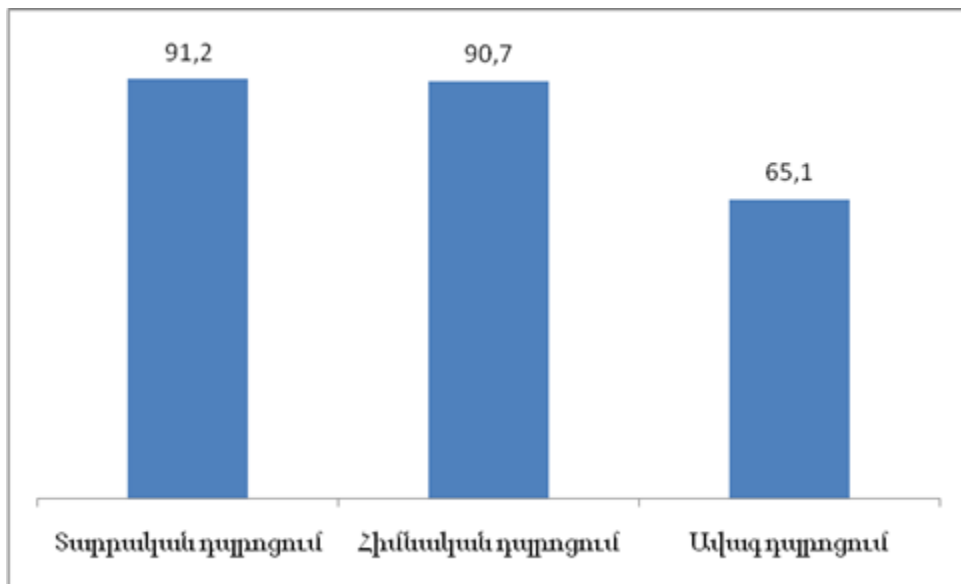
Չետաքրքրական է նաև սովորողների՝ ըստ հանրակրթական դպրոցների բաշխվածության դինամիկան (գծանկար 14): ՀՀ-ում հանրակրթության համակարգի ինստիտուցիոնալ կերպափոխությամբ պայմանավորված, 2009-2016թթ. արձանագրվել է հիմնական դպրոցներում ընդգրկված աշակերտների թվի աճ՝ ի հաշիվ միջնակարգ դպրոցների քանակի կրճատման: Մյուս կողմից, սակայն, մտահոգիչ է ավագ դպրոցներում¹¹ ընդգրկվածության կտրուկ վայրիվերումը՝ 2009-2011թթ. ավագ դպրոցի համակարգում սովորող աշակերտների թվաքանակն ավելացել է շուրջ 2 անգամ, իսկ դրան հաջորդող տարիներին նույն կերպ նվազել է՝ 2016-ին գրեթե հասնելով 2009թ. մակարդակին:

¹¹ Մույն պարբերությունում և գծանկար 14-ում “ավագ դպրոց” եզրույթը կիրառվում է համապատասխան մակարդակի ինստիտուցիոնալ միավորի, այն է՝ կրթական հաստատության իմաստով:



Գծանկար 14. Սովորողների թվաքանակն ըստ դպրոցների (հազար աշակերտ)

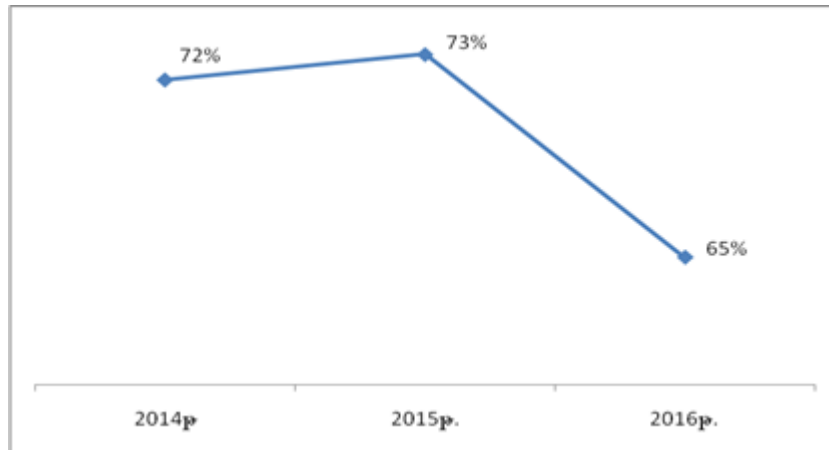
Աշակերտների ընդգրկվածության հարաբերական ցուցանիշը (համախառն ընդգրկվածությունը), ըստ հանրակրթության մակարդակների, նվազագույնը ավագ դպրոցում է¹² ընդամենը 65.1%, ինչը շատ ավելի ցածր է, քան տարրական և հիմնական դպրոցում (գծանկար 15):



Գծանկար 15. Աշակերտների ընդգրկվածությունը, 2016թ., %

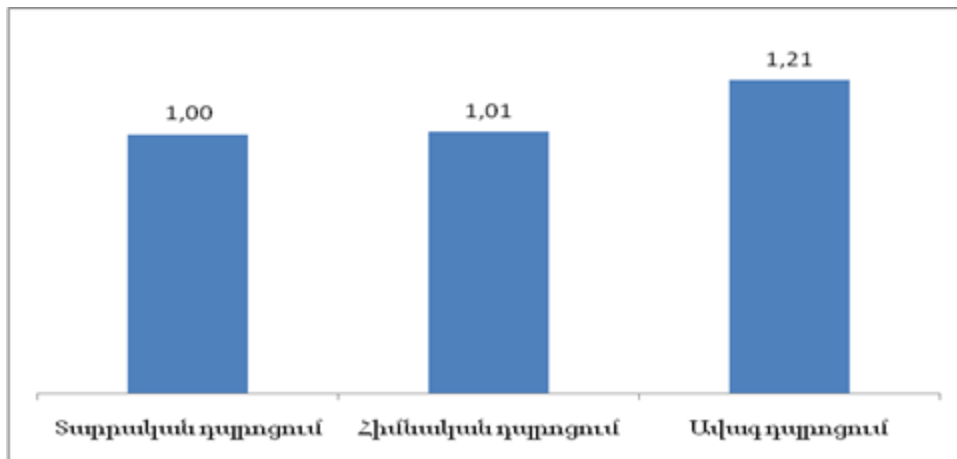
¹² Այստեղ և այսուհետ, եթե այլ նշում չկա, “ավագ դպրոց” հասկացությունը բնութագրում է հանրակրթության երրորդ աստիճանը՝ 10-12 դասարանները:

Հատկանշական է, որ նախորդ մի քանի տարիներին ավագ դպրոցում համախառն ընդգրկվածության ցուցանիշը շատ ավելի բարձր է եղել (գծանկար 16): Այսինքն՝ ցուցանիշի անկման կտրուկ բնույթը առավել քան ակնառու է:



Գծանկար 16. Աշակերտների ընդգրկվածությունը ավագ դպրոցում

Ի հավելումս վերը նշվածի, ավագ դպրոցն այքի է ընկնում նաև ընդգծված սեռային անհավասարությանը (գծանկար 17)

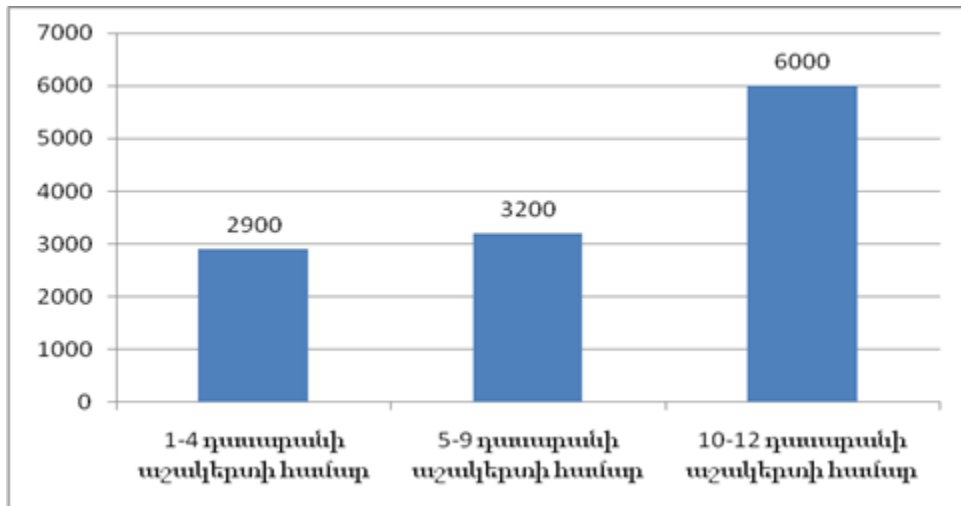


Գծանկար 17. Սեռային անհավասարության ցուցանիշը հանրակրթության համակարգում սովորողների շրջանում¹³, 2016թ.

Ավագ դպրոցում սովորելը բավականին ծախսատար է, ընդ որում՝ շատ ավելի ծախսատար, քան հանրակրթության առաջին երկու մակարդակներում: Այսպես, ավագ դպրոցում աշակերտ ունեցող տնային տնտեսությունները մեկ սովորողի հաշվով, 2016թ. տնային տնտեսությունների հետազոտության արդյունքներով, ծախսում են ամսական միջինում 6000 դրամ, այն դեպքում, երբ

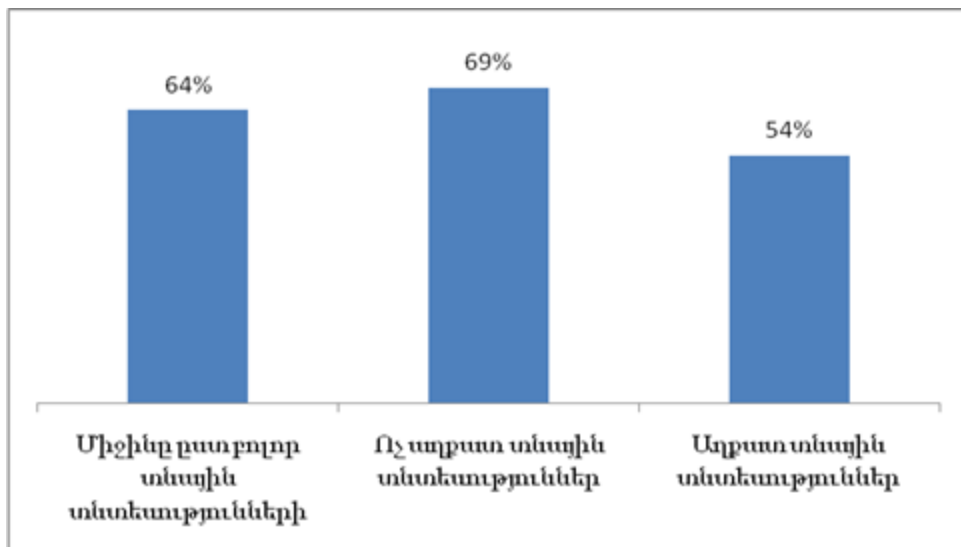
¹³ Տղաների համախառն ընդգրկվածության ցուցանիշի նկատմամբ աղջիկների համախառն ընդգրկվածության ցուցանիշի հարաբերակցության գործակիցը:

հիմնական դպրոցում աշակերտ ունեցող տնային տնտեսությունների ծախսը մոտ երկու անգամ պակաս է (գծանկար 18):



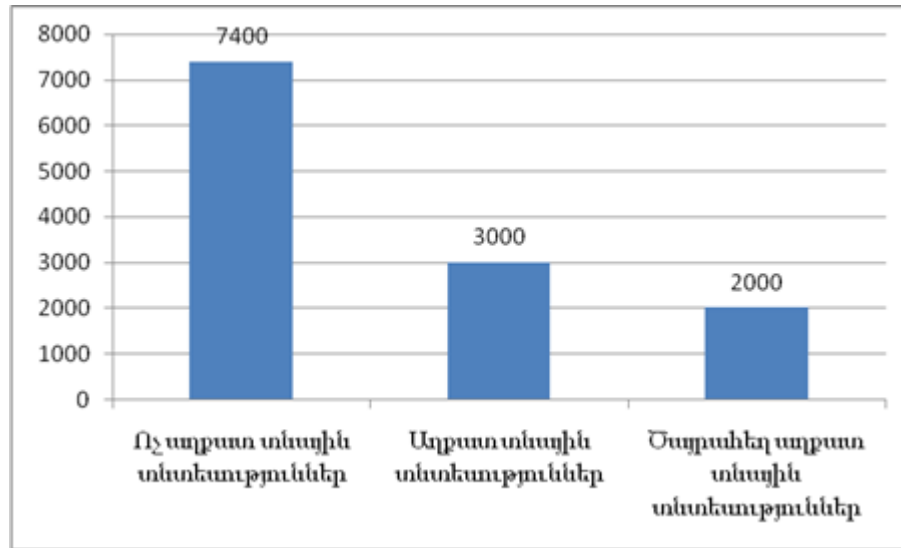
Գծանկար 18. Տնային տնտեսությունների միջին ամսական ծախսը 1 աշակերտի հաշվով, դրամ (2016թ.)

Սա կարելի է համարել ավագ դպրոցում ընդգրկվածության ցուցանիշի՝ ըստ տնային տնտեսության աղքատության մակարդակի էական տարբերության պատճառներից մեկը (գծանկար 19): Աղքատ տնային տնտեսությունների պարագայում ավագ դպրոցում ընդգրկվածությունը 10 տոկոսային կետով ցածր է, քան միջին ըստ բոլոր տնային տնտեսությունների, իսկ ոչ աղքատ տնային տնտեսությունների համապատասխան ցուցանիշից տարբերությունը կազմում է 15 տոկոսային կետ:



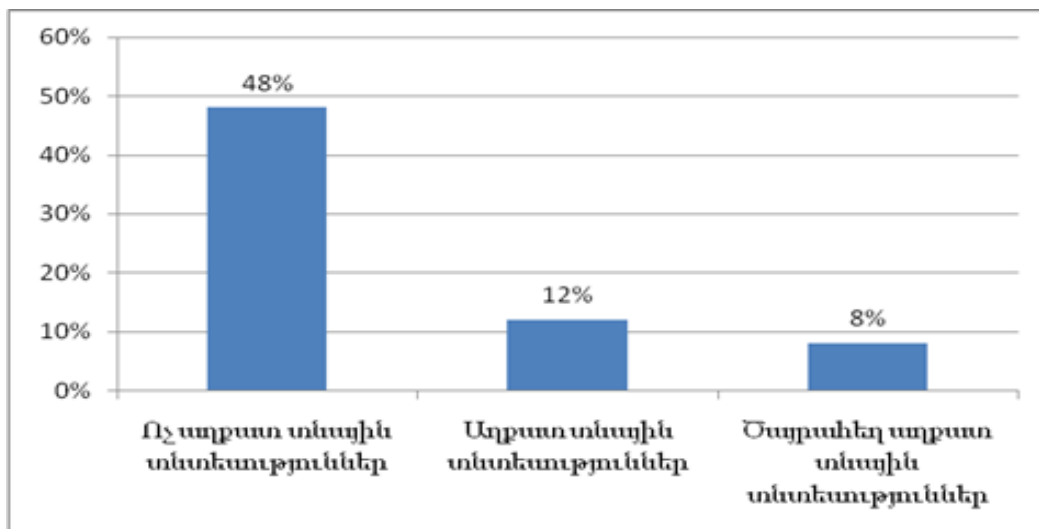
Գծանկար 19. Ավագ դպրոցներում համախառն ընդգրկվածությունը, ըստ տնային տնտեսության աղքատության մակարդակի, % (2016թ.)

Ավագ դպրոցում սովորող ունեցող ոչ աղքատ տնային տնտեսությունները մեկ սովորողի հաշվով ամսական միջինում ծախսում են 7400 դրամ, կամ աղքատ և ծայրահեղ աղքատ տնային տնտեսությունների համեմատությամբ համապատասխանաբար 2.5 և 3.7 անգամ շատ (գծանկար 20):



Գծանկար 20. Ավագ դպրոցում սովորող ունեցող տնային տնտեսությունների միջին ամսական ծախսը, մեկ սովորողի հաշվով, ըստ տնային տնտեսության աղքատության մակարդակի, դրամ (2016թ.)

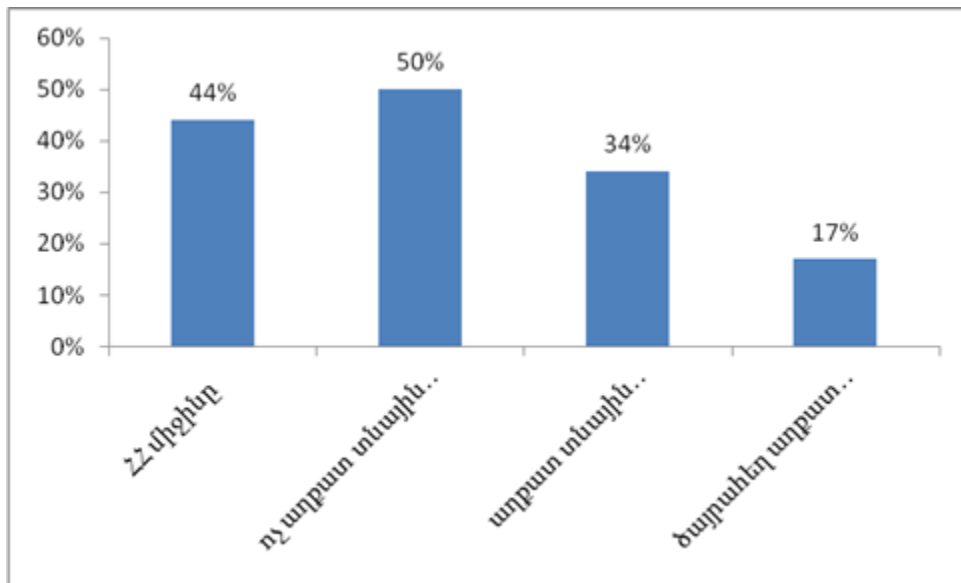
Ավագ դպրոցում սովորող ունեցող ոչ աղքատ ընտանիքների կողմից սովորողի վրա կատարվող ծախսի կառուցվածքում գերակշռում է մասնավոր դասերի վրա կատարվող ծախսը (48%): Աղքատ ընտանիքների կողմից մասնավոր դասերի վրա ծախսվում է 12%, ծայրահեղ աղքատ ընտանիքների կողմից՝ 8% (գծանկար 21):



Գծանկար 21. Մասնավոր դասերի վրա կատարվող ծախսերի մասնաբաժինը ավագ դպրոցում սովորողի համար կատարվող ընդհանուր ծախսերի կառուցվածքում, %

Կարելի է պնդել, որ ոչ աղքատ ընտանիքները նպատակահարմար են գտնում նշանակալի միջոցներ ծախսել ավագ դպրոցում սովորող աշակերտի մասնավոր դասերի համար, ինչը, հավանաբար, անխուսափելի է համարվում կրթական համակարգի հաջորդ մակարդակ աշակերտի սահուն անցումն ապահովելու համար: Այս հանգամանքը, սակայն, հակասում է ավագ դպրոցի առանցքային գաղափարին, հերքում է ավագ դպրոցի ողջ կոնցեպտուալ հենքը, նաև՝ ի ցույց է դնում կրթական այս փուլում մատուցվող ծառայությունների ոչ բավարար արդյունավետության փաստը: Սա ծանրակշիռ վկայություն է այն ակնհայտ իրողության, որ կրթության ոլորտում հապճեպ, նախապես ոչ բավարար հիմնավորում ստացած, հանրային լիարժեք հավանության չարժանացած բարեփոխումները դատապարտված են ձախողման և այսուհետ պարզապես պետք է բացառվեն:

Վերը նկարագրվածի համատեքստում, որպես կատարված վերլուծության տրա-մաքանական շարունակություն, ներկայացված տվյալների հիման վրա ստացվում է հետևյալը՝ ավագ դպրոցում աշակերտ ունեցող աղքատ տնային տնտեսությունները չեն կարող վճարել մասնավոր դասերի համար, միայն ավագ դպրոցի գիտելիքները բավարար չեն բուհ ընդունվելու համար, արդյունքում բուհական համակարգում ուսանողների ընդգրկվածությունն ըստ տնային տնտեսության աղքատության մակարդակի նկատելիորեն տարբերվում է (գծանկար 22):



Գծանկար 22. Բարձրագույն կրթական հաստատություններում համախառն ընդգրկվածությունը, % (2016թ.)

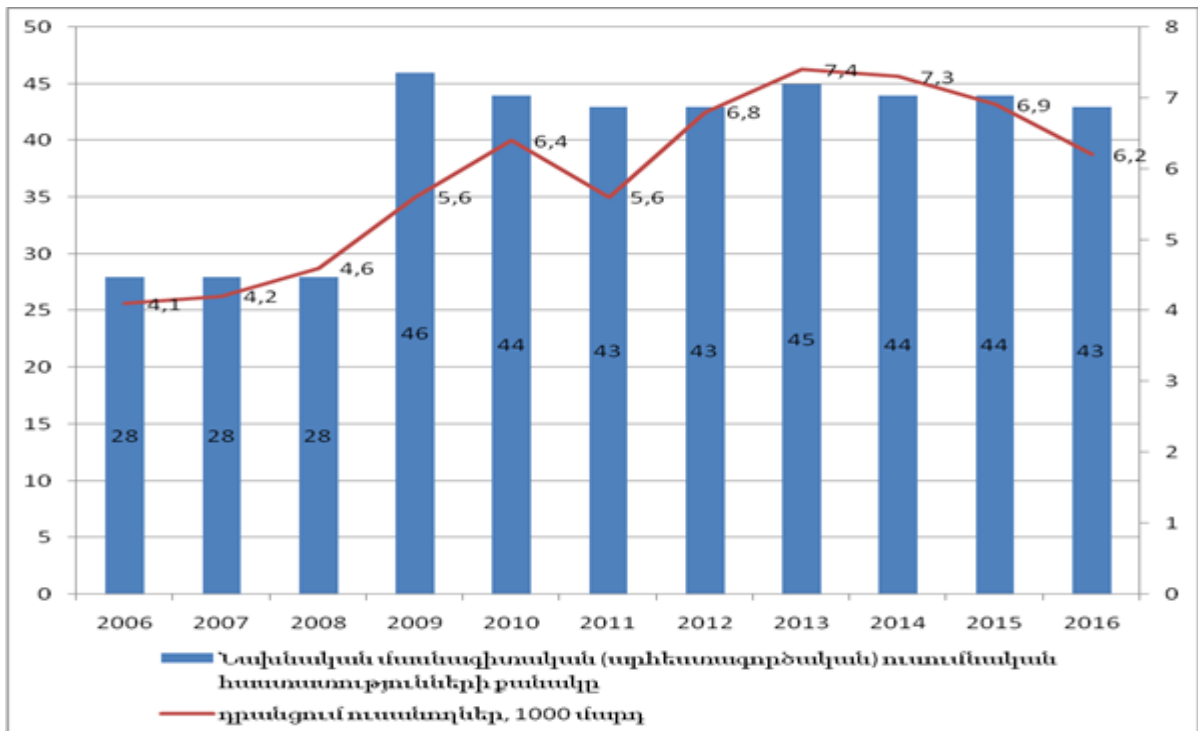
Չետաքրքրական է, որ 2016թ. տվյալներով, 14 և բարձր տարիքի կրթական հաստատություններ չհաճախող անձանցից միայն 0.7%-ն է հաճախել են որևէ դասընթացի: Դասընթացներն ըստ տևողության բաշխվել են հետևյալ կերպ. մինչև 2 շաբաթ՝ 43.5%, 2 շաբաթից մինչև 1 ամիս՝ 6.8%, 1 ամիս՝ 9.1%, 1 ամսից ավել՝ 40.6%: Եթե նախորդ տարի դասընթացների համար վճարումը հիմնականում կատարվել էր պետության/համայնքի կողմից (50.3%), ապա 2016թ.-ին ուսման համար վճարել են հիմնականում տնային տնտեսությունները՝ 43.1%:

Դասընթացների հիմնական նպատակը ուսուցումն է՝ 48.2%, որակավորման բարձրացումը՝ 39.6%, վերաորակավորումը՝ 12.2%:

Այսպիսով, մի կողմից, ավագ դպրոցը չի լուծում այն հիմնական խնդիրը, որի համար ի սկզբանե ձևավորվեց հանրակրթության այս մակարդակը, ավագ դպրոցում սովորելը հատկապես աղքատ ընտանիքների համար նշանակալի ֆինանսական բեռ է ենթադրում, այս և մի շարք այլ պատճառներով տարեցտարի նվազում է ավագ դպրոցում ընդգրկվածության աստիճանը, իսկ մյուս կողմից էլ հիմնական դպրոցն ավարտելուց հետո հանրակրթության համակարգից դուրս եկող պատանիներն ու աղջիկները, որպես կանոն, դադարում են զբաղվել իրենց կրթությամբ: Այս հանգամանքը չափազանց մտահոգիչ է, մասնավորապես՝ մարդկային կապիտալի զարգացման ներուժային հնարավորությունների օգտագործման արդյունավետության բարձրացման համատեքստում:

Նախնական և միջին մասնագիտական կրթություն

Վերջին 10 տարիների ընթացքում հանրապետությունում շուրջ 50 տոկոսով ավելացել է նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) ուսումնական հաստատությունների թիվը, նույն չափով աճել է նաև դրանցում սովորողների թվաքանակը (գծանկար 23):

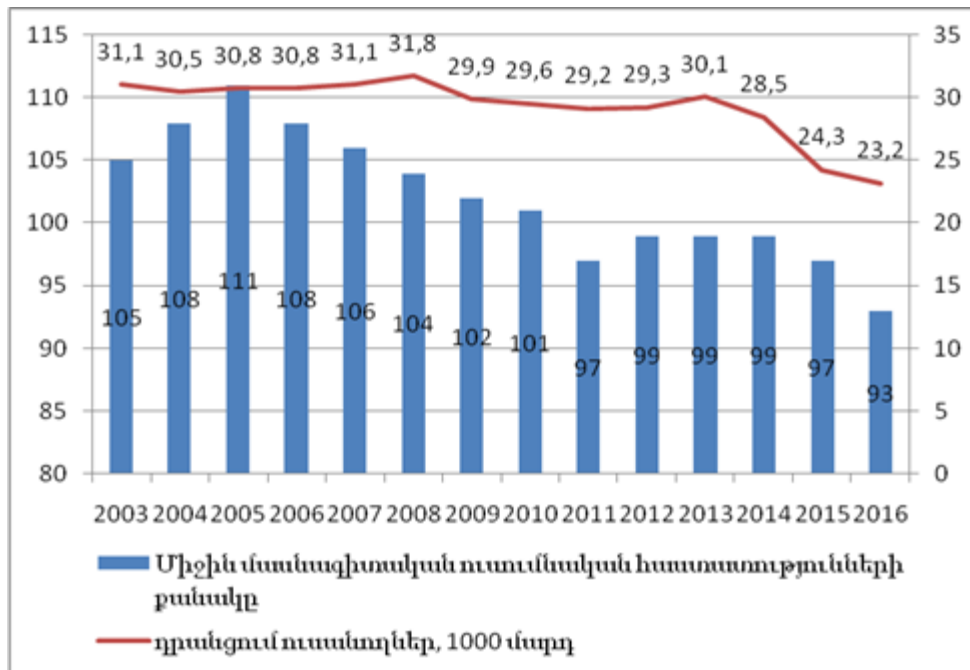


Գծանկար 23. Նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները ՀՀ-ում (ուսանողների թվաքանակը՝ հազար մարդ, աջ առանցք)

Այսպես, 2016/2017 ուսումնական տարում հանրապետությունում գործել են նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) ծրագիր իրականացնող 43 պետական ուսումնական հաստատություններ, որոնցից 25-ը՝ նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և 18-ը՝ միջին մասնագիտական: Ուսումնառությունն իրականացվել է հիմնական և միջնակարգ կրթության հիմքի վրա: Ուսանողների թվաքանակը կազմել է ավելի քան 6.2 հազար, որոնց գերակշիռ մեծամասնությունը (72%) տղամարդիկ են: Ուսանողների համախառն ընդգրկվածության ցուցանիշը կազմել է 8.1% (կանանց՝ 4.9%, տղամարդկանց՝ 10.9%), սեռային հավասարության ցուցանիշը (տղամարդկանց համախառն ընդգրկվածության ցուցանիշի նկատմամբ կանանց համախառն ընդգրկվածության ցուցանիշի հարաբերակցության գործակիցը)՝ 0.45: Ուսանողների գերակշիռ մեծամասնությունը (99.8%) սովորել է անվճար ուսուցման համակարգում:

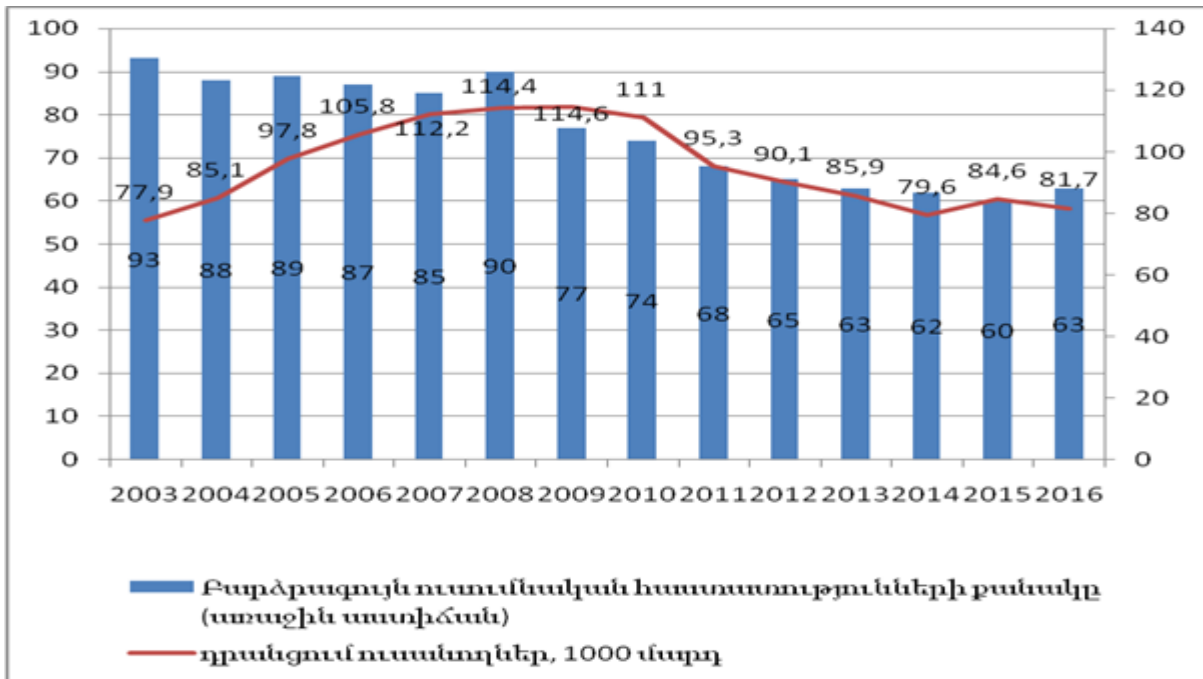
Այսպիսով, սույն հաստատություններում սովորողների ներգրավվածությունը շարունակում է մնալ խիստ ցածր, ինչը ոչ այնքան հանրության շրջանում արհեստագործական կրթության նշանակության թերագնահատման, որքան նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների ինստիտուցիոնալ ցածր կարողությունների, դրանց կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների անբավարար մակարդակի արդյունքն է:

Ի տարբերություն նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների, միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների թիվը վերջին տասնամյակում նկատելիորեն նվազել է, կրճատվել է նաև դրանցում սովորողների թվաքանակը: Ընդ որում, վերջին մի քանի տարիներին այս միտումներն առավել ընդգծված բնույթ են ստացել (գծանկար 24): Նկարագրված պատկերը մտահոգիչ է տարբեր առումներով: Նախ, ՀՀ կրթական համակարգի սույն բաղադրիչը ևս աչքի է ընկնում ինստիտուցիոնալ թույլ կարողություններով, արդյունավետ կրթական գործընթացների կազմակերպման համար անհրաժեշտ տեխնիկական հագեցվածության ցածր մակարդակով, դասավանդողների ոչ պատշաճ մասնագիտական մակարդակով, արդյունավետ կադրային քաղաքականության իրականացման լուրջ սահմանափակումներով: Բացի այդ, միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները պետք է կրթական երկրորդ և երրորդ մակարդակները կապող օղակ հանդիսանան և դրանց ամրությունը կարևոր նշանակություն ունի կրթական ամբողջ շղթայի կայունության և կենսունակության ապահովման համար: Մինչդեռ, ներկայումս այն չի կատարում իր այս առաքելությունը, ավելին՝ հանրության կողմից լիարժեքորեն չի ընկալվում դրա կարևորությունը:



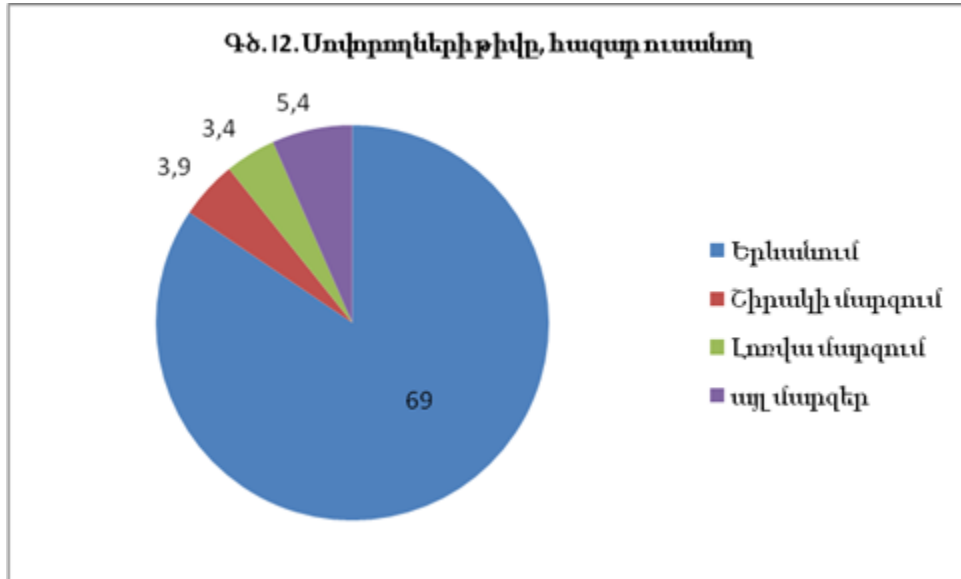
Գծանկար 24. Միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների Հայաստանում

Վերջին 10 տարիների ընթացքում ՀՀ-ում ծավալային կրճատումներ են արձանագրվում նաև բարձրագույն կրթության ոլորտում: Այսպես, բուհերի քանակը կրճատվել է շուրջ 1/3-ով, իսկ դրանցում սովորողների թվաքանակը՝ մոտ 30%-ով՝ 2016 թ.-ին հասնելով 81.7 հազարի (գծանկար 25):



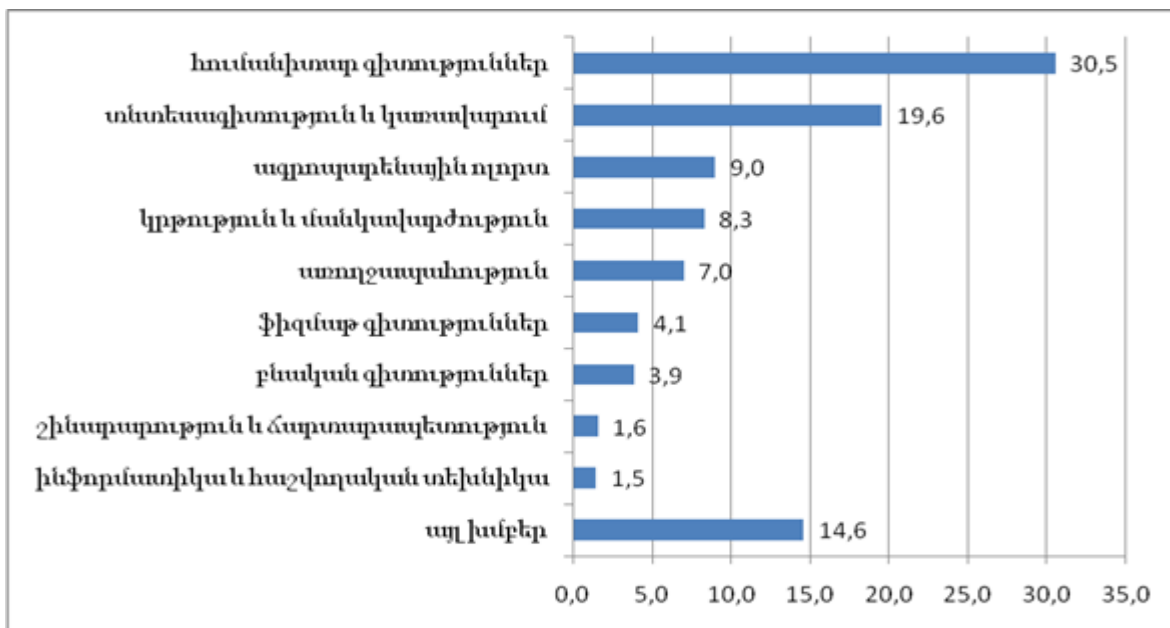
Գծանկար 25. Բուհերի թվաքանակը և դրանցում սովորողները (աջ առանցք)

Բուհերի մեծ մասը (51 բուհ) գտնվում է Երևանում, դրանցում սովորում է 69 հազար ուսանող (ուսանողների ընդհանուր թվի 84.4%): Իսկ Երևանի, Լոռվա և Շիրակի մարզի բուհերին բաժին է ընկնում ուսանողների ընդհանուր թվի մոտ 94%-ը (գծանկար 26):



Գծանկար 26. Բուհերի ուսանողների տարածքային բաշխվածությունը, 2016/17 ուստարի

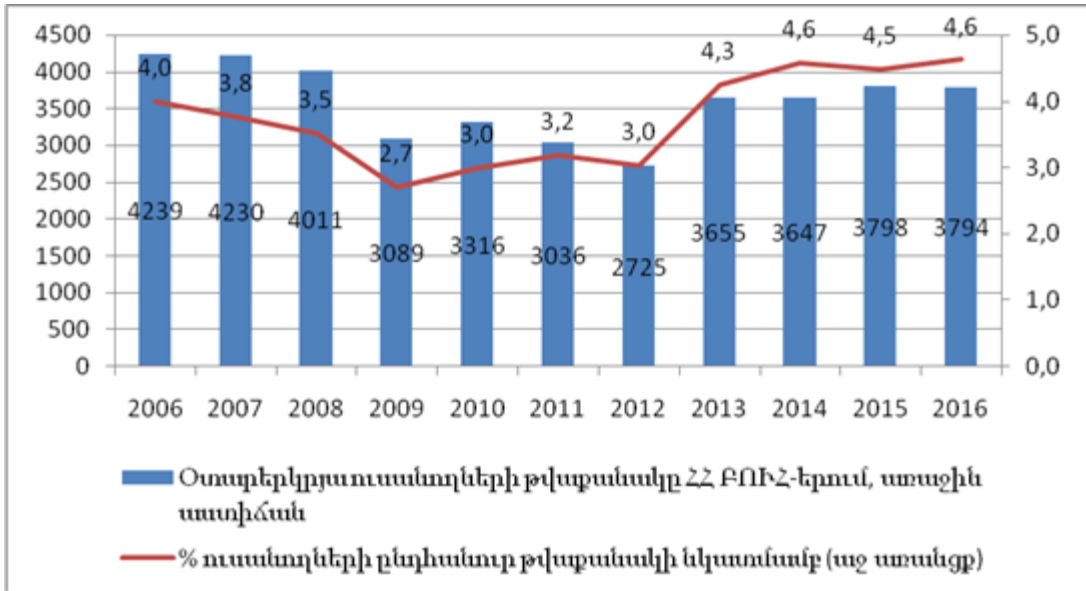
Հումանիտար և տնտեսական գիտությունների տարբեր ճյուղերում սովորողները կազմում են ուսանողների ընդհանուր թվի մոտ կեսը, այն դեպքում, երբ ֆիզմաթ և բնական գիտություններին բաժին է ընկնում բուհերում սովորողների միայն 6-7%-ը (գծանկար 27).



Գծանկար 27. Ուսանողների թվաքանակի բաշխվածությունն ըստ մասնագիտական խմբերի, % (2015/16 ուստարի)

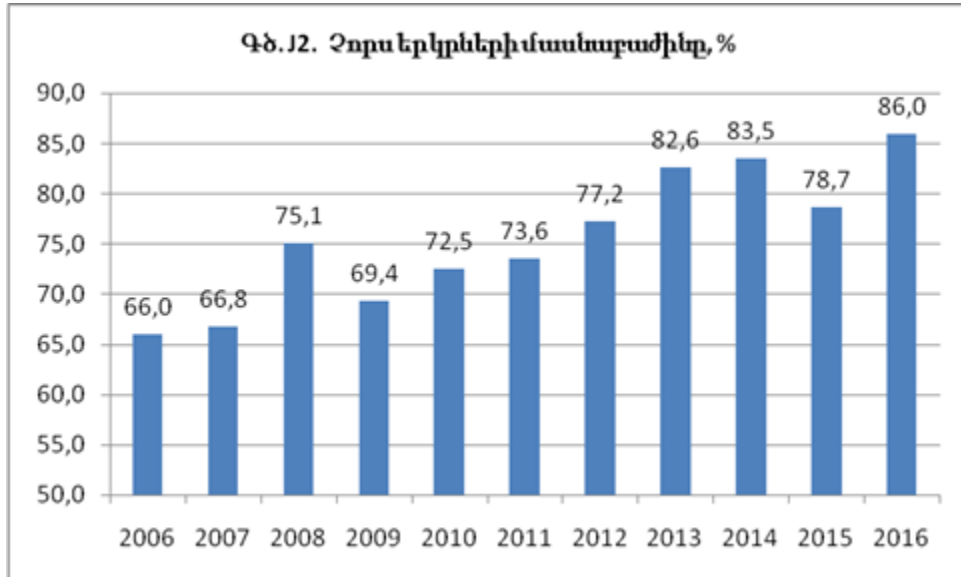
Ուսանողների թվի կրճատումը, հանրակրթական դպրոցների շրջանավարտների թվաքանակի տարեցտարի կրճատման, արտագաղթով պայմանավորված ժողովրդագրական վիճակի փոփոխության, կրթական համակարգի երրորդ մակարդակում կրթական ծառայությունների հասանելիության մակարդակի սահուն նվազման հետևանք հանդիսանալով հանդերձ, չնայած հանրապետության բուհերի առողջացման նախադրյալներ է պարունակով (բուհերի միջև ուժեղացող մրցակությունը ստիպում է լրջագույն բարեփոխումներ նախաձեռնել և իրականացնել, բարձրացնել կրթական ծառայությունների որակը, ֆինանսավորման այլընտրանքային աղբյուրներ որոնել, մշակել արտահանելի կրթական ծառայություններ և այլն), սակայն ցավալիորեն իրողությունն այլ է: Հայրենական բուհերի մեծամասնությունը, կրթական ծառայությունների շուկայում իրենց մրցակցային դիրքերը նախընտրում են բարելավել ոչ թե մատուցվող ծառայությունների որակի բարձրացման, այլ ընդունելության կանոնների էլ ավելի պարզեցման, ուսումնական գործընթացում գիտելիքի ստուգման ընթացակարգերի ոչ ֆորմալ հեշտացման, դիմորդների ամենալայն (հաճախ՝ նախնական պատրաստվածության խիստ անբավարար մակարդակով օժտված) շրջանակի համար մատուցվող ծառայությունները հասանելի դարձնելու եղանակով: Արդյունքում համակարգում առկա լճացման դրսևորումները կայուն բնույթ են ստանում, խարխվում են բուհ-աշխատաշուկա կապերը, ուսումնական ծրագրերը դառնում են պարզունակ, անհետաքրքիր, գործատուների պահանջներին չհամապատասխանող, խափանվում է պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի սերնդափոխությունը, ուսանողների մոտ վերանում է սովորելու մոտիվացիան, ընկնում է կրթական ծառայությունների ներքին և արտաքին մրցունակության մակարդակը:

Ասվածի վառ վկայություն է հանդիսանում ՀՀ բուհերի կողմից մատուցվող ծառայությունների արտաքին մրցունակության համեմատաբար ցածր մակարդակը: Այսպես, օտարերկրյա ուսանողների թվաքանակը ՀՀ բուհերում վերջին մի քանի տարիներին աճի աննշան միտումներ է ցուցաբերում, սակայն ուսանողների ընդհանուր կառուցվածքում օտարերկրյա ուսանողների տեսակարար կշիռը դիտարկվող ողջ ժամանակահատվածի ընթացքում չի գերազանցել 5.0% մակարդակը (գծանկար 28):



Գծանկար 28. Օտարերկրյա ուսանողները ՀՀ բուհերում

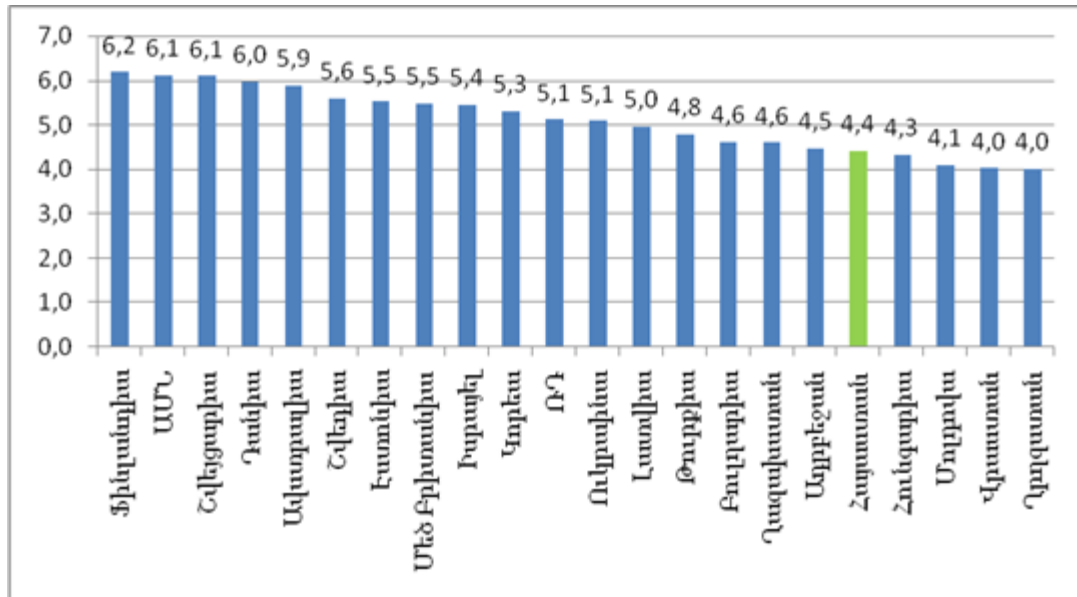
Օտարերկրյա ուսանողների ընդհանուր թվի ավելի քան 85%-ը ապահովվում է միայն 4 երկրներից (ՌԴ, Վրաստան, Սիրիա, Հնդկաստան) ժամանած ուսանողների հաշվին (գծանկար 29), որոնց մեծ մասը պարզապես օտարերկրյա քաղաքացիություն ունեցող մեր հայրենակիցներն են:



Գծանկար 29. ՌԴ-ի, Վրաստանի, Սիրիայի, Հնդկաստանի քաղաքացիների տեսակարար կշիռը ՀՀ բուհերի օտարերկրյա ուսանողների թվաքանակում, %

Բարձրագույն կրթության մրցունակության հետազոտություններում և հատկապես՝ միջերկրային համադրություններում լայն կիրառություն ունի համաշխարհային տնտեսական

համաժողովի (World Economic Forum) գլոբալ մրցունակության համաթվի կրթական բաղադրիչը (5-րդ հենասյուն, Բարձրագույն կրթություն և ուսուցում):

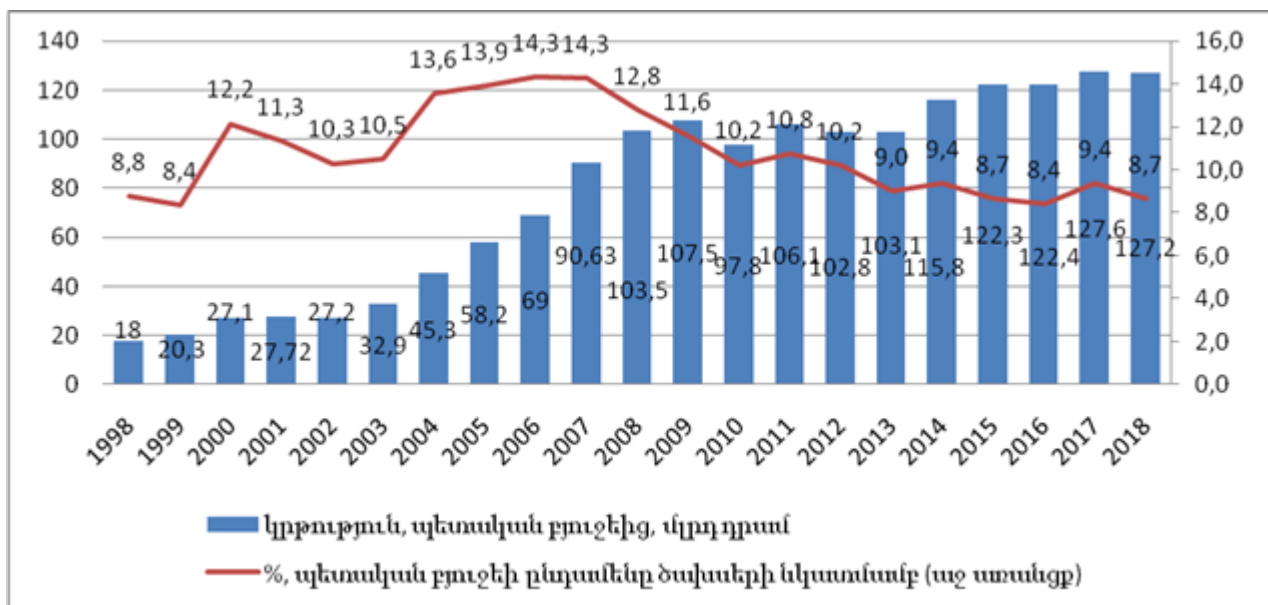


Գծանկար 30. Բարձրագույն կրթության մրցունակության գնահատականն ըստ առանձին երկրների (1-7 սանդղակ)

Գլոբալ մրցունակության 2017-18թթ. զեկույցում բարձրագույն կրթության մրցունակության ցուցանիշով Հայաստանը 137 երկրների շարքում 69-րդն է և չնայած զիջում է Ուկրաինային և ՌԴ-ին, սակայն որոշակորեն ավելի բարձր գնահատականի է արժանացել, քան, օրինակ, Մոլդովան կամ Վրաստանը (գծանկար 30): Մյուս կողմից, նկատելի է զարգացած տնտեսությամբ երկրների համեմատությամբ ՀՀ կրթական համակարգի մրցունակության անբավարար մակարդակը: Ներկայացված թվերը արտացոլում են այն իրողության, որ արտի պայմաններում երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացումը պայմանավորող առանցքային գործոններից է կրթության համակողմանի զարգացումը: Այս ուղենիշը պետք է դառնա Հայաստանի կայուն զարգացման գլխավոր թիրախներից մեկը: Այս սկզբունքային մոտեցումը ամրագրված է նաև պետական քաղաքականության հիմնարար փաստաթղթերում, իրավական ակտերում, սակայն դրա կենսագործման ուղղությամբ գործադրվող ջանքերը ցանկալի արդյունավետություն չեն ապահովում, նաև զուրկ են պատշաճ ռեսուրսային հենքից, ինչի կարևոր դրսևորումներից մեկը կրթության ոլորտի պետական ֆինանսավորման անբավարար մակարդակն է:

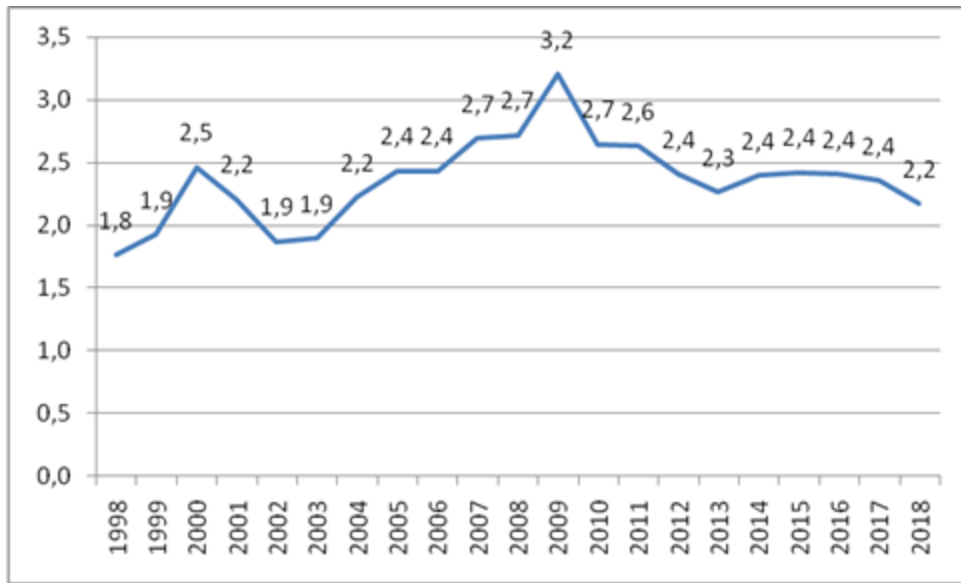
2.2. Կրթության բյուջետային ֆինանսավորումը Հայաստանում

Պետական բյուջեից կրթությանն ուղղվող ֆինանսավորումը վերջին 20 տարիների ընթացքում աճել է ավելի քան 6 անգամ: Ըստ որում, ցուցանիշը առավելագույն աճերն արձանագրվել են միևնույն ժամանակահատվածում, որին հաջորդող մի քանի տարիներին կրթության բյուջետային ֆինանսավորման բացարձակ ցուցանիշը տատանվում էր 100 մլրդ դրամի շրջակայքում և միայն 2015-ից հետո կարողացավ հաղթահարել 120 մլրդ դրամի շեմը (գծանկար 31): Պետական բյուջեի ընդամենը ծախսերի կառուցվածքում կրթության մասնաբաժնի առավելագույն մակարդակն արձանագրվել է 2006-2007թթ.՝ 14.3%, որից հետո ցուցանիշը տարեցտարի անշեղորտն նվազելով, ի վերջո հանգրվանեց 8-9% տիրույթում: Նկատենք, որ 2018թ. պետական բյուջեի մասին օրենքում նախատեսված մակարդակը ևս այս միջակայքում է՝ 8.7%:



Գծանկար 31. Կրթության բյուջետային ֆինանսավորումը ՀՀ-ում

Կրթության բյուջետային ծախսերի հարաբերակցությունը ՀՆԱ նկատմամբ վերջին տարիներին ևս նվազման ընդգծված միտում է ցուցաբերում: Վերջին 20 տարիների ընթացքում միայն 2009-ին է ցուցանիշը գերազանցել 3 տոկոսի շեմը, որից հետո անշեղորտն նվազելով, վերջին տարիներին արժեքներ է ընդունել 2.4%-ի շրջակայքում (գծանկար 32):

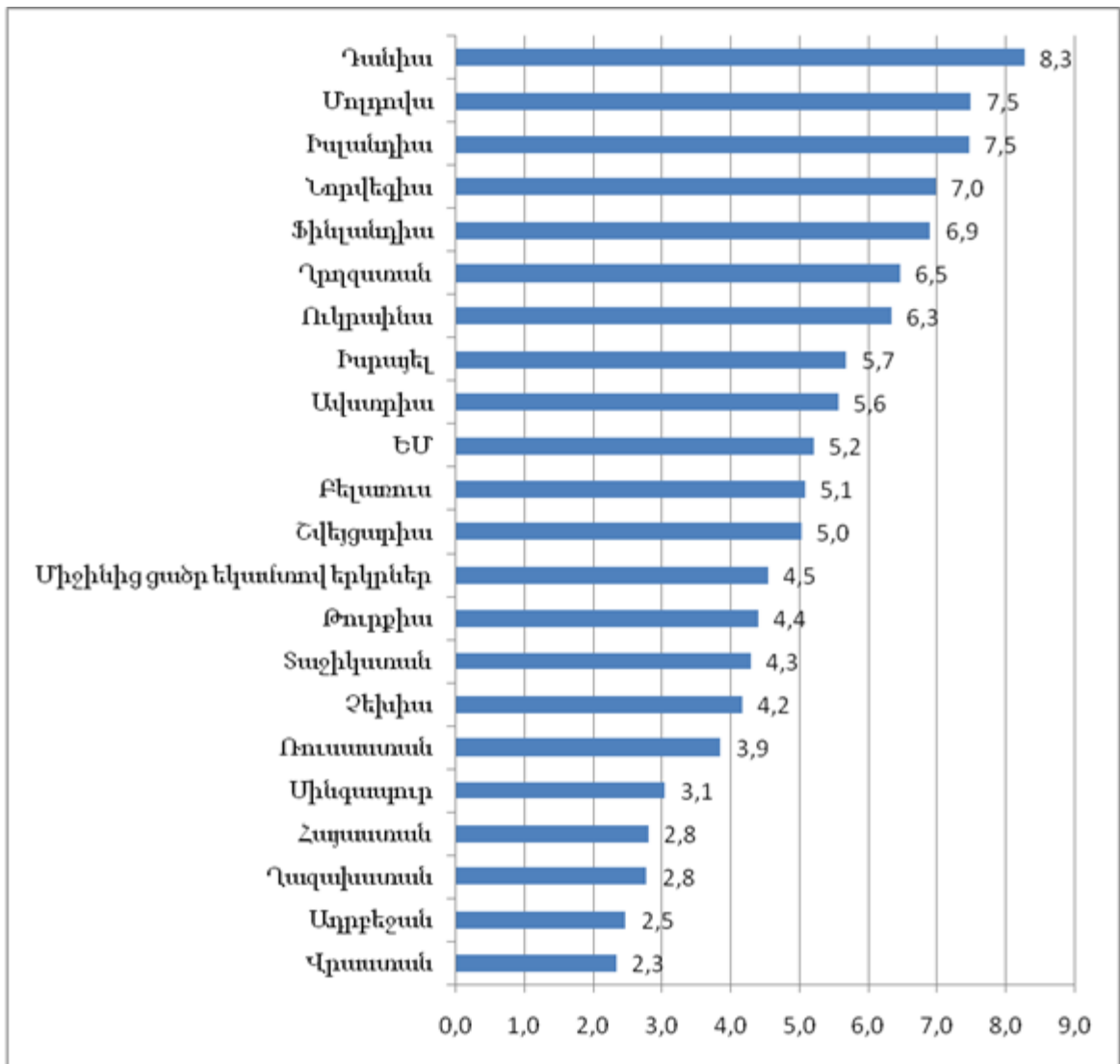


Գծանկար 32. Կրթության բյուջետային ֆինանսավորում/ՀՆԱ, %

Նկատենք, որ ՀՀ 2014-25թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագրով¹⁴ սույն ցուցանիշի համար 2017թ. նվազագույն թիրախ է սահմանված 2.8% մակարդակը, 2021թ.` 3.3%, 2025թ.` 3.7%: Մինչդեռ արդեն իսկ 2017թ. թիրախային մակարդակը թերակատարվել է (փաստացի կազմել է 2.4%), իսկ 2018թ. բյուջետային ցուցանիշներով պլանավորված է ավելի ցածր մակարդակ` 2.2%:

Կրթությանն ուղղվող բյուջետային ծախսերը ՀՆԱ նկատմամբ հարաբերակցությամբ ՀՀ-ում գտնվում են խիստ ցածր մակարդակի վրա` ինչպես զարգացած, այնպես էլ զարգացող տնտեսությունների զգալի մասի համեմատությամբ (գծանկար 33):

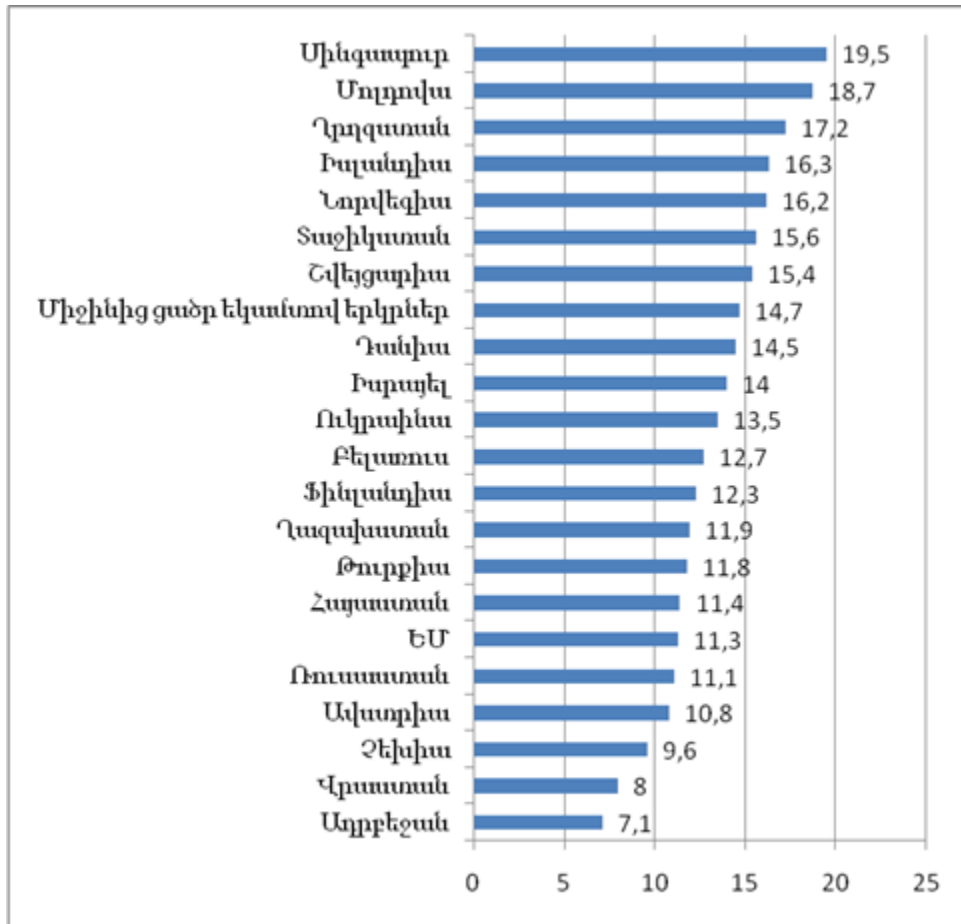
¹⁴ Հաստատվել է ՀՀ կառավարության 2014թ. մարտի 27-ի N442-Ն որոշմամբ:



Գծանկար 33. Համախմբված բյուջեի կրթական ծախսերը, 2010-2015թթ. միջինը, % ՀՆԱ նկատմամբ¹⁵

Նույն պատկերն է նաև համախմբված բյուջեի ծախսերի կառուցվածքում կրթական ծախսերի հարաբերակցության պարագայում (գծանկար 34):

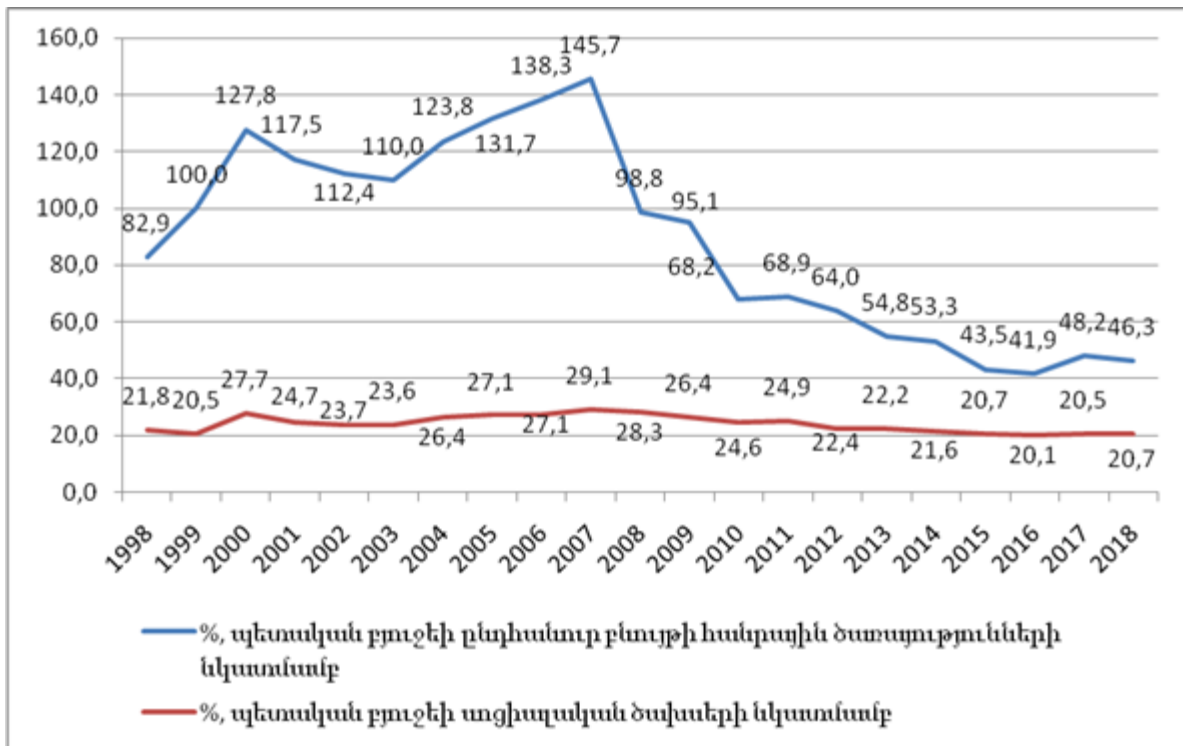
¹⁵ Ցուցանիշների աղբյուրը՝ World Bank, World Development Indicators



Գծանկար 34. Համախմբված բյուջեի կրթական ծախսերը, 2010-2015թթ. միջինը, % ընդամենը ծախսերի նկատմամբ¹⁶

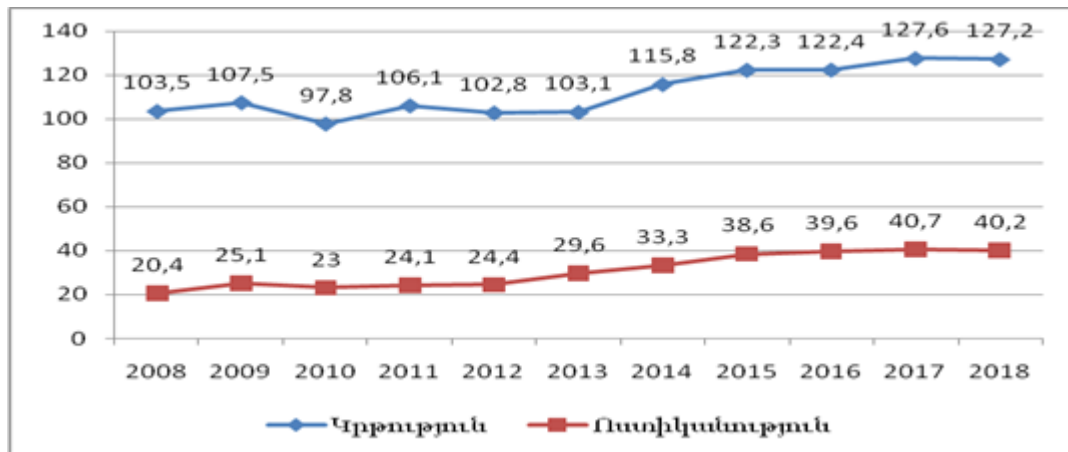
Հետաքրքրական է դիտվում կրթության բյուջետային ֆինանսավորման համեմատությունն այլ հողվածներով կատարված հատկացումների հետ: Օրինակ, պետական բյուջեից կրթությանն ուղղվող ֆինանսավորման ծավալները նախաճգնաժամային տարիներին հիմնականում գերազանցել են ընդհանուր բնույթի հանրային ծառայություններին ուղղվող ֆինանսավորմանը (գծանկար 35): 2008-ից իրավիճակը տրամագծորեն փոխվել է. հանրային ծառայությունների ֆինանսավորումը կրթության ֆինանսավորման համեմատությամբ տարեցտարի առաջանցիկ աճ է արձանագրել: Վերջին մի քանի տարիներին կրթության բյուջետային ֆինանսավորման հարաբերակցությունը հանրային ծառայությունների հողվածով կատարվող ծախսերին կազմել է 40-50%, իսկ 2018թ. ծրագրային ցուցանիշներով սույն հարաբերակցությունը 46.3% է:

¹⁶ Ցուցանիշների աղբյուրը՝ World Bank, World Development Indicators



Գծանկար 35. Կրթության բյուջետային ծախսերի հարաբերակցությունը այլ հոդվածների նկատմամբ

Պետական բյուջեի սոցիալական ծախսերի (սոցիալական պաշտպանություն, առողջապահություն և կրթություն) կառուցվածքում կրթական ծախսերի մասնաբաժինը ևս համեմատաբար մեծ չէ, վերջին տասնամյակում միջինում կազմել է 24%, իսկ 2018թ. ծրագրային ցուցանիշներով չի գերազանցում 21%-ը:



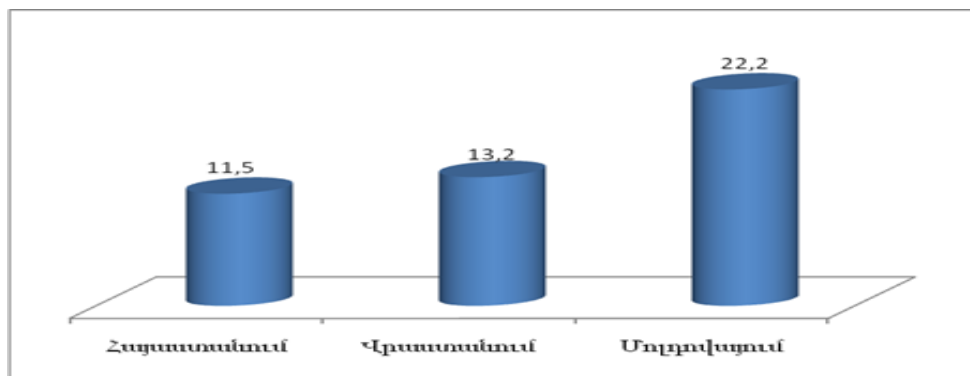
Գծանկար 35.1. Կրթության և ոստիկանության բյուջետային ծախսերը ՀՀ-ում, մլրդ դրամ

Ուշագրավ է ՀՀ պետական բյուջեից կրթության ֆինանսավորման ծավալների համեմատությունը որոշ այլ հոդվածներով կատարվող հատկացումների հետ: Գծանկար 35.1-ում նմանօրինակ համեմատություն է կատարված ոստիկանության բյուջետային ծախսերի հետ: Ցուցանիշների համադրմամբ կարելի է փաստել, որ վերջին 10 տարիների ընթացքում

նստիկանության բյուջետային ծախսերն ավելացել են շուրջ 2 անգամ, այն դեպքում, երբ կրթության բյուջետային ֆինանսավորումը՝ միայն 20%-ով: Արդյունքում կրթության բյուջետային ծախսերը նստիկանության նույն ցուցանիշը 2018-ին գերազանցել են ընդամենը 3.2 անգամ, մինչդեռ 2008-ին նույն հարաբերակցությունը կազմում էր 5.1: Նշվածը ցույց է տալիս, որ նստիկանության ծախսերը աճել են ավելի առաջանցիկ տեմպերով, քան կրթությունը:

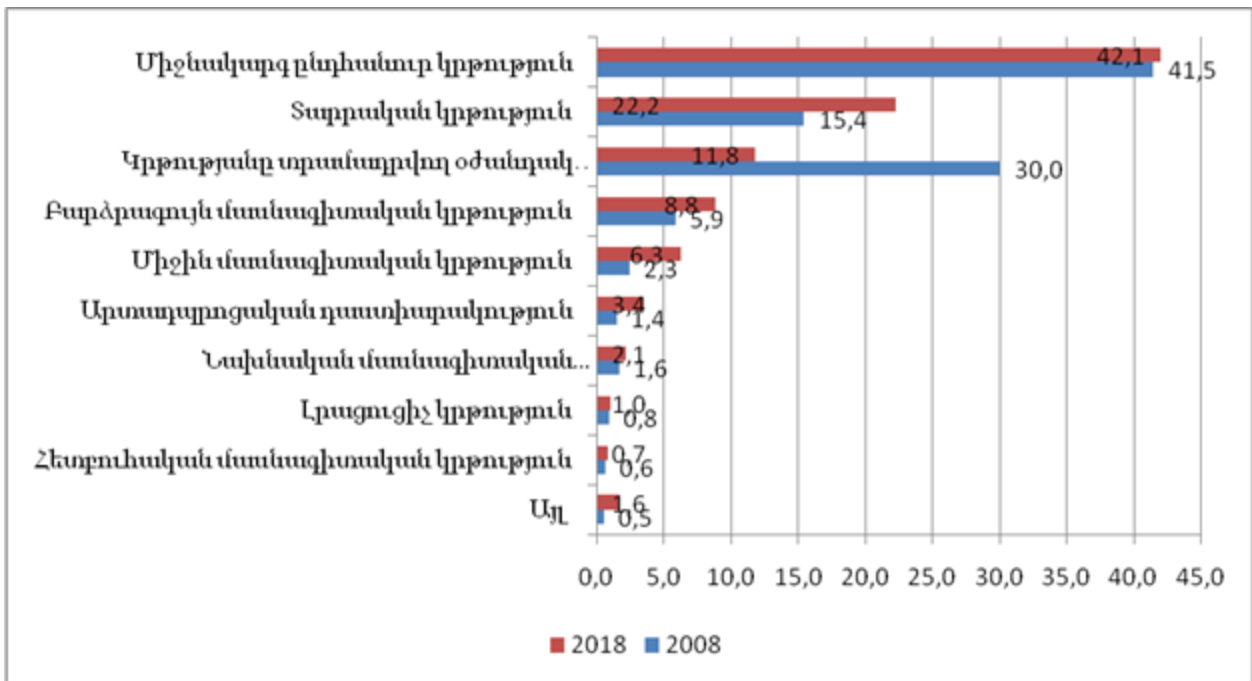
Վերը բերված փաստական տվյալների հիման վրա կարելի է արձանագրել, որ ՀՀ-ում տարեցտարի նկատելի է կրթության ոլորտի բյուջետային գերակայության աստիճանական թուլացման միտումը (առնվազն՝ մի շարք այլ բյուջետային ուղղությունների համեմատությամբ):

Հետաքրքրական է պետական բյուջեի հարկային եկամուտներ – կրթության ոլորտի ծախսեր հարաբերակցության դիտարկումը: Այսպես, Հայաստանում 100 միավոր հարկային եկամուտներից կրթության ֆինանսավորմանն է ուղղվում 11.5 միավորը, Վրաստանում՝ 13.2 միավորը, Մոլդովայում՝ 22.2 միավորը (գծանկար 36):



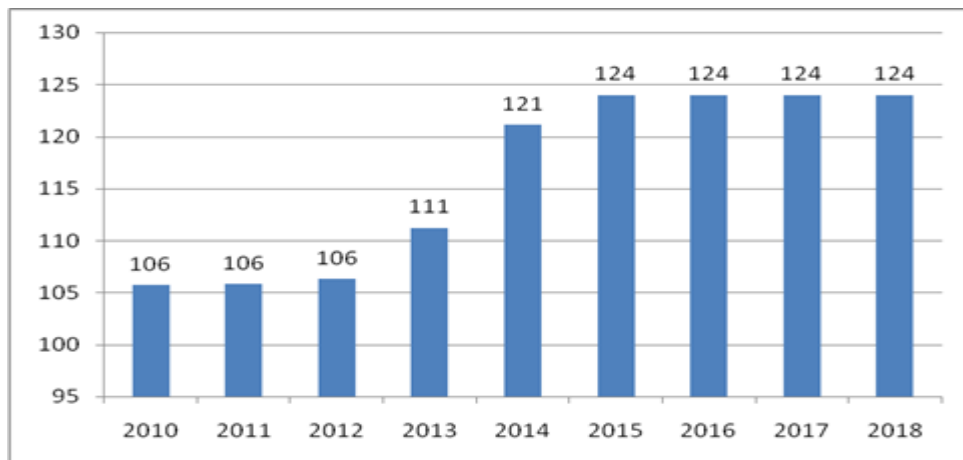
Գծանկար 36. Պետական բյուջեի 100 միավոր հարկային եկամուտներից կրթության ոլորտին ուղղվող մասը

ՀՀ բյուջեի կրթական ծախսերի կառուցվածքում գերակշռում են միջնակարգ ընդհանուր կրթությանն ուղղվող ծախսերը: 2018թ. բյուջեով այս բաղադրիչի համար նախատեսված է կրթության բյուջետային հատկացումների 42.1%, ընդ որում, այս ցուցանիշի մասով 2008-ի համեմատ էական փոփոխություն չի արձանագրվել (գծանկար 37):



Գծանկար 37. Պետական բյուջեի կրթական ծախսերի կառուցվածքը, %

Հետաքրքրական է, որ ՀՀ հանրակրթական դպրոցների ֆինանսավորման մեծության հաշվարկման բանաձևում բազային համարվող նորմատիվը՝ մեկ սովորողի հաշվով տարեկան գումարը, 2010-2018թթ. ընթացքում նշանակալիորեն փոխվել է միայն 2012-2014թթ.՝ 106 հազար դրամից հասնելով 121 համար դրամի (գծանկար 38):



Գծանկար 38. Հանրակրթական դպրոցի մեկ սովորողին ընկնող տարեկան գումարը, հազար դրամ

Հանրակրթական դպրոցների բյուջետային ֆինանսավորման չափի հաշվարկներում օգտագործվող լրացուցիչ գործակիցներից դիտարկվող ժամանակահատվածում նկատելի փոփոխությունների է եկթարկվել միայն ավագ դպրոցների համար կիրառվող լրացուցիչ գործակիցը: Ընդ որում, հետաքրքրական է դրա վայրիվերումների ուղղվածությունը. 2016-ին

թռիչքային աճ՝ 1.14-ից մինչև 1.61, իսկ 2018թ. բյուջեով նախատեսված է նույնքան կտրուկ անկում (աղյուսակ 1): Եթե 2016-2017թթ. ավագ դպրոցների համար բարձր լրացուցիչ գործակիցների կիրառումը համարենք դրանց կայացման խթանմանն ուղղված լրացուցիչ լիցքի հաղորդում, ապա ստացվում է, որ 2018-ից սկսած այդ խթանի կարիքն արդեն չկա: Իսկ դա էլ, իր հերթին, կարող է նշանակել, որ կամ ավագ դպրոցները լրացուցիչ խթանման կարիք չունեն, քանի որ արդեն լիարժեքորեն կայացել են, կամ էլ՝ նույնիսկ այսօրիական խթանը չի կարող օգնել դրանց կայացմանը, հետևաբար՝ ավելորդ բյուջետային միջոցներ վատնելու անհրաժեշտությունը բացակայում է:

Աղյուսակ 1. Հանրակրթական դպրոցների բյուջետային ֆինանսավորման ծավալի հաշվարկներում կիրառվող լրացուցիչ գործակիցները¹⁷

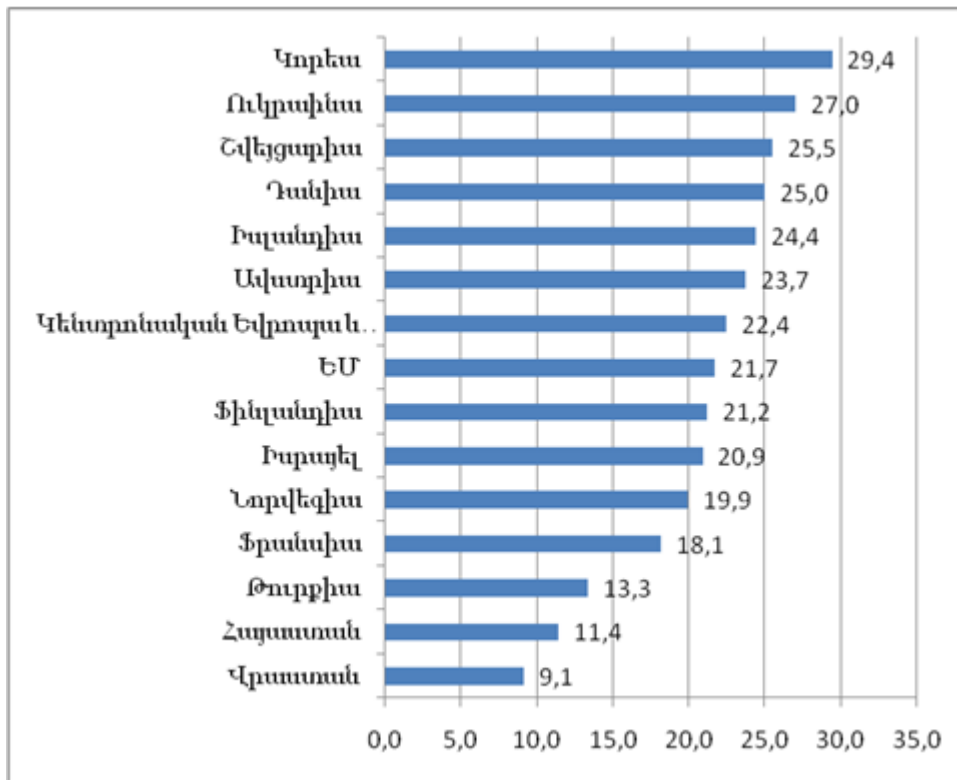
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
բարձր լեռնային բնակավայրերի դպրոցների համար լեռնային բնակավայրերի դպրոցների համար	1,2	1,2	1,2	1,2	1,21	1,13	1,13	1,13	1,13
միևնույն բնակավայրում միակ, մինչև 400 աշակերտ ունեցող դպրոցների համար	1,02	1,02	1,02	1,02	1,03	1,04	1,04	1,04	1,04
ավագ դպրոցների համար	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2
ավագ դպրոցների համար	1,1	1,15	1,15	1,15	1,11	1,14	1,61	1,65	1,14

Վերջին 10 տարվա կտրվածքով կրթության բյուջետային ծախսերի կառուցվածքում նշանակալի փոփոխություններից հարկ է առանձնացնել տարրական կրթության բյուջետային ֆինանսավորման մասնաբաժնի ավելացումը, ինչպես նաև կրթությանը տրամադրվող օժանդակ ծառայությունների տեսակարար կշռի նվազումը (գրեթե՝ 3 անգամ): Բարձրագույն մասնագիտական կրթության բյուջետային ֆինանսավորման մասնաբաժինը չնայած դիտարկվող ժամանակահատվածում որոշակիորեն ավելացել է, սակայն դեռևս շարունակում է մնալ համեմատաբար ցածր մակարդակի վրա: Հատկանշական է նաև կրթության բյուջետային ծախսերի կառուցվածքում հետբուհական մասնագիտական կրթության, ինչպես նաև՝ լրացուցիչ կրթության խիստ ցածր մասնաբաժինը:

Վերը նշվածի համատեքստում, հետաքրքրական կարող է դիտվել կրթական առանձին մակարդակների բյուջետային ֆինանսավորման հարաբերական ցուցանիշների համեմատություն

¹⁷ Աղբյուրը՝ համապատասխան տարիների ՀՀ պետական բյուջեի մասին օրենքն ու բյուջետային ուղերձը:

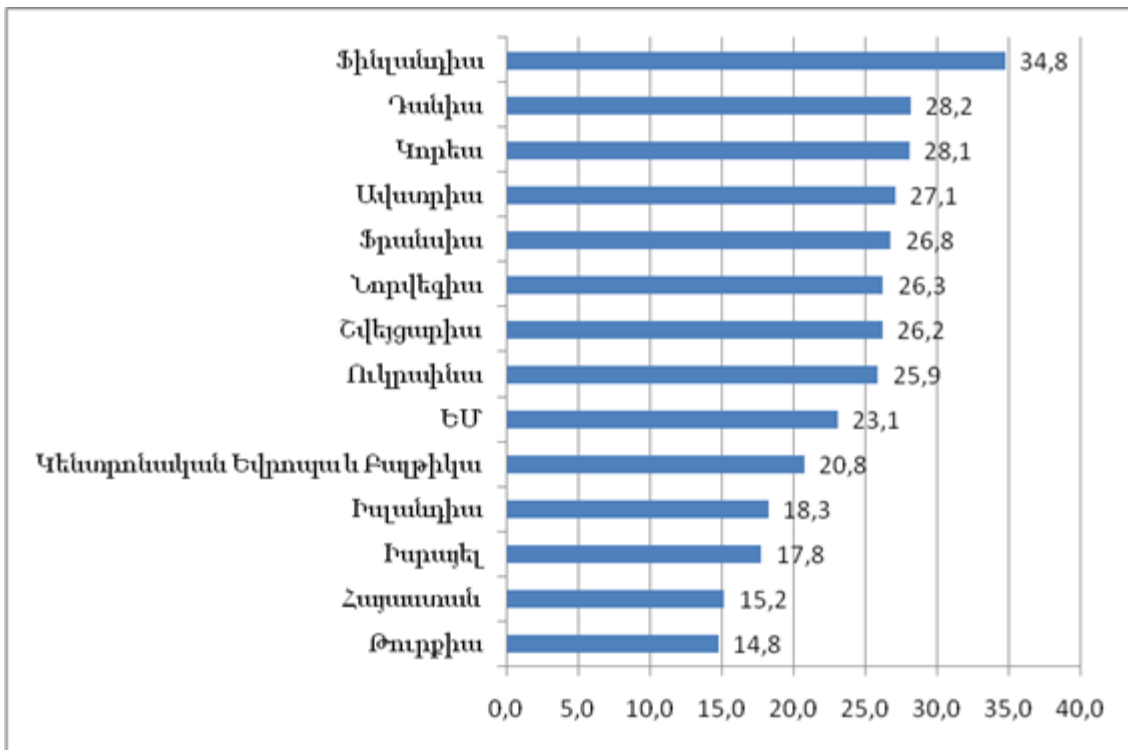
ըստ տարբեր երկրների: ¹⁸ Համապատասխան տվյալները ներկայացված են ստորև, գծանկարներ 39-41-ում: Տվյալների աղբյուրը Համաշխարհային բանկի կողմից հրապարակվող Համաշխարհային զարգացման ցուցիչներն են (world development indicators): Վիճակագրական տվյալներն ընդգրկում են 2014-15թթ. ժամանակահատվածը: Գծանկարների նույնիսկ հպանցիկ դիտարկումն ի ցույց է դնում այն հանգամանքը, որ Հայաստանում կրթական բոլոր երեք մակարդակներում մեկ սովորողի հաշվով բյուջետային ծախսերը՝ մեկ շնչի հաշվով ՀՆԱ նկատմամբ, անհամեմատ ավելի ցածր են, քան զարգացած տնտեսություններում, նաև՝ որոշակիորեն ցածր են դիտարկված զարգացող տնտեսությունների համապատասխան մակարդակներից: Ընդ որում, ֆինանսավորման տարբերություններն առավել ակնառու են կրթական առաջին և երրորդ մակարդակներում (ընդհուպ մինչև 3-4 անգամ), իսկ կրթական երկրորդ մակարդակում Հայաստանի հարաբերական ցուցանիշը ԿԱԵ և ԵՄ երկրների համապատասխան մակարդակից ցածր է միայն 40-50 տոկոսով:



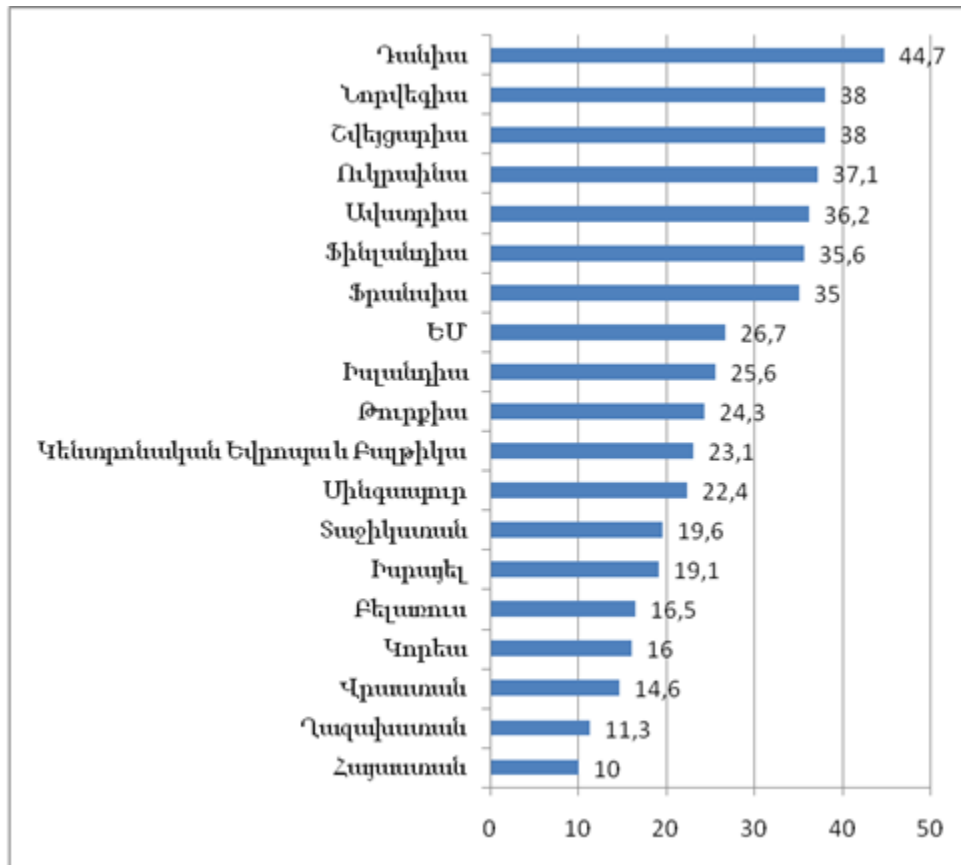
Գծանկար 39. Կրթական առաջին մակարդակում մեկ սովորողի հաշվով բյուջետային ծախսերը, % մեկ շնչի հաշվով ՀՆԱ նկատմամբ¹⁹

¹⁸ Այստեղ հիմք է ընդունվում կրթական մակարդակների դասակարգումն ըստ UNESCO-ի Կրթության միջազգային ստանդարտ դասակարգումը (International Standard Classification of Education, ISCED-2011), ըստ որի կրթական առաջին մակարդակը համապատասխանում է տարրական կրթությանը, երկրորդ մակարդակը՝ միջնակարգ կրթությանը, երրորդ մակարդակը ընդգրկում է բարձրագույն կրթության համակարգը (<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>):

¹⁹ Վրաստանի համար ներկայացված է 2012թ. ցուցանիշը:

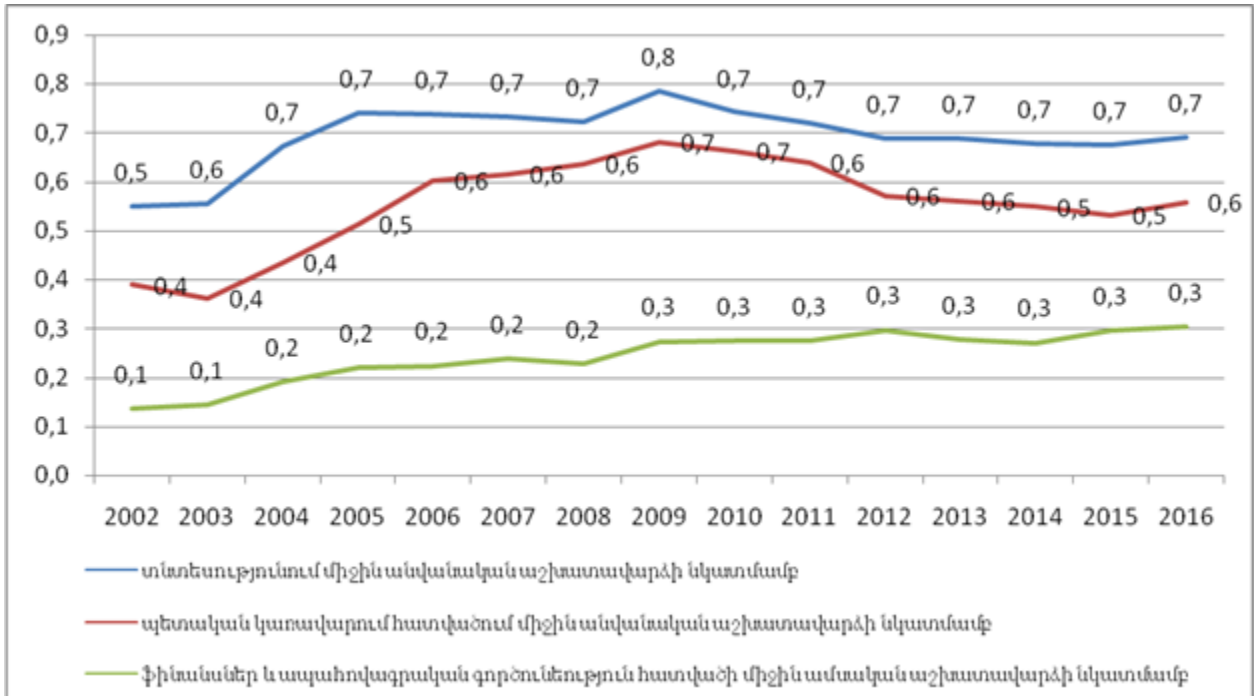


Գծանկար 40. Կրթական երկրորդ մակարդակում մեկ սովորողի հաշվով բյուջետային ծախսերը, % մեկ շնչի հաշվով ՀՆԱ նկատմամբ



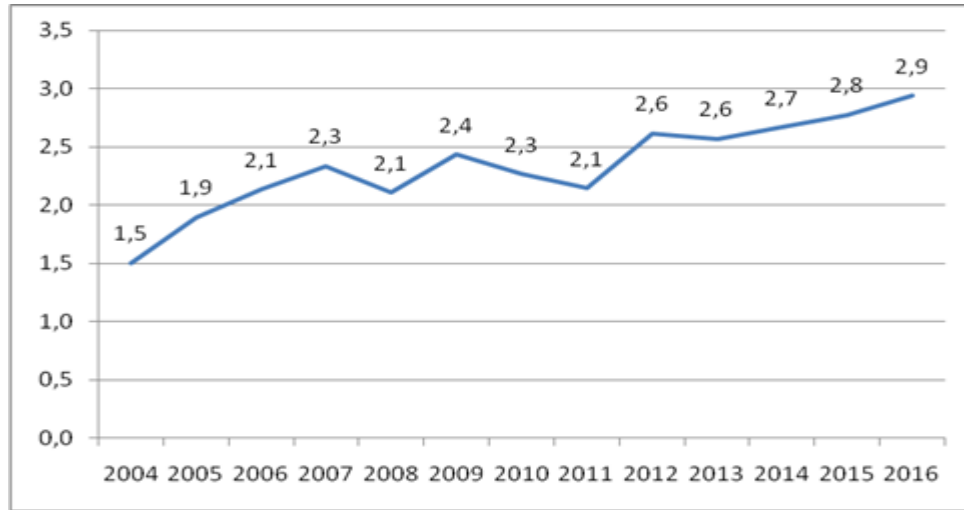
Գծանկար 41. Կրթական երրորդ մակարդակում մեկ սովորողի հաշվով բյուջետային ծախսերը, % մեկ շնչի հաշվով ՀՆԱ նկատմամբ

ՀՀ կրթության ոլորտում միջին ամսական անվանական աշխատավարձը 2016թ. կազմել է 120 հազար դրամ, դրա հարաբերակցությունը հանրապետությունում միջին անվանական աշխատավարձի մեծության նկատմամբ 0.69 է: Հետաքրքրական կարող է դիտվել այն իրողությունը, որ այս վերջին հարաբերական ցուցանիշը շոշափելի աճ է արձանագրել 2003-2009թթ.՝ 0.55-ից հասնելով 0.78-ի, որից հետո սահուն նվազում է գրանցել՝ 2012-ից իջնելով 0.7 շեմից ներքև և կայուն կերպով հաստատվելով այդ մակարդակում (գծանկար 42): Ավելին, կրթության ոլորտում միջին անվանական աշխատավարձը կազմում է պետական կառավարում հատվածում նույն ցուցանիշի 56%-ը, իսկ ֆինանսական և ապահովագրական գործունեության հատվածում միջին աշխատավարձի համեմատությամբ այն, բնականաբար, էլ ավելի ցածր է՝ ընդամենը 30%:



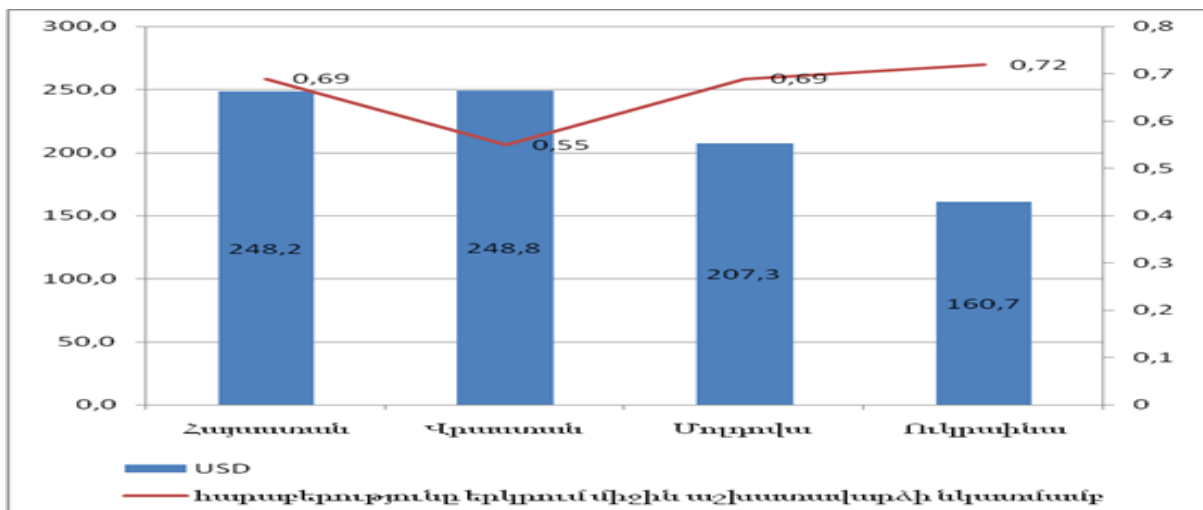
Գծանկար 42. Կրթության ոլորտում միջին հարաբերական աշխատավարձի դինամիկան

Այս վերլուծության համատեքստում թույլ միտիթարանք կարելի է համարել աղքատության ընդհանուր գծի նկատմամբ կրթության ոլորտի միջին աշխատավարձի հարաբերակցության կայուն աճի միտումը (գծանկար 43): 2016թ. կրթության ոլորտում միջին աշխատավարձը աղքատության ընդհանուր գծին համապատասխանող եկամտի սահմանային մեծությունը գերազանցել է մոտ 3 անգամ:



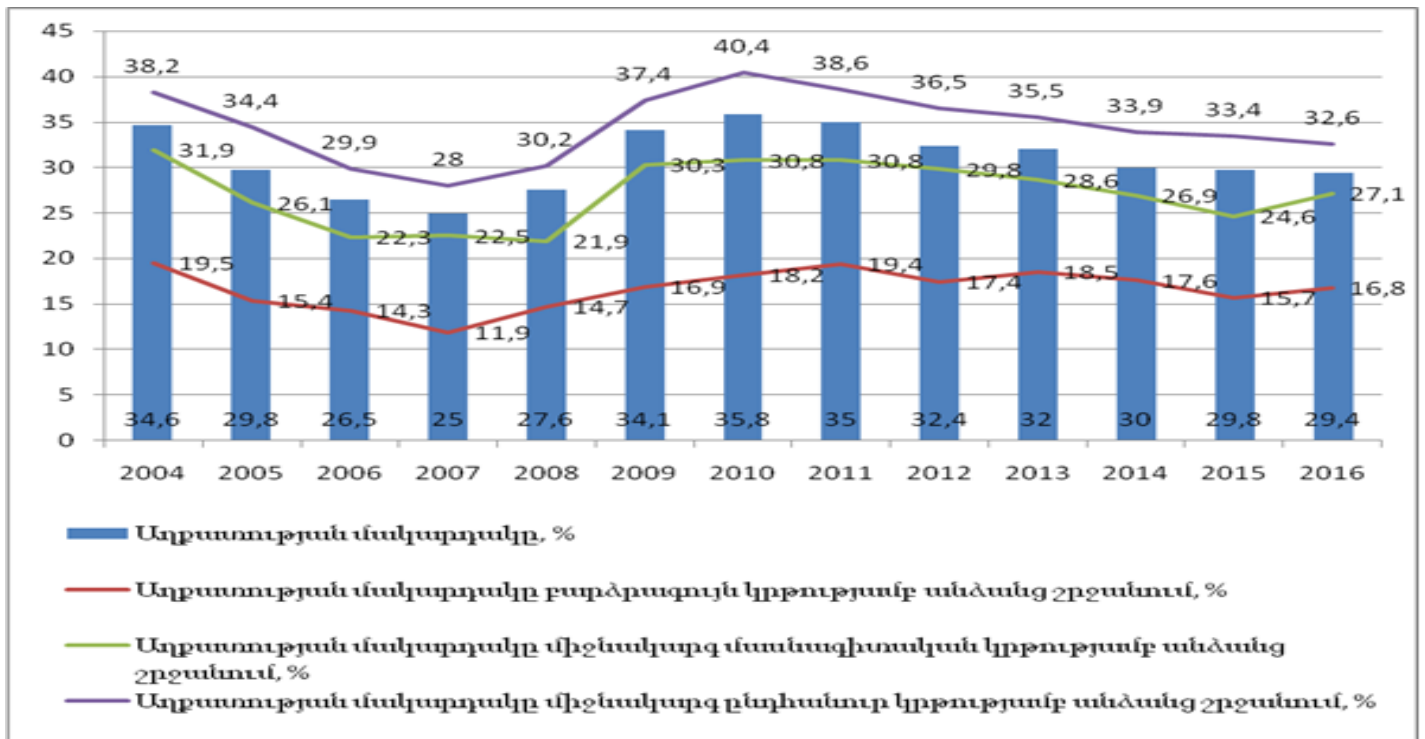
Գծանկար 43. Կրթության ոլորտում միջին աշխատավարձի հարաբերակցությունն աղքատության ընդհանուր գծի նկատմամբ

Հետաքրքրական կարող է դիտվել ՀՀ կրթության ոլորտում աշխատավարձի համեմատությունը առանձին երկրների նույն ցուցանիշի հետ: Այսպես, մեր հանրապետությունում կրթության ոլորտում միջին ամսական անվանական աշխատավարձը, ԱՄՆ դոլարով արտահայտված, գրեթե նույնքան է, ինչ Վրաստանում և նկատելիորեն բարձր է Մոլդովայի և Ուկրաինայի նույն ցուցանիշից: Երկրում միջին անվանական աշխատավարձի համեմատությամբ կրթության ոլորտում աշխատանքի վարձատրությունը Հայաստանում, Մոլդովայում և Ուկրաինայում նշանակալիորեն չի տարբերվում, իսկ Վրաստանում շատ ավելի ցածր է (գծանկար 44):



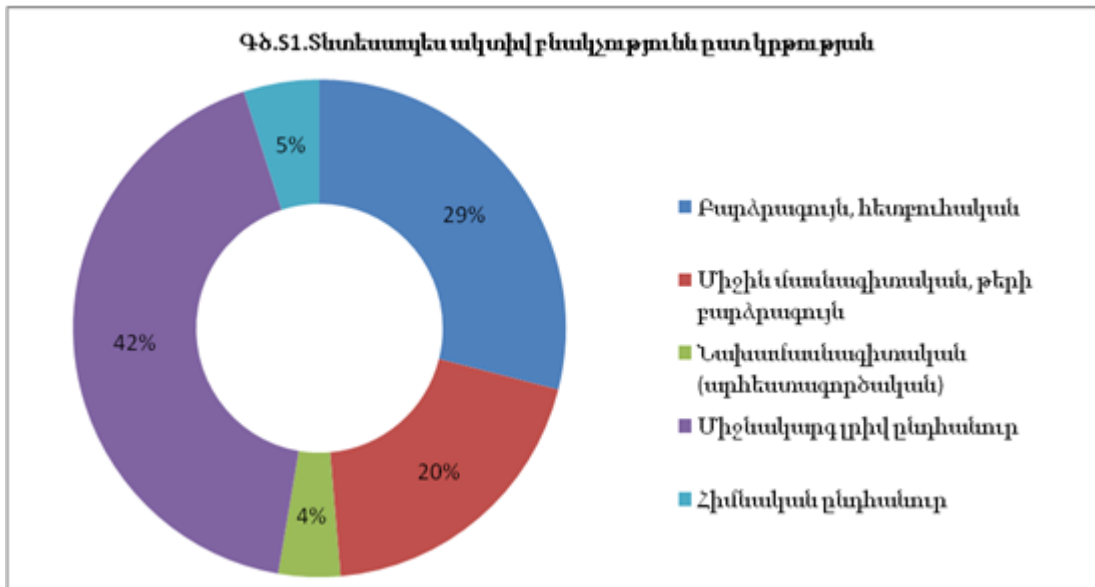
Գծանկար 44. Կրթության ոլորտում ամսական անվանական աշխատավարձի մեծությունը (ԱՄՆ դոլար) և դրա հարաբերությունը երկրում միջին ամսական անվանական աշխատավարձի նկատմամբ (2016թ. դեկտեմբեր),

Ավելին, Հայաստանում կրթությունը աղքատությունից խուսափելու նշանակալի գործոն կարող է դիտվել: Այսպես, բարձրագույն կրթություն ունեցող անձանց աղքատության մակարդակը շուրջ երկու անգամ ցածր է հանրապետության միջինից (գծանկար 45): Մյուս կողմից, աղքատության միջին հանրապետական մակարդակին մոտ է միջնակարգ մասնագիտական կրթությամբ անձանց շրջանում աղքատության ցուցանիշը: Սա կարող է նշանակել, որ Հայաստանում միջին մասնագիտական կրթությունն աղքատությունից խուսափելու նշանակալի գործոն կամ երաշխիք չի հանդիսանում, ինչն էլ կրթական համակարգի այս օղակի նկատմամբ հանրության ցածր վստահության պատճառներից կարելի է համարել:

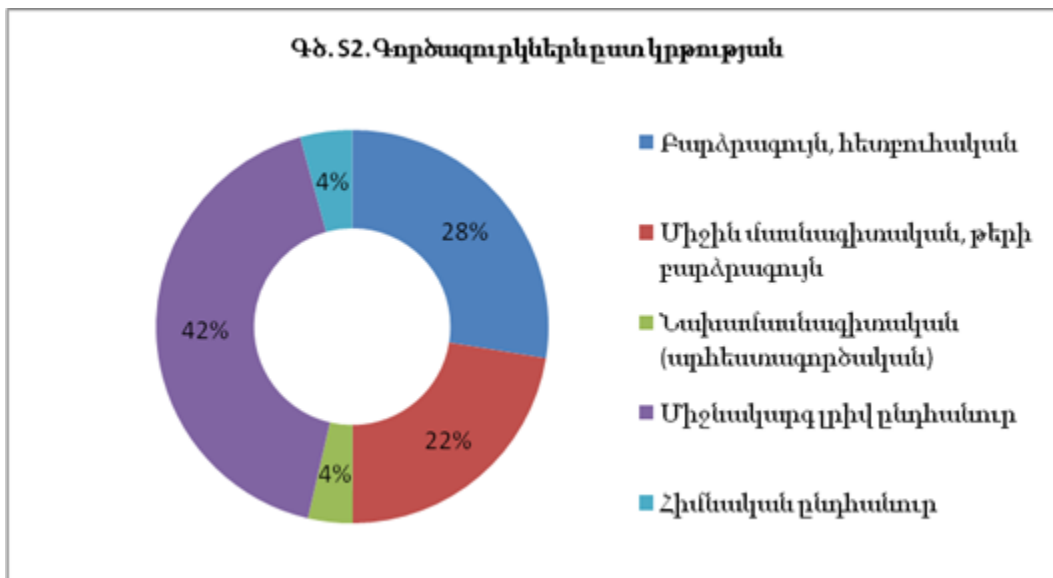


Գծանկար 45. Աղքատությունն ըստ կրթական մակարդակի

Ըստ կրթական մակարդակի տնտեսապես ակտիվ բնակչության կառուցվածքում բարձրագույն և հետբուհական կրթություն ունեն 29%, իսկ միջին և նախնական մասնագիտական կրթություն՝ 24%-ը (գծանկար 46): Հետաքրքրական է, որ գործազուրկների կառուցվածքն ըստ կրթական մակարդակի գրեթե նույնն է (գծանկար 47): Սա հիմք է տալիս ենթադրելու, որ աշխատուժի կրթական մակարդակը զբաղվածությունը պայմանավորող նշանակալի գործոն չի հանդիսանում:



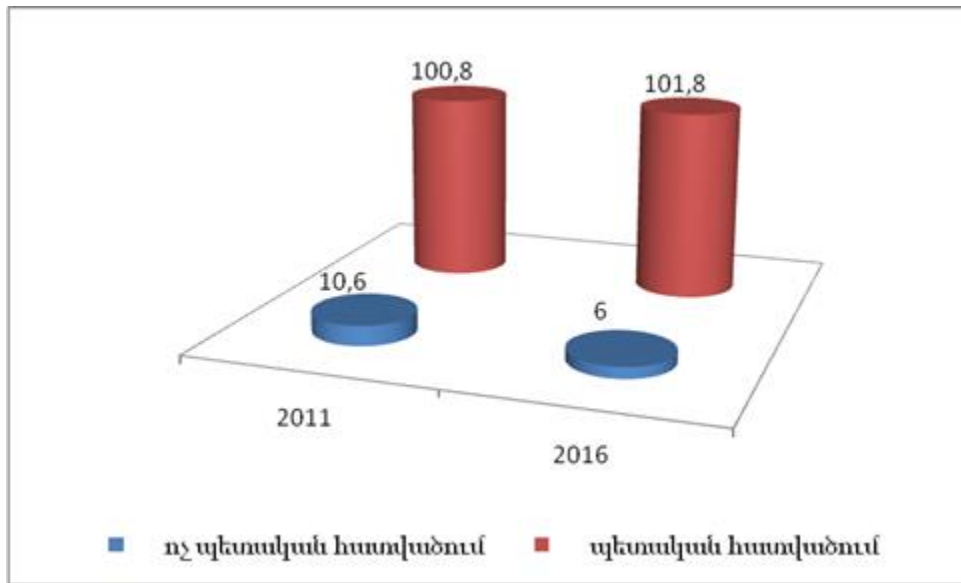
Գծանկար 46. Տնտեսապես ակտիվ բնակչությունն ըստ կրթության, 2016թ.



Գծանկար 47. Գործազուրկներն ըստ կրթության, 2016թ.

Կրթության ոլորտում զբաղվածների թիվը վերջին տարիներին Էական փոփոխություններ չի կրել (գծանկար 48): 2016թ. կրթության ոլորտում զբաղվածների թիվը կազմել է 107.8 հազար մարդ, որից շուրջ 95%-ը՝ պետական հատվածում: Հատկանշական է նաև 2011թ. համեմատությամբ կրթության ոչ պետական հատվածում զբաղվածության նշանակալի կրճատումը (43.4%-ով): Նույն ժամանակահատվածում, կրթության ոլորտի պետական հատվածում զբաղվածների թիվն ավելացել է ընդամենը 1000 մարդով: Այսինքն, հպանցիկ դիտարկմամբ կարելի է արձանագրել, որ կրթության ոլորտում օպտիմալացման գործընթացները հանգեցրել են ոչ պետական կրթական

հաստատությունների և դրանցում զբաղվածների կրճատման, մինչդեռ պետական հատվածում, չնայած դրա առանձին ենթահատվածներում ակտիվորեն ընթացող օպտիմալացմանն ու դրան ուղեկցող ռեսուրսային (այդ թվում՝ աշխատանքային ռեսուրսների) կրճատումներին, այնուհանդերձ, պետական կրթական համակարգի մյուս օղակներում աննկատ ու անաղմուկ կերպով տեղի են ունենում հակառակ գործընթացներ:



Գծանկար 48. Կրթության ոլորտում զբաղվածների թիվը, հազար մարդ

Կրթության ոլորտում զբաղվածությունն աչքի է ընկնում ընդգծված սեռային անհավասարությամբ: Այսպես, տնտեսությունում զբաղված կանանց շուրջ 18%-ը ներգրավված է կրթության ոլորտում, այն դեպքում, երբ տղամարդկանց պարագայում նույն ցուցանիշը կազմում է ընդամենը 4.2% (աղյուսակ 2): Սրա հիմնական պատճառը, թերևս, կրթության ոլորտում (և հատկապես՝ կրթական առաջին երկու մակարդակներում) աշխատանքի համեմատաբար ցածր վարձատրությունն է, ինչով պայմանավորված տղամարդկանց մեծ մասի համար այն պակաս գրավիչ է:

Աղյուսակ 2. Կրթության ոլորտում կանանց և տղամարդկանց զբաղվածությունը

	2011	2016
Կրթությունում զբաղված կանանց %-ը զբաղված կանանց ընդհանուր թվում	16,1	17,9
Կրթությունում զբաղված տղամարդկանց %-ը զբաղված տղամարդկանց ընդհանուր թվում	3,3	4,2

Ընդհանուր առմամբ, կրթության ոլորտի քանակական բնութագրիչների ընդհանրական վերլուծության արդյունքում հարկ է արձանագրել, որ հետճգնաժամային ժամանակահատվածում շոշափելի են անբարենպաստ զարգացումները, որոնք տարեցտարի խորացման միտումներ են

ցուցաբերում: Կրթության բյուջետային ֆինանսավորման հարաբերական ցուցանիշները որակական տեղաշարժ չեն գրանցել: Կրթությունը լիարժեքորեն չի կատարում իր հիմնական առաքելությունը՝ մարդկային կապիտալի զարգացում, դրա արդյունավետ օգտագործում՝ բնակչության կյանքի որակի բարձրացման և մարդկային կայուն զարգացման նպատակով:

3. Կրթության բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման մեթոդաբանության հիմնադրույթները

Կրթության ոլորտում պետական բյուջեից կատարվող ծախսերի արդյունավետության գնահատումը բազմափուլ գործընթաց է, որի պատշաճ կենսագործումը պահանջում է մասնավորապես, հետևյալ ուղղություններով հետազոտությունների իրականացում.

1. բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման լավագույն միջազգային փորձի հետազոտություն,
2. կրթության բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման լավագույն միջազգային փորձի հետազոտություն,
3. ՀՀ-ում կրթության բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման մեթոդաբանության մշակում՝ ելնելով միջազգային պրակտիկայում կիրառվող մեթոդների և մոդելների՝ հայաստանյան իրականությունում ադեկվատ տեղայնացման հնարավորություններից ու սահմանափակումներից: Սույն մեթոդաբանության առանցքային բաղադրիչներ պետք է հանդիսանան.

- կրթության ոլորտում բյուջետային ծախսումների հիմնական բնութագրիչների շրջանակի հստակեցումը,
- կրթության ոլորտում ռեսուրսային ծախսումների հիմնական բնութագրիչների շրջանակի հստակեցումը,
- կրթության ոլորտում ստեղծված միջանկյալ արդյունքի հիմնական բնութագրիչների սահմանումը,
- կրթության ոլորտում վերջնական արդյունքի բնութագրիչների սահմանումը. դրանց մակարդակների գնահատման մոտեցման հստակեցումը, ինչպես նաև՝ վերջնական արդյունքի մասնակի բնութագրիչների գնահատականների հիման վրա ընդհանրական ցուցանիշի դուրսբերումը: վերջինի գնահատականը, ըստ էության, կարող է դիտարկվել որպես կրթության ոլորտում պետական բյուջեից նախատեսված ծախսերի կատարմամբ ձևավորված վերջնական արդյունքի միասնական գնահատական: Դրա ստացման համար նպատակահարմար է կիրառել կոռելացիոն-ռեգրեսիոն, ինչպես նաև՝ վիճակագրական վերլուծության այլ մեթոդներ, մասնավորապես՝ գործոնային վերլուծության մեթոդները:

Միջազգային պրակտիկայում կիրառվում են բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատման մեծ թվով մեթոդներ, որոնք կարելի է ամփոփել հետևյալ խմբերում.

Ծախս-հատույց վերլուծություն (cost-benefit analysis- CBA). ըստ բյուջետավորման համապատասխան ուղղությունների կատարվում է բյուջետային ծախսերի և դրանց արդյունքում ստացված օգուտի դրամական գնահատականի համեմատություն:

Ծախս-Արդյունավետություն վերլուծություն (cost-effectiveness analysis - CEA). բյուջետային ֆինանսավորման արդյունքը՝ բնեղեն տեսքով և ֆիզիկական ծավալներով, համեմատվում է կատարված բյուջետային ծախսումների մեծության հետ: Սրա տարատեսակ է հանդիսանում *Ծախս – կշռված արդյունք* վերլուծությունը (*weighted cost-effectiveness analysis - wCEA*), որի շրջանակներում ընդհանրական արդյունքի գնահատումը կատարվում է բաղադրիչ արդյունքների նախնական կշռմամբ՝ հաշվի առնելով երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացման և բյուջետային քաղաքականության գերակայությունները:

Ծախս – օգտակարություն վերլուծություն (cost-utility analysis - CUA). որպես արդյունք դիտարկվում է բյուջետային ծախսերի կատարման շնորհիվ բնակչության կողմից ստացված օգուտը, հանրային նպատակի կենսագործման աստիճանը, մարդկանց նյութական և հոգևոր պահանջմունքների բավարարման մակարդակը, որի գնահատականը համեմատվում է կատարված բյուջետային ծախսումների մեծության հետ:

Բուն կրթական ծախսերի արդյունավետության գնահատումներում վերը նկարագրված վերլուծական մոտեցումները ենթարկվում են որոշ կերպափոխությունների: Արդ, ներկայումս կիրառվող գնահատումային մոդելների թվում իրենց պարզությամբ, տեղեկատվականությամբ և կարևորությամբ աչքի ընկնող լուծումների շարքից կարելի է առանձնացնել հետևյալները²⁰.

1. RoSI (School Matter’s Return on Spending Index from Standard & Poor’s) մոդել, որտեղ որպես արդյունքային պարամետր դիտարկվում է մաթեմատիկայի և ընթերցանության տիրապետումը բնութագրող գնահատականի՝ ըստ դպրոցների միջինացված մեծությունը, իսկ ծախսային փոփոխականը մեկ սովորողի հաշվով կատարված բյուջետային ծախսերի մեծությունն է: Այս մոդելը բավականին պարզունակ է, ինչը միաժամանակ կարելի է դիտարկել թե որպես առավելություն և թե որպես թերություն, քանզի մի կողմից արդյունավետության գնահատումները բավականին հեշտ են ստացվում, կարելի է գնահատումներ կատարել ըստ բոլոր կրթական հաստատությունների, իսկ մյուս կողմից էլ՝ արդյունքային ցուցիչը բավականին սահմանափակ է՝ կրթության վերջնարդյունքը լիարժեքորեն արտացոլելու տեսանկյունից: Մոդելի առավելություններից է նաև այն, որ վիճակագրական տվյալների առկայության պարագայում կարելի է կատարել ռեգրեսիոն և գործոնային վերլուծություններ՝ կրթության ոլորտում ծախսերի արդյունավետության վրա ազդող առավել նշանակալի գործոնների վերհանման, դրանց ազդեցության ուղղվածության, սահմանների գնահատման, ստացված արդյունքների հիման վրա արդյունավետության բարձրացման քաղաքականության թիրախային նպատակների ճշգրտման համար:

²⁰ Indicators of Efficiency and Effectiveness in Elementary and Secondary Education Spending. Project Staff . Marcia Ford Seiler, Jo Ann G. Ewalt, Ph.D. John T. Jones, Ph.D. Brenda Landy Sabrina Olds Pam Young. Research Report № 338. December 5, 2006. Frankfort, Kentucky. P. 76.

2. EEI (Efficiency/Effectiveness Index) մոդել. այն ենթադրում է արդյունավետության ինդեքսի (EEI) կառուցում՝ հետազոտության համար ընդգրկված կրթական հաստատությունները նախապես դասակարգելով ըստ տարածքի աղքատության մակարդակի ցուցանիշի: Որպես արդյունքային փոփոխական դիտարկվում է տվյալ տարածքում առավել աղքատ տարածքի համեմատությամբ կրթական հաստատությունների շրջանավարտների ցուցանիշների հարաբերությունը, իսկ որպես ծախսային պարամետր կիրառվում է մեկ սովորողի հաշվով բյուջետային ծախսի մեծությունը՝ նորից այն հարաբերելով առավել աղքատ տարածքի համանման ցուցանիշին: Ընդհանուր առմամբ, այս մոդելային մոտեցումը, արդյունքային պարամետրերի որոշ փոփոխությունների պարագայում, կիրառելի է հատկապես կրթական ծախսերի՝ ըստ տարածքային միավորների արդյունավետության համեմատական վերլուծություններում:

Աղյուսակ 3-ում ամփոփված են դիտարկվող մոդելների, ինչպես նաև՝ մեր կողմից արդյունավետության գնահատումներում առաջարկվող մոդելի առավելություններն ու սահմանափակումները:

Աղյուսակ 3. Կրթության ծախսերի արդյունավետության գնահատման մոդելների համեմատություն

Մոդելը	Առավելությունը	Սահմանափակումը
RoSI (School Matter's Return on Spending Index from Standard & Poor's) մոդել	<ul style="list-style-type: none"> - արդյունքային ցուցանիշը հաշվարկվում է պարզ եղանակով, - կարելի է կատարել միջերկրային համեմատություններ, - կարելի է դուրս բերել արդյունավետությունը պայմանավորող առավել էական գործոնները 	<ul style="list-style-type: none"> - արդյունքային ցուցանիշը միակողմանի բնույթ ունի, - հաշվի չեն առնվում երկրային առանձնահատկությունները, - արդյունավետության որակական ասպեկտը մասնակիորեն է դիտարկվում:
EEI (Efficiency/Effectiveness Index) մոդել	<ul style="list-style-type: none"> - արդյունքային ցուցանիշը պարզ է հաշվարկվում, - հնարավոր է կատարել արդյունավետության տարածքային համեմատություն: 	<ul style="list-style-type: none"> - արդյունավետությունը գնահատվում է հարաբերական առումով՝ վատագույն արդյունքի հետ համեմատությամբ, - արդյունքային ցուցանիշում որակական ասպեկտը հաշվի չի առնվում, - միջերկրային համեմատությունները բարդ է իրականացնել:
Առաջարկվող սինթետիկ մոդել	<ul style="list-style-type: none"> - արդյունքային ցուցանիշը ընդհանրական բնույթ ունի, ներառում է քանակական և որակական տարբեր ցուցիչներ, - հնարավոր է կատարել միջերկրային համեմատություն, - հնարավոր է գնահատել տարբեր գործոնների ազդեցությունը կրթության արդյունավետության վրա: 	<ul style="list-style-type: none"> - հաշվարկները մեծածավալ են, - պահանջվում են մեծ թվով քանակական և որակական ցուցանիշներ:

ԶԶ կրթության ոլորտում բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատումներում նպատակահարմար է դիտվում կիրառել վերը նկարագրված մոդելային կառուցակարգերից բխող սինթետիկ մոտեցում: Բացի այդ, անհրաժեշտ է որպես արդյունքային հայտանիշ դիտարկել ազդեցացված ցուցանիշ, որի բաղադրիչները կհանդիսանան կրթության բյուջետային ֆինանսավորման առանձին թիրախային ուղղություններում նպատակների կենսագործման մակարդակի մասնակի գնահատականները, իսկ դրանց կշռային գործակիցները կհաշվարկվեն

գործոնային վերլուծության գործիքակազմի կիրառմամբ՝ ստորև նկարագրված տրամաբանական մոտեցմամբ:

Գործոնային վերլուծության կարևոր արդյունքներից մեկը Communalities (ընդհանրություններ) աղյուսակի դուրսբերումն է, որը ցույց է տալիս, թե վերլուծության մեջ ներառված փոփոխականների դիսպերսիայի որ մասն է բացատրում առաջարկվող գործոնային մոդելը: Այսպես, աղյուսակի Initial սյունակում ներկայացված են սկզբնական ընդհանրությունները, դրանք բոլորը հավասար են 1-ի, իսկ Extraction սյունակը ամփոփում է առանձնացված (արտածված) ընդհանրությունները: Որքան դրա արժեքը մեծ է, այնքան դրան համապատասխանող սկզբնական ցուցանիշը մեծ դեր ունի գործոնային համակարգի ձևավորման գործում, և հակառակը՝ Extraction-ի փոքր արժեքներ ունեցող ցուցանիշները թույլ դերակատարում ունեն մոդելային կառուցվածքում:

Վերը նշված հանգամանքը հաշվի առնելով, Extraction արժեքները կարելի է օգտագործել վերլուծության մեջ օգտագործված ցուցանիշների հարաբերական կարևորությունը արտացոլող կշռային գործակիցներ ստանալու և դրանց միջոցով սահմանադրականության մակարդակի գնահատման ընդհանրական համաթվի կառուցման նպատակով:

Այսպես, Communalities աղյուսակում ներկայացված Extraction արժեքները նորմավորելով այնպես, որ դրանց գումարը հավասար լինի 1-ի, կունենանք ելակետային ցուցանիշներից յուրաքանչյուրի հարաբերական կարևորությունը արտացոլող կշռային գործակիցներ:

Ինչ վերաբերում է կրթության ոլորտի ընդհանրական արդյունքի բաղադրիչ գնահատականներին, ապա որպես այդպիսիք կարելի է օգտագործել հանրապետության կրթական համակարգի առանձին ենթահամակարգերում իրավիճակը բնութագրող մասնակի քանակական ցուցիչները, որոնք միջազգային պրակտիկայում լայնորեն կիրառվում են բյուջետային ծախսումների արդյունավետության գնահատումներով: Այդ ցուցանիշներից են, մասնավորապես՝

- կրթական համակարգի առանձին մակարդակներում սովորողների ընդգրկվածության հարաբերական ցուցանիշները և չափանմուշային երկրներից դրանց հեռավորությունները,
- կրթական համակարգի առանձին մակարդակներում մատուցվող ծառայությունների որակից շահառուների բավարարվածության սուբյեկտիվ գնահատականները,
- կրթական գործընթացի տարբեր փուլերում անցկացված ստուգումների, քննությունների արդյունքային գնահատականները, դրանց բաշխվածության օրինաչափությունների հետազոտության արդյունքները,
- կրթական հաստատությունների շրջանավարտների մրցունակության գնահատականները,
- սոցիալ-տնտեսական զարգացման ցուցիչները, որոնք կարող են դիտարկվել որպես կրթական ծախսերի սոցիալական արդյունավետության բնութագրիչներ:

Կրթության բյուջետային ծախսերի արդյունավետության գնահատումներում կարևոր է նաև ապահովել արդյունքների համադրելիությունը, դինամիկ վերլուծության հնարավորությունը,

Նախադրյալներ ստեղծել արդյունքային ցուցանիշի վրա առանձին գործոնների ազդեցության հետազոտության համար: