

БОЛОВСРОЛЫН БОДЛОГЫН ИМПОРТ

ДАЯАР ШИНЭЧЛЭЛ БА
МОНГОЛЫН ОРОН НУТГИЙН
ХҮЧИН ЗҮЙЛС

*Гита Стайнер-Хамси,
Инес Штолье*

Орчуулсан: А. Гэрэлмаа
ННФ-ын менежер

Б. Батжаргал

Д. Энхбаатар

Хянан

тохиолдуулсан: А. Гэрэлмаа

Б. Жадамбаа

Ц. Гомбосүрэн

DDC
379
C-659



**НЭЭЛТГЭЙ
НИЙГЭМ
ФОРУМ**

Хаяг: Жамъян гүний гудамж-5/1, Сүхбаатар дүүрэг,
Улаанбаатар-48, Монгол Улс
Утас: 976-11-313207
Факс: 976-11-324857
Вэб: <http://www.forum.mn>

Энэхүү номын монгол орчуулгыг ННФ-аас эрхлэн
гаргасан ба орчуулгын эрхийг ННФ эзэмшинэ.
© ННФ, 2007

ISBN 978-99929-0-430-5

“ADMON” компанид эхийг бэлтгэж хэвлэв.

АГУУЛГА

<i>Хүснэгт, схем, газрын зураг болон фото зургийн жагсаалт</i>	iv
Талархал	v
БҮЛЭГ 1. Даяарших үйл явц: “Нүүдэлч” шинэчлэлүүдийн хожуу үеийн зээлдэгчдийг судлах нь	1
БҮЛЭГ 2. Монгол дахь боловсролын бодлого зээлдэлт: Түүхэн тойм	33
БҮЛЭГ 3. Капитализмыг алгасч	75
БҮЛЭГ 4. Холбоотноо сольсон нь: Интернационализмаас олон улсын хамтын ажиллагаа руу	97
БҮЛЭГ 5. Бүтцийн зохицуулалтын бодлого: Арван жилийн дараа	123
БҮЛЭГ 6. Шавь төвтэй сургалтын монгол хувилбар	159
БҮЛЭГ 7. Үр дүнд суурилсан боловсрол: Бодлогын импортод тавих найдлага	191
БҮЛЭГ 8. Ваучерийн (шинэлэг бус) шинэчлэл хийж шинэ холбоотны “хэлээр” ярьж сурсан нь	215
БҮЛЭГ 9. Хэрэв зээлэх юм байхгүй бол яах вэ? Нүүдэлчдийн боловсролыг мартсан урт арван жил	243
БҮЛЭГ 10. Монгол дахь бодлого зээлдэх, өөрчлөх хувиргах үйл явц ба түүнээс цааш	271
<i>Тайлбар</i>	301
<i>Ашигласан бүтээлийн жагсаалт</i>	321

ХҮСНЭГТ, СХЕМ, ГАЗРЫН ЗУРАГ БОЛОН ФОТО ЗУРГИЙН ЖАГСААЛТ

ХҮСНЭГТ

1.1. Харьцуулсан кейсийн судалгаа ба даяаршлын судалгаа	4
1.2. Энэ бүтээлд ашигласан судалгааны ажлууд	29
2.1. 1990 оноос өмнөх боловсролын импортын дөрвөн эрин үе: Тойм	38
6.1. АНУ, Япон, Оросын боловсролын институцуудын цөм хэлбэр	188
7.1. Үр дүнгийн гэрээний жишээ: Төв аймгийн багш болон сургуулийн захиргааны хоорондын байгуулсан “Үр дүнгийн гэрээ”	209
9.1. Дотуур байртай сургуульд суралцагсдын тоо, 1990-2002 Монгол Улс	249
9.2. Сургууль завсардагчдын албан ёсны тоо, 1991-1992 -оос 2004-2005 оны хичээлийн жил	262
9.3. Завсардалтын хувь хэмжээний харьцуулалт 2003-2004 оны хичээлийн жил	266

СХЕМ/ГРАФИК

1.1. Дэлхийг хамрах “халдварлалт”-ын загвар	15
5.3. Боловсролын салбарт хуваарилсан ДНБ-ий хувь (шилжилтийн орнууд)	132
6.1. Монгол сургууль дахь ангийн шаталсан зохион байгуулалт	168
6.2. Аль нэг үүрэгт ажил гүйцэтгэхэд зарцуулж буй цагийн эзлэх хувийн жин, боловсролын түвшнээр	170

ГАЗРЫН ЗУРАГ

5.1. НҮБ-ын системийн тодорхойлолтоор Монголын харъяалагдаж буй бүс нутаг	131
5.2. Монгол Улсыг багтаагаагүй хуучин социалист бүс нутгийн газрын зураг	131

ФОТО ЗУРАГ

3.1. Капитализмыг алгасч	76
6.1. Ленин багш сумын сургуулийн багш, сурагчдын хамт, Өвөрхангай аймаг	175

ТАЛАРХАЛ

Энэ номыг зохиогчид нь дэлхийн бөмбөрцгийн хоёр өөр цэгээс Монголын боловсролын шинэчлэлийг олон жил ажиглан судалсаар ирсэн хүмүүс юм. Харьцуулсан боловсролын судлаачдын дунд этгээд гэж нэрлэгддэг болсондоо аль хэдийн дассан бид хоёр Берлинд 2002 онд анх танилцахдаа “Монголын боловсролыг сонирхон судалдаг надаас өөр хүн бас байдаг юм байна” гэдгийг мэдсэн билээ. Берлиний Гумбольдтын Их сургуулийн Харьцуулсан боловсрол судлалын тэнхмийн профессор Юрген Шриевеер, Юрген Хенц, Мартин Тарро нар, мөн сургуулийн Ази, Африк судлалын хүрээлэнгийн Монгол судлалын салбарын захирал Ута Шөүн зэрэг эрхмүүдийн ачаар бид хоёр уулзаж танилцсан юм. Эдгээр хүмүүс туслаагүй бол энэ номын бүлгүүд хэзээ ч нэг боть болж нэгэн хавтас дотор эвлэхгүй байсан юм.

Нью Йоркоос Берлин, цаашаа Улаанбаатар ороход маш урт замыг туулах хэрэгтэй гэдгийг бодохлоор Монголтой хувийн болон мэргэжлийн нягт харьцаа холбоотой байх нь хэцүү санагдаж мэдэх юм. Энэхүү орон зайг төвөггүй туулахад Монголын болон олон улсын хэд хэдэн байгууллага бидэнд тусалж байсны дотроос биднийг сүүлийн хэдэн жилийн туршид бүх талаар дэмжиж ирсэн хоёр байгууллагыг онцгойлон дурдах хэрэгтэй. Эдгээр нь Улаанбаатар хотод байрладаг Монголын Нээлттэй Нийгэм Хүрээлэн (МННХ) болон “Ачлал” төсөл юм. МННХ-тэй холбоо тогтооход Нью Йоркийн Нээлттэй Нийгэм Хүрээлэнгийн ажилтан Лиз Лоран тусалж билээ. Тэрээр богино хугацаагаар ирж ажиллаад буцдаг гадаадын олон зөвлөхийн хөлд дарагдаад байсан монгол нөхөддөө 1998 онд биднийг танилцуулж, Монголыг удаан хугацаагаар судлах хүсэлтэй юм шиг харагддаг эдгээр судлаачийг сонирхоод үзэхийг зөвлөсөн байлаа. Ингээд Лизийн дэмжлэгтэйгээр үүссэн энэхүү хамтын ажиллагаа үнэхээр урт хугацааг туулж байгаа билээ. 2004 онд МННХ үйл ажиллагаагаа зогсоож, хэд хэдэн төрийн бус байгууллага болсноос

Н.Энхтуяа захиралтай Монголын Боловсролын Хамтын Ажиллагааны Нийгэмлэг (БХАН), П. Эрдэнэжаргал захиралтай Нээлттэй Нийгэм Форум (ННФ) хоёр нь бидний “гэр” хэвээр үлдсэн юм. “Нүүдэлч” шинэчлэлийн бодлогууд Монголын сургууль, багш бэлтгэх сургалтад хэрхэн тусаж байгааг судалсан бидний судалгаанд МННХ ба БХАН-ийн тус тус хэрэгжүүлсэн “Сургууль 2001”, “Багш 2005” төслүүд маш их нөлөөлсөн юм. Үүний дээр Даваанямын Аззаяагийн удирдан хэрэгжүүлж байгаа “Ачлал” төсөл нь Улаанбаатар хотын захын ядуу хорооллынхны амьдралын бодит туршлагаар бидний судалгааг баяжуулсан билээ. “Ачлал” төсөл нь Улаанбаатар хотын Баянхошуунд амьдарч байгаа сургууль завсардсан хүүхдүүдэд боловсролын үйлчилгээг хүргэх, эмзэг бүлгийн өрхүүдэд дэмжлэг үзүүлэх чиглэлээр ажилладаг. Нэг их сүр дуулиангүйгээр 10 гаруй жилийн туршид хэрэгжиж байгаа энэ төсөл маш бага төсвөөр хэдэн зуун хүүхэд, өрх бүлийн боловсрол, эрүүл мэнд, өөртөө итгэх итгэлийг тэтгэн дэмжсээр иржээ. “Ачлал” төсөл нь дөнгөж 2004 онд л АНУ-ын Вашингтон хотод байрладаг “Хүүхдэд зориулсан дэлхийн сан” олон улсын байгууллагаас санхүүгийн дэмжлэг авч эхэлсэн билээ. Аззаяа, Энхтуяа, Эрдэнэжаргал нар нь бидний ажил хэргийн түнш, сайн найзууд болсон юм. Тэдний хийж байгаа ажил болон хийхээр зорьж байгаа үйл хэрэг нь энэ номыг бичих урам зориг, сэдэл болсон билээ.

Монгол Улсын Боловсролын Их сургууль болон Монгол Улсын Их сургууль нь Монголын боловсролын шилдэг мэргэжилтэн, экспертүүдтэй хамтран ажиллах боломжийг олгосон онцгой чухал газрууд болсон юм. Бид өөрсдийгөө Монголын боловсрол, түүхийн олон гарамгай мэргэжилтний шавь гэж үздэг. Тэдний дотор О.Батсайхан, Ц.Батсуурь, Н. Бэгз, Ш. Чоймаа, Т.Дашцэдэн, С.Даваа, Я.Ганбаатар, А.Гэрэлмаа, Б.Жадамбаа, О.Кулияш, О.Мягмар, Д.Пүрэвдорж, Б.Пүрэв-Очир, Б.Сумъяасүрэн, С.Түмэндэлгэр, Д.Түмэндэмбэрэл нар зүй ёсоор багтана. Эдгээр багш нарын туслалцаагүйгээр энэ ном даруй 200 хуудсаар дутах байлаа. Мөн 2004 онд ДАНИДА-аас санхүүжүүлэн хэрэгжүүлж байгаа “Хөдөөгийн сургуулийн хөгжлийг дэмжих төсөл”-ийн хамтран ажиллагч 40 сургуультай танилцах боломж олгосон Б. Жадамбаа, Жонни Балтзерсен нарт талархал илэрхийлж байна. Энэ номыг бичиж байхдаа бид энэ төслийн сургуулиудаар зочилж байснаа, ялангуяа сургуулиудад хүрэх гэж машинаар урт замыг туулж байснаа үе үе дурсан санаж байлаа. Машин дотор бид Монголын боловсролын шинэчлэл, ирээдүйн тухай олон удаа маргаж байсан. Харин Гэрэлмаа,

Жадамбаа, Жонни нар нь боловсролын аливаа асуудлаар өөрийн байр суурьтай, үнэлгээ дүгнэлтээ илэрхийлж байсны ачаар бидний яриа ач холбогдолтой болж, хөдөөгийн суман дах хүйтэн үдшийг дулаацуулдаг байсан билээ. Гадны бусад хандивлагчид хөдөөгийн сургуулийн асуудлыг холуур тойрч байсан тэр үед тэд сургуулиудын хоорондын мэргэжлийн сүлжээг хадгалахад хөрөнгө дайчилж, Монголын хөдөө нутагт өрнөж байсан цуцашгүй хөдөлмөр, өгөөжтэй ажлыг дэмжин хамгаалж ирсэн юм.

Монголын мэргэжил нэгт нөхдөөсөө олон жилийн туршид суралцаж ирсэн бидний хувьд монгол нөхөдтэйгөө судалгааныхаа үр дүнг хуваалцан, тэдний мэдлэгт хувь нэмрээ оруулах нь чухал байлаа. Будапештийн Нээлттэй Нийгэм Хүрээлэн болон Улаанбаатарын Нээлттэй Нийгэм Форум байгууллагууд нь ямар ч эргэлзээгүйгээр бидний төлөвлөгөөг дэмжсэн билээ. Эдгээр төрийн бус байгууллагын захирлууд болох Пэрэнлэйн Эрдэнэжаргал, Каталин Конц хоёрын дэмжлэгийн ачаар энэ ном монгол хэлнээ орчуулагдан, бодит амьдрал дээр жинхэнэ өөрчлөлтийг гардан хийх Монголын мэргэжил нэгт нөхөд, бодлого боловсруулагчдын гарт хүрэх болно.

Бидний ажилладаг их сургуулиудын докторын зэргийн сургалтанд хамрагдаж байгаа оюутнууд энэхүү хамтарсан судалгаанд маш их дэмжлэг үзүүлсэн билээ. Ялангуяа Берлин хотын Гумбольдтын Их сургуулийн Ази, Африк судлалын хүрээлэнгийн захирал Ингеборг Бальдауф болон Нью Йорк хотын Колумбийн Их сургуулийн харьяа Багшийн коллежийн Олон улсын соёл судлалын тэнхимийн хамт олны дэмжлэг туслалцааг онцгойлон дурдах хэрэгтэй. Колумбийн Их сургуулийн Багшийн коллежийн докторант оюутнуудын Пүрэв гаригийн уулзалтууд дээр оюутнууд маш их идэвхтэй оролцож байсан нь бидэнд дэм өгч, оюутнууд маань ч гэсэн Монголын боловсрол дахь бодлого зээлдэх үйл явцын тухай анх төлөвлөж байснаасаа хамаагүй ихийг сонсож мэдсэн билээ.

Номоо бичих эцсийн шатууд дээр бид АНУ-ын хэд хэдэн судлаачдын мэдлэг мэргэжлийг дайчлан, тэднээс олон бүтээлч шүүмж авсан билээ. Николь Анготти, Эрик Жонсон, мөн ялангуяа Вильям деЖонг-Ламберт нар нь бидний ажиглалтуудыг тодорхой жишээгээр улам баяжуулж, тайлбараа улам хурц болгох чиглэлээр олон зөвөлгөө өгсөн юм.

Судлаачид ер нь өөрсдийн сул талыг хүлээн зөвшөөрөх дургүй хэрнээ хүчтэй талаа маш сайн мэддэг хүмүүс. Энэ номын зохиогчдын

нэг нь олон улсын боловсролын бодлого судлалын мэргэжилтэн, нөгөө нь Монгол судлалын эрдэмтэн юм. Баг болон хоршин ажилласнаараа бид Монголд болж байгаа боловсролын шинэчлэл, гарч байгаа өөрчлөлтүүдийн тухай буруу болон дутуу ойлголтуудыг тодруулж чадсан байх гэж найдаж байна. Хэрэв бид ингэж чадаагүй бол бурууг нэг нэгэндээ тохоож орхино.

Палгрейв Макмиллан хэвлэлийн газрын Аманда Жонсон бидэнд байнга тусалж ирсэн. Номын анхны төлөвлөгөөг боловсруулахаас эхэлсэн түүний оролцоо номын гар бичмэлийг хүлээн авч, шүүмж бичих хүртэл үргэлжилсэн билээ. Боловсрол судлалын уламжлалт хүрээг тэлж, нэг улсаас нөгөө рүү “нүүдэллэж” яваа бодлогууд Монголд хэрхэн хэрэгжиж байгааг судалснаар сурах юм их байгаа гэсэн бидний итгэлийг тэрбээр үргэлж дэмжиж ирсэн юм.

Гита Стайнер-Хамси
Колумбийн Их сургуулийн Багшийн коллеж
Нью Йорк

Инес Штольпе
Гумбольдтын Их Сургууль
Берлин

БҮЛЭГ 1

ДАЯАРШИХ ҮЙЛ ЯВЦ: “НҮҮДЭЛЧ” ШИНЭЧЛЭЛҮҮДИЙН ХОЖУУ ҮЕИЙН ЗЭЭЛДЭГЧИЙГ СУДЛАХ НЬ

Энэ ном бол Монголд хэрэгжсэн боловсролын олон шинэчлэл яагаад өөр нэг улсад хэрэгжсэн шинэчлэлийг дуурайсан байдгийн учир шалтгааныг олох гэсэн нэгэн оролдлого юм. Монголд болж байгаа энэ үйл явц нь өргөн утгаараа даяаршил даруй мөн. Гэхдээ “моодонд орж буй” энэхүү тайлбар нь олон сул талтай. Өөр бусад дутагдлын зэрэгцээ энэхүү тодорхойлолтоос эзэн хариуцагч, үйл явц, учир шалтгаан зэрэг нь тодорхой харагдахгүй байгаа юм. Боловсролын шинэчлэлийг импортлох ажлыг хэн залж чиглүүлж байна вэ? Өөр газар хэрэгжсэн боловсролын бодлого ямар замаар Монгол руу зөөгдөн орж ирж байна вэ? Даяар шинэчлэлүүдийн зарим нь Монголын анхаарлыг татаж чадсан байхад зарим нь яагаад тэгэхгүй байна вэ? Иймэрхүү асуултуудын улмаас бид Монгол болон дэлхийн бусад орны боловсролын салбарт хэрэгжиж байгаа шинэчлэлүүд хоорондоо “гайхмаар төстэй” (Самофф 1999:249) байгаагийн шалтгааныг судлах болсон юм. Энэ номын агуулга даяаршил болон Монголын боловсролын тухай өгүүлэх бөгөөд харин үүний цаана Монголд орж ирсэн, зарим тохиолдолд нэлээд хугацаа хоцорч орж ирсэн “нүүдэлч” шинэчлэлүүдийн ээдрээтэй зам мөрийг тандан тодруулах гэсэн бидний сонирхол байгаа болно.

Жишээ: ЯАГААД МОНГОЛЫГ СОНГОХ БОЛОВ?

Гадаадаас бодлого зээлдэж ирэх тохиолдол Монголд тийм ч түгээмэл биш биз хэмээн төсөөлөх хүн олон гарах байх. Нийт хүн амын гуравны нэг нь нүүдлийн аж ахуйтай малчид, мөн гуравны нэг нь

ядуу ба нэн ядуу бүлэгт багтдаг ч Монголд хэрэгжсэн боловсролын шинэчлэлийн дийлэнх нь суурьшмал хүн амтай, өндөр орлоготой улс орны туршлагад түшиглэсэн байдаг. Боловсролын салбарт даяаршлын үзүүлсэн нөлөөг Монголын жишээн дээр судлах болсноороо бид өнгөц харахад бодлогын импортыг өргөн хэрэглэдэггүй улс орныг сонгон авч логикийн хувьд зөрчилтэй аргагүйг ашиглаж байгаа мэт харагдаж мэднэ. Гэтэл харин нийтлэг төсөөллөөс эсрэгээр Монголын бодлого боловсруулагчид бодлого зээлдэх үйл явцад идэвхтэй, эрчимтэй оролцдог юм байна. Яагаад Монгол Улсыг сонгох болов? Энэ асуулт нэг талаасаа боловсрол дахь даяаршлын нөлөөг судлахдаа *бид* яагаад Монголыг содон жишээ болгон сонгов; нөгөө талаасаа *Монголд* боловсролын бодлогын импорт яагаад ийм түгээмэл байна вэ гэсэн хоёр талтай асуулт юм.

Даяаршлыг судлахад маш тохиромжтой кейс болох нь

2,4 сая хүн ам нь Энэтхэгийн талтай тэнцэх нутаг дэвсгэр дээр амьдардаг, нэг хавтгай дөрвөлжин километрт 1,5 хүн ноогддог Монгол Улс дэлхийн хамгийн сийрэг суурьшсан хүн амтай улсуудын тоонд багтдаг. Шилжилт хөдөлгөөн, хүн амын сийрэг суурьшилт, хатуу ширүүн уур амьсгал, улирлын аяар нүүдэллэх амьдралын хэвшил, малчин өрхүүдийн алслагдсан байршил зэрэг нь бүх хүнийг боловсролд хамруулах зорилгод саад болдог уламжлалт бэрхшээлүүд юм. 1990-ээд онуудад Зөвлөлт Холбоот Улс болон социалист чиг баримжаатай Эдийн засгийн харилцан туслах зөвлөл задарч, улмаар гаднаас ирэх санхүүгийн тусламж багассанаас болж боловсролын үйлчилгээг бүх хүнд хүртээмжтэй хэвээр хүргэх тул дээр хүндрэл гарах болжээ. Орлого багатай бусад орнуудтай харьцуулахад Монголын суурь боловсролын (1-8-р анги) хамран сургалт өндөр хэвээр байгаа ч социализмын үеэсээ хамаагүй буурсан юм. 1990 онд 99 хувьтай байсан энэ үзүүлэлт арван жилийн дараа 89 хувь болж унажээ. Сургуульд огт элсээгүй, эсвэл сургуулиас завсардсан хүүхдийн гуравны хоёр нь хөвгүүд байгаа юм. Боловсролын түвшнээрээ эрэгтэйчүүд нь эмэгтэйчүүдээс мэдэгдэхүйц хоцорч, залуу үе нь өмнөх үеийнхнийгээ гүйцдэггүй дэлхийн цөөхөн орны тоонд Монгол багтдаг. Хүйсийн болон насны бүлгүүдийн хоорондох ялгаа нь Монголын боловсролын системийг бусад улсынхаас ялгаж буй цорын ганц онцлог биш юм. Жишээлбэл, нүүдлийн амьдралтай малчдын

боловсролын асуудлыг шийдвэрлэх нь Монголын бас нэг өвөрмөц бөгөөд томоохон бэрхшээл мөн. Социализмын дараа үеийн, нүүдлийн хэвшилтэй, Төв Азийн гэх мэт түүхэн болон газарзүйн нөлөөллөөр заримыг нь тайлбарлаж болох олон онцлог Монголын боловсролыг тодорхойлсон хэвээр байгаа атал өөрийн орны онцлог асуудлуудад шийдэл болгож бусад орны боловсролын бодлого стратегийг яагаад санал болгоод байна вэ гэсэн асуултыг сонирхохгүй байх аргагүй.

Даяаршил судлал нь боловсролын системүүд “сайн боловсрол”, “сайн сургууль”-ийн тухай өөр өөрийн соёлын өвөрмөц ойлголтыг гэж, аажмаар олон улсын боловсролын нэгдсэн загварт орохоор ойртон ижилсэж байна уу, үгүй юу гэдэг асуултад хариулт өгөхийг хичээдэг. Боловсролын тогтолцоонууд олон улсын түвшинд ойртон ижилсэж байгааг даян дэлхийн худалдаанд саад болж байсан хаалтууд үгүй болмогц боловсролын шинэчлэлээс авахуулаад юуг ч импортолж, экспортолж болдог болсноор олон хүн тайлбарладаг. Энэхүү харилцаанд боловсролын бодлогыг чинээлэг орнуудаас буурай орнууд руу зөөх нэг л чиглэл давамгайлах хандлага ажиглагддаг бөгөөд эсрэг урсгалтай байх нь нэн ховор. Тийм ч учраас дэлхийн янз бүрийн хэсэгт оршиж байгаа улс орнуудын боловсролын тогтолцоо нь улам бүр ижил төстэй болж байна. Боловсролын олон улсын энэхүү загварт таарч тохирох нэр оноох нь түүний үндсэн шинж чанаруудыг тодорхойлохоос хамаагүй хүнд ажил бололтой Ойртон ижилсэх үйл явц (конвергенц)-ад тохирсон нэр оноох оролдлого янз бүрийн цаг үед нэг бус удаа гарч байсан бөгөөд шинэчлэлт хэмээх социологийн сонгодог тодорхойлолтоос авахуулаад өрнөджүүлэлт, шинэ колоничлол, америкжилт, мақдоналджуулалт зэрэг нэрийг өгч байсан билээ. Харин сүүлийн арав орчим жилд судлаач, нийтлэлчид боловсролын олон улсын энэхүү загварыг боловсролын шинэчлэлийн неолиберал загвар гэх болжээ (жишээ нь Хениг 1994).

Тохиромжтой нэр оноож чадахгүй байгаа нь энэхүү үйл явцыг хүмүүс хэрхэн ойлгож байгаагаас бус харин түүнийг итгэл үнэмшлээ болгон хүлээж авахын тулд ямар нэг суурь онол, философи, ертөнцийг үзэх үзэлтэй холбох хэрэгтэй болж байгаагаас үүдэлтэй юм. Оноох гэж оролдож байгаа нэр болгон нь хараат байдал, давамгайлал, дарангуйллын тодорхой нэгэн үзэл санааг агуулаад, бодитой орших тодорхой нөхцөлд ойртон ижилсэх үйл явц хэрхэн явагдаж байгааг тайлбарлахад нэмэр болох бусад үзэл, хандлагыг багтааж чадахгүй байгаа билээ. Нэр томъёоны болон онолын маргаанаас үл хамааран

хил хязгааргүй боловсролын тухай ойлголт нь зарим нэгний хувьд магтан сайшаах, харин заримынх нь хувьд сэтгэл зовних шалтгаан болжээ. Ялангуяа олон улсын боловсролын нэгдсэн загварт ойртон ижилсэхийг тэмүүлэхгүй болов уу гэж бодмоор тэр л улс орнуудын боловсролын тогтолцооны тухайд ийм эрс тэс хандлагууд маш тод илэрдэг. Эдгээр нь боловсролын ойртон ижилсэх үйл явцыг судлахад “тохиромжтой жишээ” болдог бөгөөд Монгол Улс ийм тохиромжтой жишээнүүдийн нэг нь мөн хэмээн санагдаж байна.

Боловсрол дахь даяаршлын нөлөөг судлахад Монгол тохиромжтой жишээ болж чадна гэсэн байр сууриа нотлохын тулд харьцуулсан судалгааны аргазүйн талаар товчхон өгүүлье. Хүснэгт 1.1-д харьцуулсан кейсийн судалгааны аргазүйд системүүд болон гарах үр дүнг хэрхэн ялгаж үздэгийг танилцуулахын (Берг-Шлоссер 2002: 2430; мөн Пржеворски, Тьун 1970 зэргийг үзнэ үү) зэрэгцээ энэ хандлагыг боловсролын даяаршлын жишээгээр баяжуулан тайлбарлалаа.

Хүснэгт 1.1 Харьцуулсан кейсийн судалгаа ба даяаршлын судалгаа

Ижил үр дүн		Ялгаатай үр дүн
I		II
Хамгийн төстэй системүүд	Ойртон ижилсэх үйл явц (конвергенци)-ыг судлахад тохиромжгүй жишээ	Холдон өвөрмөцжих үйл явц /дивергенци/-ыг судлахад тохиромжтой жишээ
IV		III
Хамгийн их ялгаатай системүүд	Ойртон ижилсэх үйл явц /конвергенци/-ыг судлахад тохиромжтой жишээ	Холдон өвөрмөцжих үйл явц /дивергенци/-ыг судлахад тохиромжгүй жишээ

“Тохиромжтой кейс”, “тохиромжгүй кейс”, “ойртон ижилсэх үйл явц (конвергенци)”, “холдон өвөрмөцжих үйл явц (дивергенци)” зэрэг нь мэдээж аргазүйн нэр томъёонууд юм. Гэхдээ сонгосон кейс нь судалж байгаа тухайн үзэгдлийг хэр сайн тайлбарлаж чадаж байгаагаас “тохиромжтой” кейс болж чадах эсэх нь ихээхэн хамаардаг тухай бид дараагийн бүлгүүдэд өгүүлэх болно.

I хавтгай

Улс төр, эдийн засаг, нийгмийн ижил төстэй орчин нөхцөлтэй улс орнуудын боловсролын тогтолцоонуудын хэрэгжүүлж байгаа бодлого, шинэчлэлүүд нь ижил зүг чигт ханддаг талаар урт тайлбар өгөх шаардлагагүй юм. Жишээлбэл, Рейган болон Тэтчерийн консерватив засгийн газрууд Атлантын далайг дамнуулан АНУ, Их Британий хооронд боловсролын шинэчлэлийг харилцан дамжуулсны үр нөлөөг олон судлаач сонирхон сайтар судалсан сэдэв болгосон ч энэ нь гайхаад байхаар гэнэтийн явдал биш байсан юм. Үнэхээр ч хоёр улсын хоорондын “бодлогын таталцал” (Филлипс 2004) нь боловсролын салбарт өрнөсөн сонголт, хувьчлал болон зах зээлд баримжаалсан бодлого, шинэчлэлүүдээр хязгаарлагдсангүй өөр олон салбарыг хамарсан юм.

II хавтгай

Эдийн засаг, улс төр, нийгмийн нөхцөл байдлаараа ижил төстэй улс орнуудын боловсролын тогтолцоо өөр хоорондоо адилгүй, ялгаатай үр дүнд хүрдэг урьдчилан таамаглах аргагүй үзэгдлийг тайлбарлах хүсэл сэдэл боловсролын харьцуулсан судалгаа хийдэг судлаачдад төрөх нь элбэг. Сурагчдын сурлагын амжилтыг үнэлэх олон улсын судалгаагаар жишиж болохуйц стандарттай хоёр улсын нэг нь нөгөөгөөсөө доогуур үнэлгээ авахад энэ асуулт сөхөгддөг. Жишээлбэл, 1990-ээд оны дундуур хийгдсэн Олон Улсын “Математик, байгалийн ухааны сургалтын 3 дахь судалгаа” (TIMSS) араасаа боловсрол судлалын олон тооны судалгаа дагуулж, Америкийн сургуулийн математик, шинжлэх ухааны сургалт нь аж үйлдвэржсэн бусад улсуудтай харьцуулахад сул байгаа талаар АНУ-ын хэвлэл мэдээллийн хэрэгслээр халуухан маргаан өрнүүлээд авсан юм (ЛеТендр, Акиба, Геслинг 2000). Үүнээс таван жилийн дараа “Сурагчдын сурлагын амжилтыг үнэлэх олон улсын хөтөлбөр” (PISA)-ийн үр дүнг харуулсан чансааны хүснэгт хэвлэгдэхэд Германд мөн ижил нөхцөл байдал үүссэн билээ. Германы дунд сургуулийн сурагчдын амжилт олон улсын дунджаас доогуур гарсан нь олны гайхширлыг төрүүлээд зогсохгүй Германы боловсрол хямралд орсныг харууллаа гэж олон нийт дүгнэжээ. Хүүхдүүдийн унших ур чадварын үнэлгээ муу гарсан нь хамгийн их анхаарал татсан юм. Германы сурагчдын авсан оноо нь ЭЗХАХБ-ын гишүүн бусад орны хүүхдүүдийн үзүүлсэн амжилтын дунджаас хамаагүй доогуур байсан

төдийгүй хамгийн өндөр оноо авсан 5 хувь ба хамгийн бага оноо авсан 5 хувийн хоорондын онооны зөрүү судалгаанд хамрагдсан нийт 31 орноос хамгийн их байжээ (Баумерт, Клайме, Нойбранд 2001). АНУ-ын TIMSS, Германы PISA-ийн үр дүнгийн аль аль нь сурагчдын сурлагын амжилтын жишээн дээр боловсролын холдон өвөрмөцжих үйл явцыг судлахад тохиромжтой жишээ болж байгаа юм.

III хавтгай

Ялгаатай үр дүн бүхий хамгийн их ялгаатай системүүдийг зэрэгцүүлэн жиших арга нь хамгийн түгээмэл боловч хамгийн бага мэдээлэл өгдөг харьцуулсан судалгааны төрөл юм. Хүйтэн дайны эрин үед хамаарах 1960-аад онд хоёр өөр лагерийн эрдэмтэн судлаачид хоорондоо хамгийн их ялгаатай өөрсдийн тогтолцоонуудыг (АНУ болон ЗХУ) жишин судалсан, мөн 1980-аад оны үед Японы боловсролын системийг АНУ шимтэн судалж байсан зэрэг нь зэрэгцүүлсэн судалгааны аргазүйд суурилсан байлаа. Харин эдгээр судалгаа нь системүүдийнхээ ялгааг (хэт) онцлон гаргаж харуулж чадсан ч АНУ-ын сурагчид математик, шинжлэх ухааны хичээлээр ЗХУ, Японы сурагчдаас хавьгүй хоцорч байгаагийн шалтгааныг тодорхой тайлбарлаж чадаагүй тул аргазүйн хувьд “тохиромжгүй” кейсүүд болсон аж. Энэ хоцрогдлыг үнэмшилтэйгээр тайлбарлах үндэслэл олж чадаагүй судлаачид боловсролын тогтолцоонууд дахь ялгаатай үр дүнг улс төр, эдийн засаг, нийгмийн гэх мэт орчин нөхцлийн ялгаагаар ерөнхийлөн тайлбарлаад орхижээ.

IV хавтгай

Даяаршлыг судлахдаа бид яагаад Монголын кейсийг сонгосныг тайлбарлах шалтгаан энэ хавтгайд багтаж байгаа юм. Аргазүйн үүднээс яривал Монгол Улс бол “хамгийн их ялгаатай” боловч “ижил төстэй үр дүн”-д хүрсэн тогтолцооны жишээ юм. Бодлого зээлдэх үйл явцын шинж тэмдгүүд Монголд ч бас илэрч байгаа явдлыг олон улсын боловсролын бодлогын нэгдсэн загвар бүрэлдэж буйн томоохон нотолгоо болгон ашиглаж болох юм. Жишээлбэл, ваучерийн сургалт, үр дүнд суурилсан боловсрол зэрэг шинэчлэлийн бодлогыг Монголд импортлон хэрэгжүүлсэн бол (үнэхээр ч зээлдэн хэрэгжүүлсэн юм) эдгээр бодлогыг дэлхий даяараа сонирхож байна гэсэн дүгнэлтийг хийж болох талтай. Ижил төстэй, улмаар “бие биеэсээ суралцах”

боломжтой боловсролын системүүдэд даяаршил нөлөөлсөөр байгаа нь дамжиггүй. Гэтэл даяаршил нь Монгол шиг өнгөц харахад хэн нэгний туршлагыг судлаад, хуулбарлан хэрэгжүүлснээр үр өгөөж хүртэх магадлал багатай өөрийн өвөрмөц онцлогтой боловсролын системүүдэд хүртэл нөлөөлж байна.

Одоо тэгвэл боловсролын даяаршлыг цогцоор нь судлах боломжийг олгосон кейс судалгааны аргазүйг боловсруулах тухай бодох цаг нэгэнт иржээ гэж бид үзэж байна. “Ялгаатай” гэдэг нь хэр ялгаатай вэ, “төсөөтэй” гэдэг нь хэр төсөөтэй вэ, харьцуулалтын нэгж нь юу байх вэ? Чанарын харьцуулсан судалгааны амжилттай болох эсэх нь судалгааны асуултад хариулт өгч чадах тохиромжтой объект болохын зэрэгцээ мөн харьцуулах боломжийг олгох кейсийг хэр оновчтой сонгож авч чадсанаас шууд хамаардаг. Орчны (контекстийн) дүн шинжилгээнд ач холбогдол өгч бид Монголыг өвөрмөц кейс буюу хаалттай тогтолцооны жишээ болгон аваад, энэ жишээгээрээ дамжуулан боловсролын бодлогыг импортлох үйл явцын “учир шалтгааныг” (Тилли 1997: 50) илрүүлэх зорилт тавилаа. Үүний зэрэгцээ бид мөн харьцуулалтаас илүү их зүйлийг сурч болно гэж үзэж байгаа тул боловсролын бодлогын импортын асуудлаар Монголтой харьцуулж байгаа бусад тогтолцоонууд буюу кейсүүдийг ил тод дурдаж байгаа билээ.

Зээлдэх үйл явцын улс төр, эдийн засгийн орчныг судлахад тохиромжтой жишээ болох нь

Монгол өөрийн улс төрийн холбоотнуудаа 1990 онд сольсон бөгөөд ийнхүү “интернациональч” (социалист) тогтолцооноос олон улсын даяар тогтолцоо руу хийсэн шилжилт нь боловсролын бодлогыг импортлох үйл явцад чухал нөлөөтэй үр дагавруудыг авчирчээ. Социализмын дараа үеийн төр засаг нь өөрчлөлт шинэчлэлийн “шинэ хэлээр ярьж сурах”, хэлж ярьсандаа зохицсон үйл ажиллагаа явуулах олон улсын шахалт шаардлагатай үе үе тулгарч байв. Зээл түслэмжийн асуудал хөндөгдөх бүрт зах зээлийн баримжааг баримтлах, зардлын үр ашгийг дээшлүүлэх, төвлөрлийг сааруулах зэрэг шинэ нэр томъёо байнга ашиглагдана. Улс төрийн шинэ чиг баримжаа, эдийн засгийн хараат байдал гэсэн хоёр шинж нь Монгол Улсыг бодлого зээлдэх үйл явцын улс төр, эдийн засгийн нөлөөллийг судлах хамгийн тохиромжтой кейс болгож байгаа юм. Харамсалтай нь, даяаршил

судлал энэ хоёр асуудалд төдийлөн ач холбогдол өгөхгүй байна уу даа гэж санагддаг.

Станфордын Их Сургуулийн социологчид, тухайлбал Жон Мейер, Франциско Рамирез нарыг даяаршил судлалын анхдагчид хэмээн үздэг. Социологийн харьцуулсан судалгаагаар мэргэшсэн тэд боловсролын хэд хэдэн системийг олон жилийн турш судалсны үндсэн дээр даяаршлын талаарх баримтлалуудаа боловсруулжээ. Шинэ институцчилэлийн онол буюу дэлхийн соёлын онолын үүднээс харахад боловсролын тогтолцоонууд нь бүтэц, зохион байгуулалт, сургалтын агуулгын хувьд ойртон ижилсэн нэгдсэн нэг “дэлхийн стандарт” руу ойртоод (Мейер, Рамирез 2000: 120) зогсохгүй, хөгжил дэвшил, нийгмийн шударга ёсны талаар ижил төстэй үнэт зүйлсийн баримжаатай болох чиглэл рүү “нүүж” байгаа ажээ (Боли, Томас 1999; Чабботт 2003; Рамирез, Мейер 2002). Рамирез өөрөө энэ тухай өгүүлэхдээ:

Хорьдугаар зууны эхэн үетэй харьцуулахад өнөөдөр сургууль, сурагчийн тоо (туйлын болон харьцуулсан тоон үзүүлэлтээрээ) нэмэгдээд зогсохгүй сургууль хэмээх институцийн мөн чанарыг төсөөлөх, тайлбарлах илүү нийтлэг арга замууд бий болжээ (Рамирез 2003: 247)

гэж тэмдэглэжээ.

Даяаршил судлаачид шинэ институцчилэлийн үзэл буюу дэлхийн соёлын онолыг ихэд сонирхож байгаа бөгөөд энэ нь улс орнуудын хэрэгжүүлж буй шинэчлэлийн загварууд ойртон ижилсэж “орчин үеийн боловсрол”-ын нэгдсэн нэг загварыг бий болгох чиглэлд явж байна уу, үгүй юу гэдэгт хариулт өгөх төдийхнөөр хязгаарлагдахгүй. Тэд мөн гаднаас шинэчлэлийн загварыг сайн дураараа импортолж байна уу эсвэл шахалтаар хэрэгжүүлэв үү, санамсаргүй тархсан уу эсвэл системтэйгээр түгээн дэлгэрүүлэв үү, тухайн улсад хэрэгжиж буй шинэчлэлүүдийн үргэлжлэл үү эсвэл нэмэлт үү, эцсийн дүндээ сайн уу, муу юу гэдгийг сонирхож байна.

Шинэ институцчилэлийн онол эдгээр чухал асуултад хариулт олоход чамгүй тус болж чадах ч бид зөвхөн аргазүйн шүүмжээр тайлбараа хязгаарлая. Рамирез, Мейер нар дэлхийг бүхэлд нь хамарсан ойртон ижилсэх үйл явц явагдана гэж номлосон ч энэ дүгнэлтээ батлахын тулд угтаа нэгдмэл бөгөөд нэг цогц гэж үзэж болох даяар тогтолцооноос жишээ татжээ. Олон ялгаатай шинжүүдийг агуулсан дэлхийн бусад даяар тогтолцоонуудын

боловсролыг тэд огт дурдаагүй бөгөөд ингэснээрээ дэлхий дээр нэг л даяар тогтолцоо оршиж байна гэж үзсэн хэрэг болжээ. Тэдний үндэслэгээ ийнхүү логик алдаатай байсан учраас ижил төстэй шинж чанартай тул нэгдмэл нэг цогц болсон даяар тогтолцоо дотор боловсролын системүүд ойртон ижилсэж байгаад огт гайхах зүйлгүй юм. Шинэ институцчилэлийн онолын хувьд бидний өгөх аргазүйн шүүмж нь энэ онолын тулгуур болж буй кейсүүдийг хэрхэн сонгосныг авч үзэх юм. Тэдгээр кейс нь нэг бол хөгжингүй орнууд, үгүй бол хөгжингүй орнуудын колони байсан гуравдагч ертөнцийн орнууд байдаг. Шинэ институцчилэлийн онол нь аргазүйн хувьд олон улсын түвшинд ойртон ижилсэх үйл явцын сонирхолтой кейсүүдийг гаргаж өгдөг ч дүгнэлтүүдээ тохиромжтой жишээгээр баталгаажуулж чаддаггүй билээ. Тэд судалгаанууддаа хөгжингүй орнууд болон гуравдагч ертөнцийн орнуудын хоорондын зарим төсөөтэй талуудын учрыг тайлж өгдөг колоничлолын түүх, мөн Хүйтэн дайны түүхийг орхигдуулсан байдаг. Хоёрдогч ертөнц буюу хүн төрөлхтний нөгөө хагас (социализмын дараах үеийн 30 гаруй орон) нь тэдний судалсан кейсүүдэд мөн л багтаагүй байгаа нь илт анзаарагддаг. 1990 он хүртэл хуучин социалист улсууд өөрийн гэсэн ертөнц буюу даяар тогтолцоог бүрэлдүүлэн оршиж ирсэн. Социалист системийн үнэ цэнэт зүйлсийн дотор “хөгжил дэвшил”, “нийгмийн шударга ёс” гэсэн зарчмууд нь өөрийн гэсэн бат бөх байр суурьтай байсан ч тэдгээр нь капиталист системийн хүрээнд ойлгож байснаас огт өөр утга агуулгатай байжээ.

Андерсон-Левитт хэсэг нөхдийн хамт (Андерсон-Левитт 2003) шинэ институцчилэлийн буюу дэлхийн соёлын онолын тулгуур баримтлалуудыг соёлын антропологийн ойлголтуудтай харьцуулан жиших замаар нарийвчлан судалжээ. “Дэлхийн боловсрол ба орон нутгийн ойлголт” номынхоо нэрэнд өгүүлсэнчлэн зохиогчид “дэлхийн боловсрол”-ыг нутаг нутгийн хүмүүс хэрхэн ойлгон хүлээн авч байгааг судалсны үндсэн дээр уг зарчим, түүнээс гарах үр дүнг хүмүүс олон янзаар төсөөлж байгааг илрүүлжээ. Энэхүү ажиглалтдаа тулгуурлан Андерсон-Левиттын баг, даяаршлын нөлөөгөөр ижилсэх үйл явц явагдаж байгаа тухай шинэ институцчилэлийн онолын дүгнэлтийг үгүйсгэсэн нотолгоог боловсруулжээ. Сонголт, шавь төвтэй сургалт, үр дүнд суурилсан боловсрол, сургуулийг зах зээлийн харилцаанд оруулах зэрэг зарчмууд нь даяаршин түгсэн нь үнэн боловч өмнө нь бүрэлдчихээд байсан боловсролын загваруудыг шахан гаргаж чадаагүйн зэрэгцээ янз янзын соёлын орчинд нэгэн ижил утга агуулгатай болж чадаагүй гэдгийг зохиогчид батлан харуулжээ.

Жишээлбэл, Танзанид АНУ-ын шашин номлогчдын дэлгэрүүлсэн сургалт явуулах хэлний “сонголт” (Стамбах 2003), Калифорни мужийн зарим багш, эцэг эхчүүдийн холбооны эсэргүүцэн хүлээж авахгүй байгаа математикийн заах аргазүйн “сонголт” (Росен 2003) хоёр нь янз бүрийн шалтгааны улмаас тэс өөр зүйлс байсан аж. Ойртон ижилсэх үйл явцын тухай онол нь даяар боловсролын загваруудыг шууд хүлээн авч, орон нутгийн түвшинд хэрхэн хувирч хэлбэршиж байгааг нь судлалгүйгээр өнгөц дүгнэлт хийдэг хэмээн Андерсон-Левиттын баг шүүмжилжээ. Илүү тодорхой тайлбарлавал, ойртон ижилсэлтийн онолчид дэлхийн нэг өнцгөөс нөгөө рүү зөөн аваачаад албадан тулгасан “сонголт”, “үр дүнд суурилсан боловсрол”, “шавь төвтэй сургалт” зэрэг брэнд нэрийг зөвшөөрөлгүй хуулбарлан хэрэглэсэн “хулгайн” үйлдлийг олон улсын ойртон ижилсэлтийн шинж тэмдэг хэмээн андуурсан бололтой.

Шинэ институцчилэлийн онолыг дэмждэг социологчдын хийсэн дүгнэлтүүдийг нарийвчлан судалсны үндсэн дээр кейс сонгохдоо тэдний гаргасан аргазүйн алдааг Юрген Шриever болон түүний хамтран зүтгэгчид (Шриever, Хензе, Вичманн 1998; Шриever, Мартинез 2004) залруулж чадсан байна. Тэд нэг бус хэд хэдэн даяар тогтолцоо оршиж байна гэж үзээд, тэдгээрээс гурвыг нь буюу Испани, Орос/Зөвлөлт Холбоот Улс, Бүгд Найрамдах Хятад Ард Улсыг судалжээ. Берлиний Гумбольдтын Их Сургуулийг түшиглэсэн Шриeverийн судалгааны багийн дүгнэлтүүд Станфордын судалгааны багийнхаас эрс өөр байв. Боловсрол судлалын сэтгүүлүүдэд урт хугацааны (1920-иод оноос 1990-ээд он хүртэл) судалгаа хийхдээ тэд “номзүй” гэсэн нэр томъёог шууд утгаар нь хэрэглэсэн юм (Шриever, Мартинез 2004). Өөрөөр хэлбэл тэд Испани, Орос/ЗХУ, Хятадын сэтгүүлүүдэд нийтлэгдсэн номзүйд дүн шинжилгээ хийн, ашигласан ном зохиолын төрлүүдэд тайлбар хийжээ. Тэдний дүгнэснээр дэлхийн өнцөг буланд амьдарч буй хүмүүс ижил төрлийн ном, сэтгүүл унших хандлага нэмэгдэж, түүний үрээр боловсролын талаар ижил төстэй (олон улсын хэмжээний) ойлголттой болж байгааг батлах баримт, нотолгоо олдоогүй ажээ. Харин судалгаанд ашигласан ном зохиол, дээрх 3 улсын улс төрийн амьдрал хоёрын хооронд нягт холбоо байгааг тэд тогтоожээ. Өөрөөр хэлбэл, боловсрол судлалын сэтгүүлд бүтээлээ нийтлүүлдэг зохиогчид бусад улсын эрдэм мэдлэгт хүлээцтэй эсвэл дайсагнан хандах нь даяаршлаас бус харин өөрийнх нь улсад улс төрийн дотоод нөхцөл байдал ямар байгаагаас хамааралтай байдаг гэсэн үг юм. Интернационалч хандлагуудад хүлээцтэй

хандах эсэх тухай чухам энэ л асуудлаар Шриевеер, Мартинез нар (2004) үндэслэлтэй нэгэн санааг дэвшүүлсэн юм. Улс төрийн хувьд тусгаарлах бодлого баримталж байгаа үед зохиогчид нэг бол гадны эрдэмтэн судлаачдын зохиол бүтээлийг ашиглахаа больдог, үгүй бол өөрсдийгөө гадаадын нөлөөнөөс ангид гэдгээ харуулах зорилгоор шүүмжилсэн байдаг ажээ. Аль нэг улсын боловсролд хэр их олон улсын мэдлэг нэвтрэхийг тодорхойлж чадах урьдчилсан нөхцөл нь даяаршлаас илүүтэйгээр тухайн улсын түүхэн болон улс төрийн хам нөхцөл (“социо-логик” хэмээн нэрлэгддэг) юм гэж тэд тэмдэглэжээ (Шриевеер, Мартинез 2004: 33). Үнэхээр ч боловсролын тухай мэдлэгийн хамгийн өргөн хүрээтэй ойртон ижилсэлт нь Испани, ЗХУ, Хятадын боловсрол судлаачид Жон Дюигийн бүтээлүүдэд татагдаж байсан 1920 ба 1930-аад онуудад явагдсан байдаг. Энэ богино үеийн дараа Зөвлөлтийн боловсрол судлалын сэтгүүлүүдийн номзүйгээс Дюигийн нэр хасагдаж, түүний оронд Крупская (Лениний гэргий) дурдагдах болжээ. Харин олон улсын ижилсэн ойртолтын онолыг дэмждэг эрдэмтдийн таамаглаж байснаас эсрэгээр дээрх гурван улс үзэл суртлын хаалтаа татан буулгаж, гадаад хамтын ажиллагаагаа өргөжүүлсэн 1980-аад оны хоёрдугаар хагасаас хойш ч уг гурван улсын боловсролын тухай мэдлэг илүү интернационалч шинжтэй болоогүй юм.

Монгол дахь боловсролын импортыг судалж байгаа энэхүү судалгаандаа бид даяаршил судлаачдын дээрх гурван төрлийн хувь нэмрийг (урт хугацааны хандлагуудыг шинэ институциональч байр сууринаас чухалчлах, орон нутгийн хам нөхцлийг антропологич хандлагаар онцлох, гадны хүчин зүйлсийг тусгах чадварыг “социо-ЛОГИКЧ” хандлагаар харгалзах) бүтдийг нь ашигласан болно. Мөн бид дөрөв дэх зарчим болгож бодлого зээлдэх үйл явцын улс төр, эдийн засгийн хамаарлыг нэмж авлаа. Даяаршил судлалын дээрх гурван хандлага хоорондоо ялгаатай боловч бие биенээ нөхөн гүйцэлдүүлж байгаа нь чухал юм. Харин бодлогын ялгаатай түвшнүүд байдгийг хүлээн зөвшөөрөх юм бол ойртон ижилсэлтийн онолыг дэмжигчид болон эсэргүүцэгчдийн гаргаж тавьсан ялгаа бүрмөсөн арилчихдаггүй юмаа гэхэд маш бага болох юм. Жишээлбэл, боловсролын үйлчилгээн дэх “сонголт” нь янз бүрийн соёлын орчинд өөр өөрөөр хэрэгжиж (Андерсон-Левитгийн үндэслэгээний голч шугам), янз бүрийн системд өөр өөр шалтгаанаар хүлээн зөвшөөрөгддөг (сорчлон зээлдэх “социологийн” талаар Шриевеерийн дэвшүүлсэн санаа) ч гэлээ “сонголт” нь зарчим, баримтлал гэдэг утгаараа дэлхийн хэмжээнд тархан

даяаршсан нь бодит үнэн болоод байгаа юм (Рамирез, Мейер нарын дүгнэлт). Боловсролын шинэчлэлүүдийн ижилсэн ойртох үйл явц бодитойгоор явагдаж байгаа ч зөвхөн брэнд нэрийн түвшинд буюу шинэчлэлийн тухай ярихдаа хэрэглэж байгаа нэр томъёоны түвшинд л оршиж байгаа бололтой. Аливаа дискурсийг нэг орчноос нөгөөд шилжүүлэн “суулгаад”, цаашдаа амьдралд хэрэгжүүлээд эхлэхлээр утга агуулга нь өөрчлөгддөг.

Гэхдээ даяаршил судлаачдын дээрх гурван бүлгийн дэвшүүлсэн санаанууд тодорхой үндэслэлтэй бөгөөд харьцуулсан судлаачдын дунд өрнөсөн энэхүү идэвхтэй мэтгэлцээнийг бид анхаарлаас гадуур орхиж болохгүй. Судлаачдын дээрх баг болгон нь даяаршлын өөр өөр талыг нээн харуулж байна. Жишээ нь гэхэд даяаршсан дискурс орон нутгийн хөрсөнд буухдаа утга агуулгаа хэрхэн өөрчилж байгааг (Андерсон-Левитт), яагаад даяаршсан олон дискурсээс тодорхой зарим нь л орон нутгийн буюу “социо-логикийн” түвшинд хүлээн зөвшөөрөгддөг (Шриевеер), орон орны шийдвэр гаргагчдыг боловсролын тухай нийтлэг нэгдсэн ойлголт, зорилттой болгох зорилгоор даяар шахалтыг хэрхэн институцжүүлснийг (Мейер, Рамирез нар) харахад нэлээд их зүйл ойлгомжтой болж ирнэ. Даяар шинэчлэлүүд Монголд хэрхэн “нутагшин” “монголжсон” нь нүүдэлч олон шинэчлэлээс яагаад тодорхой зарим нь л Монголд орж ирсний шалтгааныг олохоос дутуугүй бидний сонирхлыг татаж байгаа юм. Бид боловсролын бодлогыг Монгол руу импортлох үйл явцыг ашиглан бусад судлаачдын хийчихсэн зүйлсийг давтан нуршихыг хүсээгүй билээ. Харин дээр дурдсан даяаршил судлаачдыг гурван бүлэг эрдэмтдийн тайлбарыг ашиглахын зэрэгцээ бид өөрсдийн боловсруулсан зарчмыг санал болгож байгаа юм. Даяаршлыг судлахдаа бодлого зээлдэлтийн улс төр, эдийн засгийн аспектыг нэмж хамруулах зорилт нь бидний судалгааны чиглэлийг тодорхойлж өгсний зэрэгцээ бусад судалгаанаас ялгаатай болгосон юм.

Өнөөдрийг хүртэл бид өөрсдийн хийсэн ихэнх судалгаандаа (Стайнер-Хамси, Квист 2000; Стайнер-Хамси 2004а) үндэстэн хоорондын бодлого зээлдэлтийн улс төрийн учир шалтгааныг онцгойлж ирсэн бөгөөд эдийн засгийн учир шалтгааныг нь дөнгөж судалж эхэлж байна (Стайнер-Хамси, Штольпе 2004). Энэ бүтээлдээ бид анх удаа энэ хоёр хандлагыг хослуулж байгаа юм. Өмнөх судалгаануудад хангалттай тусгагдаагүй даяаршлын нэг асуудал бол эдийн засгийн шаардлагаар буюу албадлагаар хэрэгжсэн үндэстэн

хоорондын бодлого зээлдэлтийн дүнд бүрэлдсэн шинэчлэлийн нэр томъёоны ойртон ижилсэлт юм. Энэ бол орлого багатай, олон улсын зээл, тэтгэлгээс хараат улс орнуудын хувьд анхааралгүй өнгөрөөж болох жижиг асуудал биш юм. Санхүүжилт авах болзлыг биелүүлж энэ улсууд “шилдэг туршлага”-уудын цуглуулга, тэр ч бүү хэл шинэчлэлийн иж бүрэн “багц бодлогыг” импортлох шаардлагатай болдог. Олон улсын санхүүгийн байгууллагууд зөвхөн зээл олгоод зогсохгүй мөн үзэл санаа зээлдүүлэх бизнес эрхэлж байгаа тухай Жоунс (2004) харамсан бичсэн байдаг. Даяар шахалт нь олон улсын гэрээний нөхцөл, гаднаас санхүүжилт авах болзол хэлбэрээр Монголд ч гэсэн бий гэдгийг үгүйсгэх нь утгагүй хэрэг болно. Тиймээс олон улсын боловсролын тухай нэгдмэл нэг үзэл баримтлалыг улс орнуудын Засгийн газрууд сайн дураараа хүлээн авах шинэ эрин үеийн бэлэг тэмдэг боллоо хэмээн “Бүх нийтийн боловсрол” болон олон улсын бусад гэрээнүүдийг сайшаан хүлээж авсан Чабботтай бид санал нийлэхгүй байна (Чабботт 2003). Энэ хандлага нь үндэстэн дамнасан бодлого зээлдэлтийн эдийн засгийн талыг дутуу анхаарч байгаагийн илрэл юм.

Үүгээр бид даяар шахалт бол аль нэг орны идэвхгүй ард олныг золиослон хүчээр тулгадаг хөдлөшгүй, өөрчлөгддөггүй зүйл гэсэн санааг хэлэх гээгүй билээ. Ямар ч харилцан нөлөөлөлд дор хаяж хоёр тал оролцдог бөгөөд аль аль талынх нь (энэ тохиолдолд олон улсын хандивлагч болон орон нутгийн хүлээн авагч) оролцоог хүлээн зөвшөөрөх шаардлагатай. Дотоодын оролцогчид даяар шахалтыг хэрхэн хүлээн авч байгаа, боловсролын бодлогод нь гаднаас шахалт үзүүлж эхлэхэд хүлээн авах, эсэргүүцэх, хүчийг нь сулруулах зэрэг хариу үйлдлийн алийг нь сонгоход ямар хүчин зүйлс нөлөөлж байгаа зэрэг нь илүү нарийн судалгаа шаардсан асуудлууд юм. Түүнчлэн олон улсын хандивлагч, орон нутгийн хүлээн авагчид нь дотроо мөн олон янз байдгийг оролцогч талуудын судалгааг хийж байгаа хүмүүс анхаарах ёстой. Олон улсын бүх хандивлагч хөгжлийн нэг л хувилбарыг санал нэгтэй дэмжиж байна уу гэвэл үгүй. Мөн бодлого импортлохыг монголчууд бүгдээрээ дуу нэгтэй дэмжиж юмуу эсэргүүцэж байгаа хэрэг биш юм. Үүний нэгэн адилаар орон нутгийн түвшинд суурь шинэчлэл хэмээн улс төрчдийн ухуулан сурталчилж байгаа зүйл, улмаар төрийн түшээд бодлогын бичиг баримтдаа тусгаж байгаа зүйл, эцэст нь багш, захирлуудын сургууль дээрээ хэрэгжүүлж байгаа зүйлс хоорондоо ихээхэн ялгаатай байдаг. Бодлогод оролцож байгаа сонирхогч талуудыг судлахад тохиромжтой

аналитик хэрэглэгдэхүүн болж байгаа утгаараа “бодлогын ухуулга сурталчилгаа”, “бодлогын хуульчлал”, “бодлогын хэрэгжилт” (Кьюбан 1998) гурвыг ялган салгаж харах хандлага нь номын агуулгад нэвт шингэж, уншигч таныг эхнээс нь дуустал хөтлөх болно.

Өмнө нь дурдаж байсанчлан ойртон ижилсэх үйл явц нь зөвхөн бодлогын ухуулга сурталчилгааны түвшинд хэрэглэгдэж, цөөн хэдэн тохиолдолд бодлогыг хуульчлах түвшинд илэрдэг боловч бодлогын хэрэгжилтийн түвшинд тохиолдох нь маш ховор байдаг. Үүнээс үүдэн боловсролын бодлого зээлдэлтийн улс төрийн аспектэд илүү анхаарал хандуулах хэрэгтэй юм байна гэсэн саналыг бид дэвшүүлж байна. Хэрэгжүүлсэн шинэчлэлийн бодлогын төрөл хэлбэрээс хамааран тодорхой нэг бодлогыг сайн дураар хүлээж авах, гаднаас тулгасан шинэчлэлийг илээр эсэргүүцэх, эсвэл олон улсын байгууллагуудын зөөж ирсэн шинэчлэлийн багц бодлогын хүчийг сааруулан далдуур эсэргүүцэх зэрэг бүхий л төрлийн хариу үйлдэл Монголд гарч байсныг бид ажиглаж байлаа. Энэ номонд бид даяар хүчин зүйлсийг орон нутаг хэрхэн хүлээж авч байгааг судлахад ашиглаж болох аргазүйн хүрээг танилцуулах болно. Энэ бол бодлого зээлдэх үйл явцын улс төр, эдийн засгийн аспектыг илүү нухацтай авч үзсэн хандлага юм.

Дамжуулан зээлдэлт болон хожуу зээлдэлтийн жишээ

Боловсролын шинэчлэлийн загварууд асар хурдацтайгаар дэлхий даяар тархаж байгаа үйл явцыг тахалтай зүйрлэх санаа нь шинэ зүйл огт биш юм (жишээлбэл, Левин (1998)-ийг үзнэ үү). Харин боловсролын шинэчлэлийн тоо томшгүй олон загвар дундаас зөвхөн тоотой хэд нь л дэлхий даяар тархаж байгаагийн шалтгааныг тайлбарлахдаа халдварлалтын загварыг системтэйгээр ашиглах нь шинэ үзэгдэл юм. Үүний дээр сүүлийн үед дэлхийн өнцөг булан бүрт, үүний дотор Монголд хэрэгжиж буй шинэчлэлүүд нь неолиберал чиглэлийнх байгаа юм. Тиймээс бид энэхүү тархалтыг юу өдөөж байгаа, өөрөөр хэлбэл аливаа шинэчлэлийн ямар шинж чанар нь түүнийг экспортлох боломжтой болгож байна вэ, үндэстэн дамнасан бодлого дамжуулалт буюу импортын урьдчилсан нөхцөл нь юу байна вэ гэдэг асуултыг дэвшүүлэн тавьж байна. Нийгмийн сүлжээнүүдэд хийсэн шинжилгээ, ялангуяа “Жижиг ертөнцийн судалгаа” (Уоттс 2003), шинэ санааны тархалтыг схемчлэх судалгаа (Рожерс 1995; мөн

Гладвелл 2002-ыг үзнэ үү) зэрэг нь шинэчлэл хэрхэн “халдварладаг”-ыг ойлгоход маш их их тус болдог. Тархалтын энэхүү загвар нь мөлгөр S хэлбэртэй муруй байх бөгөөд үүнийг Схем 1.1.-д үзүүлэв.

Схем 1.1. Дэлхийг хамрах “халдварлалт”-ын загвар



Эх сурвалж: Уоттс (2003: 172)

Огцом өсөлтийн цэгт хүрэхээс өмнө зөвхөн цөөн тооны боловсролын систем л тодорхой нэг шинэчлэлийн халдварыг “тээдэг”. Энэ үед шинэчлэлийн түрүү үеийн зээлдэгчид гадаад улсын туршлага, ялангуяа хуулбарлан авч буй тухайн бодлогоос авсан сургамжаа маш тодорхой дурддаг. Үүний тод томруун нэг жишээ бол 1990-ээд оны эхээр Атлантын далайг дамнуулан АНУ, Англи, Уэлсийн боловсролын тогтолцоонуудын хооронд “сонголт”-ын зарчмыг дамжуулсан тохиолдол юм. Сонголтын бодлогыг хэрэгжүүлсээр бусад улсад гарсан үр дүн буюу өөрөөр хэлбэл сонголтын бодлогыг түрүүлж зээлдэгчид нь төстэй тогтолцоотой бусад орны эерэг туршлагуудыг хэрхэн шууд иш татаж байсныг гэрчлэх олон судалгаа бий (жишээ нь Чабб, Моу 1992). Ер нь буюу гадаад орчинд хандах буюу бусдын туршлагаас суралцах арга нь эерэг нөлөө үзүүлдэг бөгөөд эсэргүүцэлтэй тулгарч мэдэх шинэчлэлийн бодлогыг хүлээн зөвшөөрүүлэхэд тус нэмэр болдог гэдэг нь ойлгомжтой зүйл юм (Стайнер-Хамси 2004b). Харин тэсрэлт буюу огцом өсөлтийн шатанд хүрээд олон улс тухайн шинэчлэлийг хүлээж авснаар үндэстэн дамнасан бодлого зээлдэлтийн ул мөр

бүдгэрч алга болдог. Шинэчлэлийн тодорхой нэг бодлогыг хангалттай олон тооны хожуу зээлдэгч хэрэгжүүлж эхэлснээр уг бодлогын гарал үүсэлтэй холбоотой газарзүйн болон соёлын онцлогууд замхарч, улмаар орчин нөхцлийн болон газар нутгийн өвөрмөц шаардлагууд нь арилсан энэхүү хувилбар бусад улс орнуудад үтэр түргэн тархах таатай нөхцөл бүрэлддэг. Яг энэ үе шатанд даяар тархалт өрнөдөг. Ихэнх улс орны боловсролын тогтолцоонууд тухайн шинэчлэлийн хэсэг, хэлтэрхийнүүдийг нь сорчлон шилж зээлдээд, улмаар уг шинэчлэлийн бусад бүрэлдэхүүн хэсгүүдийн эсрэг дархлаатай болсны дараа энэхүү даяар тархалт буюу халдварлалт зогсдог.

Түрүүлж зээлдэгч гэдэг нь шинэчлэлийн нэг бодлогыг аажим өсөлтийнх нь шатанд хаа нэгтэйгээс хуулбарлан авсан боловсролын тогтолцоо юм. Харин шинэчлэлийн бодлогыг нэлээд олон тооны улс орон импортлосны дараа л тухайн шинэчлэлийн хөдөлгөөнд нэгдэн нийлсэн тогтолцоог хожуу үеийн зээлдэгч гэнэ. Гэтэл энэ шатанд хүрэх үед шинэчлэлийг анх санаачилсан боловсролын тогтолцоо нь өөр шинэ бодлого, шинэчлэл рүү орчихсон байдаг учраас хожуу зээлдэгч маань анхдагч(д)аас “хуулж” амжилгүй, бусад хожуу зээлдэгчдээс дамжуулан зээлддэг. Шууд болон шууд бус утгаараа Монголыг дамжуулан зээлдэгчийн маш сонирхолтой жишээ гэж тооцох бүрэн үндэслэлтэй. Монгол болон хуучин социалист системийн бусад улсууд даяар шинэчлэлийн хожуу боловч чухал зээлдэгчид билээ. Неолиберал шинэчлэлийн хөдөлгөөнд ийм олон орон нэгдэн орж байгаа нөхцөлд өнөөг хүртэл энэ шинэчлэлийн нөлөөнд авталгүй явж ирсэн цөөн хэдхэн улсын боловсролын тогтолцоо халдварыг эсэргүүцэж чадалгүй хүчин мөхөсдөх магадлал өндөр юм.

СУДАЛГААНЫ БҮС НУТАГ

Монголыг улс төр, эдийн засаг, соёлын хувьд аль нэг бүсчлэлд хамруулах гэж оролдсоноос газарзүйн байршлыг нь тодорхойлох гээд үзвэл хамаагүй хялбар байх болно. Монгол нь Оросын Холбооны Улс болон Бүгд Найрамдах Хятад Ард Улстай хил залган оршдог Төв Азийн улс юм. Гэтэл Ази тивийн төв хэсэгт оршдог Төв Азийн бүсийг түүхэн баримт бичгүүдэд цөөхөн дурсан байдаг. Даяар тогтолцооны онолыг боловсруулснаараа алдаршсан Андре Гундер Фрэнк (1992) “Төв Азийн төв байр суурь” номынхоо төгсгөлд даяар тогтолцооны урт хугацааны

өөрчлөлтийг судлахад энэ бүс нутаг чухал үүрэгтэй болохыг хүлээн зөвшөөрөхийг уриалан:

Миний энэ бүтээл Төв Азийг хаа нэгтгээ байх харанхуй нүх байсныг өөрчлөн, өөрийн татах хүчээр гадаад ертөнц болоод гадаад ертөнцийнхнийг тун удахгүй соронздон татах жинхэнэ “хар нүх” болгоход тус дөхөм болог (Фрэнк 1992: 52).

гэж бичсэн байдаг.

Монгол болон Төв Азийн бусад улсууд өөрсдийгөө нэг ертөнцийн бүрэлдэхүүн хэсэг гэж харж байсан түүхэн цаг үе байдаг бөгөөд энэ нь 12-13 дугаар зууны Монголын Эзэнт Гүрний үе, мөн 20 дугаар зуунд “ах дүү” социалист улсууд байсан үе билээ. Энэ хоёр түүхэн цаг нь Төв Азийн бүсийн улс орнууд геополитикийн нэгэн орон зайг эзэлж байсан эрин үеүд юм. Гэхдээ Монгол болон Төв Азийн бусад улсуудын хооронд ялгаа их байдаг. Оросууд, лалын шашинтнууд, түрэгүүд гэсэн гурван бүлэг Монголд байхгүйг Кристофер Атвүүд (2004) соргог анзаарчээ. Харин Монголд хятадууд, буддын шашинтнууд болон монголчууд байна. Атвүүд энэ дүгнэлтээ Төв Азийн хуучин ЗХУ-ын бүгд найрамдах улсууд, тэдгээрийн дотроос Казахстан, Киргизстан, Тажикстан, Туркменистан, Узбекистантай хийсэн харьцуулалт дээр тулгуурлан гаргажээ. Цаашилбал, тэрээр хятадууд байгааг Монголын нэгэн онцлог болгон нэрлэхдээ (Ар) Монголыг бус Өвөр Монголыг хэлж байжээ. Ямартаа ч Атвүүдийн энэ ажиглалт уг бүс нутагт Монгол Улсын байршлыг тодорхойлоход чухал тулгуур ойлголт болж байна.

Улаанбаатар нийслэлтэй, тусгаар тогтносон Монгол Улс нь Төв Азийн дээрх таван улсаас ялгаатай нь хэзээ ч Зөвлөлтийн бүгд найрамдах улс байгаагүй бөгөөд тийм ч учраас оросжуулах буюу уусгах бодлогод өртөөгүй юм. Гэхдээ 1921 оны хувьсгал ялснаар Бүгд Найрамдах Монгол Ард Улсын ард иргэд нь Зөвлөлт улс бол хувьсгалын эхний өдрүүдээс л хятадын эзэрхийлэл, колоничлолоос, дараа нь Дэлхийн II дайны үед Японы түрэмгийллээс монголчуудыг хамгаалсан “ах нар” гэсэн ойлголттой өсчээ. Дайны дараа Монгол улс Хятадаас тусгаар тогтносноо зарлахад ЗХУ идэвхтэй дэмжсэнээр улам их талархал хүлээжээ. Улс орных нь биеэ даасан байдлыг хадгалах, тусгаар тогтносон социалист улс хэвээр байхад нь Зөвлөлт улс тусалсан гэдгийг монгол хүүхэд бүр мэддэг байлаа. БНМАУ нь ЗХУ-ын 16 дахь бүгд найрамдах улсын үүргийг гүйцэтгэж байсан гэвэл үнэнээс гажсан хэрэг болох боловч Монгол Улс нь ЗХУ болон социалист бусад улс орнуудаас эдийн засаг, улс төр, соёл, батлан хамгаалахын хувьд

хамааралтай байсныг үгүйсгэвэл мөн адил буруудах билээ. Монгол болон Төв Азийн бусад улсын хоорондын ялгааг цааш жагсаавал Монголд лалын шашинтнууд нийт хүн амынх нь дөнгөж 4,3 хувийг эзэлдэг (Монгол Улсын Үндэсний Статистикийн Газар 2001) бөгөөд тэдний дийлэнх нь баруун аймгуудад оршин суудаг казакууд юм. Эцэст нь, Төв Азийн бусад улсуудтай харьцуулахад Монголд Туркийн үзүүлсэн нөлөө маш бага юм. Казакуудаас гадна түрэг хэлээр ярьдаг цөөн тооны хүмүүс байдаг нь нутгийн баруун хойд хэсгээр амьдардаг урианхайчууд юм.

Харин одоо Атвүүдийн (2004) Монголд байгаа гэж тодорхойлсон шинжүүдийг авч үзье. Атвүүд хятадуудыг дурдсанаар Монгол Улс, Өвөр Монголыг оруулаад БНХАУ-ын хэд хэдэн муж, буриадуудын оршин суудаг Оросын мужуудыг багтаасан “Их Монгол” гэсэн ойлголтыг тайлбарлах шаардлагыг гаргаж ирлээ. БНХАУ-д монголчууд Өвөр Монголын Өөртөө Засах Орноос гадна Манжуур (ялангуяа Барга, Дагуурын бүс нутаг), Шинжаан мужуудад үндэсний цөөнхийн нэлээд том бүлэг нь болдог. Нармай Монголын үзлээр бол буриадуудын оршин суугаа Оросын мужуудыг мөн л Их Монголын нэгэн хэсэг гэж тооцдог. Эдгээр бүс нутагт амьдарч байгаа монголчууд нь хятаджуулах, оросжуулах бодлогын бай болж, түүнийг эсэргүүцсээр ирсэн байна. Харин уусгах зорилготой эдгээр бодлогын үр дүнд Нармай Монгол үзлийг хамгийн тууштай дэмжигч тэмцэгчид төрсөн нь гайхмаар зүйл биш юм (Булаг 2002). Тэгэхээр хятадуудын тоо мэдрэгдэхүйц хэмжээтэй байгаа тухай Атвүүдийн хэлсэн нь зөвхөн Өвөр Монголд хамаатай бөгөөд харин (Ар буюу Гадаад) Монгол, мөн монголчуудын амьдардаг бусад бүс нутагт хамаарахгүй юм. Өвөр Монголын хүн амын угсаатны бүтэц 20 дугаар зууны эхээр хятад тариачид, худалдаачид олноороо түрэн ирж колоничлосноор (Коткин, Эллеман 1999) өөрчлөгдөж, түүнээс хойш хятадууд үндэстний олонхи нь болжээ. Үүний нэгэн адилаар өнөөдөр буриадуудын амьдардаг Оросын мужуудын үндэсний олонхийг монголчууд бус харин оросууд бүрдүүлж байна.

Энэ номондоо бид зөвхөн Монгол Улсыг төвлөрөн судалж байгаа билээ. Манжийн дарлалын үеэс (1691-1911 он) 1924 оныг дуустал энэ газар нутгийг “Гадаад Монгол” буюу “Ар Монгол” гэж нэрлэн, үүнд өнөөгийн Монгол Улсын нутаг дэвсгэрээс гадна одоогийн Тува гэж нэрлэж буй зэргэлдээх Урианхайн хязгаарыг мөн багтааж байжээ. 1911 онд Манжийн хаант улс доройтон бутарч эхлэх үед Гадаад

Монгол дахь сөрөг хүчин боломжийг ашиглан тусгаар тогтнолоо зарлажээ. Тусгаар улс байсан энэ үе харьцангуй богино байж, 1918-1919 онд хятадын цэргүүд Гадаад Монголыг эзлэн авсан бөгөөд 1921 онд л Оросын цэргийн туслалцаатайгаар тэднийг хөөн зайлуулжээ. Зөвлөлтийн нөлөөнд ормогц Монголын засгийн газар Бүгд Найрамдах Монгол Ард Улс гэсэн шинэ нэр сонгон авч түүнийгээ 1924 оноос 1990 он хүртэл хэрэглэжээ.

Монгол Улсыг Төв Азийн бусад улсаас ялгаж буй дараагийн хүчин зүйлийн талаар одоо өгүүлье. Монголд буддын шашин зонхилдог бөгөөд энэ нь Төвдийн шарын шашны хувилбар юм. Тийм ч учраас Монгол Төвдтэй дотно холбоогоо эрхэмлэсээр ирсэн бөгөөд Хятад-Монголын харилцаанаас ялгаатай нь энэ харилцаанд дайн самуун, колоничлолын ямар нэг ул мөр үгүй аж. Монголын хувьд Төвд нь шашин шүтлэгийн нандин холбоог илэрхийлж байсан бол Орос Улс 1921-1990 онд хамгийн чухал улс төрийн холбоотон нь байжээ. Москваг дагасан улс төрийн энэ чиг баримжаа нь соёлын салбарт ч мөн нөлөөлж, (социалист) Европоос улбаатай үнэ цэнэт зүйлс, итгэл үнэмшлийг хуулбарлах хэрэгцээ шаардлагыг гаргаж ирсэн юм. Өнөөдөр ч гэсэн “Ази хэв маягийн хот биш” гэсэн тодорхойлолтыг сонсдог Улаанбаатарыг харахад л Европын чиг баримжаа тодорхой харагддаг.

Монгол Улсын дараагийн онцлог бол нүүдлийн амьдралын хэв маяг хадгалагдаж үлдсэн явдал юм. Урадын Булагийн бичсэнчлэн (2002) “Монгол” гэдэг нэрийг сонсохлоор нүүдэлчдийн амьдралын талаарх романтик (“байгалаг хүмүүс”)-аас авахуулаад эршүүд (“номхруулашгүй”), соёлжоогүй (“зэрлэг, бүдүүлэг”) гэх хүртэл янз бүрийн төсөөллүүд төрдөг. Казахстан, Киргизстан (Фраткин 1997; Роттиер 2003)-ы хүн ам суурин амьдралд шилжсэн явдал нь 19 дугаар зуунд орос суурингууд байгуулагдаж эхэлсэнтэй холбоотой бөгөөд нутгийн уугуул ард түмэн газар усаа бусдад алдахгүйн тулд хийж болох хамгийн энгийн жам ёсны хариу үйлдэл байжээ. Хожим нь Зөвлөлтийн модернизаци, аж үйлдвэржүүлэлтийн бодлогын шаардлагаар эдгээр ард түмнийг суурин амьдралд албадан шилжүүлсэн байна. Гэтэл Монголд харин Зөвлөлт маягийн модернизацийн үрээр нүүдлийн мал аж ахуй хүрээгээ хумилгүй хадгалагдан үлджээ. Монголд мал, тариалангийн газрыг нийгэмчлэх ажлыг хөдөөгийн дэд бүтцийг хөгжүүлэхтэй хослуулан хэрэгжүүлсэн нь малчид, газар тариаланчдыг хөдөө орон нутгаа орхин нүүхээс сэргийлэн, амьдрах боломжийн

нөхцлөөр хангах зорилготой байв. Чухамдаа мал аж ахуй, газар тариалангийн нэгдлүүдээс бүрдсэн хөдөө орон нутгийн уг сүлжээнээс энэ улсын эдийн засаг бүхэлдээ хамааралтай байсан юм. Хот суурин газрын нарийн дэд бүтэц, хотын соёлыг хөдөө орон нутаг руу зөөх үзэгдлийг Каролин Хамфри, Дэвид Снийт нар (1999: 179) “хотшил” гэсэн нэр томъёогоор нэрлэжээ. Хөдөө нутаг дахь ийм маягийн “хотшил”-оос 1990-ээд оноос хойш гарсан “хотжилт” нь эрс ялгаатай үзэгдэл юм. Нэгдлүүд тарснаар хот маягийн дэд бүтцийг хадгалан авч үлдэх санхүүгийн боломж, улс төрийн эрмэлзэл алга болж, хөдөөнөөс хот, аймгийн төвийг чиглэсэн урьд өмнө хэзээ ч үзэгдээгүй өргөн хүрээтэй дотоодын шилжилт хөдөлгөөн явагджээ.

Монгол улс 1990 оныг хүртэл Москвагаас үүсэлтэй бодлогуудаар баримжаалж улс төрийн чиг хандлагаа тодорхойлж ирсэн бол одоо Брюссель, Канберра, Манила, Токио, Нью-Йорк, Вашингтон болон олон улсын бусад хандивлагчдын төв штаб байрласан хотуудын зүгт анхаарлаа хандуулах болжээ. Өмнөх хэсэгт дурдсанаар “орон зайн” шинэ чиг баримжаагаа өөрчилсөн (Новоа, Лоун 2002) нь Монгол дахь бодлого зээлдэх үйл явцын улс төр, эдийн засгийн аспектыг судалж байгаа бидний ажилд онцгой ач холбогдолтой үйл явдал юм. Ялангуяа, өмнө нь интернационалч (социалист) шинжтэй байсан гадаад туслалцаа олон улсын шинжтэй болж хувирсан явдал нь Монголын бусад аль ч салбараас илүүтэйгээр боловсролд нөлөөлсөн бөгөөд энэ нь бидний дүн шинжилгээний суурь, дахин дахин хөндөгдөх асуудал юм.

Төв Азийн бүс нутаг дотроо соёлын хувьд хязгаар дээр нь байрласан Монголын боловсролын шинэчлэлүүд нь харин 1990 оноос өмнө ч тэр, хойно ч тэр социалист болон хуучин социалист улсуудын туршлага, замналтай ихэд төстэй юм. Номынхоо дараагийн бүлэгт бид Монголын боловсролын хөгжлийн өвөрмөц онцлогийн тухай тодорхой өгүүлэх учир энэхүү анхны бүлэгт зөвхөн социалист байсан бусад улсуудтай ижил төстэй зарим талыг нь дурдъя.

Илүү системтэй дүн шинжилгээгээ танилцуулахдаа өмнөтгөл болгож нэгэн тохиолдлыг энд өгүүлье. 2004 оны 7 дугаар сард Нээлттэй Нийгмийн Хүрээлэн (Соросын Сан)-гийн санхүүжилтээр зохион байгуулсан дурсгалтай нэгэн уулзалтад бид оролцсон ба үүнд хуучин социалист 15 гаруй орны төрийн бус байгууллагыг төлөөлөн голдуу бодлогын төвүүдийн ажилтнууд цугларсан байв. Уулзалт Гүржийн Тбилиси хотод болж тус улсын Боловсролын дэд сайд нээлтийн үг хэлсэн юм. Тэрээр засгийн газрынхаа сүүлийн

арван жилийн амжилтуудыг бүгдийг нь дурдсаны дотор сургалтыг 10-аас 12 жил болгон сунгасны үр дүнд хүүхдийг 8 биш 7 настайгаас нь сургуульд элсүүлдэг болсон, сургалтын хөтөлбөрт багтсан хичээлийн тоог цөөрүүлсэн, Англи хэл, компьютер зэрэг шинэ хичээлүүд, мөн шавь төвтэй сургалтын аргазүй, ахлах ангид сонгон судлах хичээл, стандартчилсан үнэлгээг нэвтрүүлсэн, жижиг сургуулиудыг хаах юмуу материаллаг бааз сайтай том сургуультай нэгтгэх замаар бүтцийн өөрчлөлт хийсэн, боловсролын удирдлага санхүүжилтийн төвлөрлийг сааруулсан, сурах бичгийн зах зээлийг либералчилсан, дээд боловсролд хувийн хэвшлийн оролцоог бий болгосон зэргийг нэрлэлээ.

Түүний яриаг сонсож байсан хүмүүс бүгд л толгой дохиж байв. Тэдний нүдний өмнө өөрсдийнх нь улс орнуудаас гадна Төв, Зүүн болон Зүүн Өмнөд Европ, Кавказ, Төв Ази, Монголыг бүгдийг нь дамжин аялсан “социализмын дараах үеийн шинэчлэлийн багц” (Силова, Стайнер-Хамси 2005) дэлгэгдэж байгаа нь тэр. Эдгээр “нүүдэлч бодлого” (Линдблад, Попкевиц 2004) нь өмнөх Зөвлөлтийн маягийн боловсролын тогтолцоог олон улсын боловсролын загвар болгон өөрчлөх нэг л зорилгоор олон улсын санхүүгийн байгууллагуудын боловсруулсан бодлого байсан юм. Энэ загварыг цөөн хэдхэн тохиолдолд л хүчээр тулгах шаардлага гарсан нь үнэн бөгөөд харин ихэнх улс олон улсын түвшнээс “хоцрон” үлдэхээс эмээн янз бүрийн арга замаар сайн дураараа зээлдэн хэрэгжүүлсэн билээ.

Олон улсын хандивлагчдын дунд өөр өөрийн ажиллаж байгаа улс орнуудад системтэйгээр хэрэгжүүлдэг “техникийн туслалцааны дүрэм” (Штольпе 2003: 168) маягийн юм тогтоод байгааг Тбилисийн уулзалтад оролцогчид анзаарсан билээ. Хандивлагчдын хийсэн боловсролын салбарын үнэлгээнүүдийн дүн шинжилгээний хэсэг хоорондоо төстэй байгаад зогсохгүй зөвлөж байгаа шинэчлэлийн бодлогууд нь хүртэл гайхмаар адилхан байгаа юм (Самофф 1999-ийг үзнэ үү). Жишээлбэл, уг бүс нутаг руу экспортолсон шинэчлэлийн багц бодлогын зөвхөн зарим нэг үр дүнг нэрлэх юм бол ДНБ-д эзлэх боловсролын зардлын хэмжээ эрс багассан, боловсролын салбарын удирдах ажилтан болон сургуулийн захирлын албан тушаалд мэргэшсэн боловсон хүчин ажиллах болсон, дээд боловсролын салбарыг хувьчилсан зэрэг болно. Бүс нутагт зориулсан энэхүү багц бодлого дээр дайны нөхцөлтэй байгаа улсуудад мөргөлдөөний дараах үеийн боловсрол, лалын шашинтай улсуудад жендер ба боловсролын асуудал зэрэг зарим нэг улсын онцлогод нийцүүлсэн тодорхой

бодлогуудыг нэмсэн байдаг. Багш нарын мэргэжил дээшлүүлэх, сургуулийн өмнөх боловсрол, хөдөөгийн боловсрол, хөгжлийн бэрхшээлтэй хүүхдүүдийг энгийн сургуульд сургах хамтарсан сургалт зэрэг нэлээд олон асуудлыг шинэчлэлийн бодлого зөвхөн хөндөөд орхисныг Тбилисийн уулзалтад оролцогчид тэмдэглэн хэлж байлаа. Улмаар боловсролын эдгээр талбарт ажиллах боломж төрийн бус байгууллагуудад нээлттэй үлдэж байгаа юм.

Бидний сонгосон нүүдэлч шинэчлэлийн кейсүүд нь зөвхөн Монголд тааралддаг салангид үзэгдлүүд биш юм. “Шилдэг туршлага”-д тулгуурласан сайхь багц бодлого нь социалист тогтолцоотой байсан 33 оронд хэрэгжсэнээс гадна 1990-ээд оноос өмнө олон улсын хандивлагчдын зээл тусламжаас хараат байсан буурай хөгжилтэй бусад орнуудад мөн нэвтэрсэн болохыг бид номынхоо сүүлийн бүлэгт дурдсан билээ. Өвөрмөц соёлтой хэдий ч Монгол улс шинэ холбоотнууддаа нийцүүлэн улс төр, эдийн засгийн чиг баримжаагаа өөрчлөх шахалттай тулгарсан хуучин социалист системийн бусад улстай олон талаараа төстэй юм. Зарим тохиолдолд бодлогын чиг баримжааны өөрчлөлт нь засгийн газрын амлалтаас хэтрээгүй бөгөөд шуугиан тарьсан олон мэдэгдэл нь олон улсын тусламж, санхүүжилтийг баталгаажуулахын тулд намируулсан “тохиромжтой далбаа” (Линч 1998:9) болоод өнгөрдөг. Санхүүжилтээ авмагц мөнгөө өөр зорилгод, зарим тохиолдолд дотооддоо боловсруулсан шинэчлэлийн хөтөлбөрт зарцуулдаг. Засгийн газар даяар дарамт шахалтыг хэрхэн идэвхтэй, бүтээлчээр “аргалж” байна вэ, олон улсын байгууллагуудад болон дотоодын сонирхогч талуудад тус бүрт нь ямар дохио өгч байна вэ гэдэг нь бидний дүн шинжилгээний гол асуудал болж байгаа юм. Монголд боловсролын шинэчлэлийн тухай нэг талдаа олон улсын холбоотнуудтай ярихдаа, нөгөө талдаа дотоод хүн амдаа ухуулан таниулахдаа ашиглаж байгаа хоёр өөр дискурсийн утгазүйн ялгаануудыг тайлах нь бодлого импортлох үйл явцын эдийн засаг, улс төрийн шалтгааныг тодруулахад тус болно. Үүнийг хийхийн тулд хоёр зорилтот бүлгийн хэл буюу монгол, англи хэл дээр нь нэр томъёонуудыг сайтар эзэмших шаардлагатай болж байгаа юм.

Хэтийн төлөв

“Эзэнт Гүрэн” номынхоо өмнөтгөлд Майкл Хардт, Антонио Негри нар “орчин үеийн Дэлхийн империалист газарзүй”-г дараах байдлаар тодорхойлжээ:

Дэлхийн гурван ертөнц (нэгдэгч, хоёрдогч, гуравдагч)-ийн орон зайн зааг бүдгэрч холилдсоноос бид нэгдэгч ертөнцийг гуравдагчаас, гуравдагч ертөнцийг нэгдэгчээс олж харсаар байгаа атал хоёрдогч ертөнц нь бараг хаана ч харагдахгүй болжээ (Хардт, Негри 2000: xiii).

Монгол Улс нь 1990 онд социалист баримжаатай хоёрдогч ертөнц задран унах хүртэл түүний нэгэн хэсэг байжээ. Хоёрдогч ертөнц үнэхээр “бараг хаана ч харагдахгүй болсон” (Хардт, Негри 2000: xiii) уу, эсвэл бид хуучин социалист системийн улсуудыг багтаахын тулд орон зайн хэмжээсээ өөрчлөх хэрэгтэй болоод байна уу?

Зөвлөлт гүрэн задран унасны дараах жилүүдэд нийгмийн ухааны судлаачид хуучин социалист системийн улсууд тодорхой хугацааны шилжилтийн үеийг туулсны дараа бүгд капиталист улс болно хэмээн үзэж дэлхийн улс орнуудыг капиталист (“уламжлалт ардчилсан улс”) болон шилжилтийн үеийн (“шинээр ардчилсан улс”) улсууд хэмээн ангилсан аж. 1990-ээд оны дунд үеэс эрдэмтэд өнгөрөн улирсан социализмын зарим дадал зуршил өнөөдрийн нийгэмд амь бөхтэй хадгалагдсаар байгааг тэмдэглэх болжээ (Барки, вон Хаген 1997). Аль нэг улс зах зээлийн системд бүрэн шилжин орохын тулд юуг хийвэл зохихыг зааварласан “шилжилтийн номлол”-ыг Катерин Вердери (1996:227) хурцаар шүүмжилсэн байдаг. Зөвлөлт системийн задарлын дараах тусгаар тогтнолын эрин үеийн эхний арван жилийн төгсгөл гэхэд транзитологийн буюу шилжилт судлалын шүүмжлэл нийгмийн ухааны бүх салбарт өргөн дэлгэрсэн байв. Шилжилтийн үйл явцыг тайлбарласан үндэслэлүүд хэт шугаман, уян хатан биш байгааг харьцуулсан боловсрол судлал ширүүхэн шүүмжилснээр (Коуэн 1999) өмнө дэвшүүлэгдэж байсан тайлбарууд өөрчлөгдөн, “1990 оноос хойшхи боловсролын хөгжил эмх замбараагүй явагдсан мэт харагдаж байгаа бол энэ нь бодит байдал үнэхээр тийм байгаагийнх бус харин тэр бодит байдлыг тайлбарлахдаа бидний ашиглаж байгаа үндэслэл хэт шугаман, уян хатан биш байгаатай холбоотой бололтой” гэж үзэхэд хүргэжээ. Коуэний бүтээл нь “эмх замбараагүй байдлыг удирддаг дүрэм” (Коуэн 1999)-ийг тунгаан ойлгох хэрэгтэйг сануулж байна.

Кристиан Жиордано, Добринка Костова нарын нэрлэснээр (2002: 74) “транзитологийн хаягдмал хүүхдүүд” нь “ардчиллыг бэхжүүлэх” арга замыг судлах ажлыг эхлүүлж байхад нийгмийн антропологич бүлэг эрдэмтэн цугларан, транзитологийн бус харин социализмын дараа үеийн хандлагыг судалгаанд баримталбал ямар үр дүнд хүрч

болох тухай хэлэлцжээ (Ханн 2002-ыг үзнэ үү). Жишээ нь, Буриад болон Монгол судлалын нэрт эрдэмтэн Каролин Хамфри (2002а) 1990-ээд оноос хойшхи үеийн хөгжлийн үйл явцыг илүү бүрэн дүүрэн ойлгож мэдрэхийн тулд дүн шинжилгээнийхээ хүрээг “шилжилт”-ийн үеэс цааш нь тэлэхийн чухлыг цохон заажээ. Тэрээр,

Зүүн Германаас Монголыг хүртэлх нутаг дэвсгэрт амьдарч байгаа хүмүүс улс төрийн шинжтэй үнэлгээ дүгнэлт хийхдээ зөвхөн өнөөдрөөс ирээдүй рүү чиглэсэн шугамаар бус социалист өчигдөртэй нь харьцуулах боломж олгосон цаг хугацааны хүрээг харгалздаг гэдгийг хүлээн зөвшөөрөхгүй байх нь зүйд нийцэхгүй хэрэг юм (Хамфри 2002а: 13)

гэж хэлсэн байна.

Өнгөрсөн социалист үеийн өв нь зөвхөн өнөөдрийн дэд бүтэц дотор юмуу улс төрийн болон захиргаа - хүнд суртлын арга барил дотор өвлөгдөн хадгалагдаад зогсохгүй мөн шинээр гарч байгаа бүхий л төрлийн үзэгдэл, шинэчлэлийг харах, үнэлэлт өгөхдөө ашиглах соёлын шүүлтүүрийн үүргийг гүйцэтгэдэг гэсэн Хамфригийн (Хамфри 2002а) тайлбартай бид санал нийлж байна.

Эцэст нь хэлэхэд хуучин социалист орнуудад нарийвчлан харьцуулах шаардлагатай нийтлэг тал нэлээд олон байдаг бөгөөд түүний нэг нь энэ бүлгийн эхэнд дурдсан социализмын дараа үеийн боловсролын шинэчлэлийн багц бодлогын дамжуулалт юм. Хамфригийн (2002а) үзэж байгаагаар социализмын дараах үе гэдэг нь онолын баримтлал төдий бус харин биднээс судалгааныхаа цаг хугацаа болон орон зайн хүрээг тэлэхийг шаардсан харьцуулсан судалгааны парадигм ажээ. Транзитологчид нь 1990-ээд оноос хойшхи үеийн үйл явдал, явцуудын талаар бусад судлаачдын өгүүлснийг давтаад, эдгээр нь юу юунаас илүүтэйгээр шилжилтийн үеийн цочрол, эмх замбараагүй байдлын нөлөө бололтой гэсэн тайлбараар ажлаа хязгаарладаг. Харин социализмын дараа үеийн судлал нь 1990 оноос өмнөх болох дараах үеийг хамарсан урт хугацааны хандлагыг баримталдаг. Орон зайн хувьд судалгааны энэ парадигм нь социалист өнгөрсөн үеийг хамтдаа туулж ирсэн боловсролын бусад системүүдэд анхаарлаа хандуулахыг биднээс шаардан, 1990 оноос хойшхи үеийн Монголын боловсролын хөгжил бусдаас бүх талаараа өвөрмөц байсан гэдэг итгэлээ гээхэд хүргэж байна.

Социализмын дараа үе болон колоничлолын дараа үе гэсэн нэр томъёонууд хэл найруулгын хувьд ижил төстэй байгаа нь

тохиолдлын хэрэг биш бөгөөд судалгааны энэ хоёр парадигм хоёр шинжээрээ төстэй юм. Хоёр нэр томъёог бүрдүүлж байгаа “post” буюу “дараа үе” гэсэн үг нь түүхэн үе шатыг нэрлэхээс гадна өнөөдрийн үзэгдлүүд дэх социалист ба колонийн үеийн өвийн нөлөөллийг нээж харуулах судалгааны өнцгийг илэрхийлнэ. Вердери (2002) энэ зүйрлэлийг нэг шатаар ахиулж, их гүрний засаглалын асуудлыг хамруулан тусгах байдлаар колоничлолын үеийн түүхийг дахин бичих хэрэгтэй гэж үзсэн бөгөөд энэ дүн шинжилгээ нь Хүйтэн дайны үеэс улбаатай хар, цагаан хоёр л өнгөөр үйл явдлуудыг дүрсэлдэг арга барилаас салсан судалгаа байх юм. Жишээлбэл, Куба, Мозамбик улсууд тусгаар тогтнолоо нотлон харуулахын тулд яагаад Зөвлөлтийн эзэнт гүрний бүлэглэлд сайн дураараа нэгдсэнийг Хүйтэн дайны дараах үеийн колоничлолын түүхээс харж болно гэсэн үг юм. Энэ хандлага нь мөн эзэгнэгч гүрний янз бүрийн стратегийн бодлогыг нарийвчлан судлах боломжийг түүхчдэд олгох болно. Москва хараат улсуудаасаа татсан хөрөнгийг хуримтлуулахаар хязгаарлагдахгүй илүү нарийн далд стратегитай байсан нь мэдээж. Тэрбээр хараат улсуудынхаа үйлдвэрлэлийн арга хэрэгслийг хяналт доороо байлгах замаар Зөвлөлт гүрний дотор эдийн засгийн харилцан хараат байдлыг бий болгохыг зорьж байжээ. Эдгээр нь их гүрний стратегийн бодлогын утгазүйн өчүүхэн ялгаа төдийхнийг илэрхийлж буй үгс биш юм. Харин ч хоёрдогч ертөнцийн дотор Монгол Улсын эзлэх байр суурийг тайлбарлах тулгуур ойлголт юм.

Хүйтэн дайн төгсгөл болсноос 20 гаруй жилийн дараа ч социалист системийн түүхийн судлалд Хүйтэн дайны үеэс улбаатай баримтлал, нэр томъёо хичнээн гүн гүнзгий, өргөн дэлгэр тархсан хэвээр байгааг хараад гайхах сэтгэл төрөх нь мэдээж. Олон сул талтай байсан ч гэсэн социалист систем нь боловсрол, эрүүл мэнд зэрэг нийгмийн үйлчилгээг бүх нийтэд үнэ төлбөргүй хүргэхийг эрхэмлэж байв. Тиймээс Монголынх шиг таруу байрласан нүүдэлчин хүн амд бүх нийтийн боловсролыг хүртээмжтэй болгож чадсан социализмын үеийн ололтыг судлаачид үгүй ядаж хүлээн зөвшөөрөх байх гэж хүмүүс хүлээж байгаа байх. Гэтэл маш олон эрдэмтэн судлаач социализмын үед болж бүтэж байсан, үр дүнтэй сайн хэрэгжиж байсан зүйл байдагт эргэлзсэн байдлаар ханддаг. Тэдний хувьд социалист боловсролын систем нь тэр чигээрээ ялзарсан, албадлагын шинжтэй бөгөөд ард иргэдээ системтэйгээр, идэвхтэй мунхруулах л зорилготой байсан гэх. Гэхдээ судлаачид бүгдээрээ цахим шуудангаар дараах асуултыг

ирүүлсэн нэгэн шиг хэвшмэл ойлголтуудыг сүржнээр ашигладаггүй нь мэдээж

Социалист боловсролыг амжилттай хөгжүүлэхэд боловсролын салбараас гадуур болсон шинэчлэлүүд ямар хувь нэмэр оруулсан талаар би нэгэн онол боловсруулж байгаа юм. Харин хүүхдүүдээ сургуульд явуулахад эцэг эхчүүдэд үзүүлсэн шууд шахалт, албадлага хэр зэрэг нөлөөлсөн талаар өдийг хүртэл ямар ч мэдээлэл олж чадсангүй. Социалист төр засаг илэрхий албадлагын аргуудыг хэрэглэхээс татгалзахгүй гэдэг нь тодорхой. Социализмын үед хүүхдүүдийг сургуульд элсүүлэхийн тулд ямар нэгэн хүчирхийллийн арга хэрэглэж байсан эсэхийг та мэдэхгүй биз? (Цахим шуудан, 2004-11-9)

Монголын талаар бичсэн 1990-ээд оноос хойшх үеийн бүтээлүүдийг судалж байх явцад Хүйтэн дайнаас үлдсэн үзэл баримтлалаасаа салж чадаагүй байгаа дээрх судлаачийн адил олон зохиогчидтой таарч байлаа. Социализмыг өнөөгийн амьдралын бүхий л хүрээнээс ул үндэсгүй арчигдан арилах ёстой огт хэрэггүй зүйлс байсан гэдгийг эдгээр зохиогчид бидэнд тайлбарлахыг хичээж байхад монголчууд бөөгийн шашин, нүүдлийн хэв шинжээ хэвээр нь хадгалан үлдсэн эцсийн “төрөл зүйл” хэмээн шагших түүнээс ч том бүлэг зохиогчид бас байдаг. Соён гэгээрүүлэгчийн өнгө аясаар ярих тэд монгол уламжлал, нүүдлийн амьдралын хэв маягийг хурдацтай явагдаж буй хотжилтоос аврах гэсэн санааг дэвшүүлсээр байгаа юм.

СУДАЛГААНЫ АЖИЛ

Судлаачийн хувьд өөрийн гүйцэтгэх ёстой үүрэг ролийг эргэцүүлэн тунгааж, бусдын өмнөөс өгүүлэх эрхээ батлан харуулах нь сүүлийн хориод жилийн турш олон улсын түвшинд ажилладаг судлаачдын хувьд нэгэн бэрхшээл болоод байгаа билээ (Клиффорд ба Маркус 1986-г үзнэ үү). Бид хоёрын аль аль нь урт богино хугацааны нийлбэр дүнгээр Монголд дор хаяж хоёр жил амьдарсан бөгөөд энэхүү хамтран бичих бүтээлийнхээ тухайд дор бүрдээ өөрийн гэсэн үзэл бодол өвөрлөн ирсэн билээ.

Гита Стайнер-Хамсигийн хувьд стандартад түшиглэсэн сургалтын хөтөлбөрийг анх нэвтрүүлэх үед буюу 1998 онд анх Монголд импортлон оруулж ирсэн боловсролын бодлогын асуудалтай тулгарсан юм. Түүнээс хойш нийтдээ хорь гаруй удаа Монголд ирэхдээ ихэнхдээ Монголын Нээлттэй Нийгмийн Хүрээлэн (МННХ)¹-

гийн боловсролын хөтөлбөрүүдэд тэргүүлэх зөвлөхийн үүргээр оролцохоос гадна Дэлхийн Банкны шугамаар хоёр удаа, Данийн Олон Улсын Хөгжлийн Туслалцааны Хөтөлбөрийн (ДАНИДА) “Хөдөөгийн сургуулийн хөгжлийг дэмжих төсөл”-ийн шугамаар нэг удаа тус тус ирж байсан. Дэлхийн Банкны хоёр төслийн нэг нь дүн шинжилгээ хийх ажил буюу Монголын боловсролын үйлчилгээний хүртээмж, чанарыг судлах боловсролын салбарын үнэлгээ, нөгөө нь Монгол Улсын боловсролын салбар дахь төсвийн хөрөнгийн урсгалыг судлах “Төсвийн зарцуулалтын судалгаа” байсан юм. 2005 оны 1 дүгээр сард Монгол Улсын Боловсролын Их Сургууль түүнд Хүндэт доктор цол олгосон. Өмнө нь өөр олон улс оронд ажиллаж байсан туршлагатай, бодлого шинжээч, боловсролын харьцуулсан судлаач тэрээр Монгол дахь шинэчлэлийн үйл явцад ямар нэг зорилго агуулж бус харин хэд хэдэн азтай тохиолдлын улмаас анхлан оролцож түүндээ татагдан ажилласаар өдий хүрчээ.

Инес Штольпе Монголд анх 1992 онд буюу боловсролын салбарын анхны үнэлгээ хийгдэж байх чухал үед иржээ. Тэрээр Берлиний Гумбольдтын Их Сургуулийн магистрийн зэргийг Монгол судлал, харьцуулсан боловсрол судлал гэсэн давхар мэргэшлээр хүртсэн байна. 1997 онд тэрээр Гумбольдтын Их Сургуультай хамтран ажилладаг Монгол Улсын Их Сургуульд нэг улирал суралцаж, улмаар 1998 онд боловсрол ба нүүдлийн аж амьдралыг хамарсан анхны өргөн хүрээтэй судалгаагаа хийжээ. Монголч эрдэмтэн, боловсролын харьцуулсан судлаач Штольпе эрдмийн зэрэг горилсон бүтээлээ Монголын хөдөөгийн боловсролын асуудлаар хийж байгаа бөгөөд сонирхон судалж байгаа олон асуудлын нэг нь малчдын хүүхдүүдэд зориулсан сургуулийн дотуур байрны тогтолцоонд 1990-ээд оны үед хийсэн өөрчлөлтүүд болно (9 дүгээр бүлгийг үзнэ үү). 2004 онд тэрээр ДАНИДА-ийн санхүүжилтээр алслагдсан 40 сургуулийг дэмжин амжилттай ажиллаж буй томоохон төсөл болох “Хөдөөгийн сургуулийн хөгжлийг дэмжих төсөл”-ийн үнэлгээг Гита Стайнер-Хамси, Амгаабазарын Гэрэлмаа нарын хамт гүйцэтгэсэн байна. Зүүн Германд социалист системд өсч хүмүүжин “ах дүү улс” гэсэн үзлийн үүднээс Монголын талаарх анхны мэдлэгээ олж авч байсан тэрээр социализмын дараах үе болох 1990-ээд оноос өмнөх үеийн боловсролын шинэчлэлүүдийн талаарх дүр зургийг гарган өгч чадах хүн билээ. Штольпе энэ бүтээлийн 2, 3 дугаар бүлэг болон 4 дүгээр бүлгийн эхний хэсгийг бичсэнээс гадна 9 дүгээр бүлгийг бичихэд их хувь нэмэр оруулсан.

МННХ-гийн санхүүжүүлсэн боловсролын шинэчлэлийн хоёр төсөл энэ бүтээлд ихээхэн үүрэг гүйцэтгэсний нэг нь улсын хэмжээнд 72 сургуулийг хамран, сургуульд түшиглэсэн багшийн мэргэжил дээшлүүлэх сургалт, багш нар бие биенээ дагалдуулан сургах, сурах ажлыг дэмжих зорилготой "Сургууль 2001" төсөл (1998-2001) байсан юм. Хоёрдахь нь болох "Багш 2005" төсөл (2002-2005) ЕБС, их сургуулийн түншлэлийг бий болгон, Монгол Улсын Боловсролын Их Сургуулийн боловсрол судлалын чиглэлийн ажлыг бэхжүүлсэн.

8 дугаар бүлэгт багтсан сургалтын эрхийн бичгийн судалгааны хувьд, "Сургууль 2001" төсөл хэрэгжиж байх үед төслийн Монголын талын удирдагч Пэрэнлэйн Эрдэнэжаргал, зохицуулагч Нацагдоржийн Энхтүяа нар эрхийн бичгийн шинэчлэл нэг л явцгүй байгааг мэдэрнээс үүдэлтэй юм. Учир нь Боловсролын Яам багш нарын мэргэжил дээшлүүлэх сургалтын эрхийн бичгийг тараасан гэж мэдэгдсэн ч төсөлд хамрагдсан 72 сургуулийн нэг ч багш эрхийн бичиг гартаа барьж үзээгүй байснаас энэ судалгааг эхлүүлэх санаа төрсөн юм.

"Багш 2005" төсөл нь Монгол Улсын Боловсролын Их Сургуулийн профессор, сонгож авсан ЕБС-ийн багш нараас бүрдсэн судалгааны холимог багууд байгуулж, боловсролын практик асуудлаар судалгаа хийхэд нь дэмжлэг үзүүлэхэд чиглэгдэж байлаа. Судалгааны багууд дөрвөн аймаг (Баян-Өлгий, Ховд, Дорнод, Архангай), Улаанбаатарт ажилласан юм. "Багш 2005" төслийн хүрээнд нийт 15 судалгаа хийгдсэн бөгөөд тэдгээрээс бид өөрсдийн удирдан оролцсон дөрвөн судалгааны үр дүнгээс энэ бүтээлдээ ашиглав. Бид дээрх дөрвөн судалгааны загварыг боловсруулахаас авахуулаад баримт мэдээлэл цуглуулах, түүндээ дүн шинжилгээ хийх, тайлбар дүгнэлт өгөх, хэвлүүлэх бүх үе шатуудад нь биечлэн оролцсон юм. 5-9 дүгээр бүлгүүдэд ашигласан судалгааны ажлуудаа бид Хүснэгт 1.2-т тоймлон танилцуулав.

Судалгааны иж бүрэн төслийн хэлбэрээр боловсруулсан эдгээр 4 судалгаанаас гадна боловсролын импортын асуудлаарх энэ номонд МННХ, ДАНИДА-ийн төслүүдийн хүрээнд бидний гүйцэтгэсэн хөтөлбөрийн үнэлгээний нэлээд олон ажил мөн өгөөжөө өгсөн. Эдгээр судалгааны ажил, хөтөлбөрүүдийн үнэлгээг хийхдээ бид Хүснэгт 1.2-т нэрлэсэн, эсвэл өмнө нь дурдагдсан Монголын боловсрол судлаачидтай хамтран ажиллахын зэрэгцээ Монгол улсын өнцөг булан бүрт амьдарч байгаа багш, сурагч, эцэг эхчүүд, боловсролын салбарын удирдах ажилтнуудтай уулзаж явсан билээ.

Хүснэгт 1.2. Энэ бүтээлд ашигласан судалгааны ажлууд

Судалгааны нэр	Судлаачид	Судалгааны баримт цуглуулсан газар	Цуглуулсан баримтууд
Боловсролын төлөөх нүүдэл	Г. Стайнер-Хамси, И. Штольпе, С. Түмэндэлгэр	Дорнод аймгийн төв, 12 сум	12 сум (14 сумаас) болон аймгийн төвд хийсэн ярилцлага: <ul style="list-style-type: none"> ▪ 12 сумын сургуулийн 19 багш, хичээлийн эрхлэгч ▪ 12 сумын 34 малчин өрх
Сурган хүмүүжүүлэх шог яриа ба хичээл зохион байгуулалт	Г. Стайнер-Хамси, Х. Мягмар, Б. Сумъяасүрэн	Баян-Өлгий аймгийн төв, Улаанбаатар	Асуулга, ганцаарчилсан ярилцлага, фокус группын ярилцлага, хичээлд сууж ажиглалт хийх: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Багш бэлтгэх сургуулийн 3-р дамжааны 124 оюутан ▪ Багш бэлтгэх сургуулийн сурган, заах аргазүй, сэтгэл судлалын хичээл заадаг 26 багш ▪ Дунд сургуульд оюутны дадлага удирддаг 20 багш
Ангийн дарга	Г. Стайнер-Хамси, О. Кулияш	Баян-Өлгий аймгийн төв, Улаанбаатар	Асуулга, ганцаарчилсан ярилцлага, фокус бүлгийн ярилцлага, ангийн дарга нарын тэмдэглэлд хийсэн дүн шинжилгээ <ul style="list-style-type: none"> ▪ Баян-Өлгий аймагт одоо болон урьд өмнө нь ангийн дарга хийж буй 39 хүн ▪ Улаанбаатарт одоо болон урьд өмнө нь ангийн дарга хийж буй 48 хүн
Багш мэргэжилтэй эцэг эхчүүд	Г. Стайнер-Хамси, Д. Түмэндэмбэрэл, Э. Стайнер	Өвөрхангай аймгийн төв, 1 сум, Архангай аймгийн төв, 1 сум	Сумын 2 аймгийн төвийн 2 сургуул дээр хийсэн асуулга, ганцаарчилсан ярилцлага: <ul style="list-style-type: none"> ▪ 65 асуулга ▪ 44 ганцаарчилсан ярилцлага

Уламжлалт чиг хандлагатай харьцуулсан боловсрол судлаачдын хувьд төслийн үйл ажиллагаанд оролцох (“техникийн туслалцаа”), судалгаа хийх хоёр нь бие биенээсээ салангид байх ёстой юу гэсэн асуудал гарч ирдэг. Энэ асуудал биднийг нэлээд хугацааны турш зовоосон бөгөөд эцэст нь бид судлаачдыг дотор нь *жинхэнэ* (хөндлөнгөөс ажиглагч) ба *хавсарга* (гар бие оролцогч) хэмээн ангилах (Элиас 1987-г үзнэ үү), эсвэл харьцуулсан судалгааны судлаач (хөгжингүй орон) ба хөгжлийн үйл ажиллагааны судлаач (гуравдагч ертөнцийн орон) гэж зааглах нь хоцрогдсон явдал гэсэн дүгнэлтэд хүрлээ. Өргөн хүрээтэй чанарын судалгаа (ЭЗХАХБ болон ОУҮХ-ийн хийдэг судалгаанууд), угсаатан зүйн судалгаа хоёрын хооронд асар том орон зай байна. Судлаач нэг бол цэвэр хөндлөнгийн ажиглагч, эсвэл зөвхөн оролцогч байх гэж хичээх шаардлагагүй юм. Монголтой холбоотой байсан энэ бүх хугацааны туршид бид зөвлөх, үнэлгээ өгөх, судлах гэсэн өөр өөр үүргийг гүйцэтгэж ирсэн. Гэхдээ ихэвчлэн бид Монголын боловсролын салбарт өрнөж байгаа шинэчлэлийг хөндлөнгөөс нь ажигласнаар ажлаа хязгаарлаагүй, тэгэхийг ч хүсээгүй оролцогч нь болж, үндсэндээ *оролцогч-судлаач* болцгоосон. Судалж буй зүйлтэйгээ ингэж бие сэтгэлийн нарийн холбоотой болсон нь зарим талаараа давуу тал болж, зарим талаараа бэрхшээл авчирч байсан. Удалгүй биднийг Монголын боловсролын салбарт хийгдэж буй шинэчлэлийн асуудлаарх шинжээчид гэх болсон юм.

Шинжээчийн статус нь олон давуу талыг олгодог ч мөн нэгийн зэрэг сулыг дагуулдаг ажээ. Энэ статусын ачаар төрийн албан тушаалтан, олон улсын болон орон нутгийн ТББ-ын ажилтнууд санааг нь зовоож буй зүйлсийн талаар бидэнтэй илэн далангүй ярилцаж, хэрэгжүүлж буй шинэчлэл, төслүүдийнхээ талаар асууж зөвлөлдөж байсан юм. Түүнчлэн Монголын судлаач, мэргэжилтнүүдтэй ойр дотно хамтран ажилласнаараа бид зөвхөн өөрсөддөө сонирхолтой төдийгүй Монголын хувьд цаг үеэ олсон бодлогын асуудлуудыг таньж судалгааныхаа асуудал болгон авч чадсан. Шинэчлэлд оролцож буй институцүүдэд дүн шинжилгээ (Эскобар 1995-ыг үзнэ үү) хийх үндсэн фокустай энэ судалгааны явцад бид боловсролын шинэчлэлийг зарлан сурталчилж, батлан хэрэгжүүлэхдээ албаны хүмүүсийн хэрэглэж байсан үг хэллэг, нэр томъёоны нарийн өнгө аясыг ойлгон мэдрэхийн тулд монгол нөхдийнхөө дэмжлэгт бүрэн найдаж байлаа. Эцэст нь нэмж хэлэхэд, бидний хамгийн чухал давуу тал бол бусад тохиолдолд олоход хэцүү, бараг олдохгүй ч байж мэдэх тийм мэдээлэл, бодлогын баримт бичиг болон статистикийн тоо баримтууд ямар нэгэн хориг саадгүйгээр олдож байсан явдал юм.

Хийсэн дүн шинжилгээгээ Монголын боловсролын салбарын эрдэмтэн судлаачдад хүргэн танилцуулах нь бидний хувьд маш чухал ажил юм. Дээр дурдсан дөрвөн судалгааны үр дүнг монгол хэлнээ хөрвүүлэн эрдэм шинжилгээний сэтгүүлүүдэд хэвлүүлснээс гадна нэг товхимол болгон эмхэтгэн гаргасан байгаа (Стайнер-Хамси 2005а). Монгол уншигчдад зориулан бичихдээ бид даяаршлын талаар онолын яриа дэлгэхээс зайлсхийсэн бөгөөд үүний үндсэн шалтгаан нь эдгээр онолын мэтгэлцээнүүд харамсалтай нь монгол хэлнээ бүрэн хэмжээгээр орчуулагдан гарч амжаагүй байгаад оршино. Үүний оронд хот, суурин газруудын сургуулиудын хэт ачаалал (уламжлалт хоёр ээлжээ нэмж гурван ээлжээр хичээллэхэд хүрсэн), алслагдсан сургуулиудад багш, сурагчдаа тогтоон барихад тохиолдож буй бэрхшээл, албан ёсны статистикаас “алга болсон” сургууль завсардалтын асуудал, төрийн үйлчилгээний албан хаагчдын цалин бага байгаагаас багш нар хувиараа давтлага өгөх, эцэг эхээс бэлэг авах зэрэг олон аргаар нэмэлт орлого олж байгаа явдал гэх мэт бодлогын шинжтэй тодорхой асуудлуудыг хөндсөн бүтээлүүдээ бид Монголд хэвлүүлсэн. Бид судалгаануудынхаа зарим үр дүнг хэвлэл мэдээллийн хэрэгсэлд нийтлүүлсэн нь олон нийтийн дунд Монголын боловсролын салбарын хөгжлийн талаар маш идэвхтэй хэлэлцүүлэг өрнүүлэхэд түлхэц болсон юм.² Энэ бүхний үр дүнд бид шинэчлэлийг судалдаг шинэчлэгчид гэдэг нэр авсан билээ. Өнгөрсөн арван жилд хийгдсэн боловсролын шинэчлэлийн юу нь зөв зүйтэй, юу нь алдаа мадагтай болсон талаар олон нийтийн эргэцүүллийг өдөөхийн зэрэгцээ бид бас өөрсдийн хийсэн судалгааны талаар санал шүүмж авах, гаргасан дүгнэлтүүд маань зөв чиглэлтэй байгаад итгэлтэй болох зорилготой байлаа.

Оролцогч-судлаач байхын зарим нэг давуу талуудыг нэрлээд одоо сул талыг нь уншигчиддаа мөн дуулгах ёстой болов уу гэж бодлоо. “Шинжээч” гэж нэрлэгдэхийн хамгийн бэрхшээлтэй тал нь энэ статусыг дагалдаж явдаг “эрх мэдэлтэн” гэсэн ойлголт байсан болов уу. Монголд шинжээчийн дүгнэлтийг эргэлзээ шүүмжлэлгүй хүлээн авдаг. Бидний тайлбар, дүгнэлт хичнээн буруу байж мэдэх ч гэсэн биднийг заримдаа Монголын боловсролын салбарт болж байгаа өөрчлөлт шинэчлэлийн талаар “үнэн”-ийг олж тогтоох “дискурсжилтийн үндэслэгчид” (Фүко 1984: 114) гэж хүлээн авч байгаа мэт санагдаж байлаа. Заримдаа бидэнд соёлын аливаа хамаарлаас ангид “жинхэнэ гадныхан” (Попкевич 2000: 10) гэж хандан, Монголын боловсролд хийгдсэн үндэсний өөрчлөлт шинэчлэлийг баталгаажуулахаар бие даасан хөндлөнгийн дуу хоолой болгон ашиглах тохиолдол ч гарч

байлаа. Тиймээс ч бидэнд Монголын эрдэмтэн, мэргэжилтнүүдийн санал, зөвлөмжөөс хамааралтай судлаачид гэдгээ үе үе сануулах шаардлага гарч байлаа. Бид асуудлыг гаднаас нь, холоос харж байгаа тул эндүү ташаа ойлгож, буруу зөрүү тайлбарласан зүйлсийг залруулж өгөхийг монгол нөхдөөсөө байнга хүсэж, шаардаж байсан юм.