



ԵՐԵՎԱՆԻ Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ
ՊԵՏԱԿԱՆ ԼԵԶՎԱԿԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
ЕРЕВАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ЯЗЫКОВ И
СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
ИМЕНИ В. БРЮСОВА
YEREVAN *BRUSOV* STATE UNIVERSITY OF
LANGUAGES AND SOCIAL SCIENCES

ԲԱՆԲԵՐ

ԵՐԵՎԱՆԻ Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ԼԵԶՎԱԿԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ВЕСТНИК ЕРЕВАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
ЯЗЫКОВ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
ИМЕНИ В. БРЮСОВА
BULLETIN OF YEREVAN *BRUSOV* STATE UNIVERSITY OF LANGUAGES
AND SOCIAL SCIENCES

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ
ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ
PEDAGOGY AND SOCIAL SCIENCES

2(37)

ԵՐԵՎԱՆԻ Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ԼԵԶՎԱԿԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
«ԼԻՆԳՎԱ» ՀՐԱՏԱՐԱԿԶՈՒԹՅՈՒՆ

ԵՐԵՎԱՆ - 2016

**Բանբերը հրատարակվում է տարեկան երկու անգամ
ԵՊԼՀ գիտական խորհրդի որոշմամբ:
Вестник издается два раза в год по решению ученого совета ЕГУЯС.
The Bulletin is published twice a year by the decision of
YSULS Scientific Council.**

Խմբագրական խորհուրդ՝

Գայանե Գասպարյան	բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Լիլիթ Արզումանյան	բանասիրական գիտությունների դոկտոր
Կառլեն Միրումյան	փիլիսոփայական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Աիդա Թովուզյան	մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Աշոտ Մարկոսյան	տնտեսագիտական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Խմբագրական կազմ՝

Հայկ Պետրոսյան	մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Իգոր Կարապետյան	մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Խաչատուր Թևոսյան	մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, պրոֆեսոր
Լուիզա Միլիտոսյան	մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Ալիսա Չիտչյան	մանկավարժական գիտությունների թեկնածու
Ռոբերտ Խաչատրյան	բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Անուշ Շահվերդյան	մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Հակոբ Մադոյան	փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու

Տեխնիկական խմբագիր՝ Հասմիկ Փիլավջյան

Редакционный совет:

Гаяне Гаспарян	доктор филологических наук, профессор
Лилит Арзуманян	доктор филологических наук
Карлен Мирумьян	доктор философских наук, профессор
Аида Топузьян	доктор педагогических наук, профессор
Ашот Маркосян	доктор экономических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Айк Петросян	доктор педагогических наук, профессор
Игорь Карапетян	доктор педагогических наук, профессор
Хачатур Тевосян	кандидат педагогических наук, профессор
Луиза Милитосян	кандидат педагогических наук, доцент
Алиса Читчян	кандидат педагогических наук
Роберт Хачатрян	кандидат филологических наук, доцент
Ануш Шахвердян	кандидат педагогических наук, доцент
Акоб Мадоян	кандидат философских наук

Технический редактор: Асмик Пилавджян

Editorial Council:

Gayane Gasparyan	Doctor of Sciences (Philology), Professor
Lilit Arzumanyan	Doctor of Sciences (Philology)
Karlen Mirumyan	Doctor of Sciences (Philosophy), Professor
Aida Topuzyan	Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Ashot Markosyan	Doctor of Sciences (Economics), Professor

Editorial Board:

Hayk Petrosyan	Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Igor Karapetyan	Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Khachatur Tevosyan	Candidate of Sciences, Professor
Luiza Militosyan	Candidate of Sciences, Associate Professor
Alisa Chitchyan	Candidate of Sciences
Robert Khachatryan	Candidate of Sciences, Associate Professor
Anush Shahverdyan	Candidate of Sciences, Associate Professor
Hakob Madoyan	Candidate of Sciences

Technical Editor: Hasmik Pilavjyan

Բանբեր Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվափաստաբանական համալսարանի: 2(37) – Երևան, Լինգվա, 2016 թ., 468 էջ

Вестник Ереванского государственного университета языков и социальных наук имени В. Брюсова. 2(37): Ереван, Лингва, 2016, 468 с.

Bulletin of Yerevan *Brusov* State University of Languages and Social Sciences. 2(37): Yerevan, Lingva, 2016, 468 pages

ISSN 1829-3107

© Լինգվա, 2016 թ.

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENTS

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ
EDUCATION MANAGEMENT

ԱՍՐՅԱՆ ԼԻԼԻՅԱ	Կոնֆլիկտների կառավարման առանձնահատկությունները բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում	
АСРЯН ЛИЛИЯ	Особенности управления конфликтами в высших учебных заведениях	12
ASRYAN LILIA	Peculiarities of Conflict Management at Higher Education Institutions	
ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ՄԵԼԻՆԵ	Անհատական ուսուցման պլանի կառավարման ուղիները ՀՀ ներառական կրթության համակարգում	
ГРИГОРЯН МЕЛИНЕ	Пути управления индивидуальным учебным планом в системе инклюзивного образования РА	32
GRIGORYAN MELINE	Management Practices of Individual Learning Plan within the RA System of Inclusive Education	
ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈԲԵՐՏ/ ՀԱԿՈԲՅԱՆ ՖՐԻԴԱ	Մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման կարևորությունը ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտում	
ХАЧАТРЯН РОБЕРТ/ АКОПЯН ФРИДА	О важности стратегического планирования человеческих ресурсов в системе высшего образования Республики Армения	48
KNACHATRYAN ROBERT/ NAKOPYAN FRIDA	On Significance of Human Resources Strategic Planning in the RA Higher Education System	
ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԵՐՈԲ	Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթության համակարգի ինստիտուցիոնալ հիմնախնդիրները	
ХАЧАТРЯН СЕРОБ	Институциональные проблемы общеобразовательной системы Республики Армения	71
KNACHATRYAN SEROB	Institutional Problems of General Education System in the Republic of Armenia	

ԿԱՐԱՔԵԿՅԱՆ ՍԱՄՎԵԼ	Ուսանողների գնահատման համակարգի հիմնախնդիրները ՀՀ բուհերի կառավարման մշակույթի համատեքստում (մեթոդաբանական դիտարկումներ)	80
KARABEKYAN SAMVEL	Проблемы системы оценивания студентов в контексте управленческой культуры в вузах Республики Армения (методологические наблюдения)	
KARABEKYAN SAMVEL	On Issues of Student Assessment System within the Context of University Governance Culture in the Republic of Armenia (Methodological Remarks)	
ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՍՎԵՏԼԱՆԱ	Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության ոլորտում կոռուպցիայի դեմ պայքարի հիմնական միջոցները	
KARAPETYAN SVETLANA	Основные методы борьбы с коррупцией в высшем образовании в Республике Армения	85
KARAPETYAN SVETLANA	Main Means of Combating Corruption in Higher Education in the Republic of Armenia	
ԱՐՄՅՈՆՅԱՆ ՄԱՐԻԱՆՆԱ	Пути формирования единого образовательного пространства в рамках Евразийского Экономического Союза	
ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՄԱՐԻԱՆՆԱ	Միասնական կրթական տարածք ձևավորելու ուղիները Եվրասիական տնտեսական միության շրջանակներում	95
HARUTYUNYAN MARIANNA	Ways of Formation of Single Educational Area within the Framework of the Eurasian Economic Union	
ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ	Որակավորումների Եվրոպական Շրջանակը որպես որակավորումների ազգային շրջանակների մշակման մեթոդաբանական հենք	
МАЗМАНЯН АНИ	Европейская Рамка Квалификаций как методологическая основа развития национальных рамок квалификаций	116
MAZMANYAN ANI	European Qualifications Framework as Methodological Basis for Development of National Qualifications Frameworks	
ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ	Բարձրագույն կրթության որակավորումները ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակին համապատասխանեցման գործընթացի	133

	կազմակերպման և իրականացման մեխանիզմները	
МАЗМАНЯН АНИ	Механизмы организации и осуществления процесса согласования квалификаций высшего образования с Национальной Рамкой Квалификаций РА	
MAZMANYAN ANI	Mechanisms of Organizing and Implementing Process of Harmonization of Higher Education Qualificationc with the RA National Qualifications Framework	
ՄԵԼԻՔՅԱՆ ՍԱՍՈՒՆ/ ՇԱԽԱԶԻԶՅԱՆ ԼՈՒՍԻՆԵ	Կրեդիտների կուտակման և փոխանցման Եվրոպական համակարգի ներդրման հիմնախնդիրները ՀՀ քարծրագույն ուսումնական հաստատություններում	
МЕЛИКЯН САСУН/ ШАХАЗИЗЯН ЛУСИНЕ	Проблемы внедрения Европейской системы перевода и накопления кредитов в высших учебных заведениях РА	146
MELIQYAN SASOUN/ SHAKHAZIZYAN LUSINE	Issues on Implementation of European Credit Transfer and Accumulation System at the RA Higher Education Institutions	
ՄԿՐՏՉՅԱՆ ԱՆԻ	Հավատարմագրման չափանիշների կիրառման արդյունավետության հիմնախնդիրները ՀՀ ուսումնական հաստատությունների կառավարման տեսանկյունից	
МКРТЧЯН АНИ	Основные проблемы эффективности применения критериев аккредитации с точки зрения управления учебными заведениями Республики Армения	159
МКРТЧЯН АНИ	Main Issues of Effectiveness of Application of Accreditation Criteria from the Perspective of RA Education Institution Management	
ՇԱԿԻՆՅԱՆ ԱՆԻ	Մտավոր սեփականության ոլորտի հիմնախնդիրները ՀՀ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման համատեքստում	
ШАГИНЯН АНИ	Основные проблемы сферы интеллектуальной собственности в контексте развития экономики знаний в Республике Армения	176
SHAHINYAN ANI	Issues of Intellectual Property in the Context of Development of Knowledge-Based Economy in the Republic of Armenia	

ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ	ՀՀ բուհերի դերը մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխման գործընթացներում	
ШАГИНЯН АНИ	Роль вузов Республики Армения в процессах реформ сферы интеллектуальной собственности	187
SHAHINYAN ANI	Role of RA Higher Education Institutions in Reform Processes of Intellectual Property Area	
ՊԱՊՈՅԱՆ ԱՐԿԱԴԻ	Ներքին հսկողության համակարգի գործարկումը Հայաստանի Հանրապետության կրթության պետական կառավարման լիազոր մարմնում	
ПАПОЯН АРКАДИЙ	Система внутреннего контроля в уполномоченном органе государственного управления образования Республики Армения	201
ՔԱՐՕՅԱՆ ԱՐԿԱԴԻ	Internal Control System in the Authorized State Body for Education of the Republic of Armenia	
ՕՍԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ	Մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացումը որպես դպրոցի կառավարման գործառույթ	
ОГАНЯН ЛИЛИТ	Мотивация педагогического коллектива как функция управления школой	216
ՕՆԱՆՅԱՆ ԼԼԻԹ	Motivation of Pedagogical Staff as Management Function of Schools	

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ
ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGY

ԹՈՐՈՍՅԱՆ ԼԻԱՆԱ	Օտարալեզու գիտական-հրապարակային տեքստերի ընտրությունն ուսուցողական նպատակներով	
ТОРОСЯН ЛИАНА	Отбор иноязычных научно-публицистических текстов в целях обучения	231
TOROSYAN LIANA	Selection of Foreign-Language Scientific-Public Texts for Teaching Purposes	
ՊԱՊՈՅԱՆ ՍԻՐԱՆՈՒՇ	Մշակութային հասկացոյթների ներդրումը գերմաներենի դասերին (Heim/օջախ հասկացոյթի օրինակով)	
ПАПОЯН СИРАНУШ	Внедрение лингвокультурных концептов на уроке немецкого языка (на примере концепта «Heim»)	240

ՔԱՐՕՅԱՆ ՏԻՐԱՆՍԻՏ

Introduction of Cultural Concepts during German Lessons (on the Example of Concept «Heim»)

ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

ՂԱԶԱՐՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ

Բնավորության շեշտվածություն ունեցող անձանց շփվողականության առանձնահատկությունները

КАЗАРЯН АРМИНЕ

Особенности общения личности с 252
акцентуацией характера

GHAZARYAN ARMINE

Peculiarities of Communication of Personalities with Accentuation of Character

ԼՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

ЖУРНАЛИСТИКА

JOURNALISM

ՎԱՇԱՏՅԱՆ ԱՐՏՄԱՐ

Технологическая конвергенция как первый этап становления конвергентной журналистики

ԽԱԶԱՏՅԱՆ ԱՐԹՈՒՐ

Տեխնոլոգիական կոնվերգենցիան որպես կոնվերգենցիա լրագրության կայացման առաջին փուլ 262

ՎԱՇԱՏՅԱՆ ԱՐՏՄԱՐ

Technological Convergence as First Stage of Formation of Convergent Journalism

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ЭКОНОМИКА

ECONOMICS

ԲԱԲԱՅԱՆ ՆՈՐԱՅՐ

Բուհերի և գործատուների կողմից բուհերի շրջանավարտների որակավորումներին ներկայացվող պահանջների անհամապատասխանության հնարավոր պատճառները

ԲԱԲԱՅԱՆ ՆՈՐԱՅՐ

Возможные причины несоответствия 269
требований к квалификациям выпускников вузов со стороны университетов и работодателей

ԲԱԲԱՅԱՆ ՆՈՐԱՅՐ

Possible Reasons of Mismatches between Graduates and Anticipated Requirements of Qualifications by Universities and Employers

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՐԵՐՏ
ХАЧАТРЯН РОБЕРТ
KNACHATRYAN ROBERT

PEST վերլուծությունը որպես բուհերի արտաքին միջավայրի վերլուծության ռազմավարական պլանավորման գործիք
 PEST анализ как инструмент стратегического планирования для анализа внешней среды вузов
 PEST Analysis as Strategic Planning Tool for Analysis of External Environment of Higher Education Institutions

287

**ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՐԵՐՏ/
 ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ ՀԱՅԿՈՒՇԻ**
**ХАЧАТРЯН РОБЕРТ/
 МЕЛКОНЯН АЙКУИ**
**KNACHATRYAN ROBERT/
 MELKONYAN НАЙКУНИ**

Տաղանդների կառավարումը որպես ՀՀ բուհերի մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական կառավարման գործառույթ
 Управление талантами как функция стратегического управления человеческими ресурсами в высших учебных заведениях РА
 Talent Management as Function of Strategic Human Resource Management at the RA Higher Education Institutions

338

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԼԱՐԻՍԱ
АРУТЮНЯН ЛАРИСА
HARUTYUNYAN LARISA

Ենթակառուցվածքների հասկացության հենքի մշակումը տնտեսագիտական գիտակարգի զարգացման համատեքստում
 Разработка понятийной основы инфраструктур в контексте развития экономической дисциплины
 Development of the Infrastructure Conceptual Framework in the Context of Economic and Scientific Development

366

ՓԻԼՍՈՓԱՅՈՒԹՅՈՒՆ
ФИЛОСОФИЯ
PHILOSOPHY

ԴԵՄԻՐՇՅԱՆ ՄՈՎՍԵՍ
ԴԵՄԻՐՇՅԱՆ ՄՈՎՍԵՍ
DEMIRTSHYAN MOYSES

Трансформация системы ценностей как главная угроза национальной идентичности
 Արժեհամակարգի փոխակերպումը որպես ազգային ինքնության գլխավոր սպառնալիք
 Transformation of Value System as Main Threat for National Identity

378

ՀԱՎՈՐՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ	Հաստատությունների դերը և հաստատութենական փոփոխությունների առանձնահատկությունները ժամանակակից ազգային պետության գործառության մեջ	
АКОПЯН КАРИНЕ	Значение институтов и особенности институциональных изменений в функционировании национального государства	385
ՌԱԿՈՎՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ	Role of Institutions and Specifications of Institutional Changes in the Functioning of Nation-State	
ՀԱՎՈՐՋԱՆՅԱՆ ՀՐԱԶԻԿ	Վիլիելմ ֆոն Հումբոլդտի անտինոմիաների շուրջ	
ԱԿՕԲԺՋԱՆՅԱՆ ԳՐԱՇԻԿ ՌԱԿՈՎՅԱՆՅԱՆ ԻՐԱՇԻԿ	Об антиномиях Вильгельма фон Гумбольдта On Some Issues Related to Wilhelm von Humboldt's Antinomies	403
ՕԳԱՆԵՏՅԱՆ ԳԱԳԻԿ	Образование и цивилизация (опыт общетеоретического подхода)	
ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ԳԱԳԻԿ	Կրթություն և քաղաքակրթություն (ընդհանուր-տեսական մոտեցման փորձ)	409
ՈՍՄԱՆՆԻՍԻԱՆ ԳԱԳԻԿ	Education and Civilization (towards General-Theoretical Approach)	
ԺՋԻԺՋԱՆ ՐՕԲԵՐՏ	Опыт реконструкции философской онтологии Аристотеля	
ՋԻԺՋԱՆ ՐՐԲԵՐՏ	Արիստոտելյան գոյաբանության վերակառուցման փորձ	418
ԺՋԻԺՋԱՆ ՐՕԲԵՐՏ	Towards Reconstruction of Aristotelian Ontology	
ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ ՍԵՐԳԵՅ	Լեզվի ֆորան և Պաուլ Յելանի «գրույց լեռներում» տեքստը որպես չկայացած հանդիպման վկայություն	
ՏԵՓԱՆՅԱՆ ՍԵՐԳԵՅ	Фора языка и текст Пауля Целана "Разговор в горах" как свидетельство несостоявшейся встречи	425
ՏԵՓԱՆՅԱՆ ՍԵՐԳԵՅ	The Handicap of Language and Paul Celan's "Conversation in Mountains" as a Testimony of Meeting Which Hasn't Taken Place	

ՔԱՂԱՔԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ПОЛИТОЛОГИЯ

POLITICAL SCIENCE

ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ ՌՈՒԲԵՆ

Դեմոկրատական կուսակցության ստեղծումը ԱՄՆ-ում և «ջեքսոնյան դեմոկրատիայի» հիմնական գաղափարական հայացքները

ГЕВОРКЯН РУБЕН

Создание демократической партии США и основные идеологические положения «джексоновской демократии»

434

GEVORGYAN RUBEN

Creation of the Democratic Party in the USA and Main Ideological Provisions of “Jacksonian Democracy”

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԳՈՀԱՐ

Մշակութային եղեն. պատմական դրսևորումները և իրավական կարգավորման փորձերը

ГРИГОРЯН ГОАР

Культурный геноцид: исторические проявления и юридические усилия по урегулированию

441

GRIGORYAN GOHAR

Cultural Genocide: Historic Manifestations and Legal Regulation Efforts

ЭЛИБЕГОВА АНЖЕЛА

Методические рекомендации к преподаванию курса «Внутренняя и внешняя политика Азербайджанской Республики»

ԷԼԻԲԵԳՈՎԱ ԱՆՎԵԼԱ

«Ադրբեջանի Հանրապետության ներքին և արտաքին քաղաքականությունը» դասընթացի մեթոդական առաջարկներ

455

ELIBEGOVA ANZHELA

Methodological Recommendations on “Domestic and Foreign Policy of Azerbaijan Republic” Course

Տեղեկություններ հեղինակների մասին

Сведения об авторах

Information about the Authors

462

**ԿՈՆՖԼԻԿՏՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ**

ԱՍՐՅԱՆ ԼԻԼԻՅԱ

Հիմնաբառեր՝ կոնֆլիկտ, կոնֆլիկտների կառավարում, կազմակերպական կոնֆլիկտ, կոնֆլիկտները բուստերում, կոնֆլիկտները աշխատանքային հարաբերություններում:

Կառավարման ժամանակակից տեսությունների համաձայն՝ տարբերվում է կազմակերպություններում կոնֆլիկտների երկու տեսակ՝ *ֆունկցիոնալ (գործառական)* և *դիսֆունկցիոնալ (ոչ գործառական)*: Ավելին՝ ֆունկցիոնալ կոնֆլիկտները առկայությունը համարվում է ցանկալի: Այս դեպքում կոնֆլիկտների զարգացումն ուղեկցվում է տեղեկատվության առավել արդյունավետ ու արագ փոխանակմամբ, տարբեր դիրքորոշումների համաձայնեցվածությամբ, փոխադարձաբար միմյանց հասկանալու ցանկությամբ: Հոդվածի նպատակն է վեր հանել կոնֆլիկտների կառավարման առանձնահատկությունները բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Քանի որ աշխատողները, ղեկավարները և արհմիությունները տարբեր նպատակներ են հետապնդում, կոնֆլիկտը պետք է կառավարվի աշխատանքային հարաբերությունների կարգավորման արդյունավետ քաղաքականությամբ: Վերջինս ներառում է բողոքարկման ընթացակարգերը, վարքականոնը և ներքին կարգապահական կանոնակարգերը [Rowley and Jackson 2011: 27, Heuer 2011: 81]: Կազմակերպությունը պետք է ունենա սահմանված և հաստատված կանոնադրական ընթացակարգ, և ղեկավարներն ու աշխատողները պետք է քաջատեղյակ լինեն այդ ընթացակարգին՝ մասնավորապես յուրաքանչյուրն իր դերակատարության մասով: Անկախ նրանից՝ ֆորմալ ընթացակարգ առկա է, թե ոչ, կազմակերպության կողմից կանխարգելող կամ կարգավորող գործողություններն անհրաժեշտ են: Այնուամենայնիվ, կոնֆլիկտը որոշակի ժամանակահատվածում դառնում է անխուսափելի և չի կարող ամբողջությամբ վերանալ [Armstrong 2012: 586]:

Գրեթե բոլոր կազմակերպություններում ղեկավարների և աշխատողների շահերը, հետաքրքրություններն ու առաջնահերթությունները բնույթով կարող են տարբեր լինել: Սրանով պայմանավորված է այն, որ կազմակերպության գործունեության տարբեր ժամանակահատվածներում առկա են տարբեր առաջնահերթություններ:

Օրինակ՝ ղեկավարը կարող է իր աշխատողներից պահանջել հանձնարարությունների կատարման գործընթացում աշխատանքային ճկունության աստիճանի բարձրացում: Դրան հակառակ՝ աշխատողները կարող են այն կարծիքին լինել, որ աշխատանքային ճկունությունը կարող է նվազեցնել իրենց կատարողականի արդյունավետությունն ու արտադրողականությունը շուկայում: Այսպիսով, այդ ժամանակահատվածում ղեկավարներն ու աշխատողներն իրենց հետաքրքրություններն ու առաջնահերթությունները պաշտպանելու համար տարբեր մարտավարություններ են որդեգրում [Chris Rowley and Keith Jackson 2011: 26-27]:

Կազմակերպություններում կոնֆլիկտներն անխուսափելի են, քանի որ յուրաքանչյուր կազմակերպության գործունեություն իրականացվում է կառուցվածքային ստորաբաժանումներում: Օրինակ՝ մրցակցային միանման տարրերի նկատմամբ կառուցվածքային ստորաբաժանումների ընկալումները կարող են տարբեր լինել: Սակայն անգամ այս համատեքստում կոնֆլիկտները լուծելի են, քանի որ միջստորաբաժանումային համագործակցության հիմքում ընկած են գործընկերային հարաբերությունները՝ մրցակցային տարրերի նկատմամբ փոխհամաձայնության և փոխգլխման դրսևորմամբ: Կոնֆլիկտ կարող է առաջանալ նաև այն ժամանակ, երբ փոփոխություն է կատարվում (այն կարող է դիտարկվել որպես սպառնալիք, վտանգ, որին պետք է դիմակայել), կամ երբ դեստրուկտիվ (ապակառուցողական) մոտեցում է ցուցաբերվում, որն իր հերթին կարող է առաջացնել ընդվզելու և պայքարելու ցանկություն:

Յուրաքանչյուր զարգացում ենթադրում է կոնֆլիկտային իրավիճակ, քանի որ մարդիկ միշտ գտնվում են աճման, զարգացման գործընթացի մեջ և ոչ միշտ են նրանց ցանկությունները, պահանջումները, նպատակները, արժեքները համընկնում: Նպատակահարմար է ունենալ համապատասխան հմտություններ և կարողություններ կոնֆլիկտային իրավիճակների հաղթահարման համար, քան մշտապես վախենալ, խուսափել կամ բացասաբար վերաբերվել այդ իրավիճակներին [Рыбакова 1991: 127]:

Ուսումնական գործընթացում գոյություն ունեն հետևյալ տեսակի կոնֆլիկտները՝ ներդերային կոնֆլիկտ, միջդերային կոնֆլիկտ, ներստորաբաժանումային կոնֆլիկտ, միջստորաբաժանումային կոնֆլիկտ, ներանձնային կոնֆլիկտ, միջանձնային կոնֆլիկտ:

Կոնֆլիկտը կարող է լինել առաջընթացի կամ փոփոխության պատճառ, որը պետք է օգտագործվի կոնստրուկտիվ (կառուցողական) մոտեցմամբ: Նախագծերի և հանձնառությունների շուրջ պետք է մտքերի բախում լինի, և տարակարծությունները չպետք է ճնշել: Դրանք պետք է

բաց լինեն, որպեսզի խնդիրները վեր հանվեն, և կոնֆլիկտները լուծվեն [Armstrong 2012: 593]:

Հաշվի առնելով կոնֆլիկտների վերաբերյալ իրավիճակներն ու դրսևորումները՝ կարելի է առանձնացնել կոնֆլիկտների առաջացման հետևյալ պատճառները: Ցանկացած կոնֆլիկտի հիմքում ընկած է այնպիսի իրավիճակ, որը կարող է ներառել՝

1. կողմերի հակասական դիրքորոշումներ,
2. հակադիր նպատակներ կամ դրանց հասնելու միջոցներ,
3. շահերի, հայացքների, ձգտումների, հետաքրքրությունների և այլ մոտեցումների չհամընկնում:

Այլ կերպ ասած՝ բոլոր կոնֆլիկտների հիմքը հակասություններն են, որոնք կարող են առաջանալ ներանձնային և միջանձնային մակարդակներում: Կոնֆլիկտային իրավիճակի կողմերի միջև հակամարտություն են հարուցում հատկապես հակասությունները: Ընդ որում, օբյեկտիվ, մարդկանց գիտակցությունից անկախ հակասությունները, որոնք պայմանավորված են սոցիալ-տնտեսական տարբեր պայմաններով, հասարակության մեջ կոնֆլիկտների ծագման հարցում առանցքային դեր են խաղում: Անհատի սոցիալ-տնտեսական կենսավիճակը մեծապես կանխորոշում է ոչ միայն նրա վարքագիծը և գործողությունները, այլև նրա գիտակցությունը, շահերը և նպատակները [Կոնֆլիկտաբանություն, գենդեր և խաղաղարարություն 2003: 53]:

Աշխատանքային կոլեկտիվում կոնֆլիկտ է առաջանում այն ժամանակ, երբ կողմերից մեկը գտնում է, որ մյուս կողմն իր գործողություններով կամ մտադրություններով սպառնում է իրեն, խտրականություն է դրսևորում, ստեղծում է լարված իրավիճակ, նվազեցնում է իր դերային արժեքը կազմակերպությունում և այլն [Максимцева 2012: 309]:

Կոնֆլիկտի զարգացման համար անհրաժեշտ է միջադեպ: Վերջինս կարելի է բնութագրել որպես կոնֆլիկտի նախապայման, որի դեպքում կողմերից մեկն սկսում է գործել՝ հաշվի չառնելով մյուս կողմի շահերը: Եթե մյուս կողմը նույն կերպ է պատասխանում, հավանական կոնֆլիկտը դառնում է իրական: Հաճախ թվում է, թե միջադեպը պատահականության արդյունք է, բայց իրականում այն կարող է խնդիրների տևական կուտակման հետևանք լինել:

Կոնֆլիկտների առաջացման խնդրում մեծ նշանակություն ունեն կոնֆլիկտաձին երևույթները, որոնք այն խոսքային և/կամ ոչ խոսքային արտահայտություններն են, գործողությունները կամ անգործությունը, որոնք նպաստում կամ դրդում են, որ հավանական կոնֆլիկտը դառնա իրական: Օրինակ, ըստ Մակսիմցևայի [Максимцева 2012: 309-310]

կազմակերպությունում կոնֆլիկտաձին կարող են համարվել հետևյալ երևույթները՝

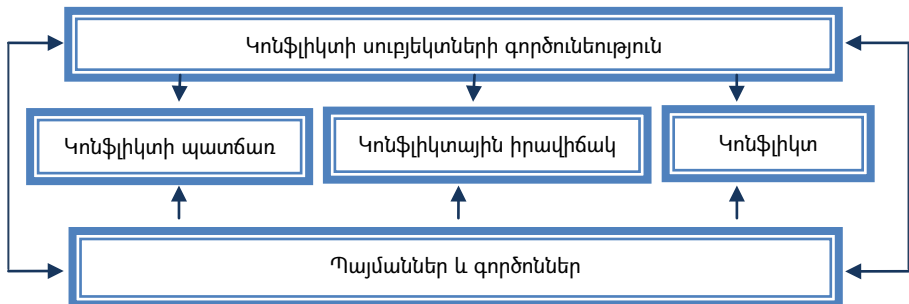
- անվստահության բացահայտ ցուցադրում աշխատողին կամ խմբին,
- զրուցակցին լսելու ցանկության բացակայություն կամ նրա խոսքի ընդհատում,
- հակառակ կողմի շարունակական արժեզրկում,
- կողմերի միջև առկա տարբերությունների շեշտադրում, սեփական դերի գերազնահատում և զրուցակցի թերազնահատում,
- սեփական սխալները, թերությունները և այլ բացասական գծերը ընդունելու ցանկության բացակայություն, ինչպես նաև այլոց ճշմարտացիության հերքում,
- սեփական տեսակետի պարտադրանք մյուս կողմին,
- կտրուկ և անարդարացի դատողությունների կատարում,
- վիրավորական խոսքերի օգտագործում և այլն:

Բուհերում կոնֆլիկտների առաջացման հիմնական պատճառներն են՝

- սահմանափակ ռեսուրսները (մարդկային, ֆինանսական, նյութատեխնիկական և այլն),
- խնդիրների փոխկապակցվածությունը,
- նպատակների տարբերությունները,
- շահերի, հայացքների, արժեքների ընկալման, համոզմունքների տարբերությունները,
- կազմակերպությունում հաղորդակցման ուղիների և կառուցակարգերի անբավարար մակարդակը:

Ընդհանուր առմամբ, կոնֆլիկտի պատճառ(ներ)ի, կոնֆլիկտային իրավիճակի և կոնֆլիկտի փոխհարաբերությունը նկարագրված է 1-ին գծապատկերում.

Գծապատկեր 1. Կոնֆլիկտի պատճառների, կոնֆլիկտային իրավիճակի և կոնֆլիկտի փոխհարաբերությունը



Փոխառված է՝ *Емельянов 2009, 29*

Բուհերում ռեսուրսները գրեթե միշտ սահմանափակ են ու սակավ, և աշխատանքի կազմակերպման ընթացքում ղեկավարության առջև մշտապես ծառանում է դրանց արդյունավետ և իրաչափ բաշխման հիմնահարցը՝ բուհի նպատակներից ելնելով: Առաջնություն տալով որևէ ստորաբաժանման կամ աշխատողի՝ ռեսուրսների բաշխումը կոնֆլիկտի առաջացման հիմք կարող է ստեղծել: Կոնֆլիկտի առաջացման հնարավորությունը մշտապես առկա է այնպիսի իրավիճակներում, երբ բուհի որևէ ստորաբաժանման կամ աշխատողի աշխատանքը պայմանավորված է այլ ստորաբաժանման կամ աշխատողի աշխատանքով: Օրինակ՝ արտադրական ստորաբաժանման ղեկավարն իր ենթակաների ցածր արտադրողականությունը կարող է բացատրել մեկ ուրիշ ստորաբաժանման անորակ կամ դանդաղ աշխատանքով: Վերջինս, իր հերթին, կարող է մեղադրել մարդկային ռեսուրսների կառավարման բաժնին՝ անհրաժեշտ քանակի և մասնագիտական պատրաստվածություն ունեցող աշխատողներ աշխատանքի չընդունելու համար: Աշխատանքի կազմակերպման անհստակությունը և անկատարությունը նպաստավոր կոնֆլիկտի առաջացման հիմքեր են ստեղծում:

Նպատակների տարբերությամբ պայմանավորված կոնֆլիկտի դեպքում կողմերը սովորաբար ապագայում օբյեկտի ցանկալի վիճակն այլ կերպ են պատկերացնում: Այսպիսի կոնֆլիկտի առաջացման հնարավորությունը ակներև է հատկապես այն կազմակերպությունում, որի ստորաբաժանումները խիստ մասնագիտացված են, իրենք են ձևավորում իրենց նպատակները, և հնարավոր է, որ դրանց ղեկավարները առավել մեծ ուշադրություն դարձնեն ոչ թե ամբողջ կազմակերպության, այլ տվյալ ստորաբաժանման նպատակներին:

Կոնֆլիկտների առաջացման պատճառ կարող են լինել նաև պատկերացումների, հայացքների, համոզմունքների, արժեքների ընկալման տարբերությունները: Տարածված պատճառներից մեկն այն է, երբ նույն խնդրի լուծման վերաբերյալ տարբեր ստորաբաժանումներ տարբեր կարծիքներ են առաջարկում: Կոնֆլիկտ կարող է առաջանալ տվյալ իրավիճակում ղեկավարման ոճի սխալ ընտրության ու կիրառման դեպքում, երբ անտեսվում են աշխատողի համոզմունքները, արժեքների ընկալումը: Օրինակ՝ երբ աշխատողներին մեղադրում են, որ նրանք չեն համագործակցում կամ ոգևորվածություն չեն ցուցաբերում, նրանք դա կարող են պարզապես ժխտել և մեղադրել, որ իրենց նախապաշարմունքներով են վերաբերվում: Արդյունքում նրանց բացասական վարքագիծն առավել կամրապնդվի: Նման դեպքում ամենանպատակահարմարը խնդիրը ծագելուն պես խնդրին ոչ ֆորմալ լուծում տալն է և ոչ թե խնդրի քննարկման կազմակերպումն աշխատողների կատարողականի տարեկան գնահատման կամ

խրախուսման նպատակով կազմակերպվող հանդիպումների ընթացքում, հատկապես այն ժամանակ, երբ այդ երկու գործընթացները փոխկապակցված են աշխատավարձերի վերանայման հետ: Այդ հանդիպումների ընթացքում խնդրի բարձրացումը կարող է աշխատողների համար վիրավորական լինել, և արդյունավետ քննարկումը կդառնա անհնարին [Armstrong 2012: 589]:

Կոնֆլիկտի համար հիմք կարող է հանդիսանալ նաև բուհում հաղորդակցման ուղիների և մեխանիզմների անբավարար լինելը, որի պատճառով ենթականները կարող են հստակ պատկերացում չունենալ իրենց աշխատանքային պարտականությունների մասին: Հնարավոր է նաև, որ ղեկավարի ընդունած որոշումներն անհասկանալի կամ անընդունելի լինեն առանձին աշխատողների կամ նրանց խմբերի համար: Օրինակ՝ բուհում ընդունվել է աշխատանքի վարձատրության նոր համակարգ, որն անմիջականորեն կապված է աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման հետ և աշխատողների կարծիքով աշխատանքի խիստ լարված դիմել է պահանջում: Սա կարող է հանգեցնել հակառակ արդյունքի՝ թուլացնելով աշխատանքի դիմելը, եթե ղեկավարի կողմից չտրվեն անհրաժեշտ մեկնաբանություններ այն մասին, որ նոր համակարգի ներդրումը պայմանավորված է մրցակցային առավելության հասնելու անհրաժեշտությամբ:

Պետք է նշել, որ կոնֆլիկտների առաջացման *օբյեկտիվ* պատճառները կարող են դրսևորվել հակասության առարկայի տեսքով, որը կոնֆլիկտի գլխավոր պատճառն է: Բացի այդ, կարևոր է առանձնացնել կոնֆլիկտի առաջացման մասնավոր առիթը: Օրինակ՝ որևէ հարցի վերաբերյալ տեղեկատվության բացակայությունը կարող է ղեկավարի և իր աշխատողի միջև կոնֆլիկտի առաջացման առիթ դառնալ: Մինչդեռ կոնֆլիկտի առաջացման *օբյեկտիվ* պատճառն աշխատողների միջև պարտականությունների ոչ հստակ բաշխումն է, որի հետևանքով տեղեկատվության կամ համապատասխան նյութերի հավաքագրման գործընթացն ու հաշվետվության տրամադրումը դժվարանում են [Максимцева 2012: 313]:

Կոնֆլիկտի առաջացման *սուբյեկտիվ* պատճառները խիստ իրավիճակային բնույթ ունեն. այն, ինչ ընդունված է մի կազմակերպությունում, կարող է կոնֆլիկտային իրավիճակի պատճառ դառնալ մեկ այլ կազմակերպությունում: Ընդ որում, դրանք հաճախ հանգեցնում են ապակառուցողական կոնֆլիկտների:

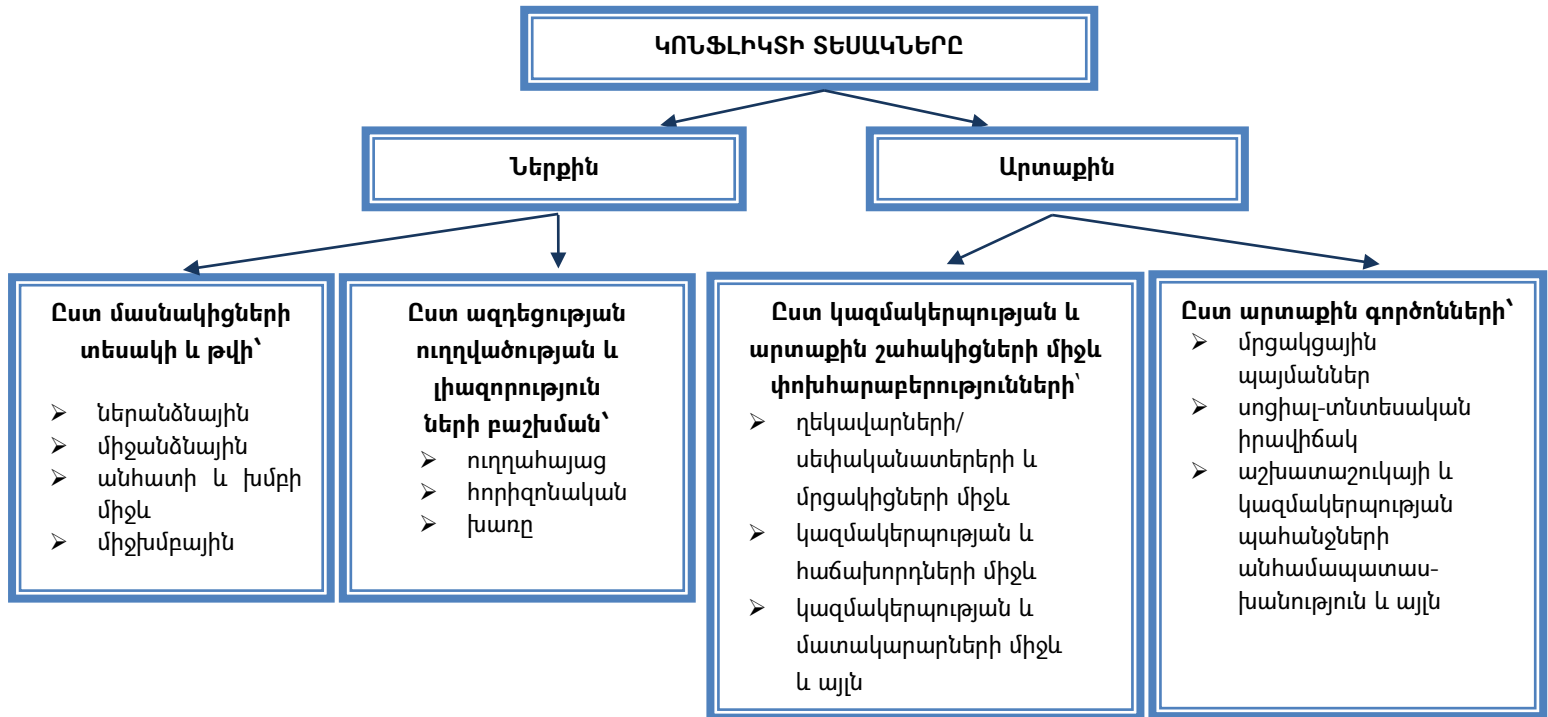
Անկախ կոնֆլիկտների առաջացման պատճառներից՝ ղեկավարը պետք է կարողանա լուծել առաջացող խնդիրը և կոնֆլիկտների առկայության դեպքում հնարավորինս կառուցողական մոտեցում ցուցաբերել կոնֆլիկտի կողմերի նկատմամբ: Կոնֆլիկտներից

խուսափելու համար անհրաժեշտ է արդյունավետ կերպով կազմակերպել կառավարման գործընթացը և աշխատողների հետ հաստատել ոչ կոնֆլիկտային փոխհարաբերություններ: Կոնֆլիկտների լուծման համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել միմյանց շահերը, պաշտոնեական դիրքերի միջև եղած տարբերությունները, հոգեբանական անհատական առանձնահատկություններն ու զգացմունքային վիճակը, տարբեր կողմերի միջև առկա տարածայնությունների լուծման մեթոդը [Максимцева 2012: 314]:

Այսպիսով, կոնֆլիկտների առաջացման վերոնշյալ պատճառներից յուրաքանչյուրը կարող է դրդիչ ուժ հանդիսանալ՝ հաշվի առնելով այն պայմաններն ու հանգամանքները, որոնցում կարող են հասունանալ կոնֆլիկտները, ինչպես նաև հավանական կոնֆլիկտների տեսակները:

Կազմակերպությունում կոնֆլիկտները բաժանվում են երկու խմբի՝ ներքին և արտաքին կոնֆլիկտներ (գծապատկեր 2):

Գծապատկեր 2. Կոնֆլիկտի տեսակները



Ներքին կոնֆլիկտներ. սրանք առաջանում են բուհի ներսում կամ ներքին միջավայրում: Այդպիսի կոնֆլիկտները լինում են [Կոնֆլիկտաբանություն, գենդեր և խաղաղարարություն 2003: 60-65, Емельянов 2009: 27-28]՝

1. ըստ մասնակիցների տեսակի և թվի՝

- *ներանձնային.* այս տեսակի կոնֆլիկտն առաջանում է այն ժամանակ, երբ ղեկավարության կողմից աշխատողին ներկայացվում են հակասական պահանջներ, կամ այդ պահանջները չեն համընկնում աշխատողի անձնական պահանջմունքների ու արժեհամակարգի հետ: Այսպիսի կոնֆլիկտները հաճախ կապված են բուհի անդամների միջև դերերի բաշխման հետ, երբ աշխատողին ներկայացվում են իր աշխատանքային վարքի, աշխատանքի արդյունքի հետ կապված հակասական պահանջներ: Ներանձնային կոնֆլիկտ կարող է առաջանալ նաև աշխատանքի գերծանրաբեռնվածության կամ թերծանրաբեռնվածության ժամանակ, երբ, որպես դրա հետևանք, աշխատողն ունենում է աշխատանքից անբավարարվածության զգացում, անվստահություն ինքն իր և բուհի նկատմամբ, ինչպես նաև ապրում է սթրեսային վիճակ:
- *միջանձնային.* սա կոնֆլիկտի ամենատարածված ձևն է: Այն հանդես է գալիս որպես բուհի տարբեր ստորաբաժանումների ղեկավարների միջև պայքար (օրինակ՝ ռեսուրսների սակավության հետևանքով), երբ յուրաքանչյուր կողմ ձգտում է ստանալ առավելագույնը, ինչպես նաև առհասարակ բուհի աշխատողների միջև պայքար տարբեր հայացքների, համոզմունքների, արժեքների բախման հետևանքով, որն ավելի շատ հոգեբանական բնույթ ունի: Իր հերթին՝ միջանձնային կոնֆլիկտը լինում է հորիզոնական (կոնֆլիկտ նույն մակարդակի աշխատողների միջև) և ուղղահայաց (կոնֆլիկտ ղեկավարի և ենթակայի միջև):
- *անհատի և խմբի միջև.* սա առավել հաճախ առաջանում է այն ժամանակ, երբ անհատն ունենում է խմբի դիրքորոշումից տարբեր շահեր և դիրքորոշում: Կոնֆլիկտի այս ձևը պայմանավորված է նաև անձի և խմբի ակնկալիքների տարբերությամբ: Խմբի և ղեկավարի միջև կարող է նման կոնֆլիկտ առաջանալ, եթե ղեկավարը, պաշտոնեական պարտականություններից ելնելով, այնպիսի գործողությունների կատարի, որոնք խմբի համար անընդունելի կլինեն:

- *միջխմբային*. բուիը կազմված է բազմաթիվ խմբերից (ֆորմալ և ոչ ֆորմալ), և նույնիսկ ամենալավ բուիերում այս խմբերի միջև տեղի են ունենում կոնֆլիկտներ: Միջխմբային կոնֆլիկտը կարող է լինել ոչ ֆորմալ խմբերի միջև, երբ դրանք ունենում են տարբեր առաջնորդներ, ոչ ֆորմալ խմբերի և ղեկավարության միջև, երբ խմբի կողմից ղեկավարության գործողությունները անարդարացի են համարվում, ինչպես նաև բուիի ստորաբաժանումների միջև:

2. ըստ ազդեցության ուղղվածության և լիազորությունների բաշխման՝

- *ուղղահայաց*. այս կոնֆլիկտները ծագում են ղեկավար - ենթակա, վերադաս-ստորադաս հարաբերություններում,
- *հորիզոնական*. այս կոնֆլիկտներն առաջանում են նույն մակարդակի ղեկավարների և գործընկերների միջև,
- *խառը*. այս կոնֆլիկտների դեպքում առկա են և՛ ուղղահայաց և՛ հորիզոնական բաղադրիչները:

Աշխատանքային հարաբերություններում կոնֆլիկտն իր բնույթով սովորաբար ուղղահայաց է: Օրինակ՝ երբ աշխատողները հարցադրումներ են ուղղում գործատուներին և ընդդիմանում նրանց որոշումներին, դա դառնում է ակնհայտ մարտահրավեր վարչական կազմին և կառավարման համապատասխան մարմիններին: Ուղղահայաց կոնֆլիկտների ժամանակ աշխատողները գտնվում են աստիճանակարգության ներքին մակարդակներում և այդ պատճառով խնդրի կարգավորման հարցերով դիմում են վերադասին կամ ղեկավարին: Աշխատողները՝ որպես անհատներ, ավելի քիչ իրավասություններ և ռեսուրսներ ունեն, քան գործատուները, այդ իսկ պատճառով կոնֆլիկտներն ընդհանուր առմամբ գործողության հավաքական դրսևորումներ են: Սա ստեղծում է լարված և կոնֆլիկտածին իրավիճակ, որը հաճախ բավականին իրաչափ է ու բանական: Ուժակենտրոն աշխատանքային հարաբերություններին վերաբերող գործընթացները կարող են մատնանշել կոնֆլիկտի առկայություն: Միևնույն ժամանակ վարչական կազմը փորձում է թուլացնել գործողության հավաքական ձեռնարկման ուժային էպիկենտրոնը՝ աշխատողներին հեռացնելով միմյանցից կամ կարգապահական տույժեր կիրառելով նրանց նկատմամբ, ովքեր աջակցում են այդ ուժային էպիկենտրոնին [Rowley and Jackson 2011: 28]:

Արտաքին կոնֆլիկտները հիմնականում առաջանում են բուիի և արտաքին շահակիցների միջև, օրինակ՝ ղեկավարների/ սեփականատերերի և մրցակիցների, բուիի և շահակիցների/ հաճախորդների, բուիի և մատակարարների միջև և այլն: Արտաքին կոնֆլիկտները կարող են պայմանավորված լինել բուիի գործունեության

վրա ազդող մի շարք արտաքին գործոններով, որոնցից են մրցակցային պայմաններն ու հարաբերությունները, սոցիալ-տնտեսական իրավիճակը, աշխատաշուկայի և բուհի պահանջների անհամապատասխանությունը, մենաշնորհային շուկան և այլն [Лыкашевич 2012: 210-211]:

Ըստ Լուկաշևիչի՝ կազմակերպությունում գոյություն ունեն կոնֆլիկտների հետևյալ հիմնական տեսակները՝

- կազմակերպական,
- արտադրական,
- աշխատանքային,
- նորարարական:

Կազմակերպական կոնֆլիկտներ: Կազմակերպական կոնֆլիկտն այն բախումն է, որը տեղի է ունենում կազմակերպության աշխատողների շահերի, արժեհամակարգերի և վարքագծի նորմերի հակասության հետևանքով: Կազմակերպական կոնֆլիկտները հաճախ տեղի են ունենում, երբ՝

- աշխատողներն անտեսում են կազմակերպության կողմից իրենց առաջադրված պահանջները, օրինակ՝ խախտում են աշխատանքային կարգապահական կանոնները, անհարգելի բացակայում են և այլն.
- կազմակերպության կողմից աշխատողների համար առաջադրված պահանջները հակասական են և ոչ հստակ, օրինակ՝ հստակ մշակված չեն աշխատանքային պարտականությունների ցուցումները, հիմնավորված չէ աշխատանքային պարտականությունների բաշխումը և այլն.
- առկա են պաշտոնեական և գործառութային պարտականություններ, որոնց կատարումը աշխատանքային գործընթացում կոնֆլիկտային իրավիճակ է ստեղծում աշխատողների շրջանում, օրինակ՝ վերահսկողի գործառույթների իրականացում:

Կազմակերպական կոնֆլիկտները ներառում են խնդիրներ, որոնք առաջին հերթին կապված են կազմակերպության և նրա աշխատողների գործունեության համար նախատեսված պայմանների հետ:

Արտադրական կոնֆլիկտներ: Արտադրական կոնֆլիկտներն արտահայտում են աշխատանքային խմբի անդամների արտադրական հարաբերություններում առկա կամ հնարավոր հակասությունները: Առանձնացվում են արտադրական կոնֆլիկտների հետևյալ տեսակները՝

- *կոնֆլիկտներ արտադրական փոքր խմբերի ներսում* (ներխմբային կոնֆլիկտներ) ոլորտային աշխատողների միջև, երբ, օրինակ, միևնույն ստորաբաժանման աշխատողները

մրցակցում են միմյանց հետ՝ աշխատելով լավ տպավորություն թողնել իրենց ղեկավարի վրա,

- *կոնֆլիկտներ ղեկավարների և իրենց աշխատողների միջև.* ղեկավարների և աշխատողների (վերադասի և ստորադասի) միջև առկա կոնֆլիկտներ առաջացնող ամենատարածված գործոններից են կողմերի թշնամական վերաբերմունքը միմյանց հանդեպ, հասարակական և անձնական շահերի բախումը, օրենսդրական ու բարոյական նորմերի, վարքագծի կանոնների խախտումը, աշխատանքային և արտադրական կարգապահության պահանջների զանցառումը և այլն,
- *կոնֆլիկտներ փարբեր որակավորումներ ունեցող և փարբեր փարիքային խմբերի պատկանող աշխատողների միջև,* երբ, օրինակ, աշխատանքի կատարման արդյունավետության բարձրացումը կարող է աշխատավարձի նշանակալի բարձրացման հնարավորություններ ստեղծել: Սակայն հիշյալ խմբերում ընդգրկված որոշ աշխատողներ հաճախ ֆիզիկապես ի վիճակի չեն էականորեն բարձրացնելու աշխատանքի արդյունավետությունը: Նման պարագայում ստեղծվում է սոցիալ-հոգեբանական լարվածություն, և այն աշխատողները, որոնք չեն կարողանում հարմարվել աշխատանքային նոր պայմաններին, ստիպված են լինում այլ աշխատանք փնտրել: Տարբեր տարիքային խմբերին պատկանող աշխատողները ևս ունեն կոնֆլիկտների որոշակի դրդապատճառներ: Օրինակ՝ իրենց աշխատանքային ուղին նոր սկսող երիտասարդների համար խնդրահարույց է աշխատակազմում ինտեգրվելը, աշխատողների հետ հարաբերություններ հաստատելը: Երիտասարդ աշխատողը, որն աշխատանքային խմբում աշխատելու փորձ չունի, հաճախ կարող է չընդունել վարքագծի խմբային նորմերն ու ղեկավարման ոճը:

Աշխատանքային կոնֆլիկտներ: Աշխատանքային կոնֆլիկտները ծագում են աշխատանքային հարաբերություններում աշխատողների շահերի բախման հետևանքով: Աշխատանքային կոնֆլիկտը կազմակերպությունում սովորաբար դիտարկվում է երեք տեսանկյունից՝

1. ներքին կարգապահությանն ու կայունությանն ուղղված մարտահրավեր, որը թույլ է տալիս արտահայտել շահերը, տարաձայնություններն ու փոխադարձ պահանջները,
2. աշխատանքային փոխհարաբերությունների և գործունեության օպտիմալ կազմակերպման միջոց,

3. աշխատանքային հարաբերությունների զարգացման անհրաժեշտ փուլ:

Կախված աշխատանքային կոնֆլիկտում ներգրավված կողմերի մասնակցությունից՝ կոնֆլիկտները լինում են **անհասարական և կոլեկտիվ**:

Անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտներ: Անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտում ներգրավված է մի կողմից աշխատողը, մյուս կողմից՝ գործատուն: Անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտի առարկան աշխատանքային հարաբերություններում ներգրավված աշխատողի՝ աշխատանքի իրավունքի ու դրա իրականացման համապատասխան պայմաններն են: Այսպես, աշխատողն ու գործատուն աշխատանքային հարաբերություններում ունեն մի շարք իրավունքներ և պարտականություններ: Ե՛վ աշխատողը, և՛ գործատուն իրենց գործունեության ընթացքում պարտավոր են պահպանել օրենքները և իրենց իրավունքներն ու պարտականություններն իրականացնել իրավական նորմերի պահանջներին համապատասխան: Երբեմն աշխատանքային իրավահարաբերության հիմնական սուբյեկտների, այսինքն՝ աշխատողի և գործատուի միջև առաջանում են որոշ տարաձայնություններ: Օրինակ՝ աշխատողը չի համաձայնում իր աշխատավարձի նվազեցման, աշխատանքի վայրի փոփոխման, իրեն աշխատանքից ազատելու որոշմանը կամ վարչական այլ որոշումներին: Նման դեպքերում տեղի է ունենում աշխատողի և գործատուի շահերի բախում, և առաջանում են աշխատանքային տարաձայնություններ: Երբեմն կողմերը կարողանում են անմիջական բանակցություններով լուծել առաջացած տարաձայնությունը, և նրանց միջև աշխատանքային վեճը կանխվում է:

Ցանկացած անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտ ունի իր սկիզբը, որը սովորաբար իրավական գործողությունն է: Իրավական գործողության օրինակ կարող է լինել կազմակերպության կողմից ընդունված անհատական իրավական ակտ որևէ աշխատողի վերաբերյալ, որով կարող են ոտնահարվել այդ աշխատողի իրավունքները կամ շահերը: Այս դեպքում սոսկ կոնֆլիկտային իրավիճակ է ստեղծվում, որն ինքնին դեռևս աշխատանքային կոնֆլիկտ չէ: Կոնֆլիկտն առաջանում է հակառակ կողմի հակագործողության հետևանքով: Հակագործողության օրինակ կարող է լինել աշխատողի դիմումը աշխատանքային վեճերի հանձնաժողովին, որը պետք է ստեղծվի տասնհինգ անդամից ոչ պակաս աշխատակազմ ունեցող կազմակերպություններում: Աշխատողն իր խախտված իրավունքի պաշտպանության համար կարող է աշխատանքային վեճերի հանձնաժողով դիմել ինչպես բանավոր, այնպես էլ գրավոր: Աշխատանքային վեճերի հանձնաժողովը պարտավոր է ընդունել աշխատողի դիմումը, քննարկել և տասնօրյա ժամկետում լուծել

աշխատանքային վեճը: Աշխատանքային վեճերի հանձնաժողովի որոշումը, որը կայացվում է գործող օրենսդրության շրջանակներում, ունի պարտադիր ուժ և ենթակա է պարտադիր կատարման: Եթե աշխատողը կամ գործատուն համաձայն չէ աշխատանքային վեճերի հանձնաժողովի որոշմանը, ապա կողմերը կարող են բողոքարկել այդ որոշումը դատական կարգով:

«Աշխատանքային օրենսգրքի համաձայն՝ որոշ աշխատանքային վեճեր (աշխատողի համար աշխատանքի նոր պայմաններ սահմանելու կամ գոյություն ունեցող պայմանները փոփոխելու վերաբերյալ վեճերը) լուծվում են գործատուի կողմից արհմիութենական կազմակերպության հետ համատեղ:

Անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտներն առավել հաճախ կապված են այնպիսի գործողությունների հետ, ինչպիսիք են աշխատողի տեղափոխումն այլ աշխատանքի առանց իր համաձայնության, աշխատողի ազատումը մշտական աշխատանքից առանց իր համաձայնության, աշխատավարձի վճարման ուշացումը կամ չվճարումը, արձակուրդի չտրամադրումը կամ դրա ժամկետի կրճատումը, կարգապահական տույժի հայտարարման կանոնի խախտումը և այլն:

Աշխատանքային կոնֆլիկտի առաջացման պատճառները լինում են *սուբյեկտիվ և կազմակերպատնորենական: Սուբյեկտիվ պատճառներից* են գործատուի և աշխատողի կողմից «Աշխատանքային օրենսգրքի դիտավորյալ խախտումը, աշխատանքի իրավունքի մասին անտեղյակությունը կամ սխալ տեղեկատվության տիրապետումը, աշխատողի անբարեխիղճ վերաբերմունքն իր պարտականությունների կատարման նկատմամբ և այլն: *Կազմակերպատնորենական պատճառների* օրինակներ են կազմակերպությունում աշխատանքային համապատասխան պայմանների բացակայությունը, սոցիալ-տնտեսական իրավիճակը, ռեսուրսների սակավությունը, անվտանգության կանոնների խախտումը, աշխատավարձերի վճարման պարբերական ուշացումները և այլն:

Անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտներն իրավական տեսանկյունից լինում են հայցման ենթակա և ոչ ենթակա կոնֆլիկտներ: Հայցման ենթակա անհատական աշխատանքային կոնֆլիկտները (վեճերը) կարգավորվում են դատական կարգով «Աշխատանքային օրենսգրքի և համապատասխան այլ նորմատիվ ակտերի հիման վրա: Հայցման ոչ ենթակա աշխատանքային կոնֆլիկտները (վեճերը) ծագում են վարչական կազմի և աշխատողների միջև այն հարցերի շուրջ, որոնք օրենսդրությամբ և աշխատանքային իրավական այլ ակտերով չեն կարգավորվում, օրինակ՝ բարոյական խրախուսումը:

Կոլեկտիվ աշխատանքային կոնֆլիկտներ: Կոլեկտիվ աշխատանքային կոնֆլիկտի մասնակիցների դերում են մի կողմից աշխատողների խումբը, մյուս կողմից՝ գործատուն: Ինչպես արդեն նշվեց, աշխատանքային վեճն այն կոնֆլիկտն է, որն արտացոլում է աշխատանքային հարաբերություններում կողմերի շահերի բախումը:

Աշխատանքային վեճի սկզբնակետը համարվում է գործատուին աշխատողների պահանջները ներկայացնելու կամ գործատուի կողմից աշխատողներին իր որոշումների մասին չհայտնելու օրը, ինչպես նաև կոլեկտիվ բանակցությունների ընթացքում տարաձայնությունների մասին արձանագրություն կազմելու ամսաթիվը: Եթե գործատուն հրաժարվում է բանակցություններից կամ չի կատարում աշխատանքային կամ կոլեկտիվ պայմանագրով սահմանված իր պարտականությունները, աշխատողները գործադուլի իրավունք ունեն: Գործադուլն աշխատողների կամավոր հրաժարումն է աշխատանքային պարտականությունների լիովին կամ մասնակի կատարումից՝ կոլեկտիվ վեճի լուծման նպատակով [Лыкашевич 2012, 216]: Ըստ ՀՀ աշխատանքային օրենսգրքի՝ գործադուլը կոլեկտիվ աշխատանքային վեճի լուծման նպատակով մեկ կամ մի քանի կազմակերպությունների աշխատողների կամ աշխատողների խմբի աշխատանքի լրիվ կամ մասնակի ժամանակավոր դադարեցումն է [ՀՀ ԱՕ, 73-րդ հոդվածի 1-ին կետ]:

Նորարարական կոնֆլիկտներ: Ժամանակակից շուկայական պայմաններում նորարարությունների ներմուծումը դառնում է մրցակցային գլխավոր առավելություններից մեկը: Նորարարական կոնֆլիկտներն ընդգրկում են նոր տեխնոլոգիաների, արտադրանքի, նյութերի ստեղծման և դրանց արտադրման միջոցների վերաբերյալ խնդիրների լայն շրջանակ: *Նորարարությունը (ինովացիա)* նոր տեխնոլոգիաների, արտադրանքի, նյութերի ստեղծման և դրանց արտադրման միջոցով նոր գաղափար(ներ)ի գործնական ներդրումն է՝ ի նպաստ արտադրության մեթոդների և եղանակների թարմացման, աշխատանքային պայմանների բովանդակային փոփոխությունների և այլն: Նորարարական գործունեության բովանդակությունն ու առանձնահատկություններն աշխատողներին ներկայացնում են մի շարք պահանջներ՝

- աշխատակազմի բարձր որակավորում և ստեղծագործական մտածողություն,
- ինքնուսուցման և նորարարության ձգտում,
- ռիսկի դիմելու պատրաստակամություն,
- ոչ ստանդարտ լուծումների որոնում:

Նորարարական գործընթացների սոցիալական հենքը կազմում են աշխատողների հետևյալ հիմնախմբերը՝ *անկախ նորարարներ* և *ի պաշտոն նորարարներ* [Лыкашевич 2012: 217]: *Անկախ նորարարներ* են

գիտնականները, ինժեներները, միջգիտակարգային բնույթի գյուտեր կատարած աշխատողները: *Ի պաշտոնե նորարարներ* կարող են լինել կազմակերպության ղեկավարներն ու մասնագետները, որոնց պաշտոնեական պարտականությունների մեջ ներառված են գիտության նվաճումների ներդրումն ու առաջավոր փորձի կիրառումը:

Նորարարական կոնֆլիկտ առաջացնող հիմնական պատճառներից են աշխատողների պասիվությունը, նյութատեխնիկական ռեսուրսների սակավությունը կամ դրանց ցածր որակը, ղեկավարների և մասնագետների աշխատանքը վերակառուցելու անհրաժեշտությունը: Կազմակերպության նորարարական կոնֆլիկտները կարող են լինել *աշխատանքային* և *միջանձնային*:

Աշխատանքային նորարարական կոնֆլիկտներն առաջանում են նորարարական գործընթացների մասնակիցների միջև ծագած այն տարածայնությունների արդյունքում, որոնք վերաբերում են նորարարության ներդրման մեթոդներին կամ եղանակներին:

Միջանձնային նորարարական կոնֆլիկտները սովորաբար առաջանում են նորարարության կողմնակիցների և ընդդիմախոհների միջև: Դրանց հիմքում ընկած են տարաբևեռ դրդապատճառներ, զաղափարներ ու զգացմունքներ: Միջանձնային նորարարական կոնֆլիկտները կարող են լինել *իրավիճակային* և *վարքաբանական*: *Իրավիճակային կոնֆլիկտների* նախահիմքերն են աշխատողների անորոշության և անվստահության զգացողությունը, ոչ բավարար կամ խեղաթյուրված տեղեկատվությունը, աշխատողին կոլեկտիվում չընդունելը, անարդարությունը: *Վարքաբանական կոնֆլիկտներին* են վերագրվում աշխատողների բնավորության գծերը, ագրեսիվ վարքագիծ դրսևորելու հակումը, ինքնաքննադատության ցածր մակարդակը, այլոց թերությունների հանդեպ անհանդուրժողականությունը, անդաստիարակությունը և այլն:

Կոնֆլիկտների դասակարգման գլխավոր նպատակը կոնֆլիկտի էությունը բացատրելն է ու նրա հանգուցալուծման կամ կանխարգելման համարժեք միջոցներ գտնելը: Այսուհանդերձ, կոնֆլիկտների դասակարգումներից և ոչ մեկը չի կարող համապարփակ համարվել, այդ իսկ պատճառով դասակարգումը հարաբերական է և պայմանավորված է կազմակերպության մշակույթով, կոնֆլիկտի կառուցվածքով, նրա զարգացման փուլերով և այլն: Ուստի ամեն մի կոնֆլիկտ ոչ թե մեկանգամյա գործողություն է, այլ հաճախ բավական տևական գործընթաց: Այդ տեսանկյունից կոնֆլիկտի վերլուծությունը պահանջում է ոչ միայն քննության առնել նրա կառուցվածքը, այլև հանգամանորեն ուսումնասիրել կոնֆլիկտի շարժընթացը (դինամիկան) և փուլերը:

Բուհերում առանձնացվում են կոնֆլիկտների հետևյալ երեք հիմնական խմբերը՝

1. բուհ-հասարակություն,
2. ռեկտոր-բուհի աշխատակազմ,
3. ուսանող-դասախոս, դասախոս-դասախոս, ուսանող-ուսանող:

Ռեկտոր-բուհի աշխատակազմ կոնֆլիկտային փոխհարաբերություններում կոնֆլիկտի առավել հաճախ հանդիպող տեսակներն են՝

- ռեկտոր-ֆակուլտետ,
- ռեկտոր-ամբիոն,
- ամբիոն-դեկանատ,
- դեկանատ-ֆակուլտետի աշխատակազմ:

Ուսումնական գործընթացում կոնֆլիկտները հաճախակի հանդիպող երևույթներ են: Սոցիալականացման գործընթացում կոնֆլիկտների տարբեր տեսակներ կարող են լինել: Ընդհանուր առմամբ, որ ժամանակակից բարձրագույն կրթության համակարգի կառուցվածքը, որը հիմնված է ուղղահայաց և հորիզոնական հարաբերությունների և հակադրությունների (դասախոս-ուսանող, աշխատող-աշխատող, ուսանող-ուսանող, ավագ-կրտսեր, ուժեղ-թույլ, բարձր առաջադիմություն-ցածր առաջադիմություն և այլն) վրա, կարող է խթանել կոնֆլիկտայնություն: Բացի այդ, ուսանողները հասարակության սոցիալական բոլոր հակադրությունները բուհ են բերում վերափոխված տեսքով: Այդ հակադրությունները խմբային և միջանձնային հարաբերություններում կարող են անպատշաճ վարքագծի պատճառ դառնալ:

Վերջին ժամանակներում դասախոսների և ուսանողների հաղորդակցման մշակույթը որակական անկում է ապրել: Պատճառներից մեկն այն է, որ հաղորդակցման որակական փոփոխությունը նկատվում է նախ և առաջ ընտանեկան ու հասարակական այլ շփումներում, այնուհետև՝ դրսևորվում բուհերում և կարող է պայմանավորված լինել նաև այն հանգամանքով, որ դասախոսներից շատերը դժվարանում են երկխոսել տարիքային տարբեր խմբերի ուսանողների հետ: Դասախոս-ուսանող երկխոսությունը հաճախ վարչահիմնական բնույթ է կրում՝ ներառելով կարծրատիպային արտահայտություններ, նախատիք, սպառնալիք, դժգոհություն ուսանողի վարքագծից և այլն: Նման երկխոսությունը դառնում է տևական, և բուհերում ավարտական կուրսի ուսանողներից շատերն արդեն ունենում են դասախոսների հետ հաղորդակցման իրենց նախընտրելի ոճը:

Ընդհանրացնելով բուհի աշխատակազմին բնորոշ կոնֆլիկտների պատճառները՝ կարելի է առանձնացնել երկու հիմնախնդիր՝ *հաղորդակցման խնդիրը* (բռնկուն խառնվածք,

անհանդուրժողականություն, սեփական անձի գերազնահատում, հոգեբանական անհամապատասխանություն և այլն) և ներկայիս մի շարք բուհերի կառավարման համակարգի ոչ արդիական լինելու հանգամանքը («ղեկավար-ենթակա» սկզբունքի կիրառման պատճառով մարդկային բնականոն շփումը գրեթե անհնարին է):

Դասախոսների և ուսանողների միջև հաճախ ծագում են այնպիսի կոնֆլիկտներ, ինչպիսիք են՝

- գործունեության կոնֆլիկտը, որն առնչվում է ուսանողի ուսումնառությանը, առաջադիմությանն ու արտահամալսարանական գործունեությանը,
- վարքագծի կոնֆլիկտը, որն առաջանում է բուհում կամ դրանից դուրս ուսանողի կողմից կարգապահական կանոնների խախտման հետևանքով,
- հարաբերությունների կոնֆլիկտը, որը ծագում է ուսումնական գործընթացում դասախոսների և ուսանողների անձնական շփումներում:

Այսպիսով, պետք է նշել, որ ցանկացած անհատ (հատկապես ՊԴ կազմի ներկայացուցիչ) պետք է գտնի կոնֆլիկտային իրավիճակում վարքագծի դրսևորման իր ձևը և կոնֆլիկտների կառավարման իր մեթոդը: Պարբերական վերապատրաստումները, նմանակման խաղերը կարող են նպաստել կոնֆլիկտային իրավիճակներում արդյունավետ մարտավարությունների ու մեթոդների ընտրության և կոնֆլիկտների լուծման հմտությունների ձեռքբերմանը: Ուստի, կրթական բարեփոխումների թելադրանքով այսօր նկատելի է կրթության ոլորտի կոնֆլիկտաբանության՝ որպես ընդհանուր կոնֆլիկտաբանության գիտագործնական ուղղության, ձևավորման և զարգացման անհրաժեշտությունը:

Եզրակացնելով կարելի է փաստել, որ յուրաքանչյուր կոնֆլիկտ իր թե՛ դրական, թե՛ բացասական կողմերն ունի՝ կախված տարբեր հանգամանքներից: Հակառակ տարածված այն կարծիքին, թե կոնֆլիկտն անցանկալի երևույթ է, այն կարող է նաև առաջընթացի և փոփոխության խթան լինել: Տարակարծություններն ու մտքերի բախումը կարող են վեր հանել հիմնախնդիրները, քննարկման ու համագործակցության ուղիներ բացել և այդպիսով նպաստել կոնֆլիկտների լուծմանը: Շատ հաճախ հենց բանակցությունների, քննարկումների ու մտքերի փոխանակման արդյունքում են բարիդրացիական հարաբերություններ ձևավորվում, ուստի կարելի է ասել, որ կոնֆլիկտները նպաստում են ներքին լարվածության թուլացմանը և հարաբերությունների կարգավորմանը: Այս առումով կոնֆլիկտը երբեմն օգտակար է. չպետք է միշտ խուսափել նրանից, այլ պետք է առաջացած կոնֆլիկտը առողջ կերպով

հանգուցալուծել: Ելնելով դրանից՝ կոնֆլիկտի կողմերը պետք է կարողանան ողջամտություն ցուցաբերել, փոխզիջման գնալ, ինչը հաճախ մեծ ջանքեր ու ճկունություն է պահանջում, որոնց բացակայության դեպքում կոնֆլիկտն ավելի սուր բնույթ և տևական ընթացք է ստանում:

Վերջին ժամանակներում կազմակերպությունում կոնֆլիկտները դարձել են առավել տեսանելի: Դրանք դրսևորվում են աշխատանքային փոխհարաբերությունների լարվածության մեծացմամբ, աշխատողների աշխատունակության և արտադրողականության անկմամբ և այլն: Նմանատիպ խնդրահարույց իրավիճակների ճիշտ և ժամանակին բացահայտումը, վերլուծությունն ու գնահատումը կազմակերպություններին հնարավորություն կտան հասունացած խնդիրներին արդյունավետ հանգուցալուծում տալու և/կամ կանխելու հնարավոր կոնֆլիկտները: Բուիերում նույնպես կոնֆլիկտները դրսևորվում են տարբեր ձևերով, սակայն ինչպես ցանկացած այլ կազմակերպությունում, այստեղ էլ դրանց հիմքում ընկած է անհատի և բուհի շահերի բախումը: Հատկապես գիտամանկավարժական գործունեության մեջ տարբեր մշակույթների, արժեհամակարգերի և ստեղծագործական մտքերի բախումը կարող է կոնֆլիկտաձին լինել՝ ազդելով թե՛ անհատի, թե՛ բուհի գիտաուսումնական ողջ գործընթացի վրա: Այսուհանդերձ, այդ բախումը կարող է ազդակ լինել կոնֆլիկտի կողմերի համար՝ վերաիմաստավորելու իրենց գործունեությունն ու որդեգրած արժեքները, ինչպես նաև բարելավելու աշխատանքային փոխհարաբերությունները: Եվ վերջապես, կարելի է ասել, որ կոնֆլիկտը հասարակական հարաբերությունների անհերքելի իրողություններից է և սոցիալական փոփոխությունների շարժիչ ուժը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. ՀՀ աշխատանքային օրենսգիրք, 2014:
2. ՄԱԿ-ի Կանանց զարգացման հիմնադրամ (ՅՈՒՆԻՖեյՄ). *Կոնֆլիկտաբանություն, գեղեր, և խաղաղարարություն*, Երևան, 2003:
3. Емельянов, С. М. 2009. *Практикум по конфликтологии, 3-е изд.*. Питер.
4. Рыбакова М.М. 1991. *Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе*. М., , ст.127
5. Лукашевич, В. В. 2012. *Основы управления персоналом*. Москва.
6. Максимцева, И. А. 2012. *Управление человеческими ресурсами*. Москва: Юрайт.
7. Armstrong, M. 2012. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. – 12th P ed., UK: KoganPage.

8. Rowley, Ch. & Jackson, K. 2011. *Human Resource Management. The Key Concepts*. Great Britain.

АСРЯН ЛИЛИЯ - ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В данной статье представлены вопросы управления конфликтами и его особенности в высших учебных заведениях. При рассмотрении вопросов управления конфликтами в трудовых отношениях в статье предлагается особый/новый подход к вопросу регулирования конфликтов, соответствующие процессы и правила внутреннего распорядка, а также анализируются процессы, которые способствуют улучшению производительности организации за счет эффективного управления конфликтами.

В статье также рассматриваются конфликты в научной деятельности и образовательном процессе, принимая во внимание особенности управления конфликтами в высших учебных заведениях.

ASRYAN LILIA - PECULIARITIES OF CONFLICT MANAGEMENT AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article presents issues on conflict management and its peculiarities at higher education institutions. Considering the issues of conflict management in labor relations, the article puts forward the approach on conflict regulation, respective procedures and internal regulations, as well as the processes that contribute to the improvement of the performance of organization through efficient conflict management.

The article also touches upon conflicts in academic activities and education processes, taking into consideration the peculiarities of conflict management of higher education institutions.

**ԱՆՀԱՏԱԿԱՆ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՊԼԱՆԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՌԻԴԻՆԵՐԸ ՀՀ
ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ՄԵԼԻՆԵ

Հիմնաբառեր՝ անհատական ուսուցման պլան (ԱՌԻՊ), կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող (ԿԱՊԿՈՒ) երեխա, ներառական կրթության կառավարում, բազմամասնագիտական թիմ, ծնողների ներգրավվածություն:

Կրթության բնագավառում ներառական կրթության զարգացումը ՀՀ-ում ազգային քաղաքականության և ռազմավարության կարևորագույն գերակա խնդիրներից է, ինչպես նաև կրթության զարգացման պետական քաղաքականության սկզբունքներից, մասնավորապես՝ ներառականության հանգամանքի կարևորումը կրթության բնագավառի պետական քաղաքականության մշակման ու իրականացման գործում: Այս համատեքստում ներառական կրթությունը հանդես է գալիս որպես ուսումնական հաստատությունների կատարելագործման շարունակական գործընթաց՝ ռեսուրսների (նյութական, մարդկային, ժամանակային) արդյունավետ բաշխմամբ, որոնք ապահովում և խթանում են բոլոր երեխաների մասնակցությունը ուսումնական գործընթացին՝ համապատասխան իրենց զարգացման առանձնահատկությունների և կարողությունների:

Հանրակրթության մեջ կրթական գործընթացի անհատական պլանավորումն իրականացվում է համաձայն այն եզրակացությունների և առաջարկների, որոնք ձևավորվում են երեխայի համալիր և բազմամասնագիտական գնահատման շնորհիվ: Հետևաբար, «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքի 12-րդ հոդվածի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող /ԿԱՊԿՈՒ/ երեխաների զարգացման սոցիալական հարմարվածությունը և նրանց հասարակական ներառումը ապահովելու նպատակով Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ սահմանված կարգով ուսումնական հաստատություններում կազմակերպվում է ներառական կրթություն¹, ինչպես նաև ներառական կրթության իրականացման կարգ² և

¹ «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-136, 25.05.2005

² Ներառական կրթություն իրականացնելու կարգ, N 1281-Ն, 06.08 2010

ներառական կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունների ցանկը սահմանում և հաստատում է կրթության պետական կառավարման լիազոր մարմինը:

Ներառական կրթությունը կրթական համակարգի այն մասն է, որը բացառում է ցանկացած տեսակի խտրականություն երեխաների նկատմամբ, ապահովում է հավասար վերաբերմունք բոլորի հանդեպ, կրթական համակարգում ստեղծում է ուրույն պայմաններ ԿԱՊԿՈՒ երեխայի համար:

Հայաստանի Հանրապետության կրթության ոլորտի համար ներառական կրթության համակարգի ներդրումն ու զարգացումը համարվում է տնտեսական և հասարակական բնագավառների նոր զարգացման միջոց, նպատակ ունենալով կրթության որակի բարձրացումը՝ ապահովելով համակարգի արդյունավետ գործունեությունը և ուսումնառողներին՝ իրենց կարողություններին և ընդունակություններին համապատասխան կրթություն ստանալու հավասար մատչելիությունը:

ԿԱՊԿՈՒ երեխաների կրթության նպատակը իրենց ընդունակություններին և կարողություններին համապատասխան, ինչպես նաև առողջությանը համարժեք ուսումնական միջավայրում նրանց հասարակական հարմարեցման, ինքնասպասարկման ունակությունների ձեռքբերման, աշխատանքային, մասնագիտական գործունեության և ընտանեկան կյանքին պատրաստվածության ապահովումն է:

Ըստ «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքի³ և «Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների պաշտպանության և սոցիալական ներառման մասին» ՀՀ օրենքի⁴ ԿԱՊԿՈՒ երեխան ուսուցման հետ կապված դժվարություններ, այդ թվում՝ զարգացման ֆիզիկական կամ մտավոր առանձնահատկություններ ունեցող երեխան է, որի կողմից հանրակրթական հիմնական ծրագրերը յուրացվելու համար անհրաժեշտ են կրթության առանձնահատուկ պայմաններ: Կրթության առանձնահատուկ պայմաններն երեխայի հանրակրթական հիմնական ծրագրի յուրացմանը նպատակաուղղված կրթական ծրագրերի և ուսուցման մեթոդների, ուսուցման անհատական տեխնիկական միջոցների, հարմարեցված միջավայրի, ինչպես նաև մանկավարժական, սոցիալական և այլ ծառայությունների ամբողջությունն է:

Հետևաբար ուսումնական հաստատություններում կրթություն ապահովելու նպատակով անհրաժեշտ է ԿԱՊԿՈՒ երեխայի համար կրթությունը կազմակերպել ներառական կրթության շրջանակներում,

³ «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-160-Ն, 10.07.2009

⁴ «Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների պաշտպանության և սոցիալական ներառման մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-57-ՀՆ-0800-1, 14.04.1993

քանի որ ներառական կրթությունն յուրաքանչյուր երեխայի համար, զարգացման առանձնահատկություններին համապատասխան, անհրաժեշտ պայմանների և հարմարեցված միջավայրի ապահովման միջոցով կրթական գործընթացին առավելագույն մասնակցության և հանրակրթության պետական չափորոշիչներով սահմանված արդյունքի ապահովումն է:

Ներառական կրթության կազմակերպումը ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում իրականացվում է «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի, «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին մասին» ՀՀ օրենքի և «Հանրակրթության պետական կրթակարգի»⁵ հիման վրա: Համաձայն ներառական կրթության կազմակերպման պետական կարգի 6-րդ և 7-րդ կետերի, ներառական կրթական հաստատություններում ներառական կրթության կազմակերպման պետական կարգի յուրաքանչյուր ԿԱՊԿՈՒ երեխայի ուսուցումը կազմակերպվում է Անհատական ուսուցման պլանով /այսուհետ՝ ԱՈՒՊ/: Անհատական ուսուցման պլանը հանրակրթության պետական և առարկայական չափորոշիչների, ծրագրերի և երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքի հիման վրա կազմված փաստաթուղթ է, որը սահմանում է սովորողի կրթության կազմակերպման տարեկան նպատակը, խնդիրները և դրանց հասնելու գործողությունները (ներառյալ՝ աջակցող ծառայությունները): Այն կազմվում է ուսումնական հաստատություն երեխայի ընդունվելուց հետո մեկ ամիս անց⁶:

ԱՈՒՊ-ն անբաժանելի մասն է այն ուսումնական փաստաթղթերի փաթեթի, որն ապահովում է հանրակրթական հաստատություններում ներառական կրթության զարգացումը: Ուսումնական փաստաթղթերի փաթեթը ներառում է ուսումնական պլանը, որը ընդգրկուն կերպով ներկայացնում է ներառական կրթության կազմակերպչական և զարգացման ուղիները, կանխարգելիչ, շտկողազարգացնող, դաստիարակչական աշխատանքների կիսամյակային և տարեկան հաշվետվությունը, երեխայի գնահատման քարտը, որն ապահովում է համապարփակ տեղեկատվություն երեխայի հոգեբանական, ֆիզիկական, ուսումնական զարգացման մասին, յուրաքանչյուր ԿԱՊԿՈՒ երեխա ստանում է գնահատման քարտ բժշկամանկավարժահոգեբանական: Այն նպաստում է երեխայի ներառմանը հանրակրթության մեջ՝ ապահովելով երեխայի հոգեբանական և ֆիզիկական զարգացում, կախված երեխայի կարողություններից, հմտություններից: ԱՈՒՊ-ը լինելով ուսումնական

⁵ «Հանրակրթության պետական կրթակարգ», 27.06.2004

⁶ «Հանրակրթության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքում լրացումներ և փոփոխություններ կատարելու մասին ՀՀ օրենք, ՀՕ-200

պլանի փաստաթղթերի փաթեթի մի մաս, ապահովում է ներառական կրթության կազմակերպումը և զարգացումը հանրակրթական դպրոցներում:

Ներառական կրթության գործընթաց իրականացնող յուրաքանչյուր ուսումնական հաստատության համար մեծ կարևորություն ունի ԱՌԻՊ-ին վերաբերող աշխատանքները, քանի որ հետազոտությունների արդյունքները փաստում են, որ դպրոցներում ներառական կրթության կառավարման շրջանակներում բարդություններ են առաջացնում ինչպես ներառման գործընթացի մի շարք աշխատանքները, օրնակ՝ յուրաքանչյուր աշխատակցի անմիջական պարտականությունները, երեխայի ուսումնական ծանրաբեռնվածության ծավալը և այլն, այնպես էլ ԱՌԻՊ-ի լրացմանը վերաբերող հարցերը: Այսպիսով, ԱՌԻՊ-ի աշխատանքները պլանավորվում և կարգավորվում է համաձայն ներառական կրթություն իրականացնելու կարգի⁷:

Ըստ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի (1995) դրույթների՝ ԱՌԻՊ նախատեսվում է առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխայի մոտ ներքոնշյալ զարգացման հապաղումների դեպքում՝

- հուզական և վարքային խանգարումներ,
- խոսքի խանգարումներ,
- ուսման մեջ դժվարություններ,
- հապաղումներ/մտավոր, ինտելեկտուալ, ուսման մեջ դժվարություններ/,
- ֆիզիկական/ նյարդային հապաղումներ,
- տեսողության խանգարումներ,
- լսողության խանգարումներ,

Այս շարքը կարող է համալրել նաև այլ հնարավոր/ռիսկային/ իրավիճակներում հայտնված երեխաների մոտ առկա խնդիրները, ինչպես օրինակ սոցիալապես անապահով ընտանիքների երեխաները, ովքեր կյանքի ընթացքում կարող են ձեռք բերել հապաղումներ և այլն:⁸

Անհրաժեշտ է ԱՌԻՊ-ը լրացնել այնպես, որ այն լինի մատչելի, հատկապես այն մանկավարժների համար, ովքեր հատուկ մանկավարժի որակավորում չունեն և չեն կարողանում եզրույթներով լի ԱՌԻՊ-ն ընկալել և հետագա քայլերը մշակել և ձեռնարկել:

Հարկավոր է նշել, որ հատուկ կրթության հիմնական գաղափարներից է ստեղծել հնարավորություն, որ երեխան ԱՌԻՊ-ի հիման վրա կարողանա շարունակել ուսումը, հասնել բարձր առաջադիմության և բարձր դասարաններում կարողանա յուրացնել

⁷ Ներառական կրթություն իրականացնելու կարգ, N 1281-Ն, 06.08 2010

⁸ Review of the Present Situation in Special Education, Paris, UNESCO, 1995.

գիտելիքը ըստ հանրակրթական ծրագրի պահանջների և իր կարողությունների: Ենթադրվում է, որ ԱՌԻՊ-ի միջոցով հնարավոր կլինի լուծել ուսումնական պլանների կրթական պահանջները, ծանրաբեռնվածության բաշխումը, որի արդյունքում կբարձրանա սովորողի շահագրգռվածությունն ուսման նկատմամբ, ուսումնառության որակը կբարձրանա և այլն:

ԱՌԻՊ-ը այնպիսի փաստաթուղթ է, որ ծառայում է որպես հիմնական գործիք ԿԱՊԿՈՒ երեխաների կրթական գործունեությունը պլանավորելու և իրականացնելու գործում:

ԱՌԻՊ-ն ունի մշակման, կիրառման, մշտադիտարկումների, դիտարկումների, լրամշակման, պլանավորման, կազմակերպման, համակարգման գործառույթներ և այս ամենի պատասխանատվությունը կրում են դպրոցի բազմամասնագիտական թիմի անդամները: Հետևաբար, անհրաժեշտ է, որ թիմի բոլոր անդամներն տեղյակ լինեն ԱՌԻՊ-ի մշակման և կիրառման մեթոդաբանությունը:

Բազմամասնագիտական թիմը մանկավարժների խումբ է, որը պետք է օժանդակի երեխային հաղթահարելու ուսումնական ծրագրում ամրապնդված դրույթները: Թիմի անդամներ են՝ հատուկ մանկավարժը (լոգոպեդը, սուրդոմանկավարժը, տիֆլոմանկավարժը), նեղ մասնագետներ՝ կախված երեխայի ճանաչված կարիքից, սոցիալական մանկավարժը, հոգեբանը:

Բազմամասնագիտական թիմն ունի աջակցող, օժանդակող գործառույթ: Հիմնական դերակատարումը միշտ մնում է հիմնական մանկավարժներին, առարկայական ուսուցիչներին և բազմամասնագիտական թիմի անդամների վրա: Բազմամասնագիտական թիմը նաև պետք է սերտորեն համագործակցի առարկայական ուսուցիչների հետ, որովհետև այն առաջադրանքը, որ պետք է կատարի երեխան լրացուցիչ պարապմունքների ընթացքում, այն պետք է բխի երեխայի հիմնական ուսումնական պլանից:

ԱՌԻՊ-ը ԿԱՊԿՈՒ աշակերտի համար ուսումնական գործընթացն որակյալ և արդյունավետ կազմակերպման և համակարգման գործիք է, կազմում է որոշակի ժամանակահատվածի համար և պարբերաբար վերանայվում, լրամշակվում է, որպես կանոն, յուրաքանչյուր քառորդ:

ԱՌԻՊ կազմող թիմը պետք է հավաքվի վեց, իսկ անհրաժեշտության դեպքում երեք ամիսը մեկ անգամ, որպեսզի վերանայի արդեն իսկ սահմանված նպատակները և խնդիրները կապված երեխայի շտկողազարգացման աշխատանքներին, ուսումնառությանը, սոցիալականացմանը և այլն, քննարկի երեխայի ուսումնական առաջընթացը: Երեխայի մեծանալու հետ փոփոխվում են նրա ուսումնական կարիքները, հետևաբար ԱՌԻՊ-ը պետք է փոփոխվի ըստ

անհրաժեշտության⁹ : Ծնողն իրավունք ունի ցանկացած ժամանակ պահանջել, որ երեխայի հետ աշխատող թիմը հավաքվի և վերանայի ԱՌԻՊ-ը: Վերանայման ժամանակ հնարավոր է փոփոխել, լրացնել ԱՌԻՊ-ի որոշակի բաժիններ՝ կախված մասնակցի համալիր/ամբողջական գնահատման արդյունքներից:

Է. Վրասմանի (E. Vragman, 2001) կարծիքով ԱՌԻՊ-ը ԿԱՊԿՈՒ երեխայի զարգացման մակարդակի, ուսումնական պլանի պահանջների համաձայն ուսուցման և հարմարեցման, անհատական պլանավորման հստակ առաջադրանքների փաստաթուղթ է: Այն պետք է լինի դասավանդում-ուսում, որում ներառվում է ցուցումներ այն բանի մասին, թե ինչ և երբ պետք է սովորեցնել ԿԱՊԿՈՒ երեխային, հատկապես՝ երբ է կարևոր կատարել լրացուցիչ բացատրություններ՝ ուղղված ուսումնական նյութի ընկալման և համապատասխան հմտություն ձևավորման համար:

ԱՌԻՊ-ը պետք է ունենա հատուկ ձևակերպված վերջնանպատակ, տարեկան նպատակ, կարճաժամկետ խնդիրների վերջնանպատակին և տարեկան նպատակին հասնելու հստակ պլանավորում, քանի որ ԱՌԻՊ-ի առաջնային գործառույթներից է նաև կրթական գործընթացի պլանավորումը: ԱՌԻՊ-ում անպայման պետք է նշվի, թե որ ծրագրերից է օգտվել խումբը, նպատակները՝ կարճաժամկետ խնդիրները ձևակերպելու համար: ԱՌԻՊ-ը կազմվում է ՀՀ կառավարության կողմից հաստատված հատուկ կրթության առարկայական չափորոշիչներով և ծրագրերով, որոնք դասակարգված են թեթև, չափավոր, ծանր մտավոր հետամնացություն ունեցող երեխաների համար:

Համաձայն ԱՌԻՊ-ի գործառույթների՝ այն պետք է իր մեջ ներառի հետևյալ տեղեկատվությունը մի շարք բաժիններով՝

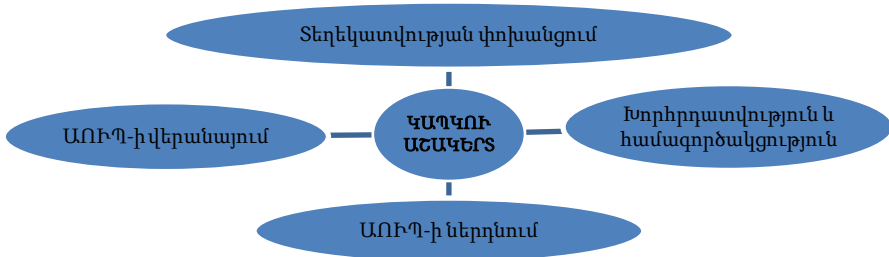
1. Ընդհանուր տեղեկատվություն աշակերտի մասին,
2. Աշակերտի ուժեղ կողմերը, նրա կարիքները, որոնք նախատեսված են հոգեբանամանկավարժական ծառայությունների կենտրոնի եզրակացության մեջ,
3. Բժշկամանկավարժահոգեբանական գնահատման կենտրոնի մասնագետների կողմից տրված բժշկական ցուցումներ/առաջարկություններ,
4. Գնահատման արդյունքների տվյալներ (դոցիմոլոգիական, հոգեբանական, բժշկական և այլն),
5. Աշակերտին բնորոշ գծեր՝ խառնվածք, բնավորություն,
6. Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխայի ընթացիկ առաջադիմությունն ուսումնական պլանի շրջանակներում,

⁹ Ներառական կրթություն իրականացնելու կարգ, N 1281-Ն, 06.08 2010

7. Աշակերտի ներուժին համապատասխան ուսման առաջադրանքները,
8. Կրթական միջավայրում ուսումնական պլանի հարմարեցում,
9. Աշակցության ծառայությունների մեխանիզմներ, որոնք օգնում են աշակերտին՝ յուրացնելու ուսումնական պլանը և հասնելու կրթական հմտությունների զարգացման,
10. Գնահատման ռազմավարություն, որը թույլ է տալիս հստակեցնել կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխայի ուսումնական, զարգացման առաջընթացը,
11. Գնահատման, ուսումնառության արդյունքների և առաջարկությունների պարբերաբար թարմացում,
12. Աշակերտի զարգացման առաջընթացի մշտադիտարկման վերաբերյալ տեղեկատվություն,
13. Կարիքից ելնելով այլ գործընթացներին անցման աշխատանքներ: ԱՌԻՊ-ի գործառույթների հետ մեկտեղ կարևոր է, որ բազմամասագիտական թիմն ուշադրություն դարձնի ԱՌԻՊ-ի մշակման և կիրառման գործընթացին, քանի որ այն բաղկացած է իրար հաջորդող և լրացնող վեց փուլից, դրանք են՝
 1. ԿԱՊԿՈՒ երեխայի առաջնային, նախնական գնահատում,
 2. Բազմապրոֆիլ/բազմաբովանդակ գնահատում երեխայի զարգացման վերաբերյալ,
 3. ԱՌԻՊ-ի մշակման և առաջադրանքների բաշխման համար համապատասխան խմբի ստեղծում,
 4. ԱՌԻՊ-ի մշակում,
 5. ԱՌԻՊ-ի իրականացում,
 6. ԱՌԻՊ-ի մշտադիտարկում, դիտարկում և լրամշակում:

Ստորև մշակված և ներկայացված գծանկարն ամփոփում է իր մեջ այն հիմնական շրջափուլը, որի միջով անցնում է ԱՌԻՊ-ի հետ աշխատող յուրաքանչյուր մասնագետ: Այս կարող է ուղղորդել յուրաքանչյուր աշխատակցի, որի արդյունքում աշխատանքն կարող է դառնալ առավել արդյունավետ և նպատակային:

Գծապատկեր 1. ԱՌԻՊ-Ի ԿԱՐԵՎՈՐ ՔԱՅԼԵՐ



Գծապատկերում նշված քայլերի հաջորդականությունը ստեղծում է շարունակական աշխատանքների ամբողջություն, որի արդյունավետությունը գտնվում է այս ամենի մշտական վերանայման, փոփոխման և կիրառման մեջ:

Այստեղ մեծ դեր ունի նաև աշակերտի ամբողջական զարգացման առաջնային և համալիր/ամբողջական գնահատումը: Եթե ԿԱՊԿՈՒ երեխայի ամբողջական գնահատման արդյունքում առաջարկվել է ԱՌԻՊ, ապա դպրոցի բազմամասնագիտական թիմը ձևավորում է խումբ, որի անդամներն աշխատում են այդ երեխայի հետ ԱՌԻՊ-ի մշակման համար:

Ստորև ներկայացված է ԱՌԻՊ-ի ամբողջական գործընթացը: Այն իր մեջ պարունակում է ամբողջական, համապարփակ քայլերի հաջորդականություն, որով պետք է անցի յուրաքանչյուր ԱՌԻՊ:

ԱՌԻՊ-ը, լինելով ամբողջական գործիք, կազմելու համար անհրաժեշտ է տարբեր բնագավառներից տվյալներ (մանկավարժական, հոգեբանական, սոցիալական և այլն), բնականաբար, առաջնային խնդիր է համարվում հանձնաժողովի անդամների դերը և պատասխանատվությունն ԱՌԻՊ-ի մշակման և իրականացման գործում: Իսկ ուսումնական հաստատությունը ներկայացնում է այն բոլոր անձանց պատասխանատվությունը, ովքեր մասնակցում են տվյալ գործընթացում:

ԱՌԻՊ-ը կազմվում է դիտարկման և գնահատման արդյունքների և եզրակացությունների/առաջարկությունների հիման վրա: Այն կազմվում է՝ ուսուցչի, ծնողի, հատուկ մանկավարժի, սոցիալական մանկավարժի, լոգոպեդի, հոգեբանի և այլ մասնագետների մասնակցությամբ:

Գծապատկեր 2.

Անհատական Ուսուցման Պլանի Գործընթաց

1. Երեխայի զարգացման առաջնային գնահատում

- երեխայի անհատական գործի ուսումնասիրում,
- ինքնաբերական և ուղղորդված դիտարկումներ
- անհատական և խմբային հարցազրույցների անցկացում երեխայի, ծնողների և մասնագետների հետ, ովքեր անմիջական շփման մեջ են երեխայի հետ
- ուսումնական ծրագրի դպրոցական հմտությունների գնահատում
- թեստերի անցկացում (հոգեբանական, շարժողական ակտիվության և այլն)

2. Երեխայի հոգեբանական, ֆիզիկական զարգացման բազմամասնագիտական գնահատում

- երեխայի հոգեբանական, մանկավարժական, լոգոպեդական, բժշկական և սոցիալական ոլորտների զարգավաճության մակարդակի որոշում
- զարգացման հատուկ կարիքների բացահայտում
- զարգացման ծրագրերի, ծառայությունների որոշում (հոգեբանական, մանկավարժական, լոգոպեդական, բժշկական և սոցիալական)

3. ԱՌԻՊ-ի մշակման և գործառնությունների բաշխման խմբի ստեղծում

- բազմամասնագիտական թիմի աշխատանքային սկզբունքների հստակեցում,
- գործառնությունների և պարտականությունների սահմանում
- համագործակցության գործընթացների սահմանում (այդ թվում երեխայի և իր ծնողների հետ)

4. ԱՌԻՊ-ի մշակում

- երեխայի զարգացման (հոգեբանական, մանկավարժական, լոգոպեդական, բժշկական և սոցիալական) շրջանակներում ուժեղ կողմերի և կարիքների որոշում
- անհրաժեշտ ծառայությունների պլանավորում (լոգոպեդական, հուզականային, ուսման դժվարությունների հետ կապված)
- յուրաքանչյուր առարկայի համար անհատական ուսումնական ծրագրի ստեղծում/որոշում
- շրջակա միջավայրի, մանկավարժական մոտեցումների, կրթական արդյունքների համապատասխան հարմարեցում
- ուսման վերջնարդյունքների, մանկավարժական մոտեցումների, միջոցների, գնահատականների հաստատում

5. ԱՌԻՊ-ի իրականացում

- ԱՌԻՊ-ի բաշխում ըստ ենթաբաժինների (մանկավարժների, այլ մասնագետների՝ հոգեբան, լոգոպեդ և այլն, առարկայական ուսուցիչների)
- երեխայի և ծնողների իրազեկում
- ուսումնական և շտկողազարգացնող գործընթացների մշտադիտարկման իրականացում
- արդյունավետ ռազմավարության, միջոցների և այլ միջամտությունների գնահատում
- վերջնարդյունքների, ռազմավարության, միջոցների վերջնական հստակեցում

6. ԱՌԻՊ-ի մշտադիտարկում, դիտարկում և վերանայում

- երեխայի զարգացման գործընթացի շարունակական հսկողություն և հաշվառում
- ԱՌԻՊ-ի պարբերաբար վերանայում
- յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա և կիսամյակի պարտադիր վերանայում,
- փոխխոսքությունների որոշում

ԱՌԻՊ-ի հետ կապված աշխատանքները ներառական կրթության կառավարման կարևորագույն խնդիրներից է, և այն արդյունավետ իրականացնելու համար անհրաժեշտ է, որ յուրաքանչյուր մասնագետ տեղեկացված լինի վերը նշված ԱՌԻՊ-ի գործընթացի իրականացման և հաջորդականության մասին (Գծապատկեր 2.): Ստորև ներկայացված է ներառական կրթության գործընթացում ներգրավված մասնագետների ոչ միայն ներառական կրթության գաղափարախոսության վերաբերյալ տեղեկատվություն, այլ նաև իրենց աշխատանքային պարտականությունները:

Հատուկ մանկավարժ (ուսուցիչ-արատաբան, ուսուցիչ-լոգոպեդ, լոգոպեդ)

- Կազմակերպում և իրականացնում է ուսումնաշտկողական աշխատանքներ կրթության ԿԱՊԿՈՒ երեխայի հետ,
- Հետազոտում և գնահատում է երեխայի խնդրի արտահայտված աստիճանը,
- Կոմպլեկտավորում է երեխաներին ըստ տարիքային խմբերի և պարապմունքների/դասընթացների՝ հաշվի առնելով երեխայի հոգեֆիզիկական վիճակը,
- Անցկացնում է խմբային ու անհատական պարապմունքներ՝ նպատակ ունենալով շտկել շեղումները, վերականգնել կանխարգելված գործողությունները,
- Համագործակցում է առարկայական ուսուցիչների և այլ մասնագետների հետ,
- Անցկացնում է ուսուցիչների հետ դասախոսումներ և մասնակցում պարապմունքներին,
- Մասնագիտական խորհուրդներ է տալիս մանկավարժներին, ծնողներին/օրինական ներկայացուցիչներին/,
- Իր աշխատանքում հիմնվում է բժիշկների հետազոտական տվյալների վրա, քանի որ ուսումնական հաստատությունը համագործակցում է բժշկամանկավարժահոգեբանական կենտրոնի հետ և համապատասխան մասնագետների հետ կապ պահելը պարտադիր է,
- Մշտական կապի մեջ է բուժական աշխատողների հետ, քանի որ բոլոր ուսումնական հաստատություններում գործում են առաջին օգնության բժշկական կենտրոններ/սենյակներ,
- Ակտիվ մասնակցում է կրթական գործընթացին՝ ուղղված երեխայի զարգացման շեղումների կանխարգելմանը, շտկմանը,

- Պետք է ունենա համապատասխան ուսումնամեթոդական, ուսումնասօժանդակ ուսումնասիրման պարագաներ, ձեռնարկներ և նյութեր հետազոտություններ կազմակերպելու համար,
- Կրում է պատասխանատվություն կրթական ծրագրի ողջ ծավալի կազմակերպման և իրականացման համար,
- Մասնակցում է մեթոդիավորումների աշխատանքներին, ինչպես նաև անհատական զարգացման ծրագրերի մշակմանը՝ հաշվի առնելով աշակերտների զարգացման առանձնահատկությունները,
- Բացահայտում է հուզական, մտավոր զարգացման, վարքային, շփման դժվարություններ ունեցող աշակերտներին, նրանց հետ տանում է շտկողական, զարգացնող աշխատանքներ,
- Ապահովում է կրթական գործընթացի ընթացքում աշակերտների կյանքի և առողջության պահպանումը:

Ներկայացված պարտականությունները վերաբերում են ինչպես **սոցիալական մանկավարժին**, այնպես էլ **հոգեբանին**, քանի որ ոչ բոլոր դպրոցներում են աշխատում սոցիալական մանկավարժ և հոգեբան, հետևաբար համապատասխան մասնագետներն իրականացնում են ներկայացված պարտականությունները՝

- Աշխատանքներ է տանում աշակերտի հոգեկան առողջության և անձի զարգացման ապահովման ուղղությամբ,
- Հայտնաբերում է աշակերտի անձի կայացմանը խանգարող պայմանները, հոգեախտորոշման, հոգեշտկման, խորհրդատվության և վերականգնողական միջոցներով օգնում է աշակերտներին, մանկավարժներին, ծնողներին, կամ նրանց օրինական ներկայացուցիչներին՝ անձնային, մասնագիտական և այլ կոնկրետ խնդիրների լուծման գործում,
- Անցկացնում է աշակերտների հոգեբանամանկավարժական ախտորոշում, տարիքային մի խմբից մյուսին անցնելիս և ընտրում է կամ առաջարկում անձի զարգացման աստիճանին համապատասխան ուսումնական ծրագրեր,
- Ուսուցչի հետ միասին պլանավորում և մշակում է ուսումնական գործունեության, զարգացնող և հոգեշտկողական ծրագրեր՝ հաշվի առնելով աշակերտի անհատական և սեռատարիքային առանձնահատկությունները,
- Մասնակցում է օժտված երեխաների բացահայտման, ընտրության և ստեղծագործական զարգացման գործին,
- Բացահայտում է հուզական և մտավոր զարգացման հապաղումներ ունեցող աշակերտներին,

- Հետազոտում և սոցիալ-հոգեբանական օգնություն է ցուցաբերում մտավոր և ֆիզիկական հապաղումներ ունեցող աշակերտներին,
- Մասնակցում է հոգեբանամանկավարժական աջակցության, երեխայի սոցիալ-իրավական պաշտպանության գործունեության աշխատանքներին,
- Մասնակցում է երեխաների, ուսուցիչների, ծնողների կամ նրանց օրինական ներկայացուցիչների հոգեբանական մշակույթի ձևավորմանը,
- Խորհուրդ է տալիս ուսումնական հաստատությունների ղեկավարներին և աշխատակիցներին այդ հաստատության զարգացման, աշակերտների, ուսուցիչների, ծնողների, սոցիալ-հոգեբանական իրազեկության բարձրացման և հոգեբանության գործնական կիրառման ուղղությամբ,
- Մասնակցում է ԿԱՊԿՈՒ երեխայի անհատական զարգացման ծրագրի մշակմանը՝ հաշվի առնելով երեխայի զարգացման առանձնահատկությունները,
- Բացահայտում է հուզական, մտավոր զարգացման, վարքային, շփման դժվարություններ ունեցող աշակերտներին, նրանց հետ տանում է շտկողական, զարգացնող աշխատանքներ:

Ուսուցիչ

- Պլանավորում և կազմակերպում է երեխաների ուսումնադաստիարակչական գործընթացը՝ պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխան,
- Կատարում է աշակերտների սոցիալ-հոգեբանական վերականգնման և հարմարողականության ամենօրյա աշխատանք,
- Պլանավորում և անցկացնում է շտկողական, զարգացման աշխատանք երեխաների անհատական առանձնահատկությունների ուսումնասիրման համար և ստացված արդյունքները, տվյալները փոխանցում է հոգեբանին՝ հետագա աշխատանքների նպատակով,
- Բժշկական աշխատակիցների հետ համատեղ ապահովում է երեխաների առողջության պահպանումը և ամրապնդումը, անցկացնում նրանց հոգեբանաֆիզիկական զարգացմանը խթանող միջոցներ,
- Կազմակերպում է երեխաների օրվա գրաֆիկը, տնային հանձնարարությունների ողջամիտ ծավալը, օգնում է ուսումնառությանը, ժամանցի կազմակերպմանը և լրացուցիչ կրթական գործընթացին՝ գեղագիտական, գիտատեխնիկական,

- մարզական ծրագրերում, օրինակ՝ արտադասարանային խմբակների միջոցով,
- Երեխայի տարիքից ելնելով՝ կազմակերպում է ինքնասպասարկման աշխատանք, ապահովում է աշխատանքի պաշտպանության պահանջների պահպանումը,
- Աշխատանք է տանում ուղղված աշակերտների վարքային շեղումների, վնասակար սովորությունների վերացմանը,
- Նպաստում է ինքնակառավարման տարրերի ձևավորմանը դասարանում, դպրոցում և այլն,
- Ուսումնասիրում է երեխայի անհատական ունակությունները, հետաքրքրությունները և հակումները, ընտանեկան և կենցաղային պայմանները,
- Համագործակցում է երեխայի ծնողների/օրինական ներկայացուցիչների հետ:

Համակարգող/օգնական

- Համակարգում և վերահսկում է բազմամասնագիտական թիմի աշխատանքները,
- Կազմակերպում է ԿԱՊԿՈՒ աշակերտի կրթական կարիքների գնահատման գործընթացը,
- Պլանավորում է աշակերտի հետ տարվող աշխատանքները և հետևում է դրանց իրականացմանը,
- Վերահսկում է ԱՌԻՊ-ների կազմման ու իրականացման գործընթացը:

Դպրոցի ղեկավար (տնօրեն, ուսումնադաստիարակչական և կազմակերպչական գծով փոխտնօրեններ)

- Կազմակերպում և իրականացնում է դիտարկումներ, համապատասխան խորհրդատվություն,
- Իրազեկվում է ոլորտի նորամուծություններին և զարգացումներին դպրոցում ներմուծելու նպատակով,
- Իրականացում է սոցիալական աշխատողի գործառույթները, եթե դպրոցում համապատասխան մասնագետ չի աշխատում, քանի որ բոլոր աշակերտների վերաբերյալ տեղեկացված է,
- Առաջնորդում և նպատակային է օգտագործում ուսուցման բազմազան ռազմավարությունը:

ԱՌԻՊ-ի շրջանակներում շատ կարևոր է ծնողների ներգրավվածությունը, քանի որ շատ հաճախ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողները տրամադրում են ավելի կարևոր տեղեկատվություն և աջակցություն, քան ուսումնական հաստատությունում ուսումնառության ընթացքում ստացված տեղեկատվությունը: Սակայն, գոյություն ունի այն հանգամանքը, որ շատ ծնողներ նույնիսկ անտեղյակ լինելով, որ իրենց

երեխաները իրավունք ունեն տնային ուսուցման կամ ըստ բնակության վայրի դպրոց հաճախելու, լինելով թերտեղեկացված, նրանք չեն զբաղվում այս հարցերով: Իսկապես, ծնողների հետաքրքրություններն ու նպատակները ոչ միշտ են համապատասխանում իրենց երեխաների կարիքներին ու հետաքրքրություններին, որտեղ կարևորվում է սոցիալական աշխատողի դերը:

Դպրոցի մանկավարժների, բազմամասնագիտական թիմի անդամների և ծնողների մշտական շփումներն ու համագործակցությունը խթանում են սովորողի կրթական առաջընթացը: Հենվելով ընտանիքի ուժեղ կողմերի և առանձնահատկությունների ճանաչման և ընդունման վրա անհրաժեշտ է խթանել ծնող-դպրոց, ծնող-ուսուցիչ, ծնող-մասնագետ համագործակցությունը:

Այդ նպատակով հարկ է իրականացնել՝

- համակարգված և պարբերական սեմինարներ, հասարակական և քաղաքացիական ոլորտի վերապատրաստումներ՝ ուղղված հատուկ կրթության չափորոշիչների պահանջների լուսաբանմանը, երեխայի կրթության իրավունքին և այլն,
- դպրոցի վերաբերյալ տեղեկատվության տրամադրում (կրթական չափորոշիչ, գրքույկներ, ուղեցույցներ ծնողների համար, տեղեկատու նյութեր, օրագրեր),
- դասալսումներ ծնողների կողմից,
- ծնողական ժողովներ՝ տարեկան առնվազն չորս անգամ,
- դպրոցի բաց դռների օր,
- համատեղ տոնակատարություններ, միջոցառումներ:

Ծնողները պետք է հնարավորություն ունենան մասնակցելու իրենց երեխայի ուսումնառությանը, զարգացմանը վերաբերող բոլոր միջոցառումներին և պատասխանատվություն կրեն իրենց պարտականությունների կատարման հարցում: Դրա լավագույն ձևը դպրոցական խորհուրդների ստեղծումն է:

Ընհանրացնելով հոդվածում ներկայացված դրույթները, ակնհայտ է, որ ԱՈՒՊ-ը ներառական կրթության գործընթացում ունի առանձնահատուկ նշանակություն, քանի որ անհատական ուսուցման պլանի միջոցով հնարավոր է դառնում իրականացնել մի շարք կարևոր գործընթացներ ուղղված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխայի ուսմունադաստիարակչական, շտկողագարգացնող և այլ աշխատանքներին, առաջադիմությանը, ընդհանուր առմամբ ներառման արդյունավետությանը, առարկայական ուսուցիչների և բազմամասնագիտական թիմի, ծնողների համագործակցությանը և փոխգործունեությանը, որի արդյունքում ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողները այլևս չեն շարունակի մնալ

թերտեղեկացված ներառական կրթության, ԱՌԻՊ-ի էության և հիմնական նպակաների մասին: Այսպիսով, ներառական կրթության կազմակերպման գործընթացի արդյունավետությունն ուղղակիորեն պայմանավորված է հետևյալ գործոններով՝ երեխաների առանձնահատուկ կրթական կարիքների բացահայտում ու ժամանակին և մասնագիտական գնահատում, ԿԱՊԿՈՒ երեխայի կարիքներին համապատասխան ԱՌԻՊ-ի մշակում, երեխայի հետ անմիջականորեն աշխատող մանկավարժական թիմի մասնագիտական որակներ, «բազմամասնագիտական թիմառարկայական ուսուցիչներ» համագործակցություն, ԱՌԻՊ-երի մշակմանը ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողների ակտիվ մասնակցություն և այլն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-136, 25.05.2005:
2. Հանրակրթական հիմնական ընդհանուր, մասնագիտացված և հատուկ պետական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների 2015-2016 ուսումնական տարվա օրինակելի ուսումնական պլանները հաստատելու մասին հրաման, N. 369-Ն, 04.05.2015:
3. «Հանրակրթության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքում լրացումներ և փոփոխություններ կատարելու մասին ՀՀ օրենք, ՀՕ-200, 01.12.2014:
4. «Հանրակրթության պետական կրթակարգ», 27.06.2004:
5. ՀՀ-ում ներառական կրթության իրականացման գնահատում, Կրթական հետազոտությունների և խորհրդատվությունների կենտրոն, 2013, էջ 56:
6. «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-160-Ն, 10.07.2009:
7. «Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների պաշտպանության և սոցիալական ներառման մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-57-ՀՆ-0800-1, 14.04.1993:
8. *Ներառման ուղեցույց՝ ապահովելու մարտչելի կրթություն բոլորի համար*, 1994, ՅՈՒՆԵՍԿՕ:
9. Ներառական կրթություն իրականացնելու կարգ, N1281-Ն, 06.08 2010:
10. *Ներառական կրթություն*: Ուսումնամեթոդական ուղեցույց, ձեռնարկ, «Հոսթ» ՍՊԸ, Երևան, 2015, 200 էջ:
11. Кжанова Е. А., Резникова Е. В. 2008. *Основы интегрированного обучения, пособие для вузов*. Дрофа, Москва, 210 с.

12. *Индивидуальный учебный план типовая структура и руководство по реализации*. 2012. Министерство просвещения Республики Молдова, LUMOS MOLDOVA, Кишинэу, 56 с.
13. *Review of the Present Situation in Special Education*. 1995. Paris, UNESCO:
14. Vrașman E. 2001. *Curriculum și dezvoltare curriculară: un posibil parcurs strategic*, *Revista de Pedagogie*, nr.3- Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale, Aramis, 100-116, p. 210-211:

ГРИГОРЯН МЕЛИНЕ - ПУТИ УПРАВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫМ УЧЕБНЫМ ПЛАНОМ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РА

В статье представлена информация об организации индивидуального учебного плана, с помощью которого возможно организовать и продуктивно управлять процессом обучения в сфере инклюзивного образования. Большое внимание уделяется как функциям администрации школ и вовлечению родителей в процесс образования, так и этапам создания индивидуального учебного плана с точки зрения управления инклюзивным образованием.

GRIGORYAN MELINE - MANAGEMENT PRACTICES OF INDIVIDUAL LEARNING PLAN WITHIN THE RA SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

The article presents information on the management of individual learning plan, by means of which it is feasible to organize and manage inclusive education system according to its features and specific criteria. The functions of multifunctional team and school staff as well as the whole process of developing individual learning plan are crucial from the perspective of the management of inclusive education.

ՄԱՐԴԿԱՅԻՆ ՌԵՍՈՒՐՍՆԵՐԻ ՌԱԶՄԱՎԱՐԱԿԱՆ ՊԼԱՆԱՎՈՐՄԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀՀ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈԼՈՐՏՈՒՄ

ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ ՌՈՔԵՐՏ, ՀԱԿՈՔՅԱՆ ՖՐԻՂԱ

Հիմնաբառեր՝ մարդկային ռեսուրսներ, մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորում, մարդկային ռեսուրսների առաջարկ և պահանջարկ, բարձրագույն կրթության համակարգ:

Հայաստանի Հանրապետությունում կրթությունը կարևորվում է որպես երկրի կայուն զարգացման, մարդկային կապիտալի վերարտադրության և առաջընթացի ապահովման նախապայմաններից, ուստի կրթության ոլորտի զարգացումը երկրի զերակայություններից մեկն է: Գիտելիքահենք տնտեսության պայմաններում ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտը դարձել է տնտեսության զարգացումն ապահովող հիմնական գործոններից մեկը: Բարձրագույն կրթության ոլորտի բարեփոխումների համատեքստում առաջնային խնդիրներից են կրթության որակի, բովանդակության և կազմակերպման արդյունավետության բարձրացումը, դրանց համապատասխանեցումը միջազգային չափորոշիչներին (ստանդարտներին) և մատչելի կրթության ապահովումը:

Անդրադառնալով բարձրագույն կրթության ոլորտի առաջնային խնդիրներին՝ հարկ է նշել, որ համաձայն ՀՀ կառավարության կողմից հաստատված «Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագրի»՝ ներկայումս ՀՀ-ում չափազանց կարևոր դեր ունեն գիտական և գիտամանկավարժական կադրերի պատրաստման և մասնագիտական զարգացմանն առնչվող հիմնախնդիրները: Գիտական ներուժի արդյունավետ վերարտադրությանն ուղղված նպատակային քաղաքականության բացակայությունը հանգեցնում է գիտական և գիտամանկավարժական կադրերի սերնդափոխության արդյունավետության ոչ բավարար մակարդակին. դիտարկելի է բնագավառից երիտասարդ կադրերի արտահոսքը (ներառյալ արտագաղթը երկրից, արտահոսքը պետական հատվածից դեպի մասնավոր հատված), ինչը լուրջ խնդիրներ կարող է առաջացնել գիտության և կրթության կազմակերպման համար¹:

¹ ՀՀ 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագրի <http://www.gov.am/files/docs/1322.pdf>

Համաշխարհայնացման գործընթացների ազդեցության և գլոբալ մրցակցության ներկայիս պայմաններում առանձնահատուկ կարևորություն է ստանում ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ պլանավորման հիմնախնդիրը, քանի որ մարդկային ռեսուրսները բուհերի կայուն մրցակցային առավելության և հաջողության ապահովման հիմնական երաշխիքներն են:

Սույն հոդվածի նպատակն է ներկայացնել մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման գործընթացի ընդհանուր նկարագիրը, բացահայտել ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտում այդ գործընթացի կարևորությունը և այդ կարևորությունը պայմանավորող արտաքին միջավայրի գործոնները՝ հիմնված ՀՀ բուհերի ուսանողների և դասախոսների վերաբերյալ 2006-2015թթ. ընթացքում ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայության և ՀՀ Բարձրագույն որակավորումների հանձնաժողովի կողմից ներկայացված տարեկան ցուցանիշների վերլուծության վրա: Ուսումնասիրության համար որպես մարդկային ռեսուրսների կառավարման հիմնական սուբյեկտ ընտրվել է բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմը, քանի որ այն բուհերի մրցակցային առավելությունը ձևավորող և շարունակականությունն ապահովող կարևորագույն բնութագրիչն է:

Ցանկացած կազմակերպության հաջողության հասնելու գրավականն ու կատարողականության բարձր մակարդակը պայմանավորված է կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ կառավարմամբ, այդ իսկ պատճառով հարկ է առաջին հերթին անդրադառնալ մարդկային ռեսուրսների կառավարմանը՝ որպես կազմակերպության կառավարման առանձին գործառնություն: Մարդկային ռեսուրսները մարդու ներդրումների և կուտակման արդյունքում ձևավորված մասնագիտական գիտելիքների, հմտությունների, կոմպետենցիաների (կարողությունների) որոշակի պաշար է, որը նպաստում է աշխատանքի և արտադրության արդյունավետության բարձրացմանը և դրա միջոցով ապահովում մարդու եկամուտների աճ:

Կառավարման այն գործառնությամբ, որը հիմնված է փոխըմբռնման, պահպանման, զարգացման, արդյունավետ աշխատանքի ու աշխատողների (որպես ռեսուրսի) ներուժի ներդրման վրա, կոչվում է մարդկային ռեսուրսների կառավարում [Peter և ուրիշներ 2007:34]:

Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը, լինելով յուրաքանչյուր կազմակերպության կառավարման համակարգի անբաժանելի մասը, նպատակաուղղված է կազմակերպության ողջ գործունեության հաջողության ապահովմանը՝ աշխատողների կատարողականի բարելավման և կազմակերպչական արդյունավետության խթանման միջոցով [Իսաչատրյան 2015:10]:

Մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործընթացի փուլերը կազմակերպվում են մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործառնությունների միջոցով, որոնցից կարևորագույնը մարդկային ռեսուրսների պլանավորումն է: «Մարդկային ռեսուրսների պլանավորման ընթացքում կազմակերպության ղեկավարներն ապահովում են նախատեսված խնդիրներն արդյունավետորեն լուծելու ունակ, համապատասխան որակավորում և հմտություններ ունեցող աշխատողների անհրաժեշտ քանակ՝ կազմակերպության ռազմավարական նպատակներին հասնելու համար» [Խաչատրյան 2015:55]:

Մարդկային ռեսուրսների պլանավորումը մեկնարկում է կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների ընթացիկ վիճակի վերլուծությամբ, որը սովորաբար իրականացվում է այդ ռեսուրսների առկա քանակի և ընթացիկ աշխատանքի ծավալի (ծանրաբեռնվածության) գնահատման միջոցով: Մարդկային ռեսուրսների պլանավորումը բազմագործոն գործընթաց է, որը ներառում է մի քանի փոխկապակցված փուլ՝ կարիքների բացահայտում, հմուտ մարդկային ռեսուրսների համալրում, աշխատանքի ընդունում և մասնագիտական զարգացում (ներառյալ վերապատրաստում), այնուհետև մոտիվացում, վարձատրում և պարգևատրում: Այս փուլերի իրականացումը միտված է աշխատողների արտադրողականությունն ու մոտիվացիան բարձրացնելու լրացուցիչ ջանքերի խթանմանը:

«Ռազմավարական պլանավորման գործընթացի արդյունավետ իրականացման և կառավարման համար ցանկացած կազմակերպություն նախ և առաջ պետք է տեղեկացված լինի իր մարդկային ներուժի ու կատարողականության մասին և կանխատեսելով միտումները՝ ներկառուցի արդյունավետ մեխանիզմներ» [Խաչատրյան 2015:45]:

Հիմք ընդունելով Մելլոյի [Mello 2011:208] կողմից առաջադրված մարդկային ռեսուրսների պլանավորման նպատակները՝ սույն հոդվածի շրջանակներում մշակվել են մարդկային ռեսուրսների հիմնական նպատակները՝

ա. կանխել աշխատողների քանակի էական տատանումները՝ աշխատակազմի գերհամալրումը և աշխատակազմի թերհամալրումը, ինչպես նաև աշխատակազմի հոսությունը: Նախատեսված քանակից շատ աշխատողներ ունենալու դեպքում նվազում է կազմակերպության արդյունավետությունը, իսկ նախատեսվածից քիչ աշխատողներ ունենալու դեպքում մարդկային ռեսուրսների գերծանրաբեռնվածության խնդիր է առաջանում, որի հետևանքով կազմակերպությունը չի կարողանում բավարարել շահակիցների/հաճախորդների կարիքները:

բ. ապահովել կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների թիրախավորված համալրման գործընթացի արդյունավետությունը: Մարդկային ռեսուրսների պլանավորման ժամանակ անհրաժեշտ է հաշվի առնել մի շարք գործոններ, ինչպիսիք են՝ հմտությունների մակարդակը, մարդկային ռեսուրսների համապատասխանությունը կազմակերպության պահանջներին, վերապատրաստումը, աշխատանքային հարաբերությունները, և այնուհետև դա արտացոլել մարդկային ռեսուրսների ռազմավարության մեջ [Խաչատրյան 2015:46]:

գ. արձագանքել արտաքին և ներքին միջավայրերի փոփոխություններին: Մարդկային ռեսուրսների պլանավորումը թույլ է տալիս հատկորոշել միջավայրի որոշակի կայունությունը, գնահատել արտաքին և ներքին միջավայրերի գործոնները, ինչպես նաև կանխատեսել փոփոխությունները՝ հաշվի առնելով այդ փոփոխությունների ազդեցությունը կազմակերպության գործունեության արդյունավետության և մրցակցային առավելության ձեռքբերման նախադրյալների վրա: Կազմակերպության գործունեության արդյունավետության և մրցակցային առավելության ապահովումը պայմանավորված է կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ գործունեությամբ:

դ. համախմբել ու համակցել կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների մասնագետների և անմիջական ղեկավարների հեռանկարային մոտեցումները: Չնայած մարդկային ռեսուրսների պլանավորումն իրականացվում է կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների համապատասխան ստորաբաժանման կողմից, այն պահանջում է նաև կազմակերպության բոլոր ղեկավարների համագործակցությունն ու ներդրումները: Կազմակերպության տվյալ ստորաբաժանման ղեկավարն ամենից քաջատեղյակն է իր բաժնի և իր աշխատողների կարիքներին, ինչպես նաև ինստիտուցիոնալ կարիքների ոլորտային առանձնահատկություններին: Մարդկային ռեսուրսների ստորաբաժանման աշխատողների և անմիջական ղեկավարների միջև հաղորդակցությունն էական նշանակություն ունի նաև մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ պլանավորման համար:

Այսպիսով, մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորումը նպատակաուղղված գործընթաց է՝ միտված կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի հաշվարկմանն ու կանխատեսմանը, անհրաժեշտ մարդկային ռեսուրսների որակական և քանակական պահանջարկի ապահովմանը, աշխատակազմի հոսունության ցուցանիշների կրճատմանը, մասնագիտական զարգացմանը, մարդկային ռեսուրսների գործունեության արդյունավետության բարձրացմանը:

Մարդկային ռեսուրսների պլանավորման ուժեղ կողմերից է մարդկային ռեսուրսների համապատասխանության ապահովումը կազմակերպության կամ ստորաբաժանումների ռազմավարական նպատակներին և գործողությունների պլանների իրականացման գործընթացներին: Մարդկային ռեսուրսների պլանի համակցումը կազմակերպության ռազմավարությանը թույլ է տալիս մշակել մարդկային ռեսուրսների զարգացման ծրագիր, որը կարտացոլի կազմակերպության կարիքները, դրանցից բխող աշխատանքային պահանջները և կապահովի մարդկային ռեսուրսների ծրագրի արդյունավետ իրականացման համար անհրաժեշտ օժանդակություն ու թափանցիկություն [Էսաչատրյան 2013:52]:

Ցանկացած պետական և մասնավոր կազմակերպության (ներառյալ ուսումնական հաստատությունների) գործունեության հաջողությունը պայմանավորված է մարդկային ռեսուրսներով, որոնք հանդես են գալիս որպես տվյալ կազմակերպության հիմնարար և արժեքավոր ակտիվներ:

Կրթական ծառայությունների մատուցման և բարձրագույն կրթության որակի ապահովման գործընթացներում առանցքային դեր է վերապահված մարդկային ռեսուրսներին՝ որպես կրթական և գիտահետազոտական գործընթացները պլանավորողների ու կազմակերպիչների, և նրանց հմտություններին ու կարողություններին՝ որպես մարդկային ռեսուրսների կառավարման սուբյեկտների՝ բուհերի մրցակցային առավելությունն ապահովող տարբերակիչ հատկանիշների: Այս տեսանկյունից ցանկացած բուհ պետք է լիարժեք տեղեկատվություն ունենա սեփական մարդկային ներուժի և առանցքային հմտությունների ու կարողությունների մասին:

Անդրադառնալով բուհերում մարդկային ռեսուրսների պլանավորման կարևորությանն ու անհրաժեշտությանը՝ հարկ է նշել, որ ՀՀ բուհերում գործող մարդկային ռեսուրսների կառավարման համակարգը միայն կադրերի հաշվառման և նվազագույն տեղեկատվության տրամադրման գործառույթ է իրականացնում, ինչը նորօրյա պայմաններում բավարար չէ ինչպես բուհերի մարդկային ռեսուրսների կառավարման արդյունավետության ապահովման, այնպես էլ կրթության ներկայիս միջազգային պահանջները բավարարելու և մրցակցային առավելություն ձեռք բերելու տեսանկյունից:

Ներկայումս մարդկային ռեսուրսների պլանավորումը ՀՀ բուհերում դարձել է կենսական խնդիր, որը պայմանավորված է արտաքին միջավայրի մի շարք գործոններով. դրանք են՝

- *Բարձրագույն կրթության ոլորտի պետական ֆինանսավորման կրճատումը.*

Համաձայն ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարության՝ բարձրագույն կրթության ոլորտում ծախսերը կազմում են ՀՆԱ-ի 0.9%-ը, իսկ ՏՀԶԿ (Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպություն) երկրներում՝ 1.5%: Հայաստանում բարձրագույն կրթությանն ուղղվող պետական միջոցները ՀՆԱ-ի 0.3%-ին չեն հասնում, որը էապես զիջում է ՏՀԶԿ միջին 1%-ին²: 2017 թվականի պետական բյուջեի նախագծով նախատեսված՝ բարձրագույն կրթության բնագավառի ծախսերը կազմում են 11.951.2 մլն դրամ, որը նախորդող տարվա համեմատ պակաս է 282.6 մլն դրամով կամ 2.3%-ով³:

- *Բարձրագույն կրթության նկատմամբ պահանջարկի աճը.*
Գիտելիքահենք տնտեսության պայմաններում բարձրագույն կրթության նկատմամբ պահանջարկի աճն առավել կարևորել է մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ պլանավորման անհրաժեշտությունը: Հարկ է նշել, որ ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտի բարեփոխումների կարևորագույն ուղղություններից է անցումը բարձրագույն կրթության երկաստիճան համակարգին, որից հետո բարձրագույն կրթության երկրորդ մակարդակում՝ մագիստրատուրայում, սովորողների թիվը զգալիորեն ավելացել է: Համաձայն Հայաստանի Հանրապետության ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալների՝ 2006-2015թթ. ընթացքում մագիստրատուրա ընդունվողների թվաքանակը էապես աճել է՝ 1.929-ից հասնելով 5.807-ի:
- *Ժողովրդագրական ցուցանիշների փոփոխությունները.*
Համաձայն Հայաստանի Հանրապետության ազգային վիճակագրական ծառայության ցուցանիշների՝ 2006-2015թթ. բնակչության թվաքանակը նվազել է՝ 3.127.100-ից հասնելով 3.004.600 մարդու: Նույն ժամանակահատվածում նվազել է նաև ուսանողների քանակը՝ 105.830-ից հասնելով 96.502-ի, իսկ դասախոսներինը՝ 12.521-ից 11.197-ի: Ժողովրդագրական ցուցանիշների փոփոխությունն առաջացրել է մարդկային ռեսուրսների իրատեսական ռազմավարական պլանավորման

² ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարություն (արձանագրային որոշում) <http://www.edu.am/DownloadFile/4571arm-Razmavarutyun.pdf>

³ ՀՀ 2017թվականի պետական բյուջեի նախագծի ամփոփ նկարագիր http://www.parliament.am/committee_docs_5/FV/TEXT2017.pdf

անհրաժեշտություն: Իրաչափորեն գնահատելով իր աշխատակիցների մտավոր ներուժը՝ բուհերը կարող են ապահովել գործունեության կատարողականության բարձր ցուցանիշներ և ուրվագծել զարգացման նորանոր հեռանկարներ:

- *Բարձրագույն կրթության ոլորտի բարեփոխումները.*

ՀՀ-ում բարձրագույն կրթության *ոլորտի* բարեփոխումները հիմնականում պայմանավորված են 2005 թվականին Բոլոնիայի գործընթացին անդամակցությամբ, որով ՀՀ-ն ստանձնել է պատասխանատվություն իրականացնել Բոլոնիայի գործընթացի սկզբունքներն ըստ գործողությունների առանձին ուղղությունների և դառնալ Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի (ԵԲԿՏ) մաս⁴:

- *Փոփոխությունները տնտեսությունում՝ անցում գիտելիքահենք տնտեսության.*

ՀՀ կառավարությունը թիրախավորված քայլեր է ձեռնարկել երկրում տեղեկատվական հասարակության և գիտելիքահենք տնտեսության ձևավորման նախադրյալների ապահովման ուղղությամբ: «ՀՀ կառավարությունը, կարևորելով տեղեկատվական տեխնոլոգիաների արդյունաբերության զարգացումը ոչ միայն որպես առանձին ոլորտ, այլ նաև որպես Հայաստանի տնտեսության ընդհանուր առաջընթացի, արտադրողականության բարձրացման և համաշխարհային տնտեսության մեջ մրցակցությունն ապահովելու հիմնական գործոն, հատուկ շեշտադրել է Հայաստանում տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի արդյունավետության շարունակականության աճի ապահովումը, տնտեսության այլ բնագավառներում ոլորտի արտադրանքի և ծառայությունների կիրառումն ու երկրում տեղեկատվական հասարակության ձևավորումը... Դեռևս 2000 թվականի դեկտեմբերի 28-ին ՀՀ կառավարության կողմից ինֆորմացիոն տեխնոլոգիաների արդյունաբերությունը ճանաչվեց տնտեսության զարգացման գերակա ճյուղերից մեկը: Այնուհետև՝ 2001 թվականին, ՀՀ կառավարության հավանությանն արժանացավ «ՀՀ ինֆորմացիոն (տեղեկատվական) տեխնոլոգիաների արդյունաբերության զարգացման հայեցակարգը», իսկ 2008

⁴ Սարգսյան Յու. Լ., Բուդաղյան Ա. Ս. Բոլոնիայի գործընթացը Հայաստանում. Ուղեցույց. Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն. 2008:

թվականին՝ «Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի զարգացման հայեցակարգը»⁵:

Վերոնշյալ գործոններն արտաքին միջավայրի այն հիմնական բնութագրիչներն են, որոնցով պայմանավորված է ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման անհրաժեշտությունը:

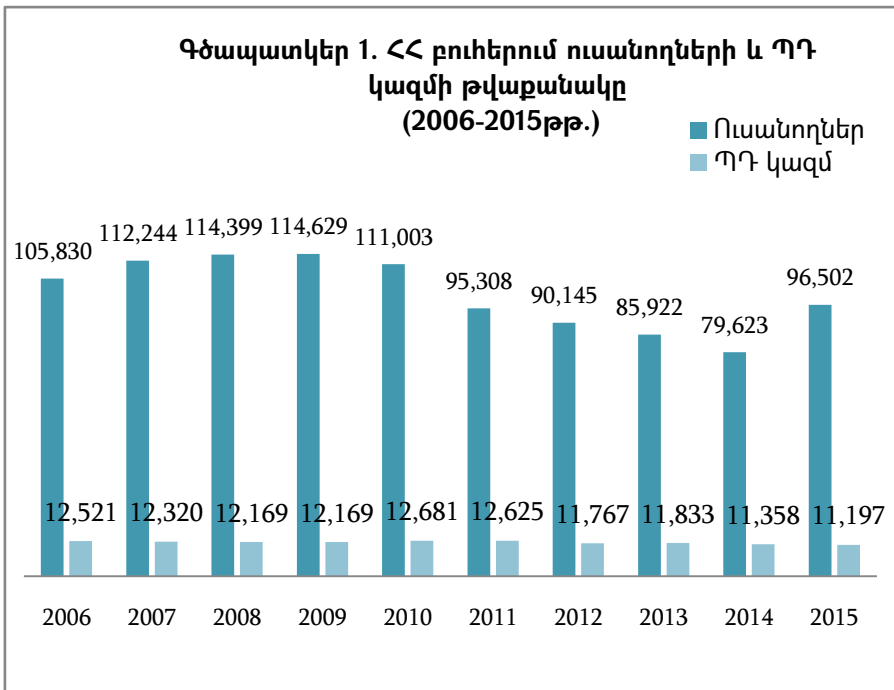
Ռազմավարական պլանավորման ընթացքում պետք է նաև ուսումնասիրվեն արտաքին միջավայրի այն գործոնները, որոնք ազդեցություն ունեն հաստատության գործունեության, ինչպես նաև ներքին գործառույթների իրականացման վրա՝ ռիսկերի և խոչընդոտների ստեղծման տեսանկյունից: Բուհերը գործում են արտաքին միջավայրի այնպիսի պայմաններում, որոնք բուհերի կանոնադրական գործունեության շրջանակի ընդլայնման համար կարող են առանցքային հնարավորություններ կամ վտանգներ ներկայացնել: Բուհերում ռազմավարական պլանավորումը.

- մատնանշում է բուհի զարգացման ուղղությունները,
- սահմանում է մրցակցային առավելության ապահովման գործոնները,
- ստեղծում է կապ բուհի ներքին և արտաքին միջավայրերի միջև,
- սահմանում է բուհի զարգացման առաջնահերթությունները,
- ապահովում է հաղորդակցումը բուհի արտաքին և ներքին շահակիցների հետ, ներգրավում նրանց՝ որպես հիմնական շահակիցների, որոշումների կայացման գործընթացում:

Ուսումնասիրելով ռազմավարական պլանավորման և մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման նպատակներն ու առավելությունները, ինչպես նաև հիմք ընդունելով մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման վերաբերյալ ներկայացված հիմնադրույթները՝ կատարվել է վերլուծություն՝ պարզելու, թե որքան արդյունավետ է ՀՀ բուհերում իրականացվում մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման գործընթացը: Ուսումնասիրվել են 2006-2015թթ. ընկած ժամանակահատվածում ՀՀ բուհերի ուսանողների և ՊԴ կազմի թվաքանակի վերաբերյալ ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայության ներկայացրած ցուցանիշները, ինչպես նաև նույն ժամանակահատվածի համար ՀՀ Բարձրագույն որակավորումների հանձնաժողովի տարեկան ցուցանիշները գիտությունների թեկնածուների և դոկտորների գիտական աստիճանի վկայագիր, դոցենտների և

⁵ «Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի խթանման ծառայությունների 2010 թվականի ծրագիրը հաստատելու մասին» ՀՀ Կառավարության որոշում <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=58689>

պրոֆեսորների գիտական կոչման դիպլոմ ստացածների թվաքանակի վերաբերյալ:



Աղբյուրը՝ ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայություն, 2006-2015թթ. (www.armstat.am)

Նշված ժամանակահատվածում ՀՀ բուհերում ուսանողների և ՊԴ կազմի թվաքանակի ուսումնասիրությունը (Գծապատկեր 1) ցույց է տալիս, որ 2006-2009թթ. նվազել է դասախոսների թվաքանակը՝ չնայած ուսանողների թվաքանակի աճին: Նմանօրինակ միտում է նկատվել նաև 2014-2015թթ. ընթացքում. աճել է ուսանողների թիվը՝ 79.623-ից հասնելով 96.502-ի, իսկ դասախոսներինը՝ նվազել՝ 11.358-ից հասնելով 11.197-ի:

Ցուցանիշների վերլուծությունը նաև փաստում է, որ 2013 թվականից ի վեր ՊԴ կազմում թվաքանակի նվազման միտում է նկատվում, որը ենթադրաբար պայմանավորված է ՀՀ բուհերում ընթացող ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման իրականացման գործընթացով: Այդ գործընթացը թույլ է տալիս գնահատել բուհի գործունեության արդյունավետությունը, ինչպես նաև պարզել, թե արդյոք հաստատությունն իրականացնում է իր առաքելությունը, հետապնդում է շարունակական բարելավման քաղաքականություն և նպաստում է

մատուցվող կրթական ծրագրերի զարգացմանը: Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրումն իրականացվում է ՈԱԱԿ-ի (Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամ) կողմից մշակված չափանիշների հիման վրա, որոնցից մեկն առնչվում է բուհի պրոֆեսորադասախոսական կազմին: ՊԴ կազմին առնչվող չափանիշներին համապատասխանության ապահովումն ու ներկայացված պահանջների իրականացումն առաջացրել են կառավարման մոդելի փոփոխության և մարդկային ռեսուրսների օպտիմալացման անհրաժեշտություն:

Մարդկային ռեսուրսների օպտիմալացման արդյունքում կրճատվել է դասախոսների թվաքանակը՝ հանգեցնելով ՀՀ բուհերում դասախոսուսանող թվաքանակի հարաբերակցության փոփոխությանը. 2013 թվականին այդ հարաբերակցությունը մեկ դասախոսի հաշվով կազմել է 7.2 ուսանող, 2014 թվականին՝ 7, 2015 թվականին՝ 8.6: Հարկ է նշել, որ ՏՀԶԿ երկրներում դասախոս-ուսանող հարաբերակցության միջին ցուցանիշը 16 է⁶: Համաձայն ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալների՝ ուսումնասիրվող տարիներին ՀՀ բուհերում առավելագույն 9.4 ցուցանիշն արձանագրվել է 2008 և 2009թթ.⁷ պայմանավորված ուսանողների թվաքանակի աճով և դասախոսների թվաքանակի նվազմամբ: Հարկ է նշել նաև, որ աշխարհի առաջատար բուհերում ուսանող-դասախոս հարաբերակցության նվազագույն ցուցանիշը 2016 թվականին եղել է 10.3-ը, իսկ առավելագույնը հասնում է մինչև 28-ի⁷:

2010-2013թթ. ընթացքում ուսանողների թվաքանակը նվազել 25.081-ով, մինչդեռ դասախոսների թվաքանակը նվազել է ընդամենը 848-ով: Այս հանգամանքը փաստում է ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների պլանավորման թերացումները, քանի որ դասախոսների և ուսանողների թվաքանակը նվազել է 1/29.5 հարաբերակցությամբ, մինչդեռ այդ տարիներին ՀՀ բուհերում դասախոս-ուսանող հարաբերակցության միջին ցուցանիշը եղել է 1/7.2: Ենթադրաբար կարելի է փաստել, որ դասախոսների թվաքանակի փոփոխությունը պետք է պայմանավորված լիներ 1/7.2 ցուցանիշով, որի պարագայում 29.5 ուսանողի նվազման դեպքում դասախոսների թիվը կնվազեր 4-ով, այլ ոչ թե 1-ով: Մարդկային ռեսուրսների թվաքանակի այսօրինակ անհամարժեքությունը փաստում է ՀՀ բուհերում

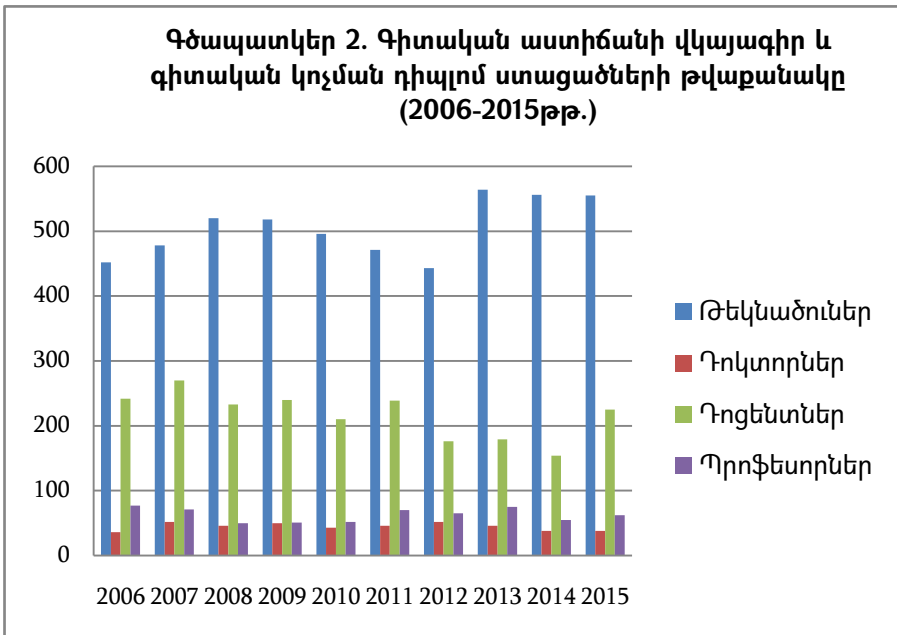
⁶ OECD (2014). Education at Glance: Economic Indicators <https://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

⁷ University League Table 2016. <http://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/league-tables/rankings?o=Student-Staff+Ratio&y=2016>

պրոֆեսորադասախոսական կազմի պլանավորման թերացումներն ու այդ գործընթացի մասնակի կամ ոչ նպատակային կազմակերպումը:

Գծապատկեր 2-ի և Աղյուսակ 1-ի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ հատկապես վերջին տարիներին աճել է գիտությունների թեկնածուների թվաքանակը, մինչդեռ նվազման միտում է նկատվում գիտությունների դոկտորների, դոցենտների և պրոֆեսորների թվաքանակում: Քանի որ թեկնածուների թվաքանակը սկսել է աճել 2012 թվականից ի վեր, անդրադարձ է կատարվել 2012-2015թթ. թեկնածուների՝ ըստ գիտության բնագավառների բաշխվածության գիտական աշխատանքների թվաքանակի ուսումնասիրությանը (Աղյուսակ 2):

Հարկ է նշել, որ ՀՀ Բարձրագույն որակավորումների հանձնաժողովը, հիմք ընդունելով գիտական կազմակերպությունների և բուհերի մասնագետների կարծիքները, ընթացիկ տարում սահմանել է «Հայաստանի գիտական աստիճանաշնորհման նոր անվանացանկը»՝ բաղկացած 22 բնագավառից՝ 44 ենթաբնագավառով, որոնցում ընդգրկված են մոտ 155 մասնագիտություններ⁸:



Աղբյուրը՝ ՀՀ Բարձրագույն որակավորումների հանձնաժողովի տարեկան ցուցանիշներ, 2006- 2015թթ. (www.boh.am)

⁸ Կրթություն շաբաթաթերթ, 47-48 (760-761), էջ 2:

Աղյուսակ 1. 2006-2015թթ. ուսանողների, ՊԴ կազմի, գիտական աստիճանի վկայագիր և գիտական կոչման դիպլոմ ստացածների թվաքանակը

Տարեթիվ	Ուսանողներ	ՊԴ կազմ	Թեկնածուներ	Դոկտորներ	Դոցենտներ	Պրոֆեսորներ
2006	105,830	12,521	452	36	242	77
2007	112,244	12,320	478	52	270	71
2008	114,399	12,169	520	46	233	50
2009	114,629	12,169	518	50	240	51
2010	111,003	12,681	496	43	210	52
2011	95,308	12,625	471	46	239	70
2012	90,145	11,767	443	52	176	65
2013	85,922	11,833	564	46	179	75
2014	79,623	11,358	556	38	154	55
2015	96,502	11,197	555	38	225	62

Աղյուսակ 2. Գիտության թեկնածուների գիտական աշխատանքների բաշխվածությունն ըստ բնագավառների (2012-2015թթ.)

Գիտության բնագավառ	2012	2013	2014	2015
Ֆիզիկամաթեմատիկական	51	44	38	38
Քիմիական	13	13	20	17
Կենսաբանական	34	52	52	33
Երկրաբանական	4	3	5	7
Տեխնիկական	64	94	75	73
Գյուղատնտեսության	36	18	20	15
Պատմական	35	22	33	37
Տնտեսագիտական	79	104	92	93

Փիլիսոփայական	5	1	0	4
Բանասիրական	47	64	66	74
Աշխարհագրական	0	8	1	8
Իրավաբանական	28	35	27	38
Մանկավարժական	11	31	38	36
Բժշկական	28	33	41	30
Անասնաբուժական	1	3	5	3
Արվեստագիտության	9	6	16	16
Ճարտարապետության	4	4	3	6
Հոգեբանական	5	15	16	8
Սոցիոլոգիական	3	4	2	1
Քաղաքական	12	9	4	13
Դեղագործական	4	1	2	5

Աղբյուրը՝ ՀՀ Բարձրագույն որակավորումների հանձնաժողովի տարեկան ցուցանիշներ (www.boh.am)

Ցուցանիշների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ 2012-2015թթ. գիտական աշխատանքների թվաքանակը հատկապես աճել է մանկավարժական, բանասիրական և տնտեսագիտական գիտությունների բնագավառներում: Չնայած այն հանգամանքին, որ դեռևս 2000 թվականին տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտը հայտարարվել է տնտեսության գերակա ճյուղերից մեկը, 2001 թվականին ՀՀ կառավարության հավանությանն է արժանացել «ՀՀ ինֆորմացիոն (տեղեկատվական) տեխնոլոգիաների արդյունաբերության զարգացման հայեցակարգը», իսկ 2008 թվականին «Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի զարգացման հայեցակարգը», այնուամենայնիվ, 2012-2015թթ. ընթացքում գիտական աշխատանքների թվաքանակի նվազման միտում է նկատվում տեխնիկական և ֆիզիկամաթեմատիկական բնագավառներում:

ՀՀ 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիրը ⁹ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտից բացի, տնտեսության գերակա ուղղություններ է սահմանել նաև արդյունաբերությունը, գյուղատնտեսությունը, մինչդեռ ուսումնասիրվող ժամանակահատվածում համապատասխանաբար հետազոտությունների թվաքանակը քիմիայի բնագավառում էապես չի աճել, իսկ գյուղատնտեսության բնագավառում՝ նույնիսկ նվազել:

⁹ ՀՀ 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր
<http://www.gov.am/files/docs/1322.pdf>

Համաձայն Հայաստանի ազգային մրցունակության 2011-2012թթ. զեկույցի ¹⁰՝ Հայաստանում բարձր հավելյալ արժեքներ ստեղծող ոլորտներն են ճարտարագիտությունը, դեղագործությունը և քիմիական արտադրությունը, մինչդեռ համապատասխանաբար ճարտարապետության, դեղագործական և քիմիական բնագավառներում իրականացված հետազոտությունների թվաքանակի աճ չի նկատվում: Հետևաբար, առաջացել է տնտեսության պահանջներին և զարգացման գերակա ուղղություններին համապատասխան հետազոտությունների իրականացման անհրաժեշտություն: Զարգացման հեռանկարներից բխող հետազոտությունների իրականացման և կադրերի պատրաստման համար հիմք կարող են հանդիսանալ ՀՀ կառավարության կողմից հաստատված զարգացման ծրագրերն ու հայեցակարգերը, որոնք հստակ սահմանում են տնտեսության գերակա ոլորտները:

Ուսումնասիրվել է նաև 2014-2016թթ. ընթացքում ՀՀ ԲՈՀ-ում բեկանված կամ մասնագիտական խորհուրդներ կրկնական քննարկման վերադարձված աշխատանքների քանակը տնտեսության գերակա ուղղություններ համարվող տեխնիկական, գյուղատնտեսության, քիմիայի բնագավառներում: 2014 թվականին այդ աշխատանքների թվաքանակը տեխնիկական բնագավառում եղել է 11, գյուղատնտեսության՝ 2, քիմիայի՝ 1, 2015 թվականին տեխնիկական բնագավառում՝ 5, գյուղատնտեսության՝ 4, քիմիայի՝ 1, իսկ 2016 թվականին տեխնիկական բնագավառում՝ 1, գյուղատնտեսության 1, քիմիայի՝ չկա: Հետևաբար, կարելի է նշել, որ միայն ընթացիկ տարում է նվազել ՀՀ ԲՈՀ-ում բեկանված կամ մասնագիտական խորհուրդներ կրկնական քննարկման վերադարձված աշխատանքների քանակը: ՀՀ ԲՈՀ-ում բեկանված կամ մասնագիտական խորհուրդներ կրկնական քննարկման վերադարձված աշխատանքների առկայությունը ցույց է տալիս, որ դեռևս արդյունավետ կերպով չի իրականացվում տնտեսության գերակա ոլորտների հիմնախնդիրների ուսումնասիրմանն ուղղված գիտական աշխատանքների պլանավորումը, որը կարող է իր հերթին բացասաբար ազդել վերոնշյալ ոլորտների զարգացման վրա:

Անդրադառնալով ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման գործընթացի կարևորությանը՝ հարկ է ներկայացնել նաև մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման հիմնական տարրերը.

- *Ռազմավարություն.* կազմակերպության ապագա քաղաքականության ձևավորում, մարդկային ռեսուրսների

¹⁰ Հայաստանի ազգային մրցունակության 2011-2012թթ., զեկույց <http://ev.am/sites/default/files/attachments/pdf/ACR%202011-2012%20arm.pdf>

մասնագիտական առաջխաղացման հնարավորությունների ստեղծում.

- *Ռազմավարական նպատակներ.* կազմակերպության ակնկալվող արդյունքների ընդհանուր հիմնավորումներ են, որոնցով պայմանավորված է յուրաքանչյուր հաստիքի նկարագրությունից բխող աշխատանքի հստակ նպատակների սահմանումը: Ռազմավարական նպատակներն իրենց հերթին հիմք են հանդիսանում ռազմավարական խնդիրների ձևակերպման համար:
- *Ռազմավարական խնդիրներ.* կազմակերպության նպատակների իրականացման համար անհրաժեշտ մարդկային ռեսուրսների որակական և քանակական ապահովում.
- *Գործողությունների պլան.* յուրաքանչյուր աշխատակցի նպատակների իրականացմանն ուղղված քայլերի իրականացում [Одегов 2008: 381]:

Ուսումնասիրելով մարդկային ռեսուրսների պլանավորման հիմնական տարրերը՝ անդրադարձ է կատարվել նաև մարդկային ռեսուրսների պլանավորման համընդհանուր մոդելին, որն առաջարկել է Անձնակազմի կառավարման միջազգային ասոցիացիան (ԱԿՄԱ)¹¹ : ԱԿՄԱ-ն մարդկային ռեսուրսների պլանավորումը սահմանում է որպես «պրոակտիվ ռազմավարություն», որը մարդկային ռեսուրսների մասնագետները կարող են ապագայում օգտագործել աշխատուժի պահանջների ձևակերպման և իրենց կազմակերպությանը բնորոշ կարիքների վերհանման պլանավորման համար [IPMA 2002:5]: ԱԿՄԱ-ն համակարգել է մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ պլանավորման ընդհանուր տարրերը և դրանք ամփոփել մարդկային ռեսուրսների պլանավորման համընդհանուր մոդելում, որը բաղկացած է հետևյալ չորս փուլերից.

1-ին քայլ՝ *միջավայրի վերլուծություն.* ռազմավարական ընդհանուր ծրագրի վերլուծություն, SWOT վերլուծություն, ինչպես նաև բյուջեի վերլուծություն.

2-րդ քայլ՝ *առաջարկի և պահանջարկի վերլուծություն.* մարդկային ռեսուրսների կազմի վերլուծություն (մարդկային կապիտալի առաջարկը) և պահանջված լրացուցիչ մարդիկ և կոմպետենցիաներ (մարդկային կապիտալի պահանջարկ).

¹¹ International Personnel Management Association for Human Resources. 2002. Workforce Planning Resource Guide for Public Sector Human Resource Professionals.

3-րդ քայլ՝ *բացերի վերլուծություն*. կազմակերպության աշխատանքի ծավալի, մարդկային ռեսուրսների և կոմպետենցիաների ներկա վիճակի և ապագա կարիքների համեմատություն և բացերի սահմանում.

4-րդ քայլ՝ *գործողությունների պլանի մշակում*. մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործառության մշակումը մարդկային կապիտալի և կազմակերպության ռազմավարության միջև առկա բացը լրացնելու համար [IPMA 2002]:

Հիմք ընդունելով Անձնակազմի կառավարման միջազգային ասոցիացիայի կողմից առաջարկված համընդհանուր մոդելը՝ սույն հոդվածի շրջանակներում մշակվել է ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների պլանավորման փուլային իրականացման մեթոդաբանությունը, որը ներկայացված է ստորև (Գծապատկեր 3):

Գծապատկեր 3. ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների պլանավորման փուլային իրականացման մեթոդաբանություն



Գծապատկեր 3-ում ներկայացված մեթոդաբանությունը կարող է կիրառվել ՀՀ բուհերում արդյունավետ կերպով մարդկային ռեսուրսների պլանավորումն իրականացնելու համար:

Այս մեթոդաբանությունն ունի մի շարք առավելություններ, մասնավորապես այն օգնում է.

- սահմանել մարդկային ռեսուրսների ապագա պահանջարկը,
- մշակել համալրման պլանավորված ռազմավարություն,
- նախաձեռնել թափուր հաստիքների համալրում և մարդկային ռեսուրսների վերապատրաստում,
- ուսումնասիրել մարդկային ռեսուրսների պահանջարկը և մարդկային ռեսուրսների անհրաժեշտ որակ և քանակ ապահովել,
- սահմանել մարդկային ռեսուրսների մասնագիտական առաջխաղացման կարիքները,
- իրականացնել այն աշխատակիցների վերապատրաստումը, որոնց հմտությունները բավարար չեն ապագա ծրագրերի իրականացման համար:

Քանի որ մարդկային ռեսուրսների պլանավորման կարևորագույն առավելությունը կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների որակական և քանակական պահանջարկի ապահովումն է, հարկ է անդրադառնալ նաև մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի քանակական և որակական վերլուծությանը, որը կարող է կիրառվել ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների պլանավորման արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով:

Մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի վերլուծության արդյունքում դուրս են բերվում՝

- քանակական տվյալներ պլանավորման ժամանակահատվածում կանխատեսված աշխատանքային ծանրաբեռնվածության և մարդկային ռեսուրսների փոփոխությունների վերաբերյալ,
- որակական տվյալներ ապագայի համար անհրաժեշտ կոմպետենցիաների պահանջարկի վերաբերյալ [Խաչատրյան 2015:65]:

Հետևաբար, մարդկային ռեսուրսների քանակական պլանավորումը ներառում է մարդկային ռեսուրսների քանակի, աշխատատեղերի (հաստիքների) թվաքանակի և նախատեսված ծախսերի պլանավորումը: Մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի հաշվարկման քանակական մեթոդներն են.

- Հավասարակշռման մեթոդը հիմնվում է որոշակի պատճառահետևանքային գործոնի (օրինակ՝ աշխատանքային ծանրաբեռնվածության) և անհրաժեշտ մարդկային ռեսուրսների քանակի հարաբերակցության վրա: Եթե պլանավորված

- աշխատանքային ծանրաբեռնվածության չափաբաժնի ապահովմանը չեն բավարարում կազմակերպության մարդկային ռեսուրսները, ապա մարդկային ռեսուրսների լրացուցիչ քանակի անհրաժեշտություն է առաջանում: «Հարկ է նշել, որ գոյություն ունի աշխատակազմի համալրման երկու աղբյուր՝ ներքին (կազմակերպության մարդկային ռեսուրսներից) և արտաքին (տվյալ կազմակերպության հետ մինչ այդ կապ չունեցող թեկնածուներից)» [Խաչատրյան 2015:103]:
- Միտումների վերլուծության մեթոդը հիմնվում է անցյալ ժամանակահատվածում արձանագրված տվյալներից մեկի և գործունեության առանցքային որևէ ցուցանիշի փոխկապակցման վրա: Օրինակ, կարելի է փոխկապակցել եկամուտը և յուրաքանչյուր տարվա աշխատակիցների քանակը, կամ դիտարկել արտադրողականության մակարդակը՝ հաշվի առնելով տվյալ արտադրանքի թողարկման համար պահանջված մարդկային ռեսուրսների թվաքանակը: Այս մեթոդը թույլ է տալիս բացահայտել միտումները, որոնց միջոցով հնարավոր է կանխատեսել պահանջվող մարդկային ռեսուրսների թվաքանակը [Lussier 2013:143]:
 - Նորմատիվ մեթոդը հիմնվում է սահմանված ժամկետում պլանավորված առաջադրանքի կամ գործողության իրականացման ընթացքում ռեսուրսների՝ այդ թվում նաև մարդկային, օգտագործման նորմայի վրա: Այս մեթոդն օգտագործվում է ինչպես առանձին, այնպես էլ հավասարակշռման մեթոդի հետ համակցմամբ: Կազմակերպությունում նորմաները սահմանվում են՝ հաշվի առնելով Մարդկային ռեսուրսների կառավարմանն տեղեկատվական համակարգերի (ՄՌԿՏՀ) ներդնումը, աշխատանքի կազմակերպման և իրականացման ժամկետները:
 - Վիճակագրական մեթոդի միջոցով մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի կանխատեսումն իրականացվում է՝ հաշվի առնելով անցյալում արձանագրված և ապագայում պլանավորվող ցուցանիշների կախվածությունը: Այս մեթոդը հաշվի է առնում ուսումնասիրվող գործոնի կախվածությունը փոփոխվող գործոններից: Օրինակ, մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի հաշվարկումն իրականացնելիս կարելի է հաշվի առնել համալրման մեթոդները, տեխնիկական զարգացումը և մարդկային ռեսուրսների որակական հատկանիշները [Одгов 2008:386, 392-93]:

Մարդկային ռեսուրսների որակական պլանավորումն իրականացվում է մարդկային ռեսուրսների մասնագիտական գիտելիքների, հմտությունների և կարողությունների անհրաժեշտության վերլուծության հիման վրա: Մարդկային ռեսուրսների որակական պլանավորման ընթացքում իրականացվում է կոմպետենցիաների քարտեզագրում, որը թույլ է տալիս պարզել սահմանված ծանրաբեռնվածության իրականացմանն անհրաժեշտ մասնագիտական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը: Այդ ընթացքում հարկ է հաշվի առնել մարդկային ռեսուրսների հետևյալ բնութագրիչները.

- զբաղեցրած պաշտոնի նկարագրով սահմանված պարտականություններն ու լիազորությունները,
- որակավորումը և մասնագիտացումը,
- գիտելիքը և փորձառությունը,
- կարողություններն ու հմտությունները,
- աշխատանքի պայմանագրի տեսակը (շարունակական, ֆիքսված ժամկետով),
- աշխատանքի տևողությունը (լրիվ դրույքով, կես դրույքով),
- սեռատարիքային ցուցանիշները:

Մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի հաշվարկման որակական մեթոդներն են.

- Փորձագիտական գնահատականների մեթոդը հիմնվում է մասնագետների (ստորաբաժանումների ղեկավարների) վերլուծությունների վրա: Կախված կազմակերպության մեծությունից և գործունեության շրջանակից՝ կիրառվում են տարբեր մեթոդներ, ինչպես օրինակ թիմային քննարկումներ կամ Դելֆիի մեթոդը: Այս մեթոդները հնարավորություն են տալիս իրականացնել մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի վերլուծությունը՝ բացահայտելով և սահմանելով անհրաժեշտ կոմպետենցիաները: Թիմային քննարկումների ընթացքում փորձագետները զբաղվում են կազմակերպության ռազմավարական խնդիրների լուծմանն ուղղված գործողությունների պլանի մշակմամբ: Դելֆիի մեթոդը ենթադրում է անկախ փորձագետների վերլուծությունների հիման վրա խմբային քննարկումների իրականացում:
- Համակարգչային տեխնոլոգիաների մեթոդը օգտագործվում է մարդկային ռեսուրսների մասնագետների կողմից, ովքեր աշխատում են գծային կառավարիչների հետ, հավաքագրում են տեղեկատվություն, որի հիման վրա կատարվում է մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի համակարգչային կանխատեսում:

Մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի համակարգչային կանխատեսման արդյունքները սահմանում են մարդկային ռեսուրսների և աշխատանքային ծանրաբեռնվածության հետագա համալրման՝ կազմակերպության պահանջարկը և ուղղորդում դեպի կոմպետենցիաների գնահատում [Одегов 2008:393]:

Մարդկային ռեսուրսների պլանավորման վերոնշյալ մեթոդները հնարավորություն են տալիս դիտարկել կազմակերպության հետագա գործունեության, աշխատանքային ծանրաբեռնվածության և կոմպետենցիաների համակցությունը, որով սահմանվում են հետագայի համար անհրաժեշտ մարդկային ռեսուրսները: Մարդկային ռեսուրսների պահանջարկի քանակական և որակական վերլուծության արդյունքների հիման վրա իրականացվում է թափուր հաստիքների համալրումը՝ միտված ռազմավարական նպատակների, հանձնառությունների և տարաբնույթ ծրագրերի իրականացմանը:

Համադրելով մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման վերաբերյալ ներկայացված հիմնադրույթներն ու ՀՀ բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմի և ուսանողների վերաբերյալ տվյալների վերլուծության արդյունքները՝ կարելի է եզրակացնել, որ ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորումն առաջնահերթ խնդիր է դարձել, քանի որ պատշաճ կերպով չի իրականացվում մարդկային ռեսուրսների առկա թվաքանակի և ապագայում անհրաժեշտ լրացուցիչ մարդկային ռեսուրսների և կոմպետենցիաների հաշվարկումը: Ուսումնասիրվող տարիներին ՊԴ կազմի և ուսանողների թվաքանակի աստիճանաբար նվազումը, ուսանող-դասախոս թվաքանակի հարաբերակցության անհամարժեքությունը գերակայություն հանդիսացող նպատակներին, գիտական աստիճան և գիտական կոչում ստացածների թվաքանակի նվազումը և մարդկային ռեսուրսների պլանավորմանն առնչվող նմանատիպ մի շարք այլ խնդիրները ցույց են տալիս ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական պլանավորման գործընթացում առկա թերացումները, որոնք իրենց հերթին առաջ են բերում այդ գործընթացի վերանայման և արդյունավետության բարձրացման անհրաժեշտությունը:

Հիմք ընդունելով տեսական դրույթների ուսումնասիրությունն ու ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների վերաբերյալ վերը ներկայացված վերլուծության արդյունքները՝ սույն հոդվածի շրջանակներում մշակվել է նաև ՀՀ բուհերում մարդկային ռեսուրսների պլանավորման փուլային իրականացման մեթոդաբանությունը, որի միջոցով հնարավոր է կազմակերպել բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմերի նպատակային պլանավորումը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Խաչատրյան Ռ., 2013. Ռազմավարական պլանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, Լինգվա:
2. Խաչատրյան Ռ., Կարաբեկյան Ս., Բուդաղյան Ա., Պապոյան Ա., Ասրյան Լ., Վիրաբյան Ա., Մազմանյան Ա., Շահինյան Ա., 2015. Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, Լինգվա:
3. Վարդանյան Գ., 2008. Գիտելիքահենք տնտեսություն. Երևան.: ՀՀ ԳԱԱ Գիտությունների հրատարակչություն:
4. Одегов, Ю. Г. 2008. *Управление персоналом в структурно-логических схемах*. 2-е издание. Москва, Альфа-Пресс.
5. Armstrong, M. 2012. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. 12th Ed. USA: KoganPage.
6. International Personnel Management Association for Human Resources. 2002. *Workforce Planning Resource Guide for Public Sector Human Resource Professionals*. International Personnel Management Association.VA.
7. Lussier, R. N. & Hendon, J. R. 2013. *Human Resource Management: Functions, Applications, Skill Development*. LA : Sage.
8. Mello, J. A. 2011. *Strategic Human Resource Management*. South-Western Cengage Learning.
9. Ulferts, G & Wirtz, P. 2009. *Strategic Human Resource Planning In Academia*. American Journal of Business Education 2.7.

ХАЧАТРЯН РОБЕРТ/ АКОПЯН ФРИДА - О ВАЖНОСТИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ

В статье дано общее описание процесса стратегического планирования человеческих ресурсов. Отмечается необходимость осуществления этого процесса в системе высшего образования РА в соответствии с представленными теоретическими положениями.

Стратегическое планирование человеческих ресурсов в высших учебных заведениях стало необходимым вследствие воздействия факторов внешней среды, как-то: увеличения спроса на высшее образование, сокращения государственного финансирования, демографических изменений, а также в связи с реформами высшего образования.

Общей целью стратегического планирования человеческих ресурсов является обеспечение необходимых человеческих ресурсов, направленных на реализацию стратегических целей, удовлетворение социальных, экономических, законодательных и технологических требований, связанных с человеческими ресурсами, а также гибкость в отношении изменений внешней среды.

KNACHATRYAN ROBERT/ HAKOBYAN FRIDA - ON SIGNIFICANCE OF HUMAN RESOURCES STRATEGIC PLANNING IN THE RA HIGHER EDUCATION SYSTEM

The article provides an overview of human resource strategic planning process and underlines the necessity to reconsider that process in the RA higher education system according to the proposed methodology. The RA higher education institutions are predicated to engage in human resources strategic planning process by a set of external factors. These factors include but not limited to: economic transformations, increasing demand for higher education concurrent with decline in government funding, changing demographics and a need to compete with the emerging models of higher educational system.

The overall purpose of human resource strategic planning is to ensure that sufficient human resources are employed to meet the strategic goals of the organization, allow the organization to stay appraised of the current social, economic, legislative and technological trends that affect human resources and allow the organization to remain flexible to the dynamic changes in the environment.

**ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՑԻՈՆԱԼ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ**

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԵՐՈՔ

Հիմնաբառեր: հարացույց, հանրակրթության ինստիտուցիոնալ հիմնախնդիրներ, փոփոխությունների փուլեր, փոփոխությունների գերազանցական մոտեցում, փոփոխությունների փարածում:

Հոդվածի նպատակն է ներկայացնել ՀՀ հանրակրթության համակարգում նոր և հին հարացույցների¹ առանձնահատկությունները և այն ինստիտուցիոնալ հիմնախնդիրները, որոնք առաջանում են փոփոխությունների ժամանակ:

Հանրակրթության հին և նոր հարացույցները

Վերջին տասնամյակների ընթացքում տեղի ունեցող տեխնոլոգիական փոփոխություններն անխուսափելի են դարձնում հանրակրթության նոր հարացույցի անհրաժեշտությունը: Մարդկության պատմության ընթացքում մշտապես անհամաչափություններ են առաջանում կրթական և տեխնոլոգիական զարգացման միջև: Գոլդինը և Կատզը [Goldin and Katz, 2008] նշում են, որ 20-րդ դարի առաջին կեսում կրթությունը տեխնոլոգիաներից առաջ էր, բայց դարի երկրորդ կեսում արդեն տեխնոլոգիաներն առաջ անցան կրթությունից: Ակնհայտ է, որ այսօր մենք ունենք տեխնոլոգիական աննախադեպ զարգացման արդյունքում ձևավորված նոր իրականություն, որը պահանջում է էական փոփոխություններ կատարել հանրակրթության համակարգում: Ներկայումս պահանջվող գիտելիքների, հմտությունների և կրթության միջոցով սովորողների ձեռքբերած գիտելիքների և հմտությունների միջև առկա է անհամապատասխանություն: Դպրոցները և դրանց կառավարման համակարգերը այլևս չեն կարողանում բավարարել ժամանակի պահանջները: Գործող հանրակրթական հաստատությունները հնարավորություն չեն տալիս արդյունավետ լուծումներ գտնել նոր խնդիրներին, իսկ ներկա լուծումները հնացած են: Ըստ Տնտեսական համագործակցության և զարգացման

¹ Հարացույց հասկացությունն առաջին անգամ օգտագործել է 20-րդ դարի ամերիկացի փիլիսոփա Թոմաս Կունը: Նա հարացույցը տարբերակում էր տեսությունից: Հարացույցի հիմքում արժեքային տարբերություններ են և տարբեր հարացույցներն անհամատեղելի են:

կազմակերպության (SՀԶԿ), հանրակրթության համակարգը դեռևս չի գտել նորագույն տեխնոլոգիաները խելամիտ կիրառելու ձևերը [Schleicher, 2016]: Ստեղծվել է մի իրավիճակ, երբ մեր իմացածն այլևս շատ օգտակար չէ, իսկ թե որը պետք է լինի իմացության նոր շրջանակը, դեռևս հստակ չէ:

Ըստ Փակ Թիի Նգի (Pak Tee Ng, 2016), կրթության դեռևս գործող հարացույցի հիմքում երկու առանցքային գաղափարներ են: **Առաջին**, ներկա հարացույցը հիմնվում է գիտելիքի փոխանցման վրա, ինչի հիմքում այն մոտեցումն է, որ ուսուցիչը գիտելիքի հիմնական կրողն է, իսկ տպագիր դասագիրքը գիտելիքի հիմնական աղբյուրն է: Գիտելիքի կրողների սակավության վրա հիմնված այս մոտեցումն այսօր հնացել է, քանի որ տեխնոլոգիաների շնորհիվ գիտելիքի փոխանցման աղբյուրներն ավելի մատչելի ու բազմազան են դարձել: **Երկրորդ**, հանրակրթության ներկա հարացույցը սահմանում է որոշակի միասնական չափորոշիչներ և սովորողներին դասդասում ըստ այդ չափորոշիչներին բավարարելու մակարդակի: Բոլորին ուսուցանում են նույն բովանդակությունը: Նյութը հաղթահարողները շարժվում են առաջ, մյուսները աստիճանաբար հետ են մնում: Այս մոդելը նախատեսված էր արդյունաբերական հասարակության համար, որում կրթության միջոցով պետք է ընտրվեր մարդկանց այն փոքր խումբը, որը պետք է զբաղվեր գիտական, մանկավարժական, կառավարչական հարցերով, իսկ մյուսները պետք է աշխատեին գործարաններում կամ սպասարկման ոլորտում: Ներկայումս իրավիճակը փոխվում է, արդյունաբերական նոր հեղափոխության հետ կապված:

Ըստ Կլաուս Շվաբի [Swab, K., 2016], մարդկությունը ներկայումս թևակոխել է Չորրորդ արդյունաբերական հեղափոխության դարաշրջան: Եթե Երրորդ արդյունաբերական հեղափոխության շրջանում տեղեկատվական նոր տեխնոլոգիաները լայն տարածում գտան մեր առօրյայում, ապա Չորրորդ արդյունաբերական հեղափոխության բնութագրական գիծը մարդու կողմից կատարվող բազմաթիվ աշխատանքների ավտոմատացումն է լինելու: Ըստ «Սովորող սերունդ» զեկույցի [The Learning Generation, 2016], առաջիկա 20 տարում ավելի քան 2 մլրդ աշխատատեղ վերանալու է՝ ավտոմատացման արդյունքում: Հիմնականում ավտոմատացվելու են միջին և ցածր հմտություններ պահանջող աշխատատեղերը: Հետևաբար, եթե կրթությունը շարունակի գործել աշակերտի թույլ կողմերի մոդելի² տրամաբանությամբ, ապա ոչ միայն աղքատությունն ու անհամաչափ զարգացումը կաճեն, այլև ի հայտ կգա մարդկանց մի խումբ, որոնց Յուվալ Նոահ Հարարին [Yuval Noah

² Թույլ կողմերի մոդելը ենթադրում է կրթության բարձր աստիճաններից (ավագ դպրոց, բուհ) դուրս մղել վատ սովորողներին:

Harari, 2015] անվանում է «անպիտան մարդիկ»՝ ի նկատի ունենալով նրանց գիտելիքների և հմտությունների անհամապատասխանությունը ժամանակի պահանջներին: Այսպիսով, հանրակրթության նոր հարացույցը ենթադրում է հիմնվել սովորողի ուժեղ կողմերի վրա, որպեսզի նա կարողանա զարգացնել իր ստեղծագործական կարողությունները և լինի մրցունակ աշխատաշուկայում:

Հայաստանի հանրակրթության համակարգի բարեփոխումները հասկանալու համար կարևոր է դրանց ներկայացումը հանրակրթության նոր հարացույցի անցման ընթացքում ի հայտ եկած ինստիտուցիոնալ հիմնախնդիրների համատեքստում:

Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթության համակարգի բարեփոխումների պատմական ընթացքը

Խորհրդային Միության փլուզումից հետո ՀՀ հանրակրթության համակարգի փոփոխությունները հակասական բնույթ կրեցին: Մի կողմից, ակնհայտ էր, որ համակարգային փոփոխություններն անհրաժեշտ են և անխուսափելի, մյուս կողմից, Հայաստանում ուժեղացան հանրակրթության խորհրդային համակարգը պահպանելուն միտված հասարակական տրամադրությունները: Պատահական չէր, որ ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից 1999թ-ին հաստատված Կրթության զարգացման 2001-2005թթ. պետական ծրագրում որպես կարևորագույն դրույթ ամրագրվեց համակարգի պահպանումը: Փոփոխությունների շրջանում գտնվող հասարակություններում հաճախ հին խնդիրներն իրենց հին լուծումներով շատ ավելի նախընտրելի են, քան նոր խնդիրների համար նոր լուծումներ փնտրելը: Հայաստանի հանրակրթության իրավիճակը նաև բարդացավ այն առումով, որ արևմտյան կրթության այն մոդելը, որին ձգտում էր Հայաստանը, Չորրորդ արդյունաբերական հեղափոխության արդյունքում, այլևս չէր բավարարում նույնիսկ արևմտյան երկրներին: Այսինքն՝ Հայաստանի հանրակրթության ոլորտում ներդրվում էր մի համակարգ, որն արդեն չէր գոհացնում այն կիրառող արևմտյան երկրներին: Իսոպքը վերաբերում է չափորոշիչների վրա հիմնվող կրթությանը, ուսուցման ընթացքում գիտելիքների մեծ ծավալի փոխանցմանը, թեստավորմանը:

Մինչև 1996թ. հանրակրթության ոլորտի բարեփոխումները Հայաստանում կրում էին տարերային բնույթ: 1996թ.-ից սկսվեց բարեփոխումների պլանավորման և իրականացման ընթացքը: Համակարգային փոփոխությունների **առաջին փուլը** առնչվում էր կառավարմանը և ֆինանսավորմանը: Կառավարման տեսանկյունից արմատական քայլ էր դպրոցների կառավարումը նորաստեղծ տարածքային կառավարման մարմիններին՝ մարզպետարաններին և

Երևանի քաղաքապետարանին հանձնելը: Դրան հաջորդեց անցումը խորհուրդների միջոցով դպրոցների կառավարմանը: Վերջինիս համաձայն, դպրոցի տնօրենը ոչ թե նշանակվում էր, այլ ընտրվում խորհրդի կողմից: Խորհուրդը պատասխանատու է նաև դպրոցի զարգացման ծրագրի, բյուջեի, հաստիքացուցակի և մի շարք այլ հարցերում որոշումներ կայացնելու գործում: Հաջորդ փոփոխությունն անցումն էր ըստ աշակերտի ֆինանսավորման: Նախկին համակարգի պարագայում, դպրոցները ֆինանսավորվում էին ըստ դասարանների թվի: Այս պարագայում 10 աշակերտ և 30 աշակերտ դպրոցին հատկացվում էր նույն գումարը և դպրոցը շահագրգռված չէր շատ աշակերտներ ունենալու: Անցնելով ըստ աշակերտի ֆինանսավորման համակարգի, կառավարությունը խրախուսող մեխանիզմ տվեց դպրոցներին՝ շատ աշակերտներ ունենալու միջոցով ավելի շատ ֆինանսավորում ստանալ: Ամփոփելով այս երեք փոփոխությունները, կարելի է նշել, որ Հայաստանը ներդրեց կրթության նեոլիբերալ մոդելը [], որը հիմնվում է դպրոցների կառավարման ապակենտրոնացման և դպրոցների միջև մրցակցության խթանման վրա: Նեոլիբերալ մոդելի դեպքում ենթադրվում է մրցակցություն դպրոցների միջև, որը կարող է հանգեցնել անհավասարությունների՝ աշակերտների թվի, ֆինանսավորման, շենքային պայմանների տարբերություններ արդյունքում:

1996թ-ին Հայաստանում մարզերի ստեղծումով և 1999թ-ին «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի ընդունումով, կրթության և գիտության նախարարության վրա դրվեց կրթական քաղաքականության և կրթության բովանդակության մշակումը և դրանց վերահսկումը: Այդ նպատակով ձևավորվեցին Կրթության պետական տեսչությունը՝ որպես վերահսկող կառույց, Կրթության ազգային ինստիտուտը՝ որպես կրթության բովանդակության համար պատասխանատու կառույց և Գնահատման և թեստավորման կենտրոնը՝ որպես կրթության ընթացիկ և ամփոփիչ արդյունքները գնահատող կառույց:

Բարեփոխումների **երկրորդ փուլը** վերաբերում էր կրթության բովանդակությանը: Եթե կրթության կառավարման ոլորտում տեղի ունեցավ ապակենտրոնացում, ապա կրթության բովանդակության ոլորտում Հայաստանը որդեգրեց ունիտար մոտեցում՝ երկրում կիրառելով միասնական չափորոշիչների ներդրման համակարգ և միասնական քննությունների համակարգ: «Հանրակրթության պետական կրթակարգը» և «Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչը» [2004թ] սահմանեցին միասնական բովանդակային քաղաքականությունը: Հայաստանն անցավ չափորաշահեճ կրթության՝ որդեգրելով բրիտանական մոդելը, որը սահմանում էր չափորոշչային պահանջների մի

քանի մակարդակ: Հայաստանի պարագայում ընդունվեց եռաստիճան մակարդակը՝ Ա,Բ,Գ, որտեղ Ա-ն ներառում է պարզ պահանջներ, Բ-ն՝ միջին բարդության պահանջներ, Գ-ն՝ բարդ պահանջներ: Մակարդակները նպատակ ունեին իրականացնել տարբերակված ուսուցում՝ սովորողներին հնարավորություն տալով դրսևորել գիտելիքների, հմտությունների տարբեր մակարդակներ:

Դասավանդման մոտեցումների տեսանկյունից Հայաստանը նախապատվությունը տվեց ինտերակտիվ և համագործակցային ուսուցման մոտեցումներին՝ իրականացնելով բոլոր ուսուցիչների վերապատրաստում:

Մարդկային ռեսուրսների կառավարման տեսանկյունից համակարգում արձանագրվեց ուսուցիչների թվի ավելցուկ, ինչը պայմանավորված էր աշակերտների թվի նվազումով: Ընդհարակարգավորելու նպատակով 2004-2005թթ-ին իրականացվեց ուսուցիչների օպտիմալացման ծրագիր, ինչի արդյունքում մի քանի հազարով նվազեց ուսուցիչների թիվը: Հաջորդ քայլով սահմանվեց ուսուցիչ աշխատելու նոր պահանջ՝ պարտադիր մանկավարժական բարձրագույն կրթություն: Իսկ այն ուսուցիչները, ովքեր չունեն մանկավարժական բարձրագույն կրթություն, մինչև 2018թ. պարտավոր են այդ կրթությունը ստանալ: Ներդրվեց նաև ուսուցիչների ատեստավորման համակարգ՝ պարզ և բարդ ընթացակարգերով: Պարզ ընթացակարգը ուսուցչին հնարավորություն է տալիս ընդամենը պահպանել իր աշխատատեղը, իսկ բարդ ընթացակարգի պարագայում բացի աշխատատեղը պահելուց, ստանալ տարակարգ և ավելի բարձր վարձատրություն: Ուսուցիչների ընտրությունն իրականացվում է թափուր տեղի մասին հրապարակային հայտարարության հիման վրա և մրցութային կարգով: Փոխվեց նաև տնօրենների ընտրության կարգը: Դպրոցների տնօրեն դառնալու համար թեկնածուները պարտավոր են նախ լիցենզիա ստանալ, հետո նոր իրավունք ունեն մասնակցելու դպրոցի տնօրենի մրցութին: Այսպիսով, նվազեց ուսուցիչների թիվը և ներդրվեց ուսուցիչների, տնօրենների աշխատանքի ընդունման, մասնագիտական զարգացման նոր մոտեցում:

Հայաստանում տեղի ունեցան նաև կառուցվածքային փոփոխություններ: «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքում կատարված փոփոխության համաձայն, [«Կրթության մասին» ՀՀ օրենք] երկարացվեց ուսման տևողությունը: 10-ամյա կրթության փոխարեն ներկայումս ունենք 12-ամյա կրթություն, որից 9 տարին պարտադիր: 2015թ. «Կրթության մասին» և «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքներում կատարված փոփոխությունների համաձայն, նախատեսվում է անցնել 12-ամյա պարտադիր կրթության: 2008թ-ից ստեղծվեցին առանձնացված ավագ դպրոցներ, որոնք իրականացնում են հոսքային կրթություն:

Համընդհանուր ներառական կրթության համակարգի ներդրման գործողությունների պլանին և ժամանակացույցի համաձայն [2016թ.] մինչև 2022թ. Հայաստանն անցնելու է համընդհանուր ներառական կրթության:

Հանրակրթության համակարգի ինստիտուցիոնալ հիմնախնդիրների օրինակներ

Նախորդ բաժնում ներկայացված համառոտ ակնարկը վկայում է, որ վերջին 20 տարում փոփոխություններ կատարվել են հանրակրթության համակարգի բոլոր ոլորտներում: Այս մասում ներկայացվում են փոփոխությունների ընթացքում ի հայտ եկած ինստիտուցիոնալ հիմնախնդիրների օրինակներ: Այս հիմնախնդիրները հաշվի առնելը կարևոր է նոր հարացույցի անցումը սահուն դարձնելու տեսանկյունից:

1. Փոփոխությունների փուլերի անհամամասնությունը

Ըստ Մայքլ Ֆուլանի [Фуллан М., 2006], կրթության ոլորտում իրականացվող փոփոխությունները ենթադրում են երեք փուլ՝ նախաձեռնում, իրականացում և ինստիտուցիոնալացում: Առաջին փուլը ենթադրում է որոշման կայացում փոփոխություն նախաձեռնելու հարցում: Այն հանգամանքը, որ Հայաստանում փոփոխությունների գերակշիռ մասն իրականացվել է Համաշխարհային բանկի վարկային միջոցների հաշվին, հնարավորություն չի տվել բավարար չափով նախապատրաստել նախաձեռնման փուլը: Ինչպես ասում էր Լինկոլնը. եթե ինձ 6 ժամ հատկացնեին փայտ կտորելու համար, դրանցից առաջին 4 ժամը ես կծախսեի կացինս սրելու վրա [Lincoln]: Ընդհանրապես, բարեփոխումների նախաձեռնումը նախապատրաստելը շատ կարևոր է: Նախաձեռնումը արդյունավետ իրականացնելու համար շատ կարևոր է համակարգի մարդկանց՝ ուսուցիչների և տնօրենների հետ աշխատանքը: Եթե նրանք փոփոխությունների կրողը չեն, ապա անհնար է ապահովել փոփոխությունների մյուս երկու փուլերի հաջողությունը: Հայաստանում բարեփոխումների նախաձեռնումը հիմնականում տեղի է ունեցել վարչաիրամայական եղանակով, կարճ ժամանակում, առանց ներքևների հետ տևական նախապատրաստական աշխատանք տանելու: Փոփոխությունների իրականացումը շատ դեպքերում իրականացվել է երկու ենթափուլով: Առաջինում փոփոխությունը փորձարկվել է (օրինակ՝ դպրոցների կառավարման խորհուրդները, առանձնացված ավագ դպրոցները), երկրորդում՝ տարածվել ամբողջ համակարգի վրա: Փոփոխությունների ամենակարևոր և դժվարին փուլը ինստիտուցիոնալացումն է, երբ փոփոխությունը դառնում է ամենօրյա պրակտիկա: Այստեղ, թերևս, առկա է ամենամեծ խնդիրը: Բանն այն է, որ փոփոխության ինստիտուցիոնալացումը երբեմն հնարավոր չի լինում համապատասխան ֆինանսավորման բացակայության պատճառով,

երբեմն էլ կառավարման մարմինների հետևողականության բացակայության պատճառով: Կարևոր է նաև այն հանգամանքը, որ շատ հաճախ ոչ միայն բարեփոխումն է միակողմանի ազդում դպրոցի վրա, այլև դպրոցն իր մշակույթով հակազդում է բարեփոխումներին:

2. Փոփոխությունները որպես տեխնիկական գործընթաց ընկալելը

Հանրակրթության ոլորտում հաճախ փոփոխությունները կրում են տեխնիկական բնույթ: Այսինքն՝ բարեփոխման իրականացումը հաշվարկվում է առանց առկա միջավայրի ազդեցության կամ առկա համակարգի հակազդեցության: Ցանկացած նորամուծություն իր վրա կրում է առկա միջավայրի ազդեցությունը: Հայաստանում առկա է բարեփոխումների պլանավորման գերռացիոնալ մոտեցում: Վերջինս հիմնվում է գծային մոտեցման վրա, ինչը ենթադրում է, որ ամեն ինչ իրականացվելու է ճիշտ այնպես, ինչպես պլանավորված է: Որպես օրինակ կարելի է նշել, դպրոցների կառավարման խորհուրդները, որոնք պետք է տնօրենների ընտրությունն ավելի մասնակցային դարձնեին, բայց իրականում խորհուրդների գործունեությունն իր վրա կրում է վարչահրամայական մոտեցման ազդեցությունը, իսկ ակնկալվող մասնակցային, ժողովրդավարական մոտեցումն անտեսվում է:

Ակնհայտ է, որ կրթության համակարգում մեկ բաղկացուցիչ փոխելը ոչ թե բերում է ընդամենը մեկ արդյունքի, այլ մի քանի փոփոխության: Օրինակ՝ դպրոցների ֆինանսավորման կարգի փոփոխությունը պարզապես ֆինանսավորման ձևի փոփոխության չհանգեցրեց: Այն փոխեց դպրոցների հարաբերությունները, դպրոցների աշխատանքը ծնողական համայնքի հետ, դպրոցի աշխատառճը: Այդ համակարգը սրեց հատկապես հարևանությամբ գտնվող դպրոցների հարաբերությունները՝ դրանք դարձնելով ավելի մրցակցային, քանզի յուրաքանչյուր աշակերտ դպրոցին բերում է լրացուցիչ ֆինանսավորում: Առանձին դեպքերում, դա բացասաբար ազդեց դպրոցի պահանջկոտության վրա, քանզի աշակերտ չկորցնելու համար դպրոցները հաճախ են անտեսում աշակերտների բացակայությունները, պակասացնում են աշակերտներին ներկայացվող պահանջները:

Բացի այդ ժամանակակից կրթական համակարգերը գործառնում են բաց միջավայրերում և իրենց վրա կրում են հասարակական կյանքի այլ բնագավառների ազդեցությունը:

3. Փոփոխությունների տարածումը ամբողջ համակարգում

Սովորաբար, սկզբում փոփոխությունները ներդրվում են փոքր թվով հաստատություններում: Հաճախ մի քանի հաստատությունում ներդրված փոփոխությունները լավ արդյունք են տալիս, ինչից բխում է, որ փոփոխությունը կարդարացնի իրեն նաև ամբողջ համակարգում: Օրինակ՝ առանձնացված ավագ դպրոցների բարեփոխման առաջին

փուլում ընդգրկված էին հիմնականում շենքային լավ պայմաններ, տարբեր կրթական նախաձեռնությունների ակտիվորեն մասնակցած դպրոցներ, ինչը լավատեսական սպասումներ ստեղծեց: Բայց երբ փոփոխությունները մասսայականացվում են, ապա ոչ բոլոր հաստատություններն են կարողանում դրանք արդյունավետորեն իրագործել: Փոփոխությունը մի քանի հաստատությունում և նույն փոփոխությունը բոլոր հաստատություններում՝ տարբեր արդյունքների են հանգեցնում:

4. Նորամուծությունների և հին գործելակերպի անհամադրելիությունը

Հանրակրթության համակարգում նորամուծությունները և հին գործելակերպը հաճախ համագոյակցում են: Եվ քանի որ հինը շատ ավելի հարմարեցված է գործող համակարգին, հաճախ այն շարունակում է մնալ ավելի ազդեցիկ, իսկ նորամուծությունն ընդամենը ծառայում է որպես արտաքին փաթեթավորում: Երբ Հայաստանում ներդրվեց չափորոշչահենք հանրակրթությունը, այն ենթադրում էր հրաժարում թեմատիկ պլանավորումներից, դասագիրքը որպես բովանդակության հիմնական միջոց օգտագործելուց: Բայց գործածության մեջ մնացին ինչպես թեմատիկ պլանավորումները, այնպես էլ դասագրքի գերիշխող դերը, ինչի արդյունքում չափորոշչահենք մոտեցումը մեծ տարածում չգտավ դպրոցի ամենօրյա գործելակերպում:

Այսպիսով, Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթության համակարգի հիմնական խնդիրն է փոփոխությունների ուղղորդումը դեպի կրթության նոր հարացույցը, որը հիմնվելու է յուրաքանչյուր սովորողի ուժեղ կողմերի վրա: Կարևոր է, որպեսզի անցումը նոր հարացույցի ուղեկցվի ինստիտուցիոնալ փոփոխությունների խելամիտ կիրառմամբ: Հողվածում ներկայացվեցին ինստիտուցիոնալ չորս հիմնախնդիրներ, որոնք անհրաժեշտ է հաշվի առնել փոփոխությունների ժամանակ: Դրանք են՝ փոփոխությունների փուլերի համամասնությունը պահպանելը, փոփոխությունները որպես զուտ տեխնիկական գործընթաց դիտարկելուց խուսափելը, փոփոխությունների տարածումը ճիշտ կազմակերպելը, նորամուծությունները հին գործելակերպից պաշտպանելը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Կրթության մասին ՀՀ օրենք, www.parliament.am. 1999թ.
2. Фуллан, М. 2006. *Новое понимание реформ в образовании*. Просвещение, М.
3. Goldin, C.& Katz, L. 2008. *The Race between Education and Technology* (Kindle Locations 217-220). Harvard University Press.
4. Harari, Y.N. 2015. *Sapiens: A Brief History of Humankind*, Harper.

5. Pak Tee Ng. The Global Search for Education. http://www.huffingtonpost.com/c-m-rubin/the-global-search-for-edu_b_8962238.html. February 22, 2016.
6. Schleicher, A. Technology Reform Full of Good Ideas, Poorly Executed, <https://www.teachermagazine.com.au/article/technology-reform-full-of-good-ideas-poorly-executed>, October 10, 2016.
7. Schwab, K. 2016. *The Fourth Industrial Revolution*. World Economic Forum.
8. The Learning Generation. 2016. The International Commission on Financing Global Education Opportunity.

ХАЧАТРЯН СЕРОБ - ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ

Данная статья рассматривает институциональные проблемы общеобразовательной системы в Республике Армения. В статье подчеркивается, что в результате технологических изменений формируется новая парадигма общеобразовательной системы. Если предыдущая парадигма была основана на селективном принципе, то новая парадигма должна основываться на развитии сильных сторон каждого ученика. Это необходимо в контексте Четвертой индустриальной революции, в течение которой ожидаются структурные изменения в системе рабочих мест.

Данная статья представляет общее описание реформ общеобразовательной системы в Республике Армения в контексте институциональных проблем. Предлагаются примеры институциональных проблем и анализируются проблемы, возникшие в ходе их применении.

KNACHATRYAN SEROB - INSTITUTIONAL PROBLEMS OF GENERAL EDUCATION SYSTEM IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

The article touches upon the main institutional problems of the general education system in the Republic of Armenia. The article describes the emerging new paradigm of general education in the context of technological changes. While the old paradigm was based on deficit model of the student, the new paradigm is based on capitalizing strong sides of each student. This is a necessity in the context of the Fourth Industrial Revolution, which will drastically change the structure of job market. The article presents a short description of general education reforms in the RA in the context of institutional changes. The article covers some examples of institutional problems and the analysis of issues emerging during the implementation stage.

**ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀՀ ԲՈՒՀԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ
(ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ԴԻՏԱՐԿՈՒՄՆԵՐ)**

ԿԱՐԱՔԵԿՅԱՆ ՍԱՄՎԵԼ

*Հիմնաբառեր*¹ ուսանողների գնահատում, չափանիշահենք գնահատում, ուսումնական գործընթացի կառավարում, կազմակերպական մշակույթ:

Հայաստանում ընթացող կրթական բարեփոխումների նպատակն է, խոշոր հաշվով, կրթական ծրագրերի՝ ժամանակակից պահանջներին համապատասխան իրականացման ապահովումը: Այդ խնդիրների լուծման ժամանակակից մոտեցումներում առանցքային դեր է վերագրվում ուսանողի գիտելիքի, կարողությունների ու հմտությունների գնահատման համակարգերին:

Բարձրագույն կրթության ժամանակակից համակարգում ուսանողների գնահատման քաղաքականությունն առանձնահատուկ նշանակություն ունի: Ուսանողների կողմից ծրագրով սահմանված կրթական վերջնարդյունքներին հասնելու տեսանկյունից հատկապես կարևորվում է գնահատման համարժեք ձևերի և մեթոդների ընտրությունը: Գնահատումը դիտարկվում է ոչ միայն որպես դասավանդման և ուսումնառության արդյունքների ամփոփում, այլ նաև որպես այդ գործընթացների հիմնական ուղղորդող բաղադրիչ, որն անմիջականորեն շաղկապված է կրթական արդյունքների հետ¹:

Բարձրագույն կրթության՝ 90-ականներից սկիզբ առած փոփոխություններն ընդգրկեցին համակարգի բոլոր հանգուցային կառուցակարգերը, դրանցից է նաև ուսանողների գիտելիքների գնահատման համակարգը: Բուհերի ձեռք բերած մասնակի ինքնավարության պայմաններում յուրաքանչյուր բուհ իր համար մշակել է գնահատման համակարգ մասնավորապես կիրառելով թվանշան տարբեր սանդղակներ:

Անցած ժամանակաշրջանում, հատկապես Հայաստանի՝ Բոլոնիայի գործընթացին միանալուց հետո, գնահատման համակարգերը կրել են որոշակի փոփոխություններ և զարգացում, գլխավորապես գնահատման

¹ Ա.Բուդաղյան, Ս.Կարաբեկյան, Ուսանողների չափանիշահենք գնահատման հիմնախնդիրները, ԵՊՀ Բանբեր /մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ 2/29//, Երևան, «Լինգվա» հրատարակչություն, 2013, էջ 130

սանդղակների մանրամասնեցման և կիսամյակի ընթացքում կազմակերպվող այսպես կոչված ընթացիկ ստուգումների (միջանկյալ քննությունների) ներդրման ուղղությամբ, սակայն կարելի է պնդել, որ բովանդակային առումով մինչ օրս գնահատման մեթոդաբանությունը հեռու է ժամանակակից միջազգային չափանիշներին համապատասխանելուց. մասնավորապես՝ որպես կանոն բացակայում է այսպես կոչված չափանիշահենք գնահատումը, գնահատման սանդղակի միավորները թույլ են կապակցված ուսանողի գիտելիքների մակարդակների արտահայտման հետ, իսկ հմտությունների և կարողությունների զարգացման ընթացքը գրեթե դուրս է մնացել գնահատման օբյեկտների շրջանակից: Խնդիրն էապես առնչվում է դասավանդման և ուսումնառության մեթոդների ճիշտ ընտրության, ուսանողակենտրոն մոտեցումների ներդրման և առհասարակ՝ ավելի լայն իմաստով բուհական բարեփոխումների այսպես կոչված մանկավարժական բաղադրիչի ակնհայտ հետընկնումով:

Հայաստանի բուհական համակարգի բարեփոխումներին նվիրված հետազոտություններին մակերեսային հայացքն անգամ ցույց է տալիս, որ գնահատման համակարգին նվիրված հատուկ ուսումնասիրություններ բարձրագույն կրթությանը վերաբերող աշխատություններում գրեթե չկան, մինչդեռ խնդիրը բավականաչափ ուսումնասիրված է հանրակրթության մակարդակով, ընդ որում կրթական համակարգի այդ հատվածում, բացի տեսական հետազոտություններից, առկա են նաև մեթոդական լուծումներ առաջարկող հետազոտություններ:

Այսպես, օրինակ, սովորողների ուսումնառության, առարկայական ծրագրերի և պլանների, չափորոշիչների մասին որոշումներ կայացնելիս հանրակրթության համակարգում գնահատումը սահմանվում է որպես տեղեկատվության ձեռքբերման գործընթաց: Սովորողների գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների և նրանց մոտ ձևավորվող արժեքային համակարգի բարելավման նպատակով որոշումներ կայացնելիս հաշվի են առնվում ուսումնառության կազմակերպումը, ուղղորդումը և խորհրդատվությունը, կրթական հնարավորությունների բացահայտումը, սովորողների ձեռքբերումների և իմացության աստիճանի ամրագրումն ու վկայագրումը:

Ակնհայտ է, որ բարձրագույն կրթության մակարդակում ևս պետք է կիրառվի գնահատման մեթոդների բազմազանություն, ինչը հնարավորություն կընձեռի ոչ միայն ճիշտ որոշելու ուսանողի առաջադիմության մակարդակը, այլ նաև նոր արժեքներ զարգացնելու ունակությունը:

Փորձենք հասկանալ ստեղծված իրավիճակի հիմնական պատճառները:

Ակնհայտ է, որ առանցքային պատճառը բուհերի կառավարման կոշտ ուղղահայաց ավանդույթն է:

Կառավարման ներկայիս համակարգում գերակայում է վարչարարա-հրահանգային մշակույթը: Այդ պայմաններում մասնագիտական պատրաստություն իրականացնող կառույցները՝ ամբիոնները, դասախոսական կազմը ոչ միայն օժտված չեն իրական ինքնավարությամբ և լիազորություններով, այլ ընդհակառակը՝ չեն ունենում նախաձեռնողականություն ցուցաբերելու որևէ խթան:

Ուսումնական գործընթացի կառավարման ուղղությամբ վարվում է կոշտ ֆիսկալային հսկողական քաղաքականություն, բացակայում է գործընթացային մոտեցումը: Կառավարման օբյեկտ են հանդիսանում *կրթական գործընթացում ներգրավված սուբյեկտները*՝ դասախոսները, ուսանողները, այլ ոչ թե բուն ինքը՝ *կրթական գործընթացը*: Որպես հետևանք՝ կրթական գործընթացին ներկայացվող պահանջները հաշվի չեն առնում վերջինիս իրական կազմակերպական հնարավորությունները, ուստի պրոցեսի հնարավորությունները և ներկայացվող պահանջները մտնում են հակասության մեջ, և գործընթացի դեֆեկտների չափը սկսում է աճել՝ որքան խիստ են ոչ իրատեսական պահանջները, այնքան շատ է խտտանը: Արդյունքները բարելավելու համար անհրաժեշտ է նախևառաջ բարելավել պրոցեսի հնարավորությունները, որից հետո միայն առաջադրել պրոցեսի նոր հնարավորություններին համապատասխանող նոր պահանջներ:

Կասկածից վեր է, որ բարեփոխումների բովանդակային, կամ, ինչպես ընդունված է ասել, «մանկավարժական» ասպեկտը կարող է ապահովվել միայն համալսարանական հանրության կողմից շահագրգիռ և հրապարակային քննարկման ընթացքում: Մինչդեռ խիստ աստիճանակարգված կառավարման կառուցվածքի պայմաններում դասախոսական և ուսանողական կազմը որպես կանոն չեն ներգրավվում կատարվող փոփոխությունների ընթացքին, կրթական համակարգի զարգացման համար սկզբունքային, ռազմավարական նշանակություն ունեցող որոշումները կայացվում են նեղ շրջանակում և միտված են գլխավորապես այդ ուղղությամբ համալսարանում կատարվող քայլերը «վերադասին» զեկուցելու համար համապատասխանորեն «փաթեթավորելու» խնդիրը լուծելուն: Կայացվելիք որոշումների շահագրգիռ քննարկումներ չեն նախաձեռնվում կամ էլ դրանք կրում են ֆորմալ ընթացակարգային բնույթ:

Ավելորդ է, սակայն, նշել, որ կողմնորոշումը դեպի նոր արժեքներ պետք է կիսեն կազմակերպության բոլոր աշխատակիցները: Դա նշանակում է, որ գերակայությունները սահմանելու որոշումը չի կարելի ընդունել միայն համալսարանի ղեկավարության վերին մակարդակում:

Նոր գերակայությունները պետք է դրվեն խմբային քննարկման ոչ թե որպես եղելություն, այլ ընդամենը որպես քննարկման խնդիր: Եթե նկարագրված սկզբունքները չեն պահպանվել, ապա ղեկավարության հոչակած նոր արժեքները չեն ընդունվի աշխատակիցների կողմից, հետևապես՝ կրթական պրակտիկայում չեն կիրառվի կամ կկիրառվեն ֆորմալ առումով, ինչն էլ, ըստ էության, տեղի է ունենում²:

Հասկանալի է, որ նման կազմակերպական մշակույթում գնահատման համակարգում որևէ լուրջ տեղաշարժ ակնկալելը հավանական չէ, քանի որ գնահատման մեթոդաբանության մշակման, գնահատման ձևերի և մեթոդների բազմազանեցման անմիջական շրջանակը կրթական ծրագիրն է, վերջինիս ձևավորման և իրականացման արդիական՝ ակադեմիական ինքնավարության հիմնորոշ սկզբունքի վրա խարսխված գործընթացն է, որն, ինչպես հայտնի է, նախատեսում է դասախոսական կազմի, ուսանողների, արտաքին շահակիցների լայն ներգրավում, ինչն անհրաժեշտաբար պահանջում է բուհական կառավարման առկա մոդելի արմատական վերանայում:

Համալսարանի արդիականացումը և համապատասխանեցումը ժամանակակից որակական չափանիշներին բարդ ու բազմաբևեռ գործընթաց է: Այս պարագայում խիստ կարևոր է ինքնավարության և պատասխանատվության, ակադեմիական մշակույթի և կառավարման ժամանակակից մոդելների կիրառման, ինչպես նաև ավանդույթի և նորույթներին հարմարվելու միջև առաջացած խզման կրճատումը՝ խնդիր, որը պետք է գլխավորի համալսարանի ղեկավարության աշխատանքային օրակարգը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Բուդաղյան Ա., Կարաբեկյան Ս., *Ուսանողների չափանիշահենք գնահատման հիմնախնդիրները*, ԵՊԼՀ Բանբեր /Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ 2/29//, «Լինգվա» հրատարակչություն, Երևան, 2013, էջ 130:
2. Խաչատրյան Ռ., Կարաբեկյան Ս., Պապոյան Ա., Բուդաղյան Ա. և այլ, *Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում* ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, «ԶԱՆԳԱԿ-97» հրատարակչություն, Երևան, 2015, էջ 443:

² Ռ. Խաչատրյան, Ս. Կարաբեկյան, Ա. Պապոյան, Ա. Բուդաղյան և այլ, «Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում» ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, «ԶԱՆԳԱԿ-97» հրատարակչություն, Երևան, 2015, էջ 443

**КАРАБЕКЯН САМВЕЛ - ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ
СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗАХ
РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ НАБЛЮДЕНИЯ)**

В статье рассматриваются проблемы модернизации системы оценивания учебной деятельности студентов в рамках существующей системы вузовского менеджмента. Подчеркивается, что современные способы и методы оценивания тесно увязаны с демократизацией управленческой модели и процесса разработки и реализации образовательных программ.

**KARABEKYAN SAMVEL - ON ISSUES OF STUDENT ASSESSMENT SYSTEM
WITHIN THE CONTEXT OF UNIVERSITY GOVERNANCE CULTURE IN THE
REPUBLIC OF ARMENIA (METHODOLOGICAL REMARKS)**

The article discusses the issues of modernization of student assessment system within the existing model of university governance. It is underlined that the modern ways and methods of assessment are closely linked to the democratization of the management system and the process of design and implementation of educational programmes.

**ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ՈԼՈՐՏՈՒՄ ԿՈՌՈՒԴՑԻԱՅԻ ԴԵՄ ՊԱՅՔԱՐԻ
ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ**

ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՍՎԵՏԱՆԱ

Հիմնաբառեր՝ կոռուպցիա, բարեփոխումների համակարգ պետական ծրագրերում, պետական մակարդակ, ապակենտրոնացված մակարդակ, բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ, հասարակական կազմակերպություններ, ծրագրերի իրագործում:

Հայաստանի Հանրապետությունում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները բացառիկ դեր են խաղում կրթված հասարակություն ձևավորելու հարցում, քանի որ բարձրագույն կրթությունն ի տարբերություն տարրական և հիմնական կրթության, նույնիսկ զարգացած երկրներում չի համարվում պարտադիր: Ըստ Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթության մասին օրենքի ՀՀ-ում տարրական և հիմնական կրթությունը պարտադիր է, բարձրագույն կրթությունը՝ մրցակցային հիմունքների վրա [ՀՀ ԿԳՆ Կրթության մասին օրենք]: Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգը ներառում է 26 պետական և 40 մասնավոր բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ, 8 արտերկրի բուհերի մասնաճյուղ: Բարձրագույն կրթությունն իրականացվում է ինստիտուտներում, համալսարաններում, ակադեմիաներում և կոնսերվատորիայում: Բարձրագույն ուսումնական դասընթացները չափվում են կրեդիտներով, ընդ որում մեկ տարվա ուսումը համարժեք է ուսանողի 1800 ժամ բեռնվածությանը և սահմանվում է 60 կրեդիտ՝ համաձայն ECTS-ի հաշվարկի: Ուսումնառությունն իրականացվում է առկա կամ հեռակա ձևերով: Որպես կանոն, ուսումնական տարին սկսվում է սեպտեմբերի 1-ին և ներառում է երկու կիսամյակ համապատասխանաբար 20 և 22 շաբաթ տևողությամբ:

Հայաստանում բարձրագույն կրթության ոլորտը կարևորվում է որպես երկրի կայուն առաջընթացի, մարդկային կապիտալի վերարտադրության ու զարգացման նախապայմաններից մեկը, ուստի այս ոլորտի զարգացումը երկրի զարգացման գերակայություններից մեկն է: «ՀՀ կառավարությունը որպես կրթության ոլորտի առաջնային խնդիրներ դիտարկում է կրթական համակարգի բոլոր մակարդակներում կրթության որակի և արդյունավետության բարձրացումը, դրանց համապատասխանեցումը միջազգային չափանիշներին, մատչելի և

հասանելի կրթության ապահովումը բնակչության բոլոր խավերի համար՝ ինչպես ապահովված, այնպես էլ կարիքավոր, ինչպես նաև սահմանել է կրթական համակարգի կայուն զարգացման ռազմավարություն» [«Կառավարության հակակոռուպցիոն ռազմավարության 2015-2018թթ. ծրագիր»]:

Տարիներ շարունակ Հայաստանի Հանրապետությունում ներդրվում են հակակոռուպցիոն բազմաթիվ ծրագրեր (այդ թվում՝ Կրթական համակարգում կոռուպցիոն երևույթների դեմ պայքարի 2013-2014 թթ. միջոցառումների համալիր ծրագիր, Հայաստանի Հանրապետության հակակոռուպցիոն ռազմավարության իրականացման 2015-2018 միջոցառումների ծրագիր, Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում բարեվարքության ամրապնդում և կոռուպցիայի դեմ պայքարի թիվս այլոց) [«Արդարադատության նախարարություն, ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարություն, Երևանում Եվրոպայի խորհրդի գրասենյակ»]: Այդ ամենի հետ մեկտեղ, պետք է նշել, որ Հայաստանում կրթության ոլորտը դեռևս մնացել է ամենաշատ կոռումպացված ոլորտներից մեկը և որտեղ կառավարությունը կոնկրետ ռազմավարական խնդիր է հետապնդում՝ նվազեցնել կոռուպցիոն ռիսկերը և արմատախիլ անել կոռուպցիան [PFA Corruption Report 2013]:

Սույն հոդվածի **նպատակն է** ներկայացնել բարձրագույն կրթության ոլորտում կոռուպցիայի դեմ պայքարի հիմնական միջոցները՝ նախատեսված 2015-2018թթ. ընկած ժամանակահատվածի համար:

Հոդվածում անդրադարձ է կատարվել հետևյալ **խնդրին**՝ հետազոտել կոռուպցիայի կանխարգելման միջոցները երեք տարբեր մակարդակներում՝ պետական (կենտրոնացված), պետական բուհերում (ապակենտրոնացված) և հասարակական կազմակերպությունների շրջանում՝ քաղաքացիական վերահսկողության տեսանկյունից:

Սույն խնդրին առավել ամբողջական մոտեցում ցուցաբերելու համար նախ և առաջ հարկավոր է սահմանել, թե ինչ է կոռուպցիան և որոնք են դրա բաղադրիչները:

Կոռուպցիան սահմանվում է որպես պետական ուժերի չարաշահում՝ հակառակ հասարակական շահի: Կոռուպցիայի վերաբերյալ մտահոգությունը այնքան հին է, որքան պետականությունը և կառավարման գիտակարգը: Դեռևս մ.թ.ա. 350 թ.-ին Արիստոտելն առաջարկել է իր «Քաղաքականություն» աշխատության մեջ. «Գանձարանը կողոպուտից զերծ պահելու նպատակով թող դրամը հատվի բացեիբաց՝ ամբողջ քաղաքի դիմաց» [Shah 2007]:

Ընդհանուր ընկալումները, թե ինչն է համարվում կոռուպցիոն վարքի հիմք կամ ինչն է համարվում ընդունված վարք, հաճախ տարբերվում են մի հասարակությունից մյուսը և նույնիսկ միևնույն

հասարակության տարբեր խմբերի միջև: Ամեն դեպքում գոյություն ունեն մի շարք ուղորտներ, որոնք ոչ ամբողջովին են ընդունում կոռուպցիայի բոլորի կողմից ընդունված սահմանումը՝ որպես հասարակական դիրքի չարաշահում անձնական շահույթի ստացման համար: Այսպիսի սահմանումները պարունակում են սուբյեկտիվ կամ գնահատողական տարր, ինչը պահանջում է պարզաբանում [Кин Элли, 2001]:

Կոռուպցիան կարող է հանդես գալ տարբեր դրսևորումներով՝ կաշառքի, ունեցվածքի կամ գումարի յուրացում, խարդախություն, շորթում, կողմնակալություն, ընտանեավարություն ի թիվս այլոց:

«Հ քրեական օրենսգրքի 311-րդ հոդվածի 1-ին մասը սահմանում է.

«Պաշտոնատար անձի կողմից կաշառք ստանալը, այսինքն՝ պաշտոնատար անձի կողմից անձամբ կամ միջնորդի միջոցով իր կամ այլ անձի համար դրամ, գույք, գույքի նկատմամբ իրավունք, արժեթղթեր կամ որևէ այլ առավելություն ստանալը կամ պահանջելը կամ ստանալու խոստումը կամ առաջարկն ընդունելը՝ կաշառք տվողի կամ նրա ներկայացրած անձի օգտին պաշտոնատար անձի կողմից իր լիազորությունների շրջանակում որևէ գործողություն կատարելու կամ չկատարելու կամ իր պաշտոնեական դիրքն օգտագործելով այդպիսի գործողություն կատարելուն կամ չկատարելուն նպաստելու կամ ծառայության գծով հովանավորչության կամ թողտվության համար՝ պատժվում է տուգանքով՝ նվազագույն աշխատավարձի երեքհարյուրապատիկից հինգհարյուրապատիկի չափով, կամ ազատազրկմամբ՝ առավելագույնը հինգ տարի ժամկետով՝ որոշակի պաշտոններ զբաղեցնելու կամ որոշակի գործունեությամբ զբաղվելու իրավունքից զրկելով՝ առավելագույնը երեք տարի ժամկետով»:

Կաշառքի ընդունված սահմանումներից է նաև հետևյալը. կաշառքը վճարն է, որը տրվում կամ վերցվում է կոռուպցիոն փոխհարաբերությունների ընթացքում: Կաշառք տալը կամ վերցնելը համարվում է կոռուպցիայի հիմք: Կաշառքը ֆիքսված գումարն է (փողի կամ այլ տեսքով), որը վճարվում է հասարակական դիրք զբաղեցնող մեկին, ով կարող է իրականացնել շահավետ գործարք անձի, կազմակերպության կամ հաճախորդի համար:

Ունեցվածքի կամ փողի յուրացումը ռեսուրսների հափշտակումն է անձանց կողմից, որոնք նշանակված են կառավարելու դրանք: Սա լուրջ հանցանք է, երբ հասարակական պաշտոնյան չարաշահում է ռեսուրսները անձնական նպատակների համար, որը ենթադրվում է, որ նա պետք է օգտագործեր հասարակական շահի համար [Andvig, էջ 14-15]:

Խարդախությունը քրեական հանցանք է, որը պարունակում է խաբեության, դրամաշորթության տեսակներ: Խաբեությունը հասարակական գործիչների կողմից տեղեկատվության, փաստերի

մանիպուլյացիան կամ աղավաղումն է՝ անձնական շահույթ ստանալու նպատակով: Ըստ Օքսֆորդյան բառարանի անգլերեն manipulation բառը մարդկանց վրա ազդելու կամ նրանցով կամ իրերով ճկունությամբ ղեկավարելու գործընթացն է, հատկապես որպես արհամարհական ենթատեքստով թաքուն ղեկավարումը կամ վերամշակումը: Այս սահմանումն է օգտագործվում նաև քաղաքական մանիպուլյացիայի մասին խոսելիս:

Շորթումը կոռուպցիայի այն ձևերից է, որտեղ փողը բռնի ձևով կամ սպառնալիքի կիրառման միջոցով պահանջվում է նրանց կողմից, ովքեր դա անելու իշխանություն ունեն, բայց շատ քիչ է վերադառնում «հաճախորդներին», հավանաբար միայն սպասելիքների, ոչ հստակ խոստումների տեսքով:

Կողմնակալությունն իշխանության չարաշահման մի մեխանիզմ է, որը նշանակում է «մասնավորություն»: Այն բնական մարդկային հակավաճությունն է ընկերներին, ընտանիքին և մտերիմներին:

Ընտանեավարությունը (նեպոտիզմը) կողմնակալության յուրահատուկ ձևն է, որտեղ կառավարիչը նախապատվությունը տալիս է իր հարազատներին և ընտանիքի անդամներին՝ կին, եղբայրներ և քույրեր, երեխաներ և այլն: Անսահմանափակ իշխանություն ունեցող ղեկավարները փորձում են ապահովել իրենց իշխանական դիրքը՝ նշանակելով ընտանիքի անդամներին պետական ապարատի քաղաքական, տնտեսական, զինվորական կամ անվտանգության պաշտոններում [Andvig, էջ 16-18]: Սա նույնպես կոռուպցիայի դրսևորում է, քանի որ եթե որևէ պաշտոնի նշանակվում է դրան ոչ արժանի անձ, ապա ինքնըստինքյան, մեկ այլ, ավելի արժանի թեկնածու, զրկվում է դրա հնարավորությունից:

Հայաստանի Հանրապետությունում հանրային կառավարման ձևաչափը բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվում է երկու հիմնական ուղղություններով՝ կենտրոնացված (պետություն) և ապակենտրոնացված (պետական բուհեր): Քաղաքացիական հասարակության տեսանկյունից դիտարկվում են նաև հասարակական կազմակերպությունները, քանի որ այս ոլորտի կառավարման գործընթացում նույնպես առկա է քաղաքացիական վերահսկողություն:

Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում որպես կոռուպցիայի դեմ պայքարի առաջնային միջոց դիտարկվում է կենտրոնացված՝ պետական մակարդակը:

Ներկայումս Հայաստանի Հանրապետությունը յուրաքանչյուր ՀՀ քաղաքացու և օտարերկրացու համար ապահովում է կրթության իրավունք՝ անկախ ազգությունից, ռասայից, սեռից, լեզվից, դավանանքից, քաղաքական կամ այլ հայացքներից, սոցիալական

ծագումից, գույքային դրությունից կամ այլ հանգամանքներից [«Կրթության մասին օրենք»]: Այս նպատակադրումներին հասնելու կարևոր նախապայմաններից մեկը կրթության ոլորտում կոռուպցիոն ռիսկերի կրճատումն է:

Հայաստանի Հանրապետությունում կրթության բնագավառը կարգավորվում է Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրությամբ, Կրթության մասին օրենքով, Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին օրենքով և այլ իրավական ակտերով: Ներկայումս կրթության ոլորտում պետական քաղաքականության հիմնական նպատակն է ապահովել, որպեսզի յուրաքանչյուր քաղաքացի, իր հակումներին և ընդունակություններին համապատասխան, ստանա որակյալ կրթություն, և հանրապետության տնտեսությունն ապահովվի մրցունակ մասնագետներով: Պետությունը յուրաքանչյուր քաղաքացու համար ստեղծում է կրթության հնարավորություն՝ անկախ նրա սոցիալական վիճակից և տարիքից: Այս նպատակադրումներին հասնելու կարևոր նախապայմաններից մեկը կրթության ոլորտում կոռուպցիոն ռիսկերի կրճատումն է:

Կրթության բոլոր մակարդակներում իրականացվող բարեփոխումները ենթադրում են կրթության ոլորտում քաղաքացիների ընդգրկվածության զգալի աճ, որի արդյունքում ավելի մեծ թվով քաղաքացիներ են առնչվելու կրթության ոլորտին: Ուստի, ոլորտում առկա կոռուպցիոն ռիսկերը կարող են վտանգել և՛ կրթության ոլորտում իականացվող բարեփոխումների հաջող ընթացքը, և՛ ունենալ ոչ ցանկալի հետևանքներ՝ կրթության նկատմամբ հասարակական վերաբերմունքի ձևավորման հարցում, քանզի կաշառվածությունը նկարագրում է պետության և մասնավոր հատվածի հարաբերությունները [Ս. Ռուուզ-Ակերման 2004:109]:

Պետական մակարդակում պայքարը կոռուպցիայի դեմ իրականացվում է նաև հակակոռուպցիոն ծրագրերի միջոցով: Բարձրագույն կրթության համակարգում կոռուպցիայի դեմ պայքարի վերջերս մեկնարկած Հայաստանյան ծրագրերից է. «Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում բարեվարքության ամրապնդում և կոռուպցիայի դեմ պայքար»: Ծրագրի ընդհանուր նպատակն է Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգում բարեվարքության ամրապնդումն ու կոռուպցիայի դեմ պայքարը՝ գործող մասնագետների համար նախատեսվող կանխարգելիչ և բարեվարքության մեխանիզմների մշակմանը աջակցելու և Հայաստանի բարձրագույն կրթության ոլորտում արդյունավետ կառավարումն ամրապնդելու միջոցով [Երևանում Եվրոպայի խորհրդի գրասենյակ]:

Ծրագիրը միավորում է Հայաստանի Հանրապետության կրթության ու գիտության նախարարության, ինչպես նաև ՀՀ Արդարադատության նախարարության ներկայացուցիչներ, համալսարանների աշխատակազմերի անդամներ, մասնավոր և պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուսանողներ և քաղաքացիական հասարակության կազմակերպություններ: Ծրագրի նպատակն է էթիկայի տիպային կանոնագիրք մշակել ուսումնական ոլորտի մասնագետների և բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուսանողների համար: Ծրագրի իրականացման արդյունքում ակնկալվում է, որ բարձրագույն կրթության ոլորտում հիմնական շահագրգիռ կողմերի շրջանում կբարձրանա կոռուպցիոն ռիսկերի և բարեվարքության խթանման ռազմավարությունների մասին իրազեկվածության մակարդակը [Երևանում Եվրոպայի խորհրդի գրասենյակ]:

Կոռուպցիայի դեմ պայքարի միջոցներից հաջորդը ապակենտրոնացված մակարդակում (պետական բուհեր) պայքարն է: Այստեղ, որպես միջոց, հանդես են գալիս բուհերը, որոնք ըստ Հայաստանի Հանրապետության կառավարության հանձնարարականի նույնպես մշակում են ամեն տարվա կամ որոշակի ժամանակահատվածի համար նախատեսված իրենց հակակոռուպցիոն ռազմավարական ծրագրերը (օր.՝ ԵՊՀ կոռուպցիոն ռիսկերի և երևույթների դեմ պայքարի 2015-2018թթ. համալիր միջոցառումների ծրագիր, ԵՊՀ կոռուպցիոն երևույթների դեմ պայքարի 2015 թ. համալիր միջոցառումների ծրագիր, ԵՊՀ կոռուպցիոն ռիսկերի և երևույթների դեմ պայքարի 2016թ. համալիր միջոցառումների ծրագիր, տարեկան հաշվետվություններ ի թիվս այլոց):

Տվյալ ծրագրերի արդյունքում հիմնական նպատակներն են համալսարաններում կոռուպցիոն ռիսկերի նվազեցումը և վարչական ու պրոֆեսորադասախոսական կազմերի նկատմամբ շահառուների վստահության ամրապնդումը: Ծրագրի խնդիրներն են՝ աջակցել ֆակուլտետներին և առանձնացված ստորաբաժանումներին հստակեցնելու հակակոռուպցիոն մշակույթը, կոռուպցիոն երևույթների նկատմամբ ձևավորել անհանդուրժողականության մթնոլորտ, մշակել համապատասխան էթիկայի կանոններ, իրականացնել «կոռուպցիա» երևույթի և դրա կանխարգելմանն ուղղված տարաբնույթ գիտահետազոտական ուսումնասիրություններ, կրթական (այդ թվում դասախոսների վերապատրաստման) ծրագրերում մշակել և ներդնել կոռուպցիայի կանխարգելմանն ուղղված դասընթացներ:

Ծրագրերի արդյունքում ակնկալվում է ուսանողների շրջանում գիտելիքի արժևորում, ուսանողների, պրոֆեսորադասախոսական կազմի և աշխատակազմի մյուս տարակարգերի մեջ կոռուպցիոն երևույթների

նկատմամբ անհանդուրժողականության ձևավորում, աշխատանքային միջավայրի ստեղծում և դասախոս-ուսանող համագործակցային փոխհարաբերությունների ձևավորում [Երևանի պետական համալսարանի Հակակոռուպցիոն 2016թ. ծրագիր, Երևանի պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի հակակոռուպցիոն 2015, 2016 թթ. ծրագրեր]:

Ինչպես արդեն նշվեց, քաղաքացիական հասարակության տեսանկյունից հասարակական կազմակերպությունները ևս դիտարկվում են որպես հակակոռուպցիոն պայքարի միջոց, քաղաքացիական վերահսկողության իրականացման լծակ: Նրանց առաքելությունն է նպաստել արդյունավետ հանրային քաղաքականության իրականացմանը և արդյունավետ կառավարմանը Հայաստանում՝ կանխարգելիչ կոռուպցիան: Դրանցից են օրինակ «Էլեգիա», «Բաց հասարակության հիմնադրամներ», «Թրանսփերենսի Ինթերնեշնլ» հասարակական կազմակերպությունները: Դրանք կատարում են կոռուպցիայի վերաբերյալ ուսումնասիրություններ տարբեր բնագավառներում, այդ թվում բարձրագույն կրթության բնագավառում՝ հրապարակելով կոռումպացված ոլորտները ըստ առաջնահերթության: Օրինակ, ըստ 2015թ. «Թրանսփերենսի Ինթերնեշնլ» հասարակական կազմակերպության զեկույցի, բարձրագույն կրթության ոլորտը ներառված չէ ամենակոռումպացված երեք բնագավառների մեջ [Թրանսփերենսի Ինթերնեշնլ 2015թ. զեկույց]:

Ամփոփելով հոդվածում վերծանված դրույթները՝ կատարվեցին հետևյալ եզրակացությունները.

- 1) Բարձրագույն կրթության ոլորտում որպես կոռուպցիայի դեմ պայքարի հիմնական միջոց հարկավոր է դիտարկել պետական մակարդակը՝ բարձրագույն կրթությանը վերաբերող օրենսդրությունը, հակակոռուպցիոն պետական ծրագրերը:
- 2) Ապակենտրոնացված՝ այսինքն բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների մակարդակում, հակակոռուպցիոն միջոցառումներում հարկավոր է արտացոլել կրթության տարբեր օղակների միջև կոռուպցիոն վարքի ու գործառությունների փոխանցման խնդիրը: Հարկավոր է կանխարգելիչ միջոցներ նախատեսել, օրինակ՝ դպրոցից բուհ փոխանցվող կոռուպցիոն գործառությունների համար: Բուհերի կողմից՝ որոշակի ժամանակահատվածի համար մշակված հակակոռուպցիոն ծրագրերը պետք է ի կատար ածվեն իրենց ամբողջ ուժով:

3) Արդիական փաստեր ձեռք բերելու նպատակով հասարակական կազմակերպությունների շրջանում հարկավոր է կոռուպցիոն հիմնախնդիրների բացահայտմանն ուղղված համալիր գործողություններ ամրագրել այն մասին, թե որ կառույցների կողմից և ինչ պարբերականությամբ պետք է իրականացվեն այդ հետազոտությունները, ինչպես է ապահովվելու հետազոտությունների անկախությունն ու անկողմնակալությունը և թե ինչպես են օգտագործվելու հետազոտության արդյունքները հակակոռուպցիոն ծրագրերում:

Բարձրագույն կրթության ոլորտում կոռուպցիայի լայն տարածումը նշանակալի չափով բացասական ազդեցություն է թողնում տնտեսական և սոցիալական զարգացման վրա: Բարձրագույն կրթության համակարգում սովորողները սկսում են վաղ տարիքից մասնակցություն ունենալ կամ հաշտվել կոռուպցիայի հետ, որն էլ իր հերթին հետագայում նպաստում է կոռուպցիայի տարածմանը այլ սոցիալական ոլորտներում և մասնագիտական կյանքում: Ուստի կոռուպցիայի կանխումը և բարձրագույն կրթության համակարգում սովորողներին գերծ պահելը կոռուպցիայից բուհական մակարդակում կարող է կանխել կոռուպցիայի տարածումը հետագա, աշխատանքային տարբեր բնագավառներում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Եվրոպական միության պատվիրակությունը Հայաստանում, *Կոռուպցիայի դեմ պայքարը բարձրագույն կրթության համակարգում*, Երևան 2015:
2. Երևանում Եվրոպայի խորհրդի գրասենյակ, *Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում բարեվարքության ամրապնդում և կոռուպցիայի դեմ պայքար*, Երևան 2015:
3. Երևանի պետական լեզվահասարակագիտական համալսարան, *Երևանի Վ.Բրյուսովի անվ. պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի կոռուպցիոն երևույթների դեմ պայքարի համալիր միջոցառումների 2016 թ. ծրագիր*, Երևան 2015:
4. Երևանի պետական համալսարան, *ԵՊՀ կոռուպցիոն ռիսկերի եվ երեվույթների դեմ պայքարի 2015-2018 թթ. համալիր միջոցառումների ծրագիր*, Երևան 2015:
5. Կրթության և գիտության նախարարություն, *Հայաստանի Հանրապետության օրենքը հանրակրթության մասին*, ընդունվել է 10.07.2009:
6. Հայաստանի Հանրապետության Կառավարության որոշում, *Հայաստանի Հանրապետության հակակոռուպցիոն*

նազնավարությունը և դրա իրականացման 2015-2018թթ.-ի միջոցառումների ծրագիրը հաստատելու մասին ՀՀ կառավարության որոշման նախագիծը, ՀՀ կառավարության 2015 թվականի որոշում:

7. [Հայաստանի Հանրապետության Կառավարություն, Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025 թթ. հեռանկարային զարգացման նազնավարական ծրագիր, Երևան 2014:](#)
8. Մեջլումյան Ա., Հակակոռուպցիոն քաղաքականությունը ՀՀ կրթության ոլորտում, (2015-2018թթ. ՀՀ հակակոռուպցիոն նազնավարության և միջոցառումների ծրագրի վերլուծություն):
9. Ռուզ-Ալկերման Ս., Կաշառավածությունը և պետությունը, Երևան, Գիտանք իրատարակչություն 2004:
10. Кин Элли 2001. *Борьба с коррупцией через образование*. Венгрия.
11. Andvig Jens Chr. & Fjeldstad Odd-Helge 2000. *Research on Corruption. A policy oriented survey*, Chr. Michelsen Institute (CMI) & Norwegian Institute of International Affairs (NUPI).
12. Policy Forum Armenia. 2013. *Corruption in Armenia*.
13. Shah A. 2007. *Performing Accountability and Combating Corruption*. The World Bank, Washington D. C.

КАРАПЕТЯН СВЕТЛАНА - ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ БОРЬБЫ С КОРРУПЦИЕЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

Высшие учебные заведения играют большую роль в формировании образованного общества в Республике Армения, так как высшее образование в отличие от начального и основного образования не считается обязательным. В последние годы в Армении проводятся многие программы по борьбе с коррупцией. Целью данной статьи является анализ основных средств борьбы с коррупцией в системе высшего образования в период 2015-2018гг. В статье рассматривается следующая задача - изучение мер по предупреждению коррупции на трех различных уровнях: государственном (центральный), государственных университетов (децентрализованный), а также на уровне неправительственных организаций, с точки зрения гражданского контроля.

KARAPETYAN SVETLANA - MAIN METHODS OF COMBATING CORRUPTION IN HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

Higher education institutions play a significant role in the formation of an educated society in the Republic of Armenia, especially in the circumstances when higher education opposed to elementary and primary education is not considered mandatory. Over recent years, many anti-

corruption programs have been carried out in Armenia. This article presents the main means of combating corruption in higher education in the period of 2015-2018. The article covers the problem of investigating corruption prevention measures at three different levels: state (central), state universities (decentralized) and non-governmental organizations, in terms of civic oversight.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В РАМКАХ ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОЮЗА

АРУТЮНЯН МАРИАННА

Ключевые слова: единое образовательное пространство, региональная интеграция, информационное общество, информатизация, научно-техническое пространство.

Процессы интеграции, которые развернулись фактически во всех регионах мира, сегодня приобретают качественно иную форму регионального взаимодействия.

События конца XX века, начала XXI свидетельствуют о переоценке значения национального государства и повышения значимости и веса отдельного региона в зависимости от углубления в нем интеграционных процессов.

Целью данной статьи является изучение перспективы и путей формирования единого образовательного пространства ЕАЭС и обосновать приоритет интеграции РА в Евразийский экономический союз.

Отметим две важнейшие тенденции в современном глобальном информационном обществе: нарастающие факторы, которые способствуют формированию некой целостности, то есть процесс глобализации и невиданная по интенсивности интеграция государств на региональном уровне, направленная на создание относительно самостоятельных региональных центров в противовес глобальным центрам. Как отмечает О.Л. Саркисян «... региональная интеграция – своеобразная реакция на однополярную глобализацию, которую некоторые характеризуют как вестернизацию, противовес этой достаточно агрессивной унифицирующей цивилизационной волне» [Саркисян 2014:8].

Многие ученые, такие как Быков Шерьязданова К.Г., Аветисян П.С. сошлись во мнении, что региональная (локальная) интеграция может стать механизмом нейтрализации негативных последствий глобализации, сыграть сдерживающую, гармонизирующую роль, позволив максимально использовать положительные стороны интеграции, заключающиеся, например, в ускорении темпов экономического роста, увеличении занятости населения, снижении инфляции и прочее.

Отметим, что понятие «региональная интеграция» в научной литературе употребляется в разных смыслах и контекстах. Так она иногда противопоставляется понятию «интеграция», а иногда отождествляется с интеграцией в региональном масштабе. Например, А.Н. Быков определяет «региональную интеграцию» как процесс, выражающийся в различных формах экономической интеграции, способствующей соединению экономических потенциалов государств для ускорения их развития и противостояния вызовам глобализации [Быков 2012:9]. Часто под термином понимают движение к формированию единых хозяйственных комплексов, стремление к политическому, научно-техническому, информационному объединению, предполагающему рациональное международное разделение труда и интенсивную кооперацию в экономической сфере, а также повышение степени национально-государственной безопасности [Шерьязданова 2010:98].

Попытки теоретического осмысления процессов региональной интеграции были предприняты в 50-х гг. XX века, сначала в русле нелиберального направления (А. Предоль, В. Репке), здесь под интеграцией понималось создание единого геоэкономического пространства, включающего несколько стран, что в свою очередь требовало полностью освободить внешнеторговую и валютно-финансовую сферы от контроля государства [Шерьязданова 2010:21]. Данная теория интеграции исходила лишь из экономических предпосылок. Другая теория интеграции за основу брала неэкономические факторы, а фактор уменьшения и увеличения риска вооруженных конфликтов. Третья теория рассматривала стремление к интеграции как желание преодолеть «ограниченность внутреннего производства». В рамках данного подхода интеграция рассматривалась как фактор, способствующий: увеличению инвестиций в научные разработки, развитию новых технологий, увеличению ассортимента товаров и повышению их качества и т.д. Все это делает интегрированную систему более привлекательной и предпочтительной.

В последние десятилетия, особенно в рамках информационного общества, само понятие «регион» претерпело существенную трансформацию: его территориальное измерение перешло в пространственное, то есть акцентируется не территориальная замкнутость, а глобальное измерение региона, что подразумевает трансграничность понятия регион и его участие в мировых процессах как целостной единицы.

Под региональной интеграцией в данной статье понимается процесс развития устойчивых связей не только в сфере экономики, но и политики,

культуры, образования, который должно привести к сближению государств на региональном уровне и созданию единого центра производства.

После распада Советского Союза бывшие союзные республики стремились к национальному самоопределению, однако осознавали и необходимость интеграции, так как практически все сферы жизнедеятельности этих государств были взаимозависимы. Возник вопрос о путях и механизмах интеграции, так как старые способы взаимодействия были невозможны, а новых пока не было. Таким образом, сразу же после распада СССР вновь образовавшиеся независимые государства декларировали намерение осуществлять тесное сотрудничество во всех сферах жизни: политике, экономике, культуре, образовании. Это намерение было субъективно обусловлено желанием лидеров постсоветских государств осуществить «цивилизованный развод» (термин, предложенный значительно позже), оно базировалось на понимании того, что объединение может оказать положительное влияние на становление новых государств, на выбор собственной модели экономических реформ и на государственное строительство, установление качественно новых межгосударственных отношений, налаживание равноправного взаимовыгодного сотрудничества [Аветисян 2007:54].

Все это послужило основой для формирования Содружества Независимых Государств (соглашение было подписано 8 декабря 1991 года в Вискулях). К основным направлениям деятельности СНГ относятся: осуществление сотрудничества в политической, экономической, гуманитарной, культурной и иных областях; всестороннее сбалансированное экономическое и социальное развитие государств-участников в рамках общественного экономического пространства, межгосударственная кооперация и интеграция; развитие равноправного взаимовыгодного партнерства в сфере экономики через формирование зон свободной торговли; обеспечение прав и основных свобод человека в соответствии с общепризнанными нормами международного права и документами ОБСЕ; сотрудничество между государствами-участниками в обеспечении международного мира и безопасности, осуществление эффективных мер по сокращению гонки вооружений и военных расходов, ликвидация ядерного и других видов ОМУ (оружия массового уничтожения), достижение всеобщего и полного разоружения и т.д. [Петров 2011:102].

Однако со временем начали расти неудовольствия и претензии к СНГ, так как практика показывала, что достичь серьезного успеха в политическом и экономическом взаимодействии в рамках содружества не

удается. Более того, эксперты в области постсоветской интеграции признают, что дезинтеграционные процессы в странах Содружества происходят значительно сильнее и ощутимее, нежели процессы интеграции. Среди причин создавшегося положения вещей называют следующие:

- системный социально-экономический кризис, который в постсоветских государствах был обусловлен трудностями периода становления их государственного суверенитета, демократизацией общественной жизни, перестройкой внутригосударственных и внешних экономических отношений;
- отсутствие доверия между странами-участницами;
- нежелание элиты стран-участниц придерживаться единой скоординированной политической и экономической стратегии;
- несогласованность и нескоординированность в таможенной, антидемпинговой, налоговой политике стран-участниц;
- существенные различия в уровне индустриального развития постсоветских государств, а также в степени рыночного реформирования экономики;
- нерешенные проблемы как в водно-энергетической, так и в газовой сферах;
- наличие многочисленных неурегулированных вооруженных конфликтов между странами-участницами СНГ;

В последние годы деятельность СНГ приобрела форму дискуссии, а реальное решение практических вопросов отошло на второй план. В результате СНГ потеряло поддержку как политической и экономической элиты, так и простых граждан.

Пройденный путь региональной интеграции постсоветских стран свидетельствует о необходимости совершенствования механизмов формирования управляющих институтов, более точного определения целей и миссии как самого регионального объединения, так и участвующих в нем государств. Кроме того, выявляется необходимость учета не только фактора экономического развития, но и социокультурных особенностей интегрирующихся государств, а также их геополитическое положение и международную среду.

Для постсоветских государств по сей день весьма актуален вопрос консолидации, так как существует множество факторов, объединяющих постсоветские государства, такие как технологическая общность и уровень производства; общая транспортная инфраструктура и коммуникационные сети; сопредельность границ; единый язык межнационального общения и т.д. Несмотря на это на мировых рынках

эти государства часто выступают как конкуренты друг друга, оставаясь вне сферы взаимного сотрудничества. Для большинства из постсоветских государств пока еще первостепенен вопрос выживания, а проблемы технологического прорыва уходят на задний план. В данных условиях оказываются нежизнеспособными многие из существующих ранее связей в области научного производства, кооперации производства и т.д.

Учитывая вышеизложенное, можно заключить, что результаты развития интеграции на постсоветском пространстве оказались противоречивыми. Несмотря на то, что было достигнуто огромное количество договоренностей, государства не смогли (либо не желали) воплотить их в жизнь.

Сегодня процесс становления информационного общества накладывает свой отпечаток и на формирование нового фундамента, способного консолидировать постсоветское пространство, которое приобретает новое пространственно-временное очертание. Следовательно, и интеграцию в изменившихся условиях необходимо рассматривать не как внутренний механизм взаимодействия бывших советских государств, а как инструмент, способствующий конструированию преемственного, но и одновременно качественно нового пространства – Глобального региона. Под Глобальным регионом понимается структурированное пространство, сформированное (интегрированное) как на основе традиционных факторы, таких как экономический, исторический, цивилизационный и культурный, так и новых факторах эпохи постмодерна – сетевых, коммуникационных, виртуальных и т.д. Характеристиками Глобального региона являются наднациональная природа; наличие транснациональных сетей и т.д. Обобщив можно сказать, что данный регион сочетает черты как глобальных, так и локальных образований, связывает всемирное и местное.

Таким глобальным регионом для Республики Армения может стать Евразийский экономический союз, в рамках которого интеграция в сфере образования сможет стать основой для дальнейшей крепкой экономической и политической интеграции. В условиях информационного общества именно Глобальные регионы, могут стать главными субъектами мировой политики и экономики. Актуализации концепции евразийства, сегодня, способствовала общая неудовлетворенность интеграционными процессами на постсоветском пространстве, а также необходимость поиска новой идеологической платформы, которая стимулировала бы центристские тенденции и способствовала бы созданию новой модели взаимодействия.

Так 3 сентября 2013 года, по итогам переговоров на высшем уровне президентов России и Армении, президент Республики Армения Серж Саргсян заявил о решении его страны вступить в Таможенный союз [Лидеры РФ и Армении намерены сотрудничать на более высоком уровне. <http://ria.ru/politics/20130903/960458021.html> (дата обращения: 18.10.2014)]. 29 мая 2014 года в Астане (Казахстан) подписан договор о создании Евразийского экономического союза [Создание Евразийского Экономического Союза (ЕАЭС) <http://tarih-begalinka.kz/ru/history/independent/history/page3405/> (дата обращения: 9.10.2014)]. Документ вступил в силу с 1 января 2015 года. [2 января 2015 года Армения](#) официально вступила в [ЕАЭС](#) [Договор о присоединении Республики Армения к Договору о Евразийском экономическом союзе от 29 мая 2014 года <http://www.eurasiancommission.org/ru/Lists/EECDocs/635486381049072687.pdf> (дата обращения: 8.08.2014)].

Цель любого интеграционного процесса заключается в стремлении повысить жизненный уровень населения. Следовательно, при вступлении в интеграционное объединение всегда оценивается, насколько данное объединение способствует росту ВВП, росту экспорта, отражается на решении проблемы занятости, увеличивает уровень безопасности государства и т.д. Сферы политики и экономики всегда были тесно взаимосвязаны друг с другом, следовательно, развитие экономических отношений практически всегда способствует решению политических задач.

Интеграция Армении в Единое экономическое пространство открывает перед ней ряд возможностей как для экономического развития, так и для структурных изменений. Приведем некоторые из них:

- будут достигнуты темпы роста ВВП, которые будут гарантировать конвергенцию доходов, а это, в свою очередь, более высокий уровень жизни;
- вступление в ЕАЭС откроет перед Арменией возможность доступа на емкий и защищенный рынок ЕЭП;
- в экспортные сектора увеличится приток инвестиций, который будет ориентирован как на рынок ЕЭП, так и на внутренний рынок;
- будут решены проблемы транспортного тупика Республики Армения;
- будут решены стратегические задачи в сферах энергетики и безопасности.

Интеграция Армении в ЕАЭС предполагает устранение тарифов и квот, гармонизацию законов, норм и правил во всех секторах экономики.

Предполагается, что в дальнейшем это приведет к повышению производительности труда, активизации экономического роста, укреплению доверия инвесторов, увеличению занятости и заработной платы. Считается, что либеральное законодательство, гибкий налоговый режим и квалифицированная рабочая сила выступят важными стимулами для притока инвестиций.

В рамках ЕАЭС также возрастет возможность экспорта, в основном, что касается готовой продукции. Росту экспорта будут способствовать, с одной стороны, прямые инвестиции, с другой стороны, снижение цен на вводимое сырье.

Вступление Республики Армения в [ЕАЭС](#) с точки зрения транспортного положения несет в себе большие возможности. Так в рамках интеграции предполагается реализация трех транспортных проектов:

- проект по строительству автомобильного коридора «Север-Юг»;
- проект по строительству железной дороги Иран-Армения;
- проект по открытию железной дороги Иран-Грузия-Россия.

Реализация данных проектов послужит основой для создания сильного коммуникационного узла регионального и международного значения и установления надежной транспортной связи между странами ЕАЭС и рынками Персидского залива, Южной и Юго-Восточной Азии.

Также интеграция открывает новые возможности в сфере энергетики, такие как обеспечение энергетической безопасности самой Армении, что будет выражаться в закреплении за Арменией определенных преференций для получения дешевых энергоносителей и в строительстве новой АЭС, а также в наращивании экспорта электроэнергии не только в постсоветские страны, но и в Иран.

Помимо вышеперечисленного Национальное Собрание Республики Армения уже ратифицировало три договора, на основании которых РА получает по льготным ценам газ, алмазы, нефтепродукты¹. На основании этого договора цена на газ не будет подниматься в течение 5 лет, что позволит населению РА и хозяйствующим субъектам жить и работать в более способствующих развитию условиях. Снижение цен на нефтепродукты даст толчок развитию сельского хозяйства, а также будет способствовать снижению транспортных расходов. Развитие сферы обработки алмазов, в условиях дешевого сырья, даст возможность получить новые рабочие места.

¹ <http://eurasian-movement.ru/archives/22751>

Все вышеперечисленное приведет к созданию новых рабочих мест, повысит конкурентоспособность товаров, производимых в РА, а также позволит выйти из дорожного «тупика». Все это, в конечном счете, увеличит возможность экономического роста Армении.

Соглашаясь с армянским экономистом А. А. Тавадяном, также отметим, что вступая в то или иное интеграционное объединение или сотрудничая с ним, необходимо оценить, насколько этот шаг увеличивает уровень безопасности государства, в частности, уровень его экономической безопасности, насколько интеграция способствует росту ВВП, улучшению его структуры, росту экспорта, решению проблемы дефицита в торговом балансе и, конечно же, как это отражается на решении важнейшей проблемы – занятости [Тавадян 2014:50].

Не принижая значения единого экономического пространства, отмечу, что данная экономическая интеграция является следствием политической интеграции, осознания единства политических интересов. Необходимо также учитывать и то, что данная интеграция (союз) не противоречит культурным традициям, духовным ценностям населения, а также дает возможность сохранить армянской нации свою самобытность, что очень актуально в современном информационном обществе.

Так вхождение в ЕАЭС принесет дивиденды не только в сферах экономики, безопасности, но и в гуманитарном плане – то есть, культура, образование, сохранение национальной идентичности и т.д.

Соглашаясь с утверждением О.Л. Саркисяна отметим, необходимость четко осознать, что и экономическая, и политическая интеграция эффективны только при наличии глубинных интеграционных факторов, каковыми, на наш взгляд, являются факторы культурные, духовные, идеологические [Саркисян 2014:9]. Такой же точки зрения придерживается А. Б. Бабуханян, который пишет: «Мы должны суметь защитить нашу национальную систему ценностей, а для этого мы должны интегрироваться и объединяться с теми странами и народами, которые имеют схожую с нами систему ценностей. Следовательно, наше вступление в Таможенный союз и Евразийский экономический союз обусловлено не только необходимостью безопасности, экономическими интересами, но и цивилизационными фактором» [Бабуханян 2014:73].

В этой связи весьма значима также мысль А.П. Енгояна, выдвинутая им в статье «К вопросу об определении идеологических ориентиров в общественном развитии стран таможенного союза», где он утверждает, что в противовес основной аргументации евразийской интеграции, она на первый план выводит духовно-нравственные аспекты в общественном развитии и считает, что проблему консолидации современных обществ

следовало бы решить исключительно на базе общности ценностных ориентаций, основы которых заложены благодаря совместному проживанию народов в границах бывшего единого государства [Енгоян, 2014].

По своему потенциалу ЕАЭС в будущем сможет стать политико-экономическим центром, который поможет обеспечить геополитическое равновесие. Однако станет ли ЕАЭС таким центром притяжения или станет еще одной неудавшейся попыткой интеграции на постсоветском пространстве во многом зависит от того, насколько страны-участницы учтут опыт формирования и функционирования прежних интеграционных объединений на постсоветском пространстве. Конечно, многое также зависит и от политической элиты стран-участниц, а точнее от того, смогут ли они проводить эффективную государственную политику, которая бы обеспечила их гармоничное развитие и способствовало бы созданию привлекательной социально-экономической и политической модели развития как для своего населения, так и для населения других государств. Однако важнее всего не повторить ошибок прошлых объединений, не придавать объединению тоталитарно-элитарный характер, в котором отсутствует гражданское общество и бизнес-структуры, что лишает интеграцию естественной среды развития. Поэтому при создании ЕАЭС целесообразна интеграция не только государственных органов, но и негосударственных акторов, которые смогут создать прочную интеграционную среду. Интеграция в сфере экономики будет намного успешнее, если одновременно будут идти процессы культурного сближения и формирования атмосферы сотрудничества. В данном случае региональная организация будет формироваться на базе нерасторжимых переплетений культурных, этнических, экономических интересов.

Следовательно, для дальнейшего развития ЕАЭС необходимо и «гуманитарное» сотрудничество, то есть формирование единого образовательного, научного, культурного и информационного пространства, что послужит основой для формирования общего рынка труда в рамках Евразийского экономического сообщества, а также поможет подготовить квалифицированных специалистов, способных работать в условиях интеграции торговли и промышленности. Сегодня, в условиях становления информационного общества, стало очевидным, что место и роль любого государства (либо международной организации) в международном разделении труда, ее конкурентоспособность на мировых рынках зависит, в первую очередь, от качества подготовки специалистов и тех условий, которые создаются для проявления и реализации интеллектуального потенциала ученых. Как никогда, актуальным

становится вопрос о необходимости укомплектования штата как предпринимательских структур, так и органов управления высококвалифицированными специалистами. Следовательно, одним из важнейших направлений в развитии торговых отношений в рамках ЕАЭС является формирование необходимого кадрового потенциала, что подразумевает разработку единой кадровой политики. Ведь именно на человеческом капитале базируется развитие экономики, так как образованный и талантливый человек является носителем прогресса не только в экономике, но и в политической и социальной сферах.

В современном информационном обществе важнейшей тенденцией интеграции образования стало проникновение экономических отношений в сферу образования. Важнейшей методологической проблемой, обозначение которой детерминировано глобализацией образовательного пространства и взаимопроникновением сферы экономики и образования, является проблема соотношения сферы образования и сферы экономики, промышленности и менеджмента.

Единое образовательное пространство ЕАЭС должно стать единой средой познания, развития, обучения, социализации, самоорганизации и самоактуализации личности; первоочередной целью, которого должно стать достижение опережающего качества образования в современном обществе.

Как уже выше отмечалось, в условиях глобализации и информатизации в развитии национальных систем образования как бы взаимодействуют два процесса: с одной стороны, государства учитывают тенденции глобализации и информатизации, с другой стороны, каждая из стран выделяет собственные тактические направления, которые базируются на специфических социально-экономических, политических, культурных условиях собственного цивилизационного развития. Таким образом, как отмечает П.С. Аветисян: «образовательная политика каждого из государств мирового сообщества представляет собой диалектическое единство и противоречие субъективного (национального) и объективного – процесса глобализации, детерминирующих реформы» [Аветисян 2007:115].

Таким образом, для того, чтобы сохранить свои традиции и национальные особенности и в системе образования в условиях глобализации и информатизации, необходима региональная интеграция с такими государствами, с которыми есть больше исторической, традиционной схожести, унаследованной от системы образования СССР (высокая численность учащихся и выпускников на всех ступенях системы образования, высокая трудовая дисциплина учительских кадров, глубокие

знания по математике и естественным наукам и т.д.). Традиция как ядро, которое укоренено в самой культуре, может стать способом «не раствориться» в глобальном пространстве знания и информации. Формирование единого образовательного пространства в рамках ЕАЭС должно стать результатом целенаправленной деятельности руководителей государств (организаций или ведущих образовательных учреждений), которая должна основываться на осознании того, что процессы глобализации и информатизации образования бросают новые вызовы образовательным системам во всем мире, и лишь от того, как они будут оценены и какие будут предприняты шаги фактически зависит будущее народа каждого отдельного государства.

Попытки создания единого образовательного пространства были предприняты и в рамках СНГ. Базовым документом, определяющим образовательную политику государств-участников СНГ, является Международная программа реализации Концепции формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ, утвержденная решением Совета глав правительств Содружества от 29 ноября 2001 года. Уже в первой статье документа указывается, что «единое образовательное пространство характеризуется общностью принципов государственной политики в сфере образования, согласованностью государственных образовательных стандартов, стандартов и требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров и программ, равными возможностями и свободной реализацией прав граждан на получение образования в образовательном учреждении на территории государств-участников Содружества, а формирование единого образовательного пространства является одним из приоритетных направлений политики государств-участников Содружества [Концепции формирования единого образовательного (общего) пространства Содружества Независимых Государств: «Основные принципы формирования и развития единого образовательного пространства» Статья 1. // www.cis.unibel.by (дата обращения 20.12.2014)]».

Однако, как показывает практика, идея создания единого образовательного пространства осталась на бумаге. К числу причин, помешавших созданию единого образовательного пространства, можно отнести следующие проблемы:

- отсутствие необходимой инфраструктуры, которая обеспечивала бы функционирование единого (общего) образовательного пространства;
- слабость законодательной базы как на национальном, так и на межгосударственном уровнях;

- проблемы финансирования образования, усугубившиеся во всех государствах постсоветского пространства;
- разные темпы социально-экономического развития и, соответственно, серьезные различия между национальными экономическими системами стран Содружества;
- отсутствие единого подхода к коммерциализации в национальных системах образования;
- отсутствие единого подхода к определению принципов образования и образовательной политики, обеспечивающих академическую и профессиональную мобильность граждан;
- отсутствие единого подхода к государственным образовательным стандартам;
- отсутствие единого подхода к уровням образования, продолжительности обучения и к основным типам образовательных учреждений;
- отсутствие стратегии формирования национальной идентичности при сохранении вектора интеграции в единое образовательное пространство;
- отсутствие единого языка как поля формирования, самовоспроизводства и транслятора культуры и т.д.

Данные попытки создания единого образовательного пространства в рамках СНГ можно считать предпосылками, либо базой для формирования единого образовательного пространства в рамках ЕАЭС.

Экономическая интеграция требует стандартизации результатов образовательной деятельности и в то же время является необходимым условием для их интеграции в единое образовательное пространство.

Единое образовательное пространство нельзя рассматривать как географически или политически очерченное пространство. Это пространство, в котором реализуются потребности общества в развитии и модернизации образовательных систем в соответствии с запросами глобализации и информатизации. Понятие «образовательное пространство» в зависимости от уровня, аспекта толкуется по-разному, так как является многоуровневым и многоаспектным явлением. Чаще всего образовательное пространство рассматривается как совокупность образовательных учреждений, образовательных стандартов и программ, образовательных возможностей и т.д.

Формирование единого образовательного пространства ЕАЭС поспособствует созданию благоприятной среды для социализации человека, которая обеспечит необходимый уровень образованности и культуры.

При формировании единого образовательного пространства ЕАЭС странам-участницам необходимо умение воспринимать любую культуру в кросскультурном аспекте и отказаться от узких суждений о «великости» той или иной культуры, иначе единое образовательное пространство не сможет быть сформировано. Для того чтобы процесс формирования единого образовательного пространства дал результат, необходимо, чтобы каждый участник интеграционного процесса сумел адекватно оценить свои ресурсы, возможности и на основе данных оценок сформулировать свои цели, построить стратегию, а затем реализовать их в конкретных мероприятиях, направленных на интеграцию в единое образовательное пространство.

Единое образовательное пространство ЕАЭС должно быть основано на согласованности государственных образовательных стандартов и программ, на равных возможностях реализации прав и свобод граждан на получение образования в образовательных учреждениях на территории государств-участниц ЕАЭС.

Формирование единого образовательного пространства должно стать одним из приоритетных направлений образовательной политики стран-участниц ЕАЭС, что, в свою очередь, поспособствует сохранению, распространению знаний и обогащению мировой и национальной культуры.

Интеграция в единое образовательное пространство ЕАЭС даст возможность сохранить исторически сложившуюся духовную общность народов стран-участниц ЕАЭС; будет способствовать приобщению граждан к ценностям национальных культур стран-участниц, становлению общего информационного и научно-технического пространства; расширит возможности подготовки квалифицированных специалистов для различных отраслей экономики, науки, социальной сферы, образования и т.д.

Следовательно, можно сделать вывод о необходимости согласования образовательной политики среди стран ЕАЭС и в дальнейшем на ее основе начать поиск взаимных путей модернизации, повышения качества образования. Это даст возможность образовательной системе данной региональной организации стать конкурентоспособной в общемировом образовательном пространстве. Этот процесс согласования и сотрудничества стран ЕАЭС можно рассматривать, с одной стороны, как промежуточный этап интеграции в общемировое пространство науки, образования и информации, с другой стороны, этот процесс может помочь на начальном этапе интеграции выдержать конкуренцию на рынке предоставления образовательных услуг и труда; даст возможность

обмениваться опытом как среди преподавателей, так и администрации, повышая их квалификации и т.д.

Для достижения цели необходимо изначально разработать **механизмы и пути** создание единого образовательного пространства в рамках ЕАЭС.

Концептуальной основой организации единого образовательного пространства должны стать методологические и технологические идеи (основания), которые обеспечат его структурно-процессуальную и содержательную специфичность.

Создание единого образовательного пространства должна включать пять уровней:

- аксиологический уровень. На данном уровне находят свое отражение ценностные установки, которые лежат в основе организации единого образовательного пространства;
- содержательный (семантический) уровень. На данном уровне представлено предметное поле познания, которое характеризуется преобразованием предметно-тематической конструкции обучения;
- коммуникативный уровень. Данный уровень характеризуется целесообразно построенной системой отношений между всеми участниками процесса обучения;
- организационно-технический уровень. На данном уровне разрабатываются технологические основы организации единого образовательного пространства;
- результативный уровень. На данном уровне выражается конечный результат формирования единого образовательного пространства.

Приступая к изучению путей формирования единого образовательного пространства, первоначально необходимо разработать технологические основы организации единого образовательного пространства ЕАЭС, которые обеспечили бы повышение эффективности и качества образовательного процесса в соответствии с современными требованиями. Так должны быть:

- проведены социологические исследования по выявлению образовательных потребностей, которые помогут в прогнозировании ситуации на рынках труда стран-участниц;
- созданы межгосударственные органы по сотрудничеству в сфере образования;
- определены национальные координирующие центры, ответственные за реализацию принятой Программы.

Кроме того, должны быть разработаны:

- законодательные основы взаимного признания и конвертации свидетельств об образовании, степеней и т.п., а также должны быть созданы модельные законодательные акты, регулирующие отношения стран-участниц ЕАЭС в сфере образования;
- предложения о подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров;
- основы для расширения межгосударственного информационного обмена по вопросам не только экономики и политики, но и образования;
- основы для взаимовыгодной кооперации и сотрудничества при создании совместных образовательных учреждений на всех уровнях;
- правовые основы обеспечения взаимного признания эквивалентности документов об образовании и документов об ученых степенях и званиях;
- критерии и технологии мониторинга состояния и качества образования;
- информационные сети и технологии, которые помогут формированию единой системы открытого дистанционного обучения на основе совместной разработки учебно-методического и программного обеспечения;
- программы, обеспечивающие мобильность и возможность свободного перемещения обучаемых и обучающихся на территории стран-участниц ЕАЭС;
- согласованные государственные образовательные стандарты всех уровней
- проекты проведения научных исследований, конференций и семинаров, как по теоретическим, так и по практическим проблемам создания единого образовательного пространства.

Главной целью формирования единого образовательного пространства ЕАЭС должна стать интеграция образовательных систем стран-участников на основе вышеизложенных принципов, а также формирование цельного пространства знаний, науки и информации, которое станет конкурентоспособным в условиях глобализации и информатизации и при необходимости органично интегрироваться в общемировое образовательное пространство.

При выработке путей формирования единого образовательного пространства ЕАЭС в условиях информационного общества необходимо основываться на трех основных тенденциях:

- модернизация образования в соответствии с новой образовательной парадигмой информационного общества;
- возрождение традиций как фактора устойчивости и идентичности в динамично развивающемся мире;
- интернационализация образования – налаживание и осуществление диалога культур в образовательном пространстве.

Однако при создании единого образовательного пространства ЕАЭС необходимо учитывать те общие проблемы для стран-участниц ЕАЭС, которые возникнут в процессе интеграции в единое образовательное пространство. К их числу можно отнести:

- отсутствие необходимой для создания единого образовательного пространства инфраструктуры;
- несогласованность законодательной базы;
- проблемы связанные с финансированием образования;
- отсутствие единой образовательной политикой, выражающейся в несогласованности учебных стандартов, программ и т.д.;
- проблема языковой унификации и учета национальных традиций и форм образования в связи с интеграцией в европейскую среду образования;
- проблема создания систем мониторинга качества образования в общенациональном масштабе.

Решения этих проблем предполагают проведение реформ в национальных образовательных системах стран-участниц ЕАЭС, таких, как формирование единого комплекса требований к выпускникам высших учебных заведений, стандартизация образовательных программ, решение проблемы нострификации и т.д. Помимо этого при формировании единого образовательного пространства ЕАЭС необходимо учитывать и базироваться на тех общих тенденциях, которые возникли в глобальном информационном обществе при смене образовательной парадигмы. К числу этих императивов можно отнести: гуманизацию политики в области образования; непрерывность образования; доступность образования; новое опережающее качество образования и т.д.

Эти реформы в системе образования не должны происходить под влиянием только лишь внешних факторов или спонтанно. Они, с одной стороны, должны соответствовать прошлому опыту, национальной специфике, с другой стороны, требованиям, предъявляемым процессами глобализации и информатизации к системам образования.

Важнейшим детерминантом, а также механизмом интеграции в единое образовательное пространство для стран-участниц ЕАЭС является информатизация образовательного процесса.

В контексте становления информационного общества во всех ведущих странах мира приоритетными направлениями развития в сфере образования признаны информатизация образования и создание высококачественной информационно-образовательной среды.

Процесс информатизации образования предполагает оптимальное использование современных информационных технологий, а также поиск и внедрение новых педагогических методик обучения.

Интеграция в единое информационно-образовательное пространство предполагает полное задействование научно-методического, информационного, технологического, организационного, педагогического потенциала страны. Новые технологии должны обдуманно и плавно внедряться в учебный процесс. При этом нельзя допустить полного разрушения сложившихся образовательных систем. Используя накопленный опыт, необходимо выстроить новую открытую информационно-образовательную структуру, интегрирующую все доступные образовательным учреждениям технологии, новые методики преподавания и организации занятий и т.д.

Следовательно, можно сделать вывод, что информатизация образования в современном информационном обществе может стать основой для формирования единого образовательного пространства ЕАЭС, представляя собой информационно-техническую и социокультурную основу. Информатизация, в отличие от глобализации, европеизации, интернационализации, не имеет социокультурного лица, ее параметры едины для всех образовательных систем [Аветисян 2007:306].

Использование информационных технологий в образовании является важнейшим инструментом адаптации и социализации человека в глобальном информационном пространстве знания. Кроме того, использование информационных технологий в образовании позволяет повысить качество и эффективность образовательного процесса по следующим направлениям:

- на основе использования электронных банков данных научно-педагогической информации, коммуникационных сетей будут усовершенствованы механизмы управления системой образования;
- информатизация образования дает возможность обучающимся самостоятельно осваивать информационную среду и адаптироваться к ней;

- информационные технологии позволяют включать в образовательный процесс новую тематику, которая отражает самые современные научные достижения [Аветисян 2007:309];

- информационные технологии увеличат эффективность и сложность подготовки при сокращении времени;

- информационные технологии позволяют организовывать занятия без отрыва от работы и т.д.

Примерами эффективного использования информационных технологий в системе образования является дистанционное обучение – целенаправленный процесс интерактивного (диалогового), асинхронного или синхронного взаимодействия преподавателя и студентов между собой и со средствами обучения, индифферентный к их расположению в пространстве и времени [Андреева 1999:38]. Для того чтобы эффективно использовать дистанционное обучение в рамках единого образовательного пространства ЕАЭС необходимо гармонизировать национальные законодательства и выработать единый подход к пониманию дистанционного образования с дальнейшим его закреплением в законодательстве на международном уровне. Кроме того, каждая страна-участница ЕАЭС должна развивать свой национальный сегмент образования, расширять сеть образовательных учреждений, в которых используется дистанционные образовательные технологии, увеличивая связанность коммуникационных сетей.

Использование информационных технологий при формировании единого образовательного пространства ЕАЭС позволит расширить возможности образовательных систем стран-участниц в ходе достижения опережающего качества образования. Также информатизация системы образования стран-участниц ЕАЭС может стать одним из основных направлений их скоординированного сотрудничества.

Для ЕАЭС создание единого образовательного пространства станет новым толчком развития и даст возможность стать ключевым игроком на международной политической арене. Интеграция образовательных систем стран-участниц ЕАЭС должна быть выстроена не только на основе соотнесения современного состояния образовательных систем с требованиями информационного общества, но и на основе поиска социокультурного ядра, вокруг которого может быть построена самоидентификация будущего единого образовательного пространства и человека в этом пространстве. Таким ядром интеграции могут стать образовательные традиции, особенно те традиционные семантические поля, которые являются общими для образовательных систем стран-участниц ЕАЭС.

Для формирования и дальнейшего развития единого образовательного пространства ЕАЭС необходима системная политика в области образования, а также в сферах научной и инновационной деятельности, которая будет устанавливать цели, траекторию развития данных сфер, определять требуемые для достижения целей ресурсы и механизмы контроля.

Процесс формирования единого образовательного пространства ЕАЭС, обуславливается субъективно-объективно-детерминированным процессом. Как субъективный процесс, формирование единого образовательного пространства ЕАЭС должно быть результатом целенаправленной деятельности правительств, руководителей стран, ведущих образовательных учреждений и т.д. Эта деятельность должна быть направлена на интеграцию национальных образовательных систем стран-участниц ЕАЭС, на создание условий для оптимальной реализации возможностей национальных систем образования, а также на реализацию задач будущетворения. Как объективный процесс, формирование единого образовательного пространства должно находиться в непосредственной связи с некоторыми установленными требованиями, такими как: соответствие образовательной системы социально-экономическому устройству общества и переориентация на открытое общество и рыночную экономику; улучшение финансирования системы образования; повышение эффективности использования образовательных ресурсов; возрождение отношения к образованию как к ценности и т.д. К числу процессов, детерминирующих формирование единого образовательного пространства ЕАЭС, относятся глобализация и информатизация образования. Сегодня во всем мире глобализация и информатизация образования бросают новые вызовы образовательным системам и учреждениям, и именно от того, сумеют ли страны-участницы ЕАЭС правильно их оценить, обработать и принять действенные шаги будет зависеть будущее каждой отдельной страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аветисян П.С. 2007. *Формирование единого образовательного пространства СНГ в условиях глобализации (социально-философская концепция)*. Монография. Ер.: Изд-во «Гитутюн» НАН РА.
2. Андреев А.А., Солдаткин В.И. 1999. *Дистанционное обучение: сущность, технология, организация*. М.: Изд-во МЭСИ.
3. Бабуханян А.Б. 2014. *Армения должна стоять в авангарде Евразийских интеграционных проектов*. Сборник статей,

- выступлений, интервью 2012–2014гг. Ер.: Изд-во Союз “Конституционное право”.
4. Быков А.Н. 2012. *Геополитические аспекты евразийской интеграции*. М.: Изд-во Институт экономики.
 5. Договор о присоединении Республики Армения к Договору о Евразийском экономическом союзе от 29 мая 2014 года [Электронный ресурс]. <http://www.eurasiancommission.org/ru/Lists/EECDocs/635486381049072687.pdf> (дата обращения: 8.08.2014).
 6. Енгоян А.П. 2014. *К вопросу об определении идеологических ориентиров в общественном развитии стран таможенного союза*. 18 февраля 2014. [Электронный ресурс]. // URL: <http://eurasianinfoleague.com/topic.php?id=25161> (дата обращения 20.03.2014)
 7. Концепции формирования единого образовательного (общего) пространства Содружества Независимых Государств: «Основные принципы формирования и развития единого образовательного пространства» Статья 1. [Электронный ресурс]. // www.cis.unibel.by (дата обращения 20.12.2014)
 8. Концепции формирования единого образовательного (общего) пространства Содружества Независимых Государств: «Основные принципы формирования и развития единого образовательного пространства» Статья 1. [Электронный ресурс]. // www.cis.unibel.by (дата обращения 20.12.2014)
 9. Лидеры РФ и Армении намерены сотрудничать на более высоком уровне. [Электронный ресурс]. <http://ria.ru/politics/20130903/960458021.html> (дата обращения: 18.10.2014).
 10. Петров А.П. 2011. *Конституционное право*. Учебное пособие / А.П. Петров. Минск: Амалфея.
 11. Саркисян О.Л. 2014. *О ценностных основаниях интеграционных процессов в Евразии*. Вестник РАУ (серия: гуманитарные и общественные науки). Ер.: Изд-во РАУ, № 2 (12).
 12. Создание Евразийского Экономического Союза (ЕАЭС) [Электронный ресурс]. <http://tarih-begalinka.kz/ru/history/independent/history/page3405/> (дата обращения: 9.10.2014).
 13. Тавадян А.А. 2014. *Реальные возможности интеграционных процессов*. «21-ый век». Ер.: Изд-во Госпринт. N 4 (33).

14. Шерьязданова К.Г. 2010. *Современные интеграционные процессы: учебное пособие*. Астана: Изд-во Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан.

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՄԱՐԻԱՆՆԱ - ՄԻԱՍՆԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՏԱՐԱԾՔ ԶԵՎԱՎՈՐԵԼՈՒ ՈՒՂԻՆԵՐԸ ԵՎՐԱՍԻԱԿԱՆ ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ՄԻՈՒԹՅԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ

Հոդվածում ուսումնասիրվում է Եվրասիական տնտեսական միության շրջանակներում ընդհանուր կրթական տարածք ձևավորելու հիմնախնդիրը: Հոդվածում դիտարկվում են նաև ընդհանուր կրթական տարածաշրջան ձևավորելու տարբեր ուղիներ, տեխնոլոգիաներ և մեթոդներ: Հատկապես ուսումնասիրվում է կրթության ոլորտի տեղեկատվայնացումը: Հիմնավորվում է այն գաղափարը, որ Եվրասիական տնտեսական միության շրջանակներում ընդհանուր կրթական տարածաշրջանին ինտեգրումն անդամ պետությունների ժողովրդներին կտա հնարավորություն պահպանել պատմականորեն ձևավորված հոգևոր ընդհանրությունը, կօգնի տեղեկատվական և գիտատեխնիկական ոլորտների կայացմանը և, միևնույն ժամանակ, կընդլայնի որակյալ մասնագետների վերապատրաստման հնարավորությունները ինչպես տնտեսության տարբեր ոլորտներում, այնպես էլ գիտության, սոցիալ և այլ ոլորտներում:

HARUTYUNYAN MARIANNA - WAYS OF FORMATION OF SINGLE EDUCATIONAL AREA WITHIN THE FRAMEWORK OF THE EURASIAN ECONOMIC UNION

The article considers the problem of formation of a single educational area within the framework of the Eurasian Economic Union. The article also analyzes the ways, technologies and methods of forming a single educational area. The informatization of education is separately elaborated. The hypothesis that the integration into a single educational area of the Eurasian Economic Union will give an opportunity to preserve the historically formed spiritual community of the people of member states, will contribute to the formation of informational, scientific and technological platform, and at the same time will expand the opportunities to train qualified specialists for various sectors of economy, science, social area, etc.

**ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ ԵՎՐՈՊԱԿԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿԸ ՈՐՊԵՏ
ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐԻ ՄՇԱԿՄԱՆ
ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԵՆՔ**

ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ

Հիմնաբառեր՝ որակավորում, որակավորումների բնութագրիչներ, Որակավորումների եվրոպական շրջանակ, որակավորումների ազգային շրջանակ, որակավորումների ոլորտային (սեկտորայ) շրջանակ, կրթական վերջնարդյունքներ, կրթական միջավայր:

Բարձրագույն կրթության որակի ապահովումը համարվում է եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի (ԵԲԿՏ) առանցքային հիմնադրույթներից մեկը: ԵԲԿՏ-ի ձևավորումն ու գործարկումը նպաստեց ինստիտուցիոնալ, ազգային և եվրոպական մակարդակներում կրթության քաղաքականությունների, ռազմավարությունների և օրենսդրական դաշտերի լայնածավալ փոփոխություններին: Մյուս կողմից տարբեր երկրների կառավարություններն ու եվրոպական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները նպատակադրվեցին մշակել եվրոպական կրթության միասնական քաղաքականություն ու շրջանակներ՝ միևնույն ժամանակ պահպանելով ու շեշտադրելով իրենց ազգային կամ ինստիտուցիոնալ և մշակութային առանձնահատկությունները: Հետևաբար ինչպես եվրոպական, այնպես էլ ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները ավանդական և նոր մոտեցումների համատեքստում դիմակայում են փոփոխություններին և արձագանքում են ժամանակակից պահանջներին՝ ապահովելով հանրային հաշվետվողականության ընդլայնում և կրթական միջավայրում գործունեության թափանցիկության բարձրացում: Այստեղից բխում է որակի մշակույթ ձևավորելու և այն տարածելու անհրաժեշտությունը՝ բարձրագույն կրթության գլոբալ մարտահրավերներին դիմակայելու համար: Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում որակի ապահովման փոխհամաձայնեցված չափորոշիչների և մեթոդների մշակման և կիրառման, ինչպես նաև որակավորումների փոխճանաչելիության նպատակներից ելնելով՝ անհրաժեշտություն առաջացավ ստեղծելու համընդհանուր հարթակ՝ որակավորումները հստակ և համընթեռնելի դարձնելու համար: 2005թ.-ին Բերգենում կայացած նախարարական գագաթաժողովի ժամանակ պաշտոնապես հաստատվեց ՀՀ անդամակցությունը Բոլոնիայի գործընթացին, որի շրջանակներում մինչ

օրս ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվում են մի շարք փոփոխություններ՝ ելնելով Բոլոնիայի գործընթացի նպատակներից և ուղղություններից:

Հաշվի առնելով ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվող բարեփոխումները կրթության բովանդակության և որակի ապահովման, շարունակական կրթության նախադրյալների ստեղծման և որակավորումների ճանաչման տեսանկյունից, սույն հոդվածի նպատակն է ներկայացնել որակավորումների տարբեր շրջանակների դասակարգումը, Որակավորումների եվրոպական շրջանակի կարևորությունը, ինչպես նաև որակավորումների ազգային շրջանակների մշակման համար Որակավորումների եվրոպական շրջանակի դերը՝ որպես մեթոդաբանական հենք:

ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվող բարեփոխումները նախ և առաջ նպատակաուղղված են կրթական միջավայրի գործարկման արդյունավետության բարձրացմանը և կրթության որակի ապահովման մեխանիզմների կիրառմանը: Մասնավորապես բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում կրթական միջավայրը բնութագրվում է հետևյալ բաղադրիչներով.

- **մտավոր/ինտելեկտուալ բաղադրիչ**, որի ցուցիչներն են բուհի կրթության սուբյեկտների փոխհարաբերությունների մակարդակը, պրոֆեսորադասախոսական կազմի որակը և բուհում տիրող բարոյահոգեբանական մթնոլորտը.
- **նյութատեխնիկական բաղադրիչ**, որի ցուցիչներն են շենքային և գույքային բաղադրիչների ապահովվածությունը, ուսումնական գործընթացին օժանդակող նյութատեխնիկական բազայի առկայությունը.
- **տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների բաղադրիչ**, որի ցուցիչներն են տեղեկատվության մատչելիությունը և բուհի ուսումնական գործընթացում նորարարական տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների ներդրման աստիճանը.
- **առողջ միջավայրի բաղադրիչ**, որի ցուցիչը սննդի ապահովման, մարզատոհջարարական պայմանների ապահովումն է, անվտանգության պահպանման և դրանց ուղղությամբ սպասարկման կազմակերպումը:

ՀՀ-ում պլանային տնտեսությունից գիտելիքահենք տնտեսության անցումը նպաստեց կրթական միջավայրի կերպափոխմանը, որը ենթադրում է գիտելիքի դերի մեծացում, գիտելիքի արժևորում և պահանջում է մասնագիտական կրթության և ուսուցման համակարգերի արդիականացում ու շարունակական զարգացում՝ հասարակության

շրջանում, աշխատաշուկայում և տնտեսության մեջ կատարվող գլոբալացմանն ու արագընթաց փոփոխություններին համահունչ, ինչը կարող է նպաստել բուհերի շրջանավարտների զբաղվածության և աշխատանքային կոմպետենտության ցուցանիշների բարձրացմանը, շարունակական կրթության ապահովմանն ու սոցիալական միջավայրին ինտեգրմանը: Հայաստանի պարագայում գլոբալացումը ենթադրում է ինտեգրում բարձրագույն կրթական տարածքներին միջազգային մակարդակում, որի օրինակ կարող է լինել ԵԲԿՏ-ին ինտեգրումը: Ի թիվս այլ նպատակների, այս ինտեգրումը ենթադրում է նաև եվրոպական չափանիշներին համապատասխան որակի ապահովման և գնահատման համակարգերի, ինչպես նաև որակավորումների շրջանակների մշակում և գործարկում: Համաձայն ՀՀ մասնագիտական կրթության համակարգի՝ եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքին ինտեգրման գործընթացի ընդլայնման ծրագրի¹՝ եթե մինչև 2010 թ. Բոլոնիայի գործընթացի հիմնական նպատակը ԵԲԿՏ-ի ստեղծումն էր, ապա ԵԲԿՏ ծրագիրը 2010 թ.-ից ներառում է նաև հետևյալ բաղադրիչների իրականացումը՝

- սոցիալական ուղղվածություն,
- թափանցիկ գործունեություն,
- ուսանողակենտրոն ուսուցում,
- շարժունություն,
- շարունակական կրթություն,
- զբաղունակություն,
- կրթություն, հետազոտություն և նորարարություն,
- որակավորումների շրջանակներ,
- որակի ապահովում,
- որակավորումների փոխճանաչում:

Վերոնշյալ բոլոր բաղադրիչները փոխկապակցված են և դրանք նպաստում են բարձրագույն կրթության համակարգերի շարունակական զարգացմանն ու որակի ապահովման մեխանիզմների կիրառության արդյունավետության բարձրացմանը կրթության համաշխարհայնացման պայմաններում:

Բարձրագույն կրթության համատեքստում կրթության որակի (բովանդակություն) ու որակի ապահովման (մեխանիզմներ) մասին նշելիս

¹ ՀՀ մասնագիտական կրթության համակարգի՝ եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքին ինտեգրման գործընթացի ընդլայնման ծրագիր, ՀՀ Կառավարության 2012թ: մարտի 15-ի նիստի N10 արձանագրային որոշում https://www.e-gov.am/u_files/file/decrees/arc_voroshum/2012/03/MAR10-14_1.pdf

հարկ է անդրադառնալ ոչ միայն բարձրագույն կրթության համակարգի հարափոփոխականությանը, այլ նաև բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների կողմից նախանշված երեք հիմնական նպատակների արդյունավետ իրականացմանը՝ կրթական ծառայությունների մատուցում, հետազոտության իրականացում և ծառայություններ հանրությանը: Կրթության մասսայականացումը, տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների (S<S) տարածումը ու կրթության համակարգում դրանց կիրառումը, թվային կրթական միջավայրի գործարկումն ու շարունակական ընդլայնումը, կրթության համաշխարհայինացումը (գլոբալացում), կրթության պահանջարկի նվազումը՝ պայմանավորված ֆինանսական ճգնաժամերով, փոփոխվող ժողովրդագրական ցուցանիշներն ու գործազրկության բարձր մակարդակն իրենցից ներկայացնում են մարտահրավերների ամբողջություն բոլոր եվրոպական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համար: Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների գործունեության շարունակական զարգացումն ու արդյունավետությունը բարձրացնելու և նրանց կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունները ժամանակակից հարափոփոխ միջավայրին հարմարեցնելու նպատակով կարևոր է, որպեսզի բուհերի գործունեությունը հիմնված լինի հանրության կողմից վստահության, թափանցիկության և ճկունության ապահովման վրա: Այսինքն, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունը պետք է՝

- իր կողմից առաջարկվող կրթության բովանդակության և մատուցած կրթական ծառայությունների որակի և արդյունավետության նկատմամբ **վստահություն** ամրապնդի հանրության շրջանում,
- ապահովի իր գործունեության **թափանցիկությունն** ու տեղեկատվության **հասանելիությունն** ինչպես ներքին շահակիցներին (աշխատակիցներ, ուսանողներ), այնպես էլ հիմնական արտաքին շահակիցներին (շրջանավարտներ, գործատուներ),
- ցուցաբերի **ճկունություն**՝ արագ արձագանքելու և հարմարվելու ժամանակակից կրթական միջավայրի փոփոխություններին, աշխատաշուկայի և տնտեսության ժամանակակից պահանջներին:

Այս առումով կարևորվում է որակավորումների շրջանակների դերը: Որակավորումների շրջանակը *ազգային կամ որևէ կրթական համակարգի մակարդակում միջազգայնորեն հասկանալի միասնական նկարագրություն է, որի միջոցով կարելի է ներկայացնել բոլոր որակավորումներն ու բարձրագույն կրթության բնագավառում ուսման այլ*

նվաճումները, դրանք միմյանց հետ կապակցել ներդաշնակ կերպով՝ սահմանելով նաև բարձրագույն կրթության որակավորումների միջև փոխհարաբերությունները [Բերգեն 2008: 180]:

Ընդհանուր առմամբ որակավորումների ազգային շրջանակների նպատակներն են՝

- տրամադրել տեղեկատվություն գործատուներին և հանրությանը որակավորումների, կրթական մակարդակների ու աստիճանների և շրջանավարտների ակնկալվող կարողությունների մասին,
- ուղղորդել ուսումնառողներին տվյալ կրթական համակարգում առաջադիմելու, կրթական առավել լայն հնարավորություններ ունենալու հարցում,
- ճանաչել և ընդունել նախընթաց կրթության արդյունքները՝ կրեդիտների փոխանցման և շարունակական կրթության ապահովման նպատակից ելնելով,
- հանդես գալ որպես միասնական գործիք ուսումնական հաստատությունների համար՝ վերջնարդյունքների վրա հիմնված կրթական ծրագրեր մշակելիս և ուսումնական պլաններ կազմելիս առաջնորդվելու նպատակով,
- ապահովել որակավորումների միջազգային համադրելիություն և ուսումնառողների շարժունություն՝ օտարերկրյա բուհերում ստացած որակավորումները ճանաչելու միջոցով,
- ապահովել կրթության որակ՝ հանդիսանալով գնահատման համար կողմնորոշիչ գործիք/միջոց:

Որակավորումների շրջանակների համակարգը սովորաբար բաղկացած է կրթության տարբեր մակարդակներից, որոնք ներառում են որակավորումների տեսակներն ու բնութագրիչները (նկարագրիչները): Որակավորումների շրջանակների համատեքստում բնութագրիչները կրթական վերջնարդյունքների հակիրճ և ընդհանրական նկարագրություններ կամ ձևակերպումներ են, որոնք հանդիսանում են որակավորումները որակավորումների շրջանակներին կապակցող օղակ՝ ներկայացնելով այն ընդհանրական գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները, որոնք պետք է ձեռք բերեն տվյալ որակավորում ստացողները:

Որակավորումների շրջանակները ըստ իրենց նպատակների դասակարգվում են հետևյալ կերպ՝

1. որակավորումների մեկրա-շրջանակներ,
2. որակավորումների ազգային շրջանակներ,
3. որակավորումների առանձնահատուկ շրջանակներ կամ ոլորտային (սեկտորալ) շրջանակներ:

1. Որակավորումների մետա-շրջանակներն այն ընդհանրական շրջանակներն են, որոնք մշակված են Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքում որակավորումների ազգային շրջանակները միասնականացնելու նպատակով: Հետևապես կարելի է փաստել, որ մետա-շրջանակները հանդիսանում են մեթոդաբանական հենք որակավորումների ազգային շրջանակների մշակման և դրանց համադրելիության ապահովման համար: Այս շրջանակների միջոցով արտահայտվում են ընդհանրական գիտելիքը, կարողություններն ու հմտությունները՝ որպես ուղղորդիչ դասակարգումներ:

Որակավորումների մետա-շրջանակներն են Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի որակավորումների համընդհանուր շրջանակը (ԵԲԿՏ ՈՇ)² և Որակավորումների Եվրոպական շրջանակը հարատև կրթության համար (ՈԵՇ)³:

Բոլոնիայի գործընթացի դրույթների համաձայն՝ բարձրագույն կրթության ոլորտի համատեքստում իրականացվող և ակնկալվող փոփոխությունները նպաստեցին, որ 2005թ. մայիսին Բերգենի կոմյունիկեն սահմանի որակավորումների համընդհանուր շրջանակի գաղափարը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի (ԵԲԿՏ ՈՇ) համար: ԵԲԿՏ ՈՇ-ը համընդհանուր շրջանակ է, որը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի որակավորումների ազգային շրջանակների և դրանցում առկա որակավորումների միջև փոխհարաբերությունները դարձնում է թափանցիկ [Բերգեն 2008: 196]:

ԵԲԿՏ ՈՇ-ն սահմանում է Դուբլինյան նկարագրիչներով բնութագրվող բարձրագույն կրթության երեք աստիճանները (բակալավր, մագիստրոս և դոկտոր), յուրաքանչյուր աստիճանի համար նախատեսված կրեդիտները և ընդհանրական նկարագրիչները՝ հիմնված կրթական վերջնարդյունքների վրա: Դրանք տիպային և ընդհանրական պնդումների շարք են, որոնք սահմանում են, թե ինչպիսի ձեռքբերումներ և կարողություններ են ակնկալվում յուրաքանչյուր աստիճանի ավարտին: Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքում բարձրագույն

² The Framework for Qualifications of the European Higher Education Area (QF-EHEA): «ՀՀ բարձրագույն կրթության բարեփոխումների առկա վիճակը և հեռանկարը Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում» զեկույցում կիրառվում է «Որակավորումների ԵԲԿՏ շրջանակ» սահմանումը:

³ European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF): Սույն հոդվածում կիրառվում է «ՀՀ բարձրագույն կրթության բարեփոխումների առկա վիճակը և հեռանկարը Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում» զեկույցում նշված «Եվրոպական որակավորումների շրջանակը հարատև կրթության համար» սահմանումը:

կրթության բոլոր որակավորումները ներառված են վերոնշյալ երեք աստիճաններում՝ հնարավորություն ընձեռելով ազգային մակարդակում ունենալ միջանկյալ որակավորումներ (օրինակ՝ Իռլանդիայի որակավորումների շրջանակում առկա են միջանկյալ որակավորումներ): Մագիստրոսի որակավորումը և հետբուհական կրթության միջանկյալ որակավորումը համապատասխանում են ԵԲԿՏ ՈՇ-ի երկրորդ աստիճանի նկարագրիչներին, իսկ դոկտորական կրթության որակավորումը՝ ԵԲԿՏ ՈՇ-ի երրորդ աստիճանի նկարագրիչներին): Ընդհանուր առմամբ հարկ է նշել, որ ԵԲԿՏ ՈՇ-ն ապահովում է թափանցիկություն միջազգային մակարդակում, նպաստում է որակավորումների ճանաչմանն ու միջազգային շարժունությանը: 2008թ. ապրիլի 23-ին Եվրախորհրդարանն ընդունեց Որակավորումների եվրոպական շրջանակը (ՌԵՇ) (Օ) Շ 111, 6.5.2008, ր. 1-7), որի նպատակն է բոլոր երկրներին խրախուսել մշակել իրենց որակավորումների համակարգերը կամ շրջանակները՝ հիմք ընդունելով ՌԵՇ-ը, և բոլոր նոր որակավորումները համահունչ դարձնել ՌԵՇ-ի համապատասխան մակարդակներին: ՌԵՇ-ի ընդունումը խթանեց նաև ԵԲԿՏ ՈՇ-ի գործարկումը և որակավորումների ազգային շրջանակների մշակումը մի շարք երկրներում, օրինակ՝ Իռլանդիայում, Մալթայում, Դանիայում, Շոտլանդիայում և այլն: ՌԵՇ-ը, կապակցելով տարբեր երկրների որակավորումների համակարգերը, հանդիսանում է տարբեր երկրների և համակարգերի որակավորումներն առավել հասկանալի դարձնելու գործիք/միջոց: Հարկ է նշել, որ ՌԵՇ-ի գործառույթը կրթության 8 մակարդակների նկարագրումն է երեք բնութագրիչների («գիտելիք», «կարողություն», «հմտություն») ընդհանրական նկարագրությունների միջոցով, ոչ թե ազգային որակավորման համակարգերն ու որակավորումները կամ կոնկրետ որակավորում ու հմտություն սահմանելը:

ՌԵՇ-ն ունի երկու հիմնական նպատակ՝ խթանել ուսումնառողների շարժունությունը տարբեր երկրներում և նպաստել շարունակական կրթության տարածմանն ու զարգացմանը ԵԲԿՏ-ում:

Եվ՝ ԵԲԿՏ ՈՇ-ի, և՛ ՌԵՇ-ի մշակումների համար հիմք են հանդիսացել Դուբլինյան նկարագրիչները, որոնք բնութագրում են բարձրագույն կրթության աստիճանների ավարտին ստացված որակավորումները՝ ինչ պետք է գիտենա, կարողանա և տիրապետի որակավորում ստացած անձը: Դուբլինյան նկարագրիչները չեն անդրադառնում կոնկրետ առարկայական ոլորտին, դրանք տալիս են ընդհանրական նկարագրություն, որը, թերևս, կարևոր է՝ տարանջատելու անցումը կրթության մեկ աստիճանից մյուսը [Guideline for Guideline 2014: 13]: Դուբլինյան նկարագրիչներն իրենց անվանումն ստացել են 2004թ. մարտին Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում Դուբլինում կայացած

հանդիպումից հետո: Դուբլինյան նկարագրիչները մշակվել և ընդունվել են որպես բարձրագույն կրթության աստիճանների նկարագրիչներ, որոնք հնարավորություն են տալիս տարբերակելու բարձրագույն կրթության աստիճանները և բաղկացած են հետևյալ չափանիշներից [Guideline for Guideline 2014: 13, Jubara 2006: 69]՝

- գիտելիք և իմացություն,
- գիտելիքի և իմացության կիրառում,
- դատողությունների կատարում,
- գիտելիքի հաղորդում,
- հաղորդակցման կարողություններ,
- կարողությունների զարգացում՝ շարունակական կրթության միջոցով:

ԵԲԿՏ ՈՇ-ն ու ՌԵՇ-ը հիմնված են Դուբլինյան նկարագրիչների վրա՝ ուստի այս երկու շրջանակները համադրելի են և համանման նպատակ են հետապնդում: Երկու շրջանակների համադրելիությունը հստակորեն արտացոլված է ՌԵՇ-ի մշակման նպատակով Եվրախորհրդարանի և Եվրոպական խորհրդի կողմից ներկայացված խորհրդատվության⁴ մեջ: Խորհրդատվության համաձայն՝ ԵԲԿՏ ՈՇ-ում նշված բարձրագույն կրթության առաջին աստիճանի կրթական վերջնարդյունքների նկարագրիչները համապատասխանում են ՌԵՇ-ի 6-րդ մակարդակի (բակալավրի) նկարագրիչներին, համապատասխանաբար երկրորդ աստիճանի կրթական վերջնարդյունքների նկարագրիչները համապատասխանում են ՌԵՇ-ի 7-րդ մակարդակի (մագիստրատուրա) նկարագրիչներին, իսկ երրորդ աստիճանի կրթական վերջնարդյունքների նկարագրիչները՝ ՌԵՇ-ի 8-րդ մակարդակի (հետբուհական կրթություն/դոկտորանտուրա) նկարագրիչներին: Հետևաբար կարելի է ենթադրել, որ հնարավոր է մշակել որակավորումների ազգային շրջանակներ, որոնք համադրելի են որակավորումների վերոնշյալ երկու շրջանակների հետ: ԵԲԿՏ-ի որակավորումների ազգային շրջանակները պետք է համադրելի լինեն ԵԲԿՏ ՈՇ-ի հետ և այս համադրելիությունը պետք է դրսևորվի համաձայնեցված ինքնահավաստագրման գործընթացի կազմակերպման միջոցով: Ինքնահավաստագրման գործընթացը ենթադրում է, որ ազգային մակարդակում համապատասխան գործընթացում ներգրավված սուբյեկտները, միջազգային փորձագետների աջակցությամբ, իրականացնում են որակավորումների հաստատման գործընթացն ու տրամադրում են

⁴ Եվրախորհրդարանի և Եվրոպական խորհրդի խորհրդատվությունը շարունակական կրթության որակավորումների եվրոպական շրջանակի մշակման վերաբերյալ (ապրիլ 2008թ.):

համապատասխան փաստաթուղթ՝ հավաստելու որակավորումների ազգային շրջանակի համադրելիությունը ԵԲԿՏ ՈՇ-ի հետ:

2. Որակավորումների ազգային շրջանակները սահմանում են ընդհանուր չափանիշներ ազգային մակարդակում շնորհվող որակավորումների համար, դյուրացնում են որակավորումների ճանաչումն ու տարբեր կրթական ծրագրերի շրջանակներում ուսումնառողների տեղաշարժն ու առաջընթացը: Տվյալ երկիրը կարող է ունենալ որակավորումների ազգային մեկ շրջանակ, կամ որակավորումների ազգային մի քանի շրջանակներ՝ նախատեսված որոշակի մակարդակի որակավորումների համար, օրինակ՝ միջին մասնագիտական կրթություն, բարձրագույն մասնագիտական կրթություն և այլն: Հիմնականում որակավորումների ազգային շրջանակները պետք է համահունչ լինեն մետա-շրջանակներին: Բոլոնիայի գործընթացի առանցքային ուղղություններից է ՈԵՇ-ին համապատասխան որակավորումների ազգային շրջանակների ստեղծումը և կիրառումը: Այսպիսով կարելի է նշել, որ ՈԵՇ-ը ծառայում է որպես մեթոդաբանական հենք որակավորումների ազգային շրջանակների մշակման համար: Ընդհանուր առմամբ որակավորումների ազգային շրջանակները (ՈԱՇ) գործարկվում են որպես դասակարգիչներ, որոնք հստակեցնում են ազգային մակարդակում տարբեր որակավորումների միջև հորիզոնական (ըստ որակավորումների բնութագրիչների) և ուղղահայաց (ըստ որակավորումների մակարդակների) փոխհարաբերությունները: Որակավորումների ազգային շրջանակները համագործակցության նախադրյալներ են ստեղծում շահակիցների միջև, որակավորումներ շնորհողների ու վկայագրեր տրամադրողների և օգտատերերի միջև: Որակավորումների ազգային շրջանակների արժեքը կախված է այս համագործակցության որակից: Որքան արդյունավետ է այս համագործակցությունը, այնքան ավելի թիրախավորված է իրականացվում կրթական ծառայությունների մատուցումն ու համապատասխան որակավորումների շնորհումը՝ ելնելով հասարակության և աշխատաշուկայի պահանջներից:

Մասնագիտական ուսուցման զարգացման եվրոպական կենտրոնի⁵ [Cedefop 2008: 147] տերմինաբանական բառարանը սահմանում է որակավորումների ազգային շրջանակը որպես սահմանված չափանիշների /օրինակ նկարագրիչներ/ համաձայն որակավորումների մշակման և դասակարգման /օրինակ ազգային կամ սեկտորալ մակարդակ/ գործիք, որը կիրառելի է որոշակի կրթական վերջնարդյունքների համար: Որակավորումների ազգային շրջանակների

⁵ “Cedefop”-European Centre for the Development of Vocational Training

համատեքստում նկարագրիչները կրթական վերջնարդյունքների ընդհանրական, ամփոփ նկարագրիչներն են, որոնք հանդիսանում են ազգային և ոլորտային որակավորումների և որակավորումների շրջանակների միջև կապակցող օղակներ: Կրթական վերջնարդյունքները⁶ պնդումներ են, թե անհատը ուսուցման գործընթացի ավարտին ինչ գիտի, ինչ է հասկանում և ինչ է կարող անել: Կրթական վերջնարդյունքները ձևակերպվում են ինչպես առանձին կրթական բաղադրիչների (դասընթացների) մակարդակում, այնպես էլ ամբողջական կրթական ծրագրերի մակարդակում [ԿՓԿՀ ուղեցույց 2015: 10]:

ՈԱՇ-ի սահմանումը մեծապես կախված է որակավորում տերմինի ընկալումից: Եվրախորհրդարանի և Եվրոպական խորհրդի՝ շարունակական կրթության Որակավորումների Եվրոպական շրջանակի մշակման վերաբերյալ ներկայացված խորհրդատվության մեջ ներկայացվում են որակավորում տերմինի և որակավորումների ազգային շրջանակի հետևյալ սահմանումները՝ **որակավորում- գնահատման և վավերացման գործընթացի ֆորմալ արդյունք որը ձեռք է բերվում, երբ համապատասխան մարմինը որոշում է, որ անհատը ձեռք է բերել փորձած չափորոշչին համապատասխան կրթական վերջնարդյունքներ**⁷:

Որակավորումների ազգային շրջանակ- գործիք, որի նպատակն է համակցել և համակարգել որակավորումների ազգային ենթահամակարգերը և բարելավել որակավորումների թափանցիկությունը, հերթագայությունն ու որակը՝ աշխատաշուկայի և հասարակության պահանջներին համապատասխան:

Ակադեմիական նպատակներից ելնելով՝ հաճախ շրջանակների միջոցով կարելի է որոշել, թե որակավորման որ մակարդակը կամ որ աստիճանն է պահանջվում տվյալ կրթական ծրագիրը մեկնարկելու համար: Նման պարագայում կարևոր է, որ կրթական ծրագրերի մշակման համար կիրառվի կրթական վերջնարդյունքների վրա հիմնված մոտեցումը:

Որակավորումների ազգային շրջանակները մշակվում են ազգային մակարդակներում, սակայն նրանց հիմնական նպատակներից մեկը միջազգային մակարդակում որակավորումների համադրելիության ապահովումն է, այսինքն՝ տվյալ ազգային միջավայրում շնորհված որակավորումների ճանաչումը միջազգային մակարդակում և ուսանողների շարժունության ապահովումն ու ընդլայնումը: Այսպիսով

⁶ «ԿՓԿՀ ուղեցույց 2015»-ում կիրառվում է նաև *ուսումնառության վերջնարդյունք* տերմինը

⁷ “Added Value of National Qualifications Frameworks in Implementing the EQF” European Qualifications Framework Series: Note 2., 2010

ակնկալվում է, որ ազգային տարբեր համատեքստերում որակավորումների ազգային շրջանակները նպաստելու են⁸

- որակավորումների համադրելիության ապահովմանը,
- անհատների և գործատուների համար թափանցիկության ապահովմանը,
- ուսուցման ուղիների և ուսումնառողների կրթական առաջընթացի հստակեցմանը,
- բարեփոխումների ազգային քաղաքականությունների առավել մեծ փոխկապակցվածության ապահովմանը,
- միջազգային համագործակցության, փոխըմբռնման և համադրելիության առավել ամուր հիմքերի ստեղծմանը,
- բուհերի և նրանց շահակիցների համագործակցության խթանմանն ու հանձնառության ամրապնդմանը:

Արտացոլելով յուրաքանչյուր երկրի կրթական համակարգի առանձնահատկությունները և միևնույն ժամանակ որպես հիմք ընդունելով ՈԵՇ-ը՝ որակավորումների ազգային շրջանակներն ունեն ինչպես *նմանություններ*, այնպես էլ *տարբերություններ* և *առանձնահատկություններ*: Որակավորումների ազգային շրջանակների *նմանությունն* այն է, որ որակավորումների բոլոր ազգային շրջանակները հետապնդում են միևնույն նպատակը, այն է՝ համակցել և համակարգել ազգային մակարդակում շնորհվող որակավորումները և բարելավել որակավորումների թափանցիկությունը, հերթագայությունն ու որակը՝ աշխատաշուկայի և հասարակության պահանջներին համապատասխան: ՈԱՇ-ների *տարբերությունները* պայմանավորված են ազգային համատեքստում կրթական մակարդակների թվով, ինչպես նաև ոլորտային որակավորումների առանձնահատկություններով:

Որակավորումների ազգային շրջանակներն ունեն մի քանի *առանձնահատկություններ*, որոնք հնարավորություն են տալիս ապահովելու որակավորումների թափանցիկությունը, համահունչությունը կրթական մակարդակների և որակավորումների բնութագրիչների հետ, օրինակ⁹

- Մակարդակների կառուցվածք, որը հնարավորություն է տալիս հասկանալու տարբեր որակավորումների միջև փոխհարաբերությունները: Հիմնվելով կրթական վերջնարդյունքների վրա՝ այս մակարդակները կարող են առավել

⁸ “Added Value of National Qualifications Frameworks in Implementing the EQF” European Qualifications Framework Series: Note 2., 2010

⁹ “Added Value of National Qualifications Frameworks in Implementing the EQF” European Qualifications Framework Series: Note 2., 2010

հստակորեն ներկայացնել որակավորումների բովանդակությունը, քան այն դեպքում երբ դրանք հիմնվում են ուսումնառության հետազոծի վրա և ներկայացնում են ուսումնառության այն գործընթացը, որն անցել է որակավորում ստացողը և ոչ թե այն, ինչ նա սովորել է:

- Կրթական վերջնարդյունքների համախումբ, որը նկարագրում է նշված մակարդակին հատուկ գիտելիքը, հմտություններն ու կարողունակությունները¹⁰ և կարող է նպաստել գնահատման գործընթացի բարելավմանը, հետևաբար նաև ինքնահավաստագրման գործընթացի որակի ապահովմանը:
- Որակի ապահովման չափանիշներ և ուղենիշներ, որոնք առնչվում են որակավորումների ձեռքբերման գործընթացի որակի ապահովմանը և բարձրացնում են որակավորումների նկատմամբ վստահելիությունը:

Որակավորումների ազգային շրջանակի ընձեռած հնարավորությունները մեծապես կախված են ազգային համատեքստից, ինչպես նաև որակավորումների ազգային շրջանակի մշակման և իրականացման գործընթացներում շահակիցների ներգրավվածության աստիճանից: Որակավորումների ազգային շրջանակները կարող են ամրապնդել որակավորումների նկատմամբ հանրության շրջանում ունեցած վստահությունը՝ հստակ չափանիշների սահմանման և որակավորում շնորհելու նպատակով կրթական վերջնարդյունքների գնահատման տեսանկյունից: Որակավորումների ազգային շրջանակները նպաստում են գիտելիքի ու որակավորման արժեքի բարձրացմանը՝ հնարավորություն ընձեռելով ուսումնառողին ընդլայնելու իր ունեցած ներուժն ու կիրառելու ստացված գիտելիքը տարբեր ոլորտներում, քանի որ կրթական վերջնարդյունքների վրա հիմնված ուսուցումը դյուրացնում է որակավորումների փոխճանաչելիությունն ու հիմք է ստեղծում անհատի շարունակական կրթության և զարգացման համար:

Ընդհանուր առմամբ ուսումնական հաստատություններն իրականացնում են կրթական և գիտահետազոտական գործընթացների կազմակերպումն ու ապահովում են մասնագիտական կրթության որակը՝ կիրառելով որակի ապահովման և հավաստման տարբեր մոտեցումներ և մեխանիզմներ, այսպիսով հետամուտ լինելով ՀՀ-ում բարձրագույն կրթության համակարգի բարելավմանը, շնորհվող որակավորումների արդիականացմանը, որակի ապահովման և ազգային աշխատաշուկայի

¹⁰ «Կարողունակություն» տերմինը կիրառվում է 2016թ. հուլիսի 7-ին ընդունված ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակի բնութագրիչներում՝ գիտելիքներ, հմտություններ, կարողունակություններ:

պահանջների բավարարմանը: Այս առումով կրթական գործընթացը կազմակերպելիս և իրականացնելիս ՀՀ ուսումնական հաստատությունները ներկայումս հիմնվում են ինչպես պետական կրթական չափորոշիչների, այնպես էլ ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի (ՈԱՇ) վրա, որը որակավորումների բազմամակարդակ համակարգ է և օգտագործվում է ՀՀ-ում շնորհվող որակավորումների նկարագրման համար:

ՀՀ ՈԱՇ-ը համապարփակ և համակարգված փաստաթուղթ է՝ բաղկացած այն որակավորումների մակարդակներից և բնութագրիչներից, որոնք կարող են ձեռք բերվել ՀՀ կրթության համակարգի շրջանակում: ՀՀ Կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N 332-Ն որոշմամբ հաստատվել է ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակը, սակայն ՈԱՇ-ն առավել ընդգրկուն և կիրառելի դարձնելու նպատակով 2012թ. ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարի հրամանով ստեղծվել է աշխատանքային խումբ ՈԱՇ-ի ինքնահավաստագրման նպատակով: Աշխատանքային խումբը բաղկացած էր ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարության, բուհերի, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամի (ՈԱԱԿ), ինչպես նաև Ակադեմիական փոխճանաչման եվ շարժունության ազգային տեղեկատվական կենտրոն (ԱՓՇԱՏԿ) հիմնադրամի ներկայացուցիչներից: 2012թ. մայիսին, երբ արդեն պատրաստ էր ինքնահավաստագրման զեկույցի առաջին նախագիծը, այն դրվել է քննարկման՝ օտարերկրյա փորձագետների մասնագիտական կարծիքը գործող ՈԱՇ-ի վերաբերյալ ստանալու նպատակով: Արդյունքում անհրաժեշտություն առաջացավ վերանայել գործող ՈԱՇ-ը՝ հիմնվելով փորձագետների կողմից ներկայացված դիտողությունների և առաջարկությունների վրա: Վերանայված ՀՀ ՈԱՇ-ը հաստատվեց ՀՀ Կառավարության 2016թ. հուլիսի 7-ի N 714-Ն որոշմամբ:

ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակի թիրախային նպատակներն են՝

- որակավորումներն առավել հստակ դարձնել գործատուների համար ազգային մակարդակում,
- որակավորումների մասին առավել ամբողջական և հստակ պատկեր ստեղծել ուսանողների շրջանում,
- ուսումնական հաստատությունների համար ծառայել որպես գործիք՝ կրթական ծրագրերի և ուսումնական պլանների մշակման նպատակով:

ՀՀ ՈԱՇ-ը նպատակադրված է *տրամադրելու ծրագրերի կրթական վերջնարդյունքների ընդհանուր կողմնորոշիչներ ՀՀ բուհերին և հանդիսանալու մեթոդաբանական հենք կրթական վերջնարդյունքների*

վրա հիմնված բազմամակարդակ կրթական ծրագրերի մշակման համար, որոնք համահունչ են ՀՀ ՈԱՇ-ի և աշխատաշուկայի պահանջներին, ինչպես նաև համադրելի են միջազգային մակարդակում:

3. Որակավորումների առանձնահատուկ շրջանակները կամ ոլորտային (սեկտորայ) շրջանակներն այն շրջանակներն են, որոնք մշակվում են ազգային մակարդակում տվյալ ոլորտի որակավորումների համար: Այս շրջանակները համահունչ են որակավորումների ազգային շրջանակին՝ միևնույն ժամանակ առանձնահատուկ ուշադրություն դարձնելով հատկապես թիրախային ոլորտի առանձնահատկությունների վրա: Որակավորումների ոլորտային շրջանակների միջոցով հնարավոր է զարգացնել տվյալ ոլորտի գիտակարգը, մշակել և շարունակաբար բարելավել տվյալ ոլորտին առնչվող կրթական ծրագրերն ու նպաստել կրթական վերջնարդյունքների արդյունավետորեն ձեռքբերմանը, ինչպես նաև պատրաստել աշխատաշուկայի համար թիրախային մասնագետներ:

Կարևորելով կրթության տարբեր ոլորտների թիրախավորված զարգացումը՝ Եվրոպական հանձնաժողովի կողմից տրամադրվող ֆինանսավորմամբ ՀՀ-ում իրականացվող երկու Տեմպուս ծրագրերի (Տեմպուս Արմենիա¹¹ և Տեմպուս Արարատ¹²) ծրագրերի շրջանակներում միջազգային փորձագետների մասնակցությամբ ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտում մեկնարկել է մի քանի ուղղություններով ոլորտային շրջանակների մշակումը՝ կրթություն, մանկավարժություն, կառավարում, իրավաբանություն, ֆիզիկա, գյուղատնտեսություն և ճարտարագիտություն: Ոլորտային շրջանակների նախնական տարբերակները մշակվել են համապատասխան աշխատանքային խմբերի կողմից՝ հաշվի առնելով տվյալ ոլորտի շահակիցների խորհրդատվություններն ու կարծիքները: Ոլորտային շրջանակների մշակման ընթացքում ուսումնասիրվել է արտասահմանյան փորձը, սակայն հիմք է ընդունվել նաև ՀՀ ՈԱՇ-ը՝ որպես կողմնորոշիչ և ուղղորդող փաստաթուղթ: ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում ոլորտային շրջանակների կիրառումը կնպաստի հատկապես վերոնշյալ ոլորտներում կրթական ծրագրերի մրցունակության բարձրացմանը և

¹¹ Տեմպուս Արմենիան՝ «Ազգային և սեկտորիալ որակավորումների շրջանակների մշակումը ՀՀ-ում», եռամյա ծրագիր է, որը մեկնարկել է 2013թ.-ին: Ծրագիրը համակարգում են Շվեդիայի Լինչոպինգ համալսարանը և Երևանի պետական համալսարանը:

¹² Տեմպուս Արարատը՝ «Համալսարան-գործատու հայկական համակարգող գործակալություն», ծրագիրը մեկնարկել է 2012թ.-ին և ավարտվել է 2015թ.-ին: Ծրագիրը համակարգել է Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանը:

արդյունավետ համադրելիության նմանատիպ կրթական ծրագրերի հետ միջազգային մակարդակում:

Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ բարձրագույն կրթության համակարգի բարելավման, որակի ապահովման համակարգերի ներդրման, ինչպես նաև կրթական գործընթացների կազմակերպման և իրականացման ընթացքում որակի մշակույթի ձևավորման կարևոր խթան է հանդիսացել Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի համար որակավորումների համընդհանուր շրջանակի և Որակավորումների եվրոպական շրջանակի մշակումն ու հաստատումը, ինչպես նաև դրանց հիման վրա որակավորումների ազգային շրջանակների մշակումն ու գործարկումը: Որակավորումների եվրոպական շրջանակը, ծառայելով որպես մեթոդաբանական հենք Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի որակավորումների ազգային շրջանակների մշակման և կիրառման համար, հանդիսանում է ուղղորդող և համահարթեցնող գործիք, որն ապահովում է բարձրագույն կրթության համակարգերի միջազգայնացումն ու խթանում է ուսումնառողների շարժունությունը այդ համակարգերի շրջանակում՝ նպաստելով նաև շարունակական կրթության տարածմանն ու զարգացմանը: Առանձնահատուկ է ՌԵՇ-ի դերը որպես մեթոդաբանական հենք որակավորումների ազգային շրջանակների մշակման գործընթացում՝ հաշվի առնելով այն, որ յուրաքանչյուր ՈԱՇ-ի մշակման հիմք են հանդիսանում եվրոպական ընդհանրական պահանջները՝ գիտելիքի, հմտությունների և կարողությունների նկարագրությամբ, որոնք իրենց հերթին հարմարեցվում են ազգային համատեքստին և շնորհվող որակավորման առանձնահատկություններին:

«-ում ներկայումս առկա է որակավորումների ազգային և ոլորտային շրջանակների մշակման փորձը և « Կառավարության կողմից հաստատված « ՈԱՇ-ը հետզհետե ավելի լայն կիրառում ու կարևորում է ստանում բուհերի կողմից, սակայն որակավորումների ճանաչման և շնորհված տարբեր որակավորումները որակավորումների ազգային շրջանակում ներառելու գործընթացները դեռևս բարելավումների կարիք ունեն շահակիցներին ներգրավելու տեսանկյունից: Մշակված ոլորտային շրջանակների նախնական տարբերակները կարող են հիմք հանդիսանալ հետագայում այլ ոլորտներում որակավորումների սեկտորալ շրջանակների մշակման և բարելավման համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Բերգեն Շ., *Որակավորումներ. հայեցակարգի ներածություն*, Երևան, Անտարես, 2008:
2. Բուդաղյան Ա., Սարգսյան Յ., Մանասյան Ն., Սանթուրջյան Մ. (խմբագիր), «ՀՀ բարձրագույն կրթության բարեփոխումների առկա վիճակը և հեռանկարը Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում» զեկույց, Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն, Երևան, Փրինթինգինֆո, 2012:
3. *Կրեդիտների կուրսակման և փոխանցման համակարգի (ԿՓԿՀ) ուղեցույց* 2015, երաշխավորված է Բոլոնիայի գործադիր խմբի կողմից:
4. ՀՀ մասնագիտական կրթության համակարգի՝ Եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքին ինտեգրման գործընթացի ընդլայնման ծրագիր, ՀՀ Կառավարության 2012 թ. մարտի 15-ի նիստի N10 արձանագրային որոշում:
5. Bjornavold J. & Coles M. 2010. Added Value of National Qualifications Frameworks in Implementing the EQF. *European Qualifications Framework Series: Note 2*. Publications Office of the European Union 2010.
6. Blomqvist C. 2012. *Qualifications Frameworks in the European Higher Education Area: The State of Development and Perspectives for the Future*. Quality Assurance and Qualifications Frameworks: Exchanging Good Practice, ENQA Workshop Report 21, Brussels.
7. European Centre for the Development of Vocational Training 2008. *Terminology of European Education and Training Policy*. Office for Official Publications of the European Communities, Belgium.
8. Guideline for Guidelines 2014. *Aligning and Checking the Alignment of a Higher Education Study Programme's Learning Outcomes with a National Qualifications Framework* (developed within the framework of TEMPUS ALIGN project, final version V1.0).
9. Hanf G. & Volker R. European and National Qualifications Frameworks – a challenge for Vocational Education and Training in Germany, *European Journal of Vocational Training* – No 42/43 – 2007/3 • 2008/1.
10. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the Establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning, *Official Journal of the European Union* 6.5.2008.

МАЗМАНЯН АНИ - ЕВРОПЕЙСКАЯ РАМКА КВАЛИФИКАЦИЙ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ РАМОК КВАЛИФИКАЦИЙ

В рамках Болонского процесса было предложено и реализовано множество изменений в системах образования разных стран, в том числе и в Республике Армения. Эти изменения включают введение и применение механизмов обеспечения качества образования и создание предпосылок для непрерывного обучения и признания квалификаций в пределах Европейского Пространства Высшего Образования.

В статье подчеркивается значимость создания Европейской Квалификационной Рамки (ЕКР) в качестве методологической основы для разработки национальных рамок квалификаций в странах, являющихся членами Европейского Пространства Высшего Образования.

Основное внимание уделено классификации различных типов рамок квалификаций и их описаний. Определены и уточнены основные цели и задачи каждого типа рамок. ЕКР играет важную роль в том числе для Армянской Национальной Рамки Квалификаций и Секторальных Рамок.

MAZMANYAN ANI - EUROPEAN QUALIFICATIONS FRAMEWORK AS METHODOLOGICAL BASIS FOR DEVELOPMENT OF NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORKS

Within the framework of Bologna process a set of changes has been proposed and implemented in the education systems of different countries, including the Republic of Armenia. These changes encompass introducing and applying education quality assurance mechanisms and creating preconditions for lifelong learning and recognition of qualifications within the European Higher Education Area.

The article touches upon the significance of considering the European Qualifications Framework (EQF) as a methodological basis for the development of national qualifications frameworks in the member countries of the European Higher Education Area.

The main emphasis is on the classification of different types of qualifications frameworks and their descriptions. The main aims and goals of each type of framework have been identified and clarified. EQF plays a significant role and has a great importance as a methodological basis for the national qualifications frameworks, including the National Qualifications Framework and Sectorial Frameworks of the Republic of Armenia.

**ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԸ ՀՀ
ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆԱԿԻՆ
ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆԵՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԵՎ
ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՄԵԽԱՆԻԶՄՆԵՐԸ**

ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ

Հիմնաբառեր՝ որակավորում, որակավորումների ազգային շրջանակ, որակավորումների համապարասխանեցում, ծրագրային հավաքարմագրում, չափանիշներ և չափորոշիչներ:

Ներկայումս ՀՀ-ում կրթական գործընթացի կազմակերպման հիմնական դերակատարներն ուսումնական հաստատություններն են, որոնք կիրառելով հաշվետվողականության, որակի ապահովման և որակի հավաստման տարբեր մոտեցումներ ու մեխանիզմներ՝ հանձնառություն և պատասխանատվություն են կրում իրենց կողմից իրականացվող կրթության բովանդակության բարելավման, շնորհվող որակավորումների արդիականացման, որակի ապահովման և աշխատաշուկայի պահանջների բավարարման համար: Այս առումով կրթական գործընթացը կազմակերպելիս ուսումնական հաստատությունները հիմնվում են պետական կրթական չափորոշիչների և ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի /ՈԱՇ/ բնութագրիչների վրա: ՈԱՇ-ը որակավորումների բազմամակարդակ համակարգ է և օգտագործվում է ՀՀ-ում շնորհվող որակավորումների նկարագրման և ըստ կրթության աստիճանների դասակարգման համար:

ՀՀ-ում կրթության բարեփոխումների և քաղաքացիական հասարակության զարգացման համատեքստում զարգանում է նաև բարձրագույն կրթության ոլորտում շնորհվող որակավորումների ճանաչման և ՀՀ ՈԱՇ-ին դրանց համապատասխանության պահանջը:

Սույն հոդվածի նպատակն է առաջարկել մեխանիզմներ, որոնց միջոցով հնարավոր է կազմակերպել և իրականացնել ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու գործընթացը՝ ներկայացնելով որակավորումների համապատասխանեցման նպատակով իրավասու Հանձնաժողով ստեղծելու անհրաժեշտությունը և տվյալ Հանձնաժողովին առաջադրվող գործառույթները:

ՈԱՇ-ը ազգային կամ որևէ կրթական տարածքի մակարդակում միջազգայնորեն հասկանալի միասնական նկարագրություն է, որի

միջոցով կարելի է նկարագրել բոլոր որակավորումներն ու բարձրագույն կրթության բնագավառում ուսման նվաճումները, դրանք արդյունավետորեն կապակցել միմյանց հետ, և որը սահմանում է բարձրագույն կրթության որակավորումների միջև փոխհարաբերությունները: ՈԱՇ-ն օգնում է սահմանել բարձրագույն կրթության ազգային համակարգը կազմող որակավորումները և ապահովում է սովորողների ակադեմիական շարժունությունը բարձրագույն կրթության այլ համակարգերի սահմաններում՝ նպաստելով որակավորումների ճանաչման գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը [Բերգեն 2008: 180]:

« ՈԱՇ-ի կիրառման հիմնական նախադրյալն այն է, որ որակավորումները շնորհվում են ձեռք բերված կրթական վերջնարդյունքների (գիտելիք, հմտություն և կարողունակություն) հիման վրա, ոչ թե ըստ ուսումնառության տարիների: Սա հայտնի է որպես որակավորման՝ կրթական վերջնարդյունքների վրա հիմնված մոտեցում:

««-ում որակավորում շնորհող հաստատությունները պատասխանատվություն են կրում կրթական չափորոշիչներին համապատասխան կրթական գործընթացի կազմակերպման, կրթական ծրագրերի իրականացման որակի և շնորհած որակավորումների համար: Կրթական գործունեություն իրականացնողները կարող են պնդել, որ իրենց կողմից շնորհվող որակավորումները համապատասխանում են «« ՈԱՇ-ի տարբեր մակարդակների բնութագրիչներին, եթե այդ որակավորումները շնորհող հաստատությունների կրթական ծրագրերի իրականացման արդյունավետությունը և որակի ապահովումը հավաստվում է կրթության Լիազոր մարմնի, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամի /ՈԱԱԿ/ կամ միջազգային ճանաչում ունեցող որակի ապահովման այլ գործակալության կողմից:

Հարկ է նշել, որ Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոնի կողմից իրականացվում է կրթական ծրագրերի հավատարմագրում՝ հիմնվելով հաստատության կողմից ծրագրային հավատարմագրման համար ներկայացված ինքնավերլուծական զեկույցի վրա:

Ծրագրային հավատարմագրումը պետության կողմից մասնագիտության կրթական ծրագրի, մասնագետների պատրաստման որակի՝ պետական կրթական չափորոշիչներին և ծրագրային հավատարմագրման չափանիշներին համապատասխանության ճանաչումն է:

Ծրագրային հավատարմագրումն իրականացվում է ըստ «« կառավարության 2011թ. հունիսի 30-ի N 959-Ն որոշմամբ հաստատված

մասնագիտական կրթության հավատարմագրման չափանիշների և չափորոշիչների, որոնք նպատակ ունեն աջակցելու մասնագիտական ուսումնական հաստատություններին՝ ստեղծելու որակի ապահովման համակարգ՝ համադրելով հայաստանյան օրենսդրության դրույթներն ու որակի ապահովման եվրոպական չափանիշներն ու ուղենիշները: Հավատարմագրման չափանիշները հիմք են հանդիսանում ուսումնական հաստատությունների կողմից իրենց գործունեության և կրթական ծրագրերի ինքնավերլուծությունն իրականացնելու համար, ինչպես նաև հնարավորություն են ստեղծում բացահայտելու ուսումնական հաստատությունում առկա բարելավման կարիք ունեցող ոլորտները [ՈԱԱԿ 2015: 26-27]:

Ծրագրային հավատարմագրման թիրախն առանձին մասնագիտության կրթական ծրագիրն է, ոչ թե հաստատությունն ամբողջությամբ ենթակառուցվածքային մակարդակում: Այս գործընթացը թույլ է տալիս պարբերաբար գնահատել մասնագիտության կրթական ծրագրի արդյունավետությունը, ինչպես նաև վերահսկել՝ արդյոք այն ապահովում է ուսումնառության արդյունքների ձեռքբերումը ակնկալվող ամբողջ ծավալով:

Մասնագիտության կրթական ծրագրի հավատարմագրումը հանգեցնում է երկու հիմնական հետևանքի.

- մասնագիտության կրթական ծրագիրը հավատարմագրվում է, շնորհիված որակավորումը և կրեդիտները ճանաչվում են ազգային մակարդակում, երաշխավորվում է կրեդիտների ճանաչումը միջազգային մակարդակով, որը նպաստում է ծրագրի միջազգայնացմանը և ուսանողների շարժունությանը,
- ծրագրային հավատարմագրումը պետական ֆինանսական միջոցների տրամադրման հիմնական պարտադիր նախապայմաններից մեկն է:

Հավատարմագրելով և հաստատելով մասնագիտության կրթական ծրագիրը՝ կրթական չափորոշիչների նվազագույն շեմի ապահովվածությունը, որակավորում շնորհող հաստատությունները երաշխավորում են, որ ՀՀ ՈԱՇ-ի հիմնական պահանջները բավարարված են՝

- իրենց կողմից շնորհվող որակավորումների համապատասխանությունը ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների շրջանակին,
- կրթական ծրագրի վերջնարդյունքների համահունչությունը ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների շրջանակի համապատասխան մակարդակի նկարագրիչներին,

- շնորհվող որակավորումների անվանումների համահունչությունը ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների շրջանակում սահմանված անվանումներին,
- շնորհվող որակավորումների համապատասխանությունը ՀՀ բարձրագույն մասնագիտական կրթության մասնագիտությունների և որակավորումների ցանկին և կրթական ծրագրում սահմանված վերջնարդյունքների ձեռքբերման մասին:

Ներկայումս գործող ՀՀ ՈԱՇ-ի հաստատումից¹ հետո անհրաժեշտություն է առաջանում մշակելու ՀՀ տարածքում կամ ՀՀ տարածքից դուրս շնորհված որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու ընթացակարգեր և մեխանիզմներ:

Բարձրագույն կրթության որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու գործընթացը թիրախավորում է այն որակավորումները, որոնք շնորհվել են ՀՀ-ում ՈԱՇ-ի ընդունումից առաջ, կամ ՈԱՇ-ի ընդունումից հետո, սակայն նախքան որակավորումների մակարդակների համար նոր բնութագրիչների կիրառումը: Որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու գործընթացն առնչվում է հետևյալ որակավորումների ճանաչման հետ՝

- կանոնադրական հիմքերով որակավորում շնորհող հաստատության կողմից շնորհված որակավորումներ (այն դեպքում, երբ սովյալ որակավորումները դեռևս ընդգրկված չեն ՈԱՇ-ում),
- ՀՀ-ի տարածքից դուրս շնորհված որակավորումներ:

Բոլոր շնորհված որակավորումները կարող են ճանաչելի դառնալ ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցման եղանակով, որը թափանցիկ գործընթաց է և ենթադրում է նաև որակի ապահովման համապատասխան մարմինների կողմից (օրինակ՝ Ակադեմիական փոխճանաչման և շարժունության ազգային տեղեկատվական կենտրոն (ԱՓՇԱՏԿ), ՈԱԱԿ) ստացած համաձայնությունը:

Հարկ է նշել, որ ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցվող որակավորումները պետք է համահունչ լինեն ՈԱՇ-ի բնութագրիչներին և որակավորման համապատասխանությունը հաստատող իրավասու Հանձնաժողովի կողմից ներկայացվող պահանջներին: Այս գործընթացի նպատակն է՝

- երաշխավորել, որ որակավորումները համահունչ են ներկայացվող համապատասխան պահանջներին և չափանիշներին,

¹ Ներկայումս գործող ՀՀ ՈԱՇ-ը հաստատվել է 2016թ. հուլիսի 7-ին ՀՀ կառավարության N714-Ն որոշմամբ

- երաշխավորել, որ որակավորումները, որոնք համապատասխանեցվում են ՀՀ ՈԱՇ-ին ունեն միևնույն կառուցվածքը ըստ կրթության ոլորտի չափանիշների, խթանում են հարատև կրթությունը և օժանդակում են ուսումնառողների առաջընթացը,
- երաշխավորել, որ հաստատությունները որակավորում շնորհելիս հիմնվում են որակի ներքին ապահովմանն ուղղված գործընթացների վրա:

Ավելին, որակավորումների համապատասխանեցումը ՈԱՇ-ին հիմնված է որակավորումների և աստիճանների՝ որակավորման տվյալ մակարդակի բնութագրիչներից բխող կրթական վերջնարդյունքների գնահատման վրա: Բարձրագույն կրթության որակավորման համապատասխանեցումը ՀՀ ՈԱՇ-ին կարող է տեղի ունենալ այն ժամանակ, երբ որակավորում շնորհող հաստատությունը դիմում է կրթության Լիազոր մարմնին՝ նոր կրթական ծրագրի լիցենզավորման կամ առկա կրթական ծրագրի վերալիցենզավորման գործընթացը կազմակերպելու համար:

Շնորհվող որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու նպատակով առաջարկվող մեխանիզմը ենթադրում է քայլերի հետևյալ հաջորդականություն՝

Փուլ 1. Որակավորում շնորհող հաստատությունը /այսուհետ՝ հաստատություն/ դիմում է որակավորումների համապատասխանությունը հաստատող իրավասու Հանձնաժողովին /այսուհետ՝ Հանձնաժողով/՝ ակնկալելով իր կողմից շնորհվող որակավորումները ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու հավանություն ստանալ: Ենթադրվում է, որ հաստատությունն ունի կրթական գործունեություն ծավալելու համապատասխան կանոնադրական լիազորություն: Որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու համար դիմում-հայտ ներկայացրած հաստատությունը պետք է ընդգրկված լինի որակի ապահովման գրանցամատյանում և պետք է համապատասխանի որակի ապահովման չափանիշներին, կրթական ծրագրի հավատարմագրման չափանիշներին, որպեսզի իրավասու լինի ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու իր կողմից շնորհվող որակավորումները:

Հաստատությունը պատրաստում է փաստաթղթային ամբողջ հենքն ու անհրաժեշտ հիմքերը և համապատասխան դիմում-հայտ է ներկայացնում Հանձնաժողովին:

Ընդհանուր առմամբ Բլոնիայի գործընթացի շրջանակներում շեշտադրվում են որակավորումների հինգ տարրեր՝

1. մակարդակ,
2. բեռնվածություն,

3. որակ,
4. ուղղվածություն,
5. կրթական վերջնարդյունքներ [Բերգեն 2008: 83]:

Հիմք ընդունելով որակավորումների տարրերը՝ ներկայացվող դիմում-հայտը պետք է ներառի՝

- հաստատության վերաբերյալ պաշտոնական տեղեկատվություն, որի համար նախատեսված ձևաչափը ներկայացված է ստորև՝ աղյուսակ 1-ում:
- շնորհվող որակավորում/ներ/ի վերաբերյալ տեղեկատվություն այն ձևաչափով, որը սահմանում է նաև բարձրագույն կրթության որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու չափանիշներին ներկայացվող հիմնական բաղադրիչները՝ ներառյալ ՀՀ ՈԱՇ-ի համապատասխան մակարդակի բնութագրիչներից բխող կրթական վերջնարդյունքները՝ արտահայտված գիտելիք, հմտություններ և կարողունակություն բաղադրիչներով: Ինչպես նաև ներկայացվում է՝
 - ✓ տեղեկություն որակավորման մակարդակի, ոլորտի և/կամ ենթաոլորտի մասին
 - ✓ տեղեկություն աշխատաձևվալի, տևողության և մուտքային պահանջների մասին
 - ✓ տեղեկություն այլ որակավորումների հետ առնչության վերբերյալ
- տեղեկություն հաստատության կրթական գործառույթների իրականացմանն առնչվող որակի ապահովման գործընթացների վերաբերյալ
- տեղեկություն կրթական համակարգի մասին, որի սահմաններում ձեռք է բերվել որակավորումը: Տեղեկությունը պետք է հաստատված լինի տվյալ կրթական համակարգի համար պատասխանատու լիազոր մարմնի կողմից
- ցանկացած լրացուցիչ տեղեկություն որակավորման վերաբերյալ, որը հաստատությունը կարող է օգտակար համարել

Աղյուսակ 1

Ընդհանուր տեղեկություններ որակավորումը շնորհող հաստատության մասին	
1	Հաստատության անվանումը

2	Հավատարմագրման ամսաթիվը և համարը պետական գրանցամատյանում	
3	Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրում	Պետական Այո / Ոչ Միջազգային Այո / Ոչ
4	Ծրագրային հավատարմագրում	Պետական Այո / Ոչ Միջազգային Այո / Ոչ
5	Հաստատության տեսակը	Պետական/մասնավոր/միջկառավարական

ՉԱՓԱՆԻՇՆԵՐ

1. Որակավորման անվանումը
2. Որակավորման ոլորտը և ենթաօլորտը
3. Որակավորման մակարդակը
4. Որակավորման հիմնավորումը.
5. Որակավորման նպատակը
6. Աշխատաձևվալը՝ արտահայտված ECTS կրեդիտներով
7. Որակավորման մուտքային պահանջները
8. Կրթական վերջնարդյունքները՝ համադրված ՀՀ ՈԱՇ-ի նկարագրիչների հետ

I. Գիտելիք	1) գիտելիք
	2) իմացություն
III. Կարողություն	3) գիտելիքի և իմացության կիրառում
	4) հաղորդակցման կարողություններ
	5) ՏՀՏ կիրառություն
	6) տվյալների հետ աշխատելու կարողություններ
	7) վերլուծություն, սինթեզ և գնահատում
IV. Հմտություն	8) մասնագիտական գործունեության ինքնուրույնություն (ինքնավարություն)
	9) թիմում աշխատելու դերակատարությունը (պատասխանատվություն)
	10) սովորելու կարողություններ

9. Միջազգային համադրելիությունը (բենչմարքերը /հենանիշերը)

- | |
|---|
| 10. Ավարտական ատեստավորումը
11. Հետագա ուսումնառության հնարավորությունները
12. Այլ որակավորումների հետ առնչությունը (միջոլորտային կամ բազմաոլորտային) |
|---|

Ստանալով դիմում-հայտը՝ Հանձնաժողովը հաստատությանը ստացման վերաբերյալ հաստատում է ուղարկում: Այս գործընթացն ընդհանուր առմամբ պետք է կազմակերպել երեք աշխատանքային օրվա ընթացքում հետևյալ կերպ՝

- Հանձնաժողովը հաստատում է դիմում- հայտի ստացումը
- Հանձնաժողովը հաստատությանը տեղեկացնում է Հանձնաժողովի կողմից դիմում-հայտի ուսումնասիրման և քննության համար նշանակված օրվա մասին:

Հաշվի առնելով, որ ՀՀ ՈԱՇ-ին բարձրագույն կրթության որակավորումների համապատասխանեցումը թափանցիկ գործընթաց է՝ դիմում-հայտին ընթացք տալու վերաբերյալ որոշում կայացնելիս Հանձնաժողովը խորհրդակցում է հաստատության, ինչպես նաև այն շահակիցների հետ, որոնք ներգրավված են դիմումի քննարկման աշխատանքներում:

ԲԿ որակավորումները ՈԱՇ-ում ներառելու գործընթացում առանցքային է Հանձնաժողովի դերը, որն իրականացնում է հետևյալ գործառույթները՝

- ապահովել շարունակական հաղորդակցություն հաստատության հետ,
- ստուգել դիմում-հայտի ամբողջականությունն ու հստակությունը,
- գնահատել դիմում հայտը՝ ստուգելով, թե արդյոք որակավորման մակարդակն ու կրեդիտի արժեքը /առկայության դեպքում/ համապատասխանում են որակավորման առանձնահատկություններին,
- վերանայել հաստատության կողմից որակավորման մակարդակի և կրեդիտների բաշխման նպատակով ներկայացված կրթական ծրագրերի հիմնավորումը,
- անհրաժեշտության դեպքում որոնել հաստատության մասին տեղեկատվության ստացման հավելյալ աղբյուրներ,
- տեղեկացնել հաստատությանը Հանձնաժողովի որոշման մասին,
- հավաքել և պարբերաբար թարմացնել տեղեկություններ կրթական համակարգերի, տարբեր երկրներում շնորհվող որակավորումների և ՀՀ որակավորումների հետ դրանց համադրելիության, ճանաչման մասին օրենսդրության,

պաշտոնապես ճանաչված և հավատարմագրված հաստատությունների մասին,

- զարգացնել համագործակցությունն այլ երկրների տվյալ ոլորտի համապատասխան կառույցների հետ,
- տրամադրել տեղեկություն, խորհրդատվություն կամ պաշտոնական որոշում որակավորումների ներառման վերաբերյալ՝ կիրառելով առկա չափանիշներն ու ընթացակարգերը, ինչպես նաև որակավորումների գնահատման չափանիշները՝ նկարագրված ծանրաբեռնվածության, որակավորման մակարդակի, կրթական վերջնարդյունքների և ուղղվածության միջոցով
- ապահովել ՈԱՇ-ին առնչվող ուղեցույցների կամ այլ հրապարակված նյութերի հասանելիությունը և պարբերաբար թարմացումը
- ստեղծել, պահպանել և պարբերաբար թարմացնել տեղեկություններ ՀՀ կրթական համակարգի մասին:

Երբ առաջին փուլի պահանջները բավարարվում են, անցում է կատարվում երկրորդ փուլին:

Փուլ 2. Հանձնաժողովը քննարկում է դիմում-հայտը՝ ուշադրություն դարձնելով որակավորումների շնորհման չափորոշիչներին, չափորոշիչների բավարարման մոտեցումներին, ծրագրի վավերացման գործընթացներին, որակի ապահովման և գնահատման գործընթացներին, որոնք կիրառվում կամ մշտադիտարկվում են որակավորում շնորհող հաստատության կողմից՝ համոզվելու, որ կրթական վերջնարդյունքները ձեռք են բերվել:

Հանձնաժողովը քննարկում է որակավորումների անվանումներն ու բաղադրիչները և համաձայնության է գալիս հաստատության հետ ապագայում շնորհվող որակավորումների վերաբերյալ, որոնք պետք է համահունչ լինեն ՈԱՇ-ում առկա որակավորումների անվանումներին: Երբ Հանձնաժողովը որակավորում շնորհող հաստատության կողմից շնորհվող որակավորումները ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու վերաբերյալ համաձայնություն է տալիս, գործընթացն անցում է կատարում երրորդ փուլ:

Փուլ 3. Որակավորումների համապատասխանեցման գործընթացի որակի ապահովումը պայմանավորված է հետևյալ գործընթացների իրականացմամբ.

- որակավորումների համապատասխանեցումը ՈԱՇ-ին որակապես ապահովված է հավատարմագրման և/ կամ նոր որակավորումների հաստատման գործընթացների, ինչպես նաև մակարդակի և որակի ապահովման միջոցով,

- որակավորումների համապատասխանեցումը ՈԱՇ-ին իրականացվում է որպես նոր որակավորումների հաստատման գործընթացի մի մաս,
- յուրաքանչյուր որակավորում համապատասխանեցվում է ՀՀ ՈԱՇ-ի բարձրագույն կրթության երեք մակարդակներից մեկին (6-րդ՝ բակալավր, 7-րդ՝ մագիստրատուրա, 8-րդ՝ հետբուհական կրթություն): Որակավորումների համապատասխանեցումը ՀՀ ՈԱՇ-ին հիմնված է այն կրթական վերջնարդյունքների գնահատման վրա, որոնք փաստաթղթավորվում են շրջանակի տվյալ մակարդակի բնութագրիչներին համապատասխան,
- նոր և առկա կրթական ծրագրերի հավատարմագրումը ներառում է մասնագիտական և անկախ գնահատման գործընթաց՝ պարզելու, թե արդյոք առանձին ծրագրերի կրթական վերջնարդյունքներն ամբողջովին համահունչ են բարձրագույն կրթության տարածքի համար նախատեսված որակավորումների շրջանակի համապատասխան մակարդակին: Հանձնաժողովը հաշվի է առնում, թե արդյոք՝
 - հաստատության որակի ապահովման մեխանիզմները և գնահատման գործընթացը երաշխավորում են, որ կրթական ծրագրի կառուցվածքը (տևողությունը, բովանդակությունը և ուսումնառության գնահատումը) բավարար է որակավորման մակարդակի բնութագրիչներով սահմանված կրթական վերջնարդյունքներն ապահովելու և որակավորումների շրջանակի այլ պահանջները բավարարելու համար,
 - Հանձնաժողովը հիմնվում է ՀՀ ԲԿ ՈԱՇ-ի վրա՝ երաշխավորելու, որ կրթական չափորոշիչների համատեքստում ուսանողների ձեռքբերումները բավարարում են համապատասխան շրջանակում ներկայացվող շեմային չափորոշիչները:

Փոյլ 4. Հանձնաժողովն առնվազն հինգ տարին մեկ անգամ ստուգում է հաստատության կողմից որակի ապահովմանն ուղղված գործընթացների արդյունավետությունը:

Հաստատությունն ըստ անհրաժեշտության տեղեկատվություն է տրամադրում որակավորումներ շնորհելու շարունակական գործընթացի կազմակերպման վերաբերյալ:

Հետևյալ տեղեկատվությունը պետք է պահպանվի ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցված որակավորումների գրանցամատյանի տվյալների բազայում և պետք է հասանելի լինի հանրությանը՝

- ✓ որակավորման անվանումը,
- ✓ որակավորման մակարդակը,

- ✓ որակավորման համար անհրաժեշտ կրթական վերջնարդյունքները,
- ✓ որակավորման համար անհրաժեշտ կրեդիտները,
- ✓ որակավորում մշակող և տրամադրող հաստատության մանրամասն տվյալները:

Հաշվի առնելով առաջարկվող վերոնշյալ ընթացակարգն ու մեխանիզմները՝ կարելի է եզրակացնել, որ ՀՀ-ում և ՀՀ տարածքից դուրս շնորհված որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու գործընթացն ապահովում է որակավորումների ճանաչելիությունը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքում ու համահունչությունն այլ երկրներում շնորհվող նմանատիպ որակավորումների հետ՝ այսպիսով խթանելով ուսումնառողների շարժունության ցուցանիշների բարձրացումը: Որակավորումների համապատասխանությունը հաստատելու նպատակով առաջարկվող Հանձնաժողովը, հանդիսանալով գործընթացը կարգավորող հիմնական մարմին, ապահովելու է գործընթացի թափանցիկությունն ու տեղեկատվության հասանելիությունը հանրությանը:

Բարձրագույն կրթության որակավորումների և ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի համապատասխանության ապահովումը ենթադրում է նաև ՀՀ բուհերի անմիջական դերակատարության, պատասխանատվության և հաշվետվողականության մակարդակի բարձրացում, որը ներառում է որակի ապահովման մեխանիզմների արդյունավետ գործարկում և որակի մշակույթի շարունակական բարելավում: Այս գործընթացների արդյունավետությանը կարող է էապես նպաստել շնորհվող որակավորումները ՀՀ ՈԱՇ-ին համապատասխանեցնելու նպատակով առաջարկված հաջորդական փուլերի սահուն իրականացումը: Ավելին, նախընթաց կրթության ճանաչումն ու արժևորումը կարող է նպաստել հանրության շրջանում կրթության որակի և արդյունավետության բարձրացմանը և շարունակական կրթության խթանմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Բերգեն Շ., *Որակավորումներ-հայեցակարգի ներածություն*, Երևան, Անտարես, 2008:
2. Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամ, «ՀՀ մասնագիտական կրթության փորձաքննության անցկացման ձեռնարկ 2015»:
3. Bahtovska, E., Janevska, G., Neshkovska R. 2011. *Guide- National Framework for Higher Education qualification for the Republic of Macedonia*, University “St. Kliment Ohridski”, Bitola.

4. European Centre for the Development of Vocational Training. 2008. *Terminology of European Education and Training Policy*. Office for Official Publications of the European Communities, Belgium.
5. Quality and Qualifications Ireland. 2014. *Policy and Criteria for Recognizing Professional Awards within the National Framework of Qualifications*, Dublin.

МАЗМАНЯН АНИ - МЕХАНИЗМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА СОГЛАСОВАНИЯ КВАЛИФИКАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С НАЦИОНАЛЬНОЙ РАМКОЙ КВАЛИФИКАЦИЙ РА

В рамках реформ образования и развития гражданского общества в Республике Армения потребность признания и согласования квалификаций высшего образования с Национальной Рамкой Квалификаций РА становится существенной.

В статье рассматривается значимость создания правомочной Комиссии, занимающейся вопросами согласования квалификаций высшего образования с Национальной Рамкой Квалификаций РА.

Основное внимание уделяется последовательности действий в предлагаемом механизме согласования квалификаций, присужденных на территории Армении или за ее пределами, с Национальной Рамкой Квалификаций РА.

Эта практика является открытым процессом и предполагает также одобрение соответствующими органами, занимающимися вопросами обеспечения качества образования.

MAZMANYAN ANI - MECHANISMS OF ORGANIZING AND IMPLEMENTING THE PROCESS OF HARMONIZATION OF HIGHER EDUCATION QUALIFICATIONS WITH THE RA NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK

Within the framework of education reforms and development of civil society in the RA, the condition of recognition and harmonization of higher education qualifications with the RA National Qualifications Framework (NQF) has become vital.

The article touches upon the significance of establishing authorized Committee dealing with the issues of harmonizing the higher education qualifications with the RA NQF. The main emphasis is put on the sequence of activities in the suggested mechanism of harmonizing the qualifications awarded in or beyond the RA territory with the RA NQF.

This practice embeds a transparent process and assumes also the approval by the appropriate bodies dealing with the issues on education quality assurance.

**ԿՐԵԴԻՏՆԵՐԻ ԿՈՒՏԱԿՄԱՆ ԵՎ ՓՈԽԱՆՑՄԱՆ ԵՎՐՈՊԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՀՀ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ
ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ**

ՄԵԼԻՔՅԱՆ ՍԱՍՈՒՆ, ՇԱԽԱԶԻԶՅԱՆ ԼՈՒՍԻՆԵ

Հիմնաբառեր՝ կրեդիտների կուտակման և փոխանցման Եվրոպական համակարգ (ԿՓԿՀ), բարձրագույն կրթության բարեփոխումներ, ուսանողների շարժունություն:

Կրթված հասարակությունը համարվում է պետության առաջընթացի հիմքը, քանի որ մարդու գիտելիքով, հմտություններով և կարողություններով է պայմանավորված երկրի տնտեսական զարգացումը: Անցումը գիտելիքահենք տնտեսության, որի հիմքում մարդկային կապիտալն է, ամրապնդեց բարձրագույն կրթության դերը երկրի տնտեսական, քաղաքական և հասարակական զարգացման կյանքում: ՀՀ կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական ծրագրում շեշտադրվել է կրթության համակարգի զարգացման կարևորությունը, որը շարունակում է մնալ գերակայությունների շարքում որպես ազգային արժեք և սոցիալ-տնտեսական առաջընթացի կարևորագույն գործոն:

Միջազգային մակարդակում, մասնավորապես Եվրամիությունում, բարձրագույն կրթության համակարգը գտնվում է գլոբալացման փուլում: Հայաստանի պարագայում գլոբալացման տեղայնացումը ենթադրում է ինտեգրում միջազգային մակարդակում բարձրագույն կրթական տարածքներ, օրինակ՝ Բարձրագույն կրթության Եվրոպական տարածք (այսուհետ՝ ԲԿԵՏ), ինչպես նաև համագործակցություն Եվրասիական տնտեսական միության անդամ երկրների հետ կրթական նախագծերի շրջանակներում: Ներկայումս ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում հիմնական բարեփոխումներն ընթանում են Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում: 2004թ. ՀՀ ԱԺ-ն վավերացրեց 1997թ. Լիսաբոն քաղաքում ստորագրված «Եվրոպական տարածաշրջանում բարձրագույն կրթությանը վերաբերող որակավորումների ճանաչման մասին» կոնվենցիան, իսկ 2005թ.-ին Բերգենում իրականացվող նախարարական գագաթաժողովի ժամանակ պաշտոնապես հաստատվեց ՀՀ անդամակցությունը Բոլոնիայի գործընթացին: Երկու տարին մեկ անգամ իրականացվող կրթության նախարարների գագաթաժողովներում կրեդիտներով և վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի մշակումը սահմանվել է որպես Բոլոնիայի գործընթացի անդամ

երկրների համընդհանուր միտում, որն արձանագրվել է Պրահայի, Բեռլինի, Բերգենի, Լոնդոնի, Բուդապեշտի, ինչպես նաև Երևանի կոմյունիկենտերում: Այսպիսով, կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով վերակառուցելը և ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը կրեդիտներով հաշվարկելը, որպես Բոլոնիայի գործընթացի գերակա ուղղություն, անհրաժեշտություն դարձավ նաև ՀՀ բուհերի համար:

Սույն հոդվածի **նպատակն է** բացահայտել ՀՀ բուհերում՝ որպես բարձրագույն կրթության համակարգի բաղադրիչների, վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի մշակման գործընթացում կրեդիտների կուտակման և փոխանցման Եվրոպական համակարգի ներդրման հիմնախնդիրները:

Կրեդիտների կուտակման և փոխանցման Եվրոպական համակարգի (այսուհետ՝ ԿՓԿՀ) ներդրումն ու գործարկումն արտահայտված է կրեդիտների կուտակման և կրեդիտների փոխանցման գործառույթներով: Այն կարևոր գործիք է ակադեմիական շարժունության և ուսանողների ուսումնական ծանրաբեռնվածության իրատեսական հաշվարկի տեսանկյունից:

Կրեդիտների հետ անմիջականորեն կապված են կրթական վերջնարդյունքները, որոնք սահմանում են, թե կրթական ծրագրի ավարտին ուսանողն ինչ պետք է իմանա և ունակ լինի անել: Կրթական վերջնարդյունքների ձևակերպման համար հիմք է հանդիսանում ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակը (այսուհետ՝ ՈԱՇ) [ՀՀ կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N 332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 07.07.2016 N 714-Ն], որտեղ կրթության յուրաքանչյուր մակարդակի համար ներկայացված են նկարագրիչներ՝ սահմանելով գիտելիքի, հմտության և կարողունակության նվազագույն պահանջները:

Այսպիսով, կրեդիտներով և վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի մշակման գործընթացում առկա հիմնախնդիրների վերհանումը և լուծման ուղիների մշակումը կնպաստեն ԿՓԿՀ-ի ներդրման գործընթացի կազմակերպման արդյունավետությանը և կրթական ծրագրերի որակի բարձրացմանը: Որակի ապահովմանն անդրադարձ է կատարվել Բոլոնիայի հռչակագրում [Bologna Declaration 1999]՝ կարևորելով համադրելի չափանիշների և մեթոդաբանության ստեղծումը: Այնուհետև, Բեռլինի նախարարական զագաթաժողովում վերահաստատվել է որակի ապահովումը՝ որպես Բոլոնիայի գործընթացի առաջնահերթություն, որի անմիջական պատասխանատուներն են բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները [Berlin Communiqué 2003]:

Կրթական ծրագրերը կրեդիտներով և վերջնարդյունքներով վերակառուցելու գործընթացում առկա հիմնախնդիրները վերհանելու նպատակով հետազոտություն է իրականացվել Երևանի Վ. Բոյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանում (այսուհետ՝ ԵրՊԼՀ), Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանում (այսուհետ՝ ՀՊՏՀ), Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում (այսուհետ՝ ՀՊՄՀ), Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանում (այսուհետ՝ ՎՊՀ) և Գորիսի պետական համալսարանում (այսուհետ՝ ԳՊՀ): Ընտրվել են «Կրթության կառավարում» մագիստրոսական կրթական ծրագրեր իրականացնող բուհերը, որոնցից ՀՊՄՀ-ն, ՀՊՏՀ-ն և ՎՊՀ-ն «ՄԱՀԱԹՄԱ» ՏԵՄՊՈՒՍ-ի դրամաշնորհային եռամյա ծրագրի հայաստանյան գործընկեր բուհեր են, իսկ ԵրՊԼՀ-ի ընտրությունը պայմանավորված է «Կրթության կառավարում» մագիստրոսական կրթական ծրագրի շարունակական զարգացմամբ և ուսանողների աճով: ԵրՊԼՀ-ն առաջինն է, որ 2008թ.-ին մշակել և իրականացրել է «Կրթության կառավարում» մագիստրոսական կրթական ծրագիրն ՀՀ-ում: Ավելին, 2013թ.-ից ԵրՊԼՀ-ում «Կրթության կառավարում» մագիստրոսական կրթական ծրագիրն իրականացվում է նաև հեռակա ուսուցմամբ (2016-2017 ուս. տարում ընդունել է հիսունվեց ուսանող՝ ներառյալ առաջինից երրորդ կուրսեր): Վերոնշյալ բուհերում «Կրթության կառավարում» մագիստրոսական կրթական ծրագիրն իրականացվում է միայն մագիստրատուրայում (ՀՀ ՈԱՇ յոթերորդ մակարդակ):

Ցանկացած ուսումնական հաստատության անբաժանելի մաս են կազմում նրա կրթական ծրագրերը, որոնք կրթական համակարգի կարևորագույն բաղադրիչն են և ապահովում են կրթության բովանդակությունը: Ուսումնական հաստատությունների գլխավոր գործառույթներից է ապահովել կրթական ծրագրի որակը: Tuning (Tuning Educational Structures in Europe) նախագծում կրթական ծրագրի որակի ապահովումը սահմանվում է որպես «ծրագրի կառուցվածքի, բովանդակության, մշակման և իրականացման ընթացքի կատարելագործման ուղղությամբ տարվող շարունակական գործընթաց...» [Բուդաղյան, Կարաբեկյան 2010:67]: Վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի իրականացումը կարևոր դեր է խաղում որակի ապահովման տեսանկյունից: 2011թ. ՀՀ կառավարության որոշմամբ հաստատվել է «Մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների պետական հավատարմագրման կարգը» [30.06.2011, N 978-Ն]՝ պարտադիր դարձնելով ուսումնական հաստատության ինստիտուցիոնալ հավատարմագրումը: Շուկայում

մրցունակություն, ինչպես նաև կրթական ծրագրի կայուն զարգացումն ապահովելու համար, բացի ինստիտուցիոնալ հավատարմագրումից, բուհերը որդեգրել են նաև կրթական ծրագրի հավատարմագրում: Այստեղից կարելի է ենթադրել, որ բուհերը հավատարմագրմանը նախապատրաստվելու համար, պետք է տեղայնացնեն ՈԱՇ-ն ու ըստ որակավորումների մշակեն աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան կրթական ծրագրի վերջնարդյունքներ: Եթե ինստիտուցիոնալ հավատարմագրումը պարտադիր է, ապա կրթական ծրագրի հավատարմագրումն իրականացվում է կամավոր հիմունքներով կրթական ծրագրի մրցունակության և շարունակական զարգացման նպատակով:

Կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով սահմանելու նախապայման հանդիսացավ կրթական հարացույցի (տեսություն, նկարագրություն կամ մոդել)՝ այն է դասախոսակենտրոնից ուսանողակենտրոն մոտեցման փոփոխությունը: Լյուվենում և Լյուվեն-Լա-Նյուվում [Leuven and Louvain-la-Neuve 2009] տեղի ունեցած նախարարական գազաթափողովում ընդգծվեց ուսանողակենտրոն մոտեցման կարևորությունը: «Ուսանողակենտրոն մոտեցումը բնութագրվում է դասավանդման նորարարական մեթոդներով» [SCL Toolkit 2010:4]: Այս հարացույցի համատեքստում ուսանողները հանդես են գալիս որպես իրենց ուսումնառության գործընթացի ակտիվ մասնակիցներ, ամրապնդելով այնպիսի փոխանցելի հմտություններ, ինչպիսիք են խնդիրների լուծումը, քննադատական և ռեֆլեկտիվ մտածողությունը: Ուսանողակենտրոն հարացույցին անցումը նկատելի փոփոխություններ առաջադրեց ուսանողի ուսումնական ծանրաբեռնվածության տեսանկյանից: Ի տարբերություն դասախոսակենտրոնի, ուսանողակենտրոն հարացույցում կարևորվում է ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքը: Այս մոտեցման համաձայն՝ դասախոսները հանդես են գալիս որպես ուսումնառության գործընթացի ուղղորդողներ: Նրանք ոչ թե գիտելիքը փոխանցում են ուսանողին, այլ ուսանողը ձևավորում է գիտելիք տեղեկատվություն հավաքելու, վերլուծելու և համադրելու միջոցով: Կրթական նպատակների տաքսոնոմիան առաջարկել է Բենջամին Բլումը 1956թ., որն ուսուցման գործընթացի պարզից բարդն ընթացող մի համակարգում է: Նա ուսումնառության գործընթացի նպատակները սահմանել է վեց մակարդակներում՝ որպես հիմք վերցնելով գիտելիքը, այնուհետև ընկալում, կիրառում, վերլուծություն, համադրույթ (սինթեզ) և գնահատում [Վարդումյան 2005]: ՈԱՇ-ում, որը մշակվել է՝ հիմնվելով Բլումի տաքսոնոմիայի վրա, կրթական վերջնարդյունքները սահմանված են երեք մակարդակներով՝ գիտելիք, հմտություն և կարողունակություն:

Կրթական ծրագրերը կազմելիս՝ անհրաժեշտ է ճիշտ հաշվարկել ուսանողների ծանրաբեռնվածությունը: Այս տեսանկյունից կարևոր է ուսումնասիրել կրեդիտներով արտահայտված ուսումնական ծանրաբեռնվածության և կրթական վերջնարդյունքների և կոմպետենցիաների փոխադարձ կապը: Իրականում փոխկապակցվածությունը կայանում է նրանում, որ կրեդիտները ցույց են տալիս ուսումնառության ծավալը, իսկ կրթական վերջնարդյունքներն արտացոլում են կրթության բովանդակությունը: Ուսանողին կրեդիտը շնորհվում է միայն այն ժամանակ, երբ վերջինս հասնում է կրթական ծրագրով սահմանված վերջնարդյունքներին: Սակայն մյուս կողմից, կրթական վերջնարդյունքների կազմը սահմանափակված է ուսումնական մոդուլին հատկացված կրեդիտների քանակով: Այսինքն, բովանդակությունը և ծանրաբեռնվածությունը պետք է հավասարակշռված լինեն: Ընդ որում, միևնույն կրթական վերջնարդյունքներին հասնելու համար պահանջվող ժամաքանակը տարբեր բուհերում կարող է տարբեր լինել:

Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում կրեդիտային համակարգի ստեղծման անհրաժեշտությունը սահմանվել է Սորբոնի հոշակագրում, որտեղ նշվում է, որ կրեդիտային համակարգը հնարավորություն կտա «նախնական փուլերում ստացած կրեդիտները փոխանցել Եվրոպական այլ երկրների համալսարաններ որակավորում ստանալու նպատակով» [Sorbonne Declaration 1998:2]:

Այնուհետև կրեդիտային համակարգի ստեղծման անհրաժեշտությունն ամրագրվել է Բոլոնիայի հոշակագրում [Bologna Declaration 1999]՝ կոչ անելով գործարկել կրեդիտային համակարգ, ինչպիսին է European Transfer and Accumulation System (այսուհետ՝ ECTS), որպես ուսանողների մեծամասշտաբ շարժունությունը խթանող միջոց:

2003թ. Բեռլինի նախարարական գագաթաժողովը [Berlin Communiqué] որոշեց ECTS-ը ԲԿԵՏ –ում օգտագործել որպես կրեդիտների փոխանցման և կուտակման համակարգ: Եվրոպական հանձնաժողովը նույն թվականին հրատարակեց ECTS օգտագործողի ուղեցույցը [ECTS User's Guide 2005], ինչպես նաև սահմանեց ECTS որականիշը, որը շնորհվում է ECTS-ի օգտագործման բոլոր կանոնները պատշաճ կերպով պահպանող բուհերին: 2015թ. մայիսին Երևանում տեղի ունեցած նախարարական գագաթաժողովի ընթացքում ընդունվեց ECTS օգտագործողի վերանայված ուղեցույցը [ECTS User's Guide 2015], իսկ TEMPUS GOVERN ծրագրի շրջանակներում մշակվեց ECTS հաշվարկի տիպային մոդելը: Երևանյան նախարարական գագաթաժողովն աչքի ընկավ նաև մի շարք այլ ձեռքբերումներով. պաշտոնապես հաստատվեց Բելոռուսի անդամակցությունը ԲԿԵՏ-ին և Բոլոնիայի գործընթացին,

Եվրոպական ուսանողական միությունը ներկայացրեց «Բոլոնիան ուսանողների աչքերով» հետազոտությունը, որի նպատակն է պարզել, թե որքանով են իրականացվել անդամ պետությունների կառավարությունների կողմից ուսանողներին տրված խոստումները, ինչպես նաև քննարկվեց երևանյան կոմյունիկեի նախագիծը՝ նպատակ ունենալով հաստատել ԲԿԵՏ-ի նորացված տեսլականը և Բոլոնիայի գործընթացի առաջիկա նպատակները:

2007թ. Լոնդոնի կոմյունիկեն [London Communiqué] անդրադարձավ ECTS-ի իրականացմանը՝ որպես ծրագրային բարեփոխման կարևորագույն ասպեկտի: Լոնդոնյան կոմյունիկեն հանձնարարում է կենտրոնացնել ջանքերը ECTS-ի պատշաճ իրականացման վրա՝ հիմք ընդունելով ելքային կրթական արդյունքները և ուսանողի ուսումնական բեռնվածությունը: «Ծանրաբեռնվածությունն այն ժամանակի հաշվառումն է, որն անհատին սովորաբար անհրաժեշտ է ավարտելու ամբողջ ուսումնական գործունեությունը» [ECTS User's Guide 2015:11]: Ծանրաբեռնվածության մեջ հաշվարկվում են լսարանային, արտալսարանային և ինքնուրույն աշխատանքները:

ԿՓԿՀ-ն արտահայտվում է երկու կարևոր բաղադրիչներով/գործառույթներով՝ կրեդիտների կուտակում և կրեդիտների փոխանցում: Կրեդիտների կուտակումը ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ համատեքստերում ուսումնական գործունեության արդյունքում հատկացված կրեդիտների ամբողջությունն է, որը ուսանողը կարող է կուտակել որակավորում ստանալու, ինչպես նաև շարունակական ուսումնառության նպատակով: Մինչդեռ, կրեդիտների փոխանցումը «շնորհված կրեդիտներ ունենալու գործընթացն է, որոնք ճանաչվում են մեկ այլ պաշտոնական համատեքստում՝ որակավորում ստանալու նպատակով» [ECTS User's Guide 2015:11]:

Ներկայումս ԿՓԿՀ-ն հանդիսանում է ԲԿԵՏ-ի գործիքներից մեկը, որը նպաստում է դասընթացների կազմակերպման թափանցիկությանը, որակավորումների ճանաչմանը, ուսանողների շարժունությանը, ինչպես նաև կարևոր դեր է խաղում հարատև կրթության ոլորտում:

«Կրթական համակարգում իրականացվել են մի շարք փոփոխություններ կրեդիտային համակարգի ներդրման ուղղությամբ: Մասնավորապես, «Կրթական կառավարության «Կրթական բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում Բոլոնիայի գործընթացի սկզբունքների իրագործման ժամանակացույցն հավանություն տալու մասին» ոչոշումը [02.10.2006, N 43], «ԿԳ նախարարի 2007թ. հունիսի 19-ի թիվ 588-Ա/Ք հրամանով հաստատված «Բուհում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ»-ը, որի գործարկումն ապահովում է բոլոր բուհերում կրեդիտային

համակարգի ներդրման միասնական գործընթացը, ինչպես նաև կրեդիտային համակարգի ամբողջական կիրարկման ժամանակացույցը:

Հիմք դրվեց նաև վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրեր մշակելու և իրականացնելու համար: ՀՀ կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին ՀՀ կառավարության N714-Ն որոշմամբ [07.07.2016] հաստատվեց ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի վերանայված տարբերակը: 2011 թ.-ին [ՀՀ կրթության որակավորումների ազգային շրջանակը հաստատելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 31.03.2011 N 332-Ն] հաստատված ՈԱԾ-ի հիմնական թերությունն այն էր, որ սահմանված նկարագրիչները մասնակի էին կապակցված հայաստանյան աշխատաշուկայի պահանջներին: Այսպիսով, մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների և կրթական ծրագրերի հավատարմագրման կարևոր պայման դարձավ վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի մշակումն ու կազմումը: Ավելին, կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով վերակառուցելու, ինչպես նաև ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը կրեդիտներով հաշվարկելու համար ստեղծվեցին օժանդակ կառույցներ, ինչպես օրինակ՝ «Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն» հիմնադրամը, որն իրականացնում է ՀՀ բուհերի հավատարմագրումը:

Հետազոտության արդյունքում պարզ դարձավ, որ իրականացված քայլերը բավարար չեն կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով վերամշակելու և ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը կրեդիտներով արտահայտելու համար և առկա են մի շարք հիմնախնդիրներ, մասնավորապես.

➤ Կրեդիտային համակարգի ֆորմալ ներդրումը:

«Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 26-րդ հոդվածի 5-րդ կետի [14.12.2004, ՀՕ-62-Ն] համաձայն՝ բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի պարտադիր ներդրումը սկսվում է 2007-2008թթ. ուս. տարվանից, իսկ ամբողջական (փոխանցման և կուտակման) կիրարկումը պարտադիր է՝ սկսած 2010-2011 ուս.տարվանից [«Բուհում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ», ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի հրաման, 19.06.2007, N 588-Ա/Ք]: Սակայն, ՏԵՄՊՈՒՄ բարձրագույն կրթության բարեփոխումների փորձագիտական խմբի անդամներ Սամվել Կարաբեկյանի, Արմեն Բուդաղյանի, ինչպես նաև ՈԱԱԿ տնօրեն Ռուբեն Թոփչյանի հետ հարցազրույցներից հայտնի դարձավ, որ օրենսդրական փոփոխությունները նպաստել են ECTS-ի միայն ֆորմալ ներդրմանը բուհերում: Փաստաթղթերի վերլուծության արդյունքում (մասնավորապես՝

Բարձրագույն կրթության ռազմավարական կենտրոնի իրականացրած հետազոտությունում [Բուդաղյան Ա. և ուրիշներ 2012]) նույնպես նշված է, որ կրեդիտային համակարգի ներդրումը ձևական բնույթ է կրում: Թեև ուսումնասիրված բոլոր բուհերն իրականացրել են կրթական ծրագրերի կրեդիտային հենքով վերակառուցում, հիմնական և կարևոր թերությունն այն է, որ կրեդիտների հատկացումը ուսումնական ծրագրի միավորներին (լսարանային՝ դասընթացներ, կուրսային աշխատանքներ, գրավոր և բանավոր հարցումներ և այլն, արտալսարանային՝ պրակտիկաներ և այլն) առավելապես հիմնված է լսարանային ժամերի և ոչ թե կրթական ծրագրի ամբողջական յուրացման համար ուսանողից պահանջվող լրիվ աշխատաժամանակի վրա, որը պետք է ներառի ինչպես լսարանային, այնպես էլ ինքնուրույն և արտալսարանային աշխատաժամանակը: Կրեդիտների ֆորմալ ներդրումը շարունակում է մնալ բուհերը հավատարմագրող հանձնաժողովի և փորձագիտական տարբեր խմբերի հիմնական դիտողություններից մեկը: Ավելին, 2015թ.-ից ՀՀ 15 բուհեր արդեն անցել են ինստիտուցիոնալ հավատարմագրում և իրենց ինքնավերլուծության մեջ որպես թույլ կողմ շեշտադրել են կրեդիտային համակարգի ֆորմալ ներդրումն արտահայտող տարբեր դրույթներ:

➤ Վերջնարդյունքների ֆորմալ սահմանումը: Բուհերում որակի ապահովման ստորաբաժանումների ղեկավարների հետ իրականացրած հարցման արդյունքում պարզ դարձավ, որ վերջնարդյունքները մեծ մասամբ հիմնված են գիտելիքի վրա և գրեթե հաշվի չի առնվում հմտությունը և կարողունակությունը, որոնք ՈԱՇ-ի կարևոր բաղադրիչներն են:

➤ Օրենսդրական դաշտի սահմանափակումները.

1. «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը սահմանում է ուսումնական տարիների նվազագույն շեմը, որը պարտադիր է ուսանողին սահմանված կրեդիտների քանակը ձեռք բերելու համար: ՈԱՇ-ը [ՀՀ կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N 332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 07.07.2016 N 714-Ն] վեցերորդ մակարդակի համար ուսման տևողությունը սահմանում է առնվազն երեք տարի (180-240 կրեդիտային միջակայք), իսկ յոթերորդ մակարդակի համար՝ առնվազն մեկ տարի (60-120 կրեդիտային միջակայք),

2. այլ բուհերում դասընթացի մասնակցության արդյունքում հավաքած կրեդիտները չեն ընդունվում այն բուհում, որտեղ ուսումնառում է ուսանողը, ինչը սահմանափակում է վերջինիս շարժունության հնարավորությունները: ՀՀ կառավարության 2011թ.-ի N 1240 Ն որոշմամբ հաստատվել է «Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսանողների ակադեմիական շարժունության կարգը», որտեղ

ներկայացված են շարժունության հետևյալ եղանակները՝ կրկնակի աստիճանաշնորհման կրթական ծրագրեր (երկու ավարտական փաստաթուղթ), համատեղ աստիճանաշնորհման կրթական ծրագրեր (մեկ վկայական), միջբուհական համագործակցություն, վերապատրաստում և ուսումնական պրակտիկա,

3. ոչ ֆորմալ կրթության արդյունքում ձեռք բերված գիտելիքը հավաստող փաստաթուղթը չի ճանաչվում այն ուսումնական հաստատությունում, որտեղ ֆորմալ կրթություն է ստանում ուսանողը:

➤ Կրեդիտային համակարգի տեղեկատվական փաթեթի ոչ ամբողջական լինելը. TEMPUS GOVERN ծրագրի շրջանակներում մշակվել է կրեդիտային համակարգի ամբողջական տեղեկատվական փաթեթը՝ ներառյալ կրեդիտի հաշվարկման տիպային մոդել [Guideline for Guidelines for ECTS Users at RA Higher Education Institutions, 2016, Govern, Tempus], որի օրինակով բուհերը կարող են մշակել իրենցը:

➤ Կրեդիտների հաշվարկման գործընթացի անկատարությունը (հիմք է ընդունվում պարզապես ժամաքանակը՝ հաշվի չառնելով կրթության բովանդակությունը): Այսինքն՝ նախկինում սահմանված ժամաքանակը պարզապես արտահայտվել է կրեդիտների համապատասխան քանակով: Մեկ ECTS կրեդիտը հավասար է երեսուն ժամ լրիվ ծանրաբեռնվածության (ներառյալ՝ լսարանային, արտալսարանային և ինքնուրույն աշխատանքը): Կիսամյակի ընթացքում ուսանողը պետք է հավաքի երեսուն ECTS կրեդիտ՝ տասը տոկոս թույլատրելի շեղումով:

➤ Ուսանողների շրջանում կրեդիտային համակարգի հնարավորությունների վերաբերյալ տեղեկացվածության ցածր մակարդակը: Վերոնշյալ բուհերում ուսանողների շրջանում իրականացված հարցման արդյունքում վերհանվեց, որ ուսանողական համակազմը գրեթե անտեղյակ է կրեդիտային համակարգից և դրա հնարավորություններից: Ավելին, փաստաթղթերի վերլուծության արդյունքում, մասնավորապես՝ Բարձրագույն կրթության ռազմավարական կենտրոնի իրականացրած հետազոտությունում [Բուդաղյան Ա. և ուրիշներ 2012] առկա են բուհերում կրեդիտային համակարգի հիմնադրույթների և առավելությունների մասին ոչ բավարար իրազեկվածությունն արտահայտող դրույթներ:

Այսպիսով, կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով վերամշակելու և ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը կրեդիտներով արտահայտելու գործընթացում առկա հիմնախնդիրների լուծման համար ներկայացվում են հետևյալ **առաջարկությունները**.

➤ Ուսանողների ուսումնական ծանրաբեռնվածության ճիշտ հաշվարկի համար հարցումների իրականացում ուսումնառության

գործընթացի կազմակերպիչների հետ՝ պարզելու վերջնարդյունքներին հասնելու սահմանված բավարար ժամաքանակը:

➤ Ուսանողների մոտիվացիայի բարձրացման նպատակով կրեդիտային համակարգի հնարավորությունների ներկայացում.

✓ դասախոսությունների կազմակերպում Բոլոնիայի գործընթացի առաջնահերթություններին ծանոթացնելու նպատակով,

✓ բուհում տեղեկատվական պոստերների տեղադրում, շարժունությունը խթանող տարբեր ծրագրերի (ինչպես օրինակ՝ DAAD, ERASMUS և այլն) ներկայացում և այլն:

➤ Վերապատրաստման դասընթացների իրականացում պրոֆեսորադասախոսական կազմի հետ վերջնարդյունքների սահմանման և ուսումնական ծանրաբեռնվախությունը կրեդիտներով հաշվարկելու վերաբերյալ, որը կնպաստի բուհում համապատասխան կազմակերպական և որակի մշակույթի ձևավորմանը, ինչպես նաև կրեդիտների հաշվարկը կիրականացվի՝ հաշվի առնելով նաև կրթության բովանդակությունը:

➤ Այլ բուհերում կրեդիտների կուտակման հնարավորություն, որը կճանաչվի այն բուհում, որտեղ ուսումնառում է ուսանողը՝ բարձրացնելով ուսանողի շարժունության ցուցանիշը:

➤ Բուհերի կայք էջերի հարստացում կրեդիտային համակարգի, դրա հաշվարկի, կուտակման և փոխանցման գործառնությունների վերաբերյալ տեղեկատվությամբ՝ հայերեն և անգլերեն լեզուներով:

Այսպիսով, կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով վերամշակելու և ուսումնական ծանրաբեռնվախությունը կրեդիտներով արտահայտելու համար հիմնական փոփոխություններն իրականացվել են օրենսդրական դաշտում: Սակայն, բուհերում համապատասխան կազմակերպական և որակի մշակույթի բացակայության հետևանքով, իրականացված փոփոխությունները բավարար հիմք չեն ստեղծել կրեդիտային համակարգի և վերջնարդյունքների ամբողջական ներդրման համար: Հիմնական խնդիր է շարունակում մնալ ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը կրեդիտներով հաշվարկելը, որը պետք է ներառի երեք բաղադրիչ՝ լսարանային, արտալսարանային և ինքնուրույն աշխատանքը: Կրթական ծրագրի վերջնարդյունքների սահմանման գործում կարևոր խնդիր է դրանց համապատասխանեցումը և կապը ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի նկարագրիչների հետ: Կրթական ծրագրի վերջնարդյունքների քարտեզագրումը դրականորեն կանդրադառնա շուկայում կրթական ծրագրի մրցունակության վրա:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին, ՀՀ օրենք, 14.12.2004, ՀՕ-62-Ն:
2. Բուդաղյան Ա., Կարաբեկյան Ս., Կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված կրթական ծրագրերի կառուցում և իրականացում, Երևան, «Թասկ», 2010:
3. Բուդաղյան Ա. և ուրիշներ, Հայաստանի բարձրագույն կրթության բարեփոխումների առկա վիճակը և հեռանկարները Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում: Զեկույց, Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն, Երևան, «Փաստինֆո», 2012:
http://erasmusplus.am/wp-content/uploads/2014/09/Bologna-Reforms-in-Armenia_Report_20121.pdf 26.09.2016.
4. Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսանողների ակադեմիական շարժունության կարգը հաստատելու և ՀՀ կառավարության 2009թ. հուլիսի 16-ի N 938-Ն որոշումն ուժը կորցրած ճանաչելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 25.08.2011, N 1240-Ն:
5. Բուհում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի հրաման, 19.06.2007, N 588-Ա/Ք:
6. Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում Բոլոնիայի գործընթացի սկզբունքերի իրագործման ժամանակացույցն հավանություն տալու մասին, ՀՀ Կառավարության որոշում, 02.10.2006, N 43-Ն:
7. Հայաստանի Հանրապետությունում մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների և դրանց մասնագիտությունների պետական հավատարմագրման կարգը հաստատելու և Հայաստանի Հանրապետության կատարարության 2000 թվականի հուլիսի 7-ի N 372 որոշումն ուժը կորցրած ճանաչելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 30.06.2011, N 978-Ն:
8. Հայաստանի Հանրապետության կրթության որակավորումների ազգային շրջանակը հաստատելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 31.03.2011 N 332-Ն:
9. ՀՀ կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N 332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 07.07.2016 N 714-Ն:
10. Վարդույան Ս. Ս., Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ: Քսաներորդ դարի մանկավարժական տեսություններ:

Ձեռնարկ մանկավարժների և ուսանողների համար, Երևան, Նոյյան Տապան 2005:

11. European Commission. 2015. *ECTS User's Guide*. Luxemburg: EU Publications Office.
http://ec.europa.eu/education/library/publications/2015/ects-users-guide_en.pdf 26.09.2016.
12. Guideline for Guidelines for ECTS Users at RA Higher Education Institutions, 2016, Govern, Tempus.
13. London Communiqué: Towards the European Higher Education Area: Responding to Challenges in a Globalised World, 18.05.2007.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf 25.09.2016.
14. Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin, 19.09. 2003.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Berlin_Communique1.pdf 26.09.2016.
15. The Bologna Declaration: Joint Declaration of the European Ministers of Education, 19.06.1999.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf 24.09.2016.
16. SCL Toolkit: The European Students' Union. 2010. *SCL Toolkit. Student-Centered Learning: Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions*. Laserline, Berlin.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539501.pdf> 26.09.2016.
17. Sorbonne Joint Declaration: Joint declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System. 25.05.1998, Paris.
http://www.ehea.info/uploads/declarations/sorbonne_declaration1.pdf 25.09.2016.

МЕЛИКЯН САСУН/ ШАХАЗИЗЯН ЛУСИНЕ - ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЫ ПЕРЕВОДА И НАКОПЛЕНИЯ КРЕДИТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РА

Сфера высшего профессионального образования РА находится на этапе глобализации, которая обусловлена интеграцией в международные, в частности, европейские образовательные структуры. С 2005 года Армения является членом Болонского процесса, что налагает обязательства по проведению целенаправленных реформ в области высшего профессионального образования и внедрения в

образовательную систему РА Европейской системы перевода и накопления кредитов.

Европейская система перевода и накопления кредитов призвана обеспечить мобильность студентов, реальный расчет учебной нагрузки, прозрачность курсов и признание квалификации в Европейском пространстве высшего образования. Система ECTS играет также важную роль в области непрерывного обучения, что способствует повышению качества высшего образования. В статье обсуждается ряд ключевых проблем, которые препятствуют внедрению системы ECTS, таких как формальный подход ограничения в законодательстве, несовершенство системы начисления кредитов, низкий уровень осведомленности среди студентов о возможностях кредитной системы и др. В статье обсуждаются способы решения вышеперечисленных проблем.

MELIQYAN SASOUN/ SHAKHAZIZYAN LUSINE - ISSUES ON IMPLEMENTATION OF EUROPEAN CREDIT TRANSFER AND ACCUMULATION SYSTEM AT THE RA HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The area of higher professional education of RA is at the stage of globalization, which is predicated by integration to international higher educational areas, specifically to the European one. The membership to the Bologna process (2005) sets forth the necessity to carry out a range of targeted reforms in the area of higher professional education of RA, particularly the implementation of ECTS system at the RA higher education institutions.

ECTS is designed to ensure the mobility of students, the actual calculation of students' workload, transparency of courses and recognition of qualifications in EHEA. Moreover, ECTS plays a vital role in the field of LLL (Lifelong learning) thereby increasing the quality of higher professional education. The article discusses a number of issues that prevent the actual implementation of ECTS at RA higher education institutions, such as: the formal implementation of ECTS, limitations in the RA education legislation, not adequate level of awareness among students about the opportunities of ECTS, among the main ones. The article also discusses a number of suggestions for the actual implementation of ECTS in the RA.

**ՀԱՎԱՏԱՐՄԱԳՐՄԱՆ ՉԱՓԱՆԻՇՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐՆ ՀՀ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ
ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆԻՑ**

ՄԿՐՏՉՅԱՆ ԱՆԻ

Հիմնաբառեր՝ չափանիշ, չափորոշիչ, փրանսազգային կրթություն, հավաքարմագրում, որակի արտաքին ապահովում:

Յուրաքանչյուր կրթության համակարգ՝ մասնավորապես տումնական հաստատությունների շրջանավարտները հաճախ հայտնվում են մրցակցային մի միջավայրում, որը ձևավորվել է տեղական և ազգային կարիքներին, շուկայի առաջարկին և պահանջարկին, ինչպես նաև կրթությանը ներկայացվող միջազգային չափորոշիչներին՝ համապատասխանությամբ: Համաշխարհայնացմանը

¹ Չափորոշիչներ՝ Ձևակերպումներ, որոնք վերաբերում են պահանջների և պայմանների որոշակի ակնկալվող մակարդակներին, որոնց համեմատությամբ պետք է գնահատվի և ձեռք բերվի մասնագիտական հաստատության կամ կրթական ծրագրի անհրաժեշտ որակը՝ հավաքարմագրվելու կամ արտոնագիր ստանալու համար: “Չափորոշիչ” եզրույթը նշանակում է և՛ ֆիքսված/ամրագրված չափանիշ (որի միջոցով կարող է չափվել արդյունքը), և՛ ձեռքբերման մակարդակը: Չափորոշիչները կարող են ստանալ քանակական ձև/արտահայտվել քանակապես/լինելով առավելապես բենչմարքինգի արդյունք, ինչպես նաև կարող են լինել որակական՝ մատնանշելով միայն առանձնահատուկ թիրախներ (կրթական արդյունավետությունը, կայունությունը, հիմնական պարտավորությունները և այլն): Քանակական չափորոշիչները ներառում են այն շեմային մակարդակները, որոնց ուսումնական հաստատությունները կամ կրթական ծրագրերը պետք է բավարարեն՝ հավատարմագրում ստանալու համար: Առավել հաճախ շեմային կամ “հիմնական/առանցքային չափորոշիչները” բնութագրում են որակի ընդունելի նվազագույն մակարդակը: Այլ դեպքերում չափորոշիչները վերաբերում են որակի առավելագույն մակարդակին՝ համարվելով “գերազանցության չափորոշիչներ”: Սրանք կարող են լինել բենչմարքինգի արդյունք կամ հաստատվել ոչ բացահայտ կերպով՝ կոլեգիալ ձևով ճանաչվելով /ույն մակարդակի/ փորձագետների կողմից: Չափորոշիչները կարող են ունենալ տարբեր հղման կետեր՝ ա) ներառումներ (օրինակ՝ բովանդակության չափորոշիչներ), բ) արդյունքներ (օրինակ՝ կատարողականի չափորոշիչներ), գ) գործընթացներ: Չափորոշիչները կարող են լինել ընդհանուր (աստիճանի մակարդակի համար, օրինակ՝ Բակալավրի աստիճան, Մագիստրոսի աստիճան) և առարկայական/ կոնկրետ (Մեծ Բրիտանիայում առարկայի բենչմարքինգի սահմանում): Չափորոշիչները կարող են տարբերվել՝ ըստ չափորոշիչների

(գլոբալիզացիային) զուգընթաց միջազգային չափորոշիչների ազդեցությունը, թափանցիկության և հաշվետվողականության նկատմամբ հասարակական պահանջը նույնպես աճում է: Հետևաբար կրթության մասնագետներն ու կրթական քաղաքականություն մշակողները հայտնվում են սեփական որակի ապահովման չափանիշները² մշակելու մարտահրավերի առջև: Այնպիսի չափանիշներ, որոնք կարտացոլեն իրենց շահակիցների յուրօրինակ պատմությունը, կարիքները և ակնկալիքները: Համապատասխանաբար ներդնելով այնպիսի մեխանիզմներ, որոնք թույլ կտան կիրառել այդ չափանիշները և մշտադիտարկել կրթության համակարգի կատարողականը: Սա նաև հնարավորություն է տալիս համապատասխան միջոցառումներ ձեռնարկել նոր իրավիճակին հարմարվելու նպատակով³: Հարկ է նշել, որ Հայաստանի Հանրապետության (<<) որդեգրած որակի ապահովման քաղաքականությունը, կիրառվող ընթացակարգերը և մեխանիզմները ևս մշակված են Որակի ապահովման եվրոպական չափանիշներին և ուղենիշներին (այսուհետ՝ ՈԱԵՉՈւ) համապատասխան՝ հաշվի առնելով ազգային առանձնահատկությունները:

Հողվածի նպատակը. Հաշվի առնելով, որ չափանիշ/չափորոշիչները հավատարմագրման գործընթացի հիմնական գործիքներն են, որոնց համապատասխանության նկատմամբ իրականացվում են գնահատումները, ուստի կարևոր է, որ վերջիններս

սահմանման տարբեր մեթոդների տեսակների (ինչպիսիք են՝ չափանիշների վրա հիմնվելու մեթոդը, նվազագույն կարողությունների մեթոդը, կամ նպատակների սահմանման մեթոդը): Որպեսզի հնարավոր լինի պատշաճ ձևով որոշել, թե արդյոք որակի որոշակի չափորոշիչ բավարարվել է, թե ոչ, այդ չափորոշիչը պետք թե հստակ սահմանվի և վերաբերի որոշակի չափանիշներին, որոնք հետագայում կարող են բաժանվել ցուցիչների: Սահմանումը ըստ՝ Որակի ապահովման տերմինաբանական բառարան, աշխատանքային նյութ, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոնի հիմնադրամ:

² Չափանիշներ՝ Ստուգման կետեր կամ բենչմարքեր, որոնք սահմանում են որոշակի նպատակների և/կամ չափորոշիչների իրականացումը: Չափանիշները որոշակի մանրամասնությամբ նկարագրում են սահմանված պահանջների առանձնահատկությունները և պայմաններ, որոնք պետք է բավարարեն՝ հետևաբար ապահովելով հիմքեր (քանակական և որակական) գնահատման եզրակացության համար: Սահմանումը ըստ՝ Որակի ապահովման տերմինաբանական բառարան, աշխատանքային նյութ, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոնի հիմնադրամ:

³ Peter Materu; Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa: Status, challenges, opportunities and promising practices, International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank, Washington D.C. 20433, U.S.A.; 2007

շահակիցների կողմից միարժեքորեն ընկալվեն և մեկնաբանվեն: Իսկ որակյալ և մրցունակ կրթություն տրամադրելու տեսանկյունից կարևոր է, որ վերջիններս արտացոլեն կրթության ոլորտի վերջին զարգացումներն ու շեշտադրումները: Այս գործոնների հաշվի առնելու կարևորությամբ էլ պայմանավորված է սույն հոդվածի արդիականությունը: Ուստի կարևորելով ՀՀ ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման չափանիշների բարելավումը՝ ուսումնասիրվել է ՀՀ-ում հավատարմագրման չափանիշները:

Գրեթե բոլոր եվրոպական երկրները ներդրել են որակի ապահովման իրենց համակարգը՝ հիմնված Բեռլինի կոմյունիկեում ⁴ ամրագրված չափանիշների վրա՝ հատուկ շեշտադրելով համագործակցությունն ու նոր կապերի ստեղծումը: Այդուհանդերձ, կրթական հաստատություններին խրախուսվում է շարունակել իրենց գործունեությունը՝ որակի բարձրացմանն ուղղված ներքին մեխանիզմների պարբերաբար կիրառման և որակի արտաքին ապահովման հետ անմիջական կապ ստեղծելու միջոցով: Եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքի անդամ բոլոր երկրները մշակել են Բարձրագույն կրթության որակի ապահովման եվրոպական սոցիալիստիկ պահանջներին համապատասխան որակի ապահովման չափորոշիչներ և ուղենիշներ: Ինչպես նաև խրախուսվում է ներդնել որակի արտաքին գնահատման այնպիսի մոդել, որը մշակված կլինի ազգային առանձնահատկությունների հիմքի վրա, սակայն հաշվի կառնի միջազգայնորեն ընդունված ուղենիշներն ու չափանիշները ⁵: Որակի ապահովման Եվրոպական ռեգիստրը (EQAR) ⁶ առանձնահատուկ կարևորում է նաև գործակալությունների միջև համագործակցությունը, որը կարող է նպաստել հավատարմագրման գործընթացի փոխադարձ ճանաչման ընդլայնմանը կամ որակի ապահովման վերաբերյալ որոշումների շեշտադրմանը ⁷: Այդ իսկ պատճառով դեռևս 2005թ.-ին Բոլոնիայի գործընթացի անդամ երկրների նախարարները առաջարկեցին Բարձրագույն կրթության որակի ապահովման եվրոպական սոցիալիստիկ (ENQA) Եվրոպական ուսանողական միության (ESU),

⁴ Communique of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September http://media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf

⁵ Standards and Guidelines for the Quality Assurance in the European Higher Education Area <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>

⁶ European Quality Assurance Register for Higher Education <https://www.eqar.eu/>

⁷ The European Higher Education Area - Achieving the Goals, Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005 http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf

Բարձրագույն կրթական հաստատությունների եվրոպական ասոցիացիայի (EURASHE) և Համալսարանների եվրոպական ասոցիացիայի (EUA) հետ միասին մշակել որակի ապահովման համաձայնեցված չափորոշիչներ, ընթացակարգեր և ուղենիշներ⁸ որակի ապահովման և/կամ հավատարմագրման գործակալությունների կամ հաստատությունների համար արդյունավետ փորձաքննության համակարգ ապահովելու նպատակով հնարավոր ուղիներն ուսումնասիրելու և նախարարների հաջորդիվ գործողություններ իրականացնող խմբին (Follow-up group) հաշվետվություն ներկայացնելու նկատառումով: Այս գործընթացի շնորհիվ, հնարավոր կլինի հաշվի առնել գործող որակի ապահովման ասոցիացիաների և ցանցերի մասնագիտական փորձը⁹:

Եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքի Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչները և ուղենիշները (ՈԱԵՁՈԻ) ընդունվել են 2005թ.-ին՝ Բարձրագույն կրթության որակի ապահովման եվրոպական ասոցիացիայի (ENQA), Եվրոպական ուսանողական միության (ESU), Բարձրագույն կրթական հաստատությունների եվրոպական ասոցիացիայի (EURASHE) և Համալսարանների եվրոպական ասոցիացիայի (EUA) առաջարկության հիման վրա: ՈԱԵՁՈԻ-ն տրամադրում է միասնական կողմնորոշիչ շրջանակ/առանցք, որն ուղղված է շնորհվող որակավորումների միջազգային ճանաչման դյուրինացմանը: Որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչներն ու ուղենիշները խթանեցին ազգային մակարդակում կրթության համակարգերի զարգացումը: Ձևավորվել են բազմաթիվ ազգային և հավատարմագրման համաեվրոպական կառույցներ, փոփոխվել են որակի գնահատման տեխնոլոգիաները և ընթացակարգերը, որոնք կիրառվում են ազգային հավատարմագրման գործակալությունների կողմից: 2005 թվականից զգալի առաջընթաց է գրանցվել ինչպես որակի ապահովման, այնպես էլ Բոլոնիայի այլ գործընթաններում, ինչպիսիք են՝ ազգային որակավորման շրջանակների

⁸ Ուղենիշներ՝ Վերջիններս բացատրում են, թե ինչու են չափորոշիչները կարևոր և նկարագրում են, թե ինչպես պետք է իրականացվեն: Նրանք սահմանում են որակի ապահովման գործընթացներում ներգրավված հիմնական դերակատարների համար հաշվի առնվող համապատասխան տիրույթի լավագույն փորձը: Կախված համատեքստից իրականացումը կարող է տարբերվել: Սահմանումը ըստ՝ Բարձրագույն կրթության որակի ապահովման եվրոպական ասոցիացիային

⁹ “Realising the European Higher Education Area”, Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003

http://www.tcd.ie/teaching-learning/academic-development/assets/pdf/berlin_communique.pdf

մշակումը, որակավորումների ճանաչումը և ուսումնառության վերջնարդյունքների կիրառման խթանումը, որոնք, իրենց հերթին, նպաստում են ուսանողակենտրոն ուսուցմանն անցնելու գործընթացին¹⁰:

ԵԲԿՏ-ում տեղի ունեցած այս փոփոխությունները հիմք հանդիսացան «երկրորդ սերնդի» Որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչների ու ուղենիշների մշակման համար: 2012թ.-ին ENQA-ն, ESU-ն, EURASHE-ն և EUA-ն Բարձրագույն կրթության որակի ապահովման եվրոպական ռեգիստրի(EQAR), Բիզնես եվրոպայի (Business Europe) և Միջազգային Կրթության (EI) հետ պատրաստեցին ՈԱԵՉՈՒ-ի վերանայման առաջարկություն, որը քննարկվեց և ընդունվեց Բոլոնիայի հոշակագիրը ստորագրած երկրների կրթության նախարարների Երևանյան գագաթնաժողովում¹¹ 2015թ. մայիսին¹²:

Հայաստանի Հանրապետության որդեգրած քաղաքականությունը, կիրառվող ընթացակարգերը և մեխանիզմները մշակված են Որակի ապահովման եվրոպական չափանիշներին և ուղենիշներին համապատասխան՝ հաշվի առնելով ազգային առանձնահատկությունները ¹³ : Պետական հավատարմագրման չափանիշները ¹⁴ հիմք են ծառայում ուսումնական հաստատությունների կողմից իրենց գործունեության և մասնագիտությունների կրթական ծրագրերի ինքնավերլուծությունն իրականացնելու համար, ինչպես նաև հնարավորություն են տալիս բացահայտել մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում (ՄՈՒՀ) առկա բարելավման կարիք ունեցող ոլորտները: Չափանիշները ձևակերպված են որակի ապահովման միջազգային նորմերին համապատասխան, ապահովում են բազմազանություն և նորարարության բավարար ազատություն՝ ելնելով տարբեր հաստատությունների գործունեության բնույթի, որդեգրած կրթական հայեցակարգերի և նպատակների միջև առկա էական

¹⁰ ՀՀ մասնագիտական կրթության փորձաքննության անցկացման ձեռնարկ 2015, «Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն» հիմնադրամ

¹¹ EHEA Ministerial Conference Yerevan 2015
http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf

¹² Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area; Brussels, Belgium; 2015. <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>

¹³ ՀՀ Մասնագիտական կրթության փորձաքննության անցկացման ձեռնարկ, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամ, Երևան, 2015, էջ 14

¹⁴ Հայաստանի Հանրապետության մասնագիտական կրթության հավատարմագրման չափանիշներ
<http://www.anqa.am/hy/հավատարմագրում/#Papers>

տարբերություններից: Միաժամանակ, չափանիշները բավարար հստակ են սահմանված և հավաստում են, որ չափանիշների ձևակերպումներում առկա են որակի կարևոր տարրերը, անցել են նախնական գնահատում և կիրառելի են: ՀՀ-ում հավատարմագրված ՄՈՒՀ-ի կարգավիճակ ձեռք բերելու համար հաստատությունները և կրթական ծրագրերը գնահատվում են սահմանված բոլոր չափանիշներով: Ըստ ՀՀ-ում ընդունված ձևակերպման՝ **չափանիշները** հատուկ առանձնացված ձևակերպումներ են, որոնք չափելի տերմիններով սահմանում են հաստատության գործունեության կամ իրականացվող կրթական ծրագրերի բնութագրերը: Յուրաքանչյուր չափանիշ բաղկացած է **չափորոշիչներից**, որոնք ձևակերպումներ են, որոնք սահմանում են յուրաքանչյուր չափանիշին համապատասխանելու չափը և սահմանում են անաչառ գնահատելու համար անհրաժեշտ պայմանները: ՀՀ կառավարության կողմից սահմանված հավատարմագրման չափանիշները և չափորոշիչները պարբերաբար կարող են վերանայվել՝ երաշխավորելու դրանց արդիականությունը, հավաստիությունը և համապատասխանությունը որակի ապահովման ոլորտում առկա վերջին միտումներին ու զարգացումներին¹⁵:

ՀՀ հավատարմագրման պետական չափանիշների համակողմանի ուսումնասիրության արդյունքում դուրս է բերվել լավագույն փորձը և, առկայության դեպքում, բարելավման անհրաժեշտություն ունեցող կետերը: Բարելավման առաջարկությունների փաթեթի մշակման համար՝

- իրականացվել է միջազգային լավագույն փորձի ուսումնասիրություն (բրիտանական մոդել՝ Անգլիա, եվրոպական մոդել՝ Նիդեռլանդներ, Գերմանական մոդել)՝ համապատասխանաբար տեղայնացնելու նպատակով,
- իրականացվել է որակի արտաքին ապահովում իրականացնող կառույցների բենչմարքինգ (Մեծ Բրիտանիա, Գերմանիա, Նիդեռլանդներ) հավատարմագրման չափանիշների հետ համեմատական,
- ուսումնասիրվել է մինչ օրս հավատարմագրման գործընթաց անցած ՀՀ ՄՈՒՀ-երի փորձագիտական զեկույցներում նշված խորհրդատվությունները՝ փոխկապակցելով ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման չափանիշների պահանջների հետ,
- իրականացվել է ՀՀ ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման չափանիշների քարտեզագրում 2015թ.-ի Մասնագիտական

¹⁵ ՀՀ Մասնագիտական կրթության փորձաքննության անցկացման ձեռնարկ, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամ, Երևան, 2015

կրթության որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչների և ուղերիշիների ¹⁶ և տրանսազգային բարձրագույն կրթության իրականացնող ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման ուղենիշների հետ ¹⁷՝ որակի ապահովման եվրոպական վերջին զարգացումների, միտումների, շեշտադրումների ու գերակա ուղղությունների ներառվածությունն ապահովելու նպատակով,

- ուսումնասիրվել է մինչ օրս հավատարմագրման գործընթաց անցած ՄՈՒՀ-երի ինքնավերլուծության զեկույցներն ու փորձագիտական զեկույցները՝ հիմնական առանցքային կետերը դուրս բերելու նպատակով:

Ուսումնասիրությունների ընթացքում հավատարմագրման գործընթաց անցած ՄՈՒՀ-երի ինքնավերլուծություններից, փորձագիտական զեկույցներից և խորհրդատվություններից յուրաքանչյուր չափանիշի մակարդակով դուրս են բերվել այն ուղղորդող կետերը, որոնց վերաբերյալ ՄՈՒՀ-երը ներկայացրել են տվյալներ և կատարել վերլուծություններ չափանիշի պահանջին բավարարելու նպատակով, իսկ փորձագետները համապատասխանաբար անդրադարձել փորձագիտական զեկույցներում: Իրականացված ուսումնասիրությունները հնարավորություն տվեցին բացահայտելու՝ որքանով ընդունելի և հասկանալի են հավատարմագրման չափանիշները ՄՈՒՀ-երի, փորձագետների և առհասարակ կրթական հասարակության համար և ցույց տվեցին վերաշարադրման անհրաժեշտություն ունեցող կետերը:

Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ ՀՀ-ում առկա են տրանսազգային կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատություններ (13 ուսումնական հաստատություններ¹⁸, անդրադարձ է կատարվել նաև վերջիններիս մարտահրավերներին: Համաձայն UNESCO/OSCD-ի սահմանման՝ տրանսազգային են համարվում բարձրագույն կրթության բոլոր տեսակի ուսումնական ծրագրերը, դասընթացները, կամ կրթական ծառայությունները (ներառյալ հեռավար ուսուցումը), որտեղ ուսանողները գործունեություն են ծավալում մի

¹⁶ Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area; Brussels, Belgium; 2015 <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>

¹⁷ Guidelines for Quality Provision of Cross-boarder Higher Education: Guidelines for higher education institutions/ providers; UNESCO; Paris; 2005 http://www.unesco.org/education/guidelines_E.indd.pdf

¹⁸ Տվյալների աղբյուր՝ ՀՀ ԿԳՆ ՀՀ-ում գործող արտերկրի պետական եվ ոչ պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների մասնաճյուղերի ցանկ (2016թ. փետրվարի 25-ի դրությամբ) <http://edu.am/index.php/am/documents/view/550>

երկրում, որը որակավորում շնորհող երկիրը չէ: Սույն ծրագրերը կարող են պետության կրթության համակարգի մաս կազմել (տարբեր ուղարկող երկրից), ինչպես նաև կարող են անկախ գործունեություն ծավալել՝ մաս չկազմելով որևէ ազգային համակարգի¹⁹: Պայմանավորված այն հանգամանքով, որ ՀՀ-ում տրանսազգային կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները դեռևս չեն դիմել ՀՀ-ում պետական հավատարմագրում անցնելու նպատակով, վերլուծություններ վերջիններիս գործունեության վերաբերյալ առկա չեն: Այդ իսկ պատճառով անհրաժեշտություն առաջացավ իրականացնելու ՀՀ հավատարմագրման պետական չափանիշների քարտեզագրում տրանսազգային բարձրագույն կրթության իրականացնող ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման ուղենիշների հետ: Ուսումնասիրության արդյունքում պարզ դարձավ, որ ՀՀ պետական հավատարմագրման չափանիշներն անդրադառնում են ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման կարևորագույն հիմնախնդիրներին (ՄՈՒՀ-ի ֆինանսական կառավարում, շահակիցների ներգրավվածություն, միջազգային համագործակցություն, ուսանողների գնահատում, ուսանողակենտրոն ուսումնառություն և այլն): Այդուհանդերձ, վերլուծություն իրականացնելիս նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները պետք է լիարժեքորեն արտացոլեն հաստատությունների առանձնահատկությունները, մասնավորապես՝ ազգային և միջազգային մակարդակներում ուսումնական հաստատության կողմից մատուցվող ծառայությունների համադրելիությունը և մրցունակությունը, ինչպես նաև թափանցիկության ապահովումը:

Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ 2005թ.-ից ՀՀ-ն հանդիսանում է Բոլոնիայի գործընթացի անդամ երկիր, կարևոր է թե՞ որակի ներքին, թե՞ արտաքին ապահովման մեթոդաբանության, այդ թվում՝ չափանիշների համապատասխանությունը ՈԱԵՉՈՒ-ին: Ուստի եվրոպական վերջին միտումների, շեշտադրումների ու գերակա ուղղությունների ներառվածությունը գնահատելու նպատակով իրականացվել է նաև ՀՀ պետական հավատարմագրման չափանիշ/չափորոշիչների քարտեզագրում Մասնագիտական կրթության

¹⁹ Martin M., Antony S.; (2014); External Quality Assurance: Toolkit for the TEMPUS project (WP1); Regulating and Assuring the Quality of Crossborder Providers of Higher Education; Module 5; (2014); International Institute for Educational Planning (UNESCO), Paris; Ref.: WSF26

http://doc.iiep.unesco.org/wwwisis/repdoc/E026536_05.pdf

որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչների և ուղենիշների 2015թ.-ին վերանայված տարբերակի հետ: Քարտեզագրումը ցույց տվեց, որ ՀՀ պետական չափանիշ/չափորոշիչներն ամբողջովին համապատասխանում են վերջիններիս և ներառում են բոլոր շետադրումներն ու առանձնահատկությունները (այն է՝ դասավանդում և ուսումնառություն, ուսանողակենտրոն ուսումնառություն, ուսանողների գնահատում, որակի ապահովման գործուն համակարգի առկայություն, շահակիցների ներգրավվածություն կրթական գործընթացում, աջակցություն ուսանողներին, դասախոսական կազմի ներգրավում, կարիքների վերհանում, մասնագիտական առաջխաղացում և այլն):

Ըստ չափանիշների՝ ներկայացվում են փորձագիտական զեկույցների, փորձագիտական խորհրդատվությունների և ՄՈՒՀ-երի ինքնավերլուծությունների ուսումնասիրության արդյունքում, ինչպես նաև Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչների և ուղենիշների 2015թ.-ին վերանայված տարբերակի և տրանսազգային բարձրագույն կրթության իրականացնող ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման ուղենիշների հետ քարտեզագրման արդյունքում կատարված եզրահանգումները:

I. ԱՌԱՔԵԼՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՆՊԱՏԱԿՆԵՐ

Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման առաջին չափանիշը վերաբերում է ***ՄՈՒՀ-ի վարած քաղաքականության և ծավալած գործունեության համապատասխանությանը հաստատության որդեգրած առաքելությանը՝ կարևորելով համահունչությունը ՀՀ կրթության որակավորումների ազգային շրջանակին:*** Փորձագիտական զեկույցների, խորհրդատվությունների և ինքնավերլուծության զեկույցների ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ տվյալ չափանիշի բոլոր չափորոշիչները միարժեքորեն են մեկնաբանվել ՄՈՒՀ-երի և փորձագետների կողմից: 2015թ.-ի ՈԱԵԶՈՒ-ի հետ համեմատության արդյունքների հիման վրա կարելի է փաստել, որ վերջիններս ամբողջովին համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված ՈԱԵԶՈՒ պահանջներին: Տրանսազգային կրթության առանձնահատկություններով պայմանավորված վերանայման անհրաժեշտություն չկա, քանի որ երկու երկրների համադրելիությունը նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները պետք է ցույց տան վերլուծություններում:

II. ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄՆ ՈՒ ՎԱՐՉԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման երկրորդ չափանիշը վերաբերում է **ՄՈՒՀ-ի կառավարման համակարգի, վարչական կառույցների և դրանց գործառնման արդյունավետությանը**: ՀՀ պետական հավատարմագրման չափանիշները համեմատելով 2015թ.-ի ՈԱԵՉՈՒ և Տրանսազգային բարձրագույն կրթության իրականացնող ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման ուղենիշների հետ՝ կարելի է փաստել, որ վերջիններս ամբողջովին համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված պահանջներին: Ուստի այս հանգամանքով պայմանավորված չափանիշների վերանայման անհրաժեշտություն չկա:

III. ՄԱՍՆԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԵՐԸ

Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման 3-րդ չափանիշը վերաբերում է **ՄԿԾ-ների կառավարմանը՝ շեշտադրելով վերջիններիս համապատասխանությունը հաստատության առաքելությանը**: Ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ տվյալ չափանիշն իր չափորոշիչներով միանգամայն ընկալելի է եղել ՄՈՒՀ-երի և փորձագետների համար: ՀՀ պետական հավատարմագրման չափանիշները համեմատելով 2015թ.-ի ՈԱԵՉՈՒ-ի և Տրանսազգային բարձրագույն կրթության իրականացնող ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման ուղենիշների հետ՝ կարելի է փաստել, որ վերջիններս մեծ մասամբ համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված պահանջներին: Տրանսազգային կրթության առանձնահատկություններով պայմանավորված վերանայման անհրաժեշտություն չկա, քանի որ երկու երկրների համադրելիությունը նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները պետք է ցույց տան վերլուծություններում:

IV. ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐ

Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման 4-րդ չափանիշը վերաբերում է **կրթական միջավայրի արդյունավետությունն ապահովելու նպատակով ուսանողներին տրամադրվող աջակցությանը**: ՀՀ ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման չափանիշները համեմատելով 2015թ.-ի ՈԱԵՉՈՒ-ի հետ՝ կարելի է փաստել, որ վերջիններս համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված ՈԱԵՉՈՒ պահանջներին: Իսկ փորձագիտական զեկույցների, խորհրդատվությունների և ինքնավերլուծության զեկույցների ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ առանձին չափորոշիչները հասկանալի են, մեկնաբանման հետ

խնդիրներ չեն առաջացել: Տրանսազգային կրթության առանձնահատկություններով պայմանավորված վերանայման անհրաժեշտություն չկա, քանի որ երկու երկրների համադրելիությունը նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները պետք է ցույց տան վերլուծություններում:

V. ՊՐՈՖԵՍՈՐԱԴԱՍԱԽՈՍԱԿԱՆ ԵՎ ՌԻՍՈՒՄՆԱԾԺԱՆԴԱԿ ԿԱԶՄ

Ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման 5-րդ չափանիշը վերաբերում է ***ՄՈՒՀ-ի առաքելությանը հասնելու և ՄԿԾ-ների նպատակներն իրականացնելու համար անհրաժեշտ մասնագիտական որակներ ունեցող պրոֆեսորադասախոսական և ուսումնաստանողակ կազմով ապահովմանը:*** ՀՀ պետական հավատարմագրման չափանիշները համեմատելով 2015թ.-ի ՈԱԵԶՈՒ-ի հետ՝ կարելի է փաստել, որ վերջիններս ամբողջովին համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված ՈԱԵԶՈՒ պահանջներին: Իսկ փորձագիտական զեկույցների, խորհրդատվությունների և ինքնավերլուծության զեկույցների ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ առանձին չափորոշիչները հասկանալի են, մեկնաբանման հետ խնդիրներ չեն առաջացել: Տրանսազգային կրթության առանձնահատկություններով պայմանավորված չափանիշի մակարդակով վերանայման անհրաժեշտություն ևս չկա: Չնայած որ երկու երկրների համադրելիությունը վերլուծություններում արտացոլելը այս չափանիշի մակարդակով կարևոր խնդիր է:

VI. ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄ

Ուսումնասիրելով 2015թ.-ի ՈԱԵԶՈՒ-ն, ինչպես նաև տրանսազգային բարձրագույն կրթության իրականացնող ուսումնական հաստատությունների որակի ապահովման ուղեւիշները, կարելի է փաստել, որ վերջիններում հետազոտական բաղադրիչն առանձնապես չի շեշտադրվում: Մինչդեռ ***ՀՀ Ինստիտուցիոնալ կարողությունների հավաքարմագրման 6-րդ չափանիշը վերաբերում է ՄՈՒՀ-ի գիտահետազոտական գործունեության իրականացմանը և կարևորում ուսումնական գործընթացի և հետազոտության փոխկապակցումը:*** ՀՀ պետական հավատարմագրման չափանիշներն խորքային անդրադառնում են հետազոտական գործունեությանը (այն է՝ հետազոտական ոլորտում ռազմավարության առկայություն, հետազոտական ծրագրերի առկայություն, հետազոտական գործունեության միջազգայնացում, հետազոտական գործունեության և ուսումնական գործընթացի փոխկապակցում և այլն):

VII. ԵՆԹԱԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔ ԵՎ ՌԵՍՈՒՐՍՆԵՐ

ՀՀ ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման 7-րդ չափանիշը վերաբերում է **ՄՈՒՀ-երի անհրաժեշտ ռեսուրսային բազայով ապահովմանը՝ բավարար ուսումնական միջավայրի ստեղծման և նախանշված նպատակների արդյունավետ իրականացման համար**: Այն ներառում է 7 չափորոշիչներ, որոնք համեմատելով 2015թ.-ի ՈԱԵԶՈՒ-ի հետ՝ կարելի է փաստել, որ ամբողջովին համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված ՈԱԵԶՈՒ պահանջներին: Ինչ վերաբերում է փորձագետների և ՄՈՒՀ-երի կողմից տվյալ չափանիշի ընկալմանը, կարելի է ասել, որ վերջինս միանգամայն հասկանալի և հստակ է ձևակերպված և միարժեքորեն է մեկնաբանվել: Տրանսազգային կրթության առանձնահատկություններով պայմանավորված չափանիշի մակարդակով վերանայման անհրաժեշտություն ևս չկա, իսկ երկու երկրների համադրելիությունը նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները պետք է ցույց տան վերլուծություններում:

VIII. ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ ՊԱՏԱՍԽԱՆԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆ

ՀՀ ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման 8-րդ չափանիշը վերաբերում է **պեդուգոգիայի և հասարակության առջև ՄՈՒՀ-ի պատասխանատվությանը՝ տրամադրված կրթության, իրականացրած հետազոտության և օգտագործած ռեսուրսների համար**: Այն համեմատելով 2015թ.-ի ՈԱԵԶՈՒ-ի հետ՝ կարելի է փաստել, որ ամբողջովին համապատասխանում են տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված ՈԱԵԶՈՒ պահանջներին: Տրանսազգային կրթության ապահովման առանձնահատկությունները չափանիշում արտացոլված են: Ինչ վերաբերում է փորձագետների և ՄՈՒՀ-երի կողմից տվյալ չափանիշի և չափորոշիչների ընկալմանը, կարելի է փաստել, որ վերջիններս միանգամայն հասկանալի և հստակ են սահմանված և միարժեքորեն են մեկնաբանվել:

IX. ԱՐՏԱՔԻՆ ԿԱՊԵՐԸ ԵՎ ՄԻՋԱԶԳԱՅՆԱՑՈՒՄ

ՀՀ ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման 9-րդ չափանիշը վերաբերում է **արտաքին կապերի ամրապնդման միջոցով ՄՈՒՀ-ի փորձի փոխանակման և զարգացման խրախուսման՝ դրանով իսկ նպաստելով հասարակության միջազգայնացմանը**: Այն ներառում է 4 չափորոշիչներ, որոնք արտացոլում են միջազգային վերջին զարգացումները և համապատասխանում տվյալ չափանիշի մակարդակով սահմանված 2015թ.-ի Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչներին և ուղենիշներին: Տրանսազգային

կրթության ապահովման առանձնահատկությունները չափանիշում արտացոլված են, իսկ համադրելիությունը պետք է քննարկել չափանիշի վերլուծության մեջ: Ինչ վերաբերում է փորձագետների և ՄՈՒՀ-երի կողմից տվյալ չափանիշի և չափորոշիչների ընկալմանը, կարելի է ասել, որ վերջիններս միանգամայն հասկանալի և հստակ են ձևակերպված, մեկնաբանման հետ խնդիրներ չեն եղել:

X. ՈՐԱԿԻ ՆԵՐՔԻՆ ԱՊԱՀՈՎՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳ

ՀՀ ինստիտուցիոնալ կարողությունների հավաստարմագրման 10-րդ չափանիշը վերաբերում է **ՄՈՒՀ-ի որակի ապահովման ներքին համակարգին՝ որպես փարբեր գործընթացների շարունակական բարելավման և որակի մշակույթի ձևավորման երաշխիքի**: Փորձագիտական զեկույցների, խորհրդատվությունների և ինքնավերլուծության զեկույցների ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ տվյալ չափանիշն իր չափորոշիչներով միանգամայն ընկալելի է եղել կրթական հասարակության համար: Վերջիններս համապատասխանում են 2015թ.-ի ՈԱԵԶՈՒ-ի պահանջներին: Տրանսազգային կրթության առանձնահատկություններով պայմանավորված չափանիշի մակարդակով վերանայման անհրաժեշտություն ևս չկա, իսկ երկու երկրների համադրելիությունը նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունները պետք է ցույց տան վերլուծություններում:

Այսպիսով, հիմնվելով ՄՈՒՀ-երի ինքնավերլուծության զեկույցների, փորձագիտական զեկույցների և խորհրդատվությունների ուսումնասիրությունների արդյունքների ուսումնասիրության վրա, կարելի է փաստել, որ կարևոր է չափանիշների վերաբերյալ ուղղորդող կետերի սահմանումը: Վերջիններս կողմնորոշիչ դեր կարող են խաղալ թե՛ ՄՈՒՀ-երի ինքնավերլուծության իրականացման գործընթացում, թե՛ փորձագետների կողմից փորձաքննության իրականացման գործընթացում: Ուստի ստորև ներկայացվում է բարելավմանը միտված առաջարկություններն իրենց հիմնավորումներով՝

1. Մշակել ուղղորդող կետեր, որոնք չափանիշների մեկնաբանումը միանշանակ կդարձնեն, ինչպես նաև կհեշտացնեն ինքնավերլուծության, համապատասխանաբար նաև փորձաքննության գործընթացը:
2. Չափանիշ/չափորոշիչների հստակ մեկնաբանման նպատակով միջոցներ ձեռնարկել ՄՈՒՀ-երի անձնակազմի և փորձագետների վերապատրաստման համար, ինչը վերջիններիս հնարավորություն կտա հստակ վերլուծություններ ներկայացնել չափանիշ/չափորոշիչների պահանջի վերաբերյալ և կնպաստի գործընթացի կազմակերպման և իրականացման հեշտացմանը:

Առաջադրված խնդիրն արդյունավետ կերպով իրականացնելու համար խնդրի լուծմանը պետք է ներգրավվեն հիմնական շահակիցները (ՄՈՒՀ-երի ղեկավարներ, «Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն» հիմնադրամը, գործատուներ, փորձագետներ):

3. Տրանսազգային կրթություն տրամադրող հաստատության գործունեության արդյունավետ գնահատման համար միայն չափանիշ/չափորոշիչների մակարդակով հստակ սահմանված ուղղորդող կետերի ներդրումը բավարար չէ: Նմանատիպ կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատության դեպքում շատ կարևոր է համադրելիության ապահովումը: Համադրելիությունը պետք է դիտարկել հիմնական և ընդունող երկրների միջև (շահագրգիռ կողմերը կարող են լինել երկու երկրներ/ՄՈՒՀ-եր կամ պարզապես որևէ երկրից փոխառված մոդելներ): Իսկ ուսումնական հաստատությունը համադրելիությունը պետք է ցույց տա հավատարմագրման բոլոր չափանիշների մակարդակով: Տվյալ համատեքստում համադրելիությունը միտված է՝

- հավաստելու, որ միևնույն տարրերը (հավատարմագրման առկա չափանիշները, չափորոշիչները, պահանջները և այլն) առկա են մատակարարող/հիմնական և ընդունող ուսումնական հաստատություններում,
- գնահատելու՝ արդյոք այդ տարրերը (հավատարմագրման չափանիշները, չափորոշիչները, պահանջները և այլն) ունեն համադրելի որակ: Ապահովել հիմնական երկրի/համատեքստի համադրելիությունը ուսումնական հաստատության որդեգրած մոդելի նկարագրության միջոցով,
- վերհանելու և անդրադառնալու հավատարմագրող երկրի/երկրների կողմից չնախատեսված հակասություններն ու հանգամանքները:

4. Շատ կարևոր է մշակել և ներդնել տրանսազգային կրթության որակի ապահովման ազգային քաղաքականություն, որը՝

- կխթանի շնորհած որակավորումների ճանաչումը կրթության կազմակերպման գործընթացում ներգրավված երկու երկրներում,
- կերաշխավորի տրանսազգային կրթություն իրականացնող ուսումնական հաստատությունների միջև և ազգային այլ շահակիցների շրջանում հաշվետվողականության ապահովումը,
- կսահմանի միասնական շրջանակ բոլոր ազգային և

տրանսազգային ուսումնական հաստատությունների համար հավասար հնարավորություններ և պայմաններ ստեղծելու նպատակով,

- կխթանի մրցունակությունը, բազմազանությունը և միջմշակութային հաղորդակցությունը,
- կնպաստի հանրային տեղեկացվածության մակարդակի և վստահության բարձրացմանը տրանսազգային կրթության որակի և մատուցած ծառայությունների նկատմամբ:

Ընդհանրացնելով ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման չափանիշների բարելավման նպատակով իրականացված ուսումնասիրությունների արդյունքները՝ կարելի է փաստել, որ վերջիններս վերանայման անհրաժեշտություն չունեն, քանի որ հիմնական շահակիցների համար հասկանալի են, միևնույն կերպ են մեկնաբանվել, արտացոլում են որակյալ կրթություն իրականացնելու համար անհրաժեշտ բոլոր շեշտադրումները, ինչպես նաև անդրադառնում են զարգացման վերջին միտումներին և շեշտադրումներին: Որոշակի շեշտադրումների անհրաժեշտություն կա տրանսազգային կրթության տրամադրման տեսանկյունից: Չափանիշները վերլուծելիս ՄՈՒՀ-ը պետք է ուշադրություն դարձնի երկու համատեքստերում/երկրներում համադրելիության ապահովմանը: Հատկանշական է նաև, որ տրանսազգային կրթության հանդեպ ուշադրությունը աճել է վերջին շրջանում նմանատիպ կրթության տարածմանը զուգահեռ: Օրեցօր տարբեր երկրներում բացվում են հայտնի համալսարանների մասնաճյուղեր, կազմակերպվում է առցանց ուսուցում, իրականացվում են համատեղ կրթական ծրագրեր և այլն: Տրանսազգային կրթություն տրամադրող ուսումնական հաստատությունների թիվը գնալով աճում է նաև ՀՀ-ում (նախկին 4 միջպետական ուսումնական հաստատությունների փոխարեն այժմ գործունեություն են ծավալում ռուսական և ուկրաինական բուհերի մասնաճյուղեր, իրականացվում են համատեղ ծագրեր և այլն): Դրանով իսկ նպաստելով որակի ապահովման ազգային շրջանակների վերանայմանն ու զարգացմանը: Վերոնշյալ խնդիրների հաղթահարման նպատակով, ՀՀ-ում մշակվել և համապատասխանաբար իրականացնում է Եվրոմիության Տեմպուս ծրագիր՝ միտված ՀՀ-ում և Վրաստանում տրանսազգային կրթության որակի և ճանաչման խթանմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Communique of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September
http://media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf

2. EHEA Ministerial Conference Yerevan 2015
http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf
3. Guidelines for Quality Provision of Cross-boarder Higher Education: Guidelines for higher education institutions/ providers; UNESCO; Paris; 2005;(ED-2005/WS/76),
http://www.unesco.org/education/guidelines_E.indd.pdf
4. Martin M., Antony S.; (2014); External Quality Assurance: Toolkit for the TEMPUS project (WP1); Regulating and Assuring the Quality of Crossborder Providers of Higher Education; Module 5; (2014); International Institute for Educational Planning (UNESCO), Paris; Ref.: WSF26 http://doc.iiep.unesco.org/wwwisis/repdoc/E026536_05.pdf
5. Peter Materu; Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa: Status, challenges, opportunities and promising practices, International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank, Washington D.C. 20433, U.S.A.; ISBN 978-0-8213-7272-2 2007
6. “Realising the European Higher Education Area”, Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003, pages 9 http://www.tcd.ie/teaching-learning/academic-development/assets/pdf/berlin_communique.pdf
7. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area; Brussels, Belgium; 2015
<http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>
8. The European Higher Education Area - Achieving the Goals, Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf
9. ՀՀ Մասնագիտական կրթության փորձաքննության անցկացման ձեռնարկ, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոնի հիմնադրամ, Երևան, 2015, 116 էջ:
10. Հայաստանի Հանրապետության մասնագիտական կրթության հավատարմագրման չափանիշներ:
<http://www.anqa.am/hy/hավատարմագրում/#Papers>
11. Որակի ապահովման տերմինաբանական բառարան, աշխատանքային նյութ, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոնի հիմնադրամ
<http://www.anqa.am/hy/հրապարակումներ/որակի-ապահովման-տերմինաբանական-բառարան/>
12. Website of European Quality Assurance Register for Higher Education
<https://www.eqar.eu/>

МКРТЧЯН АНИ - ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КРИТЕРИЕВ АККРЕДИТАЦИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ

В данной статье рассматриваются основные проблемы эффективности применения критериев аккредитации. Принимая во внимание тот факт, что критерии и стандарты являются основными инструментами аккредитации, в отношении которых проводится оценка. Важно, чтобы заинтересованные стороны поняли и интерпретировали эти критерии и стандарты одинаково. С точки зрения обеспечения качественного и конкурентоспособного образования, важно, чтобы они отражали последние разработки и акценты образования. Важность рассмотрения вышеупомянутых факторов сделала статью актуальной. Таким образом, критерии институциональной аккредитации РА были изучены, с учетом их непрерывного совершенствования.

В статье обсуждаются результаты сопоставления критериев институциональной аккредитации Республики Армения со стандартами-рекомендациями для обеспечения качества в Европейском пространстве высшего образования и с рекомендациями для обеспечения качества в транснациональном высшем образовании с целью выявления соответствия.

МКРТЧЯН АНИ - MAIN ISSUES OF EFFECTIVENESS OF APPLICATION OF ACCREDITATION CRITERIA FROM THE PERSPECTIVE OF RA EDUCATIONAL INSTITUTION MANAGEMENT

The article touches upon the main issues related to the effectiveness of the accreditation criteria application. Taking into consideration that criteria and standards serve as the main tools of the accreditation process, against which the evaluation is carried out, it is important that the stakeholders fully comprehend and interpret them similarly. In terms of providing quality and competitive education, it is important that these criteria reflect the latest developments and the emphasis in education. The importance of considering the above mentioned factors predicates the novelty of the article. Thus, the institutional accreditation criteria of the RA have been studied, highlighting their continuous enhancement.

The article discusses the results of the alignment mapping implemented towards the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area and towards the Guidelines for Quality Provision in Cross-Boarder Higher Education.

**ՄՏԱՎՈՐ ՍԵՓԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈԼՈՐՏԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՀՀ
ԳԻՏԵԼԻՔԱՎԵՆՔ ՏՆՏԵՍՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ

Հիմնաբառեր՝ մրավոր սեփականության ոլորտ, գիտելիքահենք տնտեսություն, նոր տնտեսություն, գիտական արտադրանքի առևտրայնացում, մրավոր կապիտալ, հեղափոխություն և զարգացում:

Հայաստանի Հանրապետությունում գիտելիքահենք տնտեսության հեռանկարային զարգացումը ենթադրում է ՀՀ տնտեսական գործունեության արդյունավետության բարձրացում և միջազգային մակարդակում կատարվող տնտեսական բարեփոխումների գործընթացներին ինտեգրում: Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացումը խթանող գործողություններ իրականացնելիս բարեփոխման հանձնառությունը կրող բոլոր դերակատարներն անխուսափելիորեն առերեսվում են մի շարք մարտահրավերների, որոնցից են ժամանակակից տեղեկատվական ու հաղորդակցման տեխնոլոգիաների (ՏՀՏ) կիրառման ու գիտելիքի կառավարման արդյունավետության ապահովումը, նորարարության խթանումն ու ստեղծագործական ներուժի արդյունավետ օգտագործումը, ստեղծագործական աշխատանքի կիրառական բաղադրիչի գնահատումը, գիտական ու հետազոտական արդյունքների առևտրայնացմանն ու շուկայում դրանց իրացման ռազմավարության արդյունավետ իրականացումը, գիտելիքահենք հասարակության կայացման ու զարգացման ապահովումը: Զարգացող երկրներում, այդ թվում՝ Հայաստանի Հանրապետությունում, այս մարտահրավերներին համարժեք արձագանքելու խնդիրը հատկապես ռազմավարական նշանակություն և հետևողական ուսումնասիրության կարիք ունի՝ հաշվի առնելով տնտեսության զարգացումը խոչընդոտող մի շարք այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են երկրի բնական պաշարների սահմանափակ լինելը, արտադրական ոչ լիարժեք զարգացած մշակույթը, արտագաղթի բարձր ցուցանիշները, ինովացիոն համակարգերի կիրառման արդյունավետության ցածր մակարդակը, գիտելիքահենք տնտեսության վերաբերյալ հանրության իրազեկվածության ցածր աստիճանը, մտավոր կապիտալի զարգացման ու մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխմանն ուղղված գործնական աշխատանքներում պետական կառույցների և հանրության պասիվությունը կամ ոչ արդյունավետ ներգրավվածությունը և այլ

առանցքային գործոններ: Ուրեմն, առանձնահատուկ նշանակություն ունեցող խնդիր է դառնում մտավոր ներուժի զարգացման և ստեղծարարության խթանման միջոցով գիտելիքահենք տնտեսության հիմքի ամրապնդումը: **Հաշվի առնելով վերոնշյալը՝ հողվածի նպատակն է վեր հանել մտավոր սեփականության ոլորտի հիմնախնդիրները գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման համատեքստում՝** շեշտադրելով գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման և մտավոր ստեղծագործական գործունեության արդյունքների արդյունավետ օգտագործման փոխկապակցվածությունը:

Մտավոր սեփականության ոլորտի զարգացման հիմքում նորարարության ու ստեղծարարության խթանումն է, որն ըստ էության գիտելիքահենք տնտեսության խթանումն է, քանի որ նորարարությունը կարող է տնտեսության նոր ճյուղեր ու նոր արտադրանքներ ստեղծել՝ ամրապնդելով գիտական արտադրանքի առևտրայնացման և շուկայում դրա իրացման մշակույթը: Այսուհանդերձ, գիտահետազոտական գործունեության արդյունքները սովորաբար միանգամից չեն վերածվում տնտեսության զարգացման գլխավոր գործոնի հավակնող ստեղծագործ արտադրողական ուժի: Բացի այդ, արդյունաբերական-շուկայական համակարգում հիմնարար և կիրառական գիտության արդյունքների արտադրության ծախքերը հաճախ գերազանցում են դրանց իրացումից ստացված եկամուտը [Մարգպանյան 2012: 99]: Ուրեմն, գիտահետազոտական գործունեության արդյունքը (որպես գիտական արտադրանք) նյութականացման ու առևտրայնացման միջոցով ազգային ու միջազգային շուկաներում հանրային ապրանք դարձնելու համար պետությունը պետք է ճկուն և արդյունավետ քաղաքականություն իրականացնի՝ հաշվի առնելով այդ արդյունքի ոչ միայն տնտեսական, այլ նաև գիտակրթական ոլորտում դրա կիրառական արժեքը:

Մտավոր ստեղծագործական աշխատանքների նպատակային օգտագործումը, արդյունավետ կառավարումն ու ներդրումը մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխման հիմնական խթանիչներից են և գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման հիմնաքարը: Մտավոր սեփականության և գիտելիքահենք տնտեսության ոլորտների զարգացման փոխկապակցվածությունն առավել տեսանելի դարձնելու համար անհրաժեշտ է հստակեցնել գիտելիքահենք տնտեսության էությունն ու բնութագրիչները, գիտելիքահենք հանրության ընկալումները, ինչպես նաև գիտելիքահենք տնտեսության հիմնարար քաղաքիչ հանդիսացող գիտելիքի փոխակերպման գործընթացը:

Գիտելիքահենք տնտեսության էությունը տնտեսության զարգացման հիմքում ընկած ամենակարևոր ռեսուրսի՝ գիտելիքի արժևորումն է և դրա արդյունավետ օգտագործումը: Գիտելիքահենք տնտեսության արդյունքը

գիտելիքի կառավարման վրա հիմնված արտադրանքն է կամ ծառայությունը, որը խթանում է գիտության ու տեխնիկայի առաջընթացը, թեև միաժամանակ նպաստում է գիտելիքի և տեղեկույթի ձեռքբերման ձևերի հնացմանը: Գիտելիքահենք տնտեսության առանցքային բաղադրիչը մտավոր կապիտալն է, որն ավելի մեծ արժեք ունի, քան մնացած ռեսուրսները [Powell and Snellman 2004]:

Ժամանակակից մասնագիտական գրականության մեջ տեսաբաններն ու գործնական տնտեսագետներն առաջարկում են գիտելիքահենք տնտեսության բազմաթիվ սահմանումներ ու բնութագրիչներ՝ նորագույն, ժամանակակից, գիտելիքային, տեղեկատվական, թվային տնտեսություն և այլն, սակայն դրանց հիմքում ընդհանուր առմամբ գիտելիքն է՝ որպես կրթության, գիտության և տնտեսության առաջընթացի շարժիչ ուժ: Գիտելիքահենք տնտեսության նշված սահմանումներից ամենակիրառելին *նոր տնտեսությունն* է, որն առնչվում է տեխնոլոգիաների, մասնավորապես S&S ոլորտում զբաղվածության աճի հետ [Abramovitz & David 2001]: Միքլեյթը և Ուլրիջը [Micklethwait and Wooldridge 2003] նույնպես *նոր տնտեսության* հասկացության հիմքում շեշտադրում են տեխնոլոգիաների, մասնավորապես համացանցի գործոնի գերակայությունը և հավելում, որ նոր տեխնոլոգիաների զարգացման տեսանկյունից անհրաժեշտ է վերանայել մակրոտնտեսության վերաբերյալ օրենսդրական դրույթները՝ գլոբալացման զարգացող միտումներով թելադրվող պահանջները բավարարելու նպատակով:

Մունրոն [Munro 2000: 5] առանձնացնում է *նոր տնտեսության* մի քանի հիմնական բաղադրիչներ՝ *տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ*, որոնք ներառում են համակարգչային և հաղորդակցման տեխնոլոգիաները, *տեղեկատվական կապեր* ու *նոր արտադրական գործընթացներ*, որոնք ներառում են նորարարությունը, հետազոտությունն ու զարգացումը և տեխնոլոգիաների տարածումը, *մարդկային կապիտալ* և գիտելիքի առևտրայնացման միջոցով *կապիտալի կուտակում*: Քլինգը և Լամը [Kling and Lamb 2000] կողմնակից են *տեղեկատվության տնտեսություն* եզրույթի կիրառմանը՝ նշելով, որ այն ներառում է տեղեկատվական բոլոր տեսակների արտադրանքներն ու ծառայությունները: *Նոր տնտեսությունը* ներկայումս այն գաղափարահենք և գիտելիքահենք տնտեսությունն է, որտեղ ստեղծագործական աշխատանքի իրականացման բարձր չափանիշների նախադրյալներն ու խթանիչ ուժերը նորարարական գաղափարներն են ու զարգացած տեղեկատվական տեխնոլոգիաները [Abramovitz & David 2001: 677-679]: Ընդհանուր առմամբ, գիտելիքահենք տնտեսությունը լայն հասկացություն է, և դրա բնութագրիչները բազմաբնույթ են, սակայն վերջիններս

ընդհանուր առմամբ արտացոլում են 21-րդ դարի տեղեկատվական և տեխնոլոգիական արագընթաց զարգացումը, ինչպես նաև նոր գիտելիքի ստեղծման, կիրառման և այդ գիտելիքը հանրային ապրանք դարձնելու ձևերի բազմազանեցման միտումները:

Հաշվի առնելով գիտելիքահենք տնտեսության ու մրցակցային դաշտում ձևավորվող պահանջների հարափոփոխ բնույթը՝ նորարարության, ստեղծարարության և մտավոր ներուժի բացահայտման ու օգտագործման համար նպաստավոր պայմաններ ունեցող կազմակերպություններն իրենց ռազմավարական գերակայությունների ու գործունեության առանցքային ուղղությունների հստակեցման և շարունակական ինքնակատարելագործման կարիք ունեն: Մրցունակության ապահովման ամենաարդյունավետ միջոցներ են դարձել նորարարությունը, «նոու-հաու» (know-how) տեխնոլոգիաները, որոնք մրցակիցները դժվարանում են կրկնօրինակել, կամ որոնց կրկնօրինակումն առհասարակ հնարավոր չէ: «Նոու-հաու» տեխնոլոգիաները տեղեկատվական արագընթաց հոսքերի ու տեղեկատվական տեխնոլոգիաների անընդհատ զարգացման և արտադրական նորանոր ճյուղերի ձևավորման փուլում դարձել են իրենց տեսակով եզակի և տվյալ կազմակերպության գործունեությանը յուրահատուկ գիտելիքի կարևոր տեսակ: «Նոու-հաու» տեխնոլոգիաները զարգանում են արդիական գիտելիքներ ու առանձնահատուկ հմտություններ ունեցող աշխատուժի շնորհիվ, որի՝ տեղեկույթից նոր գիտելիք ստեղծելու և արդյունքները նորովի մոտեցումներով կիրառելու կարողությունների շնորհիվ կազմակերպությունները դառնում են մրցունակ՝ խթանելով տնտեսության զարգացումը [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 670]:

Երկրում գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման տեսանկյունից կազմակերպությունների խթանիչ դերը որոշակիացվում է նաև ենթակառուցվածքային մակարդակում համապատասխան քաղաքականությունների, ռազմավարությունների ու ընթացակարգերի մշակմամբ ու գործադրմամբ՝ հաշվի առնելով տնտեսության զարգացման ազգային քաղաքականությունն ու ռազմավարական գերակայությունները: Մասնավորապես մտավոր սեփականության ոլորտը կարգավորող ներքին (ինստիտուցիոնալ) քաղաքականություն և փաստաթղթային հենք մշակելիս կազմակերպությունները պետք է առաջնահերթությունը տան ոչ միայն այդ քաղաքականության ու համապատասխան գործընթացների իրականացման միջոցով եկամտի ձեռքբերմանը, այլ նաև գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման ռազմավարությանը՝ հաշվի առնելով գիտական արտադրանքի ապրանքայնացման մշակույթի ներդրման կարևորությունը և չթերագնահատելով իրենց դերակատարությունն այդ

մշակույթի ամրապնդման գործում: Մտավոր սեփականությանն առնչվող քաղաքականությունը պետք է ճկուն լինի և նպաստի գիտական արտադրանքի ուղղությամբ կատարվող դրական փոփոխությունների իրականացմանը՝ որպես հիմնաքար ընդունելով ստեղծագործ ու նորարարական մտքի խրախուսումը և զարգացումը: Կարևոր է, որ նման քաղաքականությունն արտացոլի բոլոր շահակիցների պահանջներն ու կարգավորի նրանց հարաբերությունները: Հաշվի առնելով նաև այն, որ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման խնդրում առավել քան կարևորվում են մասնագիտական բարձր որակներով և կիրառական ու փոխանցելի հմտություններ ունեցող աշխատուժը, ուղեղների միջազգային շրջանառությունը, գիտելիքի արդյունավետ կառավարումը և նման այլ խթաններ, հանրության՝ որպես շահակցի իրազեկվածության մակարդակն ու ընկալումները նույնպես պետք է համապատասխանեցվեն ոլորտում առկա հիմնախնդիրներին: Գիտելիքահենք հանրությունը կարող է նոր հարաբերություններ հաստատել պետության, տնտեսության և բարձրագույն կրթության շահակիցների միջև [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 670]: Հետևապես, գիտելիքահենք տնտեսության հիմքերը և ազգային մակարդակում առկա տնտեսական հարաբերություններն ամրապնդելու գործընթացներում պետք է հաշվի առնել նաև դերակատարների տարանջատ գործունեությանը, դերային արժեզրկմանը կամ թերարժևորմանը, ինչպես նաև գիտելիքահենք տնտեսության տարաբնույթ ընկալումներին առնչվող խնդիրները:

Վերոնշյալ խնդիրների լուծման ուղղությամբ աշխատանքների իրականացումն արդիական խնդիր է նաև ՀՀ զարգացող տնտեսության համար, քանի որ գիտելիքահենք տնտեսության ձևավորումն ու զարգացումը նախևառաջ ենթադրում է գիտելիքահենք հանրության առկայություն և այդ հանրության անդամների իրազեկվածության համապատասխան մակարդակ, ինչպես նաև տեղեկատվական նորագույն տեխնոլոգիաներին տիրապետող մարդկային ռեսուրսների մտավոր ներուժի արդյունավետ օգտագործում, նորարարությունը խթանող համապատասխան կառույցների շարունակական աջակցություն և ոլորտի զարգացմանը միտված գործուն քաղաքականությունների որդեգրում:

Գիտելիքահենք հանրության կողմից գիտելիքի արժեքավորումն ու բնութագրումը միակողմանի չէ և բազմաբովանդակ ընկալում ունի. այն չի դիտվում զուտ տեխնիկական բնույթ կրող ու կազմակերպությունների բնականոն գործունեությունն ապահովող գործիք: Գիտելիքը՝ որպես գիտելիքահենք տնտեսության առանցքային բաղադրիչ, ունի նաև կառավարչական, սոցիալական, մշակութային և այլ բնութագրիչներ [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 673]: Գիտելիքի սոցիալ-մշակութային նշանակությունը դրսևորվում է մշակութային արժեքների և այն

սոցիալական միջավայրի առանձնահատկությունների արտացոլմամբ, որի շրջանակում ստեղծվում, կիրառվում և փոխանցվում է սովյալ գիտելիքը: Սոցիալ-մշակութային գործոններն անխուսափելիորեն ազդում են նոր գիտելիքի ստեղծման կամ առկա գիտելիքի վերակառուցման գործընթացների վրա՝ ներառելով անհատների զարգացման ու սոցիալական գործընթացների փոխազդեցությունը:

Համաշխարհային տնտեսական շուկայում հավաստի գիտելիքի և մտավոր սեփականության պահպանման խնդիրն իր լայն տարածումն է գտել կապիտալի շուկայում՝ միաժամանակ ստեղծելով այդ խնդրի՝ որպես տնտեսական լծակի վերահսկողության անհրաժեշտություն: Կազմակերպությունների ռազմավարական կառավարման գործընթացներում մտավոր սեփականության ոլորտի պահպանումն ու այդ ուղղությամբ տարվող վերահսկողական աշխատանքների և առհասարակ գիտելիքի կառավարման արդյունավետության շարունակական բարձրացումը դարձել է հրամայական՝ թելադրելով կառավարման ճկուն համակարգի ու քաղաքականության գործադրում և մարդկային ռեսուրսների ներուժի բացահայտման արդյունավետ մեխանիզմների կիրառում: Զարգացած տնտեսություն ունեցող երկրներն արդեն հաջողությամբ կատարել են պետության և ենթակառուցվածքների մակարդակներում մտավոր սեփականության իրավունքների պաշտպանության և դրա միջոցով ստեղծագործ մտքերի խթանման հրամայականը՝ փաստելով մտավոր սեփականության պահպանման խնդրի կենսական նշանակությունը գիտելիքահենք հասարակության և տնտեսության զարգացման խնդրում:

Գիտելիքահենք տնտեսության առավել լայն ըմբռնումը ենթադրում է, որ շուկայի բոլոր հատույթներում գործունեություն ծավալող կազմակերպությունների մարդկային ռեսուրսները պետք է տիրապետեն SCS և «բարձր» տեխնոլոգիաներին, սակայն դրանից զատ գիտելիքահենք տնտեսության կարևոր բաղադրիչներ են նաև գաղափարների նյութականացման և առևտրայնացման բաց ուղիները, մակրոտնտեսական արդյունավետ քաղաքականությունը, SCS-ների կիրառումն ու դրա ձևերի բազմազանացումը՝ մարդկային ռեսուրսների կատարողականն ու կազմակերպության ընդհանուր գործունեությունը որակական ավելի բարձր շեմին հասցնելու նկատառումով [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 673]: Ավելին, գիտելիքը տնտեսական արժեք է դառնում այն ժամանակ, երբ նյութականանում է ու առևտրայնացվում՝ դառնալով շուկայում իրացման ենթակա արտադրանք կամ պահանջարկ ունեցող ծառայություն: Ուրեմն, առևտրայնացումը ենթադրում է մտավոր և ստեղծագործական գործունեության արդյունքի իրացումը շուկայում [Park 2010: 59]: Գիտելիքի՝ որպես տնտեսական արժեքավոր արտադրանքի

իրացման, պահպանման և վերահսկման համար ապահով միջավայրի առկայությունը պարտադիր հարթակ է նորարարական հետազոտությունների իրականացման համար: Սակայն մյուս կողմից այդ արտադրանքի կամ ծառայության պահպանումը դանդաղեցնում կամ դժվարեցնում է դրա տարածման գործընթացը, քանի որ այդ արտադրանքի կամ ծառայության օգտագործումը կառավարելու ու վերահսկելու համար սովորաբար որոշակի սահմանափակումներ են սահմանվում: Այդ սահմանափակումները սահմանվում են ինչպես ազգային օրենսդրական դրույթներով, այնպես էլ դրանցից բխող կազմակերպությունների քաղաքականություններով ու ներքին ընթացակարգերով: Սահմանափակումները գլխավորապես վերաբերում են գիտահետազոտական արդյունքների օգտագործմանը, դրանց տարածմանն ու տնօրինմանն առնչվող գործողություններին, որոնց ֆորմալացումը ենթակառուցվածքային մակարդակում ավելի արդյունավետ է դարձնում նշված արդյունքների օգտագործումն ու կառավարումը:

Անդրադառնալով մտավոր գործունեության արդյունքում ստեղծված ստեղծագործության կամ արդյունքի պահպանման խնդրին՝ հարկավոր է նշել, որ համացանցը և ժամանակակից տեխնոլոգիաների ազդեցությունը ստեղծված արդյունքի կիրառության ու դրա նկատմամբ սեփականության իրավունքի պաշտպանության վրա բավականին մեծ է: Այսպես, համացանցի և տեխնոլոգիաների զարգացման շարունակական արագընթաց տեմպն ու ազդեցիկ ուժը մտավոր սեփականության պահպանման ու վերահսկման, ինչպես նաև շրջանառվող գիտելիքի հավաստիության առումով կարող են ռիսկային լինել, քանի որ գիտելիքը կարող է ստեղծվել «վիրտուալ» հետազոտությամբ զբաղվող համայնքների կողմից համակարգչային տեխնոլոգիաների ակտիվ կիրառման միջոցով [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 657]: Այս դեպքում, երբ ծագում է այդ արտադրանքը ստեղծողի կամ սեփականատիրոջ որոշման կամ փոխհատուցման խնդիրը, մտավոր սեփականության իրավունքը դառնում է որոշիչ գործոն, որով հնարավոր է լինում կառավարել սեփական ստեղծագործական աշխատանքի վերարտադրումը կամ կանխել դրա անօրինական օգտագործումը, կրկնօրինակողների կողմից դրա վաճառքը և այլ խախտումներ:

Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման գործընթացում մտավոր սեփականության ոլորտի բաղկացուցիչ մաս հանդիսացող գիտելիքի կառավարումը պահանջում է գիտելիքի ապրանքայնացման և առևտրայնացման գործընթացների իրականացում, որի դեպքում էլ գիտելիքը դառնում է սպառման ենթակա արտադրանք [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 658]: Ոլորտային գիտելիքների, հմտությունների ու

կարողությունների պաշարը որպես աշխատաշուկայում օգտագործման ենթակա արտադրանք դիտարկելու դեպքում կարելի է ենթադրել, որ զարգացող երկրների դեպքում գիտելիքահենք տնտեսությունում գործող հանրության այն հատվածը, որը կրթվածության և ֆունկցիոնալ գրագիտության բարձր ցուցանիշներ ունի, հակված է «ուղեղների արտահոսքի»՝ երկրից դուրս փնտրելով մտավոր ուժի զարգացման ավելի նպաստավոր պայմաններ ու ցանկալի աշխատանք գտնելու հեռանկարներ: Սակայն հատկանշական է այն, որ, օրինակ, Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (ՏՀՀԿ) անդամ հանդիսացող մի շարք երկրներում (Գերմանիա, Ֆրանսիա, Արևմտյան Եվրոպայի այլ երկրներ), ի տարբերություն Սկանդինավիայի ու Ասիական երկրների, գործազրկության ցուցանիշները բավականին բարձր են՝ չնայած նրան, որ այդ երկրներն ունեն զարգացած տնտեսություն [OECD 2009]: Սա որոշ չափով կարող է պատճառաբանվել այն փաստով, որ տնտեսության շարունակական, սակայն ոչ հստակ և ոչ միշտ նպատակային բարեփոխումների արդյունքում աշխատաշուկաները հաճախակի են կառուցվածքային փոփոխությունների ենթարկվում՝ ապակայունացնելով դեռևս ոչ լիովին լուծված խնդիրներ ունեցող տնտեսության իրաչափ զարգացման հիմքերը:

Հայաստանի Հանրապետությունում նույնպես «ուղեղների արտահոսքի» նախադրյալները ձևավորվում են դեռևս անհատի՝ բարձրագույն կրթություն ստանալու տարիներին, երբ, օրինակ, բուհերը պատրաստում են ոլորտային մասնագետներ, սակայն գիտահետազոտական աշխատանքների արդյունքներն առևտրայնացման ենթակա արտադրանք չեն դարձնում, չեն ամրանդում աշխատաշուկայի հետ իրենց կապը՝ աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան գիտահետազոտական արդյունքներ արտադրելու միջոցով, չեն հետևում շրջանավարտների հետագա մասնագիտական գործունեության հետագծին՝ իրենց (բուհերի) դիրքն ազգային ու միջազգային դաշտերում հստակեցնելու նպատակով: Սա հանգեցնում է երկրում մտավոր կապիտալի անհամաչափ բաշխման կամ նվազման՝ դանդաղեցնելով գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման ընթացքը:

Գիտելիքահենք հասարակության կայուն զարգացման տեսանկյունից կարևորելով նաև գիտելիքի հասանելիության ու հավաստիության ապահովման հիմնախնդիրը՝ հարկավոր է նշել, որ գիտելիքահենք հանրության արժեհամակարգում տեղի ունեցած շարժն իր հերթին ազդում է գիտելիքի արժևորման, կառավարման և առհասարակ մարդկային կապիտալի գնահատման վրա: Տեղեկատվական հսկայածավալ հոսքերի ազդեցությամբ տեղեկատվության հասանելիությունը դարձել է մատչելի, և տեղեկատվական աղբյուրների

ընտրության լայն հնարավորություններ կան, սակայն տեղեկատվության բովանդակության արժանահավատության ապահովման խնդիրը դեռևս համընդհանուր լուծում չի ստացել [Carlaw, Oxley *et al.* 2006: 661]: Ոչ արժանահավատ գիտելիքի օգտագործումն ու տարածումն իր հերթին պայմանավորված է նաև մտավոր սեփականության իրավունքների խախտման մեծաթիվ դեպքերով, որոնք ոչ բոլոր ոլորտներում և ոչ միշտ է հնարավոր վերահսկել ու կանխել: Դա կարող է մարտահրավեր դառնալ հատկապես այն կազմակերպությունների համար, որոնց գործունեության հետագա զարգացումը պայմանավորված է գլխավորապես հավաստի գիտելիքի ստեղծմամբ, փոխանցմամբ ու կիրառմամբ, ինչպես նաև ազգային ու միջազգային շուկաներում այդ գիտելիքի հիման վրա ստեղծված արդյունքների իրացման հնարավորություններով:

Այսպիսով, գիտելիքահենք տնտեսության ժամանակակից ընկալումները, հիմնվելով միջազգային լավագույն փորձերի, ինչպես նաև ոլորտային մասնագետների ուսումնասիրությունների արդյունքների վրա, փաստում են գիտելիքների շարունակական նորացման, նոր գիտելիքների արդյունավետ կառավարման և ժամանակակից S<S-ների օգտագործմամբ ստեղծագործական մտքի ու նորարարության խթանման անհրաժեշտությունը: Ստեղծագործական մտքի և նորարարության խթանումն իր հերթին ենթադրում է մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխմանն ուղղված պետական ռազմավարությունների իրականացում, ինչպես նաև գիտելիքահենք հասարակության կողմից ակտիվ և գործնական քայլերի կատարում՝ միտված գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման և երկրում մտավոր ներուժի գնահատման հավասարակշռմանը: ՀՀ գիտելիքահենք տնտեսությունը խթանող և գիտատեխնիկական առաջընթացն ապահովող առաջնային շահակիցները, ի վերջո, տարբեր ոլորտներում ստեղծագործող հեղինակներն են ու մտավոր ստեղծագործական ակտիվ գործունեություն ծավալող հասարակության անդամները, որոնց գործունեության հիման վրա և պետական աջակցությամբ են կառուցվում գիտելիքահենք տնտեսության կայուն զարգացման նախադրյալները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Մարգարյան, Հ. Ա., Շուկայական համակարգի գիտելիքահենք էվոլյուցիան և պետության նոր տնտեսական դերը: *Լրաբեր հասարակական գիտությունների*, № 1, 95-107, 2012:
<http://lraber.asj-oa.am/5603/>
2. Abramovitz. M. & David P. 2001. Two Centuries of American Macroeconomic Growth. From Exploitation of Resource Abundance to

Knowledge-driven Development. *Stanford Institute for Economic Policy Research, August, SIEPR Discussion Paper 01-05*, Stanford.

3. Carlaw K., Oxley L., Walker P., Thorns D. & Nuth M. 2006. *Beyond the Hype: Intellectual Property and the Knowledge Society/Knowledge Economy*. Blackwell Publishing Ltd, UK.
4. Kling R. & Lamb R.; Brynjolfsson & B. Kahin (Eds.) 2000. *IT and Organizational Change in Digital Economies: A Sociotechnical Approach, Understanding the Digital Economy – Data, Tools, and Research*. Cambridge, MA: MIT Press.
5. Micklethwait J. and Wooldridge A. 2003. *A Future Perfect: The Challenge and Promise of Globalization*. New York: Random House.
6. Munro D. 2000. The Knowledge Economy. *Journal of Australian Political Economy* 45, 5–17.
7. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) 2009. *The Future of International Migration of OECD Countries*:
8. (<https://books.google.am/books?id=jAJwhqtODWgC&lpg=PA83&ots=QdnR4pZmU2&dq=Unemployment%20migration%20in%20OECD%20countries&pg=PP1#v=thumbnail&q=Unemployment%20migration%20in%20OECD%20countries&f=true>).
9. Park W. 2010. The Copyright Dilemma: Copyright Systems, Innovation and Economic Development. *Journal of International Affairs*, 64(1), 53-68 (<http://www.jstor.org/stable/24385185>).
10. Powell, W. & Snellman K. 2004. The Knowledge Economy. *Annual Review of Sociology*, Vol. 30, 199-220.

ШАГИНЯН АНИ - ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СФЕРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

Данная статья рассматривает основные проблемы интеллектуальной собственности и их значимость в развитии экономики знаний в Республике Армения. В статье подчеркивается взаимосвязь между развитием экономики знаний и интеграцией результатов научных исследований и интеллектуального капитала в контексте быстрых изменений глобальной рыночной экономики. В частности, эффективное использование “ноу-хау” и высоких технологий организациями, стремящимися укрепить свою роль и место в условиях конкуренции на рынке, предполагает развитие более высокого уровня навыков в области применения новых технологий и инновационных подходов, а также расширение знаний в данной области.

Данная статья представляет общее описание характеристик и определений, основанных на экономике знаний и общества знаний, а также рассматривает проблемы осуществления тех стратегий организаций и учреждений, которые относятся к сфере интеллектуальной собственности. Деятельность этих вузов имеет ключевое значение в процессе реформирования сферы интеллектуальной собственности на национальном уровне и способствует устойчивому развитию общества знаний.

SHAHINYAN ANI - ISSUES OF INTELLECTUAL PROPERTY IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE-BASED ECONOMY IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

The article touches upon the core issues of intellectual property and its significance in the development of knowledge-based economy in the Republic of Armenia. The interrelatedness of development of knowledge-based economy with the integration of research outputs and intellectual capital has been emphasized in the context of rapid changes of global market economy. In particular, the efficient use of know-how and high technologies by organizations targeting to reinforce their role and place in the competitive market necessitates a higher level of proficiency in applying new technologies and innovative approaches as well as the expansion of knowledge stock in the respective field.

The main characteristics and definitions of knowledge-based economy and knowledge society are also elaborated in the article. The latter also provides a brief reflection on the implementation of intellectual property related policies by organizations and institutions which play a key role in reforming the area of intellectual property at national level and fostering sustainable development of knowledge society.

**ՀՀ ԲՈՒՀԵՐԻ ԴԵՐԸ ՄՏԱՎՈՐ ՍԵՓԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈԼՈՐՏԻ
ԲԱՐԵՓՈՒՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐՈՒՄ**

ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ

Հիմնաբառեր՝ մտավոր սեփականություն, հեղինակային իրավունք, գիտելիքահենք տնտեսության խթանում, գիտահետազոտական աշխատանքների առևտրայնացում, տեխնոլոգիական տեղափոխելի ներդրումներ:

Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության ոլորտի արդի բարեփոխումների գործընթացում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների դերակատարության շրջանակը շարունակաբար ընդլայնվում է և միահյուսում ոլորտային նոր ուղղություններ՝ առերեսվելով գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմամբ պայմանավորված ազգային ու միջազգային նորանոր մարտահրավերների: Վերջիններիս դիմագրավելու համար հարկավոր է հաշվի առնել մի շարք այնպիսի գործընթացների իրականացման անհրաժեշտությունը, ինչպիսիք են բուհերում տեղեկատվական ու կրթական ժամանակակից տեխնոլոգիաների և նոր մոտեցումների կիրառումը, արդյունավետ ռազմավարության, քաղաքականության ու ընթացակարգերի գործարկումը, գիտահետազոտական աշխատանքների որակական ու քանակական բարձր ցուցանիշների ապահովումն ազգային և միջազգային մակարդակներում և առհասարակ մտավոր ու ստեղծագործական մտքի զարգացումը խթանող արդյունավետ մեխանիզմների արդյունավետ գործադրումը: Այս գործընթացների իրականացման արդյունավետությունը կարելի է բարձրացնել, եթե բուհերը բավականաչափ կարողունակ լինեն տեղայնացնելու միջազգային մակարդակում իրենց արդյունավետությունը փաստած մոդելները՝ խթանելով բարձրագույն կրթության ազգային համակարգի բարելավումն ու բարձրագույն կրթության որակի բարձրացումը:

Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման խթանման գործում բուհերի դերակատարությունը գլխավորապես դրսևորվում է գիտական ու հետազոտական արդյունքների ստեղծմամբ, ռազմավարական նպատակների սահմանմամբ և իրականացմամբ, որոնք մշակվում են բուհերի գիտահետազոտական գործունեության շրջանակներում՝ մտավոր կապիտալի զարգացման և արդյունավետ օգտագործման միջոցով: Մտավոր կապիտալը, որը կազմակերպության մակարդակում մարդկային ռեսուրսների գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների

ամբողջությունն է, կարող է արժեքավոր ներդրում դառնալ և արդյունավետ կառավարման դեպքում նաև տնտեսական շրջանառության մեջ դրվել: Գիտահետազոտական արդյունքների կառավարման և առևտրայինացման մեխանիզմների, ինչպես նաև ազգային ու միջազգային շուկաներում դրանց պահանջարկի ապահովման համար առաջնահերթ նախապայման է այդ արդյունքները ստեղծողների (հեղինակների) մտավոր սեփականության պահպանումը: Այս նպատակով գործադրվող իրավական կառուցակարգերը երկկողմանի ազդեցություն են ունենում երկրի տնտեսության զարգացման վրա՝ խթանելով մի կողմից հեղինակների ստեղծագործական գործունեությունը, մյուս կողմից՝ ազգային շուկայում այդ ստեղծագործական աշխատանքի արդյունքների իրացումը: Սակայն իրացման գործընթացին պետք է տրամաբանորեն նախորդի ստեղծագործական արդյունքների ստեղծման հարթակի և մասնավորապես գիտահետազոտական աշխատանքների կատարման համար նպաստավոր պայմանների ապահովման փուլը, որը ենթադրում է հատկապես բուհերի՝ որպես կրթական, գիտահետազոտական և հանրային ծառայություններ մատուցող հիմնական դերակատարների մասնակցությունն ու հանձնառությունը: Ուստի, հաշվի առնելով բուհերի գիտահետազոտական գործունեության միջոցով մտավոր ու ստեղծագործական աշխատանքների ստեղծման, տարածման ու կիրառման կարևորությունը՝ **այս հոդվածի նպատակն է ցույց տալ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների դերը մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխման և դրա միջոցով նաև ՀՀ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման գործում:**

Գիտելիքահենք տնտեսության ու նորարարության զարգացման և տեղեկատվական աճող հոսքերի պայմաններում ՀՀ բուհերի ազդեցությունը մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխման վրա դեռևս հստակեցման կարիք ունի: Ակադեմիական միջավայրում իրականացվող գիտահետազոտական գործունեության շարունակական բարելավման գործընթացներում անհրաժեշտ է վերանայել ու վերաիմաստավորել ՀՀ բուհերի դերը՝ հաշվի առնելով ոչ միայն կրթական ծառայությունների, այլ նաև գիտահետազոտական գործունեություն իրականացնելու և նոր գիտելիք ստեղծելու համար համապատասխան հարթակ ապահովելու հանձնառությունը: Գիտահետազոտական գործունեության արդյունքը՝ որպես գիտական արտադրանք, կարող է նյութականացման ու առևտրայինացման միջոցով կրթության և այլ շուկաներում դառնալ հանրային ապրանք՝ սերտորեն փոխկապակցելով գիտահետազոտական աշխատանքներն ու գիտելիքահենք տնտեսության խթանման գործընթացները: Այդ փոխկապակցվածության ապահովման և գիտությունն ու հետազոտությունը տնտեսության զարգացման կենսական

բաղադրիչ դարձնելու անհրաժեշտությունից բխում է գիտահետազոտական համալսարանների ստեղծման անհրաժեշտությունը, որը միտված կլինի կրթության, գիտության ու արտադրության շղթայի կենսունակությանը [Խաչատրյան 2012: 42-43]:

Մրցակցային առավելության ձեռքբերման տեսանկյունից բուհերը պետք է հետամուտ լինեն ոչ միայն գիտելիքի որոնման ու տարածման աշխատանքների իրականացմանը, այլև հասարակական խնդիրները լուծելու համար նոր գիտելիքի ստեղծմանն ու գործադրմանը [Խաչատրյան 2012: 44]: Փաստորեն, մրցակցային առավելության ձեռքբերումն էապես կախված է նոր գիտելիքի ստեղծման ու դրա արդյունավետ կիրառության, նորարարական գաղափարների իրականացման, ինչպես նաև դրանք նյութականացնելու կարողությունից: Այս առումով բուհերն իրենց առանձնահատուկ դերն ու նշանակությունն ունեն՝ հաշվի առնելով դրանց գործունեության շրջանակներում ստեղծագործական և գիտահետազոտական աշխատանքների ստեղծման լայն հնարավորությունների առկայությունը: Միաժամանակ հարկ է նշել, որ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման և բարձրագույն կրթության բարեփոխման գործընթացների փոխկապակցվածության տեսանկյունից այդ հնարավորությունների օգտագործումը պայմանավորված է օրենսդրությամբ կարգավորվող հիմնադրույթներով և դրանց կիրառմամբ, որոնք թեև սահմանափակում են արդյունքների օգտագործման, առևտրայինացման և այդ արդյունքների նկատմամբ այլ տիպի գործունեություն ծավալելու իրավասությունները, սակայն հնարավորինս կանխում են այդ աշխատանքների անօրինական օգտագործման հնարավոր ձևերը:

Մտավոր սեփականության ոլորտը կարգավորող օրենսդրական դաշտի բարեփոխման գործընթացներն անխուսափելիորեն ներառում են նշված ոլորտի բարելավմանն ուղղված տարատեսակ գործընթացներում բուհերի մասնակցությունը և նրանց կուտակած փորձն ու գիտահետազոտական ներդրումները կրթության և գիտության ոլորտներում: Բուհերի խթանիչ դերը նախևառաջ որոշակիացվում է ենթակառուցվածքային մակարդակում մտավոր սեփականության իրավունքի պահպանմանն առնչվող քաղաքականության, ռազմավարության, համապատասխան ընթացակարգերի և կառուցակարգերի մշակմամբ ու գործադրմամբ, որոնք պետք է համահունչ լինեն ազգային մակարդակում մտավոր սեփականության ոլորտը կարգավորող օրենսդրական նորմերին և այդ ուղղությամբ իրականացվող գործընթացներին: Մտավոր սեփականության ոլորտը կարգավորող ներքին քաղաքականություն և փաստաթղթային հենք մշակելիս բուհերը պետք է առաջնահերթ խնդիր համարեն ոչ թե այդ

քաղաքականության ու համապատասխան գործընթացների իրականացման միջոցով եկամտի ձեռքբերումը, այլ գիտահետազոտության ոլորտի զարգացման ռազմավարության իրականացումը՝ ներդնելով ու շարունակաբար բարելավելով գիտական արտադրանքի ապրանքայնացման մշակույթը: Մտավոր սեփականությանն առնչվող քաղաքականությունը պետք է նաև ճկուն լինի և նպաստի բուհում գիտական արտադրանքի ուղղությամբ կատարվող դրական փոփոխություններին՝ որպես հիմնաքար ընդունելով ստեղծագործ մտքի խրախուսումն ու նորարարական մտքի զարգացումը: Կարևոր է, որ այդպիսի քաղաքականությունն արտացոլի բուհերի ներքին ու արտաքին շահակիցների ակադեմիական կարիքները: Այսուհանդերձ, բուհերի դերը կարևորվում է ոչ թե պարզապես ենթակառուցվածքային փոփոխություններ կատարելու պատրաստականությամբ, այլ ուսուցման և հետազոտության ոլորտներում արձանագրած հաջողություններով [Shattock 2003]: Ընդհանուր առմամբ բուհերը, հանդիսանալով մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխման դերակատարներ, կրում են ոչ միայն ներքին, այլև առավել լայն՝ ազգային մակարդակում բարեփոխումներ իրականացնելու և իրենց կանոնադրական գործունեության շրջանակում այդ բարեփոխումներին մասնակից դառնալու պատրաստականությունը:

Հատկանշական է այն, որ ժամանակակից բուհերը դուրս են եկել ավանդական կրթություն և հետազոտություն իրականացնող ուսումնական հաստատության ընկալման շրջանակից՝ տրամաբանորեն ընդլայնելով իրենց գործառույթային շրջանակը: Ներկայումս ժամանակակից բուհերը համարվում են *երրորդ առաքելություն* [Etzkowitz & Leydesdorff 1997] իրականացնող ուսումնական հաստատություններ, որոնցից ակնկալվում է հիմնական առաքելությունից (կրթական ծառայություններ տրամադրելու միջոցով ապագա մասնագետների պատրաստում) զատ իրականացնել նաև գործառույթներ սեփական ակադեմիական միջավայրից դուրս (օրինակ՝ սոցիալ-մշակութային կյանքում ակտիվ դերակատարություն, հանրային և արտադրական ոլորտները կապող ձեռնարկատիրական բնույթի գործառույթների իրականացում, ոլորտային խնդիրների նորարարական լուծումների առաջադրում նախագծերի, ծրագրերի և S<S-ների ակտիվ կիրառման միջոցով և այլն): Բուհում ուսուցման ու հետազոտության գործառույթները, անշուշտ, սերտորեն փոխկապակցված են, սակայն *երրորդ առաքելությունը* նաև տվյալ բուհի համատեքստով պայմանավորված ռազմավարություն է [Curaj *et al.* 2015]: *Երրորդ առաքելությունը* սահմանվում է որպես «բուհի՝ գիտելիք ստեղծելու և ավելի լայն համատեքստում այն կիրառելու կարողություն» [Mollas-Gallart *et al.* 2002]: *Երրորդ առաքելության* իրականացումն ապահովող մի շարք

գործոնների շարքում հատկապես առանձնացվում են մարդկային ռեսուրսները՝ որպես մտավոր կապիտալի ձևավորման ու զարգացման հիմք, մտավոր սեփականությունը՝ որպես մտավոր և ստեղծագործական գործունեության արդյունքում ստեղծված արտադրանք, այդ արտադրանքի և շուկայի կապը, որի միջոցով առևտրայնացվում են գիտահետազոտական աշխատանքները, քաղաքականության մշակման գործընթացներում և՛ բուհի, և՛ հանրության մասնակցությունը, սոցիալ-մշակութային կյանքում բուհի ներգրավվածությունը, գիտության ընկալումը հասարակության կողմից և այլն: Այդ գործոնների ազդեցության հաշվառումը նույնպես կարող է օժանդակել բուհերին ինստիտուցիոնալ մակարդակում բացահայտելու ոլորտային առկա խնդիրներն ու առաջադրելու ավելի արդյունավետ և գործնական լուծումներ ու կառուցակարգեր:

«« համատեքստում մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխումները միշտ չէ, որ հարթեցնում են ոլորտում առկա խնդիրները, որի հիմնական պատճառներից են հասարակության կողմից գիտելիքահենք տնտեսության տարաբևեռ ընկալումները, մտավոր սեփականության պահպանման վերաբերյալ իրազեկության ցածր մակարդակը, ուսումնական հաստատությունների կողմից մտավոր սեփականության, մասնավորապես հեղինակային իրավունքի պաշտպանության վերաբերյալ քաղաքականության, ներքին կանոնակարգերի ու մեխանիզմների բացակայությունը կամ անկատարությունը, բուհերում մտավոր սեփականության իրավունքի խախտումը և ակադեմիական անազնվությունը կանխող ու վերահսկող մեխանիզմների բացակայությունը կամ դրանց անարդյունավետ կիրառումը, ինչպես նաև կրթության բովանդակությունում այդ բաղադրիչի բացակայությունը: Բացի այդ, ներկայումս բարձրագույն կրթության ոլորտի ոչ բոլոր շահակիցների համար են տեսանելի բարձրագույն կրթության ոլորտում շարունակաբար իրականացվող բարեփոխումների դրդապատճառները հատկապես այն դեպքում, երբ այդ բարեփոխումները դիտվում են որպես հերթական փոփոխություններ և որոշակի ժամանակահատված անց դեռևս շոշափելի արդյունքներ չեն արձանագրում:

Բուհերի գործառնական ֆորմալ և ոչ ֆորմալ շրջանակներն ընդգրկում են նաև հաղորդակցական կապերի ստեղծման և ամրապնդման, փորձի ձեռքբերման ու փոխանակման, նոր գիտելիքի ստեղծման ու առհասարակ գիտելիքի կառավարման գործառույթներ, որոնք միտված են մտավոր ներուժի բացահայտման և տնտեսության մեջ գիտահետազոտական արդյունքների առևտրայնացման միջոցով գիտելիքահենք տնտեսության խթանմանը: Իսկ բարձրագույն կրթության

ուլորտում կատարվող ներդրումների վերադարձելիության արդյունավետության ապահովման համար կարևոր է, որ բավարարվի այդ ոլորտում առանցքային ներդրողների՝ բուհի ներքին շահակիցների մտավոր ու ստեղծագործական աշխատանքի խթանման, մտավոր սեփականության պահպանման և անհատական մասնագիտական զարգացման հեռանկարների կարիքները: Վերջիններս կարող են բավարարվել ժամանակակից, համագործակցության համար բաց ու գիտելիքի կառավարման գործուն համակարգ ունեցող բուհերում:

Միջազգային փորձը ցույց է տալիս, որ այն բուհերը, որոնք ակնկալում են տեխնոլոգիական տեղափոխելի ներդրումների (technology transfer investments) միջոցով ֆինանսական աճ արձանագրել, զիջում են այն բուհերին, որոնք առաջնահերթություն են սահմանում պատենտավորման ու արտոնագրման միջոցով ֆինանսական ներհուսքի ապահովմանը: Վերջիններս համարվում են միջազգային մակարդակով ամենաբարձր վարկանիշ ունեցող հետազոտական ուսումնական հաստատությունները: Ընդհանուր առմամբ, պատենտներն ու արտոնագրերը համեմատաբար ոչ մեծ արդյունաբերություն ունեցող երկրներում մեծ ազդեցություն ունեն տեխնիկական բնույթի նորարարությունների զարգացման վրա [Musselin and Teixeira 2014: 26]: Պետք է նշել, որ բուհերի կողմից տեխնոլոգիաների տեղափոխմանը, արտոնագրմանը ու պատենտավորմանն առնչվող գործունեությունը ենթադրում է, որ բուհերն ունեն մտավոր սեփականության իրավունքների վերաբերյալ արդեն մշակված և սահմանված համապատասխան քաղաքականություն, ռազմավարություն, ընթացակարգեր ու մեխանիզմներ: Գիտահետազոտական գործունեություն իրականացնող մի շարք միջազգային բուհերի համար պատենտավորումն ու արտոնագրումը դարձել են եկամտի շեմի բարձրացման հիմնական միջոցներ:

«Բարձրագույն կրթության գործող համակարգն ու դրա բովանդակությունը հիմնականում չեն նպաստում գիտական արտադրանքի ապրանքայնացմանը. «բուհերի գիտահետազոտական կարողությունները հիմնականում թույլ են, ընդ որում, դասավանդումն ու գիտական հետազոտությունն արհեստականորեն տարանջատված են [Խաչատրյան 2012: 2-3]: Սրա հիմքում ընկած են մի շարք համակարգային խնդիրներ, որոնցից են «բուհերի ոչ բավարար պետական ֆինանսավորումն ու ոչ նպատակային ֆինանսական կառավարումը, գիտահետազոտական ուղղությունների ֆինանսական մեթոդների վերանայման անհրաժեշտությունը, գիտական արտադրանքի ապրանքայնացումը, գիտահետազոտական աշխատանքներ իրականացնող մասնագետների համար ոչ բավարար հաստիքների հատկացումը, փորձարարական և գիտահետազոտական

լաբորատորիաների սակավությունը [Խաչատրյան 2012: 5-7], բակալավրական և մագիստրոսական կրթական ծրագրերով պահանջվող գիտահետազոտական աշխատանքներին առաջադրվող պահանջների ոչ հստակ տարբերակվածությունը, բուհերում գիտահետազոտական աշխատանքների արդյունքները ուսումնական ծրագրերում ներդնելու փորձի սակավությունը, դրամաշնորհային ծրագրերում (որպես նորգիտահետազոտական աշխատանքների կատարման հնարավորություն) հատվածային ներգրավվածությունը և այլն: Այս և համանման խնդիրներին համապատասխան լուծումներ գտնելու նպատակով ՀՀ բուհերը պետք է հետազոտական բաղադրիչն ընդգրկեն ուսումնառողների ակադեմիական գործունեության բոլոր փուլերում և գործընթացներում՝ խթանելով հետազոտության նկատմամբ նրանց հետաքրքրությունը, հետազոտական մեթոդների կիրառման հմտությունների զարգացումը, ինչպես նաև ապահովելով գիտելիքի փոխանցելիությունը գործնական հարթակ: Սա միտված է ուսումնառողներին միջազգային չափանիշներին համապատասխան այնպիսի ոլորտային մասնագետներ պատրաստելուն, որոնք ունակ կլինեն արագ ու արդյունավետ կերպով արձագանքել աշխատաշուկայի մշտափոփոխ պահանջներին և դրսևորել համապատասխան կարողություններ հետագա աշխատանքային գործունեության մեջ: Մասնավորապես գիտական արտադրանքի ապրանքայնացման ուղղությամբ բուհերը կարող են, օրինակ, լավագույն հետազոտական աշխատանքները դարձնել գիտատար ապրանք՝ ապահովելով դրանց կիրառելիությունն ու շրջանառությունը: Այդ աշխատանքները լուրջ հետազոտություններ պետք է դառնան, այսինքն՝ անպայման նորարարություն պարունակեն, իրականացվեն հետազոտական ժամանակակից ու արդյունավետ մեթոդներով և բխեն բուհերի գիտահետազոտական ողողությունների ընդհանուր տրամաբանությունից:

Մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության ու կիրարկման մեխանիզմների և համակարգերի ուսումնասիրությունները հաճախ կենտրոնացված են լինում առևտրային բնույթի գործընթացների վրա [Park 2010: 66]՝ դիտարկվելով ավելի շատ նյութական (ֆինանսական), քան ոչ նյութական (սոցիալ-մշակութային ու գիտակրթական) գործոնների ազդեցության տեսանկյունից: ՀՀ-ում մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության խնդիր քննարկումը ոչ առևտրային ոլորտներում, մասնավորապես կրթության ոլորտում, հաճախ փակուղու է հանգեցնում, քանի որ մի կողմից քննարկվում է տնտեսական զարգացումը խթանելու նպատակով հեղինակային իրավունքով պաշտպանվող ստեղծագործությունների հանրային հասանելիության կարևորության հարցը, մյուս կողմից՝

հեղինակային իրավունքի խախտումը հնարավորինս կանխելու նպատակով ստեղծագործության հասանելիության և օգտագործման սահմանափակումների անհրաժեշտությունը: Միջազգային փորձը ցույց է տալիս, որ չնայած միջազգայնորեն մեծ համբավ ունեցող բուհերն ապահովում են նոր գիտելիքներով ստեղծված տեխնոլոգիաների տեղափոխումն ու տարածումը ողջ աշխարհով, սակայն գիտելիքի տեղափոխումը բուհերի գործունեության միջոցով հիմնականում տեղի է ունենում տեղական կամ ազգային մակարդակով՝ նպաստելով հիմնականում ազգային տնտեսության աճին [Cohen *et al.* 2002]: Բուհերն ընդհանուր առմամբ կարող են խթանել նոր ենթակառուցվածքների կամ կրթական շուկայի նոր հատույթների ստեղծումը, սակայն դրանք ավելի շատ նպաստում են արտադրության առկա ճյուղերի զարգացմանն ու հասունացմանը և տարբեր ոլորտների ընդլայնմանը: Այսուհանդերձ, բուհերն այս խնդրում իրենց ուրույն դերն ունեն, քանի որ դրանք հետազոտողների միջոցով ակադեմիական գիտելիքն ու գիտահետազոտական արդյունքները շուկայական ոլորտ տեղափոխելու հնարավորություններ են ստեղծում և առհասարակ տնտեսության զարգացման նոր լուծումներ ու նոր գաղափարներ առաջադրելու համար նպաստավոր հարթակ են համարվում:

Գիտելիքի կառավարման խնդիրների շարքում բուհերը պետք է դիտարկեն նաև գիտելիքի փոխակերպման ձևերը՝ կարևորելով ենթադրելի գիտելիքից հավաստի գիտելիքի փոխակերպման գործընթացները: Վերջիններս կարող են վերաբերել ինչպես բուհի կրթական և գիտահետազոտական գործունեության փորձի հիման վրա դուրս բերվող տեղեկատվությանն ու ստեղծվող գիտելիքին, այնպես էլ ներբուհական հաղորդակցական կապերով փոխանցվող գիտելիքին, որի որոշակիացման արդյունքում գիտելիքը դառնում է հավաստի: Մտավոր կապիտալի արդյունավետ օգտագործման ու հավաստի գիտելիքի պահպանման գործընթացների արդյունավետ կառավարումն այս դեպքում ռազմավարական նշանակություն է ձեռք բերում բուհերի համար՝ ենթադրելով, որ աշխատակազմի մտավոր կապիտալը գնահատվում է և նպատակաուղղված է բուհի գործունեության բարելավմանն ու անհատական մասնագիտական զարգացմանը: Հատկանշական է նաև այն, որ գիտելիքահենք տնտեսության և գիտելիքահենք հասարակության պայմաններում գիտելիքի ու գաղափարների փոխանցման խնդիրը երկրորդական դեր ունի, քանի որ զարգացած երկրներն արդեն այդ խնդիրն արդյունավետորեն լուծել են, և այդ երկրներում գիտելիքահենք տնտեսությունը ներկայիս գերմրցակցային պայմաններում ենթադրում է նոր գաղափարների ու գիտելիքների շարունակական հոսքի ապահովում

ու դրանց նյութականացման արդյունավետ մեխանիզմների կիրառում ինչպես ենթակառուցվածքային, այնպես էլ պետական մակարդակներում:

Գիտելիքը համարելով գերարժեք և արտադրողականության հիմնական աղբյուր՝ բարձրագույն կրթության ոլորտում կրթական և գիտահետազոտական ծառայությունների իրականացումը պետք է առանձնահատուկ կերպով ապահովի բարձրորակ մասնագիտական պատրաստվածություն և գիտելիքի արդյունավետ կիրառման մեխանիզմների համապարփակ համակարգ՝ հիմնված նորարարության խթանման վրա: Այս առումով առանձնահատուկ կարևորություն ունեն կրթության և մասնավորաբար բարձրագույն կրթության համակարգում գործող բոլոր դերակատարները, շահակիցներն ու իրականացվող համալիր միջոցառումները, որոնք որոշիչ դեր են ունենում բարձր որակավորում ունեցող մասնագետների պատրաստման ու համալրման և բուհերի կողմից տրվող որակավորումների միջազգային ճանաչման խթանման խնդրում [Վարդանյան 2008: 33-34, 67]: «Բուհերը, հետամուտ լինելով կրթական նոր պահանջների բավարարման, մրցակցային առավելության ձեռքբերման ու դրա պահպանման, ինչպես նաև գիտության և հետազոտության կարևոր բաղադրիչներ համարվող գիտահետազոտական աշխատանքների տարածման ու միջազգային ճանաչման խնդիրների լուծմանը, ձգտում են փոփոխությունների արագ արձագանքման և ռեսուրսների նպատակային կիրառման մեխանիզմներ գործադրել՝ հաճախ խնդիրը տեսնելով ոչ այնքան բուն ուսումնական գործընթացում և ուսուցման կազմակերպման ձևերի արդյունավետության տեսանկյունից, որքան բուհի կառավարման գործընթացներում: Այս միտումը կարող է որակական փոփոխություններ առաջացնել բարձրագույն կրթության ոլորտում՝ առաջացնելով ճեղքվածք բարձրագույն կրթության բովանդակության բարեփոխմանն ուղղված գործնական աշխատանքների և սահմանված ռազմավարական գաղափարային ու փաստաթղթային հենքի ապահովման միջև:

Մտավոր սեփականության պահպանման, ներառյալ հեղինակային իրավունքի պաշտպանության տեսանկյունից գործնական ու ռազմավարական քայլերի միջև վերոնշյալ ճեղքվածքը հնարավորինս նվազեցնելու նկատառումով անհրաժեշտ է, որ բուհերն իրենց իրավասությունների շրջանակում վերանայեն գիտելիքի կառավարման, այդ թվում նաև մտավոր սեփականության պահպանման քաղաքականությունը: Այսինքն, մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության համակարգային կառավարման արդյունավետությունն ապահովելու համար բուհերը կարող են նախևառաջ մշակել մտավոր սեփականությանն առնչվող քաղաքականություն, ռազմավարություն, համապատասխան ընթացակարգեր ու մեխանիզմներ և դրանց հիման

վրա գործնական աշխատանքներ իրականացնել: Ռազմավարական հենքի և բուհերի հետևողականության շնորհիվ կարելի է տեսանելի դարձնել կամ առավել հստակ ուրվագծել բուհերի բնականոն գործունեության ընթացքում ստեղծվող գիտելիքներն ու նորարարական գաղափարները, որոնց նպատակային կիրառումը կարող է նպաստել բուհերի գործունեության և կրթության որակի բարելավմանը: Բացի այդ, ֆորմալ մշակված ընթացակարգերն ու ներքին կանոնակարգերը մտավոր սեփականության իրավունքի խախտման դեպքերը հնարավորինս կանխում են և ակադեմիական անազնվության հնարավոր դրսևորումները դարձնում են ավելի վերահսկելի՝ ըստ անհրաժեշտության ընդգրկելով նաև պատժամիջոցների կամ զսպման այլ մեխանիզմներ: Մտավոր սեփականության պահպանմանն ուղղված քաղաքականության արդյունավետությունն իր հերթին պայմանավորված է ինչպես այդ քաղաքականության ճկունությամբ և տվյալ բուհի մշակույթին ու ազգային կրթության առանձնահատկություններին համահունչ լինելու պարագայով, այնպես էլ այդ քաղաքականության իրականացման հստակ գործնական դրսևորումներով և մտավոր սեփականության ոլորտի մասնագետների հետ սերտ համագործակցությամբ:

Թեև միջազգային փորձը ցույց է տալիս, որ բարձրագույն կրթության ոլորտում մտավոր ներուժի կիրառման ու ներդրման արժեքը սովորաբար գերազնահատվում է, այդուամենայնիվ, այդ կամ նմանատիպ ներուժի առկայությունը չափազանց կարևորվում է [Auril/Universities UK 2002: 20]: Ավելին, մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության և մտավոր ու ստեղծագործական գործունեության զարգացման քաղաքականությամբ առաջնորդվող բուհերը հետևողական են մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության արդյունավետ միջոցների և ֆինանսական ներհուսքի ավելացման համար առևտրային զարգացման ուղիների որոնման հարցում և համապատասխանաբար մշակում են ներքին կանոնակարգեր ու ֆորմալ ընթացակարգեր:

« Բարձրագույն կրթության բարեփոխման և զարգացման համատեքստում մտավոր սեփականությունը, այսպիսով, առաջնային դեր ու նշանակություն ունի, քանի որ « ներկայիս գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման միտումներն ուղղված են նորարարական ու ստեղծագործական մտքի խթանմանը: « Բուհերը, որոնց գործունեությունը միտված է բարձրորակ և մրցունակ մասնագետներ պատրաստելու միջոցով երկրի գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմանն ու բարեկեցիկ ապագայի ապահովմանը, պարտավորված են դասավանդողների և ուսումնառողների համար ապահովել ինչպես ֆիզիկական, այնպես էլ բարոյահոգեբանական համապատասխան կրթական միջավայր՝ վերջինս ծառայեցնելով ստեղծագործ մտքի ներուժի

բացահայտմանը, զարգացմանը և գիտելիքի արժևորմանը: Կրթության բովանդակության որակի ապահովման տեսանկյունից ՀՀ բուհերի առջև ծառայած մեկ այլ հիմնախնդիր է ուսումնառողներին գիտելիքներ, կարողություններ ու հմտություններ հաղորդելուց բացի ստեղծագործական գործունեության արդյունքում ստեղծված աշխատանքի նկատմամբ մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության կարևորությունը ցույց տալը: Բուհերն ուսումնառողներին պետք է մասնակից դարձնեն ոլորտի բարեփոխմանն ուղղված համալիր միջոցառումներին՝ այդպիսով բարձրացնելով նրանց պատասխանատվությունն ու դերակատարությունը կրթության և մտավոր սեփականության ոլորտների բարելավման գործընթացներում: Բարեփոխումները, լինելով առկա խնդիրներին արդյունավետ լուծումներ տալու և նոր մարտահրավերներին արդյունավետորեն դիմակայելուն ուղղված գործընթացներ, պարտադիր ներառում են օրենսդրության բարելավման գործընթացները: Սակայն զարգացող տնտեսություն ունեցող մի շարք երկրներում, այդ թվում՝ ՀՀ-ում, ներկայումս խնդրահարույց է ոչ թե ոլորտը կարգավորող ազգային օրենքնի բացակայությունը, այլ դրանց կիրառելիությունն ապահովող մեխանիզմների և համապատասխան ընթացակարգերի անկատարությունը: Ի լրումն նշվածի, ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում մտավոր սեփականության իրավունքի պաշտպանության ընկալումը վերահիմաստավորման կարիք ունի, որը կարող է ՀՀ-ում մտավոր սեփականության ոլորտի մարտահրավերների հաղթահարման և հետևապես նաև մարդկային ներուժի բացահայտման ու զարգացման նոր, առավել իրաչափ հնարավորություններ ստեղծել:

Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման հստակ հեռանկարներ ունեցող զարգացած երկրներում գործող բարձրագույն ուսումնական հաստատություններն արդեն գիտելիքի կառավարման հին ավանդական մոդելներից անցում են կատարել նորարարության խթանման ու նոր գիտելիքների նյութականացման ապահովման արդյունավետ համակարգերի՝ առանցքային նշանակություն տալով մարդկային կապիտալին՝ որպես կարևորագույն արժեքին, ինչպես նաև մտավոր ստեղծագործական գործունեության արդյունքների օգտավետ կիրառմանը: Ավելին, գիտահետազոտական բաղադրիչի շեշտադրման միջոցով կրթության բովանդակության բարելավման հեռանկարների ուրվագծումը միջազգային մակարդակում գործող առաջատար բուհերի ներկայիս առանցքային խնդիրներից մեկն է, որի լուծումն անմիջականորեն, թեև երբեմն մասնակիորեն, պայմանավորում է նաև ազգային մակարդակում մտավոր սեփականության ոլորտի բարելավման խնդրի լուծումը: Բուհերի դերը, ի վերջո, ավելի է արժևորվում ու

բարձրացվում, երբ դրանք դիտարկվում են որպես տնտեսության, արտադրության, գիտության ու կրթության ոլորտներն իրար կապակցող օղակ:

ՀՀ բուհերում դեռևս առկա են մտավոր ներուժի իրաչափ ու արդյունավետ կիրառմանն առնչվող մի շարք խնդիրներ, ընդ որում, այդ խնդիրները ոչ միշտ են հստակեցված ռազմավարական մակարդակում, և դրանց համար գործնական լուծումները համակարգված ու ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգի համար ընդհանուր բնույթ չեն կրում: ՀՀ բուհերը դեռևս շարունակում են իրենց գործունեության շրջանակում ստեղծված գիտահետազոտական արդյունքները երկրի գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմանը ծառայեցնելու առավել արդյունավետ ուղիներ փնտրել: Այս մարտահրավերները դիտարկելով որպես ենթակառուցվածքային բարեփոխումների և ազգային տնտեսության զարգացումը խթանող լծակներ՝ բուհերը կարող են բարձրացնել իրենց դերը մտավոր կապիտալի արժևորման ու դրա ճիշտ կիրառման միջոցով ՀՀ-ում մտավոր սեփականության ոլորտի բարեփոխման բարդ հանձնառության կատարմամբ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Խաչատրյան Ռ., Հետազոտական համալսարանների անհրաժեշտությունը ՀՀ կրթական համակարգում: *Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարան, Կրթության կառավարում, Բանբեր 2(22), 2012:*
2. Վարդանյան Գ., *Գիտելիքահենք տնտեսություն. հնարավորություններ և մարտահրավերներ:* Երևան, «Գիտություն» հրատ., 2008:
3. Auril/Universities UK 2002. Managing Intellectual Property. The Guide to Strategic Decision-Making in Universities (http://www.auril.org.uk/Portals/26/documents/strategic_guide.pdf).
4. Cohen. W., Nelson R. & Walsh J. 2002. Links and Impacts: The Influence of Public Research on Industrial R&D. *Management Science*, 48(1), 1-23.
5. Curaj A., Liviu M., Pricopie R., Salmi J., Scott P. 2015. The European Higher Education Area. Between Critical Reflections and Future Policies. *Springer*, Cham; Heidelberg; New York; Dordrecht; London.
6. Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. 1997. *Universities and the Global Knowledge Economy. A Triple Helix of University-Industry-Government Relations.* New York; London: Pinter.

7. Molas-Gallart, J., Salter, A., Patel, P., Scott, A., & Duran, X. 2002. Measuring Third Stream Activities. *Final Report to the Russel Group of Universities*. Brighton: SPRU, University of Sussex.
8. Musselin Ch. & Teixeira P.N. (Eds.) 2014. Reforming Higher Education. Public Policy Design and Implementation. *Springer Dordrecht Heidelberg*, Vol. 41, New York.
9. Park W. 2010. The Copyright Dilemma: Copyright Systems, Innovation and Economic Development. *Journal of International Affairs*, 64(1), 53-68 (<http://www.jstor.org/stable/24385185>).
10. Shattock, M. 2003. *Managing Successful Universities*. Berkshire: Society for Research into Higher Education. Open University Press.

ШАГИНЯН АНИ - РОЛЬ ВУЗОВ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ В ПРОЦЕССАХ РЕФОРМ СФЕРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

В статье рассматривается роль высших учебных заведений Республики Армения в процессах реформ сферы интеллектуальной собственности, а также обсуждаются вызовы, с которыми сталкиваются вузы в процессе научно-исследовательской деятельности. Важность роли вузов особо подчеркивается с точки зрения современных исследовательских институтов, которые стремятся расширить свои функции в экономике знаний.

Вузам Республики Армения необходимо пересмотреть свои стратегии, соответствующие политики и процессы, которые относятся к защите интеллектуальной собственности (в частности, защите авторского права) на институциональном уровне. В частности, вузы должны эффективно преобразовывать результаты научно-исследовательских работ в источник прибыли, таким образом связывая научно-исследовательские продукты с развитием экономики знаний в Армении.

С этой точки зрения, высшие учебные заведения Республики Армения по-прежнему сталкиваются с проблемами соответствия их научно-исследовательской деятельности с международными стандартами, распространения и международного признания своих научно-исследовательских работ, их коммерциализации, а также разработки механизмов, которые будут способствовать целевому применению этих результатов. Следовательно, вузам Армении необходимо действовать более эффективно в направлении совершенствования научно-исследовательской деятельности, таким образом играя важную роль в реформах сферы интеллектуальной собственности в Республики Армения.

SHAHINYAN ANI - ROLE OF RA HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN REFORM PROCESSES OF INTELLECTUAL PROPERTY AREA

The article touches upon the role of higher education institutions in the processes of reforming the area of intellectual property and discusses respective challenges that the RA HEIs currently confront particularly in their scientific-research activities. The significance of HEIs' role is also elaborated from the perspective of modern research universities aiming to broaden their functional framework in knowledge-based economy.

It is crucial for the RA HEIs to review their strategies, institutional policies and procedures on the subject matter of protection of intellectual property (with emphasis on copyright protection). In particular, the scientific-research results should be effectively commercialized in order to become public outcomes in education market and thus to link the invested scientific-research outcomes with the processes directed to the development of knowledge-based economy in Armenia.

In this regard, the RA HEIs still confront the problems concerning the compliance of their scientific-research activities with international standards, the dissemination and international recognition of their scientific-research outputs, their commercialization as well as the development of mechanisms that would facilitate the targeted use of those outputs. Hence, the RA HEIs should act more efficiently towards improvement of their scientific and research activities, thus playing an essential role in the reforms of intellectual property area in the RA.

**ՆԵՐՔԻՆ ՀՍԿՈՂՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԳՈՐԾԱՐԿՈՒՄԸ
ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԼԻԱԶՈՐ ՄԱՐՄՆՈՒՄ**

Պ Ա Պ Ո Յ Ա Ն Ա Ր Կ Ա Դ Ի

Հիմնաբառեր՝ ներքին հսկողության համակարգ, ռիսկերի կառավարում, ներքին հսկողության միջավայր, կապարողական, կառավարչական հաշվետվողականություն:

Կազմակերպություններում արդյունավետ կառավարման նոր մոտեցման առանցքային խնդիրներից են ինստիտուցիոնալ զարգացումը և հզորացումը, կարողությունների համախմբումը՝ առավել արդյունավետ օգտագործումը, գործընթացների պլանավորման և իրականացման հստակեցումը, ինչպես նաև հաշվետվողականության բարձրացումը:

Այս հոդվածի նպատակն է ներկայացնել ներքին հսկողության համակարգի գործարկման կարևորությունը ՀՀ կրթության պետական կառավարման լիազոր մարմնում: Սույն հոդվածում շեշտադրվում է ներքին հսկողության համակարգի գործարկման համար անհրաժեշտ նախապայմանների ապահովումը, որը պետք է բխի ՀՀ կրթության պետական կառավարման լիազոր մարմնի առաքելության առավել արդյունավետ իրականացման անհրաժեշտությունից:

Ներքին հսկողության համակարգի գործարկման նպատակն է կազմակերպություններում բարելավել կատարողականը, մատուցվող ծառայությունների մակարդակն ու որակը՝ նպաստելով կազմակերպության առաքելությունների և խնդիրների արդյունավետ իրականացմանը, ինչպես նաև կառավարչական հաշվետվողականության արդյունավետ մեխանիզմների ներդրմանը: Ներքին հսկողությունը կազմակերպության կողմից իրականացվող գործընթաց է, որն ուղղված է ստանալու հավաստի տեղեկատվություն իրականացվող գործողությունների արդյունավետության, կառավարչական հաշվետվողականության և սահմանված պահանջների կիրառման վերաբերյալ:

Ներքին հսկողությունն ուղղված է ստեղծելու կառուցվածքային և գործառնական ձևաչափ՝ օժանդակելու պետական կառավարման համակարգում ներքին հսկողության միջավայրի վերակառուցմանը: Ներքին հսկողության ամենակարևոր հատկանիշը կառավարչական հաշվետվողականության հստակ մեխանիզմների ներդրումն է, որը

նշանակում է հասնել կազմակերպության (այդ թվում՝ ստորաբաժանման) կողմից սահմանված նպատակներին և ողջամիտ կերպով երաշխավորել, որպեսզի այդ նպատակներն իրականացվեն սահմանված պահանջներին համապատասխան, ժամանակին, պլանավորված բյուջեի սահմաններում, օգտավետ և արդյունավետ կերպով:

Վերջին տարիներին ՀՀ կրթության բնագավառում իրականացվել են մի շարք բարեփոխումներ, որոնք նպաստել են ուսումնական հաստատությունների ինքնավարության և պատասխանատվության մեծացմանը, իրականացվող զարգացման գործընթացներում քաղաքացիական հասարակության մասնակցության ընդլայնմանը, կառավարման մարմինների գործունեության թափանցիկության բարձրացմանը: ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության (այսուհետ՝ ՀՀ ԿԳ նախարարության) աշխատակազմի գործունեության շրջանակներում հստակեցվել և նկարագրվել են աշխատանքների պլանավորման գործընթացները՝ յուրաքանչյուր ստորաբաժանման գործունեության կազմակերպումը, ղեկավարումը և համակարգումը, ինչպես նաև ֆունկցիոնալ գործառույթները՝ համախմբված կամ կենտրոնացված ծառայությունների իրականացում կամ մատուցում:

Ներկայումս ՀՀ կրթության պետական կառավարման համակարգում, որպես ներքին հսկողության մեխանիզմներ, կիրառվում են որոշ գործընթացներ՝ ուղղված իրականացվող աշխատանքների արդյունավետության բարձրացմանը: Օրինակ՝ ՀՀ ԿԳ նախարարության ներքին աուդիտի գործունեությունը, որն ուղղված է օժանդակելու նախարարության առջև դրված խնդիրների իրականացմանը՝ բարելավելով նախարարությունում գործող համակարգերը և իրականացվող գործառույթները: Սակայն հսկողության հիմնական գործողությունները ՀՀ ԿԳ նախարարության և աշխատակազմի ստորաբաժանումների կանոնադրություններում ու քաղաքացիական ծառայողների պաշտոնների անձնագրերում սահմանվել են որպես վերահսկողության գործառույթներ, օրինակ՝ ՀՀ ԿԳ նախարարի տեղակալն իրեն հանձնարարված բնագավառում իրականացնում է վերահսկողություն սահմանված հանձնարարականների և առաջադրանքների կատարման նկատմամբ, ՀՀ ԿԳ նախարարության աշխատակազմի ղեկավարը՝ վերահսկում է ՀՀ ԿԳ նախարարության աշխատակազմի կողմից սահմանված ժամկետներում աշխատանքների կատարման ընթացքը, իսկ ստորաբաժանումների ղեկավարները (վարչության պետ, բաժնի պետ, գործակալության պետ)՝ տվյալ ստորաբաժանման լիազորությունների ու պարտականությունների շրջանակներում իրականացվող աշխատանքները: Սակայն, նշված վերահսկողությունները հստակ սահմանված և նկարագրված չեն:

Վերահսկողության գործընթացների բացակայության պատճառով դժվարություններ են առաջանում բարելավելու կազմակերպության կողմից իրականացվող և մատուցվող ծառայությունների արդյունավետությունը:

Ներկայումս ՀՀ ԿԳ նախարարության գործունեության և դրա արդյունավետության բարելավումն ուղղորդվում է պետական ծառայության և հանրային կառավարման բարեփոխումներին համընթաց: Ներկայումս պետական կառավարման համակարգում իրականացվում են զարգացման մի շարք գործընթացներ, որոնք պայմանավորում են նաև աշխատակազմի գործունեության հստակեցման և կատարողականի բարձրացման անհրաժեշտությունը:

2006 թվականից իրականացված բարեփոխումների ընթացքում գրանցվել են զգալի ձեռքբերումներ, օրինակ՝ համաձայն ՀՀ պետական բյուջեից ֆինանսավորվող ծրագրերի կառավարման գործընթացի, միջոցառումները պլանավորվում և կազմակերպվում են ծրագրային ձևաչափերով: 2018 թվականից նախատեսվում է ստեղծել անհրաժեշտ նախադրյալներ լիարժեք ծրագրային բյուջետավորման անցման համար, որը պայմանավորված կլինի բյուջետային ծրագրերի նկարագրերի միասնական համակարգի ներդրմամբ: Այն իր մեջ պետք է ներառի նաև ներքին հսկողության համակարգի գործարկումը, ապահովելու կազմակերպությունների կողմից իրականացվող գործընթացների արդյունավետությունը, այդ թվում՝ կառավարչական և ֆինանսական հաշվետվողականության:

ՀՀ կրթության պետական կառավարման մարմնի ներկա գործառնություններն ընդգրկում են հետևյալ ուղղությունները՝

- կառավարչական,
- ծրագրերի կառավարման,
- տվյալ մարմնի ենթակայության տակ գտնվող կազմակերպությունների կառավարման,
- վերահսկման և տեսչավորման,
- ծառայությունների մատուցման,
- աշխատակազմի մասով պահպանման և գործունեության ապահովման:

Ներքին հսկողության համակարգի գործարկման մոտեցումները ուղղված են բարձրացնելու կազմակերպությունների ֆունկցիոնալ գործունեության արդյունավետությունը՝ նպատակային դարձնելով կառույցի կազմակերպչական, մարդկային և ֆինանսական ռեսուրսների օգտագործումը:

Ներքին հսկողության համակարգում կիրառվում են «օգտավետություն», «արդյունավետություն» և «կառավարման հստակ կառուցվածք» հասկացությունները: Օգտավետություն՝ նշանակում է

ներդրման հետ համեմատած առավելագույնի հասցնել գործունեության արդյունքները: Արդյունավետություն՝ երաշխավորել, որ տվյալ ծրագրի (գործողության) իրականացումը ապահովում է դրա ելակետային արդյունքների օգտավետությունը: «Ներքին աուդիտի մասին» ՀՀ օրենքում արդյունավետության սահմանումը տրված է հետևյալ կերպ՝ «գործառույթի արդյունքի կամ նպատակի իրագործման աստիճան, այսինքն՝ գործառույթի արդյունքի կամ նպատակի մասով պլանավորված և փաստացի վիճակների համեմատությունը»: Մինչդեռ օգտավետությունը «Ներքին աուդիտի մասին» ՀՀ օրենքում սահմանված չէ: Կառավարման առկայություն՝ նշանակում է պատասխանատվությունների հստակեցում, կառավարման յուրաքանչյուր մակարդակում նպատակների և դրանց իրականացման համար անհրաժեշտ իրավասությունների հստակ ձևակերպում:

Ներքին հսկողությունը գործընթաց է, որն իրականացվում է տվյալ կազմակերպության ղեկավարության և աշխատակազմի կողմից: Այն նախագծված է ռիսկերը կառավարելու, ինչպես նաև կազմակերպության կողմից սահմանված նպատակների իրականացման վերաբերյալ ողջամիտ հավաստիացում տրամադրելու համար:

Պետք է նշել, որ ներքին հսկողության համակարգի գործարկումը չի կարող ամբողջական հավաստիացում տրամադրել սույն փաստի մասին, որ կազմակերպության նպատակներն իրականացվել են: Այն տրամադրում է միայն ողջամիտ հավաստիացում՝ բավարար աստիճանի վստահություն որոշ հարցերի վերաբերյալ:

Ներքին հսկողության ընդհանուր նպատակները միտված են հետևյալի ձեռքբերմանը.

1. Պատշաճ, էթիկայի նորմերին համապատասխան, խնայող, արդյունավետ և օգտավետ գործառնություններ՝ գործառնական գործընթացներ:

2. Հաշվետվողականության կատարման պարտավորություններ:

Պետական կառավարման համակարգում յուրաքանչյուր աշխատող պետք է պատասխանատու լինի իր կողմից ընդունած որոշումների և կատարած գործողությունների համար: Արդյունքում կառավարչական հաշվետվողականությունն արտացոլվում է ֆինանսական և ոչ-ֆինանսական փաստաթղթերում:

3. Համապատասխանություն գործող օրենսդրությանը:

Ներքին հսկողությունը պետք է ապահովի կազմակերպության գործունեության համապատասխանությունը օրենքներին և իրավական ակտերին, ինչպես նաև ներքին կանոնակարգերին:

4. Միջոցների պաշտպանություն. Պետական կառավարման համակարգում ֆինանսական կամ նյութական միջոցների պաշտպանությունը կարևոր խնդիրներից է:

Ներքին հսկողության հիմնական բաղադրիչներն են՝

- Ներքին հսկողության միջավայր՝ սահմանում է կազմակերպության աշխատակազմի իրազեկվածությունն ու իմացությունը, ինչպես նաև մոտեցումն ու վերաբերմունքը ներքին հսկողության անհրաժեշտության մասին: Հսկողության միջավայրը կազմակերպության գործունեության մշակույթի հիմնարար բաղադրիչն է՝ աշխատողների կողմից գիտակցում հսկողական գործողությունների իրականացման անհրաժեշտության մասին: Այն հիմք է հանդիսանում ներքին հսկողության մյուս բոլոր բաղադրիչների համար՝ ապահովելով բարձր կարգապահություն, հաշվետվողականություն և կառուցվածքի հիմնավորում:

- Ռիսկերի կառավարում՝ կազմակերպության կողմից սահմանված նպատակների իրականացմանը խոչնդոտող ռիսկերի բացահայտման և գնահատման անհրաժեշտություն:

Ներքին հսկողության համակարգի գործարկումը ներառում է ռիսկերի կառավարման «COSO» (The Committee of Sponsoring Organizations of the Treadway Commission, Թրեդվեյ հանձնաժողովի հովանավոր կազմակերպությունների կոմիտե) համակարգը:

Նպատակների հստակ և չափելի սահմանումը հանդիսանում է ռիսկերի գնահատման կարևոր նախապայման: Ռիսկերի կառավարումը ներառում է՝ ռիսկերի բացահայտում, ռիսկերի գնահատում և վերլուծություն, ռիսկերին դիմակայում: Ռիսկերի կառավարմամբ՝ համապատասխան գործողությունների կազմակերպման միջոցով, հնարավոր է բացահայտել այն երևույթներն ու գործողությունները, որոնք կարող են խոչընդոտել կազմակերպության կողմից սահմանված առաքելությունն ու նպատակները իրականացմանը: Յուրաքանչյուր բացահայտված ռիսկի համար կազմակերպության ղեկավարությունը պետք է կայացնի որոշում՝ ընդունել տվյալ ռիսկը, նվազեցնել այն՝ հասցնելով ընդունելի մակարդակի, կամ խուսափել դրանցից:

Կազմակերպության նպատակները սահմանելուց հետո ղեկավարները կամ կառավարիչները ներքին հսկողության շրջանակներում պետք է բացահայտեն բոլոր այն հնարավոր ռիսկերը, որոնք կապակցված են յուրաքանչյուր նպատակի հետ: Այդ ռիսկերը կարող են լինել ներքին (օրինակ՝ մարդկային սխալի գործոն, խարդախություն, տեխնիկական խափանում և այլն) և արտաքին (օրինակ՝ օրենսդրական փոփոխություններ, բնական աղետներ և այլն):

«Կրթության պետական կառավարման լիազորված մարմնում ռիսկերի գնահատումը թույլ է տալիս պարզել, թե հավանական ռիսկերը

ինչ աստիճանի բացասական ազդեցություն ունեն կամ կարող են ունենալ նպատակներին հասնելու համար: Կիրառելով քանակական և որակական մեթոդների համակցությունը՝ ռիսկերն անհրաժեշտ է դիտարկել երկու հարթություններում՝ ազդեցության և դրանց ի հայտ գալու հավանականության: Ազդեցությունը այն հետևանքն է, երբ ոչ ցանկալի իրավիճակ կամ գործողություն կարող է ի հայտ գալ կազմակերպությունում, եթե տվյալ ռիսկը տեղի ունենա: Ռիսկի հավանականությունն այն հնարավորությունն է, որ անբարենպաստ գործողություն տեղի կունենար, եթե չլինեին հսկողական գործողություններ, որոնք կկանխարգելեին կամ կնվազեցնեին ռիսկը: Ռիսկի հավանականությունը պետք է հաշվարկվի յուրաքանչյուր բացահայտված ռիսկի համար:

- Հսկողական գործողություններ՝ կարող են նվազեցնել ռիսկի հավանականությունը: Դրանք կարող են նաև նվազեցնել ազդեցությունը, եթե ռիսկը այնուամենայնիվ տեղի ունենա:

- Հսկողական ընթացակարգեր՝ այն քաղաքականություններն ու ընթացակարգերն են, որոնք նպաստում կամ ապահովում են հանձնառությունների իրականացմանը:

- Տեղեկատվություն և հաղորդակցություն՝ ժամանակին բացահայտված, հավաքագրված և պատշաճ ձևով հաղորդված կամ փոխանցված տեղեկատվական պաշար:

Համապատասխան և վստահելի տեղեկատվության կառավարման համար նախապայման է գործարքների և դեպքերի անհապաղ գրանցումն ու պատշաճ դասակարգումը: Համապատասխան տեղեկատվությունը պետք է որոշ ժամանակահատվածում հաղորդվի՝ հնարավորություն տալով աշխատակազմին իրականացնել իրենց ներքին հսկողությունը: Ներքին հսկողության համակարգի կիրառմամբ պայմանավորված բոլոր գործարքներն ու նշանակալի դեպքերն անհրաժեշտ է ամբողջությամբ փաստաթղթավորել:

Ղեկավարության կողմից համապատասխան որոշումների կայացման վրա ազդում է տեղեկատվության որակը, որը պետք է լինի ժամանակին, արդիական, ճշգրիտ և հասանելի:

Կազմակերպության յուրաքանչյուր աշխատակից պետք է գիտակցի իր դերն ու կարևորությունը ներքին հսկողության համակարգում, և ինչպես է իր անհատական գործողությունը առնչվում այլ աշխատողների աշխատանքի հետ: Կազմակերպության կատարողականին վերաբերող տեղեկատվությունն ու հաղորդակցությունը հնարավորություն է տալիս գնահատելու գործառնությունների կանոնավորությունը, էթիկան, խնայողությունը, արդյունավետությունը և օգտավետությունը:

Ներքին հսկողության համակարգում հաղորդակցությունը պետք է ներառի տեղեկատվության փոխանցումը հետևյալի մասին՝

ա) կազմակերպության ռիսկերի կառավարման կարևորության և համապատասխանության մասին,

բ) կազմակերպության նպատակների մասին,

գ) ռիսկերի բացահայտման և գնահատման ընդհանուր մոտեցման մասին,

դ) կազմակերպության կողմից ռիսկի ընդունման և ռիսկի հանդուրժողականության մասին,

ե) ռիսկերի կառավարման բաղադրիչների իրականացման և դրանց աջակցման գործում աշխատողների լիազորությունների, պարտականությունների և պատասխանատվությունների մասին:

- Մոնիթորինգ և գնահատում՝ սահմանված ժամանակահատվածում ներքին հսկողության համակարգի, աշխատակիցների կատարողականի ուսումնասիրության և գնահատման գործընթաց:

Մոնիթորինգը կազմակերպության գործողությունների և գործարքների ընթացիք ուսումնասիրությունն է՝ պայմանավորված դրանց վերանայմամբ, կոնկրետ ժամանակահատվածում գնահատելու կատարողականի որակը և սահմանելու՝ արդյոք հսկողական գործողությունները արդյունավետ են: Արդյունավետ մոնիթորինգի իրականացման համար բոլոր աշխատակիցները պետք է հասկանան կազմակերպության առաքելությունը, նպատակները, ռիսկին դիմակայելու աստիճանները և իրենց ներգրավվածությունն ու սեփական պատասխանատվությունը: Կազմակերպության յուրաքանչյուր աշխատակից ունի որոշակի պատասխանատվություն մոնիթորինգ իրականացնելու համար: Աշխատողի կողմից իրականացվող աշխատանքների՝ լիազորությունների և պարտականությունների, հստակ նկարագիրը օգնում է սահմանել այդ պատասխանատվության շրջանակն ու բնագավառը: Ներքին հսկողության մոնիթորինգը ներառում է քաղաքականություններն ու ընթացակարգերը, որոնք ուղղված են ապահովելու հսկողության և այլ ստուգումների ընթացքում բացահայտված սխալների անհապաղ և համարժեք լուծումը:

Այսպիսով, << կրթության պետական կառավարման լիազորված մարմնում ներքին հսկողության համակարգի գործարկման հիմնական նպատակն է բարելավել իրականացվող գործողությունների և մատուցվող ծառայությունների որակը՝ ֆինանսական համակարգերի բարեփոխման և որոշում կայացնելու իրավունքի պատվիրակման միջոցով:

Պետական կառավարման համակարգում ներքին հսկողության իրականացման նախապայմաններն են՝

1. Էթիկայի կանոններ և ամբողջականություն.

Կազմակերպությունն ապահովում է իր աշխատակազմի տեղեկացված լինելը համապատասխան վարքագծի կանոնների չափանիշների մասին, ներառյալ խարդախության և կոռուպցիայի կանխարգելմանն ուղղված կարգավորումները:

2. Գործառույթներ, պատասխանատվություն և դերեր.

Կազմակերպությունը հստակ սահմանում է իր աշխատակիցների գործառույթների նկարագիրը, լիազորությունները, պարտականությունները, պատասխանատվությունները և առաջադրանքները: Կազմակերպությունը պետք է ներքին կանոնակարգեր հաստատի, որտեղ կարտացոլվեն յուրաքանչյուր աշխատակցի գործունեության նպատակները, դերերը և պարտականությունները:

3. Գիտելիք և հմտություն.

Կազմակերպությունը սահմանում է մարդկային ռեսուրսների կառավարման քաղաքականությունը և ապահովում իրականացման ընթացակարգը: Կազմակերպության կարողությունների զարգացման համար անհրաժեշտ է զարգացնել այնպիսի պայմաններ, որոնք յուրաքանչյուր աշխատողին հնարավորություն կընձեռի ձեռք բերել գիտելիքներ և հմտություններ ու խթանել դրանք: Այս մակարդակը ենթադրում է նաև այնպիսի պայմանների հաստատում, որոնք հնարավորություն են տալիս աշխատողներին ներգրավելու «ուսուցման և փոփոխությանը հարմարվելու» գործընթացին:

4. Ղեկավարության գործելաոճը

Կազմակերպության ղեկավարները պատասխանատու են կազմակերպության ներքին միջավայրում հսկողության մշակութի խթանման համար: Նրանք՝ համապատասխան գործելաոճի դրսևորման միջոցով, գիտակցում և կարևորում են ներքին հսկողության արդյունավետ համակարգի զարգացման անհրաժեշտությունը կազմակերպությունում:

5. Կազմակերպական կառուցվածք

Կազմակերպությունը սահմանում է ներքին կառուցվածքն ու լիազորությունները, կազմակերպության յուրաքանչյուր ստորաբաժանման առաջադրանքները և հաշվետվություններ ներկայացնելու պարտավորությունները: Կազմակերպական կառուցվածքն ու հաշվետվություններ ներկայացնելու պարտավորությունները պետք է գրավոր կերպով հստակ սահմանված լինեն, ինչպես նաև դրանց մասին բոլոր աշխատակիցները և շահագրգիռ կողմերը պետք է լինեն իրազեկված: Միաժամանակ, կազմակերպական կառուցվածքը պետք է հաշվի առնի կազմակերպությունում առկա ռեսուրսները:

6. Նպատակների սահմանում

Կազմակերպությունը, հաշվի առնելով սահմանված առաքելությունն ու ռազմավարությունը, պետք է սահմանի գործառնական նպատակներ, որոնք համահունչ են իրենց ռազմավարական նպատակներին, և այդ նպատակներն իրականացնելու համար աշխատակիցներին լիազորի համապատասխան պարտականություններով և պատասխանատվություններով: Ղեկավարները պետք է ապահովեն, որ նպատակների սահմանման գործընթացը տարածվում է նաև հսկողության նպատակների վրա, որոնք միտված են ապահովելու կազմակերպության և գործառնական նպատակների իրականացումը:

7. Պլանավորում և կատարողականի հաշվետվողականություն

Կազմակերպությունը պետք է մշակի գործողությունների ծրագրեր և ժամանակացույցեր՝ իրենց առաքելությունը, ռազմավարական և գործառնական նպատակներն իրականացնելու և դրանց ձեռքբերման չափման ու կատարողականի հաշվետվողականության նպատակով արդյունավետ համակարգեր ձևավորելու համար:

8. Ռիսկերի բացահայտում

Կազմակերպությունը պետք է սահմանի ռազմավարական և գործառնական նպատակների իրականացմանը խոչընդոտող հետագա կարևոր դեպքերի բացահայտման գործընթացները:

Բացահայտվում են այն հավանական ռիսկերը, որոնց իրականանալու դեպքում դրանք կարող են ուղղակի ազդել սահմանված նպատակներին հասնելուն: Այդ ռիսկերը դասակարգվում են ըստ հետևյալի. արդյո՞ք դրանք հնարավորություն են, թե կարող են ունենալ բացասական ազդեցություն կազմակերպության ռազմավարության հաջող իրականացման և նպատակների ձեռքբերման համար: Ռիսկերը բացահայտելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել ներքին և արտաքին տարատեսակ գործոնները, որոնք կազմակերպության ամբողջական շրջանակի համատեքստում կարող են ռիսկերի և հնարավորություններ հանդիսանալ՝ դեպքերի պատճառահետևանքային կապերի վերլուծություն:

9. Ռիսկերի գնահատում և դիմակայում

Բացահայտված ռիսկերին դիմակայելու միջոցը որոշելիս կազմակերպությունը պետք է գնահատի ռիսկի ի հայտ գալու հավանականությունն ու կազմակերպության նպատակների ձեռքբերման վրա դրա հավանական ազդեցությունը: Ղեկավարությունը պետք է որոշում կայացնի ռիսկին դիմակայելու առաջարկված միջոցի ընտրության մասին:

Ռիսկերի դիմակայման եղանակներն են՝ ռիսկի համատեղ կիսում, ռիսկի նվազեցում, ռիսկից խուսափում, ռիսկի ընդունում:

Ռիսկի համատեղ կիսում՝ ռիսկի հավանականության կամ ազդեցության նվազեցում՝ ռիսկի մի մասի փոխանցում գործընկեր կողմին: Դա կարող է արվել սովորական ապահովագրության միջոցով կամ երրորդ կողմին վճարելով՝ ռիսկն իր վրա վերցնելու համար: Այս տարբերակը հատկապես օգտակար է ֆինանսական ռիսկերի նվազեցման և գործողությունների պատվիրակման ժամանակ: Այդուամենայնիվ, պետք է հաշվի առնել, որ ռիսկերի մեծ մասը փոխանցել ամբողջությամբ հնարավոր չէ, օրինակ՝ կազմակերպության հեղինակության հետ կապված ռիսկերը: Ռիսկի նվազեցում՝ լայն կիրառում ունեցող ռիսկերի դիմակայման մոտեցում, երբ քայլեր են ձեռնարկվում ռիսկի հավանականությունը կամ ազդեցությունը, կամ երկուսն էլ նվազեցնելու համար:

Ռիսկից խուսափում՝ որոշ գործողությունների դադարեցում, քանի որ ռիսկից խուսափումը կարող է օգտակար լուծում լինել: Նման պայմաններում անհրաժեշտ է դիտարկել, թե որքանով է պլանավորված գործողությունը կամ ծառայությունների մատուցման նոր մոտեցումը նպատակահարմար՝ ծրագրով սահմանված նպատակներն իրագործելու համար:

Ռիսկի ընդունում՝ որևէ քայլ չի ձեռնարկվում ռիսկի հավանականությունը կամ ազդեցությունը նվազեցնելու համար: Ռիսկի այս լուծումը ենթադրում է, որ ոչ մի ծախսարդյունավետ պատասխան չի հայտնաբերվել, որը կարող էր նվազեցնել վերջինիս ազդեցությունը և հավանականությունը մինչև ընդունելի մակարդակ:

10. Ռիսկերի մոնիթորինգ

Բացահայտված ռիսկերի գրանցում և պարբերական դիտարկում, որի արդյունքը պետք է լինի ռիսկերի գնահատման և վերլուծության արդիականացումը:

Ժամանակի ընթացքում կազմակերպության նպատակները կարող են փոխվել: Բացահայտված ռիսկերը և դրանց կարևորությունը նույնպես հավանական է, որ կփոխվեն ժամանակի ընթացքում: Որոշ ժամանակահատվածում ռիսկերի դիմակայման մոտեցումները կարող են լինել ոչ արդյունավետ և բացասական ազդեցություն թողնել ներքին հսկողության ամբողջ համակարգի գործարկման վրա: Դրանով է պայմանավորված ռիսկերի մոնիթորինգի իրականացման անհրաժեշտությունը՝ ռիսկերի կառավարման համակարգի արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով:

11. Հսկողական գործողություններ

Կազմակերպությունը պետք է սահմանի հսկողական գործողություններ՝ հավասարակշռություն պահպանելով հսկողության ծախսի և առկա ռիսկերի միջև: Հսկողական գործողությունները պետք է

ընդգրկեն հսկողության բոլոր երեք տեսակները՝ ուղղորդող, կանխարգելիչ և բացահայտող: Հատուկ ուշադրության պետք է արժանացնել այն գործողություններին, որոնք ուղղված են կանխարգելելու խարդախությունները:

Ուղղորդող հսկողության գործողություններ՝ նախագծված են ապահովելու կոնկրետ արդյունքի ձեռքբերումը, երբ անհրաժեշտ է խուսափել անցանկալի վիճակից կամ իրավիճակներից (օրինակ՝ անվտանգության կանոնների խախտումը):

Կանխարգելիչ հսկողության գործողություններ՝ նախագծված են սահմանափակելու ռիսկի ի հայտ գալու հնարավորությունը և դրանից բխող անցանկալի արդյունքը: Որքան մեծ է կազմակերպության նպատակների ձեռքբերման վրա ռիսկի ազդեցությունը, այնքան կարևորվում է այս մեխանիզմների իրականացումը:

Բացահայտող հսկողության գործողություններ՝ նախագծված են բացահայտելու, արդյոք անցանկալի հետևանքներ են առաջանում դեպքերը պատահելուց կամ ռիսկերի ի հայտ գալուց հետո:

Կազմակերպությունները պետք է ապահովեն, որպեսզի աշխատակիցների վարքագծի վրա ազդող (ուղղորդող հսկողություն), սխալները կանխարգելող (կանխարգելիչ հսկողություն) և փաստացի համապատասխանության ու ճշգրտության մակարդակը ստուգող (բացահայտող հսկողություն) հսկողական գործողությունների միջև հավասարակշռություն լինի:

12. Պարտականությունների բաժանում

Կազմակերպությունը պետք է ապահովի կառավարման հստակ գործողություններ, որոնք իրականացման և վերստուգման տեսանկյունից պետք է սահմանվեն տարանջատված՝ պարտականությունների և պատասխանատվությունների հստակ ներկայացմամբ: Կազմակերպությունում անօրինական գործողությունները չբացահայտելու ռիսկը նվազեցնելու նպատակով գործարքի բոլոր փուլերը չպետք է վերահսկվեն մեկ անհատի կամ մեկ խմբի կողմից: Այդ պարտականություններն ու պատասխանատվությունները համակարգված ձևով պետք է հանձնարարվեն մի շարք աշխատողների՝ ապահովելու արդյունավետ ստուգումներն ու հավասարակշռությունը: Հիմնական պարտականությունների մեջ է մտնում գործարքների գրանցումը, դրանց հետագա ընթացքի կատարումը և գործարքների ստուգումը կամ աուդիտը:

13. Ներքին հսկողության համակարգի փաստաթղթավորում

Ղեկավարները պետք է կազմեն յուրաքանչյուր գործողության ընթացքի և ընթացակարգի մանրամասն նկարագիրը: Նրանք պետք է ընդգծեն հսկողական մեխանիզմները և հաշվի առնեն, թե որքանով են

դրանք համապատասխանում հսկողության նպատակներին և նվազեցնում բացահայտված ռիսկերը:

14. Տեղեկատվություն

Կազմակերպությունը պետք է սահմանի ղեկավարներին և աշխատակիցներին անհրաժեշտ տեղեկատվության ստացման հիմնական աղբյուրները, որոնք անհրաժեշտ են պարտականությունները կատարելու համար, ինչպես նաև սահմանի տրամադրվող տեղեկատվության քանակը, որակը, հաճախականությունը, աղբյուրը, ստացողներին և այն գործողությունները, որոնք անհրաժեշտ են այդ տեղեկատվությունը մշակելու և ստանալու համար:

15. Հաղորդակցություն

Կազմակերպությունը պետք է մշակի ներքին և արտաքին հաղորդակցության արդյունավետ և օգտավետ համակարգ՝ ապահովելու, որ յուրաքանչյուր աշխատակից ունենա անհրաժեշտ տեղեկատվություն իր անմիջական պարտականություններն իրականացնելու համար:

16. Մոնիթորինգ

Դիտարկումների և տվյալների (և/կամ տեղեկատվության) գրանցման շարունակական գործընթաց՝ նախապես սահմանված չափանիշները կամ պահանջները համեմատելու նպատակով: Կազմակերպությունը պետք է իրականացնի հսկողական գործողությունների փաստացի կատարման մոնիթորինգ՝ ներկայացնելով թե որքանով են դրանք համապատասխանում հսկողության սահմանված նպատակներին:

Ներքին հսկողության համակարգի գործարկման շրջանակներում մոնիթորինգն անհրաժեշտ է բացահայտված սխալները կամ բացթողումները անհապաղ ու համարժեք լուծելու համար:

17. Գնահատում

Կազմակերպությունը պետք է իրականացնի ներքին հսկողության համակարգերի արդյունավետության պարբերական գնահատումներ: Ներքին աուդիտի ստորաբաժանումը կարող է այդպիսի գնահատում իրականացնել: Օրինակ՝ անմիջապես պետք է գնահատել աուդիտի կողմից բացահայտված սխալները և այլ գնահատողների կողմից զեկուցված թերություններն ու առաջարկությունները, պատշաճ և համապատասխան գործողություններ սահմանել բացահայտումների և առաջարկությունների վերաբերյալ, ինչպես նաև սահմանված ժամանակահատվածում իրականացնել դրանց լուծմանն ուղղված գործողություններ:

18. Ներքին հսկողության պատասխանատվությունը

Կազմակերպությունում յուրաքանչյուր անձ ունի որոշակի պատասխանատվություն ներքին հսկողության համար: Ղեկավարները, և

աշխատակիցներն իրենց ներդրումն ունեն ներքին հսկողության համակարգի արդյունավետ գործարկման մեջ:

19. Կառավարչական հաշվետվողականություն

Կազմակերպությունը պետք է պատրաստի տարեկան հաշվետվություն ներքին հսկողության մակարդակի վերաբերյալ: Ներքին հսկողության ամենակարևոր հատկանիշը կառավարչական հաշվետվողականության գաղափարի ներդրումն է: Ներքին հսկողության համակարգը և կառավարչական հաշվետվողականությունը կազմակերպության կառավարման՝ միմյանց փոխլրացնող, հատկանիշներն են: Ներքին հսկողության համակարգի ներդրման հիմնական մարտահրավերներից մեկը վերջինիս ներդրման գործընթացի համակարգումն է:

Այսպիսով, ՀՀ կրթության պետական կառավարման լիազոր մարմնում ներքին հսկողության համակարգի գործարկումը հնարավորություն կընձեռի հստակեցնելու յուրաքանչյուր աշխատակցի գործառույթները, դրանց իրականացման կամ ծառայությունների մատուցման չսպասելիքները՝ սահմանված նպատակներն ու խնդիրներն ժամանակին և արդյունավետ իրականացնելու նպատակով: Այս տեսանկյունից ներքին հսկողությունը հանդիսանում է կարևոր գործիք, նպատակները և խնդիրները լավագույնս իրականացնելու համար՝ կանխելով բոլոր հնարավոր ռիսկերը: Ներքին հսկողության համակարգի կիրառումը նպաստում է արդյունավետ գործունեության ապահովմանը, պարտականությունների հստակ կատարմանը և կատարողականի բարձրացմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-297, 1999թ.:
2. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կանոնադրություն, ՀՀ կառավարության 2002թ. սեպտեմբերի 12-ի N1579-Ն որոշման N1 հավելված:
3. «Ներքին աուդիտի մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-17-Ն, 2011թ.:
4. Պետական ֆինանսների կառավարման բարեփոխումների առաջնահերթությունները, Համաշխարհային Բանկ, «Աղքատության կրճատում և տնտեսական կառավարում՝ Եվրոպա և Կենտրոնական Ասիա», 2010թ.:
5. Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր, ՀՀ կառավարության 2014 թվականի մարտի 27-ի N442-Ն որոշում:
6. Соколов Б.Н., Рукин В.В. 2007. *Системы внутреннего контроля (организация, методика, практика)*. Москва: Экономика, 442 с.

7. Фомичёв А.Н. 2009. *Риск-менеджмент*. Москва: 374 с.
8. Игошина А. 2014. *Система внутреннего контроля как элемент управленческого учета*, Вестник НГИЭИ, УДК: 33, Вып.Н1 (32).
9. Arens A.A., Elder R.J. and Beasley M.S. 2003. *Auditing and assurance services, an integrated approach*.
10. The COSO exposure draft "Enterprise Risk Management Framework", COSO ERM, 2003.
11. Franki Vanstapel, 2004. *Guidelines for Internal Control Standards for the Public Sector*, Belgian Court of Audit, Belgium.
12. Strengthening Public Internal Financial Control in Armenia, Twinning project, Ministry of Finance of RA, 2014-2016.

ПАПОЯН АРКАДИЙ - СИСТЕМА ВНУТРЕННЕГО КОНТРОЛЯ В УПОЛНОМОЧЕННОМ ОРГАНЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ

Статья рассматривает задачи внутреннего контроля в системе уполномоченного органа государственного управления образования в РА. Концепция внутреннего контроля в системе государственного управления направлена на обеспечение создания структурированной и операционной модели, которая будет содействовать уполномоченным органам государственного управления образованием в реорганизации их среды внутреннего контроля и, в частности, улучшению их системы управления в государственном секторе в соответствии с международными стандартами.

Ответственность руководителей является главной и основой для обеспечения эффективной работы системы внутреннего контроля в организациях. Внутренний контроль только предоставляет информацию об управлении относительно прогресса или отсутствия прогресса в достижении целей. Внедрение системы внутреннего контроля в системе государственного управления образованием может обеспечивать эффективное и действенное осуществление политики образования, что приведет к экономическому и социальному развитию страны.

Система внутреннего контроля основывается на принципах достижения эффективного управления. Наиболее важной особенностью внутреннего контроля является внедрение управленческой отчетности, что означает, сформулировать цели организации и разумно их достичь - эффективно и в соответствии со стандартами.

PAPOYAN ARKADI - INTERNAL CONTROL SYSTEM IN THE AUTHORIZED STATE BODY FOR EDUCATION OF THE REPUBLIC OF ARMENIA

The article touches upon the issue of internal control in the system of the authorized state body for education in the RA. The concept of Internal Control in state management system is aimed to provide a structured and operational model that will assist the authorized state body for education in redesigning their internal control system and in particular to improve their management system in the public sector in line with international standards.

The responsibility of managers serves as the basis to provide an effective operation of the internal control system in organizations. Internal control only provides information to the management regarding the progress or lack of progress in achieving goals. The introduction of internal control in state management system of education might ensure the effective and efficient implementation of education policy, which will lead to the economic and social development of the country.

The internal control system is designed on the principles of achieving “good governance.” The most important feature of internal control is the introduction of managerial accountability, which means to formulate the objectives of the organization and reasonably ensure that these objectives are delivered according to efficient and effective standards.

**ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՆՁՆԱԿԱԶՄԻ ՄՈՏԻՎԱՑՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ
ԴԴՐՈՑԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹ**

ՕՐԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ

Հիմնաբառեր՝ դպրոցի կառավարում, կառավարման գործառույթ, մարդկային ռեսուրսների կառավարում, մոտիվացում:

Հայաստանի երրորդ հանրապետության անկախության հռչակումից հետո՝ տնտեսական և հասարակական նոր հարաբերությունների պայմաններում, կրթական ոլորտի զարգացումներին տրվեց պետական ռազմավարական նշանակություն: «Հայաստանում կրթության ոլորտը կարևորվում է որպես երկրի կայուն առաջընթացի, մարդկային կապիտալի վերարտադրության ու զարգացման նախապայմաններից մեկը, ուստի այս ոլորտի զարգացումը երկրի զարգացման գերակայություններից մեկն է»: [Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր]: Այս է պատճառը, որ թե՛ հասարակական գիտակցության, թե՛ պետական քաղաքականության մեջ կրթությունը շարունակում է մնալ գերակայությունների շարքում, որպես ազգային արժեք և սոցիալ-տնտեսական առաջընթացի կարևոր գործոն [Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական ծրագիր]: Ինչպես նշվում է «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքում, «Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության հենքն ազգային դպրոցն է»: Ոլորտի գերխնդիրներից է կրթության որակի բարելավումը, իսկ հանրակրթության համակարգի զարգացման առաջնահերթությունների շարքում է կառավարման գործընթացների բարելավումը: Հանրակրթությունն անձի ուսուցման և դաստիարակության գործընթաց է, որն իրականացվում է նախադպրոցական, տարրական, հիմնական, միջնակարգ կրթության հիմնական և լրացուցիչ ծրագրերով: Հանրակրթությունը նպատակաուղղված է յուրաքանչյուր սովորողի մտավոր, հոգևոր, ֆիզիկական և սոցիալական զարգացմանը, մարդկային արժանապատվության պահպանմանը, իր ընդունակություններին, կարողություններին և առողջությանը համապատասխան ուսումնական միջավայրում անձի հասարակական հարմարեցմանը, մասնագիտական կողմնորոշմանը և մասնագիտական աշխատանքային գործունեության նախապատրաստմանը, ապագա քաղաքացու ձևավորմանը և այլն [«Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք,

10.07.2009թ.]: Նշված նպատակներին կարելի է հասնել հանրակրթական համակարգի մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացված աշխատանքի, նրանց մասնագիտական գիտելիքների, հմտությունների, կարողությունների շնորհիվ: Հանրակրթության համակարգի արդյունավետ գործունեությունն ապահովելու նպատակով անհրաժեշտ է նորովի դիտարկել և ուսումնասիրել դպրոցների կառավարման առանձնահատկությունները՝ մասնավորապես ոլորտի կարևորագույն շարժիչ ուժի՝ մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացման:

Հոդվածի նպատակն է ներկայացնել մոտիվացումը որպես հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների կառավարման գործառույթ: Հոդվածում խոսվում է դպրոցի մարդկային ռեսուրսների կառավարման մոտիվացման գործառույթի կարևորության, դրա դերի, նշանակության և մանկավարժական անձնակազմի վարքագծի վրա ազդեցության մասին:

Կառավարումը սահմանվում է որպես գիտություն և արվեստ, որը կազմակերպության արդյունավետ գործունեության իրականացման նպատակով համախմբում է մտավոր ու նյութական ռեսուրսները [Гвоздева, Жилин, 2010]:

Կառավարումը դիտարկվում է որպես մեթոդների, ձևերի և մեխանիզմների համախումբ, որոնց շնորհիվ իրականացվում է կազմակերպության արդյունավետ գործունեություն [Трайнев, 2008: 9]: Կազմակերպության արդյունավետ գործունեությունն իրականացվում է կառավարման համապատասխան գործառույթների միջոցով: «Գործառույթ» հասկացության մասին կան տարբեր կարծիքներ. որոշ մասնագետներ այն ընկալում են որպես գործունեության տեսակ, պարտականություն, իսկ մի մասը՝ գործունեության շրջանակ: Կառավարման գործառույթը կառավարող համակարգի և կառավարվող օբյեկտի միջև եղած հարաբերությունների ձևն է, որը համակարգից պահանջում է կատարել որոշակի գործողություններ, լուծել որոշակի խնդիրներ, ապահովել կառավարվող գործընթացի նպատակաուղղվածությունն ու կազմակերպվածությունը [Ասատրյան Լ. և ուր., 2003: 67]: Այսպիսով, կառավարման գործառույթը կազմակերպությունում իրականացվող գործողություններն են, որոնք թույլ են տալիս լուծել կազմակերպական խնդիրներ՝ ապահովելով կազմակերպության գործունեությունը:

Յուրաքանչյուր գործառույթ թույլ է տալիս լուծել կազմակերպական գործունեության իրականացման որևէ խնդիր՝ ապահովելով գործընթացի ամբողջականությունը: Դեսլերը [Dessler, 2012: 4] կարծում է, որ կառավարման գործընթացը բաղկացած է հետևյալ գործառույթներից.

- *Մարդկային ռեսուրսների պլանավորում.* նպատակների և ստանդարտների կազմում, կանոնների և ընթացակարգերի մշակում, ապագայի հիմնական ծրագրերի մշակում և կանխատեսում:
- *Մարդկային ռեսուրսների կազմակերպում.* աշխատակիցներին տրվող հատուկ աշխատանքների բաշխում, ստորաբաժանումների ստեղծում, դերերի բաշխում և հաղորդակցման կապերի ստեղծում, պարտավորությունների կազմում:
- *Կադրային ապահովում.* աշխատակիցների ընտրություն այս կամ այն պաշտոնի համար, ներունակ անձնակազմի համալրում, վերջիններիս մասնագիտական հմտությունների զարգացում և վերապատրաստում, կատարողական չափանիշների կազմում, աշխատանքի կատարողականի գնահատում, խորհրդատվության և փոխհատուցման կազմակերպում:
- *Աշխատակազմի կադրաբաշխման կառավարում.* առաջադրանքների կատարման խրախուսում և մոտիվացում, բարոյական նորմերի պահպանում:
- *Կադրաբաշխման վերահսկում.* որակի համապատասխանության և ըստ ընդունված չափանիշների և ստանդարտների՝ աշխատանքի կատարման արդյունավետության ստուգում և անհրաժեշտ փոփոխությունների կատարում:

Կառավարման վերոնշյալ գործառնություններում առանցքային դերը պատկանում է կազմակերպության մարդկային ռեսուրսներին: Ըստ մեկ այլ տեսակետի՝ կառավարումն իրականացվում է այնպիսի գործառնությունների միջոցով, ինչպիսիք են՝ պլանավորումը, կազմակերպումը, համակարգումը, մոտիվացումը և վերահսկումը [Бычкова, 2005:4]: Կառավարման գործառնությունների շարքում առանձնահատուկ տեղ է գրավում մարդկային ռեսուրսների մոտիվացման գործընթացը, քանի որ կազմակերպության շարժիչ ուժն աշխատակիցներն են, իսկ յուրաքանչյուր աշխատանքի արդյունավետությունը պայմանավորված է մոտիվացված անձնակազմի առկայության հետ:

Կառավարման վերոնշյալ գործառնությունների ավելի ընդգրկուն տարբերակ է առաջարկում Օ. Մ. Ռոյը: Ըստ Ռոյի [Рой, 2008: 105-150]՝ կառավարումը կատարում է հետևյալ գործառնությունները՝

- *Պլանավորումը* կազմակերպության նպատակների և խնդիրների որոշման գործընթացն է, ներառում է այդ նպատակներին հասնելու ու խնդիրները լուծելու մեթոդների հստակեցումը:
- *Կազմակերպումը* կազմակերպության ներսում դերերի և գործառնությունների բաժանումն է՝ ուղղված ընդհանուր ռազմավարական նպատակների իրագործմանը:

- *Ընթացիկ ղեկավարումը* կառավարչական որոշումների ընդունման և դրանց իրագործման գործընթացն է:
- *Հսկողությունն* ուղղված է կազմակերպությունում հարաբերությունների կարգավորմանն ու համակարգմանը, որոշումների կատարման համար բարենպաստ պայմանների ստեղծմանը:
- *Մոտիվացումը* անձի գործունեությունը խթանող գործոնների ազդեցությունն է անձի վարքագծի վրա՝ ըստ միջավայրի փոփոխությունների:

Կառավարման գործառույթների վերոնշյալ թվարկման մեջ մոտիվացումն առանձնացվում է. կարևորվում է դրա ազդեցությունն անձի աշխատանքային վարքագծի վրա, քանի որ կազմակերպությունում մոտիվացված աշխատակիցների առկայությունը հնարավորություն կտա ապահովել զարգացում և առաջընթաց:

20-րդ դարի սկզբից մշակված և ձևավորված կառավարման տեսությունները նպաստեցին և իրենց ազդեցությունն ունեցան նաև կրթական ոլորտի կառավարման զարգացման վրա: Դպրոցի կառավարումը՝ որպես գիտություն, ձևավորվել է ԱՄՆ-ում 20-րդ դարի սկզբին: Գրեթե նույն ժամանակահատվածում կրթության բնագավառում գիտական կառավարման փորձը, որն իր վրա կրում էր կառավարման դասական տեսության ազդեցությունը, տարածում գտավ նաև եվրոպական մի շարք երկրներում:

Դպրոցի կառավարման ժամանակակից տեսությունները զարգանում են որպես սոցիալական կազմակերպությունների կառավարման ընդհանուր տեսության մաս: «Դպրոցի կառավարումը գիտություն է, որն ուսումնասիրում է ներդպրոցական համակարգի կառուցվածքը, նրա կառավարման խնդիրները, կանխատեսման, ախտորոշման, նրա տեսական հիմնավորման, պլանավորման, որոշումների ընդունման և իրականացման, արդյունքների վերլուծության ֆունկցիաները, կրթական ինովացիոն գործընթացները, նրանց զարգացման արգասավոր պայմաններն ու ուղիները» [Ասատրյան Լ. և ուր., 2001: 12]: Ներդպրոցական կառավարումը դիտարկվում է որպես ամբողջական մանկավարժական անձնակազմի և ուսումնական գործընթացի կանոնակարգված փոխազդեցություն՝ հիմնված իր օբյեկտիվ օրենքների վրա, որոնք ուղղված են հասնելու օպտիմալ արդյունքների [Кабанина, Толстоуцких, 2005: 7]:

Դպրոցի կառավարումը նպատակաուղղված գործունեության տեսակ է, որի միջոցով իրականացվում է ուսումնական հաստատության բոլոր տեսակի ռեսուրսների (նյութական և ոչ նյութական՝ մարդկային) արդյունավետ կառավարում:

Դիտարկելով դպրոցի կառավարման գործառույթները՝ տեսանելի է, որ դրանք գրեթե համընկնում են վերոնշյալ կառավարման գործառույթների հետ: Դպրոցի կառավարման հիմնահարցերն ուսումնասիրող մասնագետները [Ասատրյան Լ. և ուր., 2001: 18] նշում են կառավարման վեց գործառույթ՝ անվանելով դրանք ավարտուն ցիկլ.

1. Իրադրության ուսումնասիրում,
2. Գործունեության պլանավորում,
3. Մանկավարժական գործընթացի ախտորոշում և կարգավորում,
4. Ներգործությունների կոորդինացում,
5. Վերահսկում և արդյունքների գնահատում,
6. Արդյունքների վերլուծություն և մշակում:

Կառավարման սույն գործառույթները մշակված են դպրոցի համար, այդ իսկ պատճառով այստեղ ներառված է «մանկավարժական գործընթացի ախտորոշում և կարգավորում» գործառույթը, որի շրջանակներում դիտարկվում է ինչպես մանկավարժական անձնակազմի համալրումն ու զարգացումը, այնպես էլ մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացումը:

Դպրոցի կառավարումը՝ որպես սոցիալական կառավարման ձև, ենթադրում է առաջին հերթին մի խումբ անձանց (տնօրեն, փոխտնօրեններ, ուսուցիչներ, ծնողներ) համագործակցություն, որի նպատակն է ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպումը և իրականացումը՝ ուղղված սովորողի կրթությանը, դաստիարակությանը, մասնագիտական կողմնորոշմանը, քաղաքացու ձևավորմանը: Դպրոցի արդյունավետ կառավարման նպատակով, ըստ դպրոցի տեսակի, նպատակների և տեսլականի՝ կառավարման գործառույթները կարող են փոփոխվել, որի շնորհիվ հնարավոր կլինի լուծել տվյալ ուսումնական հաստատության առջև ծառայած սոցիալ-տնտեսական խնդիրները՝ իրականացնելով դպրոցի արդյունավետ կառավարում:

Չնայած դպրոցի կառավարման գործընթացին մասնակցում է նաև դպրոցի կառավարման խորհուրդը (Տե՛ս. Օրինակելի կանոնադրություն «Հայաստանի Հանրապետության պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատություն» պետական ոչ առևտրային կազմակերպության), սակայն դպրոցում կատարվող աշխատանքների հիմնական պատասխանատվությունը կրում է դպրոցի գործադիր մարմինը՝ տնօրենը: Դպրոցի տնօրենն իր պաշտոնավարման ընթացքում իրականացնում է բազմաթիվ գործառույթներ՝ ներառելով բազում խնդիրների լուծում տնտեսական, մարդկային, ֆինանսական, սոցիալական ոլորտներում: Տնօրենի գլխավոր խնդիրներից է դպրոցի մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործառույթի իրականացումը,

քանի որ դպրոցում գլխավորը մարդիկ են՝ աշակերտները, ուսուցիչները, մանկավարժական և այլ աշխատողները:

Երկրում ներկայումս գործող գիտելիքահենք շուկայական տնտեսության պայմաններում, որտեղ առաջնային են աշխատակցի գիտելիքները, հմտություններն ու կարողությունները, մարդկային ռեսուրսների կառավարման խնդիրը դառնում է առանցքային: Այս համատեքստում արդիական են մարդկային ռեսուրսների կառավարման մեթոդների կարևորությունը, աշխատակիցների մոտիվացումը և մարդկային ռեսուրսների ռազմավարության մշակումը: «Մարդկային ռեսուրսներ» հասկացությունն ունի երկու փոխկապակցված իմաստ: Ելակետային իմաստով օգտագործվում է տնտեսագիտության մեջ որպես արտադրության չորս գործոններից մեկը՝ անվանվելով աշխատուժ: Ավելի լայն իմաստով այն վերաբերում է կազմակերպությունում աշխատող անձանց՝ առնչվելով անձնակազմի հավաքագրմանը, ազատմանը, ուսուցմանը և այլ հիմնախնդիրներին, այսինքն՝ մարդկային ռեսուրսների կառավարմանը [Վարդանյան, 2008: 51]: Ըստ մեկ այլ սահմանման՝ «մարդկային ռեսուրսների կառավարումը գիտության և գործնական հայեցակարգի ճյուղ է, որն ուղղված է բացահայտելու այն օրինաչափություններն ու գործոնները, մեթոդներն ու տեխնոլոգիաները, որոնք կազմակերպությանը հնարավորություն են տալիս առավելագույնս արդյունավետ ներգրավել և օգտագործել մարդկային ռեսուրսները, աշխատակիցների մոտ ձևավորել ցանկալի արտադրողական վարքագիծ՝ արդյունավետ կերպով հասնելու համար կազմակերպական և անձնական նպատակներին» [Зайцева, 2012: 76]: Այս առումով, ելնելով կազմակերպության ռազմավարությունից՝ մարդկային ռեսուրսների կառավարման գլխավոր խնդիրը աշխատակիցների վարքագծի ուղղորդումն է: Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը կազմակերպության ամենաարժեքավոր ակտիվի՝ աշխատակիցների կառավարման նկատմամբ ռազմավարական և տրամաբանական հետևողական մոտեցումն է [Армстронг, 2004: 20]: «Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը մարդկային ներուժի արդյունավետ օգտագործման նպատակով կազմակերպության աշխատողների շահերի, վարքագծի և գործունեության վրա կառավարչական ներազդեցության սկզբունքների, մեթոդների, միջոցների ու ձևերի կիրառման գործընթաց է» [Իսախանյան Ռ. և ուր., 2015: 14]: Մարդկային ռեսուրսների կառավարումն աշխատակիցների գործադրվող ջանքերի, գիտելիքների, կարողությունների, ցուցաբերած վարքագծի օգտագործումն է, որոնք կազմակերպությանը թույլ են տալիս շարունակել իր գործունեությունը [Armstrong, 2012: 4]: Սույն սահմանման մեջ նույնպես կարևորվում է աշխատակիցների վարքագծի կառավարումը, որը յուրաքանչյուր

կազմակերպության գործունեության գլխավոր գրավականն է: Իսկ աշխատակիցների վարքագծի կառավարման, մասնավորապես աշխատանքի արդյունավետության բարձրացման լավագույն միջոցը անձնակազմի մոտիվացումն է: Մարդկային ռեսուրսների կառավարումն աշխատակիցների համալրման, վերապատրաստման, գնահատման և փոխհատուցման գործընթացն է, որն զբաղվում է վերջիններիս աշխատանքային հարաբերությունների կարգավորման, առողջության պահպանման, անվտանգության ապահովման դրույթներով [Dessler, 2012: 4]: Այսպիսով, մարդկային ռեսուրսների կառավարումը տվյալ կազմակերպությունում աշխատող մտավոր կապիտալի համալրումը, պահպանումը և զարգացումն է, որն ապահովում է կազմակերպության զարգացումն ու առաջընթացը՝ կախված աշխատակիցների վարքագծի կառավարման արդյունավետությունից: Մարդկային ռեսուրսները ցանկացած կազմակերպության գործունեության արդյունավետությունն ապահովող կարևորագույն բաղադրիչն են: Մարդկային ռեսուրսների կառավարման համակարգը պետք է ներառի աշխատատեղերի համալրումը, աշխատակիցների մասնագիտական զարգացումը, նրանց մոտիվացումը, որի շնորհիվ հնարավոր կլինի կառավարել կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների աշխատանքային վարքագիծը և բարձրացնել նրանց գործունեության արդյունավետությունը:

Մարդկային ռեսուրսների կառավարման նպատակն է նախագծել այնպիսի համակարգեր, որոնք մոտիվացնում են աշխատակիցներին՝ դրդելով նրանց նույնականացնել իրենց անհատական շահերն ընկերության շահերի հետ և մոտիվացված աշխատել [Lewin, Mitchell, 1995: 10]: Մարդկային ռեսուրսների կառավարման կարևորագույն գործառնություններից է անձնակազմի մոտիվացումը, քանի որ տնտեսությունը կախված է աշխատանքի հանդեպ ունեցած աշխատակիցների մոտիվացիայի ու նվիրվածության պահպանումից և վերջիններիս կատարողականության աճից [Senyucel, 2009: 23]: Մարդկային ռեսուրսների կառավարման արդյունավետությունն ապահովելու համար անհրաժեշտ է շարունակական ուշադրության կենտրոնում պահել անձնակազմի մոտիվացումը, քանի որ սկսած աշխատակազմի համալրումից՝ աշխատակիցների մոտ ձևավորվում է մոտիվացիան, որն իր զարգացումն է գտնում մարդկային ռեսուրսների կառավարման մյուս փուլերում:

Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը պահանջում է մոտիվացման տարբեր համակարգերի կիրառում, քանի որ տնտեսության տարբեր ոլորտների կազմակերպություններն ունեն ժամանակի ընթացքում ձևավորված կառուցվածք և կազմակերպական մշակույթ,

հետևաբար՝ տարատեսակ պահանջմունքներ, մոտիվներ ունեցող աշխատակիցներ: Կազմակերպությունները ձգտում են բարձրացնել իրենց աշխատակիցների արտադրողականությունը մարդկային ռեսուրսների կառավարման և մոտիվացման միջոցով:

Անձնակազմի մոտիվացումը յուրաքանչյուր կառավարչի գործունեության հիմնական գործառույթներից մեկն է, և հենց մոտիվացիան է ներգործում աշխատակցի վարքագծի վրա: Մոտիվացիան կապված է այնպիսի գործոնների հետ, որոնք ազդում են աշխատակիցների վարքագծի վրա: Մոտիվացնել այլ մարդկանց նշանակում է ուղղորդել նրանց դեպի որոշակի նպատակների իրականացումը:

«Մոտիվացիան չի կարելի համարել անձի անփոփոխ հատկանիշ, որը բնորոշ է միայն որոշակի մարդկանց և բացակայում է ուրիշների մոտ: Այն սահմանափակված է ժամանակային առումով և անձին բնորոշ հատկանիշների, նպատակների, պահանջմունքների, շահադրդող ուժերի ամբողջություն է, որոնք առաջանում են նպատակին հասնելու գործընթացի ժամանակ և իրավիճակի փոխազդեցության արդյունքում» [Кирхлер, Родлер, 2008: 13]: Մոտիվացիան վերաբերում է վարքագծի հիմնավորվածությանն ու ուղղվածությանը, ինչպես նաև մարդկանց այս կամ այն վարքագծի վրա ազդող գործոններին: Ըստ մեկ այլ սահմանման՝ մոտիվացիան կազմակերպչական նպատակներին հասնելու ձգտումն է: Ցանկալի է աշխատակիցների շրջանում առաջացնել և ամրապնդել կազմակերպության նպատակներին հասնելու ձգտումը, որը կնպաստի բարձրացնելու վերջինիս կազմակերպչական արդյունավետությունը [Lussier, Hendon, 2013: 290]: Մոտիվացիան անձի գործունեության կարևորագույն շարժիչ ուժն է, ներքին և արտաքին գործոնների ամբողջություն, որը խթանում է կատարելու գործողություններ՝ ուղղորդելով անձի վարքագիծը: Կազմակերպությունում մշակված և գործող մոտիվացման համակարգը խթանում է աշխատակցին գործել՝ ելնելով կազմակերպության նպատակներից:

Անձնակազմի մոտիվացումն արտադրողականության բարձրացման վրա ազդող կարևորագույն գործոններից է. դրա բացակայության դեպքում կազմակերպության առաջընթացն անհնար է: Մոտիվացման նույն մոտեցումները նպատակահարմար չէ կիրառել բոլոր մարդկանց դեպքում: Մոտիվացիայի հիմնախնդիրները բավականաչափ լուրջ ուսումնասիրված են. այն մեծ կիրառություն է գտել ինչպես արտադրական, այնպես էլ հասարակական կյանքի տարբեր ոլորտներում, սակայն կրթական, առավել ևս հանրակրթական ոլորտում այն մեծ կիրառություն չունի: Մոտիվացումը աշխատակիցների շրջանում մոտիվացիայի ձևավորման և զարգացման գործընթացն է: Ներկայումս

մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացման խնդիրը ՀՀ-ում արդիական է և պայմանավորված է մի շարք գործոններով, որոնցից են՝ ցածր վարձատրությունը, որը հանգեցնում է կրթական համակարգից երիտասարդ և որակյալ մասնագետների արտահոսքի, ոչ որակյալ մասնագետների առկայությանը, հասարակության մեջ մանկավարժի դերի կարևորության նվազմանը և այլն: Չնայած ոլորտի բազմաթիվ խնդիրներին՝ հանրակրթական դպրոցներում շարունակում են իրենց մասնագիտամանկավարժական գործունեությունը ծավալել նվիրյալներ, որոնք առանձնանում են իրենց բարձր մոտիվացիայով: 2014-2015 ուս. տարում ուսուցիչների թվաքանակը Հայաստանի հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում կազմել է 39018, իսկ 2015-2016 ուս. տարում՝ 38690: Այսպիսով՝ մոտ 40000 մանկավարժական աշխատակիցներ կրթում, դաստիարակում և գիտելիք են փոխանցում 2014-2015 ուս. տարում՝ 359559, իսկ 2015-2016 ուս. տարում՝ 364398 աշակերտի [<http://stat.armedu.am/>]: Ըստ վիճակագրական տվյալների՝ աշակերտների թվաքանակը 2013-2014 ուս.տարվա համեմատ ավելացել է 4839 աշակերտով, իսկ ուսուցիչների թվաքանակը նույն ժամանակահատվածում նվազել է 328 մանկավարժով: Միջինում ստացվում է, որ մեկ ուսուցչին բաժին է ընկնում տասը սովորող: Այստեղ առաջ է գալիս մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացված աշխատանքի հիմնահարցը, քանի որ միայն իր աշխատանքը նվիրումով և ջանասիրաբար կատարող, մոտիվացված մանկավարժն է կարող կրթել և ուղղորդել սովորողին՝ ապահովելով գիտակից և բանիմաց հասարակության ձևավորում: Ինչպես նշում են մասնագետները [Гарина и др., 2012: 60]՝ մոտիվացիան ազդեցություն է ունենում կրթության ոլորտի, մանկավարժների աշխատանքի որակի, ստեղծագործական ակտիվության խթանման և նախաձեռնողականության վրա:

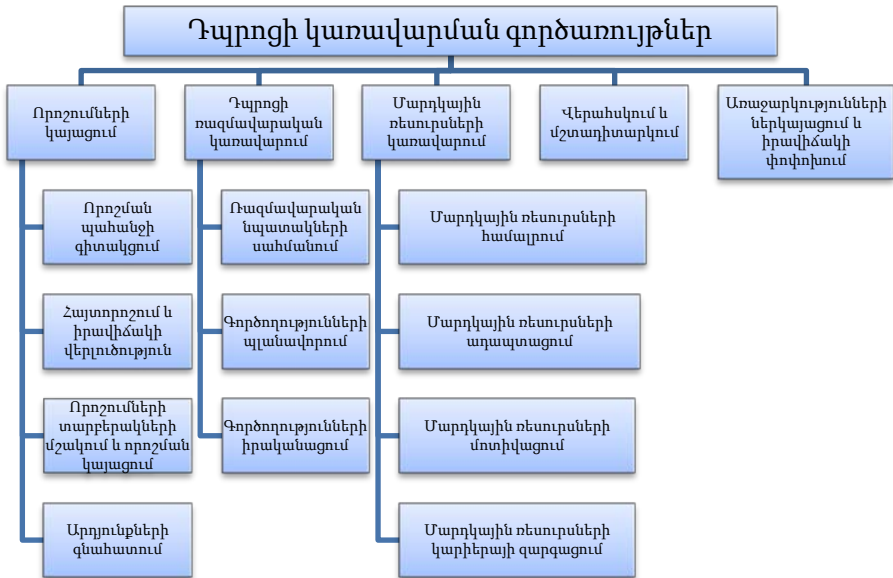
Մանկավարժական մոտիվացիա հասկացությունը գրականության մեջ անվանվում է նաև մանկավարժական ուղղվածություն (Ն. Վ. Կուզմինա [Кузьмина Н. В., 1991], Ա. Կ. Մարկովա [Маркова А. К., 1993], Վ. Ա. Սլաստենին [Сластенин В.А. и др., 1997] և այլն): Մանկավարժական ուղղվածությունը մանկավարժ դառնալու և մանկավարժական գործունեությամբ զբաղվելու ցանկությունն է, որն օգնում է անձին աշխատանքում հաղթահարելու խոչընդոտները և դժվարությունները: Մանկավարժի ուղղվածությունը դրսևորվում է իր մասնագիտական և մանկավարժական կյանքի տարբեր իրավիճակներում, սահմանում է նրա ընկալումը և վարքագծի տրամաբանությունը [Митина, 1998: 67]: Ոչ հաճախ մանկավարժական մոտիվացիայի մեջ ներառվում է միայն մանկավարժական աշխատանքի գիտակցումը և հետաքրքրությունն այս կամ այն մասնագիտության նկատմամբ: Սակայն իրական

մանկավարժական ուղղվածությունն արտահայտվում է սովորողների նկատմամբ հետաքրքրությամբ, ստեղծարարությամբ, նրանց մարդկային հատկանիշների դաստիարակության գործընթացով, աշակերտների հետագա ինքնակրթությունն ու ինքնազարգացումն ապահովելու միջոցով: Այս դեպքում մանկավարժական ուղղվածության կարևորագույն հատկանիշներն են հետաքրքրվածությունն ուսուցչի մասնագիտությամբ, դրանով զբաղվելու միտումը, սեփական կարողությունների ու ներուժի գիտակցումը:

Հնարավոր չէ գտնել մարդու մոտիվացիայի համապիտանի մեթոդ, քանի որ յուրաքանչյուր անձի աշխատանքային գործունեությունը խթանում են տարբեր դրդապատճառներ, որոնք ժամանակի ընթացքում փոխվում են: Մոտիվացիայի որոշ համակարգերի կիրառումը կարող է աղյունավետ լինել մեկ կազմակերպությունում, սակայն մեկ այլում այն կարող է չտալ սպասված արդյունքը:

Ուսումնասիրելով տեսական գրականության մեջ առկա տեսակետներն ու մոտեցումները, կառավարման, մասնավորապես դպրոցի կառավարման և մարդկային ռեսուրսների կառավարման առանձնահատկությունները՝ կարելի է պնդել, որ դպրոցի կառավարման գործառույթների դասակարգումից և իրականացումից կարող է կախված լինել տվյալ ուսումնական հաստատության արդյունավետ գործունեությունն ու հանրակրթական համակարգի որակի ապահովումը:

Գծապատկեր 1. Դպրոցի կառավարման գործառույթները



Գծապատկեր 1-ում թվարկված գործառույթների շարքում իր տեղն է գտել նաև «մարդկային ռեսուրսների մոտիվացումը», սակայն ստորև կմատնանշվեն այն գործողությունները, որոնք պետք է իրականացվեն հենց դպրոցի կառավարման գործառույթների շրջանակներում՝ զարգացնելու համար ուսուցիչների մոտիվացիան:

- Որոշումների կայացում. այս գործառույթը ներառում է հետևյալ չորս ենթափուլերը՝
 1. Որոշման պահանջի գիտակցում,
 2. Հայտորոշում և իրավիճակի ուսումնասիրում,
 3. Որոշումների տարբերակների մշակում և որոշման կայացում,
 4. Արդյունքների գնահատում:

Այս գործառույթը ենթադրում է ուսուցիչների մասնակցությունը վերոնշյալ գործընթացներին, դպրոցի կառավարմանը վերաբերող որոշումների ընդունմանը, նրանց տեսակետների և կարծիքների հաշվի առնումը: Մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացման նպատակով կարող է իրականացվել մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիայի ուսումնասիրություն՝ պարզելու համար, թե ուսուցիչների մոտ ինչ մոտիվացիա է առկա և այլն:

- Դպրոցի ռազմավարական կառավարում. այս գործառույթը ներառում է հետևյալ ենթագործառույթները՝
 1. Ռազմավարական նպատակների սահմանում,
 2. Գործողությունների պլանավորում,
 3. Գործողությունների իրականացում,

Վերոնշյալ գործառույթները պետք է իրականացվեն դպրոցի ողջ անձնակազմի մասնակցությամբ: Յուրաքանչյուր ուսուցիչ պետք է իր ներդրումն ունենա դպրոցի ռազմավարական ծրագրի մշակմանը՝ մասնավորապես ռազմավարական նպատակների սահմանմանը, գործողությունների պլանավորմանը և գործողությունների իրականացմանը: Մասնակցային որոշումների կայացումը ուսուցիչներին հնարավորություն կտա համարել որպես կազմակերպության կառավարման մասնակից և ռազմավարությամբ սահմանված նպատակներն ընդունել որպես սեփական կրթի մանկավարժների մոտիվացման:

- Մարդկային ռեսուրսների կառավարում. այս գործառույթն ամենաազդեցիկն է աշխատակիցների մոտիվացման գործում և իրականացվում է ներքոնշյալ երեք ենթագործառույթների շրջանակներում: Մարդկային ռեսուրսների կառավարման համակարգի ճիշտ կառուցման դեպքում է միայն հնարավոր իրականացնել ուսուցիչների մոտիվացումը:

1. Մարդկային ռեսուրսների համալրում. այս ենթագործառույթը պետք է կազմակերպվի՝ հաշվի առնելով մանկավարժական անձնակազմի մանկավարժական և հոգեբանական առանձնահատկությունները: Աշխատակցի մոտիվացիան սկսվում է տվյալ կրթական ծառայությունը մատուցող հանրակրթական ուսումնական հաստատության նկատմամբ ունեցած վստահությունից:
2. Մարդկային ռեսուրսների ադապտացում. մանկավարժի ադապտացիոն փուլում ավելի քան անհրաժեշտ է տնօրինության օգնությունն ու աջակցությունը, քանի որ որքան արագ մանկավարժն ինտեգրվի նոր անձնակազմին և կազմակերպական մշակույթին, այնքան արագ տեսանելի կլինեն աշխատանքի արդյունքները:
3. Մարդկային ռեսուրսների մոտիվացում. այս ենթագործառույթի շրջանակներում առաջնային է աշխատանքի արդյունավետության գնահատումը, որը մանկավարժների մոտիվացման կարևորագույն բաղադրիչներից է: Ուսուցչի աշխատանքի գնահատումը հնարավորություն կտա դպրոցի տնօրինությանը ոչ միայն բարձրացնել մանկավարժների ներքին մոտիվացիան, այլև բացահայտել վերջիններիս աշխատանքի ուժեղ և թույլ կողմերը՝ նպաստելով մարդկային ռեսուրսների կարիերայի զարգացում գործառույթի իրականացմանը:
4. Մարդկային ռեսուրսների կարիերայի զարգացում. այս ենթագործառույթի շրջանակներում աշխատանքի արդյունավետության գնահատման և արդյունքների վերլուծության շնորհիվ հնարավոր կլինի իրականացնել մասնագիտական վերապատրաստումներ, որոնք կնպաստեն ինչպես ուսուցչի մոտիվացմանը, այնպես էլ մասնագիտական զարգացմանն ու կարիերայի առաջընթացին:
 - Վերահսկում և մշտադիտարկում. այս գործառույթի իրականացումը դպրոցի տնօրինությանը հնարավորություն կտա հսկողություն իրականացնել ուսումնական գործընթացի և վերջնարդյունքների նկատմամբ, բացահայտել դպրոցի կառավարման թերացումները:
 - Առաջարկությունների ներկայացում և իրավիճակի փոփոխում. այս գործառույթը վերջինն է, սակայն այն նաև նոր փուլի սկիզբն է: Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցությունն առաջարկությունների ներկայացմանը կրթի վերջիններիս մոտիվացման: Իսկ երբ տեսանելի լինեն իրենց իսկ առաջարկությունների հիման վրա կատարված բարեփոխումները,

ապա կնկատվի նաև մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիայի բարձրացում:

Վերոնշյալ գործառույթներն իրականացվում են կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ կառավարման նպատակով, սակայն եթե կազմակերպության ներսում չիրականացվի աշխատակիցների մոտիվացումը, ապա վերջիններս չեն դրսևորի համապատասխան հմտություններ և կարողություններ՝ իրագործելու կազմակերպության առջև դրված խնդիրներն ու նպատակները: Դպրոցի կառավարման գործառույթների վերոնշյալ համակարգը փոխկապակցված և շարունակական է, իսկ դրանց ճիշտ իրագործումը հնարավորության կտա կառավարել և զարգացնել մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիան: Դպրոցի կառավարման գործառույթների շարքում աշխատակիցների վարքագծի վրա ամենից շատ ազդեցություն է ունենում մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացումը, քանի որ մոտիվացման միջոցով հնարավոր է կառավարել մանկավարժական անձնակազմի վարքագիծը և բարձրացնել աշխատանքի արդյունավետությունը. մոտիվացված մանկավարժն առավել մեծ եռանդով, ջանասիրաբար և արդյունավետ է կատարում իր աշխատանքային պարտականությունները՝ ապահովելով հանրակրթական համակարգի բարձր որակը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ասատրյան Լ. Թ., Կարապետյան Ա. Ա., Յոլակյան Թ. Ֆ., *Դպրոցի կառավարման տեսությունը և պրակտիկան*, Երևան, ԿԲԿ, 2001:
2. Ասատրյան Լ. Թ., Կարապետյան Ա. Ա., Յոլակյան Թ. Ֆ., *Կրթության համակարգի կառավարման հիմունքները*: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Մաս 1, Երևան, Զանգակ, 2003:
3. Խաչատրյան Ռ. և ուրիշներ, *Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում*: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, Լինգվա, 2015:
4. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 14.04.1999:
5. Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր:
6. Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական ծրագիր:
7. Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am:
8. «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, 10.07.2009թ.:
9. Վարդանյան Գ., *Գիտելիքահենք տնտեսություն*, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ «Գիտություն» հրատարակչություն, 2008:

10. Օրինակելի կանոնադրություն «Հայաստանի Հանրապետության պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատություն» պետական ոչ առևտրային կազմակերպության:
11. Армстронг М. 2004. *Практика управления человеческими ресурсами*. 8-е изд., Изд. Питер, Москва.
12. Бычкова А.В. 2005. *Управление персоналом: Учебное пособие*, Изд. Пенза, Пенза.
13. Гвоздева А.В., Жилин В.В. 2010. *Понятие и функции педагогического менеджмента как средства управления учебной информацией*. Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, № 4 (16).
14. Зайцева Т. В. 2012. *Система управления человеческими ресурсами*, Изд. Московского университета, Москва.
15. Кабанина Л.А., Толстолуцких Н.П. 2005. *Управление образовательными системами*, изд. 2-е, Изд. "Николаев", Балашов.
16. Кирхлер Э., Родлер К. 2008. *Мотивация в организациях. Психология труда и организационная психология 1*, Изд. Гуманитарный центр, Харьков.
17. Кузьмина Н. В. 1991. *Формирование педагогических способностей*. Изд. ЛГУ, Ленинград.
18. Маркова А. К. 1993. *Психология труда учителя*, Изд. Просвещение, Москва.
19. Митина Л.М. 1998. *Психология профессионального развития учителя*, Изд. Флинта - Московский психолого-социальный институт, Москва.
20. Рой О. М. 2008. *Теория управления*, Изд. Питер, Москва.
21. Слостенин В.А. и др. 1997. *Педагогика*, Изд. Академия, Москва.
22. Трайнев В. А., Дмитриев С. А., Пинчук И. И. 2008. *Менеджмент и маркетинг в образовании, науке и производстве и его информационное обеспечение*, Изд. «Дашков и К», Москва.
23. Armstrong M. 2012. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*, 12th Edition, London, KoganPage.
24. Dessler G. 2012. *Human Resource Management*, 13th ed., Florida International University, Prentice Hall.
25. Lewin D., Mitchell D. 1995. *Human Resource Management*, 2nd Ed., South-Western College Publishing, Cincinnati.
26. Lussier R. N., Hendon J. R. 2013. *Human Resource Management*, SAGE, USA.
27. Senyucel Z. 2009. *Managing the Human Resource in the 21st Century*, Ventus Pub., London.

ОГАНЯН ЛИЛИТ - МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК ФУНКЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

В статье рассматривается мотивация как функция управления образовательным учреждением. Подчеркивается важность политики мотивации в области управления человеческими ресурсами школы, о ее роли, о значении и влиянии на поведение преподавательского коллектива.

OHANYAN LILIT - MOTIVATION OF PEDAGOGICAL STAFF AS MANAGEMENT FUNCTION OF SCHOOLS

This article introduces motivation as a management function of schools. The article underlines the importance of motivation function policy of school human resources management, its role, significance and its impact on the behaviour of pedagogical staff.

**ՕՏԱՐԱԼԵԶՈՒ ԳԻՏԱԿԱՆ-ՀՐԱՊԱՐԱԿԱՅԻՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ
ԸՆՏՐՈՒԹՅՈՒՆՆ ՌԻՍՈՒՑՈՂԱԿԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆԵՐՈՎ**

ԹՈՐՈՍՅԱՆ ԼԻԱՆԱ

Հիմնաբառեր՝ գիտական-հրապարակային խոսք, գիտական-հրապարակային տեքստ, հրապարակախոսական ենթաոճ, գործառական, գեղարվեստական, խոսակցական, հոդված, դասախոսություն:

Համառոտագիր: Հոդվածում քննության են առնվում գիտական-հրապարակային խոսքի ուսուցման որոշ հարցեր՝ մասնագիտական անգլերենի գործնական և տեսական դասընթացներում: Առաջադրվում է այն թեզը, որ անգլերեն գիտական-հրապարակային խոսքի ուսուցումը կարևոր պայման է ուսանողների հաղորդակցական կոմպետենցիայի ձևավորման համար: Հիմնավորվում է գիտական-հրապարակային տեքստերի ուսուցողական նպատակներով ընտրության և դասակարգման արդիականությունը մասնագիտական անգլերենի ուսուցման բոլոր փուլերում:

Գիտական-հրապարակային խոսքի նպատակը

Անգլերենի մասնագիտական դասընթացում հաղորդակցական-ճանաչողական կոմպետենցիայի ձևավորումը տեղի է ունենում թե՛ ընթերցանության, թե՛ ունկնդրման, թե՛ ակադեմիական գրագրության, թե՛ բուն խոսուղության ուսուցման ընթացքում: Ընդ որում, բանավոր խոսքի ուսուցման կարևոր պայման է համապատասխան տեքստերի ընտրությունը: Ուսանողները աշխատում են տարբեր բնույթի տեքստերի հետ՝ զարգացնելով իրենց խոսքային գործունեության տարբեր տեսակները՝ ընկալողական, արտադրողական, փոխներգործուն /ինտերակտիվ/, թարգմանական և վերլուծական /մեղիատիվ/:

Բանավոր գիտական-հրապարակային խոսքի զարգացմանը կարող են նպաստել թե՛ բուն գիտական, թե՛ գեղարվեստական, թե՛ ընդհանուր լրատվական տեքստերը կամ մեղիատեքստերը, քանի որ ուսանողները տարբեր ուսումնական իրավիճակներում աշխատում են նշված տեքստերի հետ: Մյուս կողմից՝ գիտական, գեղարվեստական կամ լրատվական տեքստերն ունեն ընդհանրություններ թե՛ բառապաշարի, թե՛ դրանց ոճական բնութագրերի տեսանկյունից: Նշված տեքստերի դասակարգման պայմանականությունը հաստատվում է նաև գործառական մակարդակում:

Ասվածի հավաստիությունը հաստատվում է նաև անգլալեզու երկրներում հրատարակված որոշ դասագրքերի վերլուծությամբ [Cotton David, Falvey David, Kent Simon.2007. p.184, Ian Lebeau, Garetg Rees և այլն]:

Կարելի է պնդել, որ այդ դասագրքերը պարունակում են բավականին հարուստ բառապաշար, ինչպես նաև ժամանակակից բնագրային տեքստեր “authentic texts”: Սակայն, դրանց նախորդող կամ հաջորդող առաջադրանքները հիմնականում նպատակ չեն հետապնդում զարգացնելու ուսանողների հրապարակային խոսքը:

Բանավոր խոսքի գործառական փարայրեսակները

Համապատասխան լեզվաբանական և մեթոդական գրականության վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ գործառական մակարդակում առանձնանում են բանավոր խոսքի հետևյալ բաղադրիչները՝ բանավոր գիտական խոսք, բանավոր հրապարակային խոսք, բանավոր խոսքի տեսակները պաշտոնական-գործարարական ոլորտում, գեղարվեստական և խոսակցական խոսք [Гарбовский 1988, Andrea Sutcliffe 1994, Brown 1990, Byrne 1986, Knowles 1990, Kramsch 1996, Littlewood 1991, Revell 1991, Паршина 1994 և ուրիշներ]: Խնդիր է դրվում ուսանողներին ծանոթացնել օտարալեզու բանավոր գիտական-մասնագիտական հաղորդակցության տարրերին, որպեսզի նրանք կարողանան դասախոսություն կարդալ, զեկույց և քննարկումներ անել, բանավիճել տվյալ մասնագիտության շրջանակներում, զրուցել տարբեր գիտական թեմաներով:

Ընդ որում, լուրջ դժվարություն է ներկայացնում ոչ միայն մասնագիտական կամ գիտական թեմաներով բանավոր խոսքի զարգացումը, այլև այն, որ ցանկացած ժանրով մենախոսություն կամ երկխոսություն չի կարող գերծ լինել խոսակցական լեզվի կաղապարներից: Պատահական չէ, որ խոսակցական խոսքը ազդեցություն է ունենում բանավոր խոսքի բոլոր տեսակների վրա: Դա բացատրվում է նախ և առաջ այն հանգամանքով, որ ցանկացած բանավոր խոսք հեղինակային է և ունի հասցեատեր: Ներկայացնելով գիտական կամ գիտական-հրապարակային բովանդակության տեղեկատվություն՝ անհրաժեշտ է հիշել, որ բանավոր խոսքին բնորոշ են հուզական երանգավորում ունեցող բառապաշարը, պատկերավոր համեմատական կառույցները, դարձվածքները, ասացվածքները, ասույթները, ինչպես նաև հասարակաբանությունները: Այդ լեզվական միավորները հիմնականում հանդիպում են գիտահանրամատչելի ենթաոճի տեքստերում:

Օտարալեզու բանավոր գիտական-հրապարակային տեքստեր ընտրելիս, անհրաժեշտ է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ, մի կողմից

նրանց բնորոշ են և՛ գիտական, և՛ գիտահանրամատչելի տեքստերի լեզվաոճական առանձնահատկությունները, մյուս կողմից նրանցում գերակայում է գիտական ոճը: Ընդհանուր առմամբ, այն գիտահրապարակախոսական ժանրերը, որոնք դիտարկվում են գիտական ժանրի շրջանակներում համարվում են խառը:

Գիտական-հրապարակային տեքստերի ոճաժանրային առանձնահատկությունները

Տվյալ ենթատիպը իրացվում է խոսքային ժանրերով, որոնցից են հոդվածը, փոքրիկ հոդվածը /նոթագրություն/, ժամանակագրությունը, տեսությունը, հարցազրույցը, ռեպորտաժը: Նշված խոսքային ժանրերի համար բնորոշ են հատուկ տերմինաբանություն, խոսքային արտահայտչականության միջոցներ, այլ ոճական ներառումներ՝ հրապարակախոսական հնարներ, գեղարվեստական-խոսակցական կաղապարներ: Գիտահանրամատչելի հոդվածները, լուսաբանումները, գրախոսականները, հարցազրույցները բնույթով վերլուծական-ընդհանրական են, ոճով մոտ են ավելի շատ գիտականին՝ հագեցված հրապարակախոսական ոճի տարրերով: Այդպիսի տեքստերի ընթերցանությունը և ունկնդրումը անհրաժեշտ պայման են բանավոր գիտական-հրապարակային խոսքի զարգացման համար:

Օտարալեզու գիտական-հրապարակային տեքստերի ուսուցողական նպատակներով ընտրության կարևոր պայման է գործառական մոտեցման կիրառումը: Գործառական ոճերը խմբավորելիս, առանձնացվում է չորս հիմնական հատկանիշ՝

- իմաստաբանական
- բառապաշարային
- քերականական
- հուզաարտահայտչական

Հաշվի առնելով այդ մակարդակները՝ հնարավոր է դառնում մշակել գիտական-հրապարակային տեքստերի ընտրության հստակ չափանիշները: Կարելի է մտածել, որ գործառական ոճերի դասակարգումը՝ /գիտական, պաշտոնական, հրապարակախոսական, խոսակցական, գեղարվեստական/, կարող է խոչընդոտել գիտական-հրապարակային տեքստերի ուսուցողական նպատակներով ընտրությանը, քանի որ գործառական ոճերի դասակարգումը տարբեր խոսքային իրադրություններում լուրջ հաղորդակցական խոչընդոտներ կարող է առաջ բերել:

Մի կողմից հրապարակախոսական տեքստը աչքի է ընկնում նախ և առաջ հաղորդակցական-գործաբանական առանձնահատկություններով, մյուս կողմից, երբ քննության են առնվում թերթային-գիտական հրապարակախոսական տեքստերը, պարզվում է, որ դրանք բնորոշվում

են գիտական և հանրամատչելի տեքստերի բնութագրերով, որտեղ գերակայում է գիտական ոճը:

Գիտական ոճը ներկայացնում է գիտական խոսքային ժանրերի տեղեկատվական տիրույթը և նրա հիմնական գործառույթը տեղեկատվական է: Ըստ այդմ, գիտական ոճի հիմնական գործառույթը բացատրությունն է, որը ներառում է ճանաչողական գործընթացի ամրապնդումը և գիտելիքի պահպանումը /էպիստեմիկ գործառույթ/, նոր գիտելիքի ստանալը /ճանաչողական գործառույթ/, հատուկ տեղեկատվության հաղորդումը /հաղորդակցական գործառույթ/ (Гавриленко 2005):

Գիտական ոճի շրջանակներում առանձնացնում են ակադեմիական և գիտահանրամատչելի ենթաոճերը: Կարևորվում են գիտական-հրապարակային տեքստերը՝ հատկապես ակադեմիական հրապարակախոսական տեքստերի ուսուցման տեսանկյունից:

Կարևոր է հստակեցնել, թե ինչ դասընթացում է դիտարկվում գիտական-հրապարակային խոսքի ուսուցումը, հաշվի առնելով գիտական ոճը, որը, ըստ գիտության ոլորտների, բաժանվում է գիտական-բնագիտական, գիտական-հումանիտար և գիտական տեխնիկական ենթաոճերի: Ակնհայտ է, որ այդ ենթաոճերից առանձնանում է գիտական-հումանիտար ենթաոճը: Այդ համատեքստում առանձնանում են ուսումնագիտական տեքստի տեսակները:

Անզլերենի ուսուցման մասնագիտական դասընթացներում շրջանառվող արտերկրում տպագրված դասագրքերում կարելի է հանդիպել մեծ քանակությամբ ակադեմիական կամ ուսումնագիտական տեքստերի: Սակայն, դրանցում ակադեմիական բանավոր խոսքի ուսուցման հստակ, ուղղակի նպատակ չի դրվում: Այստեղ խոսք է գնում օտար լեզվով ներկայացումը, ռեֆերատը, կուրսային, դիպլոմային աշխատանքը ներկայացնելու, դասախոսություն կարդալու, զեկույց, հաղորդում անելու տեխնիկականները յուրացնելու մասին:

Ընդհանուր առմամբ, գիտական-հրապարակային կամ հրապարակախոսական տեքստերը ներկայացնում են խառը ժանրեր՝ կամ գիտական, կամ հրապարակախոսական ոճերի կառուցվածքում:

Ուսումնական-գիտական տեքստերն հիմնականում հադիպում են դասագրքերում և ուսումնական ձեռնարկներում, դասախոսությունների տեքստերում: Դրանց բանավոր հրապարակային խոսքի զարգացման նպատակով կիրառելու համար, անհրաժեշտ է կիրառել հստակ ուսուցման ռազմավարություններ:

Այսպիսով նշված խոսքային ժանրերից մի մասը գործում է գրավոր և ունի մենախոսական ձև, իսկ գիտական դասախոսությունը, գիտական զեկույցը, գիտական լուսաբանումը, գիտական հաղորդումը՝ բանավոր:

Փաստ է այն, որ գրավոր խոսքի բոլոր ժանրերը իրացվում են բանավոր շփման ձևով: Ուսումնական պայմաններում գիտական-հրապարակային բանավոր խոսքի ուսուցումը կազմակերպելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել այն փաստը, որ բանավոր գիտական շփումը վերաբերում է երկխոսական կամ բազմախոսական խոսքային ժանրերին, որոնցից է քննարկումը, բանավեճը, զրույցը, կլոր սեղանը: Դա հաշվի առնելով՝ անհրաժեշտ է ընտրել այնպիսի տեքստեր, որոնք ոչ միայն զարգացնում են ուսանողների մենախոսական, այլև երկխոսական հմտությունները:

Հաշվի առնելով այն փաստը, որ գիտական բանավոր շփման մենախոսական ձևերից է համարվում գիտական պաշտոնական շփման հրապարակային խոսքը, պատվիրակության անունից ելույթը, գիտաժողովների բացման և փակման խոսքը, անհրաժեշտ է ուսուցման բոլոր փուլերում ներմուծել նշված թեմաներով տեքստեր, որոնք իրենց բնույթով խոսութային են՝ կարող են զարգացնել, ոչ միայն ուսանողների մենախոսական, այլև երկխոսական կարողությունները: Արդյունավետ է նաև այդ թեմաներով տեքստերի ունկնդրումը և բնագրային տեսաերիզների դիտումը:

Գիտական-հրապարակային բանավոր խոսքը կարող է ներառել հասարակական-կենցաղային շփումը ներկայացնող տեքստերը՝ սեղանի շուրջ հնչող բաժակաճառը, հոբեյարին նվիրված հանդիսավոր խոսքը, մահախոսականը:

Հատկանշական է այն, որ անգլերենի մասնագիտական դասընթացում մեծ ուշադրություն չի դարձվում օտար լեզվով դասախոսություն կարդալու ռազմավարություններին: Ինչպես հայտնի է, դասախոսությունը բնութագրվում է շարադրանքի որոշակի հիմնավորվածությամբ, թեմատիկ թափանցիկությամբ, շարադրանքի պարզությամբ, ներքին կուռ կառուցվածքով, հուզականությամբ, կենդանի գրական լեզվով: Դասախոսության տեքստերի ընտրությունը նույնպես անհրաժեշտ է իրականացնել՝ հաշվի առնելով մասնագիտական առարկայախմբի, ներառարկայական կապերի ապահովման առանձնահատկությունները: Օրինակ՝ կարելի է քննարկման առարկա դարձնել թե՛ ռճաբանական, թե՛ ընդհանուր բառագիտական հիմնախնդիրներ կայացնող որևէ լեզվական երևույթ այնպիսի ակադեմիական տեքստերով, որոնք ապահովում են ներառարկայական կապը, բացահայտում են տվյալ լեզվական երևույթի, ասենք՝ մեղմասության կամ բառախաղի ռճական, բառային կամ քերականական առանձնահատկությունները: Արդյունավետ է, երբ տվյալ տեքստը բնագրային է, այսինքն՝ ստեղծված է անգլալեզու երկրում: Այսպիսով առաջին պլան է մղվում բնագրային տեքստերն ընթերցելու սկզբունքը (Galloway1992).

Անգլերենի մասնագիտական դասըթնացում ուսանողները հաճախակի են ներկայացնում գիտական զեկուցումներ, որոնք նույնպես աչքի են ընկնում իրենց ապացուցողականությամբ: Սակայն դժվար է ասել, թե նրանք հստակ մեթոդիկայով գիտական զեկուցումներ անել են սովորում: Զեկուցումների տեքստերի ընտրությունը դժվարանում է, երբ տարիներ շարունակ դասախոսները նույն թեմաներն են առաջարկում ուսանողներին: Հաշվի առնելով արդիականության կամ այժմեականության սկզբունքը՝ հնարավոր է դառնում շարունակաբար նոր թեմաներ առաջարկել ուսանողներին: Օրինակ՝ պատերազմի մասին զեկուցումները և հաղորդումները օգնում են ուսանողներին յուրացնել բազում նորաբանություններ՝ "Islamic State in Iraq and the Levant" (Isis), Islamic State (IS), al-Qaeda in Iraq (AQI), Islamic State in Iraq (ISI) և քաղաքական իրակություններ՝ "caliphate" և այլն:

Ուսանողները լուրջ խնդիրներ են ունենում հատկապես քննարկման համար նախատեսված ելույթներ ունենալիս: Այդ դժվարությունները կրում են թե՛ լեզվական-լեզվաբանական, թե՛ հոգեբանական, թե՛ սոցիալ-մշակութաբանական բնույթ:

Այսպիսով գիտական-հրապարակախոսական տեքստը ներկայանում է որպես միջժամրային երևույթ՝ հստակ լեզվաբանական առանձնահատկություններով:

Տարբերակվում են հրապարակախոսական տեքստերի երեք տեսակ.

1. Ըստ տեղեկատվության բարդության՝ տեքստերը լինում են կարճ, ոչ մեծ տեղեկատվություն պարունակող: Այդ կարճ, հետաքրքրություն, զարմանք, հիացմունք և այլ հույզեր առաջացնող հաղորդագրությունները ինչ-որ առումով հանգստացնող ազդեցություն են ունենում «soft news» [*Добросклонская* 2005:74]:
2. Մասնագիտական տերմինաբանությամբ հագեցված տեքստերն անգլերենում անվանվում են «Hard news»:
3. Գիտական-հրապարակախոսական տեքստերը կարող են ներկայացնել նաև տեղական և արտերկրի նորություններ ("local news և foreign news"): Այդպիսի տեքստերում առաջնային է համարվում գիտական իրադարձության տեղին նկարագրություն: Երրորդ տեսակը վերաբերում է համացանցային տեքստերին [*Добросклонская* 2005: 74]:

Գիտական-հրապարակախոսական տեքստերը պարունակում են մեծ քանակությամբ իրակություններ՝ անձնանուններ, տեղանուններ, հաստատությունների և կազմակերպությունների անվանումներ և այլն: Ուսուցողական նպատակներով գիտական-հրապարակախոսական տեքստերը կիրառելիս պետք է հաշվի առնել այն փաստը, որ դրանք

համապատասխանում են տեքստայնության հիմնական չափանիշներին՝ կապ, կապակցում, դիտավորություն, մատչելիություն, տեղեկատվայնություն, իրադրայնություն և ներտեքստայնություն: Գիտական-հրապարակախոսական տեքստերի կապը արտահայտվում է ավանդական քերականական միջոցներով /կապեր, ցուցիչ միջոցներ, դերբայական դարձվածներ/, տրամաբանական, ռճաբանական և պատկերավոր կապի միջոցներով: Գիտական-հրապարակախոսական տեքստի կապակցումն իրականացվում է ներքին կապերի միջոցով, որոնք հիմնվում են նկարագրվող առարկայի ընդհանրության վրա: Գիտական-հրապարակախոսական տեքստի դիտավորությունը ներկայացնում է գիտնականների կողմից գիտական հիմնախնդիրների հետ ծանոթանալու գործընթաց, որը ձևավորում է նրանց մոտ նոր ճանաչողական կառույցներ՝ գիտելիքներ: Գիտական-հրապարակախոսական տեքստի մատչելիությունը կողմնորոշված է դեպի հասցեատերը և կապված է տվյալ տեքստի ընկալման գործընթացի հետ: Գիտական-հրապարակախոսական տեքստի տեղեկատվայնությունն արտահայտվում է նոր, արդիական ճանաչողական տեղեկատվությամբ, որի հաղորդման համար կիրառվում են որոշակի խոսքային և ոչ խոսքային միջոցներ:

Այսպիսով բացի արդիականության, բնագրայնության, տեքստերի ըստ ռճաժանրային առանձնահատկությունների ընտրության սկզբունքներից, առաջին պլան է մղվում ըստ բառապաշարի գործառույթների գիտական-հրապարակային տեքստերի ընտրության սկզբունքը: Ըստ այդմ, հնարավոր է դառնում ընտրել գիտական-հրապարակային տեքստերի բառապաշարն՝ ըստ նրանց ռճաժանրային առանձնահատկությունների:

Եզրակացություն

Գիտական-հրապարակային տեքստերի շուրջ աշխատանքն իրականացվում է անգլերենի թե՛ գործնական, թե՛ տեսական դասընթացներում, իսկ մամուլի ուսուցման շրջանակներում այդ աշխատանքը ավելի նպատակաուղղված բնույթ է կրում: Անհրաժեշտ է գիտական-հրապարակային տեքստերի ընտրության հստակ սկզբունքներ առաջադրել՝ հաշվի առնելով ուսանողների լեզվական կարողությունների ձևավորման, հաղորդակցական կոմպետենցիայի զարգացման, գիտական-հրապարակային տեքստերի ռճաժանրային, բառապաշարային առանձնահատկությունները, ակադեմիական-մասնագիտական հաղորդակցության դերը օտարալեզու բանավոր խոսքի ձևավորման գործում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Гарбовский Н. К. 1988. *Сопоставительная стилистика профессиональной речи (на материале русского и французского языков)*. М.: МГУ. 144 с.
2. Гавриленко И. И. 2005. Дополнительная информация в научных текстах: семантические, синтаксические и просодические особенности (На материале русского языка): Диссертация кандидата Филологических Наук. М., 275 с.
3. Добросклонская Т.Г. 2005. *Вопросы изучения медиатекстов*. Опыт исследования современной английской медиаречи. М.: Эдиториал, 288 с.
4. Колтунова М. В. 2000. *Язык и деловое общение*. М.: Экономика, 152 с.
5. Паршина О. Н. 1994. *Профессиональный диалог*: Диссертация кандидата филологических наук, Саратов, 180 с.
6. Andrea Sutcliffe. 1994. *New York Public Library Writer's Guide to Style and Usage*.
7. Brown G. 1990. *Listening to spoken English*. Longman, 178 p.
8. Byrne D. 1986. *Teaching Oral English*. Edinburgh, 140 p.
9. Galloway, V. 1992. Toward a cultural reading of authentic texts. In H. Byrnes (Ed.), *Languages for a multicultural world in transition* Lincolnwood, IL: National Textbook Co, pp. 87-121.
10. Knowles G. 1990. *Patterns of Spoken English*. Longman, 262 p.
11. Littlewood W. 1991. *Communicative Language Teaching. An introduction*. Cambridge, 107 p.
12. Revell J. 1991. *Teaching Techniques for Communicative English*. London, 98 p.
13. Underhill N. 2000. *Testing Spoken Language*. Cambridge, 117 p.

ТОРОСЯН ЛИАНА - ОТБОР ИНОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается проблема отбора иноязычных научно-публицистических текстов в целях обучения. Подчеркивается, что в образовательной системе РА не существуют специальных курсов обучения иноязычной устной научно-публицистической речи. Подчеркивается важность классификации и отбора иноязычных научно-публицистических текстов в рамках теоретических и практических курсов английского языка, с учетом особенностей формирования коммуникативной компетенции студентов, стилистических и жанровых характеристик иноязычных научно-

публицистических текстов, а также академической и профессиональной коммуникации.

TOROSYAN LIANA - SELECTION OF FOREIGN-LANGUAGE SCIENTIFIC-PUBLIC TEXTS FOR TEACHING PURPOSES

The article deals with the problem of selecting foreign-language scientific-public texts for teaching purposes. It is emphasized that in the RA educational area there are no special courses for teaching foreign language oral scientific-public speech. It emphasizes the importance of classifying and selecting foreign-language scientific-public texts within the framework of theoretical and practical English courses, taking into account the formation of students' communicative competence, stylistic and genre characteristics of the foreign-language scientific-public texts, as well as academic and professional communication.

**ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԱՍԿԱՑՈՒՅԹՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՈՒՄԸ
ԳԵՐՄԱՆԵՐԵՆԻ ԴԱՍԵՐԻՆ
(HEIM/ՕՋԱԽ ՀԱՍԿԱՑՈՒՅԹԻ ՕՐԻՆԱԿՈՎ)**

ՊԱՊՈՅԱՆ ՍԻՐԱՆՈՒՇ

Հիմնաբառեր՝ մշակութային հասկացոյթ, շրեմարան, իմաստային դաշտ, ԱՐԵՎԱԿ (Արևելահայերենի ազգային կորպուս), IDS Mannheim (IDS Mannheim (Institut für Deutsche Sprache) - Մանհայմ քաղաքի գերմաներեն լեզվի հետազոտության ինստիտուտ):

Մշակութային հայեցակերպը օտար լեզվի դասավանդման մեջ ոչ միայն շատ կարևոր և անհրաժեշտ է, այլև անխուսափելի: Անխուսափելի է, քանի որ լեզուն ոչ միայն տվյալ մշակույթի ստեղծման ու արտահայտության միջոցն է, այլ նրա հայելին ու կարևորագույն մասը: Ուստի, անգամ խորհրդային ժամանակաշրջանում, երբ օտար լեզուների դասավանդման մեթոդաբանության մեջ մշակութային բաղադրիչի վրա հատուկ շեշտադրումներ չէր կատարվում, դասավանդման գործընթացում միևնույնն է մշակութային գործոնին անդրադարձ կատարվում էր:

Մշակութային հասկացոյթներին¹ անդրադառնալը և դրանց լուսաբանումը օտար լեզվի դասի կարևոր և ոչ դյուրին խնդիրներից է: Այն կարևոր է, քանի որ լեզվական հասկացոյթներում ամփոփված են տվյալ ժողովրդի աշխարհայացքն ու աշխարհընկալումը, բարքերն ու ավանդույթները, մտածելակերպի յուրօրինակությունը: «Հասկացոյթը առարկայական վերաբերությունից բացի ընդգրկում է հաղորդակցական տեսանկյունից կարևոր ողջ տեղեկատվությունը» [Воркачев С. 2001:64]: Հասկացոյթներում կարծրացած են տարբեր ժամանակաշրջանների վերաբերող մշակութային շերտեր, և դրանց ընկալումը հաճախ պահանջում է խորքային վերլուծություն, որի արդյունքում միայն կարող են ի հայտ գալ այդ լեզվով խոսող հանրությանը հատուկ բովանդակությունները: Այլ կենսափորձ ժառանգած ու այլ աշխարհայացք ունեցող օտար լեզու սովորողի համար սա լուրջ մարտահրավեր է:

Սույն հոդվածի նպատակն է՝ օտար լեզվի դասավանդման ընթացքում լեզվական իրողությունները սովորողներին մատուցել մշակութային հասկացոյթների ներդրման միջոցով:

¹ Մշակութային հասկացոյթը հանդիսանում է մշակույթի գլխավոր ձևաբանությունը մարդու մտավոր աշխարհում. (Степанов Ю. С., Телия В. Н.).

«**Heim/օջախ**» հասկացույթը աշխարհի շատ ժողովուրդների համար նախատիպային կարևոր մշակութային հասկացություններից է, և չնայած դրան, նրա բովանդակությունը տարբեր լեզվական պատկերներում իմաստային յուրովի կազմով է դրսևորվում: Այս ըմբռնումներն արտացոլված են խոսքում լեզվական տարամակարդակ միավորների ու կառույցների տեսքով: «Heim/օջախ» հասկացույթը հանդիպում է ինչպես լեզվի բառային, ձևաբանական և շարահյուսական մակարդակներում, այնպես էլ դարձվածային միավորներում: Հետևաբար օտար լեզու սովորողների համար կարևոր է հասկանալ այդ հասկացույթն առկայացնող միջոցների առանձնահատկությունները, զուգադրել դրանք մայրենի լեզվի կողմից առաջարկվող միջոցներին և վեր հանել ընդհանրություններն ու տարբերությունները, որը կօգնի հասկանալ ուսումնասիրվող լեզվի յուրօրինակությունն ու օրինաչափությունները: Դրանց գիտակցումն ու իմացությունը հնարավորություն կտան սովորողին կատարել ընդհանրացումներ այլ հասկացույթի մեկնության համար: Խոսքը միայն լեզվի համակարգում ևս մեկ յուրացրած նյութի մասին չէ, այլ երկրագիտական գիտելիքների, որոնք կարևոր խթան են միջմշակութային հաղորդակցական կարողությունների զարգացման համար:

«**Heim**» հասկացույթը հին վերին գերմաներենում նշանակել է՝ տեղ, որտեղ բնակություն են հաստատել, հայրենիք [<http://woerterbuchnetz.de/>]: Ըստ Währig-ի բառարանի՝ հին վերին գերմաներենի heim-ը (անգլերենում՝ home, գերմաներենում՝ *haima *haimi) հարաբերակցվում է հնդեվրոպական *hei «*liegen*», «*Niederlassung, Lager, Wohnsitz*»+mo վերջածանցի հետ [Währig 1994:455]:

Հայերենում որպես համարժեք դիտարկվող «**օջախ**» հասկացույթը Հր. Աճառյանի «**Հայերեն արմատական բառարան**»-ում չի հիշատակվում, իսկ **տուն**-ը համարվում է բնիկ հայ բառ՝ հնխ. dom- ձևից, սանսկրիտում dam- (dampatis «տանուտեր»), dama-, mana- («տուն»):

«**Օջախ**»-ը հիշատակված չէ նաև 1986 թվականին լույս տեսած Հայկական Սովետական հանրագիտարանում:

«**Heim/օջախ**» հասկացությունների ծագումնաբանության զուգադրումից սովորողի համար պարզ է դառնում, որ ուսուցանվող լեզվում ոչ պարտադիր համարժեք ընկալումներ կան:

«**Heim/օջախ**» հասկացությունների իմաստային դաշտերի² մասին ամբողջական պատկերացում ստանալու նպատակով սովորողը նախ և

² Բառերի խումբ՝ միավորված իմաստային կապերով ըստ բառարանային նշանակության նման հատկանիշների:

առաջ ուսումնասիրում է բոլոր հնարավոր բառարանային իմաստները երկու լեզուներում:

Ըստ **Duden**-ի Ունիվերսալ բառարանի «**Heim**»-ը հանդես է բերում հետևյալ իմաստները՝

- *Wohnung/Zuhause* (բնակարան, հարազատ տուն)
- *öffentliche Einrichtung, die der Unterbringung eines bestimmten Personenkreises dient* (մարդկանց որոշ խմբի համար նախատեսված կացարան)
- *Haus für Veranstaltungen* (որոշակի միջոցառումների համար նախատեսված շինություն)
- *Heimat* (ahd.) (հայրենիք) (հ.վ.գ.) [Duden 1996:680]:

Wahrig-ի բառարան-ում առկա է «**Heim**»-ի մի նոր *Haushalt (bes. einer Familie)* «*տնտնություն*» իմաստը [Wahrig, Deutsches Wörterbuch, 1997:1405], իսկ Langenscheidt-ի բառարանը նոր իմաստներ չի հավելում [Langenscheidts Grosswörterbuch, 1997:452]:

Meyer-ի հանրագիտարանում «**Heim**»-ը ներկայացվում է որպես «անգլերենի «home»-ին համարժեք, տան՝ որպես *հարազատ կացարանի զգայական պատկերը* առկայացնող իմաստը [Meyers Enzyklopädisches Lexikon 1974:628]:

Հայերենում Ստ. Մալխասյանցի «**Բացատրական բառարան**»-ում «**օջախ**»-ը ներկայացված է **օջաղ** գրելաձևով և հետևյալ իմաստներով.

- *կրակատեղ*
- *շինություն, որի մեջ օջախ է վառվում*
- *շեն տուն /գերդաստան* [Մալխասյանց Ստ. 1945:609]:

Ըստ ՀՍՍՀ ԳԱ «**Ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան**»-ի «**օջախ**»-ը ունի հետևյալ իմաստները.

1. *Պատրի մեջ շինված առջևը բաց և վերևը ձագարածն ծխնելույզով կրակարան*
2. *Բացօթյա կամ տան մի բաժանմունքի մեջտեղում աղյուսից կամ քարերից շինված կրակարան*
3. *Փխբ. Տուն-տեղ*
4. *Ընտանիք, գերդաստան*
5. *Փխբ. որևէ ուսմունքի՝ վարդապետության՝ գիտության՝ մշակույթի տարածման կենտրոն*
6. *Փխբ. տեղ՝ վայր՝ բույն՝ կենտրոն, որտեղից մի բան տարածվում է (հիվանդությունների օջախ, պատերազմի օջախ, երկրաշարժի օջախ և այլն)* [Ժամանակակից հայոց լեզվի բառարան 1980:787]:

Ա. Սուքիասյանը «**Հայոց լեզվի հոմանիշների բացատրական բառարան**»- ում նշում է «**օջախ**»-ի *կրակարան, ակույթ, փուռակ, կրակ,*

աղյուսից կամ քարից կրակարան՝ եփելու համար հոմանիշները և նշում է հետևյալ իմաստները.

- *տուն*
- *բով* (որևէ բանի դրսևորման վայր)
- *կենտրոն* (մշակութային և այլն)
- *սկզբնակետ, բույն (հիվանդության և այլն)* իմաստները [Սուքիասյան Ա. 2003:1227]:

Էդ. Աղայանի «Արդի հայերենի բացատրական բառարան»-ում «**օջախ**»-ը ունի որևէ բանի բուռն դրսևորման տեղ, որևէ բանի առաջացման՝ ծագման սկզբնակետ իմաստները:

Սովորողը դուրս բերելով մեկ բառային միավորի իմաստները, զուգահեռներ է անցկացնում մյուս լեզվում դուրս բերած իմաստների հետ: Այդ զուգահեռությունից նրա համար ակնհայտ է դառնում, որ «**Heim**» և «**օջախ**» հասկացությունները երկու լեզուներում ունեն ինչպես ընդհանուր, այնպես էլ միայն կոնկրետ մեկ լեզվին և մեկ մշակույթին բնորոշ իմաստներ: Երկու լեզվամշակույթների համար ընդհանուր է «**Heim**» և «**օջախ**» հասկացությունների *սեփական տան, հարազատ կացարանի* զգայական պատկերը: Եթե հայերենում «**օջախ**»-ն ավելի շատ *ընտանիք* իմաստով է օգտագործվում, ապա գերմաներենում այն առավելապես *մարդկանց որոշակի խմբերի համար նախատեսված կացարան* իմաստն ունի:

«**Heim**» և «**օջախ**» հասկացությունները մշակութային տարբեր հիմք ունեն: Հայերենի ոչ բոլոր բացատրական բառարաններում է ներկայացված «**օջախ**»-ի մշակութային հիմքը: Մեր մշակույթում օջախը կապվել է կրակատեղի հետ, որը սակայն ժամանակակից ընկալումներում պահպանվել է որպես ջերմություն և զուգորդվում է հայրական տան հետ: Իմաստային բաղադրիչներից մնացել է *ջերմության* իմաստը, այդտեղից էլ բխում է հայերենի *թեժ կետ* իմաստը:

Սովորողի համար ակնհայտ է դառնում նաև, որ *կրակատեղ* իմաստը, որից ծագում է հայերենի օջախը՝ որպես պաշտամունքի հասցված մի վայր, գերմաներենում ընդհանրապես չի հանդիպում, ուստի հայերենի «**օջախ**»-ը չի կարող հանդես գալ նույն համատեքստում գերմաներենի «**Heim**»-ի փոխարեն և հակառակն:

Այս հասկացությունները լեզվակիրների համար զգայական առումով շատ ավելին են քան՝ «**Haus**»-ը և «**տուն**»-ը: Ժողովրդական բանահյուսությունից վերցված ստորև ներկայացվող օրինակները հավաստում են այն միտքը, որ «տան»-ը ուրիշ հատկանիշներ էլ են հարկավոր «**օջախ**» դառնալու համար.

Ծառը կանաչ լինի եւ պտղապու,
Տունը օջախ դառնա, երկիրը՝ օրրան,

[http://www.eanc.net/EANC/search/?interface_language=am]:

Գերմաներենի *ein Haus, aber kein Heim haben* (տուն ունենալ, բայց օջախ չունենալ) թեևավոր խոսքը ևս վկայում է այն մասին, որ «**Heim**» -ը միայն կացարան չէ, այն մարդու զգայական աշխարհի հետ է կապվում:

«**Heim**» և «**օջախ**» հասկացությունների ուսումնասիրության համար նպատակահարմար է օգտվել երկու լեզուների լեզվական շտեմարաններից³ (գերմաներենի **IDS Mannheim**⁴ և արևելահայերենի «ԱՐԵՎԱԿ»⁵), դա սովորողին իմաստային դաշտի մասին ավելի ամբողջական պատկերացում կարող է տալ:

Սովորողները **IDS Mannheim** շտեմարանից դուրս են բերել «**Heim**» հակացույթի ներքոհիշյալ իմաստները և դրանով հարստացրել իրենց բառապաշարը և «**Heim**»-ի կիրառության հնարավորությունները.

1. Wohnung - տուն, բնակարան

ա) „*Ich habe kein Heim*“, *sagte Kasimir leise*, „.

2. Zuhause- օջախ

„...also ganz früher, nicht nur die Männer zum Jagen gegangen, während sich die Frauen um **Heim** und Kinder gekümmert haben?“

3. Gebäude- շենք, շինություն

Neues Heim für die Schule, Neues Heim für Chor

4. Wohnstätte für einen bestimmten Personenkreis - (մարդկանց որոշ խմբի համար նախատեսված կացարան)

ա) **Vorläufiges Heim** - ժամանակավոր կացարան

Seite 25: bietet Honeckers ein vorläufiges Heim: Objekt sowjetischer Streitkräfte in Beelitz, Herbst 1990.

բ) **Asylheim** - փախստականների կացարան

Ewa-Maria Slaska, polnische Journalistin, lebt seit fünf Jahren in West -Berlin und arbeitet als Betreuerin in einem Heim des Deutschen Roten Kreuzes für Flüchtlingsfrauen sowie Aussiedlerinnen und Übersiedlerinnen.

գ) **Jugendheim** - երիտասարդական ճամբար

³ Շտեմարանային լեզվաբանությունը լեզվաբանության մի բաժինն է, որը զբաղվում է տեքստային շտեմարանների մշակմամբ, ստեղծմամբ և օգտագործմամբ:

⁴ Գերմաներեն լեզվի ինստիտուտ Մանհայմում, որը գոյություն ունի 1964-ից ի վեր: Սա գերմաներեն լեզվի հետազոտության և փաստագրման կենտրոնական արտահամալսարանական հաստատությունն է՝ իր ներկայիս օգտագործմամբ և իր նորագույն պատմությամբ:

⁵ Արևելահայերենի ազգային կորպուսը (ԱՐԵՎԱԿ) բազմաթիվ արևելահայերեն տեքստեր պարունակող լեզվաբանական որոնման համակարգ է:

Die beiden jungen Männer, ...waren nach einem freien Wochenende nicht mehr ins **Heim** zurückgekehrt und hatten sich nach Deutschland abgesetzt.

դ) Altersheim - ծերանոց

„Gunda hat von da an ihre Jahre in einem von Nonnen geführten **Heim** verbracht. Hier hast du ein Foto von dem Gebäude.

ե) Kinderheim/Waisenheim – մանկատուն/դրանոց

Herr und Frau Dupal hatten, nach langer Beratung, beschlossen, Itan zurück in das **Heim** zu geben, aus dem er gekommen war. Wenigstens bis auf weiteres und ihn wöchentlich dort zu besuchen.

զ) Erholungsheim - հանգստյան տուն

In Heringsdorf am Bahnhof stand zu unserem **մեկ** ein Kleinbus, der alle ankommenden Kurgäste für das **Heim** „Vitorio de Sicca“ einlud und auch hin brachte.

5. Heimat- հայրենիք

...schickt unsere Soldaten **heim**, wir haben keine Feinde!

6. Tierheim - կենդանիների կացարան

Die Überraschung, mit der sie der Tierpfleger im **Heim** empfing, versöhnte Sandra wieder...

7. Unternehmen/Institution- հիմնարկություն/հաստատություն

ա) Klinik - բուժ. հիմնարկություն

"Der neue Leiter, ein Ungar, **hät** Ordnung gesorgt", sagt Stritz. Mit internationaler Hilfe bekam das **Heim** Betten, Bett**ische**, Kleidung, Lebensmittel, Waschmaschinen und Trockner.

բ) Museum - թանգարան

Der Tourismus (Hauptattraktionen: Weltkulturerbe Falun und das Bergwerk zu Falun, das **Heim** des Malers Carl Larsson in Sundborn und das Schisprungzentrum Lugnet) spielt eine wichtige Rolle.

գ) Restaurant - ռեստորան

Heim kocht "bio."

8. Parlament - պառլամենտ

"Begrünung des Weißen Hauses" heißt das Projekt, mit dem die Clintons ihr **Heim** sowie die ansch**lie**enden Büroflügel in ein umweltfreundliches Zuhause verwandeln wollen.

9. Nest- կենդանու բույն (մեղվի փեթակ, կրծողների բույն, պատյան և այլն)

Und jeder goldene Apfel ist das geliebte **Heim** eines goldenen Wurm**e**s.

Հայերենի «ԱՐԵՎԱԿ» ազգային շտեմարանից դուրս են բերվել «**օջախ**» հասկացույթի հետևյալ իմաստները՝

1. կացարան/բնակարան

«Հասավ Խուֆ՝ անցավ, հարմար ճամփա ընտրեց՝ սարեր ելավ— իջավ , ձորեր իջավ-ելավ , հասավ գյուղ՝ Գործվարք, անցավ դարբին Դավոյի դռնով, կանգնեց իրենց ընկուզենու տակ, սանդ քարի մոտ, Հարուֆ որդուն ասաց, «էս է մեր **օջախ**, գառ»»:

2. ընտանիք

ա) «- Էս ի՞նչ խաղք ի, Երեմո, մեր **հալալ օջախ** ինչի՞ կհարամես: Տղան սաստել էր նրան»:

3. կրակի օջախ

«Անհոգ ասում — խոսում են: Բակի կենտրոնում **օջախ** են արել: Մի երկուսը թիթեղի վրա հաց են թխում, հերթով բաժանում մյուսներին»:

4. հայրական/հարազատ տուն

Ապրում էինք մեր պապերի **օջախ** Խնձորեսկ գյուղում: Հողին կպած, հողի հետ կանաչող ու չորացող մարդիկ էինք:

5. հաստատություն/կենտրոն

ա) կրթական, գիտահետազոտական հաստատություն

«1977 թվականից եղել եմ աշխատակազմում, գրել եմ իմ հիմնական աշխատությունները, մենագրությունները, հոդվածները: Այս առումով **Մալբենադարանն** ինձ համար հարազատ **օջախ** է»:

«Երևանի, պետական համալսարան՝ հանրապետության ուսումնական հաստատությունների **մայր օջախ**»:

բ) մշակութային հաստատություն

.... Մասնավորապես, **երաժշտական օջախ** ղեկավարելը, իմ տպավորությամբ, պահանջում է որոշակի վեհանձնություն, եթե կուզեք՝ արհստոկրատիզմ:

գ) հասարակական սննդի հաստատություն

...Այս անգամ պարզեալարման հանդիսավոր արարողությունը կայացավ «**Օջախ**» ռեստորանային համալիրում:

դ) (փխբ.) հասարակաց տուն

«Միրահարների հովանավոր Սբ. Սարգսի եկեղեցի տանող գեղնանցումի տակ արդեն երկու տարի է՝ բույն է դրել մի «**սիրո օջախ**», իսկ ավելի պարզ՝ ժամավճարով փրվող սենյակներով մի հաստատություն:

6. գործարան

Նախկին գիտաշխատողը՝ Գիտության նախկին հանրաճանաչ **օջախ** մաթեմատիկական հաշվիչ մեքենաների գ հ ինստիտուտի (կամ ինչպես ժողովուրդն էր ասում՝ Մերգեյանի ինստիտուտի) նախկին կրտսեր գիտաշխատող ...

7. համայնք

...Սփյուռքում չկա մի **օջախ**, ուր պարզապես չսիրեն անկրկնելի Բելլա Դարբինյանին:

8. պետություն

Ժամանակին Թեոդոր Հերցելը, գնալով Աբդուլ Համիդի մոտ, խնդրում է օգնել իրեն Պաղեստինում **հրեաների Ազգային օջախ** ստեղծել՝ խոստանալով առաքորեն վճարել հրեաների ստացած հողի դիմաց, չեզոքացնել Եվրոպայում Հայկական հարցի արծարծումները:

9. սարք

Եվ այդ «Հեյ գիդի»-ն ասվում էր մի քարե նոր տան մեջ, որտեղ ներկված հատակ ու առաստաղ կար, էլեկտրական լույս ու հեռուստացույց, **սառնարան ու գազի օջախ...**

10. սկզբնակետ, բույն (հիվանդության)

Չինաստանում **թռչնագրիպի նոր օջախ է բռնկվել:**

Հաջորդ քայլը սովորողի համար կարող է լինել աղյուսակի կազմումը երկու լեզուներում «**օջախ**»-ի իմաստային դաշտի պատկերը ներկայացնելու համար: Ստորև ներկայացվում է աղյուսակը:

Աղյուսակ 1. ԱՐԵՎԱԿ-ում և IDS Mannheim-ում հանդիպող իմաստներ

իմաստներ	տուն/կացարան	կրակատեղ	կենցաղային սարք	ընտանիք/գերնառտան	հաստատություն	հայրնիք	մարդ, որոշ խմբի կացարան	կենդանու կացարան	կենդանու բույն/պատյան	սկզբնակետ/բույն (հիվանդության)	բով (որևէ բանի դրսևորման վայր)
հայերեն	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+
գերմաներեն	+	-	-	-	+	+	+	+	+	-	-

Սովորողի համար ակնհայտ է դառնում, որ շտեմարանը տալիս է օգտագործման նրբերանգներ, որը բառարանը ցույց չի տալիս:

«**Heim**» և «**օջախ**» հասկացությունները հանդիպում են նաև բազմաթիվ դարձվածային միավորներում, որոնք մշակութային ֆոնի

հիմնական կրողներն են: Նշենք, որ գերմաներենի դարձվածքներում ավելի հաճախ հանդիպում է **(da)heim** ձևը և այն ունի *տանը*, սակայն նաև *հայրենիք(ում)* իմաստը, իսկ հայերենի դարձվածքներում հանդիպող «**օջախ**»-ը առկայացնում է *ընտանիք, գերդաստան, հայրենական տուն* իմաստները: Գերմաներենում **(da)heim**-ը դարձվածքներում հանդես է բերում նաև *մարդու համար ամենասիրելի/ ամենանվիրական տեղ* իմաստային հատկանիշը՝ (Jedem ist sein **Heim** das liebste (sönnste)):
 Հարազատ տան իմաստը գերմաներենում արտահայտվում է նաև **Zuhause** բառույթի միջոցով, օր.՝ *das ist mein Zuhause* արտահայտությունը նշանակում է՝ սա իմ օջախն է (իմ հարազատ տունը): «**Օջախ**»-ի *ընտանիք, հայրենական տուն* իմաստներն են ներկայացված հայերենի հետևյալ դարձվածքներում՝ *օջախ վառել* նշանակում է տուն դնել, *ընտանիք կազմել/ օջախ շինել* (փխբ.)՝ *ընտանիք շինել, կազմել, ամուսնանանալ/ հոր հանգած օջախը շենացնել*՝ ամուսնանալ, զավակներ ունենալ, չթողնել որ հոր սերունդը վերջանա: *Ուրք դնել մեկի օջախը* թևավոր խոսքը նշանակում է՝ հյուրընկալվել մեկի ընտանիքում, իսկ *օջախի աղջիկ/ տղա* նշանակում է՝ լավ, պատվավոր գերդաստանի աղջիկ/ տղա:

Քանի որ «**Heim**» և «**օջախ**» հասկացությունները շատ մեծ ակտիվություն են հանդես բերում նաև բառակազմական առումով, կարելի է կատարել նաև բառակազմական վերլուծություն: «**Heim**» -ը գերմաներենում հաճախ հանդիպում է այնպիսի բարդ բառերում, որոնք ինքնուրույն կիրառությամբ ավելի քիչ են հանդիպում: Եթե գերմաներենում «**Heim**»-ը կարևոր բաղադրիչ է տարբեր հաստատությունների անվանումներում (Altenheim, Waisenheim, Sozialheim), ապա հայերենում դա առավելապես **-տուն** բաղադրիչով կամ **-անոց** գոյականակերտ վերջածանցով է արտահայտվում (ծննդատուն, մանկատուն, հիվանդանոց): Գերմաներենում «**Heim**»-ի առկայությունը որոշ հաստատությունների անվանակազմում մեղմում է դրանց բացասական հարանշանակությունները **հարմարավետություն, պաշտպանվածություն** իմաստային հատկանիշների միջոցով և օգնում է ազատվելու ճնշող, ընտանիքից կտրված լինելու զուգորդումներից (Waisenheim-մանկատուն):

Որպես հետագա առաջադրանք կարող է դիտարկվել «**Heim**» բաղադրիչի առկայության ուսումնասիրությունը գերմաներենի բազմաթիվ տեղանուններում, ինչպես օրինակ՝ **Germersheim, Heidenheim, Hildesheim, Roseiheim, R Hofheim** [<https://www.google.ru/maps/preview>] և այլն, որը հայերենին բնորոշ չէ: «**Heim**»-ը գերմաներենում նաև բավականին տարածված ազգանուն է և դա իր հավաստումն է գտնում IDS Mannheim շտեմարանի բազմաթիվ օրինակներում, հայերենի «**օջախ**»-ի մասին նույնը ասել չի կարելի:

Սովորողի համար պարզ է դառնում, որ լեզուներում առկա նման տարբերությունները պայմանավորված են այդ ժողովուրդների լեզվական մտածողության առանձնահատկություններով, որոնք էլ ուղղակիորեն բխում են մշակութային տարբերություններից՝ պայմանավորված այդ ժողովուրդների պատմական փորձով և արժեհամակարգային ըմբռնումներով:

«**Heim/օջախ**» հասկացությունների իմաստների առկայությունը երկու լեզուների բառային և դարձվածային մակարդակներում, ինչպես նաև լեզվական շտեմարաններում, դրանց մեծ ակտիվությունը բառակազմական կաղապարներում և տեղանուններում ևս մեկ անգամ հավաստում են օտար լեզվի դասերին մշակութային հասկացություններին անդրադարձնալու անհրաժեշտությունը: Ամփոփելով կարելի է ասել, որ մշակութային հասկացությունների ներդրումը օտար լեզվի դասերին շատ կարևոր է, քանի որ օտար լեզու սովորեցնելով ծանոթացնում ենք նաև տվյալ լեզուն կրող ժողովրդի մշակույթի հետ: Կարևոր է՝ երկրագիտական գիտելիքների ձեռքբերումը օտար լեզվի դասավանդման գործընթացին ծառայեցնելը: Մշակութային հասկացությունների ներդրման միջոցով կարելի է հասնել նրան, որ սովորողներին հասու դառնան տվյալ իրողությունների արտահայտման միջոցները լեզվական տարբեր մակարդակներում: Հասկացությունների առկայացման միջոցների ուսումնասիրությունը հնարավորություն է ընձեռում սովորողներին հասկանալ ուսումնասիրվող լեզվին բնորոշ առանձնահատկությունները, որոնք պայմանավորված են տվյալ լեզուն կրող ազգի աշխարհընկալմամբ, նրա պատմությամբ ու մշակույթով, վարք ու բարքով, նիստ ու կացով, որն էլ ընդլայնում է ուսանողների երկրագիտական գիտելիքները, խթանում միջմշակութային հաղորդակցական և թարգմանական ունակությունների զարգացմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աղայան Է. 1976. *Արդի հայերենի բացադրական բառարան*. Երևան, «Հայաստան» հրատարակչություն, գիրք 1-930 էջ, գիրք 2- 1616 էջ:
2. Աճառյան Հ. 1962. *Հայոց անձնանունների բառարան*, Հատոր Ե. Պետ. Համ. Հրատ. Երևան, էջ 172:
3. ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., 1969-1980, *Ժամանակակից հայոց լեզվի բացադրական բառարան*, Հատ. 1-4. Երևան, Հ. 1-601 էջ, Հ. 2- 714 էջ, Հ. 3- 574 էջ, Հ. 4- 646 էջ:
4. Ղազարյան Բ. 1982. *Ժամանակակից հայոց լեզվի հաճախականության բառարան*. Երևան, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատարակչություն, 758 էջ:
5. Մալխասեանց Ս. 1945. *Հայերէն բացադրական բառարան*, Հատ. 4. Երևան, Հայպետհրատ., 609 էջ:

6. Սուքիասյան Ա. 2003. Հայոց լեզվի հոմանիշների բացատրական բառարան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 1227 էջ:
7. Воркачев С. Г. 2001. Лингвокультурология, языковая ичность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки- N 1- С.64-72.
8. Duden K. 2002. *Das Bedeutungswörterbuch: 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage.* B.10 /Dudenverlag, Mannheim. Leipzig. Wien. Zurich.
9. Götz D., Haensch G., Wellmann H. 1996. *Langenscheidts Grosswörterbuch*, (Deutsch als Fremdsprache), Berlin. München. Wien. Zürich. New York, S. 452.
10. Meyer J., *Enzyklopädisches Lexikon*, 1974. Band 11, Bibliographisches Institut. Mannheim/Wien/Zürich, S. 628.
11. Jones R. L. and Tschirner E. 2006. *Frequency dictionary of german*, London and New York 189 S.
12. Wahrig G. 1997. *Deutsches Wörterbuch* 6, neu bearbeitete Auflage Auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtsschreibregeln /Bertelmann Lexikon Verlag, Gütersloh, 1405 S.

ПАПОЯН СИРАНУШ - ВНЕДРЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТА «HEIM»)

Поскольку концепт «**Heim**» является одним из ключевых культурологических концептов немецкого и армянского и встречается на различных уровнях языка, необходимо нахождение методов вербализации этих концептов с целью сравнения немецкого концепта с соответствующими армянскими концептами, выявления схожести и различий в рамках системы высшего образования. Включение данного концепта в образовательную программу поможет студентам глубже вникнуть в особенности изучаемого языка, относящиеся к мировоззрению и менталитету, национальным обычаям и традициям носителей языка, даст им возможность обогатить знания в области страноведения, развить переводческие навыки и навыки межкультурной коммуникации.

PAPOYAN SIRANUSH - INTRODUCTION OF CULTURAL CONCEPTS DURING GERMAN LESSONS (ON THE EXAMPLE OF CONCEPT «HEIM»)

Taking into consideration that «home» is one of the main cultural concepts in the German and Armenian cultures and can be found among units of different levels of the language, it is necessary to pay attention to the ways of verbalisation of this concept, to compare them with the Armenian counterparts, to underline the similarities and differences in both cultures in

the framework of higher education. The inclusion of such type of work will help the students to understand those peculiarities of the studied language which are related to the worldview and mentality, national customs and traditions and culture of native speakers. The students will be able to enlarge their knowledge on Area Studies, geared towards developing intercultural communication and translation skills.

**ԲՆԱՎՈՐՈՒԹՅԱՆ ՇԵՇՏՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ ՈՒՆԵՑՈՂ ԱՆՁԱՆՑ
ՇՓՎՈՂԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

ՂԱԶԱՐՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ

Հիմնաբառեր՝ բնավորության շեշտվածություն, անձի հատկություն, դեզադապտիվություն:

Սոցիալական իրականության /զվարճանքներ, ապրանքներ, ծառայություններ, տեղեկատվություն, բնակչության տնտեսական վիճակ և այլն/ փոփոխությունները ներկայումս լայնածավալ բնույթ են կրում: Այդ ամենն անշուշտ իր ազդեցությունն է թողնում անձի կառուցվածքի, հատկապես նրա բաղադրամասերից բնավորության վրա՝ որակական առումով: Անդրադարձ է կատարվել հատկապես բնավորության բնութագրիչներին: Նշենք, որ նման պայմաններում անձի բնավորության գծերը փոխում են մարդկային փոխհարաբերությունների դրսևորման ձևերն ու անձնավորության գործունեության ընդհանուր պատկերը: Առանցքային դեր կատարելով անձնային դրսևորումներում՝ բնավորության շեշտված գծերը կարող են փոխել անձի ողջ նկարագիրը, երբեմն էլ հիմք հանդիսանալ շեղվող վարքի տարաբնույթ ձևերի և անձնային որոշ խանգարումների, հատկապես պսիխոպաթիայի զարգացման համար:

Վերջին տարիներին բնավորության առանձնահատկությունների, բնավորության գծերի դասակարգման, բնավորության շեշտվածության վերաբերյալ մեծ թվով հետազոտություններ են իրականացվել (Ս. Փիլոսյան [Փիլոսյան 2013], Կ. Լեոնհարդ [Леонгард 2000], Ա. Լիչկո [Личко 1983], Ե. Ա. Ալեքսեևա և Վ. Վիբոյշիկ [Алексеева, Выбойщик 2002], Յու. Գիպպենրեյտեր և Վ. Ռոմանովա [Гиппенрейтер, Романова 2012], Ա. Ս. Սմագա և Տ. Ն. Իզերգինա [Смага, Изергина 2011], Վ. Ի. Սամոխալովա [Самохвалова 2013], Պ. Վ. Վոլկով [Волков 2004], Վ. Վարդանյան [Вартанян 2007], Ն. Նիկոլայենկո [Николаенко 2009], Օ. Կոբզեա [Кобзева 2006], Մ. Ն. Շիլովա [Шилова 2013], Լ. Ի. Ալիևա [Алиева 2012]): Սակայն գիտական աղբյուրներում քիչ են ուսումնասիրված շեշտվածության և մի շարք անձնային հատկությունների, այդ թվում շփվողականության փոխհարաբերությունները: Դրանց փոխհարաբերության և առավել նկատելի կապերի բացահայտման շնորհիվ հնարավորություն կընձեռվի վեր հանել բնավորության շեշտվածության տիպերի հիմքում ընկած գործոնները և դրանց կարգավորման ուղիներ մշակել:

Հայտնի է, որ բնավորության շեշտվածության ձևավորմանը խստորեն նպաստում են ինչպես կենսաբանական գործոնները՝ նյարդային համակարգի առանձնահատկությունները, այնպես էլ մի շարք սոցիալական գործոններ՝ ծնողավարման ոճերը (գերխնամք, թողտվություն, հուզական մերժում կամ «մոխրոտիկ», կեղծ գերխնամք կամ «ընտանիքի երկրպագու», դաստիարակություն բարձր պատասխանատվության պայմաններում, դաստիարակություն շրջապատի դաժան փոխհարաբերության մթնոլորտում, դաստիարակություն բարձր բարոյական պատասխանատվության պայմաններում, դաստիարակություն հիվանդության պարագայում պաշտամունքի ձևով, հակասական դաստիարակություն և դաստիարակություն ընտանիքից դուրս), դեռահասների և պատանիների հաղորդակցման դաշտի առանձնահատկությունները և այլն: Նյարդային համակարգի առանձնահատկություններն իրենց շեշտադրումն ունեն այն առումով, թե կոնկրետ բնավորության շեշտվածության ինչ տիպ կամ տիպեր է հավանական, որ կձևավորվեն նյարդային համակարգի որոշակի հատկությունների առկայության պարագայում: Հարկավոր է, սակայն, նշել այն կարևոր հանգամանքը, որ բնավորության շեշտվածության տվյալ տիպն իր խառնվածքային հիմքով կձևավորվի միայն, եթե լինեն բնավորության շեշտվածության ձևավորմանը նպաստող արտաքին որոշակի պայմաններ, որոնք խոցելի են տվյալ տիպի բնավորության շեշտվածության համար:

Բնավորության յուրաքանչյուր գիծ ձևավորվում է մարդու ակտիվ գործունեության և հաղորդակցման ընթացքում, միջանձնային և հասարակական հարաբերությունների ազդեցության տակ: Այդ պատճառով էլ, նույնիսկ կատարելապես միատեսակ ժառանգական հատկանիշներով օժտված մոնոգիգոտ երկվորյակների մոտ սոցիալ-հոգեբանական տարբեր պայմաններում բնավորության տարբեր գծեր են ձևավորվում:

Հետազոտության նպատակն է բնավորության շեշտվածության տիպերի շփվողականության առանձնահատկությունների բացահայտումը:

Հետազոտության ընտրակազմում ընդգրկվել են ՀՊՄՀ-ի «Կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիա» ֆակուլտետի առաջին և երկրորդ կուրսերի 30, «Կուլտուրա» ֆակուլտետի առաջին և երկրորդ կուրսերի 24 և «Մաթեմատիկա, ֆիզիկա և ինֆորմատիկա» ֆակուլտետի առաջին և երկրորդ կուրսերի 20 ուսանողներ: Այսպիսով, հետազոտությանը մասնակցել են առաջին և երկրորդ կուրսերի 74 ուսանողներ, որոնք խմբավորվել են ըստ բնավորության շեշտվածության տիպերի: Փորձարկվողների ընտրության ժամանակ հիմք է ընդունվել

հետազոտվողների վարքային դրսևորումները և նրանց հաղորդակցման առանձնահատկությունները:

Առանձնացված բնավորության շեշտվածության տիպերի և շփվողականության համահարաբերակցային ցուցանիշների վերլուծության արդյունքում բացահայտվել է, թե բնավորության շեշտվածության յուրաքանչյուր տիպ ինչ փոխհարաբերությունների մեջ է շփվողականության հետ: Վերջինիս, ինչպես նաև բնավորության շեշտվածության ձևավորման հիմքում ընկած անձնային մի շարք հատկությունների բացահայտման շնորհիվ հնարավոր է թույլացնել ուսանողների բնավորության շեշտվածությունը՝ նրանց անձնային որոշ հատկությունների զարգացման, ինչպես նաև հաղորդակցման որոշակի հմտությունների ձևավորման և ամրապնդման միջոցով:

Բնավորության շեշտվածության տիպերն ախտորոշել ենք՝ ըստ Շմիշելի հարցարանի [Pogov 1999:236-240] և «Անձնավորության հատկությունների շեշտվածության և նյարդահոգեկան անկայունության մեթոդիկայի» [Արզումանյան 2002:133], իսկ շփվողականությունը՝ ըստ Վ. Ն. Ռայխտսկու «Շփվողականության մակարդակի որոշման» թեստի [Ильин 2009: 427-429]:

«Շեշտվածություն» հասկացությունը (accentus լատին. - շեշտադրում) հոգեբանության մեջ ներմուծել է հայտնի գերմանացի հոգեբույժ և հոգեբան, Բեռլինի համալսարանի նյարդաբանական կլինիկայի պրոֆեսոր Կարլ Լեոնհարդը: 1968 թ.-ին նա առաջ քաշեց «շեշտավորված անձնավորություն» տերմինը և գտնում էր, որ շեշտվածության մասին կարելի է խոսել միայն այն ժամանակ, երբ խառնվածքի և բնավորության որևէ գիծ ցցուն է դրսևորվում՝ անձնավորությանը դարձնելով անսովոր [Леонгард 2000:5]:

Լեոնհարդը նշում էր, որ եթե շեշտավորված անձնավորության կյանքն անբարենպաստ պայմաններում է ընթանում, ապա բնավորության գծերը կարող են ախտաբանական զարգացում ստանալ: Նույնիսկ հնարավոր է, որ անձնավորության ամբողջական ձևախախտում (դեֆորմացիա) կատարվի, ընդհուպ մինչև պսիխոպաթիայի դրսևորման: Վերջինիս մասին խոսվում է միայն անձնավորության ամբողջական, բազմոլորտ ձևախախտման պարագայում, որը խաթարում է նրա սոցիալական ադապտացիան [Леонгард 2000:6]:

Բնավորության շեշտվածության խնդրով գիտական հոգեբանությունն զբաղվում է շատ տասնամյակներ: Այս ողջ ընթացքում կատարվել են բազմաթիվ ուսումնասիրություններ, բնավորության շեշտվածությունների դասակարգման և համակարգման բազմաթիվ փորձեր (Ա. Լիչկո, Կ. Լեոնհարդ, Վ. Վ. Պոնոմորենկո, Ի. Վ. Վիբոյշիկ, Ե. Ա. Ալեքսեևա, Լ. Պ. Պառշուկովա, Պ. Վ. Վոլկով, Դ. Յա. Ռայգորոդսկի,

Յու. Բ. Գիպպենրեյտեր, Վ. Յա. Ռոմանովա, Ա. Գ. Մակլակով, Ա. Ա. Ռեան, Մ. Բ. Կորկինա և այլն):

1977 թ. Ա. Լիչկոն Կ. Լեոնհարդի աշխատության և Պ. Բ. Գանուշկինի պսիխոպաթիայի դասակարգման հիման վրա զարգացրել է իր տեսությունը, որտեղ կիրառում էր «բնավորության շեշտվածություն» արտահայտությունը: Լիչկոն, անդրադառնալով Լեոնհարդի հետազոտությանը, եկավ այն եզրակացության, որ նրա ներկայացրած անձնային հատկությունները ուղղակի բնավորության գծեր են, քանի որ «անձ» հասկացությունը շատ ավելի լայն է, քան բնավորությունը: Անձ իր մեջ ներառում է հակումները, ինտելեկտը, ընդունակությունները, աշխարհայացքը և այլն [Личко 1983:7]:

Բնավորությունը ձևավորվում է հիմնականում դեռահասության տարիքում, իսկ անձնավորությունն ամբողջական է դառնում արդեն հասուն տարիքում:

Ելնելով վերը նշվածից՝ Լիչկոն իր ուսումնասիրությունների հիմքում դրեց հենց բնավորության գծերը: 1977 թ. լույս տեսավ նրա «Պսիխոպաթիաներն ու բնավորության շեշտվածությունը դեռահասների մոտ» աշխատությունը, որում ներկայացրեց բնավորության շեշտվածության իր մոտեցումը: Նա գտնում էր, որ բնավորության միայն առանձին գծեր են չափազանց արտահայտվածություն ստանում: Ուստի մարդը խոցելի է դառնում միայն որոշակի գործոնների նկատմամբ, բայց այլ գործոնների նկատմամբ կայունությունը պահպանում է: Բնավորության նույնպիսի շեշտվածություն ունեցող տարբեր մարդիկ կարող են ինտելեկտուալ տարբեր մակարդակ, հետաքրքրությունների տարբեր շրջանակ, անձնային ուղղվածություն ստանալ, ուստի դրանք պետք է բնորոշել որպես նեղ բնավորության, և ոչ թե որպես անձնային ընդհանրական գծեր [Личко 1983:7]:

Այսպիսով, նա գտնում էր, որ Լեոնհարդը նկարագրում էր բնավորության տիպը, այլ ոչ թե անձնավորության ամբողջությամբ:

Ըստ Լիչկոյի՝ շեշտվածությունը կարելի է սահմանել որպես բնավորության աններդաշնակ զարգացում, նրա առանձին գծերի ուռճացված դրսևորում, որը որոշակի ազդեցությունների պարագայում պայմանավորում է անձնավորության բարձր խոցելիություն և որոշակի առանձնահատուկ իրավիճակներում դժվարացնում է հարմարման գործընթացը [Личко 1983:5]:

Լիչկոն առանձնացնում էր բնավորության շեշտվածության ձևավորման ընթացքն արտացոլող հետևյալ երևույթները.

1. Բնավորության շեշտվածության գծերի սրացում դեռահասության տարիքում, նրա ձևավորման ընթացքում, որին հետևում է այդ գծերի հարթեցում և փոխհատուցում. ակնհայտ շեշտվածությունը

դառնում է թաքնված: Որոշակի տիպի թաքնված շեշտավորված գծերի բացահայտ դրսևորում՝ հոգեբանական տրավմաների կամ դժվարին իրավիճակների ազդեցությամբ:

2. Բնավորության շեշտվածության ֆոնի վրա առաջացած ընթացիկ խանգարումներ՝ վարքագծային շեղումներ, սուր հուզական հակազդումներ, նևրոզներ և այլ ռեակտիվ վիճակներ [Личко 1983:16]: Որոշ շեշտվածություններ (ասթենիկ, շիզոիդ, բռնկվող, խցանվող) նպաստում են անձնավորության կոնֆլիկտայնության բարձրացմանը [Анцупов 2009]:
3. Բնավորության շեշտվածության տիպերի վերափոխում [Личко 1983:16]: Այդ վերափոխման համար ռիսկային գործոններ են հանդիսանում հատկապես ընտանեկան դաստիարակությունը, սոցիալական միջավայրը, մասնագիտական գործունեությունը և առողջությունը [Анцупов 2009]:
4. Միջավայրի անբարենպաստ ազդեցությունների պայմաններում բնավորության շեշտվածության հիման վրա պսիխոպաթիայի ձևավորում [Личко 1983:7]:

Բնավորության շեշտվածության ամեն տիպ ունի իր՝ մյուսներից տարբերվող «թույլ տեղը» [Личко 1983:16]:

Բնավորության շեշտվածությունը՝ որպես անձի խոցելի հատկություն, ավելի հաճախ դրսևորվում է լարվածության պայմաններում: Բնավորության շեշտվածություն ունեցող անձիք ավելի շատ են ենթարկվում միջավայրի ազդեցությանը, հոգեբանական տրավմաներին: Եթե անբարենպաստ պայմանները խոցում են նրա «թույլ տեղը», ապա այդ անձանց ողջ վարքագիծը կտրուկ ձևափոխվում է, և շեշտվածության բնորոշ գծերը սկսում են գերիշխել [Еникеев 1999:208]:

«Շեշտվածություն» հասկացությունը, որը դիտարկվում է որպես անձի բնավորության գծերի սահմանային դրսևորում, մոտ է կանգնած «անձի խանգարումներին»: Հիմնական տարբերությունը հանդիսանում է անձի խանգարման երեք հիմնական բնութագրումները (մարդու կյանքի բոլոր ոլորտների վրա ազդեցությունը, ժամանակի մեջ կայունությունը, սոցիալական դեզադապտացիան), որոնք շեշտված անձանց մոտ երբեք միաժամանակ հանդես չեն գալիս:

1. Շեշտվածություն ունեցող անձը կարող է յուրահատուկ ձևով արձագանքել յուրահատուկ հոգեծին ազդեցություններին (օրինակ, շիզոիդը կարող է ազդեսիվ դառնալ, եթե փորձեն ներթափանցել նրա ներաշխարհ, հիպեակտիվը կարող է ոչ աղեկվատ վարքագիծ դրսևորել, եթե նրա ակտիվությունը փորձեն սահմանափակել և այլն), սակայն միայն դրանց, իսկ անձնային խանգարումներ ունեցող մարդը ցանկացած հոգեծին ազդեցություններին

արծագանքում է իր խանգարման առանձնահատկության համապատասխան (ազդում է կյանքի բոլոր ոլորտների վրա):

2. Շեշտվածությունները կարող են առավել վառ դրսևորվել մարդու միայն որոշակի կյանքի ընթացքում (օրինակ, դեռահասության տարիքում) և, սովորաբար, ժամանակի ընթացքում հարթվում են, սակայն անձի խանգարմանը հատուկ են կյանքի վաղ շրջանի դրսևորումը և կյանքի ընթացքում նրանց դրսևորման կայունությունը կամ ուժեղացումը (կայունությունը ժամանակի մեջ):
3. Շեշտվածությունը կարող է չբերել սոցիալական դեզադապտացիայի ընդհանրապես կամ բերում է դրան կարճատև ժամանակով: Անձի խանգարումները մշտապես խաթարում են այդպիսի հարմարմանը (սոցիալական դեզադապտացիա) [Личко 1983:4]:

Կատարված հետազոտության արդյունքներն ենթարկվել են համահարաբերակցային վերլուծության համակարգչային SSPS ծրագրով: Համահարաբերակցության գործակիցը որոշվել է Չ. Է. Սպիրմենի առաջադրած բանաձևով [Лихачев 1989]:

Տվյալների ազատության աստիճանը և թույլատրելի սխալի հավանականությունը որոշվել է սխալի հավանականության P Կ. Պիրսոնի աղյուսակի միջոցով [Плохинский 1970]:

Հետազոտության արդյունքում նկատվել են բազմաթիվ հետաքրքիր առանձնահատկություններ:

Հոգեասթենիկ աչքի է ընկնում ցածր շփվողականությամբ, որը փաստում է հոգեասթենիկի և շփվողականության միջև դրսևորված $P=0,05$ հավաստիության ($r=-0,343$) բացասական կապի առկայությունը: Դեռահասության և վաղ պատանեկության տարիքում հոգեասթենիկ տիպի բնավորության հիմնական գծերն են անվճռականությունը, քննադատողականության հակվածությունը, անհանգիստ կասկածամտությունը և սերը դեպի ինքնավերլուծությունը: Նրանց մոտ հեշտությամբ է ծագում կաչունություն՝ կաչուն վախեր, զգուշավորություն, կրկնվող գործողություններ, ծեսեր, տագնապային մտքեր և պատկերացումներ: Սա իր հերթին դժվարեցնում է հաղորդակլման գործընթացը:

Բնավորության շեշտվածության շիզոիդ տիպի հիմնական գծերն են համարվում ներփակվածությունը, շրջապատից մեկուսացվածությունը, նկատելի է շփման պահանջմունքի իջեցում: Սա փաստում է շիզոիդ տիպի և շփվողականության միջև դրսևորվող $P=0,01$ հավաստիության ($r=-0,384$) բացասական կապը:

Բնավորության շեշտվածության հիպետիմ տիպի հիմնական գծերն են շփվողականությունը, բարձր տրամադրությունը, միայնակության և իր հասցեին արված քննադատական նկատողության անտանելիությունը: Դա է վկայում հիպետիմ տիպի և շփվողականության միջև բացահայտված $P=0,01$ հավաստիության ($r=0,398$) դրական կապի առկայությունը: Հիպետիմը շատ վատ է տանում մենակությունը, հատկապես, երբ զրկված է լինում հասակակիցների հետ լայն շփում հաստատելու և էներգիան դուրս հանելու հնարավորությունից: Այդ ժամանակ նա նույնիսկ կարող է կարճատև դրսևորել դյուրագրգռականություն, զայրույթ և ագրեսիա:

$P=0,01$ հավաստիության ($r=-0,384$) բացասական կապ է բացահայտվել բնավորության շեշտվածության դիստիմիկ տիպի և շփվողականության միջև: Սա բացատրվում է այս տիպի անձնավորության շարունակական հոռետեսական տրամադրությամբ. նրանք, սովորաբար, ավելի շատ հակված են կյանքի մռայլ և տխուր կողմին, քան՝ ուրախ: Դիստիմիկ տիպի մոտ թույլ են արտահայտված կենսագործունեության խթանիչները, և հասարակության մեջ նրանք խոսակցություններին գրեթե չեն մասնակցում. հազվադեպ երկար դադարից հետո կարող են դիտողություններ կամ մեկնաբանություններ անել:

Առանձնացված տասներկու շեշտված տիպերից միայն հոգեասթենիկ, շիզոիդ, հիպերակտիվ և դիստիմիկ տիպերի մոտ է հայտնաբերվել շփվողականության հետ որևէ տիպի համահարաբերակցային կապ: Այդ չորս տիպերից հոգեասթենիկի, շիզոիդի, դիստիմիկի և շփվողականության միջև բացահայտված համահարաբերակցային կապերը բացասական են, միայն հիպետիմ տիպն է, որ շփվողականության հետ ունի դրական համահարաբերակցային կապ: Գրանցված այս տարատեսակ համահարաբերակցային կապերը բացատրվում են գնահատված տիպերի ուրույն առանձնահատկություններով՝ շեշտադրելով յուրաքանչյուրի խոցելիության ոլորտը, ինչպես նաև ուժեղ կողմերը և հակազդման ռեակցիաները:

Վերը նշվածից բխում է հետևյալ եզրակացությունը. որ բնավորության շեշտվածությունը բացասական ազդեցություն ունի շփվողականության, հաղորդակցման գործընթացի, միջանձնային հարաբերությունների ձևավորման, ուստի նաև գործունեության արդյունավետության վրա:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Արզումանյան Ս., Մկրտչյան Ս., Սարգսյան Վ., *Կիրառական հոգեբանության պրակտիկում*, Երևան «Զանգակ» 97, 2002, էջ 94-113:
2. Փիլոսյան Ս. Մ., *Բնավորության շեշտվածությամբ անձնավորության ինքնավերահսկման արդյունավետության գործոնները*, Տեսական և կիրառական հոգեբանության արդի հիմնախնդիրները, IV-րդ Միջազգային գիտաժողով, Երևան 2013 թ., էջ 185-187:
3. Алексеева Е. А., Выбойщик И.В., Паршукова Л. П. 2002. *Акцентуация характера: Учебное пособие*. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 47 с.
4. Алиева Л. И. 2012. *Влияние акцентуаций характера и стилей межличностных отношений на способы разрешения конфликтных ситуаций у студентов*. Труды молодых ученых. Сборник материалов и докладов. Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 204 с., стр. 7-9.
5. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. 2009. *Словарь конфликтологии*. <http://vocabulary.ru/dictionary/887/word/akcentuaci-haraktera>.
6. Вартамян В. М. 2007. *Эмпатия в структуре индивидуально-психотипологических особенностей личности.*: Автореф. дис.канд. психол. наук. М, с. 26.
7. Волков П. В 2004. *Психологический лечебник: Руководство по профилактике душевных расстройств*. М.: РИПОЛ классик, 480 с.
8. Гиппенрейтер Ю. Б., Романова В. Я. 2012. *У нас разные характеры... Как быть?* Астрель; М. 91 с.
9. Еникеев М. И. 1999. *Общая и социальная психология*. Учебник для вузов. М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА, М, 624 с.
10. Ильин Е. П. 2009. *Психология общения и межличностных отношений*. СПб.: ил. (Серия «Мастера психологии»). Питер, 576 с.
11. Кобзева О. В. 2006. *Динамика агрессивности и ее взаимодействия с личностными особенностями в подростковом и юношеском возрастах*: Автореф. дис.канд. психол. наук. М., 22 с.
12. Лихачев Д. С. 1989. *Заметки и наблюдение*. Л., Советский писатель, стр. 72-74.
13. Леонгард К. 2000. *Акцентуированные личности*. Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 544 с.
14. Личко А.Е. 1983. *Психопатии и акцентуации характера у подростков*. Ленинград: «Медицина», 126 с.
15. Николаенко Я. Н. 2009. *Агрессивное поведение старших школьников с нарушением интеллекта при пазличных типах*

акцентуаций характера. //Известная Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцене. Киев, с. 183-188.
<http://cyberleninka.ru/article/n/agressivnoe-povedenie-starshih-shkolnikov-s-narusheniem-intellekta-pri-razlichnyh-tipah-aktsentuatsiy-haraktera>

16. Плохинский А. Н. 1970. *Биометрия*, М., 368 с.
17. Рогов Е.И. 1999. *Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп.* М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста., 384 с.
18. Самохвалова А. Г. 2013. *Акцентуации характера как фактор затрудненного общения подростков*. //Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова, Том 19 Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика № 4, 200 с., стр. 47-53.
19. Смага А. А., Изергина Т. Н. 2011. *Взаимосвязь самооценки и типов акцентуаций характера у подростков*. //Психолого-педагогические условия развития личности: Сборник научных статей студентов, магистров, аспирантов и преподавателей /Подред. М. Ю. Двоеглазовой. Мурманск: МГГУ, Вып. 9., 169 с.
20. Шилова М. Н. 2013. *Непрерывное образование: актуальное состояние, проблемы и перспективы* [Текст]: сб. статей /Подред. Ю. В. Братчиковой. Екатеринбург: Урал.гос.пед.ун-т., 132 с., стр. 74-77.

КАЗАРЯН АРМИНЕ - ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ЛИЧНОСТИ С АКЦЕНТУАЦИЕЙ ХАРАКТЕРА

Акцентуацию характера можно определить как дисгармоничное развитие характера, ярко выраженное проявление его отдельных черт, которые при определенных воздействиях и в особых ситуациях осложняют процесс адаптации.

Результаты экспериментов показали, что акцентуация характера оказывает отрицательное влияние на процесс коммуникации и общения, а так же на формирование межличностных отношений и эффективности деятельности.

GHAZARYAN ARMINE - PECULIARITIES OF COMMUNICATION OF PERSONALITIES WITH ACCENTUATION OF CHARACTER

The accentuation of a character can be defined as a disharmonic development of character, strongly pronounced manifestation of its separate

characteristics, which under certain influences and in special situations complicate the process of adaptation.

The conducted experiments reveal that the accentuation of a character has a negative impact on the process of communication and the formation of interpersonal relationships and the effectiveness of activities.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КОНВЕРГЕНЦИЯ КАК ПЕРВЫЙ ЭТАП СТАНОВЛЕНИЯ КОНВЕРГЕНТНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ

ХАЧАТРЯН АРТУР

Ключевые слова: конвергенция, конвергентная журналистика, технологическая конвергенция, мультимедиа, онлайн-журналистика.

Термин «конвергенция» в журналистике широко применяется в последние десять лет. Это связано с активным развитием онлайн-журналистики за данный временной промежуток и последующим сближением (объединением) на базе веб-ресурса нескольких видов СМИ. Однако за эти годы в теории журналистики так и не сформировалось общепринятого и целостного определения понятия «конвергентная журналистика». Связано это с тем, что само явление в общей системе медиа претерпевает постоянные изменения, находится в перманентном движении и развитии. Также важно подчеркнуть, что с момента введения термина в журналистику процесс конвергенции рассматривался как многоаспектное явление, затрагивающее и информационные технологии, и непосредственно саму журналистику. В итоге стало актуально говорить о различных градациях и аспектах процесса конвергенции, которые указывают на то, что несколько десятков лет назад в журналистике зародилось системно новое явление.

Говоря о конвергенции, западные и российские теоретики журналистики чаще всего прибегают к таким словам, как «сближение», «слияние», что, учитывая перевод с латинского, вполне естественно (конвергенция – от лат. «сближаю»). Вот что пишет известный российский теоретик журналистики Елена Вартанова: «Ближайшим к конвергенции СМИ понятием является слияние. В разных случаях речь идет о разных процессах, но при этом их суть самым точным образом передается именно этим словом» [Вартанова 1999]. При этом Е. Вартанова говорит в первую очередь о слиянии технологий, которые позволили техническим носителям доставлять информацию пользователю или потребителю.

Если отталкиваться от определения, что конвергенция – это слияние (различных видов СМИ, отдельных СМИ, редакций), то следует подчеркнуть, что в истории журналистики и раньше встречались случаи слияния, к примеру, двух газет. Показательным является пример сближения, выработки общей политики СМИ во время Второй мировой

войны в СССР, когда газета и радио дополняли друг друга, а листки-молнии составлялись на основе газетных материалов. Был определенный опыт кооперирования, в более мелких масштабах, и в других странах. Известный случай, это совместная акция газеты «Трибун» и радиостанции ГДР под названием «Светлые головы – горячие сердца» [Хелемендик 2013]. Данная акция имела цель пропагандировать определенные ценности: значимость труда для государства и индивида. Подобные журналистские кампании, которые можно назвать кооперированием, имели конкретную цель, а следствием становилось сближение различных СМИ, хотя бы на уровне определения повестки дня. Позволяют ли данные примеры говорить о том, что процесс конвергенции в журналистике начался гораздо раньше?

Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо рассмотреть еще несколько примеров определений понятия конвергентная журналистика. Один из первых российских специалистов, изучавших данную тему, была Анна Качкаева, под редакцией которой вышла книга «Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ становятся мультимедийными». В этой работе дается следующее определение: «Конвергенция – это новый подход к содержанию, формированию редакций и распределению ролей, а также в использовании инструментария на основе интернет-технологий» [Качкаева 2010]. Качкаева говорит о таких инструментах для журналиста, как сбор информации в Интернете, правильная организация работы редакции, что увеличит скорость выхода контента, качественная и интересная упаковка контента с учетом интереса пользователя, и наконец разнообразные способы доставки контента пользователю.

А вот определение, которое дает другой российский специалист Марина Лукина: «Процесс конвергенции является общим свойством современного информационного общества, в рамках которого происходит повышение взаимозависимости различных элементов системы в целом. Под конвергенцией понимается как объединение различных форматов (газета в Интернете), так и экономическое объединение ранее изолированных секторов» [Лукина 2010].

Вот, наконец, еще одно определение конвергентной журналистики: «Это сближение, слияние различных по своей природе СМИ в единое целое – и с точки зрения организационной структуры, и с точки зрения технологий передачи взаимосвязанной консолидированной информации» [Баранова 2015].

Следует подчеркнуть, что данные определения имеют различную хронологию (1999-2016 гг.), и по сути, являются реакцией научного

сообщества на изменения в конвергентной журналистике. Дабы разнообразить определения понятия, обратимся также к опыту западных теоретиков журналистики. Вот что пишет преподаватель Массачусетского университета профессор Генри Дженкинс: «Конвергенция СМИ представляет собой непрерывный процесс, происходящий на различных перекрестках медиа-технологий, отраслей (телевидение, радио, газета), контента и аудитории» [Jenkins 2006].

Вышеприведенные определения указывают на то, что специалисты чаще всего связывают процесс конвергенции в современной журналистике с Интернетом, а по сути с развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Вторая особенность – в определениях речь идет о структурном, системном сближении различных элементов, что предполагает существенные изменения как в работе журналиста и редакции, так и в специфике выпускаемой информации. Таким образом, меняется сама информация, каналы и формы ее передачи. На основе вышесказанного можно сделать вывод, что определенные элементы конвергентной журналистики встречались и раньше, но они не носили системный характер, касались временного, ситуативного сотрудничества (кооперирования) отдельных СМИ, следовательно, не носят системный характер.

В том, что процесс конвергенции в медиасистеме является сложным, многоаспектным явлением, сходятся как российские, так и западные специалисты. Сейчас уже очевидно, что конвергенция – это не только сближение различных видов СМИ на одной платформе, или тесное сотрудничество нескольких СМИ, или же сближение текста, аудио- и видеоматериалов, а совокупность данных явлений. Отсюда и возникают сложности определения процесса конвергенции.

У теоретиков журналистики существуют различные классификации видов конвергенции. К примеру, российский специалист А. Качкаева предложила следующую градацию:

- Финансово-экономическая конвергенция
- Межвидовое партнерство
- Подготовка в рамках одной редакции медиапродукции для различных по коммуникации СМИ
- Конвергенция жанров и форм передачи информации как объединения платформ (радио, печатного издания, телевидения на базе интернет-порталов)

Примечательно, что даже в классификации специалисты, зачастую, обращают внимание на различные аспекты данного процесса. Е. Вартанова дает вот такую классификацию:

- Технологическая конвергенция – слияние технологий
- Видовая конвергенция – слияние прежде различных и разнообразных медиа
- Рыночная конвергенция – слияние рынков

Направление, которое хотелось бы рассмотреть подробно – это технологическая конвергенция, потому что именно новые информационные технологии вкупе с процессом дигитализации явились своеобразной отправной точкой. Технологическая конвергенция – это слияние технологий распространения и производства информации. Следует подчеркнуть, что среди западных специалистов до сих пор идет спор касательно того, какой тип конвергенции повлек за собой другие (Нейл Турман, Бен Люптон).

Процесс дигитализации – перевод любого вида информации в цифровой формат – оказал огромное влияние не только на медиаиндустрию, но практически на все виды деятельности человека. В результате перевода информации в цифровой формат оказалось возможным хранить любую информацию (текст, аудио, видео) в электронном виде, соответственно, передавать ее по всем возможным каналам электронной коммуникации.

Появилась новая разновидность журналистики – онлайн-журналистика. Возможность хранения информации в цифровом виде оказала существенное влияние на процесс сбора, обработки и распространения информации. Такие понятия, как время и пространство, больше не ограничивают деятельность СМИ. Впредь не нужно было ждать выпуска газеты, чтобы сообщить новость. Не было географических ограничений распространения материала.

Новые информационно-коммуникационные технологии позволили преодолеть все вышеперечисленные ограничения. Они также значительно облегчили процесс общения между журналистами и аудиторией. Речь идет о таком важнейшем свойстве онлайн-журналистики как интерактивность. Между журналистом и аудиторией установилась прямая и постоянная связь.

Новые ИКТ значительно упростили процесс организации работы журналиста «на месте». Теперь выйти в прямой эфир даже для большинства сетевого армянского ресурса не представляется сложным. Вот как характеризует процесс дигитализации для СМИ Марина Лукина: «Цифровой формат нивелирует ряд факторов, ограничивающих влияние СМИ. Такие барьеры, как время, необходимое для публикации, соответствующие финансовые издержки, географические границы и некоторые другие могут быть преодолены с помощью новых

информационно-коммуникативных технологий» [Лукина 2010] . Нужно также подчеркнуть, что новые информационно-коммуникативные технологии трансформировали как работу журналиста, так и поведение пользователя, у которого появилась возможность не только влиять на составление вещательной сетки радио и телевидения, или номера газеты, но также и самому выступать в роли журналиста. Важно заметить, что это преимущественно молодые люди до 30 лет.

Как было отмечено выше, процесс конвергенции непосредственно связан с появлением Интернета. Это закономерно, потому что первые примеры конвергенции СМИ проходили на базе газет и веб-ресурсов. Именно ежедневные газеты в США, а затем и в других странах впервые создали свои электронные версии, которые затем стали развиваться самостоятельно, без жесткой привязки к печатному варианту СМИ. В процессе становления электронных СМИ наблюдалось постепенное сближение газеты и веб-ресурса. Речь идет в первую очередь об обмене информацией, о создании объединенных редакций, выработке общего метода сбора, обработки информации и ее распространения по нескольким каналам. Данная цепочка выглядит следующим образом: оцифровка информации, создание Всемирной сети, появление онлайн-журналистики, начало процесса сближения различных видов СМИ. Таким образом, технологическая конвергенция, создавшая условия для появления Интернета и сделавшая возможным хранение информации в цифровом виде, стала главным фактором развития процесса конвергенции во всех направлениях. Именно данный факт позволяет утверждать, что технологическая конвергенция стала первым этапом становления конвергентной журналистики.

После конвергенции печатных СМИ и веб-ресурсов начался процесс сближения всех четырех видов СМИ (газеты, телевидения, радио и веб-ресурса), появление мобильных и иных дистанционных платформ (электронная бумага), в более широком смысле начался процесс конвергенции различных СМИ (медиахолдинги) и целых рынков (сотрудничество СМИ различных стран, к примеру российских «Ведомостей» и «Financial Times»). С технологической конвергенцией связано также такое важнейшее свойство конвергентной журналистики как мультимедиа – слияние различных средств коммуникации.

Следствием перевода информации в цифровой формат становится постепенное сближение и в конечном итоге объединение в единую технологическую платформу ранее различных технологий. В результате у различных СМИ появилась возможность предоставлять потребителям

одинаковые типы информации: «Цифровой формат содержания позволяет осуществлять его распространение в различных формах вне зависимости от конкретной индустрии СМИ и технологических платформ. Практически любой информационный продукт может принимать любую "медиаупаковку" (видео, аудио). Таким образом, происходит изменение форм СМИ, где наряду с традиционными формами, возникают "гибридные" формы (онлайновые и офлайновые)» [Лукина 2010].

Подводя итоги, можем сказать, что смена формата хранения информации, развитие информационно-коммуникационных технологий и постепенная их интеграция привели к тому, что технологически СМИ получили совершенно новые и уникальные возможности для развития. Были сняты временные и пространственные ограничения в работе СМИ, традиционные СМИ получили новую среду для развития, а аудитория стала значительно ближе к журналисту. Технологическая конвергенция послужила основой для последующих процессов, сближения различных аспектов медиаиндустрии.

Также следует подчеркнуть, что технический и технологический прогресс продолжат влиять на журналистику и в ближайшие годы, оставаясь одним из главных факторов, определяющих векторы развития всей медиасистемы. Связано это с тем, что СМИ продолжают искать новые платформы, а иначе каналы для «выхода» на новую аудиторию, что обусловлено коммерческими соображениями. Уже многие крупные СМИ публично сообщили о намерении развивать мобильную и иные «нестатичные» платформы (The Guardian, The Observer, RTVi). Технологическая и техническая конвергенция в ближайшие годы наберут темп развития также на рынке телевидения, ведь уже сейчас в некоторых домах можно встретить устройство, которое позволяет не только смотреть телеканалы, но также слушать радио и выходить в Сеть. Технологическая конвергенция также продолжит оказывать серьезное влияние на специфику работы журналиста, ведь новые платформы предполагают новые методы и новые решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Е.Ф. 2015. *«Конвергентная журналистика; теория и практика»*, ЮРАЙТ.
2. Вартанова Е. Л. 1999. *«К чему ведет конвергенция в СМИ»*, М.: Аспект-Пресс.
3. Качкаева А. Г. 2010. *«Журналистика и конвергенция. Почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные»*, М.

4. Лукина М. М. 2010. «Интернет-СМИ: теория и практика», Учебное пособие. М.: Аспект Пресс.
5. Jenkins H. 2006. «*Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press».

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ԱՐԹՈՒՐ - ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԿՈՆՎԵՐԳԵՆՑԻԱՆ ՈՐՊԵՍ ԿՈՆՎԵՐԳԵՆՑԻԱ ԼՐԱԳՐՈՒԹՅԱՆ ԿԱՅԱՑՄԱՆ ԱՌԱՋԻՆ ՓՈՒԼ

Տվյալ աշխատանքում դիտարկվում է տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների միաձուլման խնդիրը և այդ երևույթի ազդեցությունը կոնվերգենցիա լրագրության կայացման գործում: Տեխնիկայի և տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կոնվերգենցիան ներկայումս հանդիսանում է մեդիակոնվերգենցիա երևույթի կարևորագույն ուղղություններից մեկը: Տեղեկատվության տարածման նոր ուղիների բացահայտումը մոտ ապագայում հանդիսանալու է ՋԼՄ-ների կարևորագույն խնդիրներից մեկը: Տեխնոլոգիական զարգացման հետ մեկտեղ փոփոխության է ենթարկվում նաև կոնվերգենցիա լրագրությունը՝ ներառելով իր մեջ նոր տարրեր և ազատվելով ավելորդ բաղադրատարրերից:

KHACHATRYAN ARTUR - TECHNOLOGICAL CONVERGENCE AS FIRST STAGE OF FORMATION OF CONVERGENT JOURNALISM

The following issue is discussed: the rapprochement and merge of (convergence) various information and communicative technologies and influence of this phenomenon on the formation of convergent journalism. Currently, the convergence of the techniques and information technologies remain the major direction of media convergence's development process. Investigation of new channels of distribution of information and new platforms in the next years will be the most essential task for media. Along with technological progress convergent journalism is also in the process of modification, incorporating new components and simultaneously eliminating unnecessary ones.

**ԲՈՒՀԵՐԻ ԵՎ ԳՈՐԾԱՏՈՒՆԵՐԻ ԿՈՂՄԻՑ ԲՈՒՀԵՐԻ
ՇՐՋԱՆԱՎԱՐՏՆԵՐԻ ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻՆ ՆԵՐԿԱՅԱՑՎՈՂ
ՊԱՀԱՆՋՆԵՐԻ ԱՆՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆՈՒԹՅԱՆ
ՀՆԱՐԱՎՈՐ ՊԱՏՃԱՌՆԵՐԸ**

ԲԱԲԱՅԱՆ ՆՈՐԱՅՐ

Հիմնաբառեր: բարձրագույն կրթություն, գործադու, շրջանավարտ, պրակտիկա, որակավորման պահանջներ:

Հոդվածի նպատակն է ներկայացնել բարձրագույն և հետբուհական կրթության ոլորտում առկա մի հիմնախնդիր, որը շարունակում է արդիական մնալ՝ չնայած բարձրագույն կրթության ոլորտում կատարվող շարունակական բարեփոխումներին: Մասնավորապես, բուհերը պատրաստում են մասնագետներ աշխատաշուկայում առկա թափուր աշխատատեղերը համալրելու նպատակով, սակայն արդյունքում շրջանավարտների զգալի մասին չի հաջողվում իրենց ստացած որակավորմանը համապատասխան աշխատանք գտնել, ընդ որում ոչ թե թափուր աշխատատեղերի պակասի՝ այլ գործատուների կողմից ներկայացվող պահանջներին չհամապատասխանելու պատճառով:

Ներկայացված հիմնախնդրի առաջացման պատճառները և դրանց կողմից հանգեցվող հետևանքները ներկայացված են գծապատկեր 1-ում:

Գծապատկեր 1.

<i>ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ</i>		
Բուհերի շրջանավարտների ունեցած հմտություններն ու կարողությունները չեն համապատասխանում գործատուների կողմից ներկայացվող պահանջներին		
Գլխավոր խնդրի առաջացման պատճառները		Գլխավոր խնդրի հետևանքները
Գործատուների և բուհերի միջև արդյունավետ կապի բացակայությունը		Թափուր աշխատատեղերի զգալի մասը չի համայնվում մասնագիտական որակի անհամապատասխանության պատճառով՝ չնայած պահանջված մասնագիտությունների գծով շրջանավարտների քանակն ավելի մեծ է քան տվյալ մասնագիտությամբ թափուր աշխատատեղերի քանակը
Բուհերում ուսումնական պլանների և կրթական ծրագրերի արդիականացման գործընթացներին գործատուների ընդգրկվածության պակասը		Կիրառական գիտելիքների սահմանափակության պայմաններում ուսանողների մի զգալի մաս դիմում է կիրառական գիտելիքի ստացման այլ ընտրանքային ճանապարհների: Այլ խոսքերով շրջանավարտները, աշխատանքի ընդունվելու անարդյունք փորձերից հետո, դիմում են ուսումնական կենտրոնների կամ այլ հաստատությունների կիրառական գիտելիքի պակասը լրացնելու համար
Ուսումնառության մեթոդաբանության ստանդարտացումը՝ անկախ ուսանողի հնարավորություններից		Բարձրագույն կրթության որակավորում ունեցող մասնագետները ստիպված են համաձայնվել առաջարկվող աշխատանքի հետ, որը մասնակիորեն է համապատասխանում նրանց մասնագիտությանն ու որակավորմանը
Ուսանողի և նրա ընտանիքի կողմից մասնագիտության ընտրության գործընթացը սուբյեկտիվ և ոչ չափելի գործոններով պայմանավորելը՝ ներդրումային գործոնների փոխարեն		Աշխատատեղի բացակայությունը և որակավորման անհամապատասխանությունը պատճառ է դառնում երիտասարդության շրջանում արտագաղթի
Բուհերի ոչ բավարար շահագրգռվածությունը բուհ-աշխատաշուկա կապի ամրապնդման հարցում		Գործատուն, ելնելով աշխատուժի մեծ առաջարկից (կապված շրջանավարտների թվի հետ), բարձրացնում է պահանջները աշխատանքի ընդունվողների նկատմամբ՝ փորձելով որոշակիորեն ծածկել աշխատանքային պարտականությունների հաջող իրականացման համար անհրաժեշտ հմտությունների և գիտելիքների պակասը
Ուսումնական պրակտիկաների ծրագրերը հարմարեցված չեն գործատուների պահանջներից		Աշխատանքի ընդունվելու հարցում գործատուին միջնորդող անձ գտնելու անհրաժեշտությունը
Դասախոսների վերապատրաստման ծրագրերի հիման վրա ստացվող գիտելիքները բավարար չեն ուսանողներին գործատուների պահանջներին համապատասխան նախապատրաստելու համար		

Վերը շարադրված հիմնախնդիրներն առավել բովանդակալից ներկայացնելու համար հարկավոր է լուսաբանել դրանց արդիականությունը հիմնավորող հետազոտությունները և այդ հետազոտությունների շրջանակում կատարված եզրահանգումները:

Գործադրության և բուհերի միջև արդյունավետ կապի բացակայությունը.

Բուհերում գործատուների հետ համագործակցությունը հիմնականում սահմանափակվում է ուսանողների ուսումնական պրակտիկան կազմակերպելու գործընթացով, որի արդյունավետ իրականացման համար պատասխանատվությունը բաշխված չէ գործընթացի կողմերի միջև:

Դեռևս 2002թ.-ին իրականացված հետազոտության արդյունքների համաձայն՝ աշխատանք ունեցող շրջանավարտների միայն 25.1 %-ն է հաստատել, որ արտադրական պրակտիկան նպաստել է իրենց աշխատանք գտնելուն[2]:

Այս խնդիրը դեռևս արդիական է, քանի որ արդեն 2011թ.-ին Երևանի պետական համալսարանի ուսանողների միջև կատարված հարցման արդյունքները ցույց են տալիս, որ բուհական կրթությանը, բացասական և խիստ բացասական գնահատական տված ուսանողների 22.2%-ը, իրենց գնահատականը պայմանավորել է կազմակերպված ուսումնական պրակտիկայի թերություններով [3]:

Ներկայումս ուսումնական պրակտիկայի կազմակերպման գործընթացում տեղի չի ունեցել որևէ դրական տեղաշարժ, որի արդյունքում դրա արդյունավետությունը կարող էր բարձրանալ: Բուհերը, ունենալով պրակտիկայի կազմակերպման պայմանագիր սահմանափակ թվով կազմակերպությունների հետ, ուսանողներին ուղղորդում են դեպի այդ կազմակերպությունները՝ չունենալով հատուկ սահմանված մեթոդաբանություն, որը թույլ կտար պրակտիկայի ավարտին գնահատել թե որքանով են ավելացել պրակտիկա անցած ուսանողների կիրառական գիտելիքները և հմտությունները կամ որքանով է նրանց որակավորումը համապատասխանում գործատուների պահանջներին:

Պրակտիկա կազմակերպող ընկերություններից որոշները, թեև ունեն ուսանողների ընդունելության որոշակի ընտրության չափանիշներ, սակայն դրանք առավելապես կոչված են, ոչ թե իրենց մոտ առկա թափուր աշխատատեղերը լրացնելուն, այլ նախատեսված են աշխատակից-ուսանող փոխհարաբերությունները հնարավորինս կորպորատիվ մթնոլորտին համահունչ պահելուն:

Ուսումնական պրակտիկան արդյունավետ կազմակերպելուն խոչընդոտող գործոնները մի քանիսն են.

- Ուսանողը, ընտրված կազմակերպությունը չի դիտարկում, որպես իր համար հնարավոր գործատու: Սա կապված է այն հանգամանքի հետ, որ կազմակերպության ընտրության գլխավոր չափանիշը լավագույն դեպքում գիտահետազոտական աշխատանքի թեման կամ տվյալ գործատուի վարկանիշը ուսանողության շրջանում: Մյուս դեպքում այդ կազմակերպությունը ընտրվում է՝ հաշվի առնելով այն, թե որ կազմակերպությունում պրակտիկա անցնող ուսանողների առավելագույն քանակը դեռևս համալրված չէ: Մեկ այլ տարբերակ է նաև ուսանողի կողմից կազմակերպության ընտրությունը, սակայն այս պարագայում ընդունող կազմակերպության հետ բանակցելու առաքելությունն արդեն ուսանողինն է:
- Կազմակերպությունների շահագրգռվածության պակասը՝ ուղղված ուսանողների համար աշխատանքային կիրառական գիտելիքներ և հմտություններ ձեռք բերելու համար առավելագույն ջանքեր գործադրելուն:
- Արդյունավետ պրակտիկա կազմակերպելու հարցում բուհի մոտիվացիայի պակասը՝ կապված այն հանգամանքի հետ, որ ուսանողների կողմից ուսումնական պրակտիկայից դժգոհությունը չի ազդում դիմորդների կողմից բուհի ընտրության հարցում որոշում կայացնելու վրա:
- Կազմակերպվող պրակտիկայի արդյունավետությանը խոչընդոտող գործոն է նաև այն է, որ պրակտիկայի նախապատրաստելուն ուղղված բուհի դասընթացները կամ հանդիպումները, որևէ կերպ չեն բխում գործատուների կողմից կազմակերպվող պրակտիկայի պահանջներից:

Բուհերում ուսումնական պլանների և կրթական ծրագրերի արդիականացման գործընթացին գործատուների ընդգրկվածության պակասը.

Բուհերում կրթական ծրագրերը և առարկայական նկարագրերը հիմնականում կազմվում են պրոֆեսորադասախոսական կազմի կողմից, որոշակի ձևաչափի շրջանակներում և հաստատվում համապատասխան ամբիոնների և բուհի գիտական խորհրդի կողմից:

Ուսումնական պլանների և առարկայական ծրագրերի կազմումը, որը միանշանակ կերպով պետք է բխեր փոփոխված ժամանակաշրջանում գործատուների կողմից ներկայացվող պահանջներից, չի վերանայվում՝ ելնելով աշխատանքի ընդունված շրջանավարտների շրջանում կատարված հարցումների արդյունքներից: Սա թույլ կտար լրացնել գիտելիքների այն պակասը, որը բացահայտվել էր շրջանավարտների կողմից աշխատանքային միջավայրում:

Պրոֆեսորադասախոսական կազմին վերաբերող խնդիրներ.

«Բուհական կրթության կապն աշխատաշուկայի հետ համագործակցային կրթության ինդեգրացված մոդելի մշակման անհրաժեշտությունը և նախադրյալները» [3] հետազոտության շրջանակներում գործատուների շրջանում կատարված հարցումները ցույց են տալիս, որ շրջանավարտների կիրառական գիտելիքներն ու հմտությունները զգալիորեն զիջում են տեսական գիտելիքներին, ինչը հիմնականում պայմանավորված է մի քանի հիմնարար պատճառներով, որոնցից են

- դասախոսների պահպանողական վարքագիծը,
- աշխատանքային գործընթացներում ընդգրկված չլինելը, որն էլ իր հերթին կապված է
 - աշխատանքային ժամերի անհամատեղելիության (դասավանդում/հիմնական աշխատանք),
 - բուհի հավատարմագրման գործընթացում գիտական աստիճանների նկատմամբ ներկայացվող պահանջների հետ

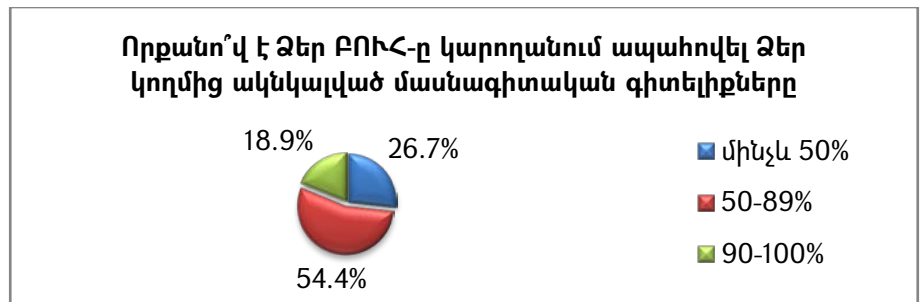
Բուհերի ոչ բավարար շահագրգռվածությունը բուհ-աշխատաշուկա կապի ամրապնդման հարցում.

Ինչպես ներկայացված է ստորև, ո՛չ ուսանողությունը, ո՛չ գործատուները բավարարված չեն բուհերում իրականացվող կրթական գործընթացից, սակայն դա որևէ կերպ չի դրդում բուհերին վճռական քայլեր ձեռնարկել բարելավման ուղղությամբ, քանի որ դիմորդի բուհ ընտրելու որոշման վրա ազդող գործոնների թվում շրջանավարտների կամ գործատուների արծագանքը վճռորոշ նշանակություն չունի:

Այս պնդման համար, հիմք է ծառայել բուհական կրթությամբ ուսանողների գոհունակության աստիճանը պարզելու նպատակով կատարված հարցման արդյունքները: Հարցումը կատարվել է 353 ուսանողների շրջանում, որից 236-ը դեմ առ դեմ և 117-ը առցանց:

Հետազոտությանը մասնակցած ուսանողների 60 տոկոսը իգական սեռի էին, իսկ ` 40-ը արական: Այսպես.

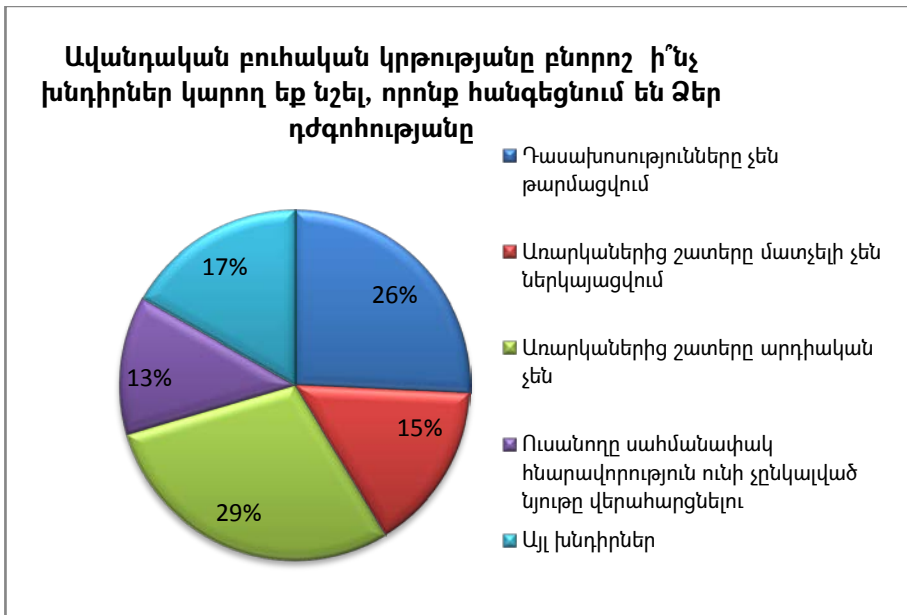
Գծապատկեր 2.



ռեսպոնդենտներից

- ❖ 94-ը, այսինքն 26.7%-ը գտնում է, որ բուհը կարողանում է ապահովել իրենց կողմից ակնկալված մասնագիտական գիտելիքների 50%-ից պակաս չափով,
- ❖ 192-ը կամ 54.4%-ը գտնում է, որ բուհը կարողանում է ապահովել իրենց կողմից ակնկալված մասնագիտական գիտելիքների 50-89%-ը,
- ❖ 18.9%-ը գտնում է, որ ԲՈՒՀ-ը կարողանում է ապահովել իրենց կողմից ակնկալվող մասնագիտական գիտելիքների 89-100%-ը:

Գծապատկեր 3.



ռեսպոնդենտներից

- ❖ 26%-ը կարծում է, որ բուհական համակարգում դասախոսությունները չեն թարմացվում,
- ❖ 15%-ը կարծում է, որ առարկաներից շատերը մատչելի չեն ներկայացվում, 29%-ի կարծիքով առարկաներից շատերը արդիական չեն,
- ❖ 13%-ն այն կարծիքին է, որ ուսանողը սահմանափակ հնարավորություն ունի դասախոսից հարցնելու չընկալված նյութը,

❖ 17%-ը նշել է այլ խնդիրներ, ինչպիսիք են օրինակ՝ մեկ լսարանում ուսուցանվող ուսանողների մեծ թվաքանակը, կամ այնպիսի դասընթացների դասավանդումը, որոնք ուսանողների կարծիքով տվյալ մասնագիտության համար առաջնային և անհրաժեշտ չեն և վերջիններիս ընձեռվում են մեծ թվով դասաժամեր, իսկ առաջնային, մասնագիտական առարկաները տուժում են, քանի որ նրանց համար դասաժամերի քանակի պակաս է նկատվում

Վերը նկարագրված խնդիրների հետևանքները դրսևորվում են այնպիսի փաստերի արձանագրմամբ, ինչպիսիք են շրջանավարտների ստացած որակավորումից գործատուների անբավարարվածությունը, թափուր աշխատատեղերի համալրման դժվարությունները և այլն: Ստորև ներկայացված են շարադրված տեսակետի հիմնավորումները.

Շրջանավարտների վերաբերյալ գործատուների կարծիքը

լուսաբանող հետազոտություն կատարվել է Բաց հասարակության ինստիտուտ հիմնադրամի կողմից՝ «*խոշորագույն բուրի Երևանի պետական համալսարանի օրինակով*» [5]: Ուսումնասիրության արդյունքները վկայում են այն մասին, որ Երևանի պետական համալսարանում մատուցվող կրթության հիմնական թերացումը կապված է այն փաստի հետ, որ շրջանավարտներն ունեն առավելապես տեսական գիտելիքներ և նրանց մոտ բացակայում են վերլուծական ունակությունները: Վերջինս շեշտադրվել է ուսումնասիրված գրեթե բոլոր գործատուների կողմից՝ անկախ նրանից, թե որ ոլորտում է տվյալ կազմակերպությունը գործում և թե խոշոր կազմակերպություն է թե ոչ:

Բաց հասարակության ինստիտուտ-հիմնադրամի կողմից ձեռնարկված հետազոտության շրջանակներում, գործատուների կողմից որպես խնդրի լուծման հնարավոր տարբերակ առաջարկվել է կիրառական դասընթացների թվի ավելացումը և պրակտիկաների որակի բարձրացումը: Ուսանողների որակավորման անհամապատասխանության հետևանքը դառնում է այն, որ օրինակ Երևանի պետական համալսարանում մագիստրոսական կրթական աստիճան ստացողների 63,3%-ը չի աշխատում իր մասնագիտությամբ, իսկ ընդհանուր շրջանավարտների 19,1 %-ը փնտրելով աշխատանք, որն անգամ չի համապատասխանում իրենց մասնագիտությանը, չեն կարողանում գտնել այն: Միևնույն ժամանակ, գործատուների կողմից ներկայացվող թափուր աշխատատեղերը կամ շատ մեծ դժվարությամբ են համալրվում կամ էլ, եթե լավագույն դեպքում համալրվում են, գործատուն ստիպված է լինում որոշակի ծախսեր կատարելու հաշվին լրացնել բուհում ուսանելու թերացումները:

Աշխատանքի տեղավորման դժվարությունների մասին են վկայում «*վիճակագրական ծառայության կողմից հրապարակվող հետևյալ տվյալները.*

Աղյուսակ 1

Բարձրագույն և հետբուհական կրթությամբ անձանց կողմից առաջին անգամ աշխատանք փնտրողները և աշխատանքի տեղավորվողները [6]		
	Առաջին անգամ աշխատանք փնտրել են	Տեղավորվել են աշխատանքի
2011	844	85
2012	893	115
2013	1055	190
2014	3204	78
2015	4065	134
2016 (մայիս ամսվա տվյալներով)	4159	X

Նույն ժամանակահատվածում Հայաստանյան բուհերի շրջանավարտների թիվը կազմել է

Աղյուսակ 2

Բարձրագույն առաջին և երկրորդ աստիճանների կրթություն ստացողների քանակն անկախ մասնագիտությունից [6]		
	Առաջին աստիճանի կրթություն ստացածներ	Երկրորդ աստիճանի կրթություն ստացածներ
2010/11	23935	4696
2011/12	24930	4709
2012/13	24597	5175
2013/14	21944	7125
2014/15	19702	7522

Ի լրումն աղյուսակ 2-ի, աղյուսակ 3-ից ակնհայտ է դառնում, որ բարձրագույն և հետբուհական կրթություն ստացած շրջանավարտները, չհամապատասխանելով գործատուների պահանջներին, չեն կարողանում համալրել ՀՀ զբաղվածների թվաքանակը, ինչի արդյունքում վերջին 5 տարիների ընթացքում գործազուրկների քանակում զգալի փոփոխություն տեղի չի ունեցել (Աղյուսակ 3):

Աղյուսակ 3

Բարձրագույն և հետբուհական կրթությամբ պաշտոնապես գրանցված գործազուրկների քանակը [6]				
2011	2012	2013	2014	2015
11600	10200	9300	9400	10175

Ինչպես ցույց են տալիս Եվրոպական կրթական հիմնադրամի կողմից կազմակերպված հարցման արդյունքները, բարձրագույն և հետբուհական կրթությամբ անձանց շրջանում առկա գործազրկությունը ամենավճռորոշ գործոնն է հանդիսանում 18-50 տարեկան անձանց կողմից արտագաղթի որոշման հարցում:

Ապրելու կամ աշխատելու նպատակով արտերկիր տեղափոխվելու մասին լրջորեն մտածում է բնակչության 36 տոկոսը: Հարցումը կատարվել է 18-50 տարեկանների շրջանում:

Ընդ որում համաձայն հարցման արդյունքների 18-30 տարեկան տղամարդիկ ավելի հակված են արտագաղթելու, քան այլ տարիքային խմբերի տղամարդիկ: Միևնույն ժամանակ պոտենցիալ միգրանտների 38 տոկոսն ունի բարձրագույն կրթություն (արական սեռի):

Աղյուսակ 4

Հայաստանից մեկնելու հիմնական պատճառները

Աշխատանք չունեն/չեն կարողանում գտնել	53
Կենսապայմանները բարելավելու համար	15
Ցածր աշխատավարձը և աշխատանքի ոչ բավարար հեռանկարները ՀՀ-ում	14
Հարազատներին, ընկերներին միանալու համար	4
Այստեղ ապագա չկա	2
Բարձր աշխատավարձ ստանալու համար	2

Աշխատանքային ոչ բավարար պայմանները հայրենիքում	1
Ցանկանում եմ մեկնել արտերկիր, սիրում եմ այնտեղ լինել	1
Վախը պատերազմից, հակամարտությունից և հալածանքներից	1
Չեմ սիրում այս երկիրը	1
Այլ	3
Ընդամենը	100

Հոգվածում ներկայացված դրույթները, վկայում են այն մասին, որ բարձրագույն կրթության և աշխատաշուկայի միջև կապը չի ծառայում կրթության բուն նպատակին այն է՝ աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան մասնագետների պատրաստումը:

Խնդրի արդիականությունը պետք է խթան հանդիսանա ոչ միայն կրթության ոլորտի պատասխանատուներին ձեռնարկելու բարեփոխումներ այս ոլորտում, այլև պետք է դրդի գործատուներին, չափելու և գնահատելու այն վնասը, որը ստացվում է իրենց կողմից մասնագետների պակասի կամ վերապատրաստման արդյունքում առաջացած ծախսերի պատճառով:

Դիմորդները, որոնք կրթական գործընթացի անմիջական շահակիցներն են, իրենց հերթին որևէ մասնագիտական ուղղվածություն ընտրելիս պետք է կարողանան ճշգրիտ կերպով չափել կրթական ամբողջ գործընթացի վրա կատարված ծախսերը, որպես երկարաժամկետ ներդրում, ինչը հնարավորություն կտա անուղղակի կերպով ազդելու բուհերի կողմից ընդունելության ցուցանիշների վրա: Այլ խոսքերով դիմորդը, ունենալով բուհի՝ իրենց մասնագիտության համապատասխան աշխատանքի ընդունված անձանց թվաքանակի և բուհում ուսանելու ընթացքում պրակտիկայի արդյունավետության մասին տեղեկատվություն պետք է որոշում կայացնի այս կամ այն բուհի ընտրության հարցում: Սա կրդրդի բուհին առավել մեծ դերակատարում և նշանակություն տալ ոչ միայն լսարանային տեսական գիտելիքների մատուցման, այլև՝ ընկերություններում ուսանողների պրակտիկայի կազմակերպման վրա:

Սույն հոդվածի նպատակն է ֆինանսական կազմակերպություններում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուսանողների պրակտիկայի կազմակերպման կարգն ու եղանակները ներկայացնելուն, ինչը պայմանավորված է՝ ֆինանսական կազմակերպությունների գործունեության առանձնահատկություններին, բուհի վարչակազմակերպչական աշխատակազմին և ուսանողությանն իրազեկելու անհրաժեշտությամբ:

Հոգվածում ներկայացված պրակտիկայի կազմակերպման եղանակները, փուլերը և ընդհանուր գործընթացի նկարագիրը կարող են

օգտակար լինել շահագրգիռ անձանց պրակտիկայի նախապատրաստման և դրա անցկացումն առավել արդյունավետ դարձնելու համար: Այն նաև օգտակար կլինի Հայաստանի Հանրապետության որակավորումների ազգային շրջանակի կարևորագույն շահառուներին՝ ՀՀ բուհերին, գործատուներին, ոլորտ ըկարգավորող պետական մարմիններին, ուսանողներին, ինչպես նաև հանրությանը առավել ամբողջական իրազեկելու տեսանկյունից, պարզաբանելու թե պրակտիկայի ընթացքում ֆինանսական կազմակերպություններում ուսանողը ինչպիսի գիտելիքների պետք է տիրապետի և ինչպիսի հմտությունները պետք է զարգացնի:

Բարձրագույն կրթության լիարժեք լինելու տեսանկյունից պրակտիկայի արդյունավետ և բովանդակալից կազմակերպումը զգալի նշանակություն ունի ուսանողի կողմից ստացված տեսական գիտելիքները գործարար միջավայրում իրականացվող գործառնությունների հետ համադրելու և դասավանդված նյութերը փորձով ամրապնդելու համար:

Դեռևս 2002թ.-ին իրականացված հետազոտության արդյունքների համաձայն, աշխատանք ունեցող շրջանավարտների միայն 25,1 տոկոսն է հաստատել, որ արտադրական պրակտիկան նպաստել է իրենց աշխատանք գտնելուն [3]: Այս խնդիրը դեռևս իր արդիականությունը չի կորցնում, քանի որ 2011թ.-ին կատարված մեկ այլ ուսումնասիրության համաձայն, ուսանողների շրջանում հարցված անձանց 22,2 տոկոսը իր բարձրագույն կրթությանը տրված բացասական և խիստ բացասական գնահատականը՝ պայմանավորել է այն ուսումնական պրակտիկայի թերություններով [3]:

Պրակտիկայի կազմակերպման բուհի նպատակները պետք է լինեն՝

- ծանոթացնել կազմակերպության գործունեությանը,
- խթանել մասնագիտական գործունեության նկատմամբ ուսանողի հետաքրքրությունների զարգացմանը,
- նախապատրաստել մեթոդական, կառավարման, հետազոտական գործունեություն իրականացնելուն,
- բուհ-գործատուներ կապերի ամրապնդման հաշվին կազմակերպությունների համար կադրային ռեզերվի ձևավորումը:

Նշված նպատակներին հասնելու համար, բուհն իր առջև պետք է դնի հետևյալ խնդիրների հանգուցալուծումը:

Պրակտիկայի կազմակերպման բուհի խնդիրներն են՝

1. ուսանողի գիտելիքների ընդլայնումը և ամրապնդումը,

2. մասնագիտական գործունեության նախնական փորձի ձեռքբերումը,
3. ուսանողների մասնագիտական որակների ձևավորումը,
4. տեսական գիտելիքների ամրապնդումն ու խորացումը գործնական կյանքում դրանց կիրառման հնարավորությունների ընդլայնումը,
5. մասնագիտական գործունեության նկատմամբ ստեղծագործական և հետազոտական մոտեցման զարգացումը,
6. ծանոթանալը կազմակերպության կորպորատիվ մշակույթի տարրերին, միջանձնային հարաբերությունների ձևավորմանը, ինչպես նաև կորպորատիվ միջավայր ինտեգրվելու առանձնահատկություններին:

Պրակտիկա անցնելու նախապայմաններն են՝

- ֆինանսական հաստատության և բուհի փոխշահավետ համագործակցությունը,
- ուսանողի կողմից ֆինանսական հաստատության գործունեության հիմնական դրույթների վերաբերյալ տեսական գիտելիքների առկայությունը,
- ֆինանսական հաստատությունում վարքագծի կանոնների վերաբերյալ իրազեկվածությունը:

Պրակտիկայի կազմակերպման ֆինանսական հաստատություններն ըստ գործունեության բնույթի՝

- առևտրային բանկերը,
- վարկային կազմակերպությունները,
- արտարժույթային դիլերային-բրոքերային առուվաճառքի գործունեություն իրականացնող անձինք,
- դրամական փոխանցումներ իրականացնող իրավաբանական անձինք,
- ներդրումային ծառայություններ մատուցող իրավաբանական անձինք,
- կենտրոնական դեպոզիտարիան,
- գրավատները,
- աուդիտորական կազմակերպությունները,
- հավատարմագրային կառավարման և իրավաբանական անձանց գրանցման ծառայություններ մատուցող անձինք,
- վարկային բյուրոները:

Ֆինանսական կազմակերպություններում ձևավորվող հարաբերությունների առանձնահատկությունները բխում են դրանց ծագումից, որոնք կապված են լինում՝

- հարկային,
- բյուջետային,
- վարկավորման,
- ապահովագրության,
- արտարժույթային,
- և այլ ֆինանսական հարաբերությունների արդյունքում:

Պրակտիկայի կազմակերպման պատասխանատուները՝

- բուհի համապատասխան աշխատակիցը, որը պատասխանատու է բուհ- ֆինանսական կազմակերպություն փոխհարաբերությունների կարգավորման և փաստաթղթաշրջանառությունն օպերատիվ կազմակերպելու համար,
- ֆինանսական կազմակերպության այն աշխատակիցը, որն այդ կազմակերպության ղեկավարության կողմից կնշանակվի, որպես պրակտիկայի ծրագրի ղեկավար:

Պրակտիկայի կազմակերպման փուլերը՝

1. բուհի մասնագիտական ուղղվածությանը համապատասխանող կազմակերպությունների ցուցակագրում,
2. ցուցակագրված կազմակերպությունների պրակտիկայի կազմակերպման ներքին ընթացակարգերի ուսումնասիրություն,
3. ուսումնասիրված ընթացակարգերով սահմանված պահանջների ընդունման նպատակահարմարության վերաբերյալ որոշման կայացում և բանակցություններ կազմակերպության հետ,
4. համագործակցության պայմանագրի կնքումը,
5. կազմակերպության ընտրության պարագայում ուսանողների նախապատրաստում պրակտիկա անցնելուն,
6. ընտրված կազմակերպությունում ուսանողի՝ պրակտիկա անցնելու պահանջներին համապատասխանության ստուգումը,
7. 5-րդ փուլում նշված համապատասխանության դեպքում կազմակերպության ղեկավարության կողմից ուսանողի պրակտիկայի կազմակերպման պատասխանատուի նշանակում,
8. պրակտիկայի կազմակերպում ընտրված կազմակերպությունում,
9. պրակտիկայի օրագրի լրացում կազմակերպությունում:

Ուսանողների նախապատրաստումը պրակտիկա անցնելուն՝

Ուսանողի կողմից պրակտիկա անցնելու նախապատրաստման գործընթացը էական նշանակություն ունի ուսանողի կողմից պրակտիկա անցնելու ընթացքում առավելագույն արդյունք ապահովելու համար: Նախապատրաստումը, իր մեջ պետք է ընդգրկի ոչ միայն ընտրված կազմակերպության տնտեսական գործունեության բնույթի ու առանձնահատկությունների ուսումնասիրումը, այլև տվյալ կազմակերպության ներքին վարքագծի կանոններին իրազեկումը: Ֆինանսական կազմակերպության տնտեսական գործունեության բնույթի նախնական ուսումնասիրումը պետք է ընդգրկի հետևյալ թեմաները՝

Բանկերի համար՝

- բանկային գործունեության էությունը,
- բանկերի տեսակները,
- բանկերի գործառույթները,
- բանկային ռեսուրսների ներգրավումը,
- հաճախորդների վարկավորումը,
- բանկային գաղտնիքի էությունը,
- կենտրոնական բանկի գործառույթները:

Վարկային կազմակերպությունների համար

- վարկային կազմակերպությունների էությունը,
- վարկային կազմակերպությունների առանձնահատկությունները:

Արտարժութային դիլերային-բրոքերային առուվաճառքի և դրամական փոխանցումներ իրականացնող անձանց համար՝

- վճարահաշվարկային գործունեությունը,
- արժութային կարգավորումն ու վերահսկողությունը:

Ներդրումային ծառայություններ մատուցող իրավաբանական անձանց համար՝

- արժեթղթերի տեսակները,
- բրոքերային և դիլերային գործունեությունը
- արժեթղթերի շուկայի էությունը:

Կենտրոնական դեպոզիտարիայի համար՝

- բաժնետիրական ընկերությունները,
- արժեթղթերի պահառությունը,

- կազմակերպությունների կազմակերպահրավական տեսակները,
- ֆոնդային բորսայի էությունը,
- բորսայական և արտաբորսայական գործարքները:

Գրավապահների համար՝

- գրավատնային գործունեությունը,
- վարկավորման տեսակները,
- գրավի էությունն ու նշանակությունը:

Աուդիտորական կազմակերպությունների համար՝

- աուդիտիտորական գործունեության էությունը,
- աուդիտի տեսակները,
- տեղեկատվության հավաքագրումն ու ամփոփումը,
- աուդիտորի գործունեության սահմանափակումները,
- հաշվապահական հաշվառման էությունը:

Հավատարմագրային կառավարման ծառայություն մատուցող անձանց համար՝

- հավատարմագրային կառավարման ռազմավարությունները,
- ռիսկերի էությունը և դրանց տեսակները,
- հավատարմագրային կառավարչի և հիմնադրի հարաբերությունների կարգավորումը:

Իրավաբանական անձանց գրանցման ծառայություն մատուցող անձանց համար՝

- կազմակերպությունների կազմակերպահրավական տեսակները,
- կազմակերպությունների գրանցման փաստաթղթերի էությունը,
- կազմակերպությունների լուծարումը:

Վարկային բյուրոների համար՝

- վարկային տեղեկատվության առարկան,
- վարկային պատմության նշանակությունը,
- վարկային տեղեկատվության սուբյեկտները:

Կախված ֆինանսական հաստատության գործունեության շրջանակներից և տեսակից պրակտիկայի ավարտին ուսանողը կարող է փորապետել ընթացակարգերի և գործընթացների վերաբերյալ հեղինակ գործառնություններին՝

- ֆիզիկական անձանց հաշիվների բացումն ու փակումը,
- ֆիզիկական անձանց ավանդատեսակները և դրանց ձևակերպումը,
- հիփոթեքային վարկերը, վարկառուին ներկայացվող պահանջները, վարկավորման պայմանները,
- գրավի առարկային ներկայացվող պահանջներն ու պայմանները,
- աշխատավարձային քարտերի տրամադրումը, ակտիվացումը, վարկային գծի սահմանաչափի փոփոխությունը,
- իրավաբանական անձանց հաշիվների բացումն ու փակումը,
- ոսկու գրավով վարկավորումը,
- արտարժույթի փոխարկումն ու կոմանալ վճարումները,
- հաշվարկադրամարկղային գործառնությունները,
- արժեթղթերի հաշիվների բացում և փակում,
- արժեթղթերի փոխանցմամբ պայմանավորված գործառնություններ,
- բաժնետերերի ռեեստրի վարում,
- հաշվապահական հաշվառման վարում,
- հարկային խորհրդատվություն,
- բիզնես խորհրդատվություն:

Պրակտիկա անցնող ուսանողի վարքագծի կանոնները՝

- անմիջականորեն հաճախորդների հետ շփվելիս՝ բացառել խոսակցական, փաղաքշական կամ ժարգոնային բառերի օգտագործումը,
- աշխատանքային օրերին, աշխատանքի վայրում չկրել ջինս, կարճ տաբատ, մարզաշապիկ կամ այլ տեսակի ոչ գործնական հագուստ,
- զերծ մնալ մրցակից ֆինանսական հաստատության ապրանքանիշը կրող գրիչ, բլոկնոտ կամ այլ առարկա օգտագործելուց:

Արդյունավետ կազմակերպված պրակտիկան զգալի դերակատարում կարող է ունենալ գործատուների կողմից շրջանավարտներին ներկայացվող պահանջների վերաբերյալ հստակ պատկերացում կազմելու և աշխատանքի ընդունվելու հնարավոր խոչընդոտները հաղթահարելու համար:

Ճիշտ է յուրաքանչյուր կազմակերպություն առանձնահատուկ խնդիրներն ու իր նպատակներն է առաջադրում իր աշխատակազմի նկատմամբ, սակայն նկարագրված դրույթները, կորպորատիվ միջավայրում ձևավորված վարքագծի կանոնների, աշխատանքի

բաժանման հիմնական սկզբունքների իմացության հետ համատեղ, դրական կերպով կազդեն ուսանողների կիրառական գիտելիքների հավաքագրման գործընթացում:

Տնտեսության ամենակայուն և վճարունակ ոլորտներից մեկը լինելու հաշվին ֆինանսական ոլորտի գրավչությունը տարեցտարի ավելանում է շրջանավարտների շրջանում: Ընդ որում, կապված տեխնոլոգիական նորարարությունների զարգացման և ֆինանսական ոլորտում դրանց ներդրման հետ, արդեն զգալիորեն նվազում է տնտեսագիտական կրթություն ունենալու նշանակությունը, ինչն էլ, էլ ավելի է ավելացնում այս ոլորտում աշխատելու ցանկություն ունեցողների թիվը: Ելնելով այս իրավիճակից բուհերի համար, ֆինանսական ոլորտում արդյունավետ պրակտիկայի կազմակերպման առանձնահատկություններին տիրապետելը, թույլ կտա զգալիորեն բարձրացնել բուհի շրջանավարտների հաշվին ֆինանսական ոլորտի թափուր աշխատատեղերը համալրելու հնարավորությունները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Բաբայան Ն., *Դիմորդների մասնագիտության ընտրությունը հիմնավորող տնտեսական գործոնների ու դրանց ազդեցության որոշման վերլուծական սկզբունքները*, Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ, Բանբեր 2(33), Երևան, 2015, էջ 16:
2. Բուհական կրթության կապն աշխատաշուկայի հետ համագործակցային կրթության ինտեգրացված մոդելի մշակման անհրաժեշտությունը և նախադրյալները, Բաց հասարակության ինստիտուտ հիմնադրամ, էջ 42:
3. Բուհական կրթության կապն աշխատաշուկայի հետ համագործակցային կրթության ինտեգրացված մոդելի մշակման անհրաժեշտությունը և նախադրյալները (Երևանի պետական համալսարանի օրինակով), Հետազոտության հաշվետվություն, Բաց հասարակության ինստիտուտ հիմնադրամ-Հայաստան, էջ 24:
4. Եվրոպական կրթական հիմնադրամ և հետազոտական ռեսուրսների կովկասյան կենտրոններ-Հայաստան, 2012թ. Թուրին:
5. ՀՀ սոցիալ-տնտեսական վիճակը, Ազգային վիճակագրական ծառայություն (2011-2016 թվականներին):
6. ՀՀ սոցիալ-տնտեսական վիճակը (2011-2016 թվականներին), Ազգային վիճակագրական ծառայություն:
7. Մաթևոսյան Մ., Մասնագիտական կրթական ծրագրերի կատարելագործումը աշխատաշուկայի հաշվառմամբ, թեկնածուական ատենախոսություն, Երևան, 2015թ.:

8. Միգրացիա և հմտություններ. Հայաստանի ազգային զեկույց 2011/2012թթ. Հայաստանում, հմտությունների, միգրացիայի և զարգացման միջև եղած կապերի հետազոտության արդյունքները:
9. «Շրջանավարտ 2002» սոցիալական հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը, N6:

НОРАЙР БАБАЯН - ВОЗМОЖНЫЕ ПРИЧИНЫ НЕСООТВЕТСВИЯ ТРЕБОВАНИЙ К КВАЛИФИКАЦИЯМ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ СО СТОРОНЫ УНИВЕРСИТЕТОВ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ

Статья посвящена выявлению проблем, актуальных в области высшего и послевузовского образования, в частности - прояснению тех препятствий, которые становятся причиной пополнения свободных рабочих мест, имеющих в наличии на рынке труда.

Представлены результаты исследований, которые выявляют упущения высшего образования, отмеченные студентами. По причинно-следственной связи представлены также те проявления, которые становятся актуальными в результате несоответствия выпускников требованиям работодателей.

NORAYR BABAYAN - POSSIBLE REASONS OF MISMATCHES BETWEEN GRADUATES AND ANTICIPATED REQUIREMENTS OF QUALIFICATIONS BY UNIVERSITIES AND EMPLOYERS

The article is concerned with the identification of problems, that are existent in the field of higher and postgraduate education, in particular - clarification of obstacles which cause replenishment of job vacancies, available in job market.

The study outcomes are set forth which reveal the gaps in higher education specified by the students. Those traits are presented by the cause-effect relationship, which become existent as a result of non-compliance of graduates with the requirements of employers.

**PEST ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ԲՈՒՀԵՐԻ ԱՐՏԱՔԻՆ
ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՌԱԶՄԱՎԱՐԱԿԱՆ
ՊԼԱՆԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԻՔ**

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՒԲԵՐՏ

Հիմնաբառեր՝ PEST վերլուծություն, ռազմավարական պլանավորման գործիք, արտաքին միջավայր, մակրոմիջավայր, միկրոմիջավայր, արտաքին միջավայրի գործոններ, ներքին միջավայր, գործոնների ազդեցության գնահատման գործակից (ԳԱԳԳ):

Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն մասնագիտական կրթության համակարգի արդյունավետության բարձրացումն ու շարունակական կատարելագործումը մեծապես պայմանավորված են ՀՀ-ում գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմամբ և դրա միջոցով համաշխարհային տնտեսական համակարգում կրթության ազգային համակարգի մրցունակության խթանման անհրաժեշտությամբ: Այս համատեքստում պետության կարևորագույն գործառույթներից է գիտելիքների վրա հիմնված հասարակության և գիտելիքահենք տնտեսության շարունակական զարգացումը: Գիտելիքահենք տնտեսության ձևավորման և զարգացման գործընթացներում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները հանդես են գալիս որպես գիտելիքի ստեղծման ու փոխանցման, գաղափարների առաջացման և գործադրման, նորարարությունների ու ստեղծագործական մտքի խթանման առանցքային դերակատարներ: Բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում բարեփոխումների իրականացման հաջողության գրավականներից են բուհերի գործունեության ռազմավարական կառավարման արդյունավետությունը և կառավարման գործառույթներից ակնկալվող արդյունքների վերլուծության իրականացումը:

Ներկայիս շուկայական տնտեսությունում բուհերի կենսունակությունն ու կայուն մրցակցային առավելությունն ապահովելու և այն հետևողականորեն պահպանելու նպատակով ցանկացած բուհ սահմանափակ ռեսուրսների պայմաններում պետք է կիրառի ռազմավարական կառավարման արդյունավետ գործիքներ: Այդ գործիքների կիրառմամբ բուհը պետք է հատկորոշի ներքին փոփոխություններ հարուցող, ինչպես նաև ազգային և միջազգային շուկաներում բուհի դիրքի ու մրցունակության բարձրացումը խթանող կամ

վտանգող արտաքին միջավայրի գործոնները: Բուհի ռազմավարական կառավարման շրջափուլի առաջին փուլում՝ ռազմավարական պլանավորման գործընթացում, էական նշանակություն ունի բուհի ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին միջավայրերի բազմագործոն վերլուծությունը: Արտաքին միջավայրի վերլուծությունը ենթադրում է արտաքին այնպիսի առանցքային գործոնների վերհանում և ուսումնասիրում, որոնք ուղղակի կամ անուղղակի կերպով ազդում են բուհի գործունեության վրա:

Ելնելով բարձրագույն կրթության ոլորտում բուհերի մրցունակության բարձրացման անհրաժեշտությունից և մրցակցային դաշտը ձևավորող արտաքին միջավայրի գործոնների գնահատման պահանջից՝ այս հոդվածի նպատակն է ներկայացնել և համակարգել PEST վերլուծության՝ որպես բուհի արտաքին միջավայրի վերլուծության գործիքի առանձնահատկությունները և մեթոդաբանության սկզբունքները: Հոդվածի գործնական արժեքը ՀՀ բարձրագույն կրթության համատեքստում բուհերի արտաքին միջավայրի վերլուծության ենթակա այն գործոնների և ենթագործոնների թիրախավորված ընտրությունն է, դրանց դասակարգումն ու ազդեցության գնահատումը, որոնք կարող են կիրառվել բուհի ռազմավարական պլանավորման արդյունավետության բարձրացման և մրցակցային առավելության ապահովման գործընթացներում:

Հայաստանի Հանրապետության սոցիալ-տնտեսական զարգացման ներկա փուլում աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման և նորարարության ապահովման գրավականը կրթված աշխատուժն է: Դրանով է պայմանավորված այն, որ բարձրագույն մասնագիտական կրթության որակի ապահովումը և կրթության հասանելիության մեխանիզմների ու մրցունակության խթանումն էական դերակատարություն ունեն գիտելիքահենք տնտեսության ու գիտելիքների վրա հիմնված հասարակության ձևավորման գործում: Այս գործընթացներն առանձնահատուկ նշանակություն ունեն, քանի որ ՀՀ տնտեսության կառուցվածքային վերափոխումներում կարևորություն են ստանում բարձրագույն մասնագիտական կրթության որակի շարունակական բարձրացումն ու համապատասխանեցումը երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացման նպատակներին, հանրային հաշվետվողականության ու թափանցիկության հանրորեն ձևավորված պահանջներին, ինչպես նաև ստանձնած միջազգային պարտավորություններին: Օրինակ՝ Համաշխարհային տնտեսական ֆորումի կողմից հրապարակվող Համաշխարհային մրցունակության զեկույցում ներկայացվում են մի շարք հենանիշներ, որոնց հիման վրա հաշվարկվում է երկրների (այդ թվում՝ Հայաստանի Հանրապետության)

մրցունակությունը համաշխարհային տնտեսական շուկայում: Այդ հենանիշների տնտեսական առանցքային բնութագրիչներից են երկրի ենթակառուցվածքներն ու դրանց որակը, մակրոտնտեսական միջավայրը, առողջապահությունն ու հիմնական կրթությունը, բարձրագույն կրթությունը և կադրերի նպատակային վերապատրաստումների արդյունավետությունը, ապրանքների շուկայի արդյունավետությունը, աշխատուժի շուկայի արդյունավետությունը, ֆինանսական շուկաների զարգացումը, տեխնոլոգիական պատրաստականության աստիճանը, նորարարության աստիճանը և այլ բնութագրիչներ: Ուստի այս բնութագրիչների զարգացման ուղղությամբ կատարվող աշխատանքների բարելավումը հիմք է հանդիսանում տնտեսության համապատասխան ճյուղերում և ոլորտներում իրականացվող բարեփոխումների համար և միտված է երկրի միջազգային մրցունակության ցուցանիշների բարձրացմանը: Հայաստանի Հանրապետության տնտեսական մրցակցության ապահովումը միջազգայնացման այս գործընթացներում հուսադրող մեկնարկ է ունեցել տարբեր ժամանակաշրջաններում միջազգային մի շարք կառույցներին և միավորներին (Եվրամիություն, Եվրասիական տնտեսական միություն, Մաքսային միություն, Միասնական տնտեսական տարածք, Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածք և այլն) անդամակցելու միջոցով, որի արդյունքում պետական ռազմավարական գերակայությունները տնտեսության տարբեր ճյուղերում վերանայվել են, և համալրվել է այդ ոլորտի առանցքային խնդիրների շրջանակը:

Հայաստանի Հանրապետությունը կրթության բնագավառի առաջանցիկ զարգացումը հռչակում և երաշխավորում է որպես պետականության ամրապնդման կարևորագույն գործոն: Այս համատեքստում ՀՀ բարձրագույն մասնագիտական կրթության և դրա որակի միջազգային ճանաչումը, վերջին երկու տասնամյակում թևակոխելով արժևորման ու զարգացման նոր փուլ, թելադրում է որակի նոր հենանիշներ ու պահանջներ, որոնք առաջադրվել են կրթական ծառայություններ մատուցող ուսումնական հաստատություններին և առհասարակ համապատասխան պետական մարմիններին՝ պատրաստելու որակյալ կադրեր ու արդյունավետորեն օգտագործելու երկրի աշխատուժի ներուժը:

Կրթության համակարգի բարեփոխումների շարունակականությունն ու ամբողջականությունն ապահովելու նպատակով ՀՀ բարձրագույն կրթության զարգացման պետական քաղաքականությունը հիմնականում ընթանում է Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում և միտված է ՀՀ կրթության համակարգի ինտեգրմանը Եվրոպայում բարձրագույն կրթության միասնական, թափանցիկ և փոխճանաչելի համակարգին:

Այսուհանդերձ, ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման ներկա փուլում արտաքին միջավայրի գործոնների գնահատման համակարգված, կանոնավոր գործընթացներ դեռևս լիովին ներդրված չեն բուհերում, ինչը սահմանափակում է արտաքին միջավայրի գործոնների ազդեցության և արդյունքների գնահատման հնարավորությունը, ինչպես նաև խոչընդոտում է ռազմավարական արդյունավետ կառավարումը:

Բուհի ռազմավարական պլանավորման գործընթացում արտաքին միջավայրի ուսումնասիրությունը կարող է առավել արդյունավետ դառնալ ռազմավարական պլանավորման համապատասխան գործիքների կիրառման պարագայում: Ռազմավարական պլանավորման գործիքը ռազմավարական պլանավորման գործընթացում կիրառվող միջոց է, որի օգնությամբ բուհը հավաքագրում, դասակարգում, համակցում և վերլուծում է իր գործունեության վրա ազդող գործոնները, համապատասխան տվյալներն ու տեղեկատվությունը՝ գործունեության արդյունավետությունն ապահովելու և ռազմավարական նշանակություն ունեցող խնդիրներն արդյունավետ լուծելու համար: Մասնավորապես PEST¹ վերլուծության գործիքի կիրառումը բուհին հնարավորություն է տալիս իրական պատկեր ստեղծելու իր առկա վիճակի և ազգային, տարածաշրջանային կամ միջազգային մակարդակներում իր դիրքի վերաբերյալ, ինչպես նաև գնահատելու սեփական գործունեության հետագա զարգացման հնարավորությունները կամ վտանգները: Բուհի արտաքին միջավայրի ուսումնասիրումը ներառում է այն նույն գործոնների (այսինքն՝ PEST վերլուծության բաղադրիչների) շրջանակը, որոնք դիտարկվում են ցանկացած կազմակերպության արտաքին միջավայրի ուսումնասիրման ժամանակ: Բուհերի արտաքին միջավայրը կարող է ընդգրկել ինչպես PEST վերլուծության հիմնական չորս բնութագրիչները, այնպես էլ այլ բաղադրիչներ, այսինքն՝ բուհը կարող է կազմել իր համատեքստին ու գործունեությանն առավելագույնս համապատասխանող գործոնների համախումբ: Այդպիսի գործոնները ռազմավարական նշանակություն ունեն տվյալ բուհի համար, և բուհի գործունեության վրա դրանց ազդեցության հավանականությունը մեծ է:

PEST վերլուծության գործնական նշանակությունը պայմանավորված է ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտի զարգացման արդի փուլում բուհերի՝ որպես ինստիտուցիոնալ կառույցների շարունակական զարգացման, դրանց գործունեության արդյունավետության մակարդակի բարձրացման, ռազմավարական բարեփոխումների շարունակականության ապահովման

¹ PEST հապավումը կազմված է անգլերեն համարժեք բառերի սկզբնատառերից՝ Political (քաղաքական), Economic (տնտեսական), Social (սոցիալական) և Technological (տեխնոլոգիական): Ներկայումս այն եզրույթի գործածություն ունի:

և հետագա կատարելագործման, ինստիտուցիոնալ (ենթակառուցվածքային) հավատարմագրման ու գոյություն ունեցող շուկաներում նոր ծառայությունների մատուցման անհրաժեշտությամբ և համաշխարհային շուկայական հարաբերությունների հավասարազոր սուբյեկտ դառնալու հրամայականով: PEST վերլուծության՝ որպես ռազմավարական պլանավորման գործիքի կիրառումը թույլ է տալիս ոչ միայն վերլուծել ռիսկերն ու արտաքին գործոնների հնարավոր ազդեցությունը բուհի գործունեության առկա վիճակի վրա, այլ նաև խթանել գործունեության հետագա առաջընթացը՝ սահմանելով ռազմավարական նպատակների առաջնահերթությունները և մեծացնելով, ամրապնդելով ու բազմազանեցնելով բուհի մրցակցային առավելությունը: Մրցունակ բուհերը պետք է ունենան հավաստի տեղեկատվություն և տվյալներ մրցակցության մակարդակի և դրա ծավալի փոփոխության վերաբերյալ՝ ապահովելու գործունեության արդյունավետության մակարդակի շարունակական բարձրացումը տարբեր ոլորտներում: Վերջինիս իրականացումը վկայում է, որ բուհը կարողանում է կառավարել արտաքին միջավայրի գործոնների ազդեցությունը սեփական կատարողականի արդյունավետության վրա:

PEST վերլուծությունը հիմնականում իրականացվում է կառավարչական բազմագործոն տարբեր իրավիճակներում, երբ անհրաժեշտ է ավելի խորքային և բազմագործոն ուսումնասիրության ու վերլուծության ենթարկել առկա վիճակը, ինչպես նաև վեր հանել համապատասխան դրույթներ, որոնք անհրաժեշտ է հաշվի առնել ռազմավարական ու կառավարչական կարևոր որոշումներ կայացնելիս: PEST վերլուծության հիմնական նպատակն այն է, որ կազմակերպությունը հատկորոշի առկա վիճակի զարգացումը խթանող արտաքին միջավայրի գործոնները, գնահատի կառավարման օբյեկտի այն նպատակաուղղված գործողությունները, որոնք կարող են ապահովել սահմանված նպատակների իրականացումը և հանգեցնել մրցակցային առավելության ձեռքբերման:

PEST վերլուծության գործիքը հատկապես նպատակահարմար է կիրառել գերմրցակցային միջավայրերի վերլուծության համար, որոնցում առկա է մշտապես զարգացող մրցակցություն: Զարգացող մրցակցության պայմաններում կազմակերպություններն իրենց մրցունակությունը բարձրացնելու նպատակով ֆինանսական նոր աղբյուրներ գտնելու և մրցակցային նոր առավելություններ ձեռք բերելու, ինչպես նաև պահանջարկի հնարավոր փոփոխությունները կանխատեսելու անհրաժեշտություն են ունենում [Grant 2013: 795]:

PEST վերլուծության գործիքի կիրառումը միտված է կազմակերպության գործունեության վրա ազդող քաղաքական,

տնտեսական, սոցիալական կամ սոցիալ-մշակութային և տեխնոլոգիական գործոնների բացահայտմանը, բնութագրմանը, սահմանմանն ու գնահատմանը [Kotler, Keller *et al.*: 2009]: PEST-ը՝ որպես ռազմավարական պլանավորման և արտաքին միջավայրի գործոնների վերլուծության գործիք, որոշակի փոփոխությունների է ենթարկվել տարբեր տեսաբանների ու վերլուծաբանների կողմից և մասնագիտական գրականության մեջ հիմնականում հանդիպում է նաև քայլերի տարբեր հերթագայությամբ կամ որոշ քայլերի ավելացմամբ՝ STEP (սոցիալական, տեխնոլոգիական, տնտեսական և քաղաքական գործոններ) [Clusow 2005], SEPT (սոցիալական, տնտեսական, քաղաքական և տեխնոլոգիական գործոններ) [Narayanan & Fahey 1994: 199-202], STEPE (սոցիալական, տեխնոլոգիական, տնտեսական, քաղաքական և էկոլոգիական գործոններ), STEEPLE (սոցիալական, տեխնոլոգիական, տնտեսական, միջավայրային, քաղաքական, իրավական և էթիկական բնույթի գործոններ), PESTEL (քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական, տեխնոլոգիական, միջավայրային և իրավական գործոններ) [Johnson, Scholes, & Whittington 2008: 159], STEEP (սոցիալական, տեխնոլոգիական, տնտեսական, միջավայրային և քաղաքական գործոններ) [Voros 2001]:

«-ում ընթացող զարգացումներն ու ռազմավարական գերակայությունների հարափոփոխ բնույթը պայմանավորված են համաշխարհայինացման (գլոբալացման) գործընթացներին համարկման (ինտեգրման)՝ պետության որդեգրած քաղաքականությամբ և դրանից բխող առաջնահերթությունների սահմանմամբ: Հիմք ընդունելով այս իրողությունը՝ բուհերի ռազմավարական պլանավորման համար նպատակահարմար է կիրառել PEST վերլուծության բաղադրիչների հետևյալ հերթագայությունը՝ քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական, տեխնոլոգիական՝ ցույց տալու այս բաղադրիչների պատճառահետևանքային կապը:

PEST վերլուծությունը ռազմավարական պլանավորման գործիք է, որը կազմակերպությանն օգնում է վեր հանելու երկրում ընթացող քաղաքական և սոցիալ-տնտեսական գործընթացները, երկրի տնտեսական աճի կամ անկման պատճառները, շուկայում կազմակերպության դիրքը, գործունեության զարգացման հնարավորություններն ու հետագա ուղղվածությունը և այլ հիմնարար գործոններ: PEST վերլուծության միջոցով գնահատվում է կազմակերպության գործունեությանն առնչվող քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական և տեխնոլոգիական միտումների ու իրադարձությունների առավել լայն շրջանակը:

PEST վերլուծությամբ կազմակերպությունը սահմանում է արտաքին միջավայրի այն գործոնների համախումբը, որոնք կազմակերպությունը նախատեսում է դիտարկել և վերլուծության ենթարկել ռազմավարական պլանավորման գործընթացի արդյունավետությունն ապահովելու համար: Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները, ըստ իրենց իրավակազմակերպական ձևերի ու դրանցից բխող առանձնահատկությունների, ռազմավարական գերակայությունների ու ռազմավարական նպատակների, PEST վերլուծություն իրականացնելու համար արտաքին միջավայրի գործոնների թիրախային ընտրություն են կատարում՝ հաշվի առնելով բարձրագույն կրթության միկրոմիջավայրի և երկրում առկա մակրոմիջավայրի սերտ միահյուսումը [Doherty, Steel & Parrish 2012, Mavin & Robson 2010, Rudzki 1995]:

Պետք է նշել, որ կազմակերպության միջավայրի առանցքը նրա հարաբերությունն է իր հիմնական շահակիցների հետ [Grant 2013: 61]: Կարևոր է հաշվի առնել, թե մակրոմիջավայրի գործոններն ինչպես են ազդում կազմակերպության միկրոմիջավայրում և կազմակերպության ներքին միջավայրում գործող հիմնական դերակատարների համագործակցության վրա: Ի վերջո, PEST վերլուծության միջոցով դուրս բերված արտաքին մի շարք գործոններ ազդում են նաև կազմակերպության գործունեության ընդհանուր արդյունավետության և մասնավորապես արժեք ստեղծելու կարողության վրա [Ward & Rivani 2005]:

PEST վերլուծության նպատակը եռակողմ է: Առաջին՝ այն լուսաբանում է քաղաքական, տնտեսական, սոցիալ-մշակութային, տեխնոլոգիական միտումներն ու իրադարձությունները, որոնք կարող են դրական կամ բացասական ազդեցություն ունենալ կազմակերպության գործունեության և կատարողականի արդյունավետության վրա: Երկրորդ՝ PEST վերլուծության շնորհիվ կազմակերպությունը հնարավորություն է ստանում խորապես և բազմակողմանիորեն վերլուծելու քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական և տեխնոլոգիական զարգացումներն ու դրանց հնարավոր ազդեցությունները կազմակերպության գործունեության վրա: Երրորդ՝ PEST վերլուծությունը բացահայտում և գնահատում է կազմակերպության՝ իր միջավայրի առավել նշանակալի գործոններին հարմարվածության (համատեղելիության) աստիճանը [Սարգսյան և Բուդաղյան 2007: 56-57]: Պետք է հավելել, որ PEST վերլուծությունը, բացահայտելով կազմակերպության գործունեության վրա ազդող արտաքին միջավայրի մի շարք գործոններ, կարող է օգտակար լինել ռազմավարական կառավարման բոլոր փուլերում (ռազմավարական պլանավորում, ռազմավարության իրականացում, գնահատում և բարելավում)՝ հիմք հանդիսանալով SWOT վերլուծության իրականացման

և մշտադիտարկումների համար: Եթե PEST վերլուծությունն արտաքին գործոնների ավելի համապարփակ նկարագիր է տալիս՝ վերլուծելով, օրինակ, դրանց ազդեցությունը որոշումների կայացման, շուկայում կամ շուկայի նոր հատույթում դիրք զբաղեցնելու հնարավորությունների վրա, ապա SWOT վերլուծությունը բացահայտում է այդ գործոնների ազդեցությունը կազմակերպության կանոնադրական գործունեության, արտադրանքի կամ մատուցվող ծառայությունների որակի վրա՝ մատնանշելով կազմակերպության ուժեղ և թույլ կողմերը, ինչպես նաև հնարավորություններն ու վտանգները:

PEST վերլուծության հիմնական գործառույթները հետևյալն են.

1. հատկորոշել և դասակարգել կազմակերպության համար ռազմավարական նշանակություն ունեցող, կառավարչական ու գործառնական բնույթի որոշումների արդյունքներն ըստ ռազմավարական նպատակների, ինչպես նաև գնահատել այդ արդյունքների ու նպատակների համապատասխանության աստիճանը.
2. վեր հանել և սահմանել արտաքին միջավայրում առկա այն առանցքային գործոններն ու հիմնարար պատճառները, որոնցով պայմանավորվում է կազմակերպության կողմից սահմանված նպատակների իրականացումը և ռազմավարական որոշումների կայացումը՝ նկարագրելով այդ պատճառների նախընթաց զարգացումն ու ներկա վիճակը.
3. վեր հանել իրավիճակի՝ ոչ ցանկալի ուղղությամբ զարգացման նախանշանները (ռիսկերն ու վտանգները), ինչպես նաև ցանկալի ուղղությամբ զարգացման նոր հնարավորությունները (փոփոխություններն ու զարգացման միտումները)՝ հիմնվելով համակարգված տեղեկատվության վերլուծության և նպատակային օգտագործման վրա.
4. մշակել հանձնարարականներ ռազմավարական նշանակություն ունեցող, կառավարչական և գործառնական բնույթի հետագա որոշումների կայացման համար՝ հաշվի առնելով դուրս բերված արդյունքների պատճառները և երկարաժամկետ ազդեցության հնարավոր ուղիները, ինչպես նաև գործողությունների հնարավորություններն ու վտանգները:

Հաշվի առնելով այն, որ PEST գործիքը կիրառվում է միջավայրի վերլուծություն իրականացնելու և կազմակերպության ներքին ու արտաքին միջավայրերի հնարավոր ազդեցության հավասարակշռումն ապահովելու համար, անհրաժեշտ է սահմանել նաև «միջավայր» հասկացույթն ու հատկորոշել նրա հիմնական տեսակները: **Միջավայրն** այն գործոնների և գործընթացների ամբողջությունն է, որոնցից

յուրաքանչյուրն առանձին կամ որոշակի զուգակցմամբ ազդում է պետության տնտեսության, շուկայի և մասնավորապես կազմակերպության գործունեության վրա և միտված է ընդհանուր նպատակի իրականացմանը: Ցանկացած կազմակերպության միջավայր սահմանվում է որպես ներքին և արտաքին միջավայրերի ամբողջություն: Այդ միջավայրերը կարող են ուղղակի կամ անուղղակի ազդեցություն ունենալ կազմակերպության գործունեության, ռազմավարական նպատակների ու խնդիրների սահմանման և ընդհանուր առմամբ ռազմավարության իրականացման վրա:

- **Ներքին միջավայրը** կազմակերպության հիմնական ներքին տարրերի ամբողջական համակարգ է, որոնց տարրերի միջև առկա կապով է պայմանավորվում ինչպես դրանց փոխադարձ ազդեցությունը, այնպես էլ կազմակերպության վրա դրանց բնականոն ներգործությունը: Կազմակերպության ներքին միջավայրի հիմնական տարրերն են կազմակերպության աշխատակազմը, նրա վարքի և փոխհարաբերությունների առանձնահատուկ ամբողջությունը և փորձառությունը, կառավարման փիլիսոփայությունը, քաղաքականությունը և ներքին ընթացակարգերը, կազմակերպական կառուցվածքն ու ենթակառուցվածքները, կազմակերպության արժեքներն ու էթիկայի նորմերը սահմանող կազմակերպական մշակույթը, կազմակերպական կապիտալը (ներառյալ կազմակերպության ինստիտուցիոնալացված գիտելիքը, առանձնահատուկ կոմպետենցիաներն ու կարողությունները), ինչպես նաև առկա ռեսուրսները (նյութական և ոչ նյութական): Ներքին միջավայրի այս տարրերի գործառության գործարկումը նպատակուղղված է կազմակերպության ռազմավարության իրականացմանն ու կազմակերպության գործունեության շարունակական բարելավմանը:

- **Արտաքին միջավայրը** կազմակերպությունից դուրս գոյություն ունեցող հիմնական տարրերի ամբողջությունն է, որոնց փոխազդեցությունն ու կազմակերպության վրա դրանց ներգործությունը փոփոխության են ենթարկում կազմակերպության բնականոն գործունեությունը և մրցակցային դաշտը: Արտաքին միջավայրի վերլուծության միջոցով կազմակերպությունը հետևողականորեն համակարգում և գնահատում է իր գործունեության վրա ազդող հնարավոր փոփոխությունների ու զարգացման միտումների վերաբերյալ տեղեկատվությունը, կանխատեսում է զարգացման ուղղությունները, ինչպես նաև գնահատում առկա և հնարավոր միտումների ազդեցության

աստիճանը սեփական գործունեության վրա: Արտաքին միջավայրը բաղկացած է երկու առանցքային բաղադրիչներից՝ միկրոմիջավայրից և մակրոմիջավայրից:

Միկրոմիջավայրը կազմակերպության գործունեության արտաքին միջավայրի այն մասնավոր հատվածն է, որը ներառում է կազմակերպությունից դուրս գոյություն ունեցող, սակայն նրա հետ անմիջականորեն կապ ունեցող և կազմակերպության ընդհանուր գործունեության, մատուցվող ծառայությունների ու արտադրանքի սպառողական պահանջարկի վրա ուղղակիորեն ազդող գործոնները: Միկրոմիջավայրի հիմնական տարրերն իրենց առանձնահատուկ դերակատարությունն ունեն կազմակերպության գործունեության իրականացման և արտադրանքի ու ծառայությունների պահանջարկի ձևավորման գործում: Միկրոմիջավայրն ընդգրկում է հետևյալ հիմնական դերակատարներին՝ կազմակերպության հաճախորդներ (շահակիցներ, ծառայություններից օգտվողներ), միջնորդներ (այդ թվում՝ առևտրային, ֆինանսական, ապրանքաշրջանառությունը կազմակերպող կամ ծառայություններ մատուցող միջնորդներ), մատակարարներ, մրցակիցներ, սոցիալական գործընկերներ և հասարակության անդամներ:

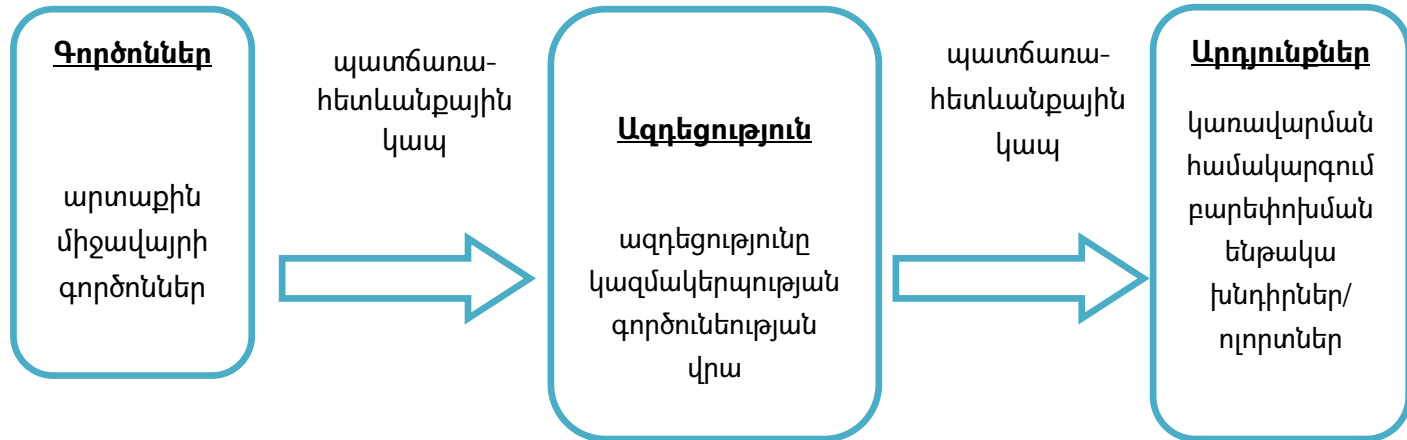
Մակրոմիջավայրը կազմակերպության գործունեության արտաքին միջավայրի այն ընդհանրական հատվածն է, որը ներառում է երկրում առկա քաղաքական, իրավական, սոցիալ-տնտեսական և տեխնոլոգիական առանցքային գործոնները, որոնք մշտական փոխազդեցության մեջ են: Մակրոմիջավայրի հիշյալ գործոնները հարափոփոխ են, և կազմակերպության վրա դրանց հեռավետ ազդեցությունը տեսանելի դարձնելու, սահմանելու և գնահատելու համար անհրաժեշտ է պարբերաբար վերլուծության ենթարկել դրանք:

PEST վերլուծության հիմքում ընկած է արտաքին միջավայրը կազմող բնութագրիչների համալիրը: Մակրոմիջավայրի վերլուծության ժամանակ կարևոր է բացահայտել այն գործոնները, որոնք կարող են ազդել կազմակերպության գործունեության որոշ առանցքային փոփոխականների, մասնավորապես նրա արտադրանքի կամ ծառայությունների առաջարկի ու պահանջարկի, ինչպես նաև գնային քաղաքականության վրա [Kotter & Schlesinger 1979, Johnson and Scholes 1993]: Ուրեմն, նախքան PEST վերլուծության իրականացումը կազմակերպությունը պետք է հստակ պատկերացում կազմի արտաքին միջավայրի հիմնական բնութագրիչների առանձնահատկությունների մասին և կանխատեսի կազմակերպության վրա արտաքին գործոնների հնարավոր ազդեցության շրջանակն ու ազդեցության աստիճանը: Արտաքին միջավայրի հիմնական բնութագրիչները հետևյալն են [Басовский 2008: 34-42]՝

- **արտաքին միջավայրի գործոնների փոխկապակցվածություն.** արտաքին միջավայրի մեկ գործոն կարող է պայմանավորել մնացյալների փոփոխությունը: Այս փոխկապակցվածությունը հատկապես կարևոր նշանակություն ունի կազմակերպության՝ համաշխարհային շուկային և գլոբալացման գործընթացներին ինտեգրվելու տեսանկյունից.
- **արտաքին միջավայրի բազմատարրություն.** արտաքին միջավայրը բազմատարր է, և նրանում առկա են բազմաթիվ գործոններ, որոնց պետք է համապատասխանաբար անդրադարձ կատարի կազմակերպությունը: Այդպիսի գործոններից են, օրինակ, կառավարության որոշումները, բազմաթիվ մրցակիցների առկայությունը, տեխնոլոգիաների արագընթաց զարգացումը և այլն.
- **արտաքին միջավայրի հարափոփոխություն.** այս բնութագրիչը ցույց է տալիս այն արագընթացությունն ու շարժընթացը, որոնցով տեղի են ունենում կազմակերպության արտաքին միջավայրի փոփոխությունները: Ժամանակակից բոլոր կազմակերպությունների արտաքին միջավայրերը մշտապես փոփոխվում են: Սակայն կան նաև կազմակերպություններ, որոնց արտաքին միջավայրերը հատկապես շարժուն են, օրինակ՝ SCS և բարձր տեխնոլոգիաների արտադրությամբ զբաղվող կազմակերպությունների արտաքին միջավայրերը և արտադրանքների սպառման կամ ծառայությունների մատուցման շուկաները.
- **արտաքին միջավայրի անկայունություն.** այս բնութագրիչը կապվում է արտաքին միջավայրի վերաբերյալ կազմակերպության ունեցած տեղեկատվության ծավալի ու հավաստիության հետ. եթե տեղեկատվությունը բավականաչափ հավաստի չէ, ապա միջավայրը դառնում է անկայուն և անորոշ, ինչն էլ խոչընդոտում է որոշումների արդյունավետ կայացման գործընթացը: Անկայունությունն առնչվում է նաև արտաքին միջավայրի գործոնների անորոշությանը՝ հաշվի առնելով դրանց փոփոխական բնույթը:

Արտաքին միջավայրի գործոնները փոխկապակցված են և մշտական փոխազդեցության մեջ են գտնվում՝ ուղղակի կամ անուղղակի ազդեցություն և հետևանքներ թողնելով կազմակերպության կառավարման ու ընդհանուր գործունեության վրա: Ստորև ներկայացված գծապատկերում արտացոլված է արտաքին միջավայրի գործոնների և կազմակերպության կառավարման համակարգի տրամաբանական փոխկապակցվածությունը [Aguilar 1967]:

ԳՐԱՊԱՏԿԵՐ 1. ԱՐՏԱՔԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ԵՎ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՏՐԱՄԱԲԱՆԱԿԱՆ ՓՈԽԿԱՊԱԿՑՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ



Մասնավորապես բարձրագույն կրթության ոլորտում արտաքին միջավայրի ուսումնասիրումը ենթադրում է հետևյալ բնութագրիչների վերլուծություն՝

- կրթական ծառայությունների աճի տեմպ, արագության աստիճան և գիտահետազական գործունեության ոլորտի ծավալի մեծացում,
- մրցակցության ծավալի փոփոխություն՝ պայմանավորված մրցակցային դաշտը ձևավորող բոլոր դերակատարների փոխազդեցությամբ, ինչպես նաև արտադրողների և սպառողների փոխհարաբերությունների ճկունությամբ,
- բուհերի թիվ ու մեծություն,
- կրթության ոլորտի մուտքային և ելքային (արդյունքային) ցուցանիշներ,
- կրթության, գիտության և հետազոտության բնագավառներում կիրառվող տեխնոլոգիական փոփոխությունների տեմպ,
- մրցակից բուհերի կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների բազմազանեցում, կրթական ծրագրերի ստանդարտացում ու տեղայնացում և այլ բնութագրիչներ:

Միկրոմիջավայրի գործոնների ազդեցությունն ուսումնասիրելիս պետք է հաշվի առնել բարձրագույն կրթության ոլորտի հետևյալ հիմնական դերակատարներին՝

- *բուհի կրթական և գիտահետազոտական ծառայություններից օգտվողներ*. այս դեպքում վերլուծության են ենթարկվում և գնահատվում են տվյալ ծառայություններից օգտվողների աշխարհագրական դիրքը, ժողովրդագրական և սոցիալ-մշակութային առանձնահատկությունները, բուհի հանդեպ հասարակության անդամների վերաբերմունքը և շահակիցների ակնկալիքները, տեղեկացվածության աստիճանը, վճարունակությունը և այլն.
- *մրցակիցներ*. սրանք այն դերակատարներն են, որոնց հետ բուհը մրցում է ազգային, տարածաշրջանային կամ միջազգային մակարդակներում: Տվյալ ոլորտում մրցակցությունը վերլուծելու համար անհրաժեշտ է գնահատել մրցակցության վրա ազդող յուրաքանչյուր գործոն, ինչպես նաև որոշել մրցակցային ճնշման ազդեցությունն ու համապատասխանաբար մշակել մրցակցային առավելության ձեռքբերման ու ապահովման ռազմավարություն:

Ռազմավարական երկարաժամկետ պլանավորման տեսանկյունից միջավայրային գործոնների գնահատման գործընթացում հիմնական դերակատարների հնարավոր ազդեցությունից բացի անհրաժեշտ է դիտարկել նաև բուհի գործունեության վրա ազդող գործոնները, մասնավորապես՝ բուհի մասշտաբայնությունը (օրինակ՝ մասնաճյուղերի

առկայություն կամ կրթական ծառայությունների զանգվածայնացում և բազմազանեցում), ինչպես նաև ռազմավարությունների իրականացման ժամկետների (կարճաժամկետ, միջնաժամկետ, երկարաժամկետ) հիմնախնդիրը: Բուհի գործունեության վրա ազդող գործոնները մրցակցային այն հնարավորություններն ու արդյունքներն են, որոնք որոշիչ են բուհի գործունեության արդյունավետության ապահովման համար: Արդյունավետության վրա ազդող այս գործոնները մեծ նշանակություն ունեն բուհի ռազմավարության մշակման և իրականացման փուլերում: Եթե բուհը կարողանում է հստակ սահմանել այն գործոնները, որոնք որոշիչ դեր ունեն բուհի երկարաժամկետ մրցակցային առավելության ապահովման և պահպանման, ինչպես նաև հավելյալ արժեքի ստեղծման ցուցանիշների համար, ապա այն կկարողանա մշակել նաև մրցակցության արդյունավետ ռազմավարություն: Բուհի համար դրական հնարավորություններ կարող են լինել, օրինակ, S<S և բարձր տեխնոլոգիաների կիրառմամբ կազմակերպվող կրթությունը, մրցակից բուհերի՝ ռազմավարական և մրցակցային դիրքի թուլացումը, կրթության ֆինանսավորման մեծացումը և այլն:

PEST վերլուծության բաղադրիչներից յուրաքանչյուրն ունի իր բնութագրիչները, որոնք ներկայացվում են ստորև:

Քաղաքական (political) գործոնները բնորոշում են քաղաքական դաշտի առկա վիճակն ու կայունությունը և այդ դաշտի հնարավոր փոփոխություններն առաջիկայում: Քաղաքական գործոնները, որոնք ազդում են նաև կազմակերպությունների գործունեության վրա, վերաբերում են հասարակական կյանքի կարգավորմանը, պետության ներքին և արտաքին գործառույթների իրականացմանը, երկրի ազգային անվտանգության ապահովմանն ու ամրապնդմանը, քաղաքացիների շահերի պաշտպանության ապահովմանն ու արդյունավետության բարձրացմանը: Այս գործողությունները կարող են իրականացվել տեղական, մարզային, ազգային, տարածաշրջանային կամ միջազգային մակարդակներում: Օրինակ՝ պետական քաղաքականության բաղադրիչները և դրանցում տեղի ունեցող փոփոխությունները վճռորոշ նշանակություն ունեն կազմակերպության կանոնադրական գործունեության և առևտրայնացման ցուցանիշների համար, քանի որ ձևավորում են կազմակերպության գործունեության միջավայրը [Վարդանյան 2008, 98]:

Քաղաքական գործոններն ակտիվորեն ներգործում են երկրի տնտեսության վրա և կարող են տնտեսական առաջընթացի հզոր լծակ դառնալ կամ արգելակել այդ առաջընթացը: Տնտեսության վրա ազդող քաղաքական գործոններից են հարկային օրենսդրությունը և հարկային

արտոնությունները, ֆինանսավորմանը վերաբերող պետական քաղաքականությունը, երկրի տնտեսությանը և տնտեսության պետական կարգավորման օբյեկտներին (օրինակ՝ ազգային տնտեսության ճյուղային և տարածաշրջանային կառուցվածքը, տնտեսական անվտանգությունը¹, տնտեսական աճը, մրցակցության պայմանները, կապիտալի կուտակումը, ներդրումների կարգավորումը, զբաղվածությունը և գործազրկությունը, հանրային ծառայությունները կարգավորող քաղաքականությունը) միջամտելու պետական քաղաքականությունը և այլ գործոններ: Քաղաքական գործոններից են նաև առևտրին, աշխատանքային օրենսդրությանը, կենսաթոշակային տարիքին, զբաղվածությանն առնչվող օրենսդրական փոփոխությունները, հարկային ռեժիմը և նմանատիպ այլ գործոններ: Կառավարության կողմից կայացվող որոշումներն անխուսափելիորեն և տարբեր չափով ազդում են նաև բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների գործունեության վրա՝ ըստ գերապատվությունների (օրինակ՝ կառավարության կողմից բարձրագույն մասնագիտական կրթության, հարատև կրթության, մասնագիտական վերապատրաստման ու շարժունության ցուցանիշները):

Գործոնների այս խմբում կարևորվում են հիմնական քաղաքական գաղափարախոսությունների փոփոխությունները, քաղաքական իրադարձությունների ընթացքը, ներքին և արտաքին քաղաքական կայունությունը, իշխանությունների հաջորդափոխությունը և այլ քաղաքական գործոններ: ՀՀ-ում քաղաքական ազդեցությունը բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների վրա բավականին մեծ է: Օրինակ՝ ՀՀ կառավարությունը՝ որպես պետական բուհի հիմնադիր, Կառավարման խորհրդում (Հոգաբարձուների խորհրդում) ունի իր կողմից նշանակված ներկայացուցչական մեծամասնություն և այդ խորհրդի նախագահի պաշտոնում նշանակում ու հաստատում է քաղաքական գործիչի:

ՀՀ կառավարությունը նաև գործունեության որոշակի շրջանակ է սահմանում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համար և իր

¹ Տնտեսական անվտանգությունն ազգային շահերի պաշտպանվածությունն է, այսինքն՝ իշխանության մարմինների կարողությունը՝ ստեղծելու ազգային տնտեսության զարգացման շահերի իրացման և պաշտպանության, հասարակության սոցիալ-քաղաքական կայունության գործուն մեխանիզմներ: ՀՀ տնտեսական անվտանգությունը նաև տնտեսական քաղաքականության արդյունավետ իրագործումն է՝ միտված տնտեսության կայուն աճի, հստակ ձևավորված ճյուղային կառուցվածքի և արտաքին ազդեցությունների անբարենպաստ պայմաններում համաշխարհային տնտեսության հետ աստիճանական մերձեցման կարողության ապահովմանը [Մանասերյան 2014: 16, 20]:

հերթին գործում է ստորագրված ու վավերացված միջազգային պայմանագրերով ու համաձայնագրերով: Ուստի միջազգային պարտավորությունները կարևորագույն նշանակություն են ձեռք բերում համապատասխան բնագավառներում քաղաքականության մշակման ու զարգացման համար: Ավելին, մի շարք դեպքերում հենց դրանք են համապատասխան բնագավառներում ոլորտային քաղաքականությունների փոփոխման հիմնական ազդակները: Քաղաքական որոշումները նաև կարող են հանգեցնել բուհերի իրավակազմակերպական ձևերի, ֆինանսական կառավարման համակարգերի և կրթական ծառայությունների փոփոխությունների: Բացի այդ, բուհերի ռազմավարական երկարաժամկետ պլանավորման տեսանկյունից նույնպես քաղաքական գործոնների (օրինակ՝ ուսումնական հաստատությունների և դրանց կրթական միջավայրերի վերաբերյալ քաղաքական որոշումների մասին) ուսումնասիրումը կարող է կառուցվածքային էական փոփոխությունների կատարման անհրաժեշտություն առաջացնել և նմանատիպ գործընթացների նախապայման հանդիսանալ: Քաղաքական գործոններ կարող են լինել նաև այն ծառայությունները կամ արտադրանքը, որոնք շուկային են տրամադրվում կազմակերպությունների կողմից, սակայն կարգավորվում են կառավարության կողմից [Halik 2012, Thomas 2007]:

Տնտեսական (economic) գործոնները բնորոշում են տնտեսական գործունեության դաշտն ու ապագա հնարավոր փոփոխությունները, ուստի անհրաժեշտ է նաև հաշվի առնել տնտեսական իրադրության ոչ միայն առկա վիճակը, այլև դրա փոփոխության միտումները [Halik 2012, Thomas 2007]: Տնտեսական գործոններն ազդում են տնտեսության ներկա և ապագա վիճակի, տնտեսական աճի, զբաղվածության և գործազրկության ցուցանիշների, երկրի ներդրումային գրավչության և ներդրումներ կատարելու պատրաստակամության, տնտեսության մրցունակության, սպառողների գնողունակության, սպառողունակության հնարավորությունների և սպառման կառուցվածքի ու պահանջարկի, բնակչության եկամուտների² ու ծախսերի միջև հավասարակշռության ապահովման, արժեքի նվազման, ինչպես նաև մրցակցության աճի (այդ

² Եկամուտը շուկայական տնտեսության պայմաններում մարդու ֆիզիկական, բարոյական, զգացմունքային ու ինտելեկտուալ հնարավորությունների օգտագործման շնորհիվ ստեղծված վերջնական արդյունքի գնահատականն է՝ դրամական և բնեղեն արտահայտությամբ, որն օգտագործվում է տնային տնտեսությունների կողմից սպառման և խնայողությունների (ներդրումների) նպատակով՝ սեփական բարեկեցության բարձրացման համար [Միսակյան 2013]:

թվում՝ մրցակցության որակական և քանակական բովանդակային փոփոխությունների) վրա: Հայաստանի տնտեսության զարգացման համար կարևոր է ներդրողների համար բարենպաստ պայմանների ստեղծումը: Սակայն, օրինակ, բարձր տոկոսադրույքները կարող են խոչընդոտ հանդիսանալ ներդրումների համար: Բացի այդ, ՀՀ ֆինանսական համակարգը պոտենցիալ ներդրողների համար չի ապահովում ներդրումային գործիքների բազմազանություն: Այս առումով կարևորվում է այնպիսի ներդրումային հնարավորությունների բացահայտումն ու գործադրումը, որոնք հնարավորինս կնվազեցնեն ՀՀ-ում պոտենցիալ ներդրողների կողմից ներդրվող գումարները կորցնելու ռիսկերը: Տնտեսական աճի բարձր տեմպերը հաջողվում է պահպանել հիմնականում ներդրումային ակտիվության շնորհիվ, սակայն ՀՀ ազգային ներդրումների ու ազգային խնայողությունների միջև ճեղքվածքը շարունակաբար մեծանում է:

Տնտեսական գործոնները բնութագրում են տնտեսական վիճակը (տեղական, մարզային, ազգային, տարածաշրջանային կամ միջազգային մակարդակներում), տնտեսական աճի կամ անկման, զբաղվածության և գործազրկության ցուցանիշները, հարկաբյուջետային և դրամավարկային քաղաքականությունների փոփոխությունները, փոխարժեքի փոխարկման ցուցանիշների տատանումները, ազգային արժույթի արժեզրկման ցուցանիշները, արտադրությունում կատարվող ներդրումների ցուցանիշները, համախառն ներքին արդյունքի (ՀՆԱ) ցուցանիշներ, եկամտի բաշխումը, ներքին և արտաքին ներդրումների ծավալն ու կառուցվածքը, շուկայի առկա և հնարավոր պահանջարկը, աշխատաշուկայի կարգավորումը (ուղղված գործազրկության կրճատմանն ու զբաղվածության բարձր մակարդակի ապահովմանը, աշխատաշուկայում առաջարկի և պահանջարկի հավասարակշռության ապահովմանը), ծախսերի կառուցվածքը, գնաճի տեմպերը կամ արհեստականորեն կայունացված փոխարժեքները, հնարավոր ֆինանսական աղբյուրները (տեղական, ազգային, տարածաշրջանային և միջազգային դոնորներ, նվիրատուներ, բարեգործներ, բանկեր, հիմնադրամներ, պարտատերեր և այլն), շրջանառությունը (հատկապես այն կազմակերպությունների կամ ֆոնդերի շրջանառությունը, որոնց եկամտի ցուցանիշների տատանումն էապես պայմանավորված է տնտեսական գործոնների փոփոխություններով), ՀՀ մարզերի տնտեսական զարգացման անհամաչափության խորացումը և այլն: Նշված գործոնները պայմանավորում են կազմակերպության գործունեության ընթացքն ու տնտեսական արդյունքները: Օրինակ՝ փոխարժեքի տատանումն ազդում է կազմակերպության ներկրած և

արտահանած արտադրանքի ու մատուցած ծառայությունների ծախսերի և արժեքի վրա:

Պետության սոցիալ-տնտեսական և գիտատեխնիկական զարգացումն էապես պայմանավորված է ներդրումային գործունեությամբ, որն ապահովում է տնտեսվարող սուբյեկտների ֆինանսական կայունությունը, շահութաբերության մակարդակի բարձրացումն ու արտադրվող արտադրանքի մրցունակությունը: Ներդրումային գործընթացը պայմանավորված է տնտեսական գործոններով, որոնք իրենց հերթին կրում են քաղաքական գործոնների ազդեցությունը և կարևոր են կառավարության կողմից կայացվող որոշումների համար: Օրինակ՝ աշխարհաքաղաքական սահմանափակումները կարող են բացասաբար ազդել երկրի տնտեսական աճի և դրա ներառականության, ինչպես նաև ներդրումային գրավչության վրա: Տնտեսական գործոնների վերլուծությունը կարող է ցույց տալ, թե պետական և մարզային մակարդակներում ինչպես են ստեղծվում և բաշխվում ռեսուրսները: Մասնավորապես տնտեսության և նրա ճյուղերի զարգացման գործում բուհերն ուրույն դերակատարություն ունեն՝ ապահովելով պետական գերակայություններից բխող մարդկային ռեսուրսների, այն է՝ տարբեր որակավորումներ ունեցող մասնագետների պատրաստումը և պահանջվող կարողությունների ձևավորումը:

Սոցիալական (social) գործոնները բնորոշում են հասարակության սոցիալական կամ սոցիալ-մշակութային միջավայրը: Սոցիալական գործոնները ներառում են ժողովրդագրական ցուցանիշները (բնակչության թվաքանակ, խտություն, սեռատարիքային համամասնության ցուցանիշներ, կյանքի միջին տևողություն, ծնելիության և մահացության ցուցանիշներ և այլն), սոցիալ-մշակութային գործոնները (բնակչության սոցիալական պահանջմունքներ, հանրային արժեքներ ու վարքի նորմեր, մշակութային բազմազանության առկայության ցուցանիշներ, հասարակության անդամների վերաբերմունք և այլն) և բնակչության սոցիալական ապահովության նոր կառուցակարգերի ստեղծմամբ ու բարելավմամբ պայմանավորված այլ բաղադրիչներ: Սոցիալ-մշակութային բնութագրիչներից են նաև բնակչության կենսամակարդակի³ ցուցանիշները, կենսապայմանների (մեկ շնչի հաշվով սպառվող ապրանքների և ծառայությունների ծավալներ և կրթության ու մշակութային կյանքի հասանելիության ցուցանիշներ, բնապահպանության և առողջապահության ցուցանիշներ, սոցիալական ապրանքների և ծառայությունների հասանելիության ցուցանիշներ)

³ Կենսամակարդակը մարդու ֆիզիկական, հոգևոր և սոցիալական պահանջների բավարարման մակարդակի ինտեգրալ բնութագրիչն է:

մակարդակի շարժընթացը, սպառողական ակտիվությունը, անհատների կամ սոցիալական ամբողջ համայնքի վերաբերմունքն աշխատանքի և գործարարության նկատմամբ, վերաբերմունքն աշխատանքի բնույթի (պետական/ոչ պետական աշխատանք, մասնավոր գործարարություն, ինքնազբաղվածություն և այլն) ու աշխատանքային մշակույթի նկատմամբ, առողջապահության, կրթության և հարակից այլ ոլորտների ցուցանիշները, սպառողների կամ շահակիցների ակնկալիքներն ու վստահության ցուցանիշները, հասարակության՝ բնակչության կազմի փոփոխություններով պայմանավորված համոզմունքները (հիմնված գիտելիքի, փորձառության և կրոնական համոզմունքների վրա), բազմամշակութային աշխատանքային միջավայրերի ու փոխանցելի հմտությունների զարգացումը, ապրանքանիշներին (բրենդային անվանումներին) տրվող նախապատվությունը և այլն:

Այս և նման այլ գործոններն են ձևավորում արտադրանքի կամ մատուցվող ծառայությունների, ինչպես նաև մարդկային ռեսուրսների պահանջարկը: Որպես օրինակ կարելի է նշել ժողովրդագրական ցուցանիշների վերլուծության արդյունքում դուրս բերված տվյալները, որի համաձայն՝ վերջին տասնամյակում ՀՀ բնակչությունը նվազել է գլխավորապես ծնելիության գործակցի նվազման, արտագաղթի աճի և ներգաղթի ցածր ցուցանիշների պատճառով: Ձևավորված միտումները բացասական ազդեցություն կունենան մարդկային ռեսուրսների՝ որպես երկրի մարդկային կապիտալի աղբյուրի վերարտադրման, բոլորի համար որակյալ կրթության և ողջ կյանքի ընթացքում ուսումնառության հնարավորությունների վրա՝ այդպիսով սահմանափակելով բարձրագույն կրթության ոլորտում տարբերակված ծառայությունների (օրինակ՝ կանոնադրական գործունեությունից բխող ծառայություններ) և արտադրանքի (օրինակ՝ կրթական ծրագրեր) սպառումը: Բացի այդ, մարդկային կապիտալի զարգացման մակարդակը կանխորոշող արտաքին միջավայրի գործոնների համախումբը բարդ կառուցվածք ունի, իսկ դրանց պատճառահետևանքային կապերը՝ հաճախ ոչ ակնհայտ [Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2013-2014]: Առհասարակ, բարձր վարկանիշ ունեցող բուհերը մրցունակ են, քանի որ իրենց ծառայությունների կամ արտադրանքի նկատմամբ շահակիցների հավատարմության բարձր մակարդակ ու ճանաչված բրենդային անվանումներ ունեն, ուստի և շահակիցներն այդ բուհերին մեծ նախապատվություն են տալիս: Նման դեպքերում շուկայական ոլորտ նոր մուտք գործող կազմակերպությունները (օրինակ՝ այն բուհերը, որոնք նախատեսում են այլ բուհերի կողմից արդեն իսկ իրականացվող համանման կրթական ծրագրեր մեկնարկել) պետք է շատ ավելի մեծ ֆինանսական ներդրումներ կատարեն, երկարաժամկետ ֆինանսական

կայունություն ապահովող ֆինանսական մոդելներ գործարկեն ու համապատասխան ռեսուրսներ ծախսեն գովազդի, ճանաչում ձեռք բերելու և լավ համբավ վայելող նման այլ կառույցների հետ մրցակցելու համար:

«Վճարական բնակչության տեղաբաշխման, բնակչության խտության և սեռատարիքային բաշխվածության ցուցանիշները նաև խթան են հանդիսանում «խիտ բնակեցված քաղաքային բնակավայրերում պետական և ոչ պետական բուհերի հիմնադրման կամ դրանց մասնաճյուղերի բացման համար: Ելնելով տվյալ բնակավայրի աշխարհագրական դիրքի առանձնահատկություններից, սոցիալ-տնտեսական զարգացման ուղղություններից և ազգային ու տարածաշրջանային աշխատաշուկաներում անհրաժեշտ մասնագետների թվաքանակ ապահովելու անհրաժեշտությունից՝ ձևավորվում է տարբեր ոլորտներում մասնագետներ պատրաստելու պահանջարկը: Բուհերի հիմնադրումը կամ մասնաճյուղերի բացումը կարող է լուծել մի քանի խնդիրներ՝

- նոր աշխատատեղերի հնարավորություն քաղաքային տվյալ բնակավայրի բնակչության համար,
- բարձրագույն կրթության մատչելիության ապահովում տվյալ բնակավայրի և հարակից բնակավայրերի առավել լայն շրջանակի սպառողների համար,
- փորձի փոխանակման և համագործակցության առավել մեծ հնարավորություններ (բուհերի և դրանց մասնաճյուղերի աշխատակազմերի համար),
- տվյալ բնակավայրի սոցիալ-տնտեսական զարգացման նախադրյալների ապահովում և այլն:

Ընդհանուր առմամբ, սոցիալական գործոններն ազդում են կազմակերպության կողմից թողարկվող արտադրանքի կամ մատուցվող ծառայությունների պահանջարկի, ինչպես նաև դրանք տեղայնացնելու կամ շրջանառության մեջ դնելու գործընթացների վրա [Halik 2012, Thomas, 2007]: Ի վերջո, այս սոցիալական գործոնների ուսումնասիրումը կարևոր է առկա և հնարավոր շուկաների շարժընթացը, ինչպես նաև հաճախորդների ապագա կարիքները հասկանալու և կանխատեսելու տեսանկյունից:

Տեխնոլոգիական (technological) գործոնները գիտության և տեխնիկայի զարգացման արդյունք հանդիսացող տեխնոլոգիական փոփոխություններն են, տարբեր ոլորտներում տեղեկատվական համակարգերի առաջընթացը խթանող շոշափելի նվաճումները, տեխնոլոգիական ոլորտի վերջին ձեռքբերումներն ու տեխնոլոգիական նորարարությունները, ինչպես նաև այդ ոլորտի արդյունաբերությունն իր

երեք ենթաճյուղերով՝ սարքավորումների (սարքակազմերի), ծրագրային ապահովման (ծրագրակազմերի) և տեղեկատվության հավաքագրման, մշակման, պահպանման, հաղորդման և ներկայացման բաղադրիչներով: Գիտատեխնիկական առաջընթացին և տեխնոլոգիական գործոններին արձագանքելը կարևոր է տնտեսական մրցակցությանը դիմակայելու և մրցակցային շուկայում առաջատար դիրք գրավելու համար, քանի որ այդ գործոնները փոփոխության են ենթարկում արտադրանքի և ծառայությունների որակն ու տեսականին: Հայաստանը համաշխարհային SCS և բարձր տեխնոլոգիաների ոլորտներում իր շոշափելի դերակատարությունն ապահովելու մեծ ներուժ ունի (հատկապես ծրագրային ապահովման ոլորտում), քանի որ առկա է կրթական այնպիսի համակարգ, որն օժանդակում է SCS ոլորտում որակյալ մասնագետների առաջարկի ստեղծմանը և օգտագործում է համապատասխան որակավորում ունեցող առկա մարդկային ռեսուրսների ներուժը, որոնք համեմատաբար մատչելի են և մրցունակ:

Գիտելիքահենք տնտեսության արագ զարգացման գործընթացում առաջնային դեր ունեն գիտատար ոլորտների զարգացումը, նորարարական (ինովացիոն) գործունեությունը և գիտատար արտադրությունը, որն ընդգրկում է կրթությունը, ժամանակակից հաղորդակցման և տեղեկատվական ծառայությունները: Գիտատեխնիկական գործունեության արդյունքները, ստեղծված տեխնոլոգիաները և նորամուծությունները պետության հիմնական ռեսուրսներից են, որոնք ազդում են արտադրության տեխնիկայի ու տեխնոլոգիաների փոփոխությունների և տեխնոլոգիական ներգործության մեթոդների կատարելագործման վրա: Գիտելիքահենք տնտեսության մեջ SCS-ների և բարձր տեխնոլոգիաների ներթափանցման արդյունավետությունն ու արագությունը պայմանավորված են տեղեկատվական ենթակառուցվածքների զարգացման մակարդակով: Տեխնոլոգիական գործոններից են տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների զարգացման ձևերը (մեխանիզացված, ավտոմատացված, համակարգչայնացված, ռոբոտացված, «Web 3.0» և «Web 4.0» տեխնոլոգիաներ), գիտության զարգացման և հետազոտության ուղղությամբ կատարվող ներդրումները, տեխնոլոգիաների մաշվածության կամ հնացման ցուցանիշները, տեխնոլոգիաների ներկրման և արտահանման ցուցանիշները, բնակչության խմբերին տեխնոլոգիաների հասանելիությունը, ավտոմատացման հաշվին արտադրության աճը, գիտական նվաճումների առևտրայնացման ցուցանիշները, արտոնված պատենտների քանակական ցուցանիշներն ու դրանց օգտագործման ցուցանիշները և այլն: Միևնույն ժամանակ պետք է նշել, որ համացանցի, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների և նանոտեխնոլոգիաների

զարգացումը հանգեցրել է ծախսերի, ֆիզիկական տարածության ու ժամանակի բաղադրիչների կրճատմանը [Pearce & Robinson 2005]:

Տեխնոլոգիական առաջընթացն ազդում է արտադրության մեջ կիրառվող աշխատանքի ու կապիտալի հարաբերակցության և դրանով պայմանավորված՝ արտադրության արդյունավետության ցուցանիշների փոխոխության, ինչպես նաև կազմակերպության գործունեության արդյունավետության և աշխատակազմի կատարողականի, մասնագիտական վերապատրաստումների կազմակերպման ու հաղորդակցման ձևերի վրա [Chao, Peng, & Nunes 2007, Halik 2012, Thomas 2007]: Նոր տեխնոլոգիաների կիրառման միջոցով կազմակերպությունները կարող են նաև օգտակար ներդրումներ կատարել արտադրության և ծառայությունների մատուցման, ինչպես նաև աշխատակազմի վերապատրաստման ոլորտներում, սակայն դրանք մեծ ծախսեր են պահանջում: Վերջիններս պայմանավորված են այդ տեխնոլոգիաների ոչ միայն ներդրման ու կիրառման, այլ նաև հետագա զարգացման հետ, որով կապահովվի կազմակերպության մրցակցային առավելությունը տարբեր շուկաներում: Օրինակ՝ եթե կազմակերպությունն իրականացնում է վերապատրաստումներ էլեկտրոնային տարբերակով և հաշվի չի առնում տեղեկատվական և տեխնոլոգիական առաջընթացն ու դրանով պայմանավորված տեխնոլոգիական փոփոխությունները, ապա այդ կազմակերպությունն ամենայն հավանականությամբ կզիջի իր մրցակիցներին: Հատկանշական է այն, որ արտաքին միջավայրի վերլուծության արդյունավետությունը պայմանավորված է նաև տեղեկատվության պահպանման անվտանգության հանգամանքով՝ հաշվի առնելով արագ զարգացող տեղեկատվական տեխնոլոգիաների միջոցով տեղեկատվության լայնամասշտաբ և ոչ միշտ վերահսկելի կիրառումը: Տեղեկատվական բազա ձևավորելիս հարկավոր է որոշում կայացնել՝ հիմնվելով հետևյալ հիմնական բաղադրիչների վրա՝

- շուկայի ամենակարևոր հատույթում առաջարկ-պահանջարկի ուսումնասիրություն և դրա զարգացման միտումների համակարգային վերլուծություն.
- հնարավոր մրցակցության դրսևորումներ.
- սեփական և մրցակիցների ռազմավարությունների կամ որոշակի գործընթացների համեմատական վերլուծություն.
- արտաքին միջավայրի վիճակի շարժընթացի վերլուծություն:

2000 թ. դեկտեմբերի 28-ին ՀՀ կառավարության կողմից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների արդյունաբերությունը ճանաչվեց տնտեսության զարգացման գերակա ճյուղերից մեկը: 2001 թ. ՀՀ կառավարության հավանությանն արժանացավ ՀՀ ինֆորմացիոն (տեղեկատվական) տեխնոլոգիաների արդյունաբերության զարգացման

հայեցակարգը, իսկ 2008 թվականին՝ Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի զարգացման հայեցակարգը⁴: Վերջին տարիներին Հայաստանն արձանագրել է զգալի առաջընթաց տեղեկատվական տեխնոլոգիաների զարգացման բնագավառում և ունի բոլոր անհրաժեշտ նախադրյալներն ու ներուժը՝ դառնալու տարածաշրջանային կենտրոն և միջազգային մակարդակում կարևոր դերակատար: ՀՀ կառավարությունը մեծապես կարևորում է նաև տեղական շուկայում ՏՏ արտադրանքի և ծառայությունների սպառման ծավալների աճը և տնտեսության տարբեր բնագավառներում ՏՏ նորարարական լուծումների կիրառման մակարդակի բարձրացումը: Օրինակ՝ ՏՏ ոլորտի տարածքային համաչափ զարգացման ուղղությամբ ՀՀ կառավարությունն իրականացնում է Գյումրու և Վանաձորի տեխնոլոգիական կենտրոնների հիմնադրման, Աշտարակում տեխնոպարկի ստեղծման, Հայաստանի սահմանամերձ գյուղերում անլար (WiFi) ինտերնետի հասանելիության կետերի ստեղծման և այլ ծրագրեր:

Վերոնշյալ արտաքին գործոնների բացահայտումն ու վերլուծությունը կազմակերպությանն արդյունավետ ռազմավարական պլանավորում իրականացնելու հնարավորություն է տալիս՝ նվազեցնելով ցանկալի արդյունքին հասնելու համար խոչընդոտ հանդիսացող ռիսկերը և նպաստելով ռազմավարական խնդիրների նպատակային ու թիրախավորված լուծմանը: Ավելին, կենտրոնանալով յուրաքանչյուր միջավայրի մասնավոր իրավիճակի փոփոխությունների վրա՝ PEST վերլուծության միջոցով կարելի է պարզել, թե այդ փոփոխությունները որտեղ կարող են անհամապատասխանություններ ստեղծել, որոնք համարժեք կանխարգելիչ գործողություններ կպահանջեն: PEST գործոնների որոշումից հետո գնահատվում է կազմակերպության գործունեության արդյունավետության վրա դրանց հնարավոր ազդեցության աստիճանը:

Հաշվի առնելով այն, որ PEST վերլուծությունը կիրառելի է ՀՀ բուհերի ռազմավարական պլանավորման գործընթացում և կարող է բարձրացնել այդ գործընթացի արդյունավետությունը՝ ստորև ներկայացվում են բուհերի արտաքին միջավայրի վերլուծության ենթակա գործոններն ու ենթագործոնները, ինչպես նաև այդ վերլուծության ենթակա ենթագործոնների համախումբը (Աղյուսակ 1).

⁴ Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի խթանման ծառայությունների 2012 թվականի ծրագիր, ՀՀ կառավարության N 666-Ն որոշում (20.05.2010):

**ԱՂՅՈՒՍԱԿ 1. ՀՀ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ
ՀԱՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՐՏԱՔԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ**

Գործոններ	Ենթագործոններ	Վերլուծության ենթակա ենթագործոնների համախումբ
<p align="center">Ք Ա Ղ Յ Ո Ւ Ս Ա Կ Ա Ն Գ Ո Ր Ծ Ո Ն Ն Ե Ր</p>	<p align="center">Քաղաքական զարգացումներ</p>	<p>Կառավարության կազմի մեջ կատարված քաղաքական վերափոխումների հետևանքով կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության փոփոխություն</p>
		<p>Տրանսազգային կրթություն իրականացնող (օտարերկրյա) ուսումնական հաստատությունների մասնաճյուղերի ստեղծման և դրանց գործունեությանն առնչվող պետական քաղաքականություն և/կամ քաղաքական պայմանավորվածություն</p>
		<p>Բարձրագույն կրթության համակարգի ու բուհերի գործունեության բարելավման և միջազգային մակարդակում մրցունակության բարձրացման ուղղությամբ իրականացվող՝ պետական քաղաքականությունից բխող միջոցառումների և ծրագրերի փոփոխություններ</p>
		<p>Հարատև կրթությանն առնչվող պետական քաղաքականության մշակում և զարգացում՝ ապահովելով կրթության հասանելիությունը և ուսումնառության հնարավորությունները՝ անկախ տարիքից և բազային գիտելիքներից</p>

		<p>Պետության համար կարևորություն ունեցող և առաջնահերթ բնագավառներում մասնագետների պատրաստման առաջնահերթությունների որակական և քանակական պահանջարկի փոփոխություն</p>
		<p>Բոլոնիայի գործընթացին (2005 թ.) ՀՀ անդամակցումով և Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքին (ԵԲԿՏ) ՀՀ ինտեգրումով պայմանավորված փոփոխություններ բարձրագույն կրթության համակարգի բոլոր բաղադրիչներում</p>
		<p>ՀՀ կառավարության որդեգրած նորարարական քաղաքականության բնագավառում փոփոխություններ կամ լիազորված մարմինների գործառույթների փոփոխություններ</p>
		<p>Ներառական կրթության ապահովմանն ուղղված պետական քաղաքականության գերակայությունների փոփոխություններ՝ միտված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցողների բարձրագույն կրթության մատչելիության ապահովմանը</p>
	<p>Փոփոխություններ ազգային և միջազգային օրենսդրական դաշտերում</p>	<p>Կրթության օրենսդրությանը և ուսումնական հաստատությունների իրավակազմակերպական ձևերին (ՊՈԱԿ-ներին, հիմնադրամներին) առնչվող օրենսդրական փոփոխություններ</p>

		<p>Պետական ուսումնական հաստատություններին սեփականության իրավունքով պատկանող կամ օգտագործման (անհատույց կամ հատուցելի իրավունքով) համար հատկացված շենքերի, շինությունների, սարքավորումների և այլ նշանակության պետական գույքի կառավարումը կարգավորող օրենսդրական դաշտի փոփոխություններ</p>
		<p>Կրթության ոլորտում ազգային և միջազգային օրենսդրական դաշտերի փոփոխակցվածությամբ պայմանավորված ենթաօրենսդրական դրույթների փոփոխություններ</p>
		<p>Պետության՝ որպես հիմնադրի կողմից պետական բուհերի կառավարման մոտեցումների, մեթոդների և կառուցակարգերի (մեխանիզմների) փոփոխություն</p>
		<p>Կրթության բնագավառում ՀՀ հարկային քաղաքականության փոփոխություն՝ պայմանավորված հարկային հարաբերությունների կարգավորման օրենսդրական կառուցակարգերի զարգացմամբ և նորմատիվային ու իրավական հենքի փոփոխություններով</p>
		<p>Նորարարական հիմնադրամների կազմավորման ու գործունեության և վենչուրային կապիտալի (փոքր և միջին ձեռնարկություններում առանց գրավի երաշխիքի կատարված ներդրումներից ստացված կապիտալ) ձևավորման</p>

		<p>ու շրջանառության օրենսդրական հիմքերի փոփոխություն</p>
<p>Համաշխարհայինացման (գլոբալացման) գործընթացներին ինտեգրման (համարկման) ցուցանիշներ և միջազգային կողմնորոշիչներ</p>		<p>Հարկային բարենպաստ քաղաքականության իրականացում SS ոլորտի արտահանման ներուժը մեծացնելու և խթանելու նպատակով</p>
		<p>Ազգային շուկայի ընդլայնում և արտահանման նոր շուկաների ստեղծում տարածաշրջանային և/կամ միջազգային մակարդակներում</p>
		<p>Արտաքին շուկայում աշխատունակ տարիքի բնակչության աշխատող մասնահատվածի փոփոխություն</p>
		<p>Տնտեսության մեջ տեղի ունեցող կառուցվածքային վերափոխումներ՝ պայմանավորված համաշխարհայինացման և զբաղվածության միջազգային չափանիշների ներդրման հետ</p>
		<p>Պետության և հիմնական արտասահմանյան (միջազգային) գործընկերների հարաբերություններով և Եվրասիական տնտեսական միությանը (ԵՏՄ), Մաքսային միությանը (ՄՄ) ու Միասնական տնտեսական տարածքին (ՄՏՏ) ՀՀ անդամակցմամբ պայմանավորված նպատակաուղղված բարեփոխումներ</p>
		<p>Եվրոպական միության հետ Խոր և համապարփակ ազատ առևտրի գոտու (ԽՀԱԱԳ) համաձայնագրի շրջանակներում ոլորտային</p>

		բարեփոխումների ծավալուն գործընթացի հնարավոր մեկնարկ և ծառայությունների շրջանակի ընդլայնում
		Արտակարգ ընդունակություններ դրսևորած (այդ թվում՝ երաժշտության, գեղարվեստի, սպորտի ոլորտներում) աշակերտների և երիտասարդների մասնակցության ցուցանիշները միջազգային ստուգատեսներին և մրցույթներին
ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ՓՈՐՃՈՒՆԵՐ	Մակրո- և միկրոտնտեսական ցուցանիշների շարժընթաց	ՀՀ-ում առկա տնտեսական վիճակ և տնտեսության զարգացման տարեկան ցուցանիշներ
		ՀՆԱ-ի աճի ցուցանիշներ և գնաճի մակարդակ՝ պայմանավորված երկրի ամբողջ արտադրանքի և ծառայությունների շուկայական արժեքի փոփոխությամբ, կենսամակարդակի բարձրացմամբ, եկամտի աճով և այլ գործոններով
		ՀՀ տնտեսության թիրախավորված ցուցանիշները (տնտեսության մեջ զբաղվածների թվաքանակը, գործազուրկների թվի ցուցանիշներն ըստ սեռատարիքային կազմի, կրթության աստիճանի, բնակչության դրամային եկամուտներն ու ծախսերը, տնային տնտեսությունների դրամական միջին եկամուտները, միջին ամսական աշխատավարձը, նվազագույն աշխատավարձը, նվազագույն սպառողական զամբյուղը և այլն)

		<p>« կառավարության կողմից սահմանվող ու հատկացվող մասնագիտական չափաքանակների և աշխատաշուկայի իրական պահանջարկի ցուցանիշներ՝ պայմանավորված երկրի տնտեսության զարգացման գերակա ուղղությունների սահմանմամբ և փոփոխությամբ</p>
		<p>Եկամուտների բաշխման փոփոխությունների ցուցանիշներ (եկամուտների բաշխման անհավասարության մեծացումը, ունեցվածքային շերտավորման մեծացումը)</p>
		<p>Աշխատատեղերի կրճատում և դրա հետևանքով «-ում գործազրկության մակարդակի բարձրացման ցուցանիշներ</p>
		<p>« ներդրումային գրավչության մակարդակի ցուցանիշներ՝ կրթության ոլորտում ներդրումների մասնահատվածի և ներդրումների (մասնավոր, պետական, օտարերկրյա, համատեղ) խթանման նոր գործիքների բացահայտման և կիրառման տեսանկյունից</p>
		<p>Բարձրագույն կրթությանը հատկացվող պետական նպաստների՝ արդյունքների վրա հիմնված կրթաթոշակների մեխանիզմի վերափոխումն արդյունքների և կարիքների վրա հիմնված ֆինանսավորման մեխանիզմի՝ որպես բնակչության ավելի ցածր եկամտով խմբերից եկող ուսանողների</p>

		<p>ներգրավվածությունն ավելացնելու միջոց</p>
		<p>Մակաձված (խթանված) տնտեսական ընթացիկ վիճակով պայմանավորված (այսինքն՝ եկամտի, վաճառքի և շահույթի ընթացիկ մեծացումներով պայմանավորված) ներդրումների ցուցանիշներ</p>
		<p>Օտարերկրյա ներդրումների ցուցանիշներ (ներդրվող ակտիվների եկամտաբերության աճ, ներդրումային միջավայրի ռիսկայնության աստիճան, իրականացված ներդրումային նախագծերի թիվ)</p>
		<p>Զարգացող երկրներում աղքատության վերացմանն ուղղված միջոցների տրամադրման և ռեսուրսներով ապահովվածության ցուցանիշներ՝ բարձրագույն կրթության ընդհանուր ծախսերի կառուցվածքում պետական ծախսերի մասնաբաժինն ավելացնելու նպատակով</p>
		<p>Միջազգային տնտեսական ինտեգրման գործընթացներ (միջազգային մասնագիտացման և միջազգային տնտեսական համագործակցության խորացման վրա հիմնված երկրների տնտեսական միավորման գործընթացներ)</p>
	<p>Արտահանման հնարավորություններ</p>	<p>Արտաքին շուկայում առևտրի շրջանառության պետական ցուցանիշներ՝ պայմանավորված տարածաշրջանային առևտրատնտեսական</p>

		<p>հարաբերությունների զարգացման աստիճանով</p>
		<p>SS ոլորտի արտադրանքի (ներառյալ բարձր տեխնոլոգիական արդյունքը՝ ավիատիեզերականը, համակարգչայինը, դեղագործականը, գիտական սարքերը և էլեկտրամեքենաները) և ծառայությունների արտահանման ցուցանիշներ</p>
		<p>Օտարերկրյա պետությունների իրավաբանական և ֆիզիկական անձանց հետ կառավարության վարած քաղաքականություն և առկա հարաբերություններ</p>
		<p>Արտահանման ծավալների աճի ցուցանիշներ և համաշխարհային շուկայում երկրի տնտեսության տեղի ամրապնդում՝ պայմանավորված համաշխարհային տնտեսությանն ազգային տնտեսության ինտեգրման տեմպերով և ուղղություններով</p>
	<p>Ֆինանսական ցուցանիշներ</p>	<p>Պետական բյուջեի ընթացիկ ծախսերում կրթության ֆինանսավորման կրճատման ցուցանիշներ և այդ կրճատմամբ պայմանավորված՝ պետական բուհերի թերֆինանսավորման ցուցանիշներ</p>
		<p>Առևտրային բանկերի կամ վարկային կազմակերպությունների կողմից տրամադրվող ուսանողական վարկերի տրամադրման ցուցանիշներ՝ պայմանավորված շուկայական բարձր տոկոսադրույքների</p>

		<p>փոփոխության անորոշությամբ</p>
		<p>Կրթության բնագավառում կատարված պետական ծախսերը՝ ըստ գործառական դասակարգման (մասնագիտական կրթական ծրագրեր) և ուղղությունների նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և մասնագիտական կրթություն, (միջին մասնագիտական, բարձրագույն մասնագիտական կրթություն, հետբուհական մասնագիտական կրթություն)</p>
		<p>ՀՀ երիտասարդության զարգացման պետական քաղաքականությունից բխող բարձրագույն և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում սովորողների կրթաթոշակների և դրանց ամենամյա հավելումների չափեր</p>
		<p>Բյուջետային հատկացումների ստորադաս կարգադրիչ հանդիսացող հիմնարկներին պետական բյուջեից հատկացվող ֆինանսական միջոցների նվազման ցուցանիշներ</p>
		<p>Պետական գնումների քաղաքականությունից բխող և այդ ուղղությամբ իրականացվող ծրագրերի արդյունավետության ցուցանիշներ</p>
		<p>ՀՀ պետական բյուջեով նախատեսված՝ գիտության բնագավառում պետության նպատակային ներդրումների և բուհերի գիտահետազոտական աշխատանքներին տրամադրվող</p>

		<p>պետական ֆինանսավորման ցուցանիշներ</p>
		<p>Գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության հիմնարար ու կարևորագույն նշանակություն ունեցող կիրառական հետազոտությունների առևտրայնացման ցուցանիշներ</p>
		<p>Գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության պետական ծրագրերում և ՀՀ պետական բյուջեից ֆինանսավորվող (բազային ֆինանսավորում, նպատակային ֆինանսավորում, թեմատիկ ֆինանսավորում) ծրագրերում և թեմաներում ընդգրկված գիտաշխատողներին՝ գիտական աստիճանների համար հավելավճարների ծավալներ և հավելավճարներ ստացողների թիվը՝ ըստ սեռատարիքային բաշխվածության</p>
		<p>Գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության ենթակառուցվածքի պահպանման ու զարգացման, հիմնարար և կարևորագույն նշանակություն ունեցող կիրառական հետազոտությունների, ազգային արժեք ներկայացնող գիտական օբյեկտների պահպանման համար պետական բյուջեով նախատեսված ֆինանսական ցուցանիշներ</p>
		<p>Ուղղակի և անուղղակի հարկերը (ներառյալ ներկրման ու ավելացված արժեքի հարկերը) կարգավորող օրենսդրական փոփոխություններ</p>

		<p>Պետական հատված- մասնավոր հատված համաֆինանսավորման ցուցանիշներ բարձրագույն կրթության երեք մակարդակներում (աստիճաններում)</p>
		<p>Կազմակերպության՝ պարտքերը մարելու հնարավորությունների վրա ազդող դրամավարկային քաղաքականություն (դրամաշրջանառության և վարկի բնագավառներում պետական միջոցառումներ) և վարկերի տոկոսադրույքների մակարդակ ՀՀ-ում</p>
		<p>Փոխարժեքի քաղաքականության ազդեցության ցուցանիշներ ներկրողների և արտահանողների վրա</p>
		<p>Մրցութային հիմունքներով իրականացվող նորարարական ծրագրերի համար ՀՀ պետական բյուջեից տրամադրվող ֆինանսավորման ծավալների ցուցանիշներ</p>
		<p>Խոշոր հարկատուների նկատմամբ կիրառվող հարկային գործիքների և մոտեցումների ձևավորման պետական քաղաքականության և մեխանիզմների փոփոխություն</p>
		<p>Ապրանքային շուկայի ցուցանիշներ՝ ապրանքատեսակային ու աշխարհագրական սահմաններ, շուկայի սուբյեկտների (կազմ և ծավալ) փոփոխություններ՝ կրթական ծառայությունների արժեքը սահմանելու նպատակով</p>
		<p>Երկրում գործող փոքր և միջին ձեռնարկատիրության</p>

		<p>սուբյեկտների կայուն մրցակցության ցուցանիշներ միկրո-, մեզո-, մակրո- և մեգամակարդակներում՝ որպես տնտեսական աճի ներառական մոտեցում</p>
		<p>Սոցիալական պաշտպանության և զբաղվածության ծրագրերում ընդհանուր պետական ծախսերը որպես պետական բյուջեի և ՀՆԱ-ի համամասնություն</p>
<p>ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ</p>	<p>Ժողովրդագրական ցուցանիշներ</p>	<p>ՀՀ ժողովրդագրական քաղաքականության ռազմավարությամբ սահմանված հիմնական առաջնահերթությունների փոփոխություններ ազգաբնակչության թվաքանակի և կազմի մեջ (օրինակ՝ ծնելիության ցուցանիշների բարելավում և մահացության ցուցանիշների կրճատում, միգրացիոն գործընթացների կարգավորում, տարածքների զարգացում և բնակչության տարածքային բաշխվածության համամասնության պահպանում)</p>
		<p>Բուհական տարիքի երիտասարդների թվի նվազեցման ցուցանիշներ՝ պայմանավորված հանրակրթությունում սովորողների ուսումնառության միջին տևողությամբ, ՀՀ-ում ծնելիության ցուցանիշների նվազմամբ և արտագաղթի աճով</p>

		<p>Աշխատունակ տարիքի բնակչության թվի փոփոխություն և սոցիալական ծանրաբեռնվածության ցուցանիշներ՝ ստեղծվող արտադրանքների և ծառայությունների պահանջարկի վրա ազդեցության տեսանկյունից</p>
		<p>Ներգաղթի/արտագաղթի ցուցանիշներ (երկրում և տարածաշրջանում բնակչության տեղաշարժի աճ՝ տեղացիների արտահոսք, սփյուռքահայերի և օտարերկրացիների ներհոսք, գյուղից բնակչության ներհոսք քաղաք (քաղաքայնացման ցուցանիշներ) և ուղեղների (մտավոր կապիտալի) արտահոսքի ցուցանիշներ)</p>
		<p>Պետական համակարգում ընդգրկված աշխատակազմին, ներառյալ ՊԴ կազմին պետության կողմից հատկացվող սոցիալական աջակցության ցուցանիշներ</p>
		<p>Կրթության բոլոր մակարդակներում խոցելի խմբերի, այդ թվում՝ հաշմանդամություն ունեցող անձանց, տեղաբնիկ ժողովուրդների և խոցելի իրավիճակներում գտնվող երեխաների համար ուսման հասանելիության և հավասար պայմանների ապահովման ցուցանիշներ</p>
		<p>Կյանքի միջին տևողության ցուցանիշի փոփոխություն և դրա հետևանքով հարատև կրթության նորարարական ձևերի ներդրման ցուցանիշներ</p>

		<p>Անվտանգ և ներառական կրթական միջավայր ապահովելու համար վերակառուցված և վերազինված ուսումնական հաստատությունների թվի ցուցանիշներ</p>
<p>Գրագիտության և կրթության ցուցանիշներ</p>	<p>ՀՀ միջին մասնագիտական և բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնառողների թվաքանակը 10.000 մարդու հաշվով</p>	
	<p>ՀՀ բնակչության ֆունկցիոնալ գրագիտության (հենակետային գիտելիքները, հաղորդակցման, համակարգչային, ճանաչողական և գործնական բնույթի այլ հմտությունները կենսագործունեության բոլոր ոլորտներում կիրառելու ընդունակություն) մակարդակի ցուցանիշներ</p>	
	<p>Ըստ կրթական աստիճանի՝ ուսանողների թվի և լեզուների իմացության ցուցանիշներ</p>	
	<p>Շրջանավարտների բաշխվածության ցուցանիշներ՝ ըստ տնտեսության ճյուղերի և որակավորումների</p>	
	<p>ՀՀ ներգաղթածների բաշխվածության ցուցանիշներ՝ ըստ որակավորման/կրթության ձևի</p>	
	<p>Պետության կողմից ուսանողական նպաստների ձևով ուսման վարձի լրիվ փոխհատուցմամբ (պետական պատվեր) տեղերի թվաքանակ՝ ըստ մասնագիտությունների, ուսումնական հաստատությունների, ՀՀ</p>	

		<p>հեռավոր, սահմանամերձ, լեռնային ու բարձր լեռնային բնակավայրերի և դիմորդների թիվ</p>
		<p>Զբաղունակ բնակչության շրջանում բարձրագույն կրթություն ստացած բնակչության մասնահատվածի ցուցանիշներ</p>
		<p>Համաշխարհային մրցակցության աճի (ներառյալ ազգային աշխատաշուկաների, կապիտալի, տեխնոլոգիաների, աշխատուժի ու դրա զարգացման) ցուցանիշներ</p>
	<p>Սոցիալ-մշակութային փոփոխություններ կենսակերպում</p>	<p>Արտաքին շահակիցների (ծնողներ, շրջանավարտներ, գործատուներ և այլն) ակնկալիքների փոփոխություն</p>
		<p>Սոցիալապես անապահով և հատուկ կարիքներ ունեցող թիրախային խմբերի ակնկալիքներ</p>
		<p>Մշակութային և էթնիկ բնույթի փոփոխություններ, որոնք հանգեցնում են ՀՀ-ում միատարր հասարակության կազմի փոփոխմանը և դրա հետևանքով ուսումնական մեթոդաբանության մեջ լեզվական և մշակութային առանձնահատկությունների ներառմանը</p>
		<p>ՀՀ բուհերի ազգային վարկանիշավորման ցուցանիշները բարձրացնելու նպատակով մասնագիտությունների գրավչության աստիճան</p>

ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ	Առկա և ներդրվող տեխնոլոգիաների ցուցանիշներ	ՀՀ-ում տեղեկատվական և հաղորդակցման ու բարձր տեխնոլոգիաների զարգացման ցուցանիշներ
		Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների (SS) ոլորտում Հայաստանը տարածաշրջանում նորարարությունների կենտրոն դարձնելու պետական քաղաքականության դրույթների փոփոխություններ
		SS ոլորտում հեղինակավոր անդրազգային ընկերությունների ներգրավման ուղղությամբ իրականացվող ՀՀ պետական քաղաքականությունից բխող միջոցառումների և գործողությունների փոփոխություններ
		ՀՀ-ում նորարարական համակարգի և SS ոլորտի ենթակառուցվածքներ հանդիսացող այլ կառույցների (հետազոտական, վերլուծական-տեղեկատվական, կրթական կենտրոններ, տեխնոպարկեր, լաբորատորիաներ և այլն) հիմնադրման և զարգացման տեմպի ցուցանիշներ
		ՀՀ-ում էլեկտրոնային հասարակության կայացման պետական քաղաքականությունից բխող էլեկտրոնային կառավարման ծառայությունների ներդրման ցուցանիշներ (էլ. հարկեր, էլ. գրանցում, էլ. արտոնագրում, էլ. կադաստր և փաստաթղթերի կառավարման ներքին համակարգ)

	<p>Գյուտերի համար շնորհված արտոնագրերի, պատենտների և մտավոր սեփականության օբյեկտների կիրարկմանն առնչվող ցուցանիշներ 1 մլն. բնակչի հաշվով</p>
	<p>ՀՆԱ-ում ՏՏ-ների ծավալի (տեղեկատվական տեխնոլոգիաների վրա կատարված արտաքին և ներքին ծախսեր, հեռահաղորդակցման և այլ սարքավորումների ձեռքբերման ծախսեր) ցուցանիշներ</p>
	<p>S<S գնային զամբյուղի⁵ ցուցիչի փոփոխություններ</p>
	<p>Տեղեկատվական և կրթական նոր տեխնոլոգիաների ներմուծման ցուցանիշներ՝ պայմանավորված կրթության ձևերի բազմազանեցմամբ և մրցակցային առավելության ձեռքբերման անհրաժեշտությամբ</p>
	<p>Հեռավար և էլեկտրոնային ուսուցման իրականացման ցուցանիշներ</p>
	<p>S<S-ների հասանելիության ցուցանիշներ (ներառյալ համացանցի միջոցով տեղեկատվության մատչելիության և գիտելիքի տարածման ցուցանիշներ)</p>
	<p>S<S-ներով կազմակերպվող կրթության և գիտահետազոտական աշխատանքների որակի ապահովման ցուցանիշներ</p>

⁵ S<S գնային զամբյուղը հաշվարկվում է սակագնային երեք փաթեթների հիման վրա (ֆիքսված հեռախոսակապ, շարժական-բջջային հեռախոսակապ և ֆիքսված լայնաշերտ ինտերնետային ծառայություններ) և համապատասխանեցվում է մեկ շնչին ընկնող ամսական Համախառն ազգային եկամտին (ՀԱԵ) [Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2011-2012]:

		<p>SՀS և բարձր տեխնոլոգիաների ընկերությունների կողմից պահանջվող մասնագետների (պահանջարկ) և երկրի բուհական համակարգի միջոցով մատակարարվող հմտությունների (առաջարկ) միջև որակական և քանակական փոփոխություններ՝ թափուր աշխատատեղերի համամասնության տեսանկյունից</p>
		<p>SՀS հմտությունների տիրապետող երիտասարդների և մեծահասակների համամասնությունը՝ ըստ հմտության տեսակի</p>
		<p>Արտադրության տեխնոլոգիաների, գիտահետազոտական աշխատանքների ու նորարարության զարգացման և արդյունաբերության բազմազանեցման քաղաքականության փոփոխություններ</p>

Այսպիսով, ՀՀ բուհերի արտաքին միջավայրի վերոնշյալ գործոններն ու ենթագործոնները և դրանց դասակարգումը PEST վերլուծության հիմք են հանդիսանում: Այդ գործընթացում բուհերը պետք է առաջնորդվեն սեփական համատեքստի ու գործունեության առանձնահատկություններով: PEST վերլուծության արդյունավետությունն ապահովվելու նպատակով առաջարկվում է վերլուծությունն իրականացնել ստորև ներկայացված ընդհանուր մեթոդաբանությամբ:

PEST վերլուծության մեթոդաբանությունը

Յուրաքանչյուր բուհ պետք է արտաքին միջավայրի վերլուծություն կատարի՝ հիմնվելով իր իրավակազմակերպական ձևի, կանոնադրական գործունեության ուղղվածության և դրանից բխող առանձնահատկությունների վրա: Բուհի արտաքին միջավայրի գնահատման նպատակն է բացահայտել, վերլուծել և գնահատել կանխատեսվող արտաքին միջավայրի գործոնների ազդեցությունը բուհի կանոնադրական գործունեության վրա: Արտաքին գործոնների շրջանակը

կրթության ոլորտում ընդգրկում է բազմաթիվ բաղադրիչներ՝ քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական, գիտական, կրթական, մշակութային, գեղագիտական, առողջապահական, արդյունաբերական և այլ ոլորտներ:

Արտաքին միջավայրի վերլուծության և գնահատման միջոցով կարող է բացահայտվել ռազմավարական կամ կառավարչական ցանկացած որոշման ընդունման նպատակահարմարությունը: Դա նշանակում է, որ ռազմավարական արդյունավետ կառավարման համար անհրաժեշտ է ոչ միայն բացահայտել արտաքին միջավայրի գործոններն ու ռիսկերը, այլ նաև վերլուծել դրանք՝ գնահատելով դրանց ազդեցության մակարդակը: Ռիսկերի կառավարման և դրանց նվազեցման հնարավոր ուղիներն ուսումնասիրելու նպատակով անհրաժեշտ է ուսումնասիրել դրանց գնահատման մեթոդները:

Ստորև ներկայացվող մեթոդաբանությունը նկարագրում է PEST վերլուծության գործիքի կիրառման սկզբունքները, վերլուծության իրականացման գործընթացների ու փուլերի հաջորդականությունը: PEST վերլուծության համար նպատակահարմար է առաջնորդվել հետևյալ մեթոդաբանությամբ.

1. կազմվում է մակրոմիջավայրի այն գործոնների շրջանակը, որոնք կարող են էական ազդեցություն ունենալ կազմակերպության գործունեության վրա և իրականացման բարձր հավանականություն ունեն.
2. գնահատվում է դուրս բերված գործոնների ազդեցության կարևորությունը և այդ գործոնների իրականացման հավանականությունը կազմակերպության տվյալ գործառույթի և դրանից բխող գործառույթյան կամ գործընթացի համար.

ա) **որակական մեթոդով** գնահատվում է յուրաքանչյուր գործոնի հնարավոր ազդեցության կարևորությունը և/կամ այդ ազդեցության աստիճանը կազմակերպության գործունեության արդյունավետության և ռազմավարության իրականացման վրա՝ հավասարակշռելով դուրս բերված գործոնները: Որակական այս գնահատման դեպքում գործոնները գնահատվում են եռաստիճան համակարգում, որտեղ սահմանազատվում են դրական, բացասական և չեզոք ազդեցություններ.

բ) **քանակական մեթոդով** յուրաքանչյուր գործոն 5 միավորանոց սանդղակով գնահատվում է ըստ իրականացման հավանականության, որի դեպքում «1» միավորը ամենաքիչ ռիսկային ազդեցությունն է, իսկ «5» միավորը՝ ամենաշատ ռիսկային ազդեցությունը:

3. դուրս է բերվում գործոնների ազդեցության գնահատման գործակիցը (ԳԱԳԳ)՝ հաշվի առնելով նաև գործոնների թիվը: Գործոնների ազդեցության գնահատման գործակիցն արտաքին միջավայրի գործոնների հնարավոր ազդեցության ամբողջական և հանրագումարային գնահատման գործընթացն է: ԳԱԳԳ-ն հաշվարկվում է հետևյալ բանաձևով՝

$$\text{ԳԱԳԳ} = \frac{(\text{ՈԱԳ} \times \text{ՔԱԳ})}{n}$$

որտեղ՝

ՈԱԳ = որակական ազդեցության գնահատական

ՔԱԳ = քանակական ազդեցության գնահատական

n = գործոնների թիվ

Բուհերն արտաքին մակրոմիջավայրի գործոնների ազդեցությունը կարող են գնահատել ըստ ստորև ներկայացված աղյուսակի (Աղյուսակ 2).

ԱՂՅՈՒՍԱԿ 2. ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ

ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ								
Որակական գնահատում			Քանակական գնահատում					
Գործոն	Դրական (+)	Բացասական (-)	Չեզոք (0)	1 (ամենաքիչ ռիսկային ազդեցություն)	2	3	4	5 (ամենաշատ ռիսկային ազդեցություն)
	1							
2								
3								
4								
5								

4. գնահատվում է տվյալ գործոնի տեսակարար կշիռը, այնուհետև դուրս է բերվում ամփոփիչ գնահատականը, որը ցույց է տալիս արտաքին առկա կամ հնարավոր վտանգներին տվյալ կազմակերպության արձագանքելու պատրաստականության աստիճանը:

PEST վերլուծության արդյունքների գնահատման փուլում՝

- գնահատվում են արտաքին միջավայրի փոփոխությունները, այնուհետև չափանիշներն ամփոփվում և բազմապատկվում են ԳԱԳԳ-ով: Փոփոխություններից յուրաքանչյուրի համար դուրս բերված ընդհանուր միավորը թույլ է տալիս դասակարգել փոփոխություններն ըստ առաջնահերթությունների և համապատասխան բարելավման պլան մշակել:
- գործոնների ազդեցության քանակական գնահատումը կարող է գրանցել ինչպես դրական, այնպես էլ բացասական արդյունքներ: Դրական արդյունքի դեպքում բուիը գնահատված ազդեցությունը պետք է հաշվի առնի իր միջնաժամկետ և երկարաժամկետ ռազմավարական նպատակները սահմանելիս, իսկ բացասականի դեպքում՝ կարճաժամկետ և միջնաժամկետ ռազմավարական նպատակները սահմանելիս, ընդ որում, կախված բացասական ազդեցության բնույթից (ճգնաժամային, միջին ռիսկայնության, ոչ ճգնաժամային)՝ բուիը որոշում է բացասական ազդեցության կանխման ուղղություններն ու պլանավորված գործողությունների ժամկետները:

PEST վերլուծությունն սկսվում է նախկինում կայացրած կառավարչական որոշումների արդյունքների վերաբերյալ տվյալների հավաքագրումից, որոնք այնուհետև վերլուծության են ենթարկվում և գնահատվում են ըստ կատարողականի ու նպատակների իրականացման աստիճանի: Հավաքագրված տվյալներն այնուհետև պետք է համակարգել ու դասակարգել, ինչը թույլ կտա նպատակայնորեն կիրառել և մշտադիտարկել արդյունքները: Նման վերլուծությունները թույլ են տալիս վեր հանել և բացահայտել նպատակների արդյունավետ իրականացման հիմքերը կամ պատճառները: Վերջիններս իրենց հերթին վերլուծության են ենթարկվում՝ առկա վիճակն ավելի համապարփակ կերպով ուսումնասիրելու և նրա զարգացման գործոնները հասկանալու համար: Վիճակի զարգացման իրական նախադրյալներն ու պատճառները դուրս բերելու համար անհրաժեշտ է վերլուծության գործընթացի մեջ ներգրավել նաև կառավարման գործընթացներին ու առկա վիճակին քաջատեղյակ, հմուտ ու բանիմաց մասնագետների և փորձագետների [Литвак 2014: 120]:

PEST վերլուծության ռազմավարական պլանավորման գործիքի միջոցով արտաքին միջավայրի գնահատմանը պետք է հաջորդի գործողությունների պլանի մշակումը, որի ընթացքում բուիը պետք է առանձնացնի իր գործունեության ոլորտները, ռազմավարական գերակայությունները, առաջնահերթությունները և ուղղությունները: Օրինակ՝ բուիը կարող է մշակել հեռավար կրթության կազմակերպման և իրականացման համար գործողությունների պլան՝ հաշվի առնելով հեռավար կրթության վրա ազդող հնարավոր այնպիսի գործոններ ու

միջավայրային պայմաններ, որոնք որոշիչ են այդ կրթության կազմակերպման համար ընտրված ռազմավարության արդյունավետության ապահովման համար: Հեռավար կրթության դեպքում ցանկալի է, որ բուիը հատկապես ուշադրություն դարձնի համապատասխան շուկայի հատույթի, ոլորտային ուղղության և թիրախային շահակիցների ընտրությանն ու հեռավար կրթության իրականացման վրա նրանց ազդեցությանը:

Արտաքին միջավայրի գնահատումը տեղեկատվության դուրսբերման, վերլուծության և օգտագործման համակարգված եղանակ է, որի նպատակն է թիրախավորել արտաքին միջավայրի գործոնների օգտավետության վերաբերյալ տեղեկատվությունը: Ամփոփիչ գնահատման արդյունքները ցույց են տալիս, թե կազմակերպությունը որքանով է պատրաստ համապատասխանորեն արձագանքելու մակրոմիջավայրի առկա գործոններին և կանխատեսվող փոփոխություններին:

PEST վերլուծության հիման վրա արտաքին միջավայրի զարգացման միտումների գնահատումը կարող է իրականացվել հետևյալ ձևաչափով.

Միտումներ	Փոփոխությունների տեղայնացում		Փոփոխությունների շարժընթաց			Փոփոխությունների կարևորության աստիճան			Փոփոխությունների դասակարգում՝ ըստ առաջնահերթության		
	Բուիի ընդհանուր գործունեությունը ռազմավարական մակարդակում	Բուիի գործունեությունը մասնավոր ոլորտային և/կամ ոլորտի մակարդակում	Դրական շարժ	Բացասական շարժ	Գծան (անփոփոխ) շարժ	Հափազանց կարևոր	Միջին կարևորության	Չեզոք/ոչ կարևոր	Ճգնաժամային	Միջին ռիսկայնության	Ոչ ճգնաժամային

Ամփոփիչ գնահատումը ցույց է տալիս, թե բուիը որքանով է ճկուն մակրոմիջավայրի փոփոխվող գործոններին հարմարվելու և դրանց ազդեցությունը կրելու տեսանկյունից: Սակայն ամփոփիչ գնահատականի դուրսբերումից բացի անհրաժեշտ է նաև վերլուծել յուրաքանչյուր գործոնի դերը կազմակերպության վերջնարդյունքի ձեռքբերման տեսանկյունից, ինչպես նաև գնահատել գործոնների փոխազդեցությունը:

PEST վերլուծության գործիքի կիրառումը մասնավորապես բուիերի համար կարելի է իրականացնել հետևյալ հիմնական չորս փուլերով.

1. մակրոմիջավայրի ուսումնասիրում և մշտադիտարկում PEST վերլուծության բոլոր բաղադրիչների ուղղությամբ.
2. հիմնական միտումների սահմանում, կրթության ոլորտում դուրս բերված փոփոխությունների ազդեցության հավանականության և կարևորության աստիճանի գնահատում.
3. դուրս բերված փոփոխությունների և սահմանված միտումների մանրակրիտ վերլուծություն բուիի գործունեության վրա դրանց ուղղակի/անմիջական ազդեցության տեսանկյունից.
4. կրթության շուկայի, աշխատաշուկայի, բուիերի գործունեության և կրթական ծառայությունների վրա հնարավոր փոփոխությունների հետևանքների գնահատում:

PEST վերլուծություն իրականացնելիս պետք է հաշվի առնել, որ արտաքին միջավայրի յուրաքանչյուր ոլորտի կամ գործոնի վերլուծություն պետք է բավականաչափ համակարգված լինի և հանգեցնի բոլոր այն առանցքային միտումների դուրսբերմանը, որոնք էական ազդեցություն ունեն կամ կարող են ունենալ բուիի զարգացման վրա: Վերլուծության արդյունավետության ապահովման խնդրում էական նշանակություն ունի նաև վերլուծություն իրականացնող աշխատանքային խումբը, որը պետք է հստակ սահմանի արտաքին միջավայրի փոփոխությունների շրջանակն ու ամբողջականությունը և վերլուծության արդյունքներից համապատասխան եզրակացություններ կատարի:

PEST վերլուծության առավելություններն ու թերությունները

PEST վերլուծության գործիքի կիրառությունն ունի մի շարք առավելություններ ու թերություններ, որոնք հաշվի առնելու դեպքում բուին առավել արդյունավետ վերլուծություն կիրականացնի: PEST վերլուծության հիմնական առավելություններից կարելի է նշել հետևյալը.

- այս գործիքը հնարավորություն է տալիս դիտարկելու կազմակերպության արտաքին միջավայրի գործոնների առավել լայն շրջանակ.
- խթանում է ռազմավարական մտածողության զարգացումը բուիի կառավարման բոլոր մակարդակներում.

- վեր է հանում կազմակերպության ընթացիկ գործունեության արդյունավետությունը խթանող հնարավորությունները կամ արդյունավետության ապահովումը խոչընդոտող վտանգները.
- օժանդակում է կազմակերպությանը՝ կանխատեսելու հետագա դժվարությունները և հետամուտ լինելու դրանց կանխարգելմանը կամ հաղթահարմանը.
- բացահայտում է կազմակերպության գործունեության բարելավման նոր հնարավորություններ.
- զարգացնում է PEST վերլուծություն իրականացնողների միջգործառույթային հմտություններն ու կարողությունները և նոր փորձի ձեռքբերման հնարավորություն է ստեղծում.
- նպաստում է կազմակերպության գործունեության արդյունավետությանը սպառնացող հնարավոր վտանգների նվազեցմանը:

PEST վերլուծության գործիքի կիրառումն ունի նաև որոշ թերություններ, մասնավորապես.

- հնարավորություն չի տալիս հետևելու հասարակական արագ փոփոխությունների հետևանքով տեղի ունեցող զարգացումներին ու ձևավորվող միտումներին, որոնք կարող են ազդել կազմակերպությունների գործունեության վրա.
- մեծածավալ տեղեկատվական հոսքերը դժվարացնում են թիրախավորված և համապարփակ վերլուծությունների շարունակական իրականացումը.
- վերլուծությունը կարող է բավարար չափով հիմնավորումներ չապահովել: Սա պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ PEST վերլուծության արդյունքները որոշ չափով հիմնված են լինում վերլուծությունն իրականացնող(ներ)ի կարծիքի, ենթադրությունների ու դատողությունների վրա, հետևապես վերլուծության և գնահատման արդյունքները կամ ազդեցության հնարավոր գործոնները հիմնականում սուբյեկտիվ բնույթ ունեն.
- արտաքին միջավայրի գործոնները PEST վերլուծության են ենթարկվում առանձնաբար, մինչդեռ դրանք պետք է դիտարկվեն այլ գործոնների հետ փոխկապակցության մեջ (օրինակ՝ կազմակերպություն-մրցակիցներ-գործունեության ոլորտ): Փոխկապակցված գործոնների արդյունավետ վերլուծության համար անհրաժեշտ է նաև ռազմավարական պլանավորման լրացուցիչ գործիքների կիրառում.
- վերլուծության համար անհրաժեշտ որակական տվյալներն ու արտաքին տեղեկատվությունը երբեմն արագ հասանելի կամ մատչելի չեն լինում, այդ պատճառով էլ ճշգրիտ

վերլուծությունների իրականացումը կարող է ծախսատար ու ժամանակատար լինել:

- կազմակերպությունները հաճախ կենտրոնանում են մարտահրավերների բացասական կամ վտանգ ներկայացնող կողմերի վրա, մինչդեռ այդ մարտահրավերները կարող են դիտվել որպես բարելավման հնարավորություններ: Հետևապես, արդյունավետ վերլուծությունը ենթադրում է մարտահրավերների դիտարկման երկկողմանի մոտեցում, այսինքն՝ դրական և բացասական կողմերի հավասարակշռում [Nutt 2001, Eden & Ackermann 2010].
- արտաքին գործոնների ազդեցության շարունակական և համակարգային ուսումնասիրումը կարող է ծախսատար լինել, ինչպես նաև հանգեցնել տեղեկատվության մեծ ծավալի հոսքի՝ դժվարություններ ստեղծելով որոշում կայացնողների համար:

Այսպիսով, արտաքին միջավայրը պայմանավորող գործոններն ուղղակի կամ անուղղակի կերպով անխուսափելիորեն ազդում են ցանկացած ոլորտում մասնագիտական գործունեություն ծավալող կազմակերպությունների, այդ թվում՝ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների վրա: Ուստի կանխատեսելով արտաքին միջավայրի հնարավոր ազդեցությունները՝ բուհերը միաժամանակ ուրվագծում են իրենց գործունեության զարգացման միտումները, տեսանելի դարձնում հնարավոր վտանգներն ու հնարավորությունները՝ ելնելով սեփական կատարողականի բարելավման առաջնահերթությունից: PEST վերլուծության միջոցով բուհերն իրենց գործունեության արդյունավետության իրաչափ գնահատման հիմքեր են ձեռք բերում, իսկ վերլուծության բազմակողմանիությունը թույլ է տալիս կանխել հնարավոր վտանգները և առավել մատչելի է դարձնում ռազմավարական գերակա նպատակներին հասնելու ուղիները: Ի վերջո, արտաքին միջավայրի առանցքային գործոնների ուսումնասիրությունն ու սեփական համատեքստում դրանց վերլուծությունը բուհերին հնարավորություն է տալիս բարձրացնելու մրցունակությունն ու սեփական արտադրանքի կամ ծառայությունների պահանջարկն ազգային և միջազգային շուկաներում, բարելավելու կազմակերպության կատարողականն ու բարձրացնելու գործունեության արդյունավետությունը, բացահայտելու շուկայի նոր հատույթներ և զարգացնելու կազմակերպության գործունեության և մրցունակության այլ բաղադրիչներ: Արտաքին միջավայրի գործոնների վերլուծությունից դուրս բերված արդյունքների կիրառման դեպքում բուհերը կարող են ոչ միայն բարելավել սեփական գործունեությունը, այլ նաև ազդել շուկայի զարգացման միտումների վրա կամ փոխել դրանց ուղղությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Մանասերյան Թ., *Տնտեսական անվտանգություն. Ռազմավարության ուրվագծեր*, ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔ հետազոտական կենտրոն, Երևան, 2014:
2. Միսակյան Ա., *Բնակչության դրամական եկամուտների արդարացի բաշխման հիմնախնդիրները* ՀՀ-ում, Երևանի պետական համալսարան, ԸՕՕ.02- «Տնտեսության, նրա ճյուղերի տնտեսագիտություն և կառավարում» մասնագիտությամբ տնտեսագիտության թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման ատենախոսության սեղմագիր, Երևան, 2013:
3. Սարգսյան Յու., Բուդաղյան Ա., *Բարձրագույն ուսումնական կազմակերպությունների ստրատեգիական պլանավորում*, Երևան, 2007:
4. Վարդանյան Գ., *Գիտելիքահենք տնտեսություն*, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ «Գիտություն» հրատ., 2008:
5. Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2011-2012, *Կառավարման պրակտիկայի բարելավման օրակարգը*, «Տնտեսություն և արժեքներ» հետազոտական կենտրոն, «Ի-Վի Քոնսալթինգ» ՓԲԸ, ՓՐԻՆԹԻՆՖՈ, Երևան, 2012:
6. Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2013-2014, *Աճի հրամայականը և խոչընդոտները*, «Տնտեսություն և արժեքներ» հետազոտական կենտրոն, «Ի-Վի Քոնսալթինգ» ՓԲԸ, ՓՐԻՆԹԻՆՖՈ, Երևան, 2014:
7. Aguilar F.J. 1967. *Scanning the Business Environment*. New York: Macmillan.
8. Chao, G., Peng, A., & Nunes, M. B. 2007. Using PEST Analysis as a Tool for Refining and Focusing Contexts for Information Systems Research. *Proceedings of 6th European Conference on Research Methodology for Business and Management Studies*.
<http://sandrarin1098200090.pbworks.com/w/file/etch/62156959/Using%2520PEST%2520Analysis%2520as%2520a%2520Tool.pdf>
9. Clulow, V. 2005. Futures Dilemmas for Marketers: Can Stakeholder Analysis Add Value? *European Journal of Marketing*, 39(9/10), 978-997.
10. Doherty, I., Steel, C., & Parrish, D. 2012. The Challenges and Opportunities for Professional Societies in Higher Education in Australasia: A PEST Analysis. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(1), 105-121.
11. Eden C. & Ackermann F. 2010. Competences, Distinctive Competences, and Core Competences. *Contemporary Perspectives on Competence-Based Management: Advances in Applied Business Strategy*, 12, 3-33.

12. Grant, R.M. 2013. *Contemporary Strategy Analysis. Text and Cases* (8th ed.), New Delhi: Wiley.
13. Halik, J. 2012. The Application of PEST Analysis Based on EBRD and IBRD Methodology. *Central European Business Review*, 1(3), 14-21.
14. Johnson, G. & Scholes, K. 1993. *Exploring Corporate Strategy – Text and Cases*, Hemel Hempstead: Prentice Hall.
15. Johnson G., Scholes, K. & Whittington, R. 2008. *Exploring Corporate Strategy* (8th ed.), London: Prentice Hall.
16. Kotler, P., Keller, K. L., Brady, M., Goodman, M. & Hansen, T. 2009. *Marketing Management*. Essex, UK: Prentice Hall.
17. Kotter, J. P. & Schlesinger, L. A. 1979. Choosing Strategies for Change, *Harvard Business Review* (57), 24-29.
18. Mavin, S. & Robson, F. 2010. *The Evaluation of Learning and Development in the Workplace: Scanning the External Environment*. Higher Education Funding Council for England. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:L9r0IUdNY4oJ:https://www.northumbria.ac.uk/static/5007/hrpdf/hefce/hefce_scanning.pdf+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=am
19. Narayanan, V. & Fahey, L. 1994. Macroenvironmental Analysis: Understanding the Environment outside the Industry. In Fahey, L. and Randall, R. (Eds.), *The Portable MBA in Strategy* (2nd ed.), New York: Wiley, 189-194.
20. Nutt P.C. 2001. *Managing Decision Making*. New York: Macmillan.
21. Rudzki, R. E. J. 1995. The Application of a Strategic Management Model to the Internationalization of Higher Education Institutions. *Higher Education*, 29, 421-441.
22. Thomas, H. 2007. An Analysis of the Environment and Competitive Dynamics of Management Education. *Journal of Management Development*, 26(1), 9-21.
23. Voros, J. 2001. Reframing Environmental Scanning: an Integral Approach. <http://www.stadsadviseur.nl/buurtontwikkelaar/tekst/env-scanning.pdf>
24. Басовский, Л. Е. 2008. *Менеджмент*. Москва: ИНФРА-М.
25. Литвак, Б. Г. 2014. *Разработка управленческого решения*. Москва: Юрайт.

ХАЧАТРЯН РОБЕРТ - PEST АНАЛИЗ КАК ИНСТРУМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ДЛЯ АНАЛИЗА ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ ВУЗОВ

Данная статья рассматривает PEST анализ как инструмент стратегического планирования для анализа внешней среды высших учебных заведений в контексте реформ высшего образования Республики Армения. PEST анализ служит инструментом в процессе изучения политических, экономических, социальных и технологических факторов, а также их возможного влияния на стратегическое планирование и общую деятельность вузов.

В статье описываются характеристики внешней среды вузов, основные функции, преимущества и недостатки проведения PEST анализа. Рассмотрены ключевые компоненты PEST анализа и приведены соответствующие примеры для вузов. Исследованы некоторые факторы внешней среды, которые могут быть применены в вузах Республики Армения, а также описана рекомендуемая автором методология PEST анализа, которая включает расчет коэффициента для оценки влияния внешних факторов на деятельность вузов.

KNACHATRYAN ROBERT - PEST ANALYSIS AS STRATEGIC PLANNING TOOL FOR ANALYSIS OF EXTERNAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article touches upon PEST analysis as a strategic planning tool for the analysis of external environment of higher education institutions (HEIs) in the context of RA higher education reforms. PEST analysis serves as a tool to examine political, economic, social and technological factors and the impact of those factors on strategic planning and overall activities of higher education institutions.

The article provides the description of external environment of HEIs, main functions, advantages and disadvantages of conducting PEST analysis as well as comprehensively elaborates on key components of PEST analysis by providing respective illustrations for HEIs. The article also provides a series of factors of external environment which can be applied in the scope of the RA HEIs, as well as proposes a methodology of PEST analysis including the calculation of coefficient for assessing the impact of factors of external environment.

**ՏԱՂԱՆԴՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՈՄԸ ՈՐՊԵՍ ՀՀ ԲՈՒՀԵՐԻ ՄԱՐԴԿԱՅԻՆ
ՌԵՍՈՐՍՆԵՐԻ ՌԱԶՄԱՎԱՐԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹ**

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՔԵՐՏ, ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ ՀԱՅԿՈՒՀԻ

Հիմնաբառեր՝ տաղանդների կառավարում, տաղանդների կառավարման մոդել, մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական կառավարում, մրցակցային առավելություն:

Զարգացող և գլոբալ աշխարհում աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը և մրցակցային առավելության ապահովմանն ուղղված գործընթացներում առաջատար դեր զբաղեցնելու նպատակով բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները հետամուտ են լինում այնպիսի մարդկային ռեսուրսների ներգրավմանն ու կառավարման փոխկապակցված գործընթացների կազմակերպմանը, որոնք նպաստում են իրենց ռազմավարական նպատակների արդյունավետ իրականացմանն ու գործունեության շարունակական բարելավմանը: Այս տեսանկյունից ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում տաղանդների կառավարման գործառույթի իրականացման ապահովումը դառնում է առաջնահերթություն, քանի որ այն՝ որպես մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական կառավարման գործառույթ, կարող է նպաստել աշխատուժի արտադրողականության բարձրացմանը՝ կատարելագործելով տաղանդներին ներգրավելու, զարգացնելու և պահպանելու գործընթացներ: Գիտելիքահենք տնտեսության տեսանկյունից բարձրագույն կրթության ոլորտում տաղանդը, հատկապես, կարևորվում է որպես մտավոր ներուժի և մտավոր կապիտալի հիմնաբաղադրիչ: *Մտավոր ներուժը* գործնականում կիրառվող և մարդու կողմից կուտակված մասնագիտական գիտելիքները, հմտությունները, փորձը, ճանաչողական և հոգևոր կարողություններն են, որոնց դրսևորման համար անհրաժեշտ են համապատասխան խթաններ: *Մտավոր կապիտալը* ներառում է այնպիսի օգտակար գիտելիքների պաշար, որը կարելի է դիտարկել որպես ոչ նյութական ակտիվներ, որոնք նյութականների հետ միասին (գումար, գույք) ձևավորում են կազմակերպության շուկայական կամ ընդհանուր արժեքը [Վարդանյան 2008: 394]: Մտավոր ներուժի թիրախային զարգացման և մտավոր կապիտալի արդյունավետ կառավարման արդյունքում բուհերում կարող է ստեղծվել նոր գիտելիք, ինչը հիմք կդառնա բուհերի գիտական գործունեության արդյունավետության խթանման համար:

Հիմք ընդունելով տաղանդների կառավարման գործառույթի կարևորությունը բարձրագույն կրթության կազմակերպման գործընթացում՝ հողվածի **նպատակն** է բացահայտել և ուսումնասիրել տաղանդների կառավարման բաղադրիչներն ու փուլերը և առաջադրել տաղանդների կառավարման մոդել ՀՀ բուհերի համար:

Տաղանդների կառավարումը՝ որպես մարդկային ռեսուրսների կառավարման առանցքային բաղադրիչ, աստիճանաբար ավելի է կարևորվում բարձրագույն կրթության ոլորտում: Տաղանդների կառավարման անհրաժեշտությունը պայմանավորված է հետևյալ միտումներով և արտաքին միջավայրի գործոններով՝

- Ժողովրդագրության փոփոխություններ՝ ծերացող աշխատուժ և աշխատուժի շարժունության աճ,

- աշխատաշուկայում առկա պահանջների փոփոխություններ՝ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացում, գլոբալ արտադրանքի ստեղծում, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների արագ առաջընթաց [Okonkwo 2015:1]:

Ժողովրդագրության փոփոխությունները, մասնավորապես ծերացող աշխատուժը, մարտահրավեր են դարձել կազմակերպությունների համար: Ներկայումս կենսաթոշակի անցնող աշխատողները պետք է փոխարինվեն երիտասարդ և հմուտ մասնագետներով, ովքեր իրենց մտավոր բարձր ներուժի շնորհիվ կխթանեն կազմակերպությունների արդյունավետ գործունեությունը և կլրացնեն գիտելիքների ու կարողությունների այն բացը, որը կարող է առաջանալ կենսաթոշակառուներին աշխատանքից ազատելու արդյունքում: Սակայն մարդկային ռեսուրսների սերնդափոխությունը նոր պահանջներ է ստեղծում կազմակերպությունների համար, քանի որ մտավոր բարձր ներուժ ունեցող երիտասարդ մասնագետները ձգտում են ավելի ճկուն, ստեղծագործական բովանդակությամբ և բարձր վարձատրվող աշխատանք ունենալ, որը կհավասարակշռի աշխատանք-կյանք փոխհարաբերությունը և պաշտոնուղում (կարիերա՝ պաշտոնի առաջխաղացումը և մասնագիտական աճը՝ գիտական, ծառայողական, սոցիալական և այլ ոլորտներում) առաջխաղացման հնարավորություն կտա:

Կազմակերպությունների համար մարտահրավեր է նաև **աշխատուժի շարժունության** (աշխատանքը փոխելու աշխատողների կարողություն) **աճը:** Վարդանյանը [Վարդանյան 2008: 387-394] նշում է, որ ամենաբարձր շարժունությունն ունեն մտավոր աշխատողները՝ տվյալներ վերլուծողները, արտադրանք մշակողները, պլանավորողները, ծրագրավորողները և հետազոտողները: Մտավոր բարձր ներուժ ունեցող և հմուտ մասնագետները հեշտությամբ են փոխում իրենց

աշխատավայրերը, քանի որ պահանջված են աշխատաշուկայում: Այնուամենայնիվ, կազմակերպությունների համար մարտահրավեր է ոչ միայն նրանց ներքին՝ այլ նաև արտաքին շարժունությունը: Մասնավորապես, **ուղեղների արտահոսքը** (մտավոր բարձր ներուժ ունեցող անհատների, հմուտ մասնագետների արտագաղթ) կարող է ներքին աշխատաշուկայում առաջարկի և պահանջարկի միջև անհամապատասխանության աճի, ինչպես նաև երկրի տնտեսական կայուն զարգացման հնարավորությունների և հեռանկարների վատթարացման պատճառ դառնալ, քանի որ ամեն տարի հարյուրավոր մասնագետներ, ովքեր ունեն մտավոր բարձր ներուժ, արտագաղթում են զարգացած երկրներ, որտեղ նրանց կարող է առաջարկվել բարձր վարձատրությամբ և պաշտոնուղում աճ ապահովող աշխատանք: Փաստորեն, ուղեղների արտահոսքի հետևանքով կազմակերպություններում կարող է մտավոր բարձր ներուժ ունեցող և հմուտ մասնագետների պակասուրդ առաջանալ, ինչն էլ կնպաստի կազմակերպություններում աշխատակազմի թերհամալրմանը կամ թափուր աշխատատեղերի խնդրի առաջացմանը:

Այսպիսով, գործատուները մշտապես առերեսվում են իրենց կազմակերպություններից մարդկային ռեսուրսների արտահոսքի հիմնախնդրին: Հետևաբար կազմակերպությունները մտավոր բարձր ներուժ ունեցող մասնագետներին պահպանելու համար պետք է իրականացնեն այնպիսի գործընթացներ, որոնց շնորհիվ այդ մասնագետները կցուցաբերեն բարձր կատարողականություն, ինչպես նաև կցանկանան պաշտոնուղու աճ ունենալ տվյալ կազմակերպություններում:

Կազմակերպությունների գործելաճը նույնպես փոխվել է, որը պայմանավորված է **գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմամբ**: Գիտելիքահենք տնտեսությունում նոր գիտելիքի ստեղծմամբ և դրա արդյունավետ կիրառմամբ են պայմանավորված կազմակերպությունների գործունեության արդյունավետությունը և մրցակցային առավելության ձեռքբերումն ու պահպանումը: Գիտելիքահենք տնտեսության հիմքը մտավոր կապիտալն է, հետևաբար տաղանդը՝ որպես մտավոր կապիտալի հիմնաբաղադրիչ, առանցքային նշանակություն ունի կազմակերպությունների շարունակական զարգացման համար:

Գլոբալ արտադրանքի ստեղծման տեսանկյունից առանցքային դեր է վերապահված մտավոր ներուժ ունեցող անհատներին, քանի որ նրանց միջոցով է լավագույն մեթոդաբանությունների հիման վրա մշակվում արտադրանք, որը երաշխավորում է յուրաքանչյուր արտադրանքի նկարագրի համապատասխանությունը որակի, ժամկետների, պլանների

խնդիրներին և տարածաշրջանային շուկաների պահանջներին [Վարդանյան 2008: 391]:

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների առաջընթացն ազդել է կազմակերպությունների կատարողականի արդյունավետության վրա: Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառումը հեշտացրել, արագացրել և ավելի արդյունավետ է դարձրել կազմակերպությունների աշխատանքը՝ միառժամանակ նոր պահանջներ առաջադրելով աշխատողներին: Ցանկացած աշխատող հատկապես ղեկավար պաշտոն ստանձնելու համար պետք է ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաներին տիրապետելու և դրանք գործնականում կիրառելու կարողություններ և հմտություններ ունենա:

Այսպիսով, աշխատաշուկայի հարափոփոխ պահանջները բավարարելու, ինչպես նաև աշխատաշուկայում արդի մարտահրավերներին դիմակայելու անհրաժեշտությամբ է պայմանավորված տաղանդների կառավարման կարևորությունը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում՝ միտված մրցակցային առավելության ապահովմանը: Գիտելիքահենք տնտեսությունում և գլոբալ արտադրանքի ստեղծման գործընթացներում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համար մտավոր բարձր ներուժ ունեցող անհատների ներգրավումն ու պահպանումը, ինչպես նաև մտավոր կապիտալի ստեղծումն առաջնահերթություններ են: Այսուհանդերձ, ժողովրդագրության փոփոխությունները, մասնավորապես ծերացող աշխատուժը, աշխատուժի ներքին և արտաքին շարժունության աճը կազմակերպություններում մտավոր բարձր ներուժ ունեցող մասնագետների արտահոսքի պատճառ կարող են դառնալ: Հետևապես, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները պետք է արդյունավետորեն իրականացնեն տաղանդների կառավարումը՝ բարձր կատարողականություն և տեղական ու միջազգային աշխատաշուկաներում մրցակցային առավելություն ունենալու և այն շարունակաբար պահպանելու նպատակով:

Տաղանդների կառավարման վերաբերյալ առաջին լայնածավալ հետազոտությունը կատարվել է ՄաքՔինսի խորհրդատվական ընկերության կողմից 1997-2001 թթ.-ին, որի նպատակն էր պարզել կազմակերպություններում կառավարման մի շարք միանման գործառույթներ իրականացնելու և միևնույն մոտեցումը կիրառելու դեպքում տարբեր արդյունքների ստացման պատճառները: Հետազոտության վերջնարդյունքները փաստեցին, որ կազմակերպությունների արդյունավետ գործունեության համար պետք է ոչ միայն բարելավել կադրային համալրման գործընթացը, այլև իրականացնել տաղանդների կառավարում, քանի որ այն որոշիչ և

առանցքային դեր ունի կազմակերպության ռազմավարության իրականացման գործում:

Հետազոտությունն անվանվել է «Տաղանդների համար պատերազմ» [Майклов 2005: 13- 37], որի շրջանակներում առանձնացվել են այն գործոնները, որոնք նպաստում են տաղանդների համար պատերազմին, և տաղանդների կառավարումն առավել նշանակալից դարձնում (Deb 2005: 19)՝

- տաղանդները մրցակցային առավելություն են կազմակերպության համար,
- տաղանդները սակավ են (աշխատաշուկայում ոչ բոլոր անհատներն են համապատասխանում տաղանդներին առաջադրված չափանիշներին),
- տաղանդները բարձր շարժունություն ունեն, այսինքն՝ ավելի հեշտությամբ կարող են մի կազմակերպությունից տեղափոխվել մյուսը:

Պետք է նշել՝ հետազոտության անվանումն ընդգծում է նաև այն հանգամանքը, որ կազմակերպությունների միջև տաղանդների համար շարունակաբար տեղի է ունենում պայքար, քանի որ տաղանդներն իրենց մտավոր բարձր ներուժի շնորհիվ նպաստում են կազմակերպություններում աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը:

Այսպիսով, «տաղանդ» եզրը ծագել է հին հունարեն τάλαντον (տալանտոն) բառից, որը թարգմանաբար նշանակում է որևէ բանի մեծ ընդունակություն, ձիրք, շնորհ, ինչպես նաև արտակարգ ընդունակություններ ունեցող՝ տաղանդավոր մարդ [Աղայան 1976: 1407]: Մասնագիտական գրականության մեջ «տաղանդ» եզրը երկու ձևով է սահմանվում: Մի դեպքում տաղանդը մարդ է, ով իր կարողություններով նպաստում է կազմակերպության արդյունավետ գործունեությանը, այսինքն՝ «տաղանդ» եզրն օգտագործվում է «մարդ» եզրի փոխարեն [Okonkwo 2015:3], իսկ մյուս դեպքում՝ տաղանդը սահմանվում է որպես անհատի հատկանիշ՝ կարողություն, հմտություն, որը մասնագիտական հմտությանն արժեք է ավելացնում [Deb 2005:19] և վերաբերում է մտավոր բարձր ներուժին, բնական ձիրքին, ընդունակությանը, հատուկ շնորհին [Elegbe 2010: 4]:

Հաշվի առնելով վերը նշված տեսակետները՝ ըստ համատեքստի՝ «տաղանդ» եզրը կարող է դիտարկվել և՛ որպես անհատ, ով օժտված է հատուկ կարողություններով, ձիրքով կամ շնորհով, և՛ որպես անհատի հատկանիշ՝ այն կարողություններն ու հմտությունները, որոնցով օժտված է անհատը: Գոնչարովի [Гончаров 2008:113] պնդմամբ՝ տաղանդն անհատի հատուկ կարողությունների զարգացման բարձր մակարդակն է:

Այդ կարողություններն օգտագործվում են ի նպաստ կազմակերպության արդյունավետության, քանի որ տաղանդները, ցուցաբերելով մտավոր բարձր ներուժ և կատարողականություն, օժտում են կազմակերպությանը մրցակցային առավելությամբ:

«Տաղանդը» դասակարգվում է երեք տեսանկյունից՝

- որպես մարդկային ռեսուրսների կառավարման բաղադրիչ,
- որպես ռազմավարական կառավարման բաղադրիչ,
- որպես մտավոր ներուժի հիմք:

Մարդկային ռեսուրսների կառավարման նպատակներից է կազմակերպությանն ապահովել անհրաժեշտ տաղանդներով՝ որպես մրցակցային առավելության աղբյուր և առանցքային ակտիվ: Տաղանդներն ունակ են էական փոփոխություններ կատարել կազմակերպության ընթացիկ և ապագա կատարողականներում իրենց ներդրած ջանքերի ու բարձր ներուժի շնորհիվ [Morton 2004: 2], հետևաբար պետք է ուղղորդել տաղանդներին՝ ըստ իրենց ուժեղ կողմերի և ստեղծել համապատասխան նպաստավոր միջավայր ու պայմաններ նրանց զարգացման համար:

Ցուցաբերելով մտավոր բարձր ներուժ և կատարողականություն՝ տաղանդները նպաստում են կազմակերպության ռազմավարության և ռազմավարական նպատակների արդյունավետ իրականացմանը, ինչը վճռորոշ առավելություն է կազմակերպությունների մրցունակության բարձրացման և կայուն զարգացման գործում:

Տաղանդը նաև մտավոր ներուժի հիմք է, որը չի կարող կրկնօրինակվել: Տաղանդները մրցունակ են իրենց մտավոր ներուժի շնորհիվ, որի գործարկման դեպքում զգալի ներդրումներ են կատարում կազմակերպությունների արդյունավետության ապահովման գործում՝ նախընտրելի և գրավիչ դարձնելով շահակիցների համար:

Ռոուֆելը [Rothwell 2008: 4] նշում է, որ ղեկավարները պետք է վերհանեն, մոտիվացնեն ու զարգացնեն տաղանդներին: Նա առանձնացնում է տաղանդների մի քանի տեսակ.

- *բարձր ներուժով անհատներ* (high potentials (HiPos))՝ իրենց աշխատանքը լավ կատարող և հեռանկարային անհատներ,
- *բարձր կատարողականությամբ անհատներ* (high performers (HiPers))՝ աշխատանքն ամենաարդյունավետ կերպով կատարող անհատներ,
- *բարձր կարողությամբ մասնագետներ* (high professionals (HiPros))՝ կազմակերպության աշխատանքի հատուկ բնագավառի մասին ամենախորքային և մասնագիտական գիտելիքներ ունեցող անհատներ:

Ղեկավարները տաղանդների կառավարման գործառույթի իրականացման շրջանակներում որոշում են, թե կազմակերպության ռազմավարական նպատակների իրագործման համար ինչպիսի տաղանդներ են անհրաժեշտ՝ կատարելով որակական ու քանակական գնահատում և պլանավորում:

Այն կազմակերպություններում, որտեղ կարևորվում է տաղանդների մասնագիտական գործունեությունը, պետք է արդյունավետորեն կազմակերպել տաղանդների կառավարման գործընթացը, որի նպատակը կազմակերպությունում տաղանդավոր աշխատուժ ստեղծելը կամ տաղանդավոր աշխատուժով համալրելն է՝ դիտարկելով տաղանդը որպես կազմակերպական առանցքային ռեսուրս:

Մասնագիտական գրականության մեջ տաղանդների կառավարման վերաբերյալ տարակարծություններ կան: Ըստ Ռոտվելի [Rothwell 2008: 1]՝ «տաղանդների կառավարում» եզրը դեռևս վերջնական սահմանում չունի: Մասնագետների մի մասն այն նույնականացնում է մարդկային ռեսուրսների կառավարման կամ հաջորդականության պլանավորման հետ [Blass *et al* 2006: 1]: Հաջորդականության պլանավորումը գործընթաց է, որն ապահովում է կարողունակ և հմուտ մասնագետների առկայությունն ու մասնագիտական շարունակական զարգացումը կազմակերպություններում, որպեսզի այդ մասնագետները բարձր կատարողականություն ցուցաբերեն և համապատասխանեն ղեկավար պաշտոններ զբաղեցնելու չափանիշներին: Այլոց կարծիքով՝ այն տաղանդներին ներգրավելու, զարգացնելու և պահպանելու գործընթացն է: Լուիսը և Հեքմանը [Lewis & Heckman 2006: 140-141], Այլսը և ուրիշները [Iles *et al* 2010: 13-14] տաղանդների կառավարման մեկնաբանություններն ու սահմանումները բաժանում են հետևյալ խմբերի՝

- առաջին խմբի տեսակետների համաձայն՝ տաղանդների կառավարումը ներառում է մարդկային ռեսուրսների կառավարման ավանդական գործառույթները՝ հավաքագրումը, ընտրությունը, մասնագիտական զարգացումը, պաշտոնուղու կառավարումը և հաջորդականության պլանավորումը: Փաստորեն, տաղանդների կառավարումն էականորեն չի տարբերվում մարդկային ռեսուրսների կառավարումից, այն նույնականացվում է մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործընթացի հետ, և «մարդկային ռեսուրսների կառավարում» եզրը փոխարինվում է «տաղանդների կառավարում» եզրով:
- երկրորդ խմբի համաձայն՝ տաղանդների կառավարումը գործընթացների համախումբ է, որը կազմակերպություններում ապահովում է տաղանդավոր աշխատուժի ստեղծում, այսինքն՝ համապատասխան պաշտոնների համար անհրաժեշտ քանակով

ու փորձառություն ունեցող տաղանդների համալրումն ու պահպանումը: Այս մոտեցումը շատ մոտ է հաջորդականության պլանավորմանը, բայց կարող է ներառել մարդկային ռեսուրսների կառավարման ավանդական այլ գործառույթներ, ինչպիսիք են օրինակ՝ հավաքագրումը և ընտրությունը:

- Երրորդ խմբի համաձայն՝ տաղանդների կառավարումը կենտրոնանում է տաղանդի վրա՝ առանց հաշվի առնելու կազմակերպությունում տաղանդի զբաղեցրած պաշտոնը: Այս մոտեցման համաձայն՝ աշխատողները դասակարգվում են կատարողականի մակարդակներով: Օրինակ՝ «Ա», «Բ» և «Գ» մակարդակները համապատասխանում են գերազանց, լավ և միջին կատարողական ունեցող աշխատողներին: Կազմակերպությունները կա՛մ աշխատանքի չեն ընդունում «Գ» մակարդակի աշխատողներին, կա՛մ էլ աշխատանքի են ընդունում բացառապես «Ա» մակարդակի աշխատողների՝ կազմակերպությանը գերազանցության աստիճանի հասցնելու նպատակով:
- չորրորդ խմբի համաձայն՝ տաղանդների կառավարումը ներառում է նույն գործառույթները, ինչ մարդկային ռեսուրսների կառավարումը, սակայն կադրերի ընտրության և պահպանման կենտրոնացումը, հարաբերականորեն աշխատուժի ավելի փոքր հատվածի վրա է սահմանված որպես տաղանդավոր՝ իրենց բարձր կատարողականի և ներուժի շնորհիվ:

Ամբողջացնելով վերը նշված տեսակետները՝ հարկ է նշել, որ տաղանդների կառավարումը մարդկային ռեսուրսների կառավարման կամ հաջորդականության պլանավորման հետ նույնականացնելը նպատակահարմար չէ: Ինչպես արդեն նշվել է, հաջորդականության պլանավորումը կարողունակ և հմուտ մասնագետների առկայությունն ու մասնագիտական շարունակական զարգացումն է կազմակերպություններում, որպեսզի այդ մասնագետները համապատասխանեն դեկավար պաշտոնների տեղակալման չափանիշներին: Այնուամենայնիվ, տաղանդների կառավարումը միայն դեկավար պաշտոններ զբաղեցնող մասնագետների համալրման, մասնագիտական զարգացման և պահպանման գործընթացների ապահովումը չէ: Տաղանդների կառավարման շրջանակներում կազմակերպություններում գործունեություն են ծավալում մտավոր բարձր ներուժ ունեցող մասնագետներ, որոնց զբաղեցրած պաշտոններն առանցքային նշանակություն ունեն կազմակերպության արդյունավետ գործունեության ապահովման և դրա զարգացման գործում: Անդրադառնալով տաղանդների կառավարման և մարդկային

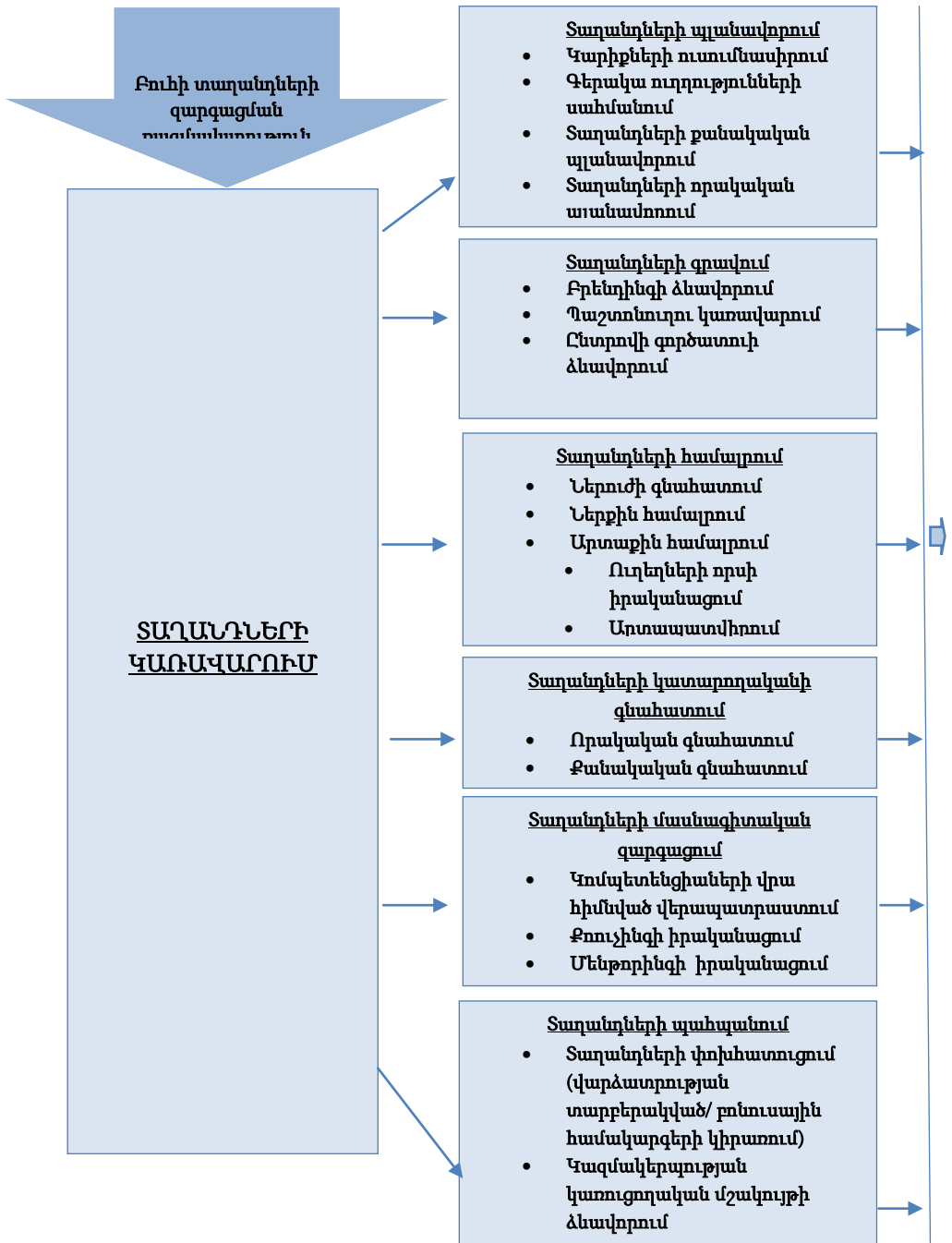
ռեսուրսների կառավարման նույնականացմանը՝ պետք է նշել, որ մարդկային ռեսուրսների կառավարումը կազմակերպության ամենարժեքավոր ակտիվի՝ դրանում աշխատող բոլոր մարդկանց կառավարման նկատմամբ ռազմավարական և հետևողական մոտեցումն է [Վարդանյան 2008: 394]: Տաղանդների կառավարումը գործընթաց է, որը համալրում, գնահատում, զարգացնում և պահպանում է միայն մտավոր բարձր ներուժ ունեցողներին՝ տաղանդներին: Տաղանդների կառավարման և մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործընթացների նույնականացման պատճառը հաճախ այն է, որ տաղանդների կառավարումը մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական կառավարման գործառույթ է, որը պլանավորում, գրավում, համալրում, գնահատում, զարգացնում ու պահպանում է տաղանդներին՝ որպես բարձր կատարողականություն ցուցաբերող և մտավոր ներուժ ունեցող անհատներին: Այնուհանդերձ, ընդունելի է այն, որ տաղանդներն ապահովում են կազմակերպությունների մրցակցային առավելությունը, իսկ տաղանդների կառավարումը կազմակերպություններում ռազմավարական կառավարման առաջնահերթություն է, այդ իսկ պատճառով կազմակերպությունները «պատերազմում» են, որպեսզի ներգրավեն, զարգացնեն, մոտիվացնեն և պահպանեն իրենց անհրաժեշտ տաղանդներին, ովքեր մարդկային վճռորոշ և սակավ ռեսուրսներ են:

Բարձրագույն կրթության ոլորտում պետք է կարևորել տաղանդների կառավարման գործընթացից բխող առավելությունները՝ հաշվի առնելով տաղանդների արդյունավետ գործունեության արդյունքում ֆինանսական ներհոսքի ավելացման հնարավորությունները, ինչպես նաև շահակիցներին հաշվետու լինելու մշտական անհրաժեշտությունը [Riccio 2010: 6-7]: Բարձրագույն կրթության ոլորտում տաղանդը կարևորվում է որպես մտավոր կապիտալի հիմք, ինչպես նաև նոր գիտելիքի ստեղծման նախադրյալ, հետևաբար բուհերն իրենց ռազմավարական կառավարման մեջ տաղանդների կառավարումը պետք է դարձնեն գործունեության զարգացման հիմնական առաջնահերթություններից՝ ներգրավելով և պահպանելով ռազմավարական նպատակների իրականացման և կայունության ապահովման համար անհրաժեշտ գիտելիքներով, կարողություններով և հմտություններով տաղանդների, ովքեր կզբաղեցնեն համապատասխան պաշտոնները: Այսուհանդերձ, մարդկային ռեսուրսների կառավարման մասնագետները նշում են, որ տաղանդների կառավարման գործընթացը բուհերում իրականացվում է մասամբ կամ էլ ընդհանրապես չի իրականացվում: Օկոնկոյի և Ռիչոյի [Okonkwo 2015:2, Riccio 2010: 17] պնդմամբ՝ տաղանդների կառավարման

գործընթացն առանցքային հիմնախնդիր է բարձրագույն կրթության ոլորտում:

« Բուհերում տաղանդների կառավարման շրջափուլը նույնպես ոչ լիարժեք է իրականացվում, ինչը խոչընդոտում է բուհերում մտավոր ներուժի լիարժեք օգտագործմանը և նոր գիտելիքի ստեղծմանը: Հաշվի առնելով տաղանդների կառավարման տեսական հենքը՝ այս հոդվածում առաջարկվում է տաղանդների կառավարման մոդել, որը կարող է օժանդակել « Բուհերին տաղանդների մտավոր ներուժի բացահայտման, զարգացման, արդյունավետ ղեկավարման և կիրառման գործընթացների կազմակերպմանը: Տաղանդների կառավարման մոդելը ներառում է մի շարք քայլերի հաջորդական իրականացում, որը ներկայացված է 1-ին գծապատկերում.

**Գծապատկեր 1. Տաղանդների կառավարման մոդելը
 ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում**



Քուհի տաղանդների զարգացման ռազմավարություն

Տաղանդների զարգացման ռազմավարությունը բխում է բուհի ռազմավարությունից, քանի որ այն սահմանում է բուհի ռազմավարական նպատակներն ու խնդիրները: Տաղանդների զարգացման ռազմավարությունը հիմնված է մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական զարգացման քաղաքականությունների վրա, որոնց միջոցով իրագործվում է տաղանդների կառավարման նպատակը. այն է՝ համալրել և պահպանել տաղանդներին կազմակերպությունում տաղանդավոր աշխատուժ ստեղծելու նպատակով: Վերը նշվածի իրագործման համար՝ անհրաժեշտ է կիրառել փուլային մոտեցում, այսինքն՝ փուլերով պլանավորել ռազմավարական նպատակների իրականացման հերթականությունը, ինչը կապահովի բուհի մրցակցային առավելությունը:

Հարկ է նշել, որ տաղանդների զարգացման ռազմավարությունն ունի վերևից ներքև ուղղվածություն: Սա ենթադրում է, որ բուհի ղեկավարները մշակում են մարդկային ռեսուրսների զարգացման մեկ ընդհանուր ռազմավարություն, որից բխում է տաղանդների զարգացման ռազմավարությունը: Այսպիսով, տաղանդների զարգացման ռազմավարության շրջանակներում իրականացվում է **տաղանդների կառավարման գործընթացը**, որը ներառում է հետևյալ գործառնությունները՝ **տաղանդների պլանավորում, գրավում, համալրում, մասնագիտական զարգացում, կատարողականի գնահատում և պահպանում**: Այս գործառնությունների հաջորդական քայլերի իրականացմամբ է կազմված ՀՀ բուհերում տաղանդների կառավարման մոդելը:

Քայլ 1. Տաղանդների պլանավորում: Տաղանդների կառավարման գործընթացի առանցքային բաղադրիչը և հենասյունը տաղանդների պլանավորումն է: Վերջինս գործընթաց է, որը սահմանում է, թե որքան (քանակական պլանավորում) և ինչ որակական նկարագրիչներով (որակական պլանավորում) տաղանդներ են անհրաժեշտ բուհին ներկայումս և ապագայում: Տաղանդների կառավարման շրջանակներում մշակվում է տաղանդներին ներգրավելու և պահպանելու քաղաքականությունը, ինչը նաև ազդեցություն է ունենում տաղանդների համար նախատեսված պաշտոնների և հաստիքների սահմանման և զարգացման վրա:

Տաղանդների պլանավորումը ենթադրում է հետևյալը՝

- բացահայտել և որոշել տաղանդների անհրաժեշտ քանակն աշխատանքի յուրաքանչյուր ոլորտում՝ կարճաժամկետ, միջնաժամկետ և երկարաժամկետ ռազմավարական պլանավորում իրականացնելիս,

- սահմանել բուհերում տաղանդներին առաջադրվող անհրաժեշտ չափանիշները՝ որոշելով, թե բուհի ռազմավարական նպատակների իրագործման և մրցակցային առավելությունն ապահովելու համար ինչ տաղանդներ են անհրաժեշտ:

Տաղանդների պլանավորումը բուհի կողմից կատարված ցանկացած գործողություն դարձնում է ռազմավարական կամ, այլ կերպ ասած, գիտակցված և պլանավորված: Այն բխում է կազմակերպության ռազմավարությունից, հետևաբար սխալ պլանավորումը կարող է խոչընդոտել ռազմավարության արդյունավետ իրականացումը:

Քայլ 2. Տաղանդների գրավում: Տաղանդների պլանավորման արդյունքների և պահանջների համաձայն՝ բուհերն իրականացնում են այնպիսի գործառնություններ, որոնց միջոցով որպես գործատու գրավիչ են դառնում տաղանդների համար, և այս կերպ արդյունավետ դարձնում տաղանդների ներգրավումն ու պահպանումը:

Տաղանդների գրավման առանցքային գործառնություններն են բրենդինգի ձևավորումը, պաշտոնուղու կառավարումը, ընտրովի գործատու լինելը:

Բրենդինգի (կազմակերպության ոճ) ձևավորումն այնպիսի բնութագրերի ձևավորումն է, որոնց միջոցով բուհը տարբերվում է այլ բուհերից և գրավիչ դառնում շահակիցների և սպառողների համար: Բրենդինգի ձևավորումը բուհի զարգացման գրավականներից է, որի միջոցով բուհը գրավիչ է դառնում տաղանդների համար որպես կրթական ծառայություն մատուցող և մասնագետներ արտադրող կազմակերպություն:

Առանձնացվում է բրենդինգի երկու տեսակ՝ գործատուի բրենդինգ (employer branding) և աշխատանքի բրենդինգ (job branding): Գործատուի բրենդինգն այնպիսի բնութագրերի համախումբ է, որի շնորհիվ բուհը տարբերվում է որպես գործատու: Գործատուի բրենդինգն այն բնութագրերի ամբողջությունն է, որը ձևավորվում է կազմակերպության տեսլականով, առաքելությամբ, արժեքներով, կազմակերպական մշակույթով, կազմակերպությունում առաջարկվող մասնագիտական զարգացման ծրագրերով, պաշտոնուղու կառավարմամբ և այն կարողություններով, որոնց միջոցով իրագործվում են կազմակերպության ռազմավարական նպատակները: Աշխատանքի բրենդինգն այն բնութագրերի ամբողջությունն է, որն առաջարկվող աշխատանքը դարձնում է պահանջված և ցանկալի տաղանդների համար: Այս դեպքում տաղանդները ցանկանում են այնպիսի աշխատանք, որը կհամապատասխանի իրենց կոմպետենցիաներին (մասնագիտական գիտելիքներ, կարողություններ, հմտություններ) ու հետաքրքրությունների

շրջանակին, սակայն որի ընթացքում դժվար առաջադրանքներ կկատարեն և մասնագիտական առաջընթաց կունենան:

Պաշտոնուղու կառավարումը գործընթաց է, որի շրջանակներում բուիը պլանավորում է տաղանդների պաշտոնուղին ըստ տաղանդների կարողությունների, նպատակների և անձնային որակների: Պաշտոնուղու կառավարման ընթացքում կարևորվում են և՛ տաղանդի անհատական, և՛ բուիի կազմակերպական շահերն ու նպատակները: Պաշտոնուղու կառավարման շրջանակներում տաղանդները ցանկանում են, որ բուին ուղղորդի, աջակցի, խրախուսի և ապահովի իրենց հաջորդական փորձով և ուսումնառությամբ՝ պաշտոնուղում իրենց տաղանդներին ու ձգտումներին համապատասխան առաջընթաց ունենալու նպատակով [Armstrong & Taylor 2014: 270]: Բուիը ցանկանում է համալրել և տաղանդների նկատմամբ հետևողական մոտեցում ցուցաբերելով պահպանել նրանց՝ ապահովելով տաղանդավոր աշխատուժի առկայությունը առանցքային դեր ունեցող պաշտոններում:

Հարկ է նշել, որ պաշտոնուղու կառավարումն ամբողջացնում է բուիի և տաղանդների նպատակները, ուստի տաղանդների կառավարման գործընթացում կարևոր է, թե ինչպես է պատկերացնում գործատուն տաղանդի պաշտոնուղու զարգացումը ռազմավարական կարճաժամկետ, միջնաժամկետ կամ երկարաժամկետ պլանավորում իրականացնելիս, և ինչպես է այն պատկերացնում ինքը՝ տաղանդը: Ի վերջո, տաղանդները ցանկանում են աշխատել այնպիսի բուիերում, որտեղ կունենան մասնագիտական զարգացում: Բուիերն իրենց հերթին ցանկանում են աշխատաշուկայում առաջատար դառնալ իրենց տաղանդների մասնագիտական զարգացման շնորհիվ: Հետևաբար, պաշտոնուղու կառավարման ընթացքում անհրաժեշտ է ցուցաբերել մոտեցում, որը հստակորեն հաշվի կառնի և՛ կազմակերպական կարիքները և՛ տաղանդների շահերը:

Ընտրովի գործատու (employer of choice): Ընտրովի է համարվում այն գործատուն, որի համար տաղանդները նախընտրում են աշխատել, ընդ որում, երբ նրանք ուրիշ կազմակերպություններում աշխատելու այլընտրանքներ ունեն: Ընտրովի գործատուն ստեղծում է այնպիսի աշխատանքային միջավայր, որտեղ տաղանդները կցանկանան աշխատել և պաշտոնուղու զարգացման հեռանկարներ ունենալ: Ընտրովի գործատուն ներդրում է կատարում տաղանդների ուսումնառության և մասնագիտական զարգացման գործընթացներում, խրախուսում է, որպեսզի նրանք հանդես գան նորարարական գաղափարներով, ստեղծում է աշխատանքային այնպիսի պայմաններ, որոնք հավասարակշռում են աշխատանք-կյանք փոխհարաբերությունը (աշխատանքային ազատ գրաֆիկով կամ քիչ աշխատաժամերով

աշխատանք): Այս կերպ բուհը՝ որպես ընտրովի գործատու, տաղանդների համար ստեղծում է մի շարք առավելություններով ապահովված աշխատանքային այնպիսի արժեհամակարգ, որի միջոցով որպես գործատու գրավիչ է դառնում՝ ավելի արդյունավետ դարձնելով տաղանդների համալրման և պահպանման գործընթացները:

Պետք է նշել՝ այն ընտրովի գործատուն, որը որոշումների կայացման և դրանց արդյունքերի իրագործման ընթացքում հաշվի է առնում տաղանդների կարծիքներն ու կարիքները, ընդլայնում է նաև տաղանդների պահպանման հնարավորությունները՝ այդպիսով բուհում ընդլայնելով ոչ միայն ներկայի, այլ նաև ապագայի ներդրումները:

Քայլ 3. Տաղանդների համալրում: Բուհերում տաղանդների համալրումն իրականացվում է երկու տարբերակով՝

- ներքին համալրում (բուհում արդեն իսկ աշխատողներից),
- արտաքին համալրում (կազմակերպության հետ մինչ այդ կապ չունեցող տաղանդներից):

Ներքին համալրումը թափուր աշխատատեղը կազմակերպության ներքին միջավայրից մարդկային ռեսուրսներով լրացնելու գործընթացն է [Խաչատրյան և ուրիշներ 2015: 103]: Արտաքին համալրումը աշխատաշուկայից տաղանդներ համալրելու գործընթաց է: Տաղանդների արտաքին համալրումը կատարվում է այն ժամանակ, երբ ներքին ռեսուրսները չեն համապատասխանում տաղանդներին առաջադրվող չափանիշներին: Որպես գործընթաց այն իրականացվում է *ուղեղների որսի և համալրման գործընթացի արտապատվիրման* միջոցով:

Ուղեղների որսը (headhunting) տաղանդների համալրման հատուկ գործընթաց է, որը բուհերը կարող են իրականացնել այլ բուհերից փորձառու և առաջատար մասնագետների, ինչպես նաև ղեկավարների համալրման միջոցով՝ որպես ինքնուրույն որոնում անցկացնելու այլընտրանք [Schlesinger 2014: 11]: Ուղեղների որս իրականացնող բուհերն անհրաժեշտ տաղանդների որոնում են իրականացնում այն բուհերում, որոնք առաջատար են բարձրագույն կրթության ոլորտում: Առաջին հերթին ուսումնասիրվում է աշխատաշուկան և կազմվում այն բուհերի ցանկը, որտեղ կարելի է գտնել համապատասխան տաղանդներին: Երբ հնարավոր տաղանդները որոշվում են, նրանց առաջարկվում են մոտիվացնող մեխանիզմներ (տարբերակված կամ բոնուսային համակարգերով վարձատրություն), որպեսզի մի աշխատավայրից տեղափոխվեն մյուսը: Այս գործընթացը քիչ ծախսատար է, և անհրաժեշտ տաղանդին կարելի է գտնել կարճ ժամանակահատվածում:

Համալրման գործընթացի արտապատվիրումը (outsourcing) արտաքին աղբյուրից ծառայություն ստանալու գործողությունն է [Brown & Wilson: 2005], որի կիրառման դեպքում բուհը մասնագիտացված

կազմակերպությանը պատվիրում է համալրման գործընթացը: Մասնագիտացված կազմակերպությունն այլ բուհերի տաղանդներին առաջարկում է աշխատանք՝ համատեղության կարգով աշխատելու նպատակով: Պետք է նշել, որ արտապատվիրման գործընթացն արագ է և բավականին ժամանակ է խնայում:

Տաղանդների զարգացման ցանկացած համակարգված ռազմավարություն պետք է հաշվի առնի տաղանդների և՛ ներքին, և՛ արտաքին համալրման տարբերակները՝ ըստ համալրվող հաստիքի սահմանված պահանջների: Եթե անհրաժեշտ տաղանդներն արդեն աշխատում են սովյալ բուհում, ուրեմն պետք է առանց երկմտելու նրանց մասնագիտական զարգացման և նոր պաշտոնում ինքնադրսևորման հնարավորություն ընձեռել, այսինքն՝ տաղանդների ներքին համալրում իրականացնել: Իսկ, եթե բուհում աշխատողները չեն համապատասխանում անհրաժեշտ տաղանդների որակական պահանջներին, ապա պետք է արտաքին համալրում իրականացնել և ըստ այդմ էլ ընտրել համալրման տարբերակը:

Այսպիսով, տաղանդների համալրումն իրականացվում է **տաղանդների որոնման գործիքների կիրառմամբ**, որոնցում ներառվում են տաղանդների՝

- փորձառությունը,
- որակավորումը,
- կոմպետենցիաների համախումբը:

Փորձառությունն արտացոլում է տաղանդների նախկին մասնագիտական գործունեությունը, աշխատանքային փորձը և զբաղեցրած պաշտոնները: Այն կարող է ներառել կոնկրետ պաշտոններ, օրինակ՝ գծային ղեկավար, աշխատակազմի վերապատրաստման ծրագրերի ղեկավարի և այլն:

Որակավորումը սահմանում է տաղանդների ակադեմիական նվաճումները կամ մասնագիտական որակավորումները՝ նշելով տաղանդների կոնկրետ մասնագիտությունները, մասնագիտացումները, գիտական աստիճաններն ու կոչումները, վերապատրաստումների մասնակցությունը, լեզուների իմացությունը և միջազգային փորձը:

Կոմպետենցիաների համախումբը սահմանում է տաղանդի ուժեղ կողմերը՝ մասնագիտական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների համախումբը, այսինքն՝ այն ամենը, ինչ տաղանդը պետք է իմանա և ի վիճակի լինի անելու՝ պաշտոնեական պարտականություններն իրականացնելու համար: Կոմպետենցիաների համախմբի մաս են նաև կազմում անհրաժեշտ փոփոխություններին պատրաստ լինելու կարողությունը, ֆունկցիոնալ զրագիտությունը, հաղորդակցման հմտություններն ու մտավոր ճկունությունը:

Վերը նշված տարրերի համախմբումը կարող է նպաստել տաղանդների որոնման չափանիշները սահմանելիս և թեկնածուներին հավաքագրելիս, քանի որ այդ տարրերի միասնությունը կազմում է աշխատանքային ցանկալի արդյունքներ ցուցաբերող տաղանդների նկարագրերը [Cutt *et al* 2012: 6-7]:

Բուհերում տաղանդների համալրման տեսակի ընտրությանը և տաղանդների հավաքագրմանը հաջորդում է տաղանդների **ներուժի գնահատումը**: Արմսթրոնգը նշում է [Armstrong 2006: 403], որ ներուժի գնահատումն իրականացվում է ղեկավարների կողմից՝ հաշվի առնելով թեկնածուների ցուցաբերած կատարողականի մակարդակները՝ նպատակ ունենալով բացահայտել անհատներին, ովքեր օժտված են մտավոր բարձր ներուժով: Ղեկավարները պետք է նշեն, թե թեկնածուները երբ պատրաստ կլինեն ավելի բարձր պաշտոններ ստանձնելուն և ինչ առաջընթաց կարող են գրանցել իրենց պաշտոնուղում, ինչպես նաև այն, որ, օրինակ՝ տվյալ անհատը կարող է լավ կատարողական և բարձր ներուժ դրսևորել ավելի բարձր մակարդակի պաշտոններում: Այս տեղեկության օգնությամբ սահմանվում է թեկնածուների ներուժը, որի հիման վրա էլ պլանավորվում է նրանց պաշտոնուղին:

Քայլ 4. Տաղանդների կատարողականի գնահատում:

Տաղանդների արդյունավետության և մասնագիտական զարգացման կարիքների բացահայտումը կատարվում է առկա տաղանդների կատարողականի գնահատման միջոցով: Տաղանդների կատարողականի գնահատման նպատակն է ստեղծել ընթացիկ իրականության և ապագայի զարգացման հնարավորինս պարզ պատկեր, որն անհրաժեշտ է և՛ կազմակերպությանը, և՛ տաղանդներին [Smith & Campbell 2013: 21]: Տաղանդների կատարողականի գնահատման միջոցով ղեկավարները, որոշում են այն տաղանդներին, ովքեր՝

- մասնագիտական զարգացման կարիք ունեն (կոմպետենցիաների վրա հիմնված վերապատրաստում, քուլչինգ, մենթորինգ),
- հավակնում են պաշտոնի բարձրացման: Կազմակերպությունում բոլոր տաղանդները չէ, որ կարող են ստանձնել ղեկավար պաշտոններ, սակայն նրանք բոլորն էլ պետք է հավակնեն ավելի բարձր պաշտոնների:

Տաղանդների գնահատման մեթոդներից է *որակական գնահատումը*, որի շրջանակներում կազմվում են հետևյալ երկու փաստաթղթերը՝

1. *ղեկավարի կողմից գնահատման ձևաթուղթ*, որում նշվում է, թե տաղանդներն ինչպես են կատարել իրենց աշխատանքը և հասել

առաջադրված նպատակներին: Սա հիմնված է գնահատման հետևյալ մակարդակների վրա [Cutt *et al* 2012: 143]

- *գերազանց*' տաղանդն իր զբաղեցրած պաշտոնի բոլոր բնագավառներում գերազանցել է սահմանված չափանիշները և ցուցաբերել բացառիկ կատարողական,

- *լավ*' տաղանդն իր զբաղեցրած պաշտոնի բոլոր բնագավառներում լավ կատարողական է ցուցաբերել, որոշ դեպքերում էլ՝ գերազանց:

2. *տաղանդի կողմից լրացման ձևաթուղթ*' հնարավորություն է ընձեռում տաղանդին գնահատման գործընթացում որոշակի նշումներ կատարել, օրինակ՝ ձեռքբերումներ, մտահոգություններ, պաշտոնուղու ձգտումներ, կատարողականի ինքնագնահատում և այլն:

Գնահատման յուրաքանչյուր աստիճանի վերաբերյալ մեկնաբանություններ են ներկայացվում ղեկավարների կողմից, որոնք քննարկվում են տաղանդների հետ:

Տաղանդների կատարողականի գնահատման արդյունքում բարձր կատարողականություն ցուցաբերած տաղանդների համար անհրաժեշտ է ստեղծել այնպիսի պայմաններ, որոնք կխթանեն բուհերում տաղանդների պահպանմանը, իսկ այն տաղանդներին, ովքեր որոշ թերացումներ կամ բացթողումներ են թույլ տվել իրենց մասնագիտական գործունեության ընթացքում, պետք է ապահովել մասնագիտական զարգացման հնարավորություններով, որպեսզի նրանք շտկեն այդ բացթողումները:

Քայլ 5. Տաղանդների մասնագիտական զարգացում:

Տաղանդների մասնագիտական նոր գիտելիքների ձեռքբերման, ինչպես նաև կարողությունների և հմտությունների շարունակական զարգացման նպատակով իրականացվում է տաղանդների մասնագիտական զարգացման գործընթացը: Վերջինս տաղանդների ներուժը դարձնում է ընթացիկ կարողություն և շեշտադրում է տաղանդների կարողությունների՝ ուժեղ կողմերի զարգացումը: Հարկ է նշել՝ որքան հետևողական մոտեցում է կիրառվում տաղանդների մասնագիտական զարգացման համար, այնքան ավելի կարևոր է դառնում բուհում նրանց պահպանումը՝ հաշվի առնելով ներդրումների վերադարձելիության կարևորությունը:

Տաղանդների մասնագիտական զարգացման շրջանակներում կիրառվող առավել արդյունավետ մեթոդներն են **կոմպետենցիաների վրա հիմնված վերապատրաստումը, մենթորինգը և քույզինգը**, որոնց նպատակը տաղանդների կատարողականության բարձրացումն է և աշխատանքի բարելավումը:

Կոմպետենցիաների վրա հիմնված վերապատրաստումը գործընթաց է՝ միտված տաղանդների կոնկրետ մասնագիտական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների զարգացմանը, որոնք

նպաստում են տաղանդների կատարողականության արդյունավետության բարձրացմանը: Այսինքն՝ այսպիսի վերապատրաստումն օժանդակում է տաղանդներին, որպեսզի նրանք զարգացնեն կոմպետենցիաներ, որոնց կիրառման արդյունքում կկարողանան կատարել առաջադրանքները՝ ցուցաբերելով բարձր կատարողականություն: Վերապատրաստման այս մեթոդի հիմքում ընկած է այն փիլիսոփայությունը, որ յուրաքանչյուր տաղանդ որոշակի ժամկետում կարող է կատարել ցանկացած առաջադրանք, որը կհամապատասխանի սահմանված որակի չափանիշներին: Պետք է նշել, որ կոմպետենցիաների վրա հիմնված վերապատրաստման հիմնական շեշտադրումն արդյունքն է, այսինքն՝ վերապատրաստման ընթացքում կարևորվում է ոչ միայն այն, թե ինչ պետք է տաղանդն իմանա, այլ այն, թե ինչ պետք է կարողանա անել:

Մենթորինգը (*մասնագիտական խորհրդատվություն*) հատուկ ընտրված փորձառու մենթորների (մասնագիտական խորհրդատուների) կողմից վերապատրաստվողներին անհատական խորհրդատվության տրամադրումն է, գործնական և շարունակական աջակցությունը [Խաչատրյան և ուրիշներ 2015: 420]: Մենթորինգի ընթացքում առավել փորձառու անձը (մենթորը) առաջնորդում է նվազ փորձառուին, կամ կրտսեր գործընկերոջը (մենթիին)՝ մասնագիտական զարգացմանը նպաստող գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ ձեռք բերելու համար: Մենթորինգն ինտերակտիվ և միասնական բնույթ ունի, որտեղ մենթորը մենթիի հետ ակտիվ փոխգործունեության ընթացքում բացահայտում է այն գործոնները, որոնք ազդում են մենթիի մասնագիտական որակների վրա և ըստ այդմ խորհրդատվություն է տրամադրում նրան՝ մասնագիտական գործունեության ընթացքում թույլ տված թերացումները կամ բացթողումները շտկելու նպատակով:

Տաղանդների կառավարման գործընթացում մենթորինգի շնորհիվ բուհերում կարող են մտավոր գործունեության նոր մոդելներ և նոր գիտելիք ստեղծվել, քանի որ մենթորի և տաղանդի փոխգործունեությունը նոր գաղափարներ է ստեղծում՝ տարբեր գործընթացներ կազմակերպելու և իրավիճակներ վերահսկելու վերաբերյալ: Որպես տաղանդների զարգացման մեթոդ՝ մենթորինգը նաև առանձնանում է նրանով, որ տաղանդը հոգեբանական աջակցություն է ստանում մենթորի կողմից, ինչը խթան է հանդիսանում սոցիալական ցանցի ձևավորման և սոցիալական կապիտալի ստեղծման համար [Aswathappa 2013: 293]:

Քոուչինգը (*մասնագիտական ուղղորդում*) գործընթաց է, որը տեղի է ունենում տաղանդների և ղեկավարների միջև՝ ինքնաբացահայտմանը միտված հարցադրումների, ինչպես նաև փոխգործունեության միջոցով: Քոուչինգի օգնությամբ տաղանդներն ավելի արագ ու արդյունավետ են կատարում իրենց առաջադրանքները, ինչպես նաև՝

- մասնագիտական առաջընթաց են ապահովում,
- ավելի իրազեկ են դառնում մասնագիտական ոլորտի վերաբերյալ,

- պատրաստակամ են դառնում՝ ընդունելու նոր մարտահրավերներ [Deb 2005: 148]:

Որպես տաղանդների զարգացման և վերապատրաստման գործընթաց՝ քույզինգն ունի հետևյալ առավելությունները՝

- վերահսկում է պատվիրակումը՝ տրամադրելով համապատասխան տեղեկություն, թե ինչ է իրենցից ակնկալվում առաջադրանքների արդյունավետ իրականացման համար,

- իրազեկում է տաղանդներին իրենց գործունեության արդյունավետության մասին՝ հարցադրումների միջոցով բացահայտելով, թե որքանով են տաղանդները գիտակցում իրենց աշխատանքի էությունը և կազմակերպությունում իրենց դերակատարությունը: Սա նպաստում է, որ տաղանդները հասկանան իրենց գործունեության արդյունավետությունը:

- խրախուսում է տաղանդներին՝ բացահայտել աշխատանքային ավելի բարձր մակարդակի խնդիրներ և գտնել դրանց հնարավոր լուծումները [Armstrong & Taylor 2014: 307]:

Պետք է նշել՝ որպես մասնագիտական զարգացման կամ վերապատրաստման ճկուն գործընթացներ՝ քույզինգը միտված է անհատի մասնագիտական հմտությունների, իսկ մենթորինգը՝ և՛ մասնագիտական հմտությունների, և՛ անձնային որակների զարգացմանը: Հետևաբար, երկու գործընթացներն էլ կարևոր են բուհերում տաղանդների կառավարման գործառույթն իրականացնելիս:

Քայլ 6. Տաղանդների պահպանում: Տաղանդներն իրենց ճկունության, հատուկ կարողությունների, հմտությունների և մասնագիտական գիտելիքների շնորհիվ ավելի հեշտությամբ են մի կազմակերպությունից մյուսը տեղափոխվում: Հետևաբար, ղեկավարները, հաշվի առնելով բուհերում տաղանդների գործունեության, ինչպես նաև տաղանդների կառավարման գործընթացում ներդրումների վերադարձելիության կարևորությունը, պետք է նրանց պահպանմանը նպաստող գործընթացներ իրականացնեն: Արմսթրոնգի և Թեյլորի [Armstrong & Taylor 2014: 267] սահմանմամբ՝ տաղանդների պահպանումն այն քաղաքականությունների իրագործումն է, որոնց շնորհիվ տաղանդները մնում են կազմակերպությունում որպես շահագրգիռ և հավատարիմ անդամներ: Տաղանդների պահպանման էական տարրը հնարավորություն է տալիս նույնականացնել տաղանդների և բուհի նպատակները: Տաղանդները պետք է կապ տեսնեն իրենց աշխատանքի և բուհի առաքելության միջև, գիտակցեն, թե

ինչպես է իրենց աշխատանքը բավարարում բուհի կարիքները, ինչպես են իրենց ջանքերը, եռանդը և ժամանակը նպաստում բուհի գործունեության հաջողությանը և արդյունավետության ապահովմանը:

Իր նպատակներին հասնելու համար բուհը մեծ ջանքեր պետք է ներդնի տաղանդների պահպանման համար, հետևապես այն պետք է առանձնացնի առաջնային կարևորության գործընթացները և հետամուտ լինի դրանց իրականացմանը: Հարկ է նշել, որ տաղանդների գրավման գործառնությունները՝ բրենդինգը, պաշտոնուղու կառավարումը, ընտրությամբ գործատու լինելը, ինչպես նաև տաղանդներին ուսումնառության և զարգացման ծրագրերով ապահովելը, մեծ նշանակություն ունեն նաև տաղանդների պահպանման գործընթացում: Ի լրումն վերոնշյալ գործընթացների՝ տաղանդների պահպանման էական գործառնություններն են՝

- *տաղանդների արդյունավետ փոխհատուցումը (վարձատրության տարբերակված և/կամ բոնուսային համակարգերի կիրառումը,*

- *կազմակերպական կառուցողական մշակույթի ապահովումը:*

Տաղանդների փոխհատուցում: Տաղանդների կառավարման արդյունավետության բարձրացման, ինչպես նաև նրանց պահպանման գործում մեծ դեր ունեն աշխատանքի վարձատրության ձևերն ու համակարգերը, որոնք որոշում են աշխատողների աշխատավարձի հաշվարկման կարգը: Մրցունակ դրույքաչափերով վճարելը ազդեցություն ունի բուհի տաղանդների համալրելու և պահպանելու կարողության վրա [Armstrong 2006: 393], ուստի տաղանդների վարձատրության ոչ մրցունակ համակարգը կարող է պատճառ հանդիսանալ աշխատավայրում անարդյունավետ մթնոլորտի ձևավորման, տաղանդների աշխատանքի արտադրողականության անկման և բուհը լքելու համար:

Վարձատրության ընդհանուր համակարգերը, որոնք ներառում են մրցունակ դրույքաչափեր, միտված են բուհում տաղանդների ներգրավվածության և պահպանման ապահովմանը, սակայն տաղանդների պահպանման դեպքում սա բավարար չէ: Եթե կազմակերպությունում աշխատում է առնվազն մեկ տաղանդ կամ տաղանդավոր աշխատուժ, ապա նրանց վարձատրությունը պետք է տարբերակված լինի մնացյալ աշխատողներից՝ **վարձատրության տարբերակված և/կամ բոնուսային համակարգերի** կիրառման միջոցով:

Տարբերակված համակարգի կիրառման դեպքում վարձատրության դրույքաչափը բարձր է ընդհանուր վարձատրության դրույքաչափի մակարդակից, իսկ բոնուսային համակարգի դեպքում տաղանդները լրացուցիչ բոնուսներ են ստանում՝ ի լրումն իրենց հիմնական

աշխատավարձի: Վարձատրության տարբերակված և բոնուսային համակարգերը միտված են փոխհատուցելու տաղանդներին արդյունավետության բարձր ցուցանիշների համար և դրականորեն են ազդում տաղանդների հոգեբանության վրա: Հավելյալ ֆինանսական օգուտ ստանալուց բացի, նրանք իրենց գնահատված են զգում, ինչը լրացուցիչ խթան է արդյունավետության բարձր ցուցանիշների ապահովման համար:

Հարկ է նշել, որ բոնուսային համակարգերը կարևոր նշանակություն ունեն *ուղեղների որս իրականացնելիս*, քանի որ տաղանդները կարող են նույն աշխատավարձով, բայց խրախուսման գրավիչ համակարգերի առկայությամբ հրաժարվել իրենց ներկայիս աշխատանքից և աշխատանքի անցնել մեկ այլ կազմակերպությունում:

Տաղանդների արդյունավետ վարձատրությունը մեծապես խթանում է նրանց պահպանմանը բուհում, և այս խթանիչ գործառույթը կարող է ապահովվել, եթե տաղանդների վարձատրության չափը կախված է նրանց աշխատանքի արդյունավետությունից, դրա ինտենսիվությունից, արդյունքներից, ինչպես նաև տաղանդների մասնագիտական որակավորման մակարդակից:

Վարձատրության տարբերակված կամ բոնուսային համակարգերի կիրառումը խթանում է բուհերում տաղանդների պահպանումը, այնուամենայնիվ, տաղանդները կարևորում են ոչ միայն բարձր վարձատրությունը, այլ նաև այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են՝

- իրենց կատարած աշխատանքի և բուհի ռազմավարության սերտ փոխկապակցվածությունը,
- իրենց մտավոր ներուժի անհրաժեշտությունը բուհի զարգացման և առաջընթացի համար,
- իրենց կատարած ներդրումները գիտելիքահենք տնտեսության խթանման գործում և այդ ներդրումների արդյունքում առաջացած դրական փոփոխությունները:

Կազմակերպական մշակույթ: Կազմակերպությունները, որոնք ապահովում են տաղանդներին տարբերակված վարձատրությամբ, մասնագիտական զարգացման հնարավորություններով, պաշտոնուղու կառավարմամբ, համապատասխան միջավայրով և արժեհամակարգով՝ ընտրությամբ գործատուներ համարվելու համար, ստեղծում են կազմակերպական կառուցողական մշակույթ, որը նպաստում է նրանց պահպանմանը: Կազմակերպական մշակույթը սոցիալական կազմակերպության գործունեության համաձայնության և կանոնավորման, մտքերի համակարգի, արժեքների, կողմնորոշումների արտահայտումն է, որոնք ապահովում են կազմակերպության նպատակների առաքելության իրականացումը [Иванова & Приходько 2004: 208]: Այն արժեքների,

նորմերի, համոզմունքների, կարգադրությունների և թույլատրելի մոդել է, որոնք հնարավոր է արտահայտված չլինեն բառերով, բայց ձևավորեն մարդկանց վարքագիծը և արարքները [Խաչատրյան 2013: 66]: Կազմակերպական մշակույթի համոզմունքների և արժեքների միջև համապատասխանություններն ու անհամապատասխանությունները կարող են էական դեր ունենալ տաղանդների պահպանման հարցում, քանի որ սահմանում են կազմակերպության առաջնահերթությունները և ակնկալիքները՝ տաղանդներին հնարավորություն տալով հասկանալ, թե ինչն է կարևոր նրանց համար հետագայում, և բացահայտել այն գործողությունները, որոնք հանգեցնում են աշխատանքային գործունեության անկումների և վերելքների:

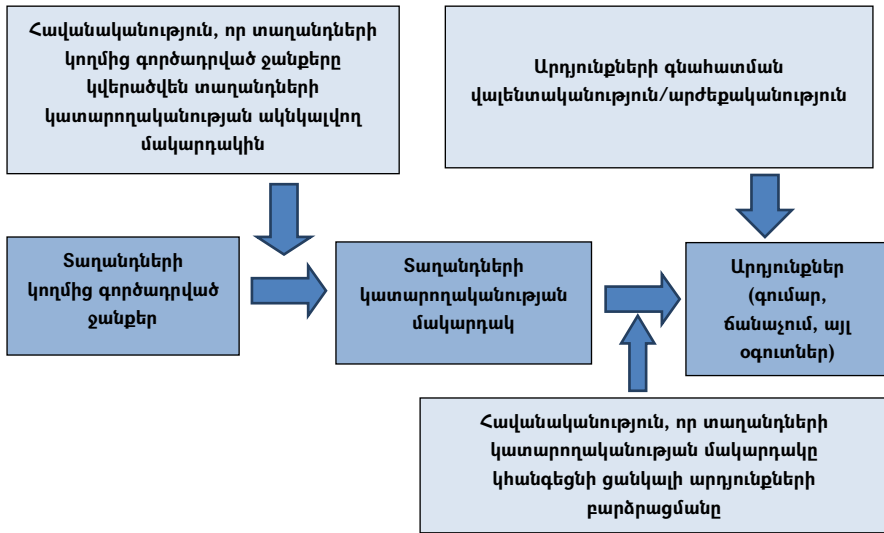
Ցանկացած կազմակերպություն ունի իր կազմակերպական մշակույթը, ուստի տաղանդները տարբեր կազմակերպություններում կարող են իրենց տարբեր կերպ դրսևորել: Այն կարող է կա՛մ մոտիվացնել տաղանդներին և մղել նրանց կազմակերպության նպատակների իրագործմանը, կա՛մ հիասթափեցնել նրանց և պատճառ դառնալ, որ նրանք լքեն աշխատանքը: Ենթադրաբար, այն կազմակերպական մշակույթը, որի շրջանակներում տաղանդների նպատակները փոխկապակցված են կազմակերպության նպատակներին, համարվում է կառուցողական և մրցունակ: Իր հերթին, բուհի կողմից իրականացվող տաղանդների կառավարման գործընթացը, որը ենթադրում է տաղանդների ուղղորդում, մասնագիտական զարգացում և պահպանում, ինքնին դրական ազդեցություն ունի կազմակերպական մշակույթի վրա:

Ամբողջացնելով, պետք է հավելել, որ բուհերում տաղանդների պահպանման գործառնություններ իրականացնելիս բավարարվում են տաղանդների ակնկալիքները, հետևաբար տաղանդները *մոտիվացվում են*, ինչի արդյունքում նրանց կատարողականությունը կարող է ավելի բարձրանալ: Օրինակ՝ Վրոմի մոտիվացիայի հավանականության տեսության համաձայն՝ անհատի բարձր կատարողականությունը կախված է բարձր մոտիվացիայից: Հավանականության տեսությունը հիմնված է աշխատանքային պարտականությունները կատարելիս անհատների գործադրած ջանքերի և նրանց ցանկությունների փոխադարձ կապի վրա: Մոտիվացիան առավել արդյունավետ է, երբ անհատները հավատում են, որ իրենց ջանքերը հնարավորություն կտան հասնելու առաջադրված նպատակներին և առավել բարձր վարձատրության: Հավանականության տեսության մեջ ընդգծվում է աշխատանքի որակի բարձրացման գերակշռության անհրաժեշտությունը: Ըստ հավանականության տեսության՝ աշխատակիցը պետք է ունենա այնպիսի պահանջմունքներ, որոնք կարող են մեծապես բավարարվել

պարզևատրումների իրականացման արդյունքում, իսկ կազմակերպությունները պետք է այնպիսի փոխհատուցում տրամադրեն, որը կարող է բավարարել աշխատողի պահանջմունքները [Жданкин 2010:28]:

Վրումի մոտիվացիայի հավանականության տեսության գծապատկերը ներկայացված է ստորև.

Գծապատկեր 2. Վրումի հավանականության տեսության հիմնական տարրեր



Փոխառված է՝ Жданкин 2010: 28

Այսպիսով, տաղանդների կառավարման գործառույթի իրականացումը կարևոր գործոն է բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների փուլում գտնվող Հայաստանի Հանրապետության պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համար: Այս բարեփոխումների համատեքստում կարևորվում է գիտելիքահենք տնտեսության զարգացումը՝ որպես երկրի սոցիալական, տնտեսական և մշակութային առաջընթացի շարժիչ ուժ, ինչպես նաև կարևորվում է բուհերի դերը գիտելիքահենք տնտեսության կազմակերպման գործընթացում: Հոդվածում առաջարկված մոդելը կարող է նպաստել բուհերում մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական արդյունավետ կառավարմանը: Մոդելի կիրառումը կարող է հիմք դառնալ տաղանդների մտավոր ներուժի բացահայտման, զարգացման, արդյունավետ

ղեկավարման և կիրառման համար: Տաղանդների կառավարման մոդելի քայլերի հաջողական իրագործմամբ բուհերը կհամալրեն և կպահպանեն արժեքավոր ու առանցքային ռեսուրսների՝ տաղանդների, ովքեր իրենց հատուկ կարողությունների գործնական կիրառման շնորհիվ կնպաստեն բուհերի ռազմավարական նպատակների արդյունավետ իրագործմանը, ինչպես նաև բուհերում նոր գիտելիքի ստեղծմանը և գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմանը՝ որպես մրցակցային առավելության պահպանման և կայուն զարգացման գործոն: Հարկ է նշել նաև, որ տաղանդների կառավարման մոդելի կիրառումը կարող է բարձրացնել բուհերի մրցակցային առավելությունը՝ ապահովելով դրանց գրավչությունը և՛ ներքին, և՛ արտաքին շահակիցների համար, քանի որ յուրաքանչյուր աշխատող (վարչական, պրոֆեսորադասախոսական համակազմեր) կամ ուսանող, ով օժտված է հատուկ կարողությամբ՝ տաղանդով, և ցուցաբերում է բարձր կատարողականություն, նախընտրում է աշխատել կամ սովորել այնպիսի բուհում, որտեղ խրախուսվում է մտավոր ներուժի բացահայտումը, զարգացումը և արդյունավետ ղեկավարումը: Ի վերջո, հաշվի առնելով տաղանդների կառավարման գործընթացի կարևորությունը բուհերի գործունեության արդյունավետության ապահովման տեսանկյունից՝ բուհերի ռազմավարական պլաններում տաղանդների կառավարումը պետք է դառնա առաջնահերթություն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աղայան Է., *Արդի հայերենի բացատրական բառարան*, Երևան, «Հայաստան», 1976:
2. Վարդանյան Գ., *Գիտելիքահենք տնտեսություն: Հնարավորություններ և մարտահրավերներ*, Երևան, «Գիտություն», 2008:
3. Խաչատրյան Ռ., *Ռազմավարական պլանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ*, Երևան, «Լինգվա», 2013:
4. Խաչատրյան Ռ. և ուրիշներ, *Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ*, Երևան, «Լինգվա», 2015:
5. Гончаров, М. А. 2008. *Основы менеджмента в образовании. Учебное пособие*. Изд. 2-е. Москва: Кнорус.
6. Жданкин, Н. А. 2010. *Мотивация персонала. Измирение и анализ*. Москва: Финпресс.

7. Иванова, Т. Ю., Приходько, В. И. 2004. *Теория организации*. СПб.: Питер.
8. Майклз, Э. и др. 2005. *Война за таланты*. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
9. Armstrong, M. 2006. *A Handbook of Human Resource Management Practice* (10th ed.), London and Philadelphia: KoganPage.
10. Armstrong, M. & Taylor, S. 2014. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice* (13th Ed.), UK: KoganPage.
11. Aswathappa, K. 2013. *Human Resource Management. Text and Cases* (7th Ed.), New Delhi: McGraw Hill Education.
12. Blass, E., Knights, A. *et al.* 2006. *Developing Future Leaders: The Contribution of Talent Management. Studying Leadership, Knowledge into Action Fifth International Annual Conference on Leadership*. Cranfield,1-21.
<https://ashridge.org.uk/MediaLibrary/Ashridge/PDFs/Publications/DevelopingFutureLeadersTheContributionOfTalentManagement.pdf>
13. Brown, D. & Wilson, S. 2005. *The Black Book of Outsourcing: How to Manage the Changes, Challenges, and Opportunities*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
14. Cutt, M., Flynn, N. *et al.* 2012. *Talent Assessment: A New Strategy for Talent Management*. UK: Gower Publishing, Ltd.
15. Deb, T. 2005. *A Conceptual Approach to Strategic Talent Management*. New Delhi: Indus.
16. Elegbe, J. A. 2010. *Talent Management in the Developing World: Adopting a Global Perspective*. England: Gower Publishing Limited.
17. Iles, P., Chuai, X. *et al.* 2010. Talent Management and HRM in Multinational Companies in Beijing: Definitions, Differences and Drivers. *Journal of World Business*, 45(2), 1-53.
<http://tees.openrepository.com/tees/bitstream/10149/95254/2/95254.pdf>
18. Lewis, R.E. Heckman, R. J. 2006. Talent Management: A Critical Review. *Human Resource Management Review* (16), 139–154.
<http://www.cnproje.com/pdf/123.pdf>
19. Morton, L. 2004. *Talent Management – A Critical Way to Integrate and Embed Diversity*. *Link&Learn*, 1-6.
http://www.pisols.com/docs/Diversity_TMarticle-Link_Learn.pdf
20. Okonkwo, O. 2015. *Talent Management in the UK Higher Education Institutions – Setting a Research Agenda*. *EIASM's 4th Workshop on Talent Management*. Spain, Valencia. 24th-25th September.

21. Riccio, S. J. 2010. *Talent Management in Higher Education: Developing Emerging Leaders Within the Administration at Private Colleges and Universities*. Nebraska: Lincoln.
22. Rothwell, W. J. 2008. Introducing Talent Management. *A Dale Carnegie White Paper*, 1-12. http://www.dalecarnegie.co.uk/assets/1/7/Introducing_Talent_Management1.PDF
23. Schlesinger, R. 2014. *The Suitability of Social Media for Headhunters to Recruit Managers from and For the Fashion Business*. Hamburg: Anchor Academic Publishing.
24. [Smith](#), R., [Campbell](#), M. 2013. *Talent Conversations: What They Are, Why They're Crucial, and How To Do Them Right*. USA: Center for Creative Leadership.

ХАЧАТРИАН РОБЕРТ/МЕЛКОНЯН АЙКУИ - УПРАВЛЕНИЕ ТАЛАНТАМИ КАК ФУНКЦИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РА

Управление талантами является одним из приоритетов для высших учебных заведений в развитии экономики, основанной на знаниях. Это утверждение особенно проявляется на этапе реформ высшего образования в РА. Как функция стратегического управления человеческими ресурсами, управление талантами способствует эффективной реализации стратегических целей и постоянному совершенствованию, а также повышению производительности труда и поддержанию конкурентно-способности вузов.

В статье затрагивается проблема особенностей управления талантами и рекомендуется модель управления талантами в высших учебных заведениях РА. Реализация модели управления талантами может способствовать стратегическому управлению человеческими ресурсами и эффективному управлению интеллектуальным потенциалом в вузах РА.

KNACHATRYAN ROBERT/ MELKONYAN HAYKUI - TALENT MANAGEMENT AS FUNCTION OF STRATEGIC HUMAN RESOURCE MANAGEMENT AT THE RA HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Talent management embeds a priority for the higher education institutions in the development of a knowledge-based economy. This contention is particularly manifested in the higher education system reforms of the RA. As a function of strategic human resource management, talent management contributes to the effective implementation of the strategic objectives, the continuous improvement in performance, the increase of labor

productivity and the maintenance of competitive advantage of higher education institutions.

The article touches upon the features of talent management and recommends a talent management model for the RA higher education institutions. The implementation of a talent management model may contribute to strategic human resource management resulting in the effective management of intellectual potential of the RA HEIs.

**ԵՆԹԱԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔՆԵՐԻ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹԱՅԻՆ ՀԵՆՔԻ ՄՇԱԿՈՒՄԸ
ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ԳԻՏԱԿԱՐԳԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ**

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԼԱՐԻՍԱ

Հիմնաբառեր՝ ենթակառուցվածք, ենթակառուցվածքների կառավարում, ենթակառուցվածքների ներդրման և տնտեսական կապարողականի միջև կապ, ենթակառուցվածքի վրա հիմնված տնտեսական աճ, ենթակառուցվածքների ոլորտի համեմատական վերլուծություն:

Արդի հասարակությունում և տնտեսագիտական գրականության մեջ լայնորեն կիրառելի է այն տեսակետը, որ երկրի տնտեսության զարգացման գործում խիստ կարևոր և առաջնային նշանակություն ունի ենթակառուցվածքների զարգացումը: Սույն հոդվածի հիմնական նպատակն է համակարգային կերպով ուսումնասիրել և ներկայացնել ենթակառուցվածք հասկացության հենքի սահմանումը, ենթակառուցվածքի տեսակները, կառավարման և կիրառման առանձնահատկությունները, տնտեսական աճի հետ պատճառահետևանքային կապերը և դերը տնտեսության զարգացման գործում:

Տնտեսության ենթակառուցվածքն այն համակարգն է, որը սպասարկում է տնտեսության կառուցվածքը, իսկ տնտեսության կառուցվածքը կազմում են նրա ճյուղերը՝ գյուղատնտեսությունը, արդյունաբերությունը, շինարարությունը, առևտուրը, ծառայությունները: Տնտեսության ենթակառուցվածքը ուղղակիորեն և անուղղակիորեն նպաստում է նրա կառուցվածքային ճյուղերի զարգացմանը: Սրա մասին է վկայում Եվրամիության անդամակցության համար սահմանված Կոպենհագենյան չափանիշների ¹ մեջ այն դրույթը, որ ԵՄ անդամակցության փուլում գտնվող թեկնածու և հնարավոր թեկնածու երկրներն առաջնային կերպով պետք է ունենան շուկայական տնտեսության գործող համակարգ ², իսկ շուկայական տնտեսության կարգավիճակի շնորհման ³ համար կարևոր նախապայման է

¹ Կոպենհագենյան չափանիշները թեկնածու երկրների համար սահմանվող չափանիշներն են. ["European Commission—Enlargement—Potential Candidates"](#). Retrieved 13 December 2015.

² http://ec.europa.eu/economy_finance/international/enlargement/criteria/index_en.htm

³ Շուկայական տնտեսության կարգավիճակը շնորհվում է Եվրոպական Հանձնաժողովի կողմից:

հանդիսանում ենթակառուցվածքների զարգացումը, որով պետությունը կարևոր դերակատարություն ունի տվյալ երկրի համալիր և ամբողջական տնտեսական զարգացման գործում⁴:

Ենթակառուցվածք բառը ներմուծվել է ֆրանսերեն «subgrade» բառից, որը նշանակում է երկաթգծի կառուցման հիմքի նյութեր: Ներկայումս օգտագործվող «infrastructure» բառը լատիներեն «infra» (տակ) և «structure» (կառուցվածք) բառերի միաձուլումն է: «Ենթակառուցվածք» բառը սկսել է օգտագործվել Ֆրանսիայում դեռևս 1875թ.-ից, իսկ Անգլիայում՝ 1887թ.-ից: Ժամանակագրությանը զուգահեռ ենթակառուցվածք տերմինը ևս ձևափոխվել է: Քեյնսյան տնտեսագիտությունում ենթակառուցվածք բառը օգտագործվում էր բնութագրելու բացառապես պետական ակտիվները, որոնք տնօրինվում էին կառավարության կողմից, միտված էին արտադրության աշխուժացմանը և չէին ներառում այն մասնավոր ակտիվները, որոնք նույնպես ուղղված էին արտադրության աշխուժացմանը⁵: 1980-ական թթ.բառի գործածությունը ԱՄՆ-ում ենթադրում էր պետական որևէ մասնակցություն տնտեսության զարգացման գործում: Հետագայում տերմինն ավելի լայն կիրառություն է ստացել և այն ներկայումս բնութագրվում է որպես տնտեսության կառուցվածքը սպասարկող ենթահամակարգ, որը հիմնականում ներառվում է պետության կողմից իրականացվող գործառույթների շրջանակներում: Այլ կերպ ասած, ենթակառուցվածքը բնութագրվում է որպես տրանսպորտի, կապի և այլ ֆիզիկական կարողությունների՝ երկրի հիմնարար համակարգ⁶:

Ներկայումս ենթակառուցվածքները բնութագրվում են որպես տարածաշրջանը, երկիրը կամ քաղաքը սպասարկող հիմնարար միջոցներ և համակարգեր, որոնք անհրաժեշտ են տնտեսության լիարժեք և արդյունավետ ֆունկցիոնալության ապահովման համար: «Ենթակառուցվածք» հասկացության ներքո տարանջատվում են տեխնիկական համակարգերի այնպիսի տեսակներ, ինչպիսիք են ճանապարհները, կամուրջները, երկաթգծերը, ջրամատակարարման (խմելու ջուր և ոռոգման համակարգեր) և ջրահեռացման համակարգերը, էներգահամակարգերը (կայաններ, հոսանքազծեր), կապի միջոցները:

Երկրի տնտեսության համար ունենալով խիստ կարևոր նշանակություն՝ ենթակառուցվածքներում իրականացվող ներդրումները,

⁴“Agenda 2000 communication, volume I: For Wider and Stronger Union”, European Commission, Strasbourg, 15 July 1997, DOC/97/6.

⁵ Alan S.Blinder, The Concise Encyclopedia of Economics, Keynesian Economics

⁶ The New York Times, Dictionary of Money and Investment, p.145

դրանց կառավարումն ու կիրառումը կարևորվում և միննույն ժամանակ հատկանշվում են մի շարք առանձնահատկություններով.

1. Ենթակառուցվածքներում իրականացվող և հետագայում իրականացվելիք ներդրումները կատարվում են պետության (կառավարության կամ համայնքային) միջոցների հաշվին (սեփական կամ փոխառու)՝ չնախատեսելով մասնավոր հատվածի ներգրավում կամ մասնակցություն: Այդուհանդերձ, վերջին տարիներին այս համատեքստում բավականաչափ մեծ զարգացում է ապրել պետական-մասնավոր համագործակցությունը ենթակառուցվածքային տարաբնույթ միավորների կառուցման գործում՝ պետական միջոցների տրամադրման պարագայում մասնավոր հատվածի կողմից ենթակառուցվածքների կառուցման, շահագործման կամ հավատարմագրային կառավարման մեխանիզմի միջոցով:
2. Ենթակառուցվածքների ետգնումը⁷ բավականաչափ նշանակալից է. ոչ պաշտոնական տվյալների համաձայն՝ կապի ոլորտում այն կազմում է շուրջ 30-40%, էներգետիկ ենթակառուցվածքների ոլորտում՝ շուրջ 40% և ճանապարհաշինության պարագայում հասնում է մինչև 80%-ի: Իհարկե այս ցուցանիշները ոչ պաշտոնական տվյալներ են և հիմնարար չեն, քանի որ տարբեր ժամանակաշրջաններում բազմաթիվ տնտեսագետներ և ենթակառուցվածքային հիմնախնդիրների ուսումնասիրությանը զբաղվողներ չեն կարողացել ստույգ ցուցանիշներով ապացուցել ենթակառուցվածքներում ներդրումների ետգնման փաստը և ցուցանիշները: Միայն 1993թ., օգտագործելով երկրների մի շարք ցուցանիշներ, հայտնի տնտեսագետներ Իսթերլին և Ռեբելոն⁸ կարողացան ապացուցել ենթակառուցվածքների արդյունավետությունը տրանսպորտի և կապի ոլորտներում: Այնուհետ՝ այլ տնտեսագետների մոտեցումներ ապացուցեցին նաև ենթակառուցվածքների արդյունավետությունը ճանապարհաշինության, էներգետիկայի և այլ ոլորտներում:
3. Ենթակառուցվածքները հիմնականում հանդիսանում են պետության՝ ի դեմս կառավարության սեփականությունը և ենթադրում են վերջինիս կողմից տնօրինում որպես պետական սեփականություն: Այստեղ հարկ է փաստել, որ ճանապարհները,

⁷ Ենթակառուցվածքների ետգնումը նշանակում է ենթակառուցվածքների ներդրումային վերադարձելիությունը:

⁸ Easterly W., Rebelo S., 1993, *Fiscal Policy and economic growth-an impirical investigation*, National Bureau on economic research.

նավահանգիստներն ու օդանավակայանները, ջրամատակարարման ու ջրահեռացման համակարգերը հիմնականում կառավարվում են նաև պետության կողմից, մինչդեռ էներգահամակարգերն ու կապի ցանցերը վերջին տարիների միտումների համաձայն կարող են կառավարվել նաև մասնավոր օպերատորների կողմից:

4. Ենթակառուցվածքներում կատարվող հիմնական ներդրումները և ներդրումային ծրագրերը զարգացած երկրներում ֆինանսավորվում են երկարաժամկետ պարտատոմսերի թողարկմամբ, մինչդեռ Հայաստանի Հանրապետությունում, հաշվի առնելով տնտեսության անցումային փուլում գտնվելու և զարգացող երկրների շարքին դասվելու հանգամանքը, ենթակառուցվածքային ոլորտների ներդրումներն իրականացվում է միջազգային դոնոր կազմակերպություններից ստացվող արտոնյալ վարկային միջոցների և հարակից դրամաշնորհային միջոցների հաշվին:
5. Ենթակառուցվածքային ներդրումների կիրառման համատեքստում հարկ է առանձնացնել այն հանգամանքը, որ վերջիններիս արդյունավետ կիրառումը երկարաժամկետ կտրվածքով նպաստում է տնտեսական աճի ապահովմանը: Դա պայմանավորված է երկարաժամկետ և կայուն զարգացման նախադրյալներ ստեղծելու հանգամանքով՝ ուղղված տնտեսության աշխուժացմանը⁹, ակտիվացմանը և հետևաբար նաև տնտեսական կայուն աճի ապահովմանը:
6. Ենթակառուցվածքների զարգացումը խիստ կարևորվում է յուրաքանչյուր երկրի համար, որովհետև վերջիններս նախադրյալներ են ստեղծում տնտեսության հիմնական ճյուղերի զարգացման, մասնավոր հատվածի աշխուժացման ու ընդլայնման և արդյունքում տնտեսական աճի ապահովման համար: Համաձայն մի շարք հետազոտությունների¹⁰՝ ենթակառուցվածքների թերզարգացվածությունը զարգացող երկրների տնտեսական աճի դանդաղ տեմպերի ապահովման հիմնական պատճառներից մեկն է, որը հազարամյակի զարգացման հիմնական նպատակներից մեկն է: Ենթակառուցվածքային ներդրումները և այդ ներդրումների

⁹ Տնտեսության աշխուժացումը տնտեսական աճի նախապայմանների ստեղծման գործընթացն է

¹⁰ World Development Report, 1994, Infrastructure for development

պահպանման ծախսերը բավականաչափ ծախսատար են, հատկապես լեռնային երկրներում կամ բարձր ուրբանիզացիայի¹¹ ցուցանիշներ ունեցող տարածաշրջաններում: Փոխարենը ենթակառուցվածքների գերզարգացվածությամբ են աչքի ընկնում եվրոպական երկրները, Ճապոնիան, ԱՄՆ-ն, Կանադան, Ավստրալիան և այլ զարգացած երկրներ:

Ինչպես նշվեց, ենթակառուցվածքներում կատարվող ներդրումները ուղղակիորեն կարող են ուղղորդել կայուն տնտեսական աճի ապահովմանը, քանի որ ներդրումների ներգրավման գործընթացը ունենում է կարևոր սոցիալ-տնտեսական ազդեցություն տնտեսության աշխուժացման և բնակչության բարեկեցության վրա: Մշտապես քննարկված առարկա են հանդիսանում ենթակառուցվածքների և տնտեսական աճի պատճառահետևանքային կապերը, որոնք ներկա տնտեսագիտական գիտակարգի կարևոր հիմնադրույթներից են հանդիսանում:

Ենթակառուցվածքների զարգացման և երկրի տնտեսական զարգացման ու ՀՆԱ-ի աճի փոխկապվածության մոտեցումն անվանվում է ենթակառուցվածքի վրա հիմնված տնտեսական զարգացում¹², որի արմատները գալիս են դեռևս նեոքեյնսյան քաղաքականության մոտեցումներից:

Սա հիմնվում է Սոլովի աճի մոդելի վրա, որտեղ

$Y = F(K, L)$, այսինքն՝ արտադրության ծավալը ֆունկցիա է կապիտալից և աշխատուժից¹³, ընդ որում այն ունի կայուն հատույց մասշտաբից հատկություն¹⁴:

Դեյվիդ Ալերի մոդելը հիմնվում է Սոլովի աճի մոդելի վրա: Ալերի մոդելի համաձայն դրական և բավականաչափ նշանակալից կոռելացիոն կապ գոյություն ունի ենթակառուցվածքներում ներդրումների և տնտեսական կատարողականի միջև:

$$Y = F(K, G, N, Z) = ZK^{\alpha}G^{\beta}N^{1-\alpha-\beta}, \text{ որտեղ}$$

¹¹ Ուրբանիզացիան դիտարկվում է որպես հասարակության մեջ քաղաքների դերի բարձրացման գործընթաց, որը բնութագրվում է քաղաքաբնաչափության աճով:

¹² Estache A., Garsous G., 2012, *The Impact of infrastructure on growth in developing countries*, IFC Economics Notes.

¹³ Գ.Մենքյու «Մակրոէկոնոմիկա», 1997թ., էջ 68:

¹⁴ Կայուն հատույց մասշտաբից հատկությունը նշանակում է, որ արտադրության տրված գործոններից յուրաքանչյուրը z-ով բազմապատկելիս արտադրության ծավալը ևս կավելանա z անգամ:

Y-ը արտադրության ծավալն է, K-ն՝ մասնավոր հաստատուն կապիտալը, G-ն՝ կառավարության կողմից մատուցված ծառայությունների մակարդակը, N-ը՝ աշխատուժը, Z-ը՝ տեխնոլոգիական առաջընթացի ինդեքսը, իսկ α -ն և β -ն՝ առկա տեխնոլոգիայի կողմից որոշակիացված հաստատուններ են: Այսինքն՝ ըստ ներկայացված մոդելի, մեկ շնչին ընկնող արտադրության ծավալը կապված է ենթակառուցվածքային ներդրումներից կամ ներդրումային ներդրումների աճը հանգեցնում է մեկ շնչին ընկնող արտադրության ծավալի աճին¹⁵:

Դեյվիդ Աշերի մոդելի վրա հիմնվելով՝ Հայաստանի Հանրապետությունում ենթակառուցվածքների զարգացման մասին հնարավոր է նշել հետևյալը. մասնավորապես, Հայաստանը, որդեգրելով ենթակառուցվածի վրա հիմնված տնտեսական աճի ապահովման մոդելի հիմնադրույթները, վերջինս տասնամյակում սկսել է ենթակառուցվածքի համակարգի բարեփոխումները: Վերջիններիս համատեքստում կարելի է առանձնացնել Հյուսիս-հարավ ավտոմայրուղու կառուցումը, կենսական նշանակության ճանապարհների հիմնանորոգումը, ջրամակատարարման ապահովումը լեռնային բնակավայրերում, ջրահեռացման և կեղտաջրերի մաքրման համակարգերի ներդրումը, էներգետիկայի ոլորտում ավտոմատացված համակարգերի, բարձրավոլտ հոսանքազների, հաստատուն ներդիրներով կայանների և այլ ծրագրեր: Վերջիններիս ազդեցությունը երկարաժամկետ կտրվածքով ունենալու է իր կանխատարոյունքներ, մասնավորապես, որ Համաշխարհային բանկից (World Bank), Ասիական զարգացման բանկից (Asian Development Bank), Եվրոպական ներդրումային բանկից (European Investment Bank), Վերակառուցման և զարգացման եվրոպական բանկից (European Bank for Development and Reconstruction), Վերականգնման վարկերի բանկից (KfW, Kreditanstalt für Wiederaufbau) և այլ դոնոր կառույցներից ստացված միջոցները բավականաչափ արտոնյալ են, այսինքն վարկերը տրամադրվում են արտոնյալ ժամկետով, որի ընթացքում մայր գումարի մարում չի կատարվելու և վճարվելու են միայն տոկոսները, իսկ մայր գումարի մարումը սկսվելու է արտոնյալ ժամկետի ավարտից հետո, օրինակ 5, 6, որոշ վարկերի դեպքում նաև 10 տարի հետո¹⁶, երբ վարկի միջոցներով իրականացվող ծրագրերը տալու են արդեն իրենց նպատակային արդյունքները: Անդրադառնալով Աշերի մոդելին՝ հարկ է նշել, որ Հայաստանի օրինակով ենթակառուցվածքների վրա հիմնված տնտեսական աճի ցուցանիշները կարող են զիջել այլ երկրների

¹⁵ Aschauer, David Alan, 1990, . “Why is infrastructure important?” Federal Reserve Bank of Boston, New England Economic Review, January/February, pp. 21-48.

¹⁶ <http://minfin.am/index.php?cat=207&lang=1>

ցուցանիշներին՝ հաշվի առնելով մասնավոր կապիտալի չափավոր առկայությունը, բնակչության սակավաթվությունը և առկա տեխնոլոգիաների կողմից որոշակիացված հաստատունների մեծությունը:

Հայաստանի ենթակառուցվածքային համակարգի համար լիարժեք պատկերացում կազմելու և համեմատական վերլուծություն անցկացնելու, ինչպես նաև հնարավոր զարգացվածության ուղիներ քննարկելու համար հարկ է հաշվի առնել մի քանի հանգամանքներ. բավականաչափ բարդ և ոչ արդյունավետ է որպես համեմատության օբյեկտներ դիտարկել եվրոպական զարգացած երկրները: Ասվածը հիմնավորելու հարկ է նշել մի քանի օրինակներ. Վիեննայի մետրոն սպասարկում է քաղաքն ամբողջությամբ, հիմնական կայարանների մուտքերում փողոցներից առկա է վերելակ հաշմանդամության սայլակներով քաղաքացիների կամ մանկական սայլակներով երեխաներին տեղափոխող մայրերի համար: Բարձր ուրբանիզացիա ունեցող քաղաքներում առկա են բազմահարկ էստակադաններ, օրինակ Տոկիո, Շանհայ և այլն: Կամուրջների քանակով աշխարհում առաջատար ամերիկյան Պիթսբուրգ քաղաքը 446 կամուրջով¹⁷ առավելագույնս հարմարավետություն է ապահովում:

Սույն հոդվածում ենթակառուցվածքների տեսական վերլուծություններից բացի հարկ է վերլուծել նաև Աշերի մոդելի հիմնադրույթի շրջանակներում իրականացվող ենթակառուցվածքի վրա հիմնված տնտեսական աճի ապահովման վրացական փորձը և օրինակը՝ հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ հայկական և վրացական բարեփոխումների օրակարգերը ունեն էական նմանություններ ելնելով տարածաշրջանային զարգացման և այլ առանձնահատկություններից: Այս համատեքստում իհարկե հարկ է փաստել այն, որ Վրաստանն ունի ելք դեպի ծով, ինչի բացակայությունը ՀՀ տնտեսության զարգացման գլխավոր խոչընդոտներից մեկն է: Բայց վրացական տնտեսությունը բացի ծովային ելքից, որդեգրել է նաև բարեփոխումների ճկուն քաղաքականություն, որի օրակարգում խիստ կարևորվում է ենթակառուցվածքային զարգացումը: Վրաստանի ներկա ենթակառուցվածքի մասին խոսելով, հարկ է նշել, որ ներկայումս միջազգային ճանապարհային ցանցը կազմում է 1474 կմ, երկաթուղու երկարությունը կազմում է 1612 կմ: Երկրի ողջ տարածքով գործող 85 քաղաքներն ու մարզկենտրոններն ունեն կենտրոնացված ջրամատակարարման համակարգ: Չնայած այն հանգամանքին, որ էլեկտրաէներգիան մեծ մասամբ ներկրվում է, վերջին տարիներին բավականաչափ մեծ ծավալով զարգանում է հիդրոէլեկտրաէներգիայի և ջերմաէլեկտրաէներգիայի ստացումը: Ներկայումս Վրաստանի

¹⁷ <http://www.bbc.com/news/magazine-30187252>

կառավարությունն ու տնտեսական քաղաքականությունը բացառապես կենտրոնացված են ներգրավելու ներդրումներ ենթակառուցվածքային ծրագրերի զարգացման համար: Միայն վերջին տարիներին Վրաստանի տարածքային զարգացման և ենթակառուցվածքների նախարարության կողմից ենթակառուցվածքային զարգացմանն է ուղղվել 1.4 մլրդ ԱՄՆ դոլար¹⁸, որի աճի միտումները շարունակվում են: Վրացական բարեփոխումների հաջող իրականացման գործում անհրաժեշտ է փաստել մի հանգամանք ևս, որը խիստ կարևոր է. դա ենթակառուցվածքային ոլորտի համակարգված կառավարումն է:

Խոսելով Հայաստանի Հանրապետության ենթակառուցվածքների մասին, հարկ է նշել հետևյալը. ՀՀ միջպետական նշանակության ճանապարհների երկարությունը կազմում է 1687.7 կմ, իսկ պետական ավտոմոբիլային ճանապարհային ցանցի երկարությունը կազմում է 7706.2 կմ¹⁹: Միջպետական նշանակության ճանապարհային ցանցի բարելավման համատեքստում հարկ է առանձնացնել Հյուսիս-հարավ ավտոմայրուղու կառուցումը և կենսական նշանակության ճանապարհների հիմնանորոգումը: Հաշվի առնելով արևելյան և արևմտյան փակ սահմանները հարևանների հետ՝ Հայաստանի համար ռազմավարական և կենսական նշանակություն ունի հյուսիս-հարավ միջանցքի անխափան աշխատանքն ու տնտեսական արդյունավետությունը: Իրանական Բանդեր-Աբաս և վրացական Փոթի նավահանգիստներն են սպասարկում ՀՀ տնտեսության հիմնական ներմուծումները և վերջիններիս հետ կապը հյուսիս-հարավ ճանապարհային ցանցի առկայության պարագայում ևս խիստ կարևոր է: Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ աշխարհագրական առումով գետեր, միջքաղաքային լճեր առկա չեն, ուստի կամուրջների կառուցման անհրաժեշտությունը Հայաստանի Հանրապետությունում չկա: Զրամատակարարման և ջրահեռացման խնդիրները Հայաստանում դեռևս առկա է, քանի որ 915 համայնքներից դեռևս 650 համայնքներ չունեն կենտրոնացված ջրամատակարարում²⁰: Այդուհանդերձ, դոնոր կազմակերպությունների կողմից տրամադրվող միջոցների հաշվին մեկնարկել են ջրամակատարարման ցանցի բարելավմանն ուղղված ծրագրեր և աշխատանքներ: Էներգետիկ համակարգի մասին խոսելով հարկ է փաստել, որ ներկայումս իրականացվում են լայնածավալ աշխատանքներ ողջ համակարգի զարգացման ուղղությամբ:

¹⁸ <http://www.investingorgia.org/en/georgia/infrastructure>

¹⁹ www.mfe.am/resouces/Budget/.../Transnax-chanaparhayin-cancibarelavum.doc

²⁰ <http://www.scws.am/uploads/files/39/2014-2025.pdf>

Այսպիսով, ենթակառուցվածքային զարգացման համար Հայաստանի համար խիստ անհրաժեշտ է ունենալ հյուսիս-հարավ գործող մայրուղի, կենսական նշանակության ճանապարհների բարեկարգ վիճակ, ջրամակատարարման և ջրահեռացման արդիականացված համակարգեր և էներգետիկ անվտանգություն²¹, որովհետև էներգետիկան նույնպես դիտարկվում է որպես ենթակառուցվածքային զարգացման կարևոր բաղադրատարր:

Հայաստանի համար մեծագույն մարտահրավերներից է այն հանգամանքը, որ զարգացող երկրներում ենթակառուցվածքների ծախսերը շատ ավելի են, քան զարգացած երկրներում, քանի որ զարգացած երկրներն արդեն իսկ ունեն կառուցվածք լավ ճանապարհներ և կատարում են հիմնականում պահպանման ծախսեր: Ուստի զարգացող երկրներում ներդրումների անհրաժեշտությունը խիստ մեծ է այս ոլորտում:

Հիմնվելով վրացական մոդելի, ինչպես նաև զարգացած երկրների փորձի վրա հարկ է փաստել մի հանգամանք ևս. վերոնշյալ երկրներում իրականացվում է ենթակառուցվածքային ոլորտի քաղաքականության և իրականացման համալիր կառավարում: Սույն հոդվածի շրջանակներում առաջ քաշվող հիմնադրույթներն առնչվում են նրան, որ ՀՀ պետական համակարգում անհրաժեշտ է առանձնացնել որևէ կառուցվածքային միավոր, որը պատասխանատու կլինի երկրի մասշտաբով ամբողջական ենթակառուցվածքային քաղաքականության մշակման համար և ենթակառուցվածքային քաղաքականությունը կիրականացվի մեկտեղված համալիր կերպով:

Շարժվելով իրականացվող բարեփոխումների ճանապարհով՝ հարկ է նաև նշել այն հանգամանքը, որ ազգային տնտեսության զարգացման համար ենթակառուցվածքային ներդրումը միակ փրկությունն է կենսաթոշակային բարեփոխումների հետ միասին:²² Սա առավելապես ամերիկյան մոդել է, որը իհարկե մի կողմից հիմնված է արդեն իսկ գործող համակարգերի բարելավման հիման վրա, բայց մյուս կողմից ապահովում է արդյունավետության բարձր մակարդակ: Վերջին տարիներին Հայաստանում այս ուղղությամբ իրականացվում են լայնամասշտաբ բարեփոխումներ՝ բաշխողական կենսաթոշակային

²¹ Էներգետիկ անվտանգություն ասելով կարելի է հասկանալ էներգետիկ անկախություն, որտեղ երկիրը կարող է արտադրել էլեկտրաէներգիա և բավարարել տնտեսության պահանջարկը:

²² M. Nicolas J. Firzli and Joshua Franzel : [‘Infrastructure Investments: Harnessing LT Capital for Local Development’](#), [Public Management magazine, December 2014 – pp 16-19](#)

համակարգից բազմաստիճան կենսաթոշակային համակարգի²³ անցում կատարելու նպատակով: Բարեփոխումների այս ուղին ևս կարող է նպաստել ենթակառուցվածքի վրա հիմնված տնտեսական աճի ապահովմանը:

Ամփոփելով հարկ է նշել, որ ենթակառուցվածքների վերաբերյալ համալիր պատկերացում կազմելու և վերջիններիս զարգացումը բարեփոխումների օրակարգում դիտարկելու համար սույն հոդվածի շրջանակներում կատարված վերլուծությունների հիման վրա դուրս բերվեցին հետևյալ հիմնադրույթները.

1. Ներկայացվեցին ենթակառուցվածք տերմինի հիմնական մեկնաբանությունները և տեսակները՝ հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ վերջինիս տնտեսագիտական մեկնաբանությունն դեռևս առկա չէ դասական տնտեսագիտական գրականության մեջ,
2. Ներկայացվեցին ենթակառուցվածքների կառավարման և կիրառման առանձնահատկությունները, որոնց հնարավորություն տվեցին պարզել ենթակառուցվածքների արդիականությունն ու կարևորությունը,
3. Վերլուծվեցին ենթակառուցվածքի վրա հիմնված տնտեսական աճի ապահովման և այդ պատճառահետևանքային կապերի առկայության մոտեցումները, որոնք խիստ կարևոր են խնդրո առարկայով զբաղվող հետազա հետազոտողների համար,
4. Համեմատական վերլուծության եղանակով վեր հանվեց ենթակառուցվածքի վրա տնտեսական աճի ապահովման վրացական հաջող փորձը, որի զարգացման ուղին կարող է ծառայել որպես միջազգային լավագույն փորձի օրինակ նաև Հայաստանի Հանրապետության համար՝ իրականացնելով նաև ենթակառուցվածքային քաղաքականության համալիր կառավարման մոտեցումներ:

Ամփոփելով՝ հարկ է նշել, որ ենթակառուցվածքները դրանք տնտեսության ֆունկցիոնալության ապահովման հիմնարար տրանսպորտային, կապի, ջրամատակարարման և էներգետիկ համակարգերն են: Ենթակառուցվածքների կառուցումը, պահպանումը և տնօրինումը իրականացվում է պետության կողմից, սակայն ենթակառուցվածքները կարող են կառուցվել և շահագործվել մասնավոր հատվածի կողմից պետության ֆինանսավորմամբ, ինչպես նաև պետության կողմից հանձնվել հավատարմանգրային կառավարման: Ակնհայտ է այն, որ Դեյվիդ Աշերի մոդելի համաձայն

²³ <http://www.ssss.am/arm/pension-reforms>

Ենթակառուցվածքում կատարվող ներդրումները կարող են էապես նպաստել տնտեսական աճի ապահովմանը, իսկ Հայաստանի Հանրապետությունում ներկայումս այս ուղղությամբ իրականացվում են բազմաթիվ ծրագրեր միջազգային վարկատու և դոնոր կազմակերպությունների օժանդակությամբ: Վրաստանը, արդեն իսկ անցնելով այն ճանապարհով, ապացուցեց ենթակառուցվածքի վրա տնտեսական աճի ապահովումը, որը, սակայն, անհրաժեշտ է համատեղել համակարգված ենթակառուցվածքային քաղաքականության հետ: Այսինքն՝ ներկայումս Հայաստանի Հանրապետությունում առկա են բոլոր նախադրյալները ապահովելու ենթակառուցվածքի վրա հիմնված տնտեսական աճ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Գ.Մենքյու, «Մակրոէկոնոմիկա», Երևան, 1997թ.:
2. Easterly W., Rebelo S., 1993, *Fiscal Policy and economic growth-an empirical investigation*, National Bureau on economic research.
3. Estache A., Garsous G., 2012, *The Impact of infrastructure on growth in developing countries*, IFC Economics Notes.
4. “*Agenda 2000 communication, volume 1: for wider and stronger Union*”, European Commission, Strasbourg, 15 July 1997, DOC/97/6.
5. Aschauer D., 1990, “*Why is infrastructure important?*” Federal Reserve Bank of Boston, New England Economic Review.
6. Firzli J., Franzel J., 2014, [“Infrastructure Investments: Harnessing LT Capital for Local Development”](#), *Public Management magazine*:
7. [“European Commission—Enlargement—Potential Candidates”](#), Retrieved 13 December 2015.
8. http://ec.europa.eu/economy_finance/international/enlargement/criteria/index_en.htm.
9. Alan S.Blinder, *The Concise Encyclopedia of Economics*, Keynesian Economics.
10. *The New York Times*, Dictionary of Money and Investment.
11. *World Development Report*, 1994, Infrastructure for development.
12. <http://minfin.am/index.php?cat=207&lang=1>
13. <http://www.bbc.com/news/magazine-30187252>
14. <http://www.investingorgia.org/en/georgia/infrastructure>
15. www.mfe.am/resouces/Budget/.../Transnax-chanaparhayin-cancibarelavum.doc
16. <http://www.scws.am/uploads/files/39/2014-2025.pdf>
17. <http://www.ssss.am/arm/pension-reforms/>

АРУТЮНЯН ЛАРИСА - РАЗРАБОТКА ПОНЯТИЙНОЙ ОСНОВЫ ИНФРАСТРУКТУР В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

В статье рассматривается такая экономическая категория как инфраструктура, ее виды и спецификации управления и эксплуатации. На основе модели Дейвида Ашера выявлены основные показатели для развития экономики, основанные на инфраструктурном развитии. Отмечается, что, как в развивающейся стране, в Республике Армения уже осуществляются реформы для эффективного функционирования экономической структуры. В статье представляется современная модель грузинских инфраструктурных реформ. Анализы и результаты, представленные в статье, приводят к выводу общего подхода к вопросу развития экономики, основанному на развитии инфраструктуры.

HARUTYUNYAN LARISA - DEVELOPMENT OF THE INFRASTRUCTURE CONCEPTUAL FRAMEWORK IN THE CONTEXT OF ECONOMIC AND SCIENTIFIC DEVELOPMENT

This article refers to the infrastructure conceptual framework, its types, management and exploitation specifications. On the basis of David Asher model the main indicators for the economic development based on the infrastructural development have been analyzed. The article claims that currently the Republic of Armenia as a developing country has initiated ongoing reforms for the effective functioning of the economic structure. The Georgian infrastructure modern reform model has been discussed in the article. The results and analyzes of the article bring to a common approach of the economic development based on the infrastructural development.

ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ КАК ГЛАВНАЯ УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

ДЕМИРЧЯН МОВСЕС

Ключевые слова: идентичность, национальная культура, политическая нация, актуализация, система ценностей, опыт.

В современном глобализующемся мире сохранение национальной идентичности является одной из центральных задач, от решения которой зависит вопрос существования многообразия наций и национальных культур как фактора обеспечения богатства мировой цивилизации. Проблема сохранения национально-этнической идентичности наиболее актуальна для малочисленных наций и народов, чья жизнедеятельность основана более на традиционно-культурных, чем на современных-социальных механизмах организации жизни. Их различия наиболее четко выявляются особенно в процессах глобализации, когда новая социокультурная модель жизни приходит на замену традиционной модели. Эта замена означает, в том числе, и расширение сферы ответственности индивида в область социальных отношений и развитие /осовременивание/ нравственных представлений. В более общем виде это означает формирование новой идентичности, которой обусловлена возможность интегрирования данной группы людей /нации, народа или этноса/ в глобальный социум и перспектива дальнейшего развития. Но вместо формирования новой идентичности или осовременивания /актуализации/ традиционной, как правило, имеет место так называемое “бегство к традиционной /национально-этнической/ идентичности”, которая, однако, уже не в силах соответствовать новым социальным реалиям. Это бегство имеет свои особые причины: во-первых, традиционная идентичность уже более-менее знакома, прочувствована и осмыслена и потому кажется более надежной; во-вторых, с точки зрения моделей поведения традиционная идентичность кажется более понятной, чем только формирующаяся новая идентичность, и потому кажется людям более предпочтительной; в-третьих, традиционные общества имеют опыт традиционных отношений, положительное воздействие которых в разных сферах деятельности создало определенные ценности /систему традиционных ценностей/, которые уже не релевантны новой реальности, но вновь становятся более предпочтительными в сравнении с новыми социальными условиями, опыт

жизнедеятельности в которых у людей пока отсутствует. Следовательно, они и не знают /не подозревают, не догадываются, не думают/ о положительном влиянии этого опыта. И в-четвертых, традиционное общество, как правило, далеко от поиска альтернативных моделей поведения, и именно отсутствие этой альтернативной модели мышления и поведения заставляет традиционные отношения держаться за систему национально-этнической идентичности.

По причине такой негибкости традиционной идентичности, под влиянием процессов глобализации, первоочередной задачей становится не осовременивание /актуализация/ идентичности, а сохранение традиционной-национальной идентичности. Однако это сохранение на самом деле есть не вполне адекватная реакция на проблему идентичности, поскольку сохранение идентичности не означает сохранение ее жизнеспособности и востребованности (кроме тех случаев, когда имеет место новая институционализация традиционной идентичности, например, в системе правовых или других отношений); во-вторых, исторически, а в условиях глобализации – более быстрыми темпами в тех же традиционных обществах одновременно с традиционной идентичностью формируется и социальная идентичность, которая является более востребованной в современном мире.

Само собой разумеется, что национальное тоже является социальным, но в условиях социальной идентичности меняются формы самоидентификации человека. Если в системе национальной идентичности большую роль играет общее прошлое, то в социальной идентичности – совместное будущее; в национальной идентичности “Я” не отделено от “Мы”, в то время как в социальной именно это отделение имеет большое значение; более того – в национальной идентичности “Я” во многом определяется через “Мы”, в то время как в социальной идентичности “Я” это то, что человек сам создает из себя; национальное – символично, социальное – прагматично, и т.д.

Это означает, что в системе новых социальных отношений речь будет идти не только и не столько о сохранении национальной идентичности, поскольку само сохранение не обеспечивает жизнеспособность этой идентичности, сколько об актуализации национальной идентичности. Актуализация, нацеленная на обеспечение жизнеспособности национальной идентичности, может реализоваться с помощью как положительных, так и отрицательных факторов. К последним относятся, например, общие враги, угроза потери государственности и т.д. Роль положительных факторов играют, например, экономическое развитие, в основе которого лежит идея

национальной и независимой экономической системы (Китай) [Семененко 2009]. В обоих случаях снова проявляется социальная сущность и основа национального, и если в приведенных примерах и положительные, и отрицательные факторы играют объединяющую роль, то возможны случаи, когда угроза потери национального возникает именно как следствие социальной аномии [Мертон 1966]. Вообще, социальная аномия является главным врагом национального самосознания [Семененко 2009].

Актуализация национальной идентичности осуществляется посредством создания политической нации из традиционной нации. Это подразумевает новую модель организации нации, в рамках которой главным объединяющим фактором становится политическое, а не, как прежде, только традиционно-культурные феномены. Последние имели большое значение в то время, когда еще только формировались нормы мышления и поведения внутри данной общности людей. Однако роль культурно-традиционных факторов меняется в процессе формирования политической нации и они начинают восприниматься лишь как опыт и – в качестве сжатого проявления этого опыта – как ценность. Если эти ценности нацелены на прошлое, и если предпринимается попытка ими же контролировать или организовывать настоящее, то в случае политической нации мы имеем дело преимущественно с проектом на будущее, с определенным видением будущего, в котором главную роль играет уже не культурная традиция, а институт гражданства. Формирование политической нации не подразумевает уничтожение или потерю этнической идентичности, а означает создание новой системы самоотождествлений гражданина, в которой политическое идентифицировано с национальным фактором и институтом гражданства [Семененко 2009]. Формирование политической нации осуществляется по принципу интеграции, согласно которому проживающие в стране все народности и этнические группы принимают одни и те же политические правила “новой игры”. При этом, в данном процессе традиционный-культурный фактор – история и система ценностей этих групп – может не играть существенной роли [Смирнов 2005: 36]. Здесь главной задачей является «трансформация этой идеологической множественности в практическую однотипность» [Смирнов 2004. 92]. Политическая нация есть общность людей, объединенных вокруг одних и тех же проблем, которые (эти люди) оставляют в стороне фактор отсутствия у них общей истории, религии, языка и культуры вообще, фактор разного уровня благоустроенности жизни, и начинают проводить совместные действия для достижения одних и тех же целей. С этой точки зрения, например, понятие «политическая нация» распространяется скорее на

этнические меньшинства, проживающие в Армении, чем на живущих в других странах армян. Одновременно, для участия в формировании политической нации государство для всех обеспечивает равные условия и мотивацию.

Если процесс формирования политической нации не инициируется вообще, то основное политическое содержание и политическую нагрузку получает этнический фактор, что чревато распространением в политической жизни национализма, традиционализма и иных идеологических крайностей. В то время, как этнический фактор в процессе формирования политической нации нужно именно деполитизировать, что означает принижение роли этничности в политических процессах и ее ограничение в культурных, языковых, исторических и других неполитических сферах. Одновременно, деполитизация этноса означает, что в процессе формирования политической нации перестает играть какую бы то ни было существенную роль понятие «государствообразующий этнос», который уже сыграл свою роль во время создания государства.

Политическая нация подразумевает новую идентичность, которая не является простым повторением прошлых традиционных форм самоотождествления. Речь может идти только об актуализированной идентичности, в которой имеем дело с системой новых иерархий или приоритетов самоидентификаций. Главным условием актуализации идентичности является осовременивание нравственных представлений, без чего невозможно создание системы новых самоидентификаций.

Эта новая или актуализированная идентичность отличается от традиционной и имеет свои особенности. Во-первых, если традиционная идентичность формируется стихийно и в течении долгого исторического периода, то новая идентичность отличает целевое формирование в течении видимого исторического времени. Если в традиционной идентичности большую роль играют такие факторы, как принадлежность людей к определенным сообществам, общая история, общие нормы поведения и система ценностей, а также получаемое от всего этого психологическое-терапевтическое воздействие, то новая идентичность является более личностной и осознанной. Процесс индивидуализации вообще присущ современному миру и, например, в сфере культуры выражается в виде формирования субкультурных единиц, а в области культуры уже давно произошел переход от известных (не только классических) направлений в сторону индивидуальных стилей. Этот переход, по всей вероятности, обусловлен индивидуализацией опыта: когда не действуют механизмы передачи коллективного опыта прошлого

и приобретения общего опыта в настоящем, то происходит индивидуализация жизненного опыта. В условиях глобализации становится трудно применять механизмы приобретения и передачи коллективного опыта, что связано с кризисом механизмов организации коллективной жизни, которые уже не жизнеспособны и более не удовлетворяют потребностям людей в достижении желаемого уровня благоустроенной жизни.

Возможно, что одной из самых значимых результатов этой индивидуализации является изменение системы ценностей, которое выражается двумя способами. В процессе формирования политической нации из традиционной мы имеем дело с целевой актуализацией идентичности, задачей чего является распространение новой формы мышления и организации жизни на основе соответствующих надличностных ценностей. А если целевой актуализации не происходит, то со временем в обществе формируются и распространяются по своей сути личностные ценности, присущие обществу и элите промышленной цивилизации (буржуазные ценности). Эти ценности не есть национальные, вне зависимости от того, как понимать национальное – как культурно-традиционное, или политическое, поскольку эти ценности не несут в себе историческую нагрузку прошлого, не имеют потенциал формирования общих (национальных) задач и целей и интеграции людей для их решения, они не связаны с членами данной нации, живущими за пределами основного очага национальной идентичности – Родины. То есть, эти новые ценности не столько гармонично существуют в одном и том же обществе наряду с национальной системой ценностей, а формируются, по сути, за счет нежизнеспособности последней и в существующем, как результат этой недееспособности, духовном вакууме, когда не происходит целевая актуализация национальной идентичности, воплощением чего была бы политическая нация.

В современном армянском обществе носителями ценностей промышленной цивилизации является в основном средний слой, который играет большую роль в общественных экономических, политических и других отношениях. Средний слой составляют те люди, которые имеют необходимые средства для удовлетворения своих материальных и духовных потребностей и одновременно не несут моральной ответственности за что-то, выходящее за рамки их обыденной жизни. Средний слой является основным адресатом и носителем распространенной в стране идеологии и системы ценностей, основным потребителем товаров, услуг, а также культуры (литературы, театра, образования, политики и т.д.) и гарантом стабильности государства.

Средний слой выделяется в первую очередь размером доходов, но чтобы лучше понять особенности этого социального явления, нужно учитывать также и его ценностную составляющую [Մելքոնյան 2009. 57-78]. Последняя имеет четко выделенную потребительскую направленность, в формировании которой свою роль сыграла и психология потребителя. Но не только: ценности меняются, когда новая система ценностей более способствует достижению благополучия, чем старая. Естественно, что традиционно-культурная и патриотическая системы ценностей в Армении в условиях неконкурентной экономики, сращения экономической и политической власти более не могут быть гарантами благополучия. Носители потребительской системы ценностей, по сути, это те люди, которые не имеют надличностных ценностей, система их ценностей начинается и заканчивается явлениями, имеющими отношение только к отдельному человеку (удовольствие, отдых, удовлетворение и т.д.). Проблема не в том, что сегодня в Армении средний слой руководствуется потребительской психологией (хочет иметь работу, машину, дачу и возможность отдыхать в других странах), а в том, что кроме этого он нечего не желает и ни к чему не стремится. Не стремится к надличностному, ко всему тому, что невозможно съесть, одеть или как-то по-другому употребить, но, несмотря на это, представляет собой ценность для человека. В этом смысле и патриотизм, и национализм, и сознание быть носителем истории и национальной культуры и вытекающие из всего этого ценности и нормы поведения являются надличностными и в современных условиях глобализации оказываются в сфере разрушающего влияния идеологии культа материальных ценностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мертон Р.К. 1966. “Социальная структура и аномия” // *Социология преступности (Современные буржуазные теории)*. М., Издательство “Прогресс”, с.299-313.
2. Семененко И.С. 2009. “Дилеммы национальной идентичности: политические риски и социальные приобретения” // *ПОЛИС (Политические исследования)*, №6, с.8-23.
3. Смирнов А.Н. 2005. “Этничность и культурный плюрализм в контексте государственной политики” // *ПОЛИС*, №4, էջ 30-52.
4. Հարությունյան Էդ. 2004. “Ազգային ինքնության պահպանման մասին” // *Դրօշակ* (1581), էջ 73-92.
5. Մելքոնյան Ա.Պ. 2009. Զանգվածային մշակույթի գործառնական առանձնահատկությունները սպառողական հասարակությունում. Եր., Ու. ձեռնարկ. Հեղ. հրատ.:

ԴԵՄԻՐՃՅԱՆ ՄՈՎՍԵՍ - ԱՐԺԵՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՓՈԽԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԱԶԳԱՅԻՆ ԻՆՔՆՈՒԹՅԱՆ ԳԼԽԱՎՈՐ ՄՊԱՌՆԱԼԻՔ

Հոդվածում ուսումնասիրվում է գլոբալացման գործընթացների ազդեցությունը մարդու ինքնանույնականացումների համակարգի վրա, մասնավորապես, ազգային ինքնության փոխակերպման տեսակետից: Հայտնի է, որ ազգային ինքնությունը գլոբալացման ժամանակակից պայմաններում գտվում է համահարթեցման գործընթացի ազդեցության տակ և գտնվում է ոչնչացման վտանգի տակ: Ազգային ինքնության գոյատևման համար այս պարագայում կա ընդամենը մի տարբերակ՝ ազգի որպես այդ ինքնության կրողի փոխակերպում ավանդականից քաղաքականի: Հոդվածում վերլուծվում է այդ գործընթացը, ինչպես նաև ցույց է տրվում, որ դրա առանցքը հանդիսանում է ազգի բարոյական արդիականացումը, որը ենթադրում է նոր արժեհամակարգի ձևավորում:

DEMIRTSHYAN MOYSES - TRANSFORMATION OF VALUE SYSTEM AS MAIN THREAT FOR NATIONAL IDENTITY

The paper analyzes the process of globalization in terms of the impact on the system of self-identification, in particular, on the transformation of national identity. It is known that it is in danger of extinction due to the leveling and aggressive distribution in traditional societies global / uniform / system of consumer values. For national identity in this context, there is only one way to survive - the transformation of nation from traditional to political. The process of modernization is also indicated by the fact that the core of this modernization is the modernization of the nation's moral, which involves the construction of a new hierarchy of values. It is highlighted that such modernization can take place only under the influence of a targeted system of self-identifications on the society /nation/, resulting in possible formation of a political nation – a new community of people for whom the ethnic, religious, and cultural differences in the future are less important than the resolution of common social problems.

**ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ԵՎ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹԵՆԱԿԱՆ
ՓՈՓՈԽՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ԱԶԳԱՅԻՆ ՊԵՏՈՒԹՅԱՆ¹ ԳՈՐԾԱՌՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ**

ՀԱԿՈՔՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ

*Հիմնաբառեր՝ հասարակություններ, հասարակութենական
փոփոխություններ, ազգ, ազգաբնակչություն, համաշխարհայնացում:*

Ազգերն իրենց շարունակականությունը ապահովելու և ինքնությունը պահպանելու համար միշտ կարևորել են հասարակական որոշակի հարաբերությունների ամրապնդումը: Դա հնարավոր է դարձել այնպիսի հաստատությունների կազմավորման և գործառության միջոցով, ինչպիսիք են ընտանիքը, դպրոցը, եկեղեցին, պետությունը: Պետականությունը, որի գործառությունը պայմանավորված է բոլոր մյուս հաստատությունների գոյությամբ, իր հերթին՝ որպես գերհաստատություն, ի սկզբանե եղել է հաստատությունների ապահովության երաշխավորը: Մարդկության ողջ պատմության ընթացքում հաստատությունների նշանակությունը մեծ է եղել, սակայն 18-րդ դարի վերջից սկսած՝ «մոդեռնի ժամանակաշրջանում»² դրանց դերն էապես մեծանում է: Դա կապված է Եվրոպայում ժամանակակից ազգային պետությունների ու քաղաքական ազգերի³ կազմավորման հետ, ինչպես նաև՝ տնտեսական ու հասարակական նոր հարաբերությունների ձևավորման, նոր գաղափարախոսությունների տարածման, պետությունհասարակություն, իշխանություն-ժողովուրդ, անհատ-հասարակություն նոր փոխհարաբերությունների ստեղծման հետ: Այդ

¹ Անգլալեզու պատմագիտական և քաղաքագիտական գրականության մեջ օգտագործվում է ազգ-պետություն (nation-state) եզրույթը:

² «Արդիականություն» («modernity») ընդունված է համարել Ֆրանսիական հեղափոխությանը հաջորդած ժամանակաշրջանը՝ մինչև 20-րդ դարը: Դա «դասական արդիականությունն է»՝ «դասական մոդեռնը» (1789-1900): Դրան նախորդում և հաջորդում են «վաղ արդիականության» և «ուշ արդիականության» ժամանակաշրջանները: Արվեստաբանության մեջ «մոդեռնը» վերաբերում է 20-րդ դարի սկզբի («ուշ մոդեռն») արվեստի նորարարական ուղղություններին:

³ Քաղաքական ազգը «ազգային ինքնորոշման իրավունքի» սկզբունքի հիման վրա անկախություն ձեռք բերած ազգն է, որը միջազգային ասպարեզում քաղաքական սուբյեկտ է: Համակարգային մոտեցմամբ՝ այն հոմանիշ է ժամանակակից ազգային պետությանը (ազգ-պետությանը):

անչությամբ Յուրգեն Հաբերմասը գրում է. «18-րդ դարի վերջին գիտությունը, բարոյականությունը և արվեստը միմյանցից զատվեցին նաև որպես հաստատություններ, որպես գործունեության առանձին բնագավառներ, որոնք իրականության, արդարության և գեղեցկության հիմնախնդիրները սկսեցին հետազոտել ինքնուրույնաբար: Գիտության ոլորտը առանձնացավ մի կողմից հավատքի ոլորտից, մյուս կողմից՝ հասարակական հարաբերությունների իրավական ոլորտից» [Хабермас 2003: 19]: Երևույթը դիտարկելով մեկ այլ տեսանկյունից՝ կարող ենք նշել, որ գիտության և հասարակական հարաբերությունների կարգավորման իրավական ոլորտներն առանձնացան հավատքի ոլորտից: Իսկ քանի որ բարոյական նորմերը խարսխված են նաև հավատքի, կամ Աստծո գաղափարի վրա, ապա կարելի է եզրահանգել, որ Մոդեռնի ժամանակաշրջանում, երբ փորձ է արվում միմյանցից անկախ ընկալել գիտական, իրավական և հավատքի ոլորտները, գիտությունը և արդարադատությունը ձեռք են բերում բարոյականության «կապանքներով չկաշկանդվելու» հնարավորություն: Դա դեռևս չի նշանակում, որ գիտական և հասարակական հարաբերությունների իրավական կարգավորման (օրենսդրական) ոլորտներում մերժվում են բարոյական նորմերը, սակայն արդեն նշանակում է, որ մարդուն դրա հնարավորությունը տրվում է: Հետագայում, երբ ազատական գաղափարախոսությունը դառնում է պետական քաղաքականության բաղադրիչ, բարոյական «կապանքներից» ազատ լինելու հնարավորությունը դրսևորվում է հաստատութենական (ինստիտուցիոնալ) փոփոխությունների և նոր ձևավորվող հաստատությունների միջոցով:

Անցումային հասարակությանը բնորոշ սոցիալական փոփոխությունները հիմնականում արտահայտվում են հաստատութենական փոփոխությունների միջոցով, որոնք հաճախ զուգահեռվում են հեղափոխությունների հետ: Պատմության մեջ հեղափոխություններն ունեն ինչպես դրական, այդպես էլ բացասական նշանակություն. նրանք արագացնում են ժամանակի ընթացքը, նպաստում են առաջընթացին, սակայն միևնույն ժամանակ հասարակական ցնցումների հետևանքով թուլանում են հիմնարար հասարակական հաստատությունների հիմքերը և փոխվում են բարոյական չափորոշիչները: Կազմավորվելով հեղափոխական իրադարձությունների արդյունքում և լինելով հասարակական նոր հաստատություն՝ եվրոպական ազգային պետությունը բոլոր բնագավառներում սկսում է խթանել հաստատութենական փոփոխությունները: Ժամանակաշրջանի գաղափարների (ազատություն, հավասարություն, արդարություն, անկախություն) և ազատական, ժողովրդավարական ու ազգայնական գաղափարախոսությունների հիման

վրա ստեղծվում են քաղաքական և տնտեսական նոր ֆորմալ հաստատություններ, որոնք իրենց հերթին փոփոխություններ են առաջացնում ավանդական, ոչ ֆորմալ հաստատությունների գործառության մեջ:

Պետք է նկատել, որ ազատական գաղափարախոսությունը, որը ժամանակակից ազգային պետությունների հիմնադրման և գործառության մեջ առանցքային դերակատարում ուներ և որի մարդասիրական ու ազատասիրական սկզբունքները վճռորոշ եղան նոր հասարակական և պետական հաստատությունների ձևավորման գործում, այնուամենայնիվ, իր գաղափարական հիմքում ուներ մի սողանցք: Խոսքը վերաբերում է «հումանիզմի» աշխարհայեցողությունից եկող մարդակենտրոն հասարակության հայեցակարգին, որը հետագայում հոգևորի և նյութականի, մարդու և Աստծո, անհատի և հասարակության, քաղաքացիականի և ազգայինի փոխհարաբերություններում ստեղծեց հակասությունների առաջացման նախադրյալներ: Բանն այն է, որ, երբ մարդն ինքն իրեն համարում է գերակա արժեք ինչպես Աստծո, այդպես էլ հասարակականի (ազգայինի) նկատմամբ, իսկ հումանիզմի փիլիսոփայության առանցքում հենց այդ գաղափարն է դրված, ապա ինքնաբերաբար նա դառնում է եսակենտրոն անձ: Հետևաբար, մարդկությունը, որպես հասարակական համակարգ, կարծես կտրվում է ինչպես տիեզերական համակարգից, այդպես էլ ոգեղեն անեզր տարածությունից՝ զրկելով ինքն իրեն հոգևոր կատարելագործման հնարավորությունից: Այս առնչությամբ ուշագրավ է արաբական ծագումով ֆրանսիացի փիլիսոփա Ռենե Գենոնի մոտեցում: «Ժամանակակից աշխարհի ճգնաժամը» աշխատության մեջ նա նշում է, որ արդեն Վերածննդի շրջանում «հումանիզմի» գաղափարախոսությունն ստանում է նոր շեշտադրումներ, որով կարծես որոշվում է ժամանակակից (արևմտյան) քաղաքակրթության ամբողջ ծրագիրը: Ամեն ինչի մասին սկսում են դատել մարդկային չափումների շրջանակում՝ հրաժարվելով բարձր սկզբունքներից [Генон 1991: 10-11]:

Արևմտյան քաղաքակրթության զարգացման հարացույցի մեջ 19-րդ դարի վերջին և 20-րդ դարի սկզբին առանցքային դերակատարում է ստանում նիհիլիզմի գաղափարաբանությունը: Դասական նիհիլիզմը, որը նախկին արժեհամակարգի մերժումն է, կամ դրանից ազատագրումը, Նիցշեի փիլիսոփայության միջոցով ձեռք է բերում նոր, ավելի խորը մետաֆիզիկական իմաստ՝ հասնելով նախկին հաստատությունների վերացման վտանգավոր սահմնագծին: Մարտին Հայդեգերի մեկնաբանությամբ, Նիցշեն՝ արժեքների վերագնահատմամբ, վերացնում է ոչ միայն արժեքը, այլ նաև այն տեղը, որը նախատեսված է այդ արժեքի համար: Այլ խոսքով, փոփոխվում է արժեքների ուղղվածությունը, տեսակը

և էությունը: Այդպիսի վերագնահատման արդյունքում կեցությունն առաջին անգամ իմաստավորվում է որպես արժեք: Այդ փոփոխություններով ոչ միայն զոհաբերվում են նախկին արժեքները, այլ հիմքից վերանում է նախկին՝ ոգեղեն և հոգևոր արժեքների պահանջարկը: Այդպիսի վերարժևորումը հիմնավորելու համար անհրաժեշտ է ունենալ «նոր սկզբունք», այսինքն այնպիսի մոտեցում, որի դեպում կեցությունն իր ամբողջության մեջ ձեռք կբերի նոր իմաստ՝ համապատասխանելով նոր արժեհամակարգին [Хайдеггер 1993: 64-65]:

Բնականաբար, երբ նախկին արժեքները սկսում են վերաիմաստավորվել, անհրաժեշտ է լինում ստեղծել նոր սահմանումներ և ունենալ երևույթների գնահատման նոր չափանիշներ, այսինքն՝ ձևավորել նոր հաստատություններ: Ըստ Հայդեգերի, նիհիլիստական աշխարհընկալմամբ փորձ է արվում երկրի վրա հաստատել մարդու բացարձակ իշխանությունը: Եվ քանի որ «Աստված մահացել է» (Նիցշե), հետևաբար մարդու համար արժեքների չափման միավորը դառնում է ինքը մարդը՝ մարդու «կերպարը», ով, ստանձնելով արժեքների վերագնահատման պատասխանատվությունը, կեցության իմաստը տեսնում է «մարդու իշխանության հասնելու կամքի» մեջ: Դասական նիհիլիզմի տեսանկյունից «Աստված մահացել է» բառերը նշանակում են ոչ միայն քրիստոնեական Աստծո անզորությունը, այլև այն վերզայականի (տրանսցենդենտալ), ոգեղենի անզորությունը, որին մարդը կցանկանար ենթարկվել: Բարձրալի այդպիսի անիշխանությունը նշանակում է նախկին արժեհամակարգի տապալում [նույն տեղում. 66-67]: Հայդեգերի համոզմամբ Նիցշեն 20-րդ դարի շեմին ընկալեց եկող դարաշրջանի նիհիլիստական էությունը՝ հետևաբար այն, որ այդ դարաշրջանին ավելի բնութագրական էր լինելու ոչ թե հաստատությունների վերարտադրությունն ու զարգացումը, այլ՝ հաստատութենական փոփոխությունները:

Եթե հաստատությունը առաջին հերթին մարդկանց հարաբերությունների և գործունեության կարգավորման պատմականորեն հաստատված կարգն է, որը ստեղծվել է սոցիալական պահանջմունքների բավարարման անհրաժեշտությունից և ուղղված է սոցիալական որոշակի գործառույթների իրականացման (պետության հիմնական նպատակների և գործառույթների շրջանակում), ապա այստեղ առաջնային կարևորություն է ձեռք բերում այդ պահանջմունքների և կարիքների բովանդակությունը: Եթե առաջնահերթ են հոգևոր պահանջմունքները և կատարելագործվելու ձգտումը, ապա բնականաբար դա պետք է դրսևորվի ազգային պետության (քաղաքական ազգի) գործառույթյան մեջ: Եթե որպես հիմնադրույթ ընդունում ենք, որ ազգային պետության երկու գլխավոր գործառույթներն են ժողովրդի սոցիալական ապահովությունը

(անձնական կարիքների և պահանջմունքների բավարարում, իրավունքների և ազատությունների պաշտպանություն) և ազգային ինքնության պահպանությունը, ապա, բնականաբար, հաստատությունների գործառությունը պետք է ուղղված լինի այդ նպատակների իրագործմանը: Յուրաքանչյուր հասարակություն՝ ազգ, ցանկանում է վերարտադրվել, լինել անվտանգ և ապահով, ձգտում է պահպանել իր ինքնությունն ու քաղաքական ինքնավարությունը և ապրել, այո, «ոչ միայն հացիվ», այլև՝ «բանիվ»: Այս հիմնական նպատակների և պահանջմունքների ու կարիքների բավարարման հիման վրա կազմավորվել են հասարակական այն գլխավոր հաստատությունները, որոնք են ընտանիքը, դպրոցը (լայն իմաստով), կրոնը (եկեղեցին), պետությունն իր քաղաքական, տնտեսական, մշակութային հաստատություններով և այլն: Ընտանիքի հաստատությունը բավարարում է ազգի կենսաբանական և սոցիոմշակութային վերարտադրության պահանջմունքը և կատարում է նաև ավանդույթները սերնդից սերունդ փոխանցելու գործառույթ: Քաղաքական հաստատությունները ապահովում են հասարակական գործընթացների կառավարումն ու համակարգումը, հասարակական և պետական կարգն ու ազգային անվտանգությունը: Տնտեսական հաստատությունների գլխավոր նպատակը հասարակության անդամների սոցիալական բարեկեցության ապահովումն է, գիտական, տնտեսական զարգացմանը նպաստելը: Պետության մշակութային և կրթական գործառույթը, որը հիմնականում ուղղված է հոգևոր պահանջմունքների բավարարմանը, ազգային ինքնության վերարտադրությունն է, մայրենի լեզվի պահպանումը և գիտելիքների փոխանցումը սերնդից սերունդ, կրթության, գիտության և արտադրության կամ արվեստների կապի ապահովումը և հասարակական առաջընթացի ու կենսամակարդակի բարձրացումը: Կրոնը և բարձր մշակույթը պետք է նպաստեն մարդու հոգևոր կյանքի կատարելագործմանը, բարոյական արժեհամակարգի պահպանմանն ու ազգային համախմբմանը: Վերոնշյալ հաստատություններից յուրաքանչյուրը, որպես համակարգ, բաղկացած է ենթահամակարգերից, որոնք նույնպես, եթե ունեն գաղափարական հենք և գործառույթ, կարող են համարվել հաստատություններ (ենթահաստատություններ), ինչպես օրինակ՝ քաղաքական համակարգի մեջ գործադիր, օրենսդիր, դատական իշխանություններն են: Բոլոր այդ հաստատությունները գործում են քաղաքական ազգի վերոնշյալ նպատակների և գործառության շրջանակում:

Գործառական առումով հասարակության մեջ հաստատության նշանակությունը փիլիսոփաների կողմից տարբեր կերպ է մեկնաբանվել: Կառլ Մարքսի համոզմամբ, թեև գաղափարախոսությունները, իրավական համակարգը, կրոնը, ընտանիքը, պետությունը միասին են կազմավորում

հասարակությունը, այնուամենայնիվ առաջնահերթը տնտեսական հիմքն է, որն էլ հենց ձևավորում է հասարակական հաստատությունները: Էսպես տարբեր է Օգյուստ Կոնտի մոտեցումը: Գիտնականի հասարակական երևույթների նկատմամբ հաստատութենական մոտեցումը բխում է նրա փիլիսոփայության պոզիտիվիստական մեթոդից: Կոնտը դիտարկում էր հիմնական հասարակական հաստատությունները (ընտանիք, եկեղեցի, պետություն), որպես սոցիալական միավորման միջոցներ՝ համարելով, որ ֆորմալ հաստատությունների և հավատքի ու բարոյականության գործառույթները փոխկապակցված են [Comte 2000: 95]: Հասարակությունը որպես համակարգ դիտարկող մյուս գիտնականը՝ Հերբերթ Սպենսերը գտնում է, որ հաստատությունները ստեղծվում և զարգանում են հասարակական պահանջմունքների հիման վրա և հասարակության մեջ որոշակի գործառույթ ունենալու համար: Համաձայն Սպենսերի հայեցակարգի՝ հասարակական հաստատությունները մարդկանց համատեղ կյանքի կազմակերպման մեխանիզմներն են, որոնք ապահովում են բնությունից ապասոցիալական մարդու սոցիալական կեցությունը [Spencer 1851: 25-27]:

Հաստատության և հասարակական կարիքների ու պահանջմունքների կապին իր տարբեր աշխատություններում անդրադարձել է նաև Էմիլ Դյուրքեյմը: Նա առաջիններից մեկն էր, որ հասարակությունը դիտարկեց իր կառուցվածքային-գործառական փոխազդեցությունների մեջ: Հասարակական համակարգը վերլուծելիս՝ նա ելնում է հասարակական երևույթների գործառական համապատասխանության սկզբունքից, որի համաձայն յուրաքանչյուր հաստատություն համապատասխանում է հասարակական որոշակի պահանջմունքի: «Կրոնական կյանքի տարրական ձևերը» հոդվածում նա նշում է, որ հաստատությունը չի կարող հիմնված լինել մոլորության կամ սխալմունքի վրա՝ հակառակ դեպքում այն չէր կարող տևական ժամանակ պահպանվել. «Եթե հաստատությունը կապված չլինի իրերի բնույթի հետ,- գրում է նա,- կարժանանա դիմադրության, որը նա չի կարող հաղթահարել» [Дюркгейм 1998: 175]: Հաստատությունները լինում են տարբեր մակարդակների և, համապատասխանաբար, ժողովրդի կյանքում ունենում են տարբեր նշանակություն: Ազգի հասարակական կազմակերպման ամենաբարդ ձևը և հասարակական զարգացման բարձրակետը Դյուրքեյմը համարում է ժողովրդավարական կառավարման համակարգը, որովհետև այն անհատին ընտրության ավելի մեծ հնարավորություն է ընձեռում և, հետևաբար կան վարքի դրսևորման բազմազան տարբերակներ՝ ի տարբերություն ավտորիտար հասարակության, որտեղ ազատ գործունեության շրջանակը բավական նեղ է, և մարդիկ, անկախ իրենց ցանկությունից, խստորեն ենթարկվում են

սահմանված նորմերին: Ուսումնասիրելով կրոնի ակունքները՝ Դյուրքեյմը նկատում է, որ ինչպես մարդու կողմից ստեղծված յուրաքանչյուր հաստատություն, այդպես էլ կրոնը (եկեղեցին), չի առաջանում միանգամից և որոշակի տեղում, այլ ձևավորվում է ժամանակի ընթացքում: Միմյանց նկատմամբ մարդկանց ձգողականությունը առաջանում է ընդհանուր հավատքի և ընդհանուր արժեքների շնորհիվ, որը ստեղծում է հանրային կյանքի և հոգևոր կեցության համար անհրաժեշտ նախապայմաններ: Որքան ավելի է «հասարական գիտակցությունը» զուգակցվում «հասարակական խղճի» հետ, այնքան անհատի և հասարակության կապն ավելի ուժեղ է լինում [նույն տեղում]: Դյուրքեյմի տեսության մեջ բարոյականությունը հասարակական հաստատությունների միջոցով դառնում է սոցիալական համերաշխության և ազգային համախմբման գործոն:

Դյուրքեյմի տեսությունից տարբեր է Մաքս Վեբերի մոտեցումը: Վեբերի համար հաստատությունը հասարակական միավորման եղանակ է, երբ ընդհանրանում է առանձին անհատների վարքը: Հետևաբար, այն ըստ Վեբերի սուբյեկտիվ երևույթ է: Դյուրքեյմի տեսության մեջ՝ հակառակն է, հաստատությունները գոյություն ունեն որպես օբյեկտիվ անհրաժեշտություն:

Վեբերի մոտեցումը հետագայում իր զարգացումն է ունենում տնտեսագետ Ռոնալդ Բոուչի և ավելի ուշ Դուգլաս Նորթի տեսություններում: Ամերիկացի հասարակագետ և տնտեսագետ Դուգլաս Նորթը որպես ժամանակակից հասարակության խնդիրների լուծման բանալի առաջարկում է հաստատութենական փոփոխությունները: 1993 թ. իր «Տնտեսության հաստատութենական զարգացման տեսության» համար նա արժանանում է Նոբելյան մրցանակի: Կարևորելով հաստատությունների դերը ազգերի պատմության մեջ և նշելով, որ ազգի անցյալը, ներկան և ապագան կապակցված են միմյանց հաստատությունների միջոցով, նա, այնուամենայնիվ, բնականոն է համարում հաստատութենական այնպիսի փոփոխությունները, որոնք սահմանազձային են և կարող են սպառնալ հաստատության ինքնությանը [Hopt 1997: 20]: Վերլուծելով ֆորմալ (սահմանադրություն, օրենքներ, սեփականության իրավունք և այլն) և ոչ ֆորմալ (բարոյական նորմեր, սովորույթներ, տաբուներ, վարվեցողության ձևեր) հաստատությունների միջև գոյություն ունեցող հակասությունները, նա անուղղակիորեն անդրադառնում է բարոյական նորմերի հիմնախնդրին: Ավելին, Նորթը ինչպես տնտեսական այդպես էլ քաղաքական հարաբերություններում մեծապես կարևորում է ոչ ֆորմալ հաստատությունների դերը: Նրա կարծիքով ոչ ֆորմալ հաստատությունները՝ բարքերի մշակույթը, մեծ նշանակություն ունեն և, երբ չեն համապատասխանում ֆորմալ հաստատություններին և հաստատութենական փոփոխություններին, այդ հակասության

հետևանքով ստեղծվում է հասարակական լարվածություն և քաղաքական անկայունություն: Եթե արդյունավետ գործող հաստատություններով է որոշվում հասարակական և տնտեսական համակարգերի արդյունավետ գործառությունը, ապա պետք է պարզել, թե ինչի շնորհիվ են ձևավորվում արդյունավետ հաստատությունները [նույն տեղում. 178]: Նորթի կարծիքով, արդյունավետ գործող ֆորմալ հաստատությունների առաջացման համար մեծ նշանակություն ունեն ազգային ավանդույթները և սոցիոմշակութային նպաստավոր միջավայրը: Դիտարկելով հաստատությունները և հաստատութենական փոփոխությունները պատմության մեջ ունեցած իրենց դերի և նշանակության տեսանկյունից՝ նա գտնում է, որ դրանք առօրյա կյանքի բովանդակությամբ տալիս են ձև և հասարակական զարգացման ու տնտեսական աճի համար ստեղծում են բարենպաստ միջավայր: «Հաստատությունները հասարակության «խաղի կանոններն» են, կամ ավելի ստույգ՝ մարդու կողմից ստեղծված այն սահմանափակող շրջանակները, որոնց միջոցով կարգավորվում են մարդկանց փոխհարաբերությունները: Կազմակերպությունները այդ կանոններով «խաղացողներն» են: Իսկ հաստատութենական փոփոխություններն այն բանալին են, որի միջոցով կարելի է հասկանալ պատմական փոփոխությունների բովանդակությունը և տեսնել, թե ինչպես են ազգերը զարգանում ժամանակի մեջ» [նույն տեղում. 17-18],- գրում է նա: Այնուհետև, անդրադառնալով հաստատության և կազմակերպության տարբերությանը, Նորթը նշում է, որ կազմակերպությունը ստեղծվում է նպատակի կամ նպատակների իրագործման համար և դրանց, ինչպես հիմնադրման գործում, այդպես էլ գործունեության մեջ որոշիչ նշանակություն ունեն հաստատությունների կողմից նախանշված շրջանակները: Սակայն, կազմակերպությունները ևս կարող են ազդեցություն գործել հաստատութենական փոփոխությունների վրա՝ ավելին, դրանք հենց այն գործիքներն են, որոնց միջոցով հաստատություններում տեղի են ունենում փոփոխությունները:

Նորթի համոզմամբ, բոլոր հաստատությունները, սկսած ավանդական հաստատություններից մինչև գրավոր օրենսդրությունը և անհատների միջև կնքված պայմանագրերը, ենթակա են փոփոխության: Սահմանազօն հասած փոփոխությունները կարող են հանգեցնել փոփոխությունների անգամ հիմնարար օրենքներում և բարքերում՝ այսինքն արժեհամակարգում: «Ֆորմալ կանոնները,- գրում է նա - կարելի է մեկ գիշերվա ընթացքում փոխել՝ քաղաքական կամ իրավական որոշում կայացնելով, սակայն ոչ ֆորմալ օրենքները վերացնելու համար, որոնք մարմնավորված են սովորույթների, ավանդույթների և վարքի կանոնների մեջ, պահանջվում են շատ ավելի մեծ ջանքեր: Մշակութային այդ ավանդույթները ոչ միայն անցյալը կապում են ներկային և ապագային,

այլև տալիս են պատմական զարգացման ուղիները հասկանալու բանալին» [նույն տեղում. 21]: Պետք է նկատել, որ Նորթի տեսության մեջ հաստատություններն ընդամենը միջոց են տնտեսության արդյունավետ գործառության համար, և նրանց պահպանության և կատարելագործման անհրաժեշտության հարցը նրա կողմից չի շոշափվում: Փոխարենը կարևորվում են հաստատութենական փոփոխությունները, որոնց ազդեցությունը հասարակության զարգացման գործընթացներում կարող է լինել ինչպես դրական, այդպես էլ բացասական: Գրքում Նորթն անդրադառնում է նաև անարդյունավետ, թույլ հաստատությունների խնդրին և փորձում է լուծման բանալիներ առաջարկել: Մեջբերելով ամերիկացի փիլիսոփա և տնտեսագետ Արմեն Ալջյանի «Հասարակության էվոլյուցիոն տեսության» (1950) մեջ բարձրացված հարցը, թե ինչու «ամենակարող» մրցակցության ճնշումը ասպարեզից չի հեռացնում անարդյունավետ, թույլ հաստատությունները, որպեսզի զարգանան այն հաստատությունները, որոնք ավելի լավ են լուծում մարդկային և հասարակական հիմնախնդիրները, նա նշում է, որ չունի այդ հարցի պատասխանը: Թեև մի դիտարկում է անում, որը լույս է սփռում խնդրի վրա: Նա նշում է, որ պետության ղեկավարները հաճախ ստեղծում են իրենց շահերից բխող իրավական համակարգեր[նույն տեղում. 22]: Իսկ դա արդեն նշանակում է, որ այդպիսի պայմաններում չի կարող լինել ազատ մրցակցություն: Հետևաբար, չկան նաև այն լծակները, որոնցով հնարավոր է դուրս մղել անարդյունավետ գործող կամ հասարակական պահանջմունքների և կարիքների չհամապատասխանող հաստատությունները:

Իսկ ո՞րն է արդյունավետ հաստատության չափանիշը: Կարևոր է, նախևառաջ, ոչ ֆորմալ և ֆորմալ հաստատությունների ներդաշնակությունը և ձևի և բովանդակության համապատասխանությունը, երբ հաստատությունը համապատասխանում է հասարակական կարիքներին և պահանջմունքներին: Հաստատության արդյունավետությունը ուղղակիորեն կախված է նրանից, թե որքանով է հաստատությունը ծառայում մարդու կարիքների բավարարմանը և ամենից կարևորը՝ հասարակական բարիքի ստեղծմանը: Այս առնչությամբ ուշադրության է արժանի Կառլ Շմիտթի դիքորոշումը, որը նա արտահայտում է 1952 թ. հրատարակած «Աշխարհի միասնականությունը» հոդվածում: Գիտնականի համոզմամբ արդյունավետ գործառությունը և լավ կառավարումը դեռևս բավարար պայման չեն առողջ հասարակության համար: Սատանայի թագավորությունը նույնպես միասնական հաստատություն է եղել, ինքը Քրիստոսը, երբ խոսել է սատանայի և Բեղզեբուղի մասին նկատի է ունեցել չարիքի միասնական թագավորությունը: Բաբելոնի աշտարակի

կառուցումը նույնպես այդպիսի միասնության հասնելու փորձ էր՝ ըստ Շմիտթի: Իսկ կազմակերպված միասնության հասնելու ներկայիս ջանքերը տեսնելով՝ նա բաբելոնյան խառնաշփոթը նախընտրում է բաբելոնյան միասնությունից [Шмитт 1952]: «Բաբելոնյան աշտարակ» ասելով Շմիտթը նկատի ունի համաշխարհային այն գործընթացները, որոնք այսօր կոչվում են «համաշխարհայինացում»:

Արդեն նշել ենք, որ հաստատութենական փոփոխությունները անցումային ժամանակաշրջանների, այդ թվում արդյունաբերականից հետարդյունաբերական հասարակությանը անցնելու ժամանակաշրջանի կարևոր առանձնահատկությունն է: Մի ժամանակաշրջան, որը բնորոշվում է նաև որպես հետմոդեռնի և նաև համաշխարհայինացման գործընթացների ժամանակաշրջան: Եվ ուրեմն, կարելի է եզրակացնել, որ հաստատութենական փոփոխություններն այսօր տեղի են ունենում հետմոդեռնի գաղափարախոսության և համաշխարհայինացման մտայնությունների ազդեցությունների ներքո: Սակայն արդյո՞ք դա համապատասխանում է «առողջ հասարակություն» ունենալու մարդկության պահանջներին: Եվ ինչպե՞ս ձևավորել այդ նորմալ և «համընդհանուր բարօրության հասարակությունը»: Դյուրքհեյմի համոզմամբ հասարակությունը նորմալ է, թե՛ ոչ, կարելի է որոշել սոցիալական համերաշխության աստիճանով: «Անոմիա»-ն՝ որպես հասարակության հիվանդագին վիճակն արտահայտող հասկացություն, հասարակագիտության մեջ ներմուծվել է հենց Դյուրքհեյմի կողմից: Դա հասարակության այն անցումային վիճակն է, երբ հին նորմերը չեն գործում, իսկ նորերը դեռ չեն հաստատվել: Դա նաև ինքնասպանության հանգեցնող ապակողմնորոշման և անկարգության հոգեվիճակն է: Կապակցելով վերոնշյալ երկու իմաստները, կարելի է ասել, որ օրենքների բացակայությունը նպաստում է ապակողմնորոշման և անկարգության հոգեվաճակին:

Գերմանացի փիլիսոփա Ռալֆ Դարենդորֆի կարծիքով դա ապրելու համար ամենից վտանգավոր տարածքն է, երբ ազատությունը վերածվում է գոյապայքարի մղձավանջի, երբ ամեն ինչ թույլատրելի է և ոչինչ արժեք չունի, քանի որ վերացել են իմաստի և արժեքների կողմնորոշիչները [Дарендорф 1993: 186]:

Քառսի, ունայնության և անարխիայի թեման, որն առանցքային տեղ ունի ներկայիս հետմոդեռնի փիլիսոփայության մեջ ուսումնասիրվել է դեռևս անտիկ շրջանում: Սակայն այդ հիմնախնդիրն առանձնահատուկ կարևորվել է Լուսավորականության ժամանակաշրջանից սկսած: Ժամանակակից ժողովրդավարության գաղափարական նախահայրերից մեկի՝ Ջոն Լոկի «բնական վիճակի անհարմարությունների մասին» դատողություններն արդիական նշանակություն ունեն նաև այսօր: Այդ «բնական» վիճակը, ըստ Լոկի, անարխիան է, այնինչ նրա կարծիքով

անհրաժեշտ է ունենալ «հասարակական դաշինք»: Պետությունը ստեղծված է բնական իրավունքների (ազատություն, հավասարություն, սեփականության իրավունք) և ժողովրդի խաղաղությունն ու անվտանգությունը պաշտպանող օրենքների երաշխավորման համար, այն չպետք է ոտնձգություն անի այդ իրավունքների վրա, պետք է այնպես կազմակերպվի, որպեսզի բնական իրավունքները հուսալի կերպով երաշխավորվեն: Նրանք, ովքեր համախմբված են և ունեն ընդհանուր օրենքներ և իշխանություններ ու արդարադատության մարմիններ, որոնց կարող են դիմել իրենց իրավունքները պաշտպանելու համար, ապրում են քաղաքացիական հասարակության մեջ: Հաստատությունները, Լոկի կարծիքով, առաջին հերթին օրենքներն են, որոշումները և այն կազմակերպչական կառույցները, որոնց միջոցով օրենքներն իրականանում են: Անգլիացի փիլիսոփան հաստատությանը տալիս է բավական լայն իմաստ՝ նրանում ներառելով բարքերը, որոնք «օրենքների ոգին» են: Հաստատությունները պաշտպանում են ազատությունը, երբ դրանք ոչ միայն օրինական են, այլև լեգիտիմ, այսինքն՝ ժողովրդի կողմից համարվում են օրինական: Լոկի նկարագրած «բնական վիճակը», որը հասարակության մեջ հանգեցնում է անարխիայի, իր «անհարմարություններով» հոմանիշ է «անոմիային»:

Անոմիայի հիմնախնդրին անդրադարձել է նաև ամերիկացի հասարակագետ Ռոբերտ Մերթոնը: Նա «անոմիա» և «հասարակական կարգ» հասկացությունները օգտագործում է որպես փոխկապակցված հականիշներ: Որքան կայուն է հասարակությունը, այնքան մշակութային արժեքները համապատասխանում են գոյություն ունեցող հաստատություններին: Եթե այլ կերպ լիներ հնարավոր չէր լինի պահպանել հասարակությունը և ապահովել նրա վերարտադրությունը: Գիտնականի համոզմամբ՝ միայն մշակութային ընդհանուր արժեհամակարգի դեպքում է կարելի մարդկանց զանգվածը համարել հասարակություն [Мертон 2006: 285-291]: Այսինքն, ազգային մշակույթի հիման վրա է հնարավոր ձևավորել կայուն հասարակական կապեր, կամ՝ քաղաքացիական հասարակություն: Հակադրվելով քսաներորդ դարի սկզբին մեծ տարածում ունեցող այն հայեցակարգին, ըստ որի հասարակարգի անարդյունավետ գործառության պատճառը մարդու չգաղված կենսաբանական հակումներն են՝ Մերթոնը գտնում է, որ դրա պատճառը հասարակական կառուցվածքն է, որն իր որոշակի փուլերում ձևավորում է անբարենպաստ միջավայր և ստեղծում է նախադրյալներ, որպեսզի հասարակության բարոյական կողեքսի խախտումն ընկալվի որպես ընդամենը ծագած իրավիճակին տրվող «բնական» պատասխան: Միևնույն ժամանակ նա կարծում է, որ շեղումների պատճառները թաքնված են նաև սոցիոմշակութային ակունքներում: Մերթոնը «ազգ»

հասկացության փոխարեն հաճախ օգտագործում է «մշակույթ» հասկացությունը, որում առանձնացնում է երկու բաղադրիչ: Առաջինը ազգային նպատակները, մտադրություններն ու հետաքրքրություններն են. դա, ըստ գիտնականի, ձգտումների ոլորտն է, իսկ երկրորդն այդ նպատակներին հասնելու միջոցներն են՝ որոշումների կայացման, աշխատանքի կազմակերպման և հսկման նախընտրելի եղանակները: Հասարակական համակարգի այդ երկու բաղադրիչները (նպատակներ և միջոցներ) թեև կառուցվածքային առումով առանձին են, սակայն պայմանավորված են միմյանցով: Յուրաքանչյուր սոցիալական խումբ իր նպատակների սանդղակը համապատասխանեցնում է բարոյական և հաստատութենական իր կողմից ընդունելի միջոցներին: Մերթոնը նույնպես, ինչպես Շմիտը զտնում է, որ հաստատությունների արդյունավետ գործառույթամբ պայմանավորված հասարակական կայունությունը դեռևս բավարար պայման չէ հասարակության հոգևոր առողջության համար:

Կարևորելով հաստատությունների քաղաքակրթական և ազգային ներունակությունները և դերը ժամանակակից ազգային պետության գործառույթյան մեջ՝ պետք է նշել, որ այստեղ ևս անհրաժեշտ է պահպանել «ոսկե միջինի» օրենքը: Այդ խնդրին անդրադարձել է Դարենդորֆը՝ ներկայացնելով այն վտանգները, որոնք կարող են առաջանալ հաստատությունների քանակը և նշանակությունը չափազանցնելու (գիպերնոմիա) դեպքում: Սակայն «անոմիան» նրա կարծիքով ավելի վտանգավոր է: Արդյունավետ աշխատող իրավական նորմերի և իշխանությունների բացակայությունը վերջին հաշվով հենց ազատության համար դառնում են սպառնալիք: «Ազատություն չի նշանակում վերադառնալ քարանձավային մարդու վիճակին՝ ազատվելով բոլոր սահմանափակումներից և ոչ էլ նշանակում է «հետմոդեռնի» դատարկություն, որտեղ կարող է տեղի ունենալ ամեն ինչ,- գրում է Դարենդորֆը: - Ազատությունը դա քաղաքակիրթ և քաղաքակրթող ուժ է: Այդ իսկ պատճառով այն ծաղկում է, երբ մեզ հաջողվում է ստեղծել հաստատություններ, որոնք ապահովում են նրա գոյության կայունությունը և շարունակական վերարտադրությունը: Հաստատությունները դրանք այն շրջանակներն են, որոնց ներսում մենք կատարում ենք մեր ընտրությունը՝ օրինակ ընտրում ենք երկրի տնտեսական բարգավաճման ուղին: Հաստատությունները երաշխավորում են մեր իրավունքների պաշտպանությունը՝ հետևաբար սոցիալական արդարությունը: Մենք կարող ենք բարձրացնել մարդկանց բարեկեցության մակարդակը միայն հաստատությունների միջոցով և ուրեմն պետք է անվերջ կատարելագործենք այդ կառույցները: Երբ օրեցօր մեծանում է անոմիայի վտանգը, լիբերալի գլխավոր խնդիրը պետք է լինի հաստատությունների

ստեղծումն ու ամրապնդումը: Դրա մասին հեշտ է խոսելը, սակայն դժվար է իրականացնելը, անգամ այնպիսի զարգացած երկրներում, ինչպես Իտալիան կամ Միացյալ Նահանգներն են: Իսկ հիմա փորձենք պատկերացնել, թե որքան դժվար է հաստատություններ ստեղծել այն ժամանակ, երբ փլուզվում է ողջ հասարակական շինությունը: Բայց, չէ՞ որ հենց դա է տեղի ունեցել հետխորհրդային երկրներում 1989 թ. հաջորդած հեղափոխական իրադարձություններից հետո» [Дарендорф 1993: 186]: Դարենդորֆի այս դիտարկումը վերաբերում է նաև Հայաստանի Հանրապետությանը, որտեղ համակարգի փլուզման հետևանքով խաթարվեցին նաև ազգի և պետության գործառության համար անհրաժեշտ հասարակական և տնտեսական հաստատությունների հիմքերը: Անցումը ժողովրդավարական կառավարման համակարգին և կապիտալիստական տնտեսվարությանը տեղի ունեցավ նախկին հաստատությունների հիմնաքանդմամբ, որն, իր հերթին, խոչընդոտեց հասարակության կողմից ժողովրդավարական գաղափարների ընդունմանը: Ժողովրդավարության նկատմամբ առաջացավ ներքին, սակայն մշակութային խոր ակունքներ ունեցող դիմադրություն, որն ավելի խորացավ ժողովրդավարության մասին գիտելիքների պակասի պատճառով: Ինչպես նշել է Դյուրքհեյմը, դա այն դիմադրությունն է, որը, երբ առաջանում է, հնարավոր չէ հաղթահարել: Նույնը չի կարելի ասել ազատական գաղափարախոսության մասին և կապիտալիստական տնտեսվարման եղանակի, որի առջև բացվեցին, ինչպես քաղաքական այդպես էլ հասարակական և տնտեսական բոլոր դռները: Այն տպավորությունն էր, որ հայ հասարակությունը սեփականության նկատմամբ իր իրավունքի վերականգնմանը սպասում էր հարյուրամյակներ: Սակայն սպասելիքները չարդարացան, որովհետև ազատականությունը ոչ թե սեփականության իրավունքի պաշտպանությունն է, այլ՝ այդ իրավունքի համար մղվող պայքարը: Դրա հետևանքով տարեցտարի խորացող սոցիալական բևեռացումը թուլացրեց ազգային միասնության հիմքերը, նպաստեց հասարակության պառակտմանը և անհաղթահարելի խոչընդոտներ ստեղծեց ժողովրդավարական հասարակարգի ձևավորման համար: Տեղի ունեցած հաստատութենական փոփոխություններից գրեթե քսան տարի անց գնահատելով Հայաստանի Հանրապետության ներկայիս քաղաքական համակարգը՝ տեսնում ենք, որ իր շատ կողմերով այն դեռևս չի համապատասխանում ժողովրդավարության չափանիշներին (թույլ է իշխանության պատասխանատվությունը հասարակության առջև, իշխանության երեք ճյուղերը տարանջատված չեն): Հայաստանում այսօր գործող քաղաքական համակարգը կարելի է համարել «ավտորիտար ժողովրդավարության», որը նշանակում է կիսաժողովրդավարություն կամ

կիսաավտորիտարիզմ: Այդպիսի քաղաքական համակարգ սովորաբար ունենում են թույլ պետությունները և քաղաքացիական չձևավորված ավանդույթներով հասարակությունները: Հետխորհրդային հանրապետություններում, այդ թվում Հայաստանի Հանրապետությունում պետական իշխանության և հասարակության շահերը շատ հարցերում տարանջատվեցին և հաստատությունների գործունեությունը իր բնականոն հունից շեղվեց: Ավելին, նոր ձևավորվող իրավական հաստատությունների (Ֆորմալ) և սոցիոմշակութային հենք և ավանդույթ ունեցող հաստատությունների (ոչ Ֆորմալ) միջև առաջացան հակասություններ, որոնք ժամանակի ընթացքում ավելի խորացան՝ առաջացնելով հասարակական լարվածություն և քաղաքական անկայունություն:

Հաստատությունը հենված է պահպանողականության վրա և դա այն հենման կետն է և շարժիչ ուժը, որը մղում է հաստատությանը առաջ, որպեսզի նրա միջոցով անցյալը շարունակվի ներկայի մեջ և նախագծվի ապագայի ծրագրերում: Բայց որպեսզի այդ անցյալը հաստատության միջոցով շարունակվի, պետք է հաստատությունը նախևառաջ պահպանվի: Հետևաբար, կարելի է պնդել, որ հաստատութենական փոփոխությունների առանձնահատկություններից մեկն այն է, որ հաստատության ինքնությունն այնուամենայնիվ դրանից չպետք է փոխվի: Փոփոխությունները, որոնք տեղի են ունենում հասարակական համակարգի ներսում և, որոնց հետևանքով կարող են վերանալ հաստատություններ և ժամանակի ընթացքում ստեղծվել նորերը, արդեն ոչ թե հաստատութենական փոփոխություններ են, այլ՝ սոցիալական փոփոխություններ: Դա «հաստատությունների աշխարհն» է իր բազմաշերտ կառուցվածքով, որտեղ հաստատությունները փոխազդեցությունների մեջ են միմյանց հետ: Այդ փոխազդեցությունների բնույթից կախված է ազգային պետության գործառության արդյունավետությունը և զարգացումը:

Բացի այդ, հաստատությունն ինքը բաղկացած է շերտերից: Ամենախորքային շերտը դա այն հիմնարար բարոյական նորմերն են, որոնք ներկայացնում են տվյալ հաստատության էությունը: Դա նրա այն բջիջն է, որը ենթակա չէ փոփոխության և գոյություն ունի այնքան, որքան գոյություն ունի տվյալ հաստատությունը: «Հաստատութենական փոփոխություն» անվանումն արդեն վկայում է այն մասին, որ դա հաստատության ներսում կատարվող փոփոխություններն են, որոնք տեղի են ունենում ժամանակի ընթացքում՝ հասարակության կարիքներին և պահանջմունքներին ի պատասխան՝ շարունակաբար համապատասխանեցնելով միմյանց ֆորմալ և ոչ ֆորմալ հաստատությունները: Սակայն, երբ փոփոխությունը փորձում է ներթափանցել

սոցիոմշակութային արժեհամակարգի տարածքը, հասարակական գիտակցության մեջ առաջանում են խզումներ: Գազիկ Սողոմոնյանը հասարակական համակարգի անցումային փուլերի հասարակական գիտակցությունը բնութագրում է որպես «երկատված գիտակցություն», որին բնորոշ են ոչ թե սոսկ հակասական, այլ՝ փոխբացառող կողմնորոշումները: «Երկատված գիտակցությունը ենթադրում է հասարակական գիտակցության ամբողջականության կազմալուծում, որի հետևանքը, որպես կանոն, լինում է հասարակական համակարգի բարոյական, տնտեսական և քաղաքական հնարավոր կործանման նախապայմանների ստեղծումը, հոգևոր երկրաշարժը» [Սողոմոնյան 2005. 123]: Սակայն ազգը՝ որպես հասարակական համակարգը, չի կարող ունենալ ինքն իրեն ոչնչացնող հաստատություններ: Նա ուզում է վերարտադրվել և ապահովել իր շարունակականությունը, և հենց այդ նպատակի համար նա ձեռք է բերել որոշակի գործառույթներ և ստեղծել է հաստատություններ: Կյանքի վերարտադրությունը ապահովող հաստատություններից մեկը ազգային պետությունն է կամ քաղաքական ազգը, որը որպես գերհաստատություն երաշխավորում է մյուս հաստատությունների շարունակականությունը, միևնույն ժամանակ մնալով նրանց կայունությունից և արդյունավետ գործառույթունից կախվածության մեջ:

Հարկ է նշել, որ «հետմոդեռնի» ներկա անցումային ժամանակաշրջանին բնորոշ են հաստատութենական փոփոխությունները հասարակական կյանքի բոլոր ասպարեզներում: Ի տարբերություն մյուս անցումային ժամանակաշրջանների, այժմ մենք ականատեսն ենք հաստատութենական այնպիսի արագընթաց և արմատական փոփոխությունների, երբ վտանգվում է ոչ միայն արժեքը, այլև, Մարտին Հայդեգերի բնորոշմամբ, «այն տեղը, որը հատկացված է այդ արժեքի համար»: Այսինքն, փոխվում է ոչ թե գետի հոսքը, այլ՝ հունը:

Հաստատութենական փոփոխությունները կարող են տեղի ունենալ, ինչպես համընթաց զարգացման, այդպես էլ հեղափոխական ճանապարհներով: Ներկա ժամանակաշրջանում կարելի է ասել, որ փոփոխությունների էվոլյուցիոն և հեղափոխական եղանակները ընթանում են զուգահեռ՝ միմյանց փոխլրացնելով: Հայտնի է, որ հաստատութենական փոփոխությունների շարժառիթ կարող են լինել ինչպես ներքին, այդպես արտաքին գործոնները կամ երկուսը միաժամանակ: Արդի ժամանակաշրջանում, երբ համաշխարհայնացման գործընթացները՝ քաղաքական և տնտեսական անդրազգային կառույցներով ներթափանցել են ազգային պետությունների գործառույթյան գրեթե բոլոր ոլորտները, կարելի է ասել, որ հաստատութենական փոփոխությունները տեղի են ունենում արտաքին և ներքին գործոնների միաժամանակյա ազդեցության ներքո: Արտաքին գործոններն ունեն երկու մակարդակ. առաջինը հաստատությունից դուրս,

սակայն քաղաքական ազգի ներսում գոյություն ունեցող ազդեցություններն են, մյուսը քաղաքական ազգից դուրս գտնվող ազդեցություններն են: Այդ երկուսն այժմ դարձյալ գործում են զուգահեռ և միաժամանակ: Այս սրընթաց փոփոխությունների հետևանքով վերացման վտանգի առջև են հայտնվել ավանդական հաստատությունները, մասնավորապես ընտանիքը⁴, որը ժամանակի ընթացքում՝ ներքին և արտաքին ազդեցությունների ներքո, արդեն մեծ փոփոխությունների է ենթարկված: Եվ վերջապես, եթե ազգային պետությունը, որպես հաստատություն, գոյություն ունի մյուս հաստատությունների կայունության շնորհիվ, ապա այդ հաստատությունների արմատական փոփոխությունների դեպքում, նրա գոյությունը նույնպես վտանգված է:

Բարոյական արժեհամակարգին սպառնացող վտանգները, որոնք «մոդեռնի» դարաշրջանում դեռևս գտնվում էին սաղմնային վիճակում, 21-րդ դարում՝ «հետմոդեռնի» և համաշխարհայնացման գործընթացների ժամանակաշրջանում դառնում են իրողություն: Ավելին, հաստատութենական անսահմանափակ փոփոխությունների արդյունքում, այդ վտանգները ամրապնդվելով օրենսդրությամբ և մուտք գործելով հաստատություններ, դառնում են պետական քաղաքականության բաղադրիչներ: Դրա հետևանքով արևմտյան ժամանակակից քաղաքակրթության մեջ հասարակական հաստատությունները՝ ներառյալ ընտանիքը և պետությունը, ինչպես նաև ժողովրդավարական հաստատությունները, որոնց գոյությունը ուղղակիորեն կապված է ազգային պետության գործառույթյան հետ աստիճանաբար զրկվում են քաղաքական և իրավական հենարանից: Իհարկե, այս գործընթացներին զուգահեռ, որպես «հետմոդեռնի» անցումային հասարակության քաղաքական և բարոյական քառսին և անկարգությանը դիմակայելու և քրիստոնեական ավանդույթների պահպանության միջոց քաղաքական ազգի կյանքում նկատելի է դառնում հիմնարար այդ հաստատությունների օրըստօրե մեծացող նշանակությունը, սակայն ազդեցության ուժգին ալիքի համեմատությամբ, դա թվում է թույլ հակազդեցության փորձ:

⁴ Արևմտյան Եվրոպայի երկրներում և Ամերիկայի միացյալ Նահանգներում 2012-2013 թթ. նույնասեռական ամուսնությունների և այդպիսի ընտանիքներում երեխաների որդեգրման օրինականացումը ընտանիքի հաստատության վերացմանը նպաստող քաղաքականություն է, որն իր հերթին օրենսդրորեն ամրագրում է բարոյական սահմանափակումների վերացման գործընթացի հաղթանակը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Սողոմոնյան Գ. 2005. *Անցումային հասարակության սոցիոմշակութային փոխակերպումների առանձնահատկությունները (ափենախոսություն)*. Եր., ԵՊՀ:
2. Генон Р. 1991. *Кризис современного мира*. М., “Арктогея”.
3. Дарендорф Р. 1993. “Мораль, институты и гражданское общество” // *Путь, Международный философский журнал*, № 3
4. Дюркгейм Э. 1998. “Элементарные формы религиозной жизни” // *Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. Антология*. М., “Канон+”
5. Мертон Р. 2006. *Социальная теория и социальная структура*. М., “АСТ”.
6. Норт Д. 1997. *Институты, институциональные изменения и функционирование экономики*. М., Фонд экономической книги “Начала”
7. Хабермас Ю. 2003. *Философский дискурс о модерне*. М., “Весь мир”.
8. Хайдеггер М. 1993. “Европейский нигилизм” // *Время и бытие*. М., “Республика”.
9. Шмитт К. 1952. *Единство мира* // <http://www.geopolitics.ru/library/>
10. Comte A. 2000. *The Positive Philosophy, In Three Volumes, Vol. II*, Batoche Books, Kitchener.
11. Spencer H. 1851. *Social Statics or, The Conditions Essential to Happiness Specified, and the First of Them Developed*, London.

АКОПЯН КАРИНЕ - ЗНАЧЕНИЕ ИНСТИТУТОВ И ОСОБЕННОСТИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ФУНКЦИОНИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВА

Институты – это инструменты совершенствования, они гарантируют нам соблюдение наших прав, следовательно – социальную справедливость. В настоящее время институциональные изменения происходят под сильным воздействием глобализационных процессов. Идеология постмодерна, отрицая традиции и существование других неформальных институтов, способствует наступлению эпохи глобализации. В этом контексте целью институциональных изменений становится не совершенствование традиционных институтов в процессе воспроизводства, а их уничтожение в рамках проекта создания нового «глобального открытого общества».

HAKOBYAN KARINE - ROLE OF INSTITUTIONS AND SPECIFICATIONS OF INSTITUTIONAL CHANGES IN THE FUNCTIONING OF NATION-STATE

Institutions are the tools of improvement, they guarantee us our rights, therefore - social justice. Nowadays institutional changes are strongly influenced by globalization processes. Postmodern ideology, denying the existence of any traditions and informal institutions, promotes the advancement of globalization. In this context, the purpose of institutional changes is not improvement of traditional institutions but their destruction in the framework of creating a new "global society."

ՎԻԼԷԼՍ ՖՈՆ ՀՈՒՄԲՈԼԴՏԻ ԱՆՏԻՆՈՍԻԱՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ

ՀԱԿՈՐՋԱՆՅԱՆ ՀՐԱՉԻԿ

Հիմնաբառեր՝ անտրինոմիա, հակադրություն, հակասություն, դիալեկտիկական մտածողության փուլ, աշխարհի ճանաչելիություն, հակասության լուծում, չափ, դիալեկտիկայի օրենք, երկանդամ հակադրություն, լեզվափոխոսփայություն:

Վ. Ֆոն Հումբոլդտին իրավամբ կարելի է կոչել լեզվաբանական գիտության բոլոր ժամանակների նահապետ: Նա նախընթաց և ժամանակի լեզվաբանությանը հակադրում է լեզվի նկատմամբ իր մշակած պատմափոխոսփայական մոտեցումը, հակումը տեսական ընդհանրացումների նկատմամբ: Դեռևս պատմահամեմատական քերականության ծաղկման առաջին շրջանում նա կարողանում է տեսնել հետազոտության մեթոդի սահմանափակվածությունը՝ կապված գրավոր տեքստերի ուսումնասիրության հետ, որին հակադրում է լեզվի ու ժողովրդի ոգու կապի արտահայտման առավելությունների ընդգծումը կենդանի խոսքում, դառնում 19-րդ դարի լեզվաբանության առաջին ուսումնասիրողն ու տեսաբանը, գիտական հայտնագործությունների արդյունքների և կուտակված դեռևս ոչ այնքան ծավալուն նյութի հիման վրա ձևակերպում նոր լեզվաբանական գիտության մեթոդի և գիտակարգի հիմնական դրույթները: Դեռ մի քանի տասնամյակ առաջ կանխատեսելով պատմահամեմատական լեզվաբանության ուսումնասիրության նյութի «սպառման» հնարավորությունը՝ լեզվաբանության հետագա ընթացքի համար իբրև զարգացման նոր ուղիներ նա մատնանշում է լեզվի փոխոսփայության, ընդհանուր լեզվաբանության ու տիպաբանության ոլորտները:

Ընդհանուր լեզվափոխոսփայության մեջ առանձնահատուկ տեղ է գրավում Վիլհելմ Ֆոն Հումբոլդտի անտրինոմիաների ուսմունքը, որոնց մեջ նա փոխոսփայական բնույթի լեզվական որոշակի կարգերի միասնականությունը ներկայացրել է միմյանց հակասող ըմբռնումների երկանդամ հակադրությունների տեսքով:

Որպես Գեորգ Վիլհելմ Ֆրիդրիխ Հեգելի ժամանակակից՝ Վ.Հումբոլդտը իրականում յուրացրել և կիսում էր դիալեկտիկական զարգացման մեխանիզմով բաբախող նրա փոխոսփայության տեսությունը և նույն գաղափարների իրագործողն էր լեզվաբանության մեջ: Դա երևում է Վ.Ֆոն Հումբոլդտի կենդանի լեզվափոխոսփայությունից. 180 տարի է անցել նրա մահվանից, բայց նրա գիտական հետազոտությունները

պահպանել են իրենց արդիականությունը: Այս ընթացքում հրատարակված և տեսական նշանակություն ունեցող յուրաքանչյուր լեզվաբանական լուրջ աշխատության հեղինակ հենվել է Վ.Հումբոլդտի փիլիսոփայական գաղափարների վրա:

Անտինոմիաների գաղափարը նորություն չէր գիտության մեջ: Դեռ Ի.Կանտն իր չորս հայտնի անտինոմիաներով փորձել էր ցույց տալ մարդկային զուտ և գործնական բանականությունների սահմանափակությունը, իրերի էության մեջ թափանցելու անկարողությունը, կարծես փորձելով այն ծառայեցնել աշխարհի անճանաչելիության հիմնավորման նպատակին: Կարևոր ենք համարում մատնանշել, որ Ի.Կանտը միմյանց նկատմամբ հակասություն ներկայացնող ոչ բոլոր դատողություններն է անվանել անտինոմիա, այլ միայն նրանք, որոնց ճշմրտացիությունը չի կարող անմիջականորեն ստուգվել փորձով: Հպանցիկ կանգ առնենք Է.Կանտի անտինոմիաների վրա, ըստ որոնց հավասարապես ապացուցելի է՝ 1) և՛ այն, որ աշխարհը սահմանափակ է ժամանակի և տարածության մեջ, և՛ այն, որ այն անսահմանափակ է, 2) և՛ այն, որ ամեն մի սուբստանց անվերջ բաժանելի է, և՛ այն, որ կան անբաժանելի տարրեր, 3) և՛ այն, որ աշխարհի օրենքները գործում են անհրաժեշտորեն, և՛ այն, որ առկա է ազատություն, 4) և՛ այն, որ գոյություն ունի աշխարհի սկզբնապատճառ մի էակ, և՛ այն, որ ոչ աշխարհում, ոչ էլ նրանից դուրս այդպիսի էակ գոյություն չունի [Կանտ 2000: 111]:

Ըստ փիլիսոփայական աշխարհընկալման՝ այս անտինոմիաները ներկայացվում են որպես աշխարհի տիեզերականության, նրա բաժանելիության և անբաժանելիության, առաջացման և գոյության ձևերի վերաբերյալ իրարամերժ դատողություններ [Ойзерман, Нарский 1991: 156]:

Հետաքրքիր է, որ Ի. Կանտի անտինոմիաների ոգու և *տրամաբանական մտածելակերպի* հետ միասին Վ. Ֆոն Հումբոլդտը իր անտինոմիաներում պահպանում է նաև դրանց լեզվական արտահայտությունների ընդհանուր կառուցվածքը՝ սրանք նույնպես ձևակերպելով. «Հավասարապես ապացուցելի է և՛ այն, որ..., և՛ այն, որ...» կանտյան բանաձևով: Ըստ Վ.Ֆոն Հումբոլդտի անտինոմիաների՝ հավասարապես ապացուցելի են՝ 1) և՛ այն, որ լեզուն ժողովրդի ստեղծագործություն է, և՛ այն, որ լեզուն անհատական ստեղծագործություն է, 2) և՛ այն, որ մարդկային լեզուն առանձին լեզուների անսահմանափակ քանակություն է, և՛ այն, որ բազմազան լեզուները հանդես են գալիս որպես մեկ մարդկային լեզու, 3) և՛ այն, որ լեզուն անընդհատ գործունեություն է, փոփոխական էություն, և՛ այն, որ լեզուն այդ

գործունեության արդյունքն է, կայուն մի բան, 4) և՛ այն, որ լեզուն ասվող մի բան է, տվյալ անհատի կողմից տվյալ պահին ստեղծագործվող մի բան, և՛ այն, որ լեզուն ստեղծագործված մի բան է, նախորդ սերունդների գործունեության արդյունք, ավանդույթ, 5) և՛ այն, որ լեզուն օբյեկտիվ էություն է, որ անհատի կողմից ընկալվում է որպես նրանից դուրս գտնվող, նախորդ սերունդներից ժառանգված, օտար մի բան, և՛ այն, որ լեզուն սուբյեկտիվ էություն է, որ ստեղծագործվում է իր իսկ անհատի կողմից [Гумбольдт 2000: 69-70, 307-323]:

Սակայն, ի տարբերություն Ի.Կանտի, հումբոլդտյան անտինոմիաները բնավ չեն առնչվում աշխարհի անճանաչելիության խնդրին: Այսպես ենք կարծում, քանի որ Վ. Ֆոն Հումբոլդտի աշխատություններում չեն հանդիպում անգամ ակնարկներ աշխարհի անճանաչելիության վերաբերյալ: Անգամ «լեզուն ժողովրդի ոգու արտահայտությունն է» միտքը, որի մեկնաբանությունը լեզվաբանության ամենավերացարկված և դժվարին խնդիրներից է, բավականին հստակ առաջադրված է նրա աշխատություններում, որպես հետագա լեզվաբանության խնդիր: Այս հանգամանքը բարձր է գնահատել Գ.Բ.Ջահուկյանը, որը, հաղթահարելով ժամանակաշրջանին և անձին հատուկ զգուշավորությունը (1960-ական թվականների սկիզբ), հումբոլդտյան անտինոմիաները բնորոշում է որպես «լեզվի դիալեկտիկայի սաղմեր» [Ջահուկյան 1960: 330]: Այդ անտինոմիաներն իրենց միտումներով մտածողության նոր փուլի՝ *դիալեկտիկական մտածողության* գալստյան ազդարարումն են նաև լեզվաբանության մեջ: Այս անտինոմիաները լեզվի ոլորտում հեգեյան դիալեկտիկայի «հակադրությունների միասնության և պայքարի» օրենքի լավագույն լուսաբանումն են:

Հետագա վերլուծաբանները, առանց վերը նշված հատուկ ձևակերպումների, Վ.Հումբոլդտի տեսությունից բխեցնում են նաև լեզվի այլ «անտինոմիաներ»՝ որ լեզուն միաժամանակ և՛ հոգևոր երևույթ է, և՛ մարմնական, և՛ ձև է, և՛ բովանդակություն, և՛ նյութ է, և՛ մտավոր, և՛ զգացական էություն, և՛ արտապատկեր է, և՛ նշան և այլն [Березин 1984 :116, Гумбольдт 2000: 330] Ինչդեռ իրականում Վ.Հումբոլդտի աշխատություններում դրանք ներկայացված են որպես հակասություն, բայց ոչ անտինոմիա: Այս հարցում նույնպես նկատում ենք նրա հետևողականությունը Ի.Կանտի անտինոմիաների տեսությամբ:

Վ.Ֆոն Հումբոլդտի ներկայացրած լեզվական անտինոմիաներն անշուշտ անլուծելի էին նրա ժամանակի լեզվաբանության և լեզվաբանների համար (որոնց և ուղղված է), որոնք հիմնականում սահմանափակված էին պատմահամեմատական լեզվաբանության

գրավոր տեքստերին գամող խնդիրներով, սակայն չենք կարծում, թե դրանք իսկապես անլուծելի էին հեգեյան դիալեկտիկական մտածողությամբ զինված Վ.Ֆոն Հումբոլդտի վերլուծող մտքի համար: Ուստի կարելի է կարծել, որ Վ.Հումբոլդտը, նյութն իբրև անտինոմիա ձևավորելով, գալիք լեզվաբանությանն ու լեզվաբաններին պատգամում է դանդաղ գործողության մի դինամոմեքենա, որն ունակ է երկար ժամանակ շարժում ապահովել լեզվաբանական փիլիսոփայության բնագավառում: Չէ որ հին հույն փիլիսոփա Զենոնի առաջադրած ապորիաները նույնպիսի իմացաբանական խթան էին աշխարհի փիլիսոփայական ճանաչման ճանապարհին, որոնց խնդիրը փիլիսոփայական միտքը տևականորեն շարժման մեջ դնելն էր:

Ծանոթանալով հետհումբոլդտյան լեզվաբանության հետ՝ ակնհայտ է դառնում, որ տարբեր լեզվաբանական ուղղություններ և լեզվաբաններ առանց նման խնդիր առաջադրելու, փորձել են ընթանալ Վ.Հումբոլդտի անտինոմիաները լուծելու ուղով՝ դրանք դիտելով որպես լեզվաբանության ճանապարհին կանգնած գիտական փորձաքարեր: Այստեղ կփորձենք ներկայացնել անտինոմիաների լուծման կամ գոնե հակասությունների մեղմացման մեր նկատած մի քանի ուղի, որոնք ձևավորվել են հետհումբոլդտյան լեզվաբանության զարգացման ընթացքում, անկասկած նաև որպես այդ անտինոմիաների առաջադրման հետագա հետևանք:

1. Քանի որ Վ.Ֆոն Հումբոլդտի անտինոմիաների առավել ուշադիր և մանրակրկիտ ուսումնասիրությունը կարծես մատնանշում է պատմահամեմատական լեզվաբանական գրականության մեջ հանդիպող որոշ կապակցված տերմինների ոչ այնքան ճշգրիտ և անհաշվենկատ կիրառությունը միմյանց փոխարեն (ինչպես ասենք՝ լեզու և խոսք), ապա դրանց հետ կապված անտինոմիաների մի մասի լուծումը հետագայում ընթացք է ստանում տերմինաբանական ճշգրտումների շնորհիվ: Ֆերդինանդ դը Սոսյուրի կողմից առաջադրված լեզու/խոսք երկատման հոչակումից հետո, որով այդ հասկացությունները որոշակիորեն տարրորշվեցին իրենց հատկանշային տարբեր փնջերով, կառուցվածքային լեզվաբանական գրականության մեջ և այլուր «լեզու» և «խոսք» տերմինները գտան իրենց հստակ կիրառությունը և այդ անտինոմիան կարծես դրանով լուծում ստացավ որպես համակարգի և նրա գործընթացի հակադրամիասնություն [Соссюр 1999: 26]:

Ի լրումն այս միջոցի, Ա.Դ. Կացնելսոնը [Кацнельсон 1972: 46], և Գ.Բ.Ջահուկյանը կարծում են միմյանցից անկախ, կատարեցին տերմինաբանական մի կարևոր ճշտում, որի շնորհիվ լեզվաբանության և հատկապես փիլիսոփայության կողմից առաջադրվող «Լեզու և մտածողություն» կապակցությունը, որը տեղ էր գտել փիլիսոփայության և լեզվաբանության դասագրքերում, դիտվեց որպես ոչ համաչափ և ոչ

հակադրելի, քանի որ լեզուն համակարգ է, իսկ մտածողությունը՝ գործընթաց (ընդ որում՝ մի այլ բանի գործընթաց), որի հետևանքով նրանք հակասություն արտահայտող որևէ հակադրության բևեռներ կազմել չեն կարող: Նշված մտայնությամբ կարող են հակադրվել *գիտակցությունը և լեզուն*՝ որպես համակարգեր, մյուս կողմից՝ *մտածողությունը և խոսքը*՝ որպես գործընթացներ, իսկ լեզու-մտածողություն միջնորդավորված կապի վերլուծությունն ու հետազոտությունը կարող է առաջադրվել բոլորովին այլ նկատառումներով և այլ հարաբերությունների ճշգրտման նպատակով:

2. Հումբոլդտյան անտինոմիաների մի այլ մասի հակասությունների լուծումը հնարավոր է դառնում դիտարկվող անտինոմիայի հակադիր բևեռների միջև առկա պատճառահետևանքային կապերի շրջանակի ընդարձակման միջոցով, որպեսզի փորձ արվի այդ հակադրվածությունը լուսաբանել ոչ թե «ներսից», այլ «դրսից»: Ասվածը կարող է վերաբերել բոլոր այն անտինոմիաներին, որոնցում հակասությունն առաջանում է մասնավորի և ընդհանուրի (1-2-րդ անտինոմիաներ) կամ էներգեայի և էրգոնի հակադրվածության առումով (3-5-րդ անտինոմիաներ): Այս պարագայում գործունեության ընթացքի ու արդյունքի (տարժամանակություն և համաժամանակություն) հակադրումը հասկանալի ձևով չեզոքացվում է պանքրոնիայի մեջ:

3. Ինչպես ցույց տրվեց վերը, անտինոմիաները ձևակերպված են «հավասարապես ապացուցելի է և այն, որ..., և այն, որ...» բանաձևով: Այսպիսի մոտեցման դեպքում լեզվաբանության և ցանկացած գիտության մեջ կարելի է հանդիպել հակասության վրա հիմնված երկանդամ հակադրության բազմությունների, որոնք իմացաբանական մակարդակում լուսաբանում են հեգեյան դիալեկտիկայի օրենքները: Այս նույն կերպ լեզվաբանության բոլոր գիտակարգերն ուսումնասիրում են միևնույն մարդկային լեզուն, սակայն դա անում են տարբեր նպատակներով, տեսանկյուններով և մեթոդներով, որի հետևանքով ունենում ենք տարբեր լեզվաբանություններ՝ լեզվաբանության տարբեր գիտակարգեր և միջգիտակարգեր: Ինչպես Ֆ.դը Սոսյուրն է նշում, ոչ թե առարկան է որոշում տեսանկյունը, այլ տեսանկյունն է որոշում առարկան [Соссюр 1999: 14]: Դինամիկ և ստատիկ տեսանկյուններից նայելով բնական է, որ երևույթը մի դեպքում էներգեա է, մյուս դեպքում՝ էրգոն, մի դեպքում խոսք է, մյուս դեպքում՝ լեզու, մի դեպքում անհատական է, մյուս դեպքում՝ հասարակական և այլն:

Այսպիսով, հաշվի առնելով վերը նշված երեք մոտեցումների բերած մեթոդաբանական տեղեկատվությունը, կարելի է նկատել Վ.Ֆոն Հումբոլդտի հայտնի անտինոմիաների մեջ ընդգծված հակադրությունների չեզոքացումը կամ մեղմացումը հետհումբոլդտյան

լեզվաբանական ըմբռնումների շրջանակում: Հենց այդ տեսական զարգացումների բերումով ժամանակի ընթացքում հինը պայթելով փոխարինվում է լեզվաբանական մի նոր *չափով*, որի ավելի ազատ ոլորտներում հումբոլդտյան անտինոմիաների հակասականությունը լուծվում-վերանում է՝ պահպանելով միայն հակադրվածությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Կանտ Ի. 2000. *Պրոլեգոմենները ապագա ամեն մեթաֆիզիկայի*, թարգմ. Ս. Ստեփանյան. Եր., Սարգիս Խաչենց
2. Ջահուկյան Գ.Բ. 1960. *Լեզվաբանության պատմություն*, հ. 1-ին, Երևան, Եր. համալս. Հրատ.:
3. Березин Ф.М. 1984. *История лингвистических учений*. М., “Высшая школа”.
4. Гумбольдт В. 2000. *О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества*. М., “Прогресс”
5. Кацнельсон С.Д. 1972. *Типология языка и речевое мышление*. Л., “Наука”.
6. Ойзерман Т.И., Нарский И.С. 1991. *Теория познания Канта*. М., “Наука”.
7. Сосюр Ф. 1999. *Курс общей лингвистики*. Екатеринбург, Издательство Уральского университета.

ՈՒՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ ԵՐԱՆՈՒՄՆԵՐԻ ԶԵՆՑՈՒՄՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

The author of the article draws a parallel between Immanuel Kant's and Wilhelm von Humboldt's antinomies. The former is characterized as showing the failure of the human reason in cognizing the world, the latter, on the contrary, as an appeal for their solution to future linguists. It is mentioned that Humboldt's antinomy oppositions that are regarded as insoluble can be neutralized in 3 different ways in the framework of further linguistic developments.

ՄԱՍԻՆ ԵՐԱՆՈՒՄՆԵՐԻ ԶԵՆՑՈՒՄՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

В статье проводится параллель между антиномиями И.Канта и В.фон Гумбольдта. Первые характеризуются как показ несостоятельности человеческого разума познавать мир, а вторые – наоборот, наказ будущим лингвистам для их разрешения. Высказывается мнение, что в рамках развития последующих лингвистических теорий противоречия гумбольдтовских антиномий можно считать разрешенными 3-мя разными способами.

ОБРАЗОВАНИЕ И ЦИВИЛИЗАЦИЯ (ОПЫТ ОБЩТЕОРЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА)

ОГАНЕСЯН ГАГИК

Ключевые слова: образовательные структуры, пайдейя, воспитание, парадигма образования, цель образования, Болонский процесс.

Наверное, тривиальной представляется мысль о том, что в современном стремительно развивающемся, динамичном мире существенно возрастает роль образования. Но при всей своей тривиальности данная мысль объективна, актуальна и отражает реальное положение дел. Следовательно, необходимо данное положение “развернуть”, обосновать, выявить его мировоззренческое и цивилизационное содержание. А это возможно только на уровне общетеоретического, философского анализа. Проблемы познания, знания и образования были в центре внимания мыслителей, ученых еще тысячелетия назад. Уже в VII-VI вв. до н.э. античные мыслители ставили проблемы смысла, содержания человеческого бытия. Они дифференцировали виды человеческой деятельности, делая особый акцент на умственную, духовную деятельность.

Синонимом образовательного процесса выступала идея пайдейи. Последняя есть, и форма деятельности человека и, одновременно, его внутреннее душевное состояние. Пайдейя, по мысли философов античности, есть совокупная уравновешенность двух моментов (сторон, факторов) – образования и воспитания. Они неразрывны, они сплетены. Образованность предполагает воспитанность; воспитание, как таковое, не существует вне образовательного процесса.

Особая проблема – это цель образования. Древние греки исходили из той мысли, что мир не хаотичен, он гармоничен. Однако вселенная, космос не есть нечто застывшее, стационарное. Он изменяется, развивается, трансформируется, выходя на новые уровни гармонии. Следовательно, мир надо изучать, исследовать и на основе полученных знаний выходить на новые уровни познания.

Однако познание не является единственной целью образования. Со времен Сократа процесс познания рассматривается в неотрывной связи с нравственными критериями и качествами. Уже Платон четко выводит универсальную формулу: “знание – добродетель”. Аристотель идет еще

дальше: конечно же, обучение направлено на развитие умственных способности слушателей, но главная задача – формирование нравственных устоев и гражданских принципов. Ведь человек, в первую очередь, это – *zoon politikon*.

Следующий, после античного, этап развития образовательных концепций связан с формированием и внедрением в социальное сознание европейцев христианских религиозных установок. В этом отношении данная эпоха (средние века) – не просто новое историческое время. По сути, это – *новая цивилизационная структура*, имеющая свое собственное культурное “лицо” и идеологическое содержание. Базовые понятия христианского религиозного сознания – это понятия творения, откровения и спасения. Отсюда и соответствующий посыл: главное в образовании не столько получение, обретение знаний, сколько их правильная интерпретация. Таким образом, главная цель образования стала усматриваться в умении толковать смысл библейских текстов. Показателем образованности стали знание латыни, владение приемами ораторского искусства, умение толковать тексты Священного Писания.

Эпоха Возрождения знаменует собой постепенный переход к иной парадигме образовательного процесса. Отправная точка – возрождение античной установки на главенствующую роль разума. Теоцентризм средневекового мировоззрения уступает свое место гуманистическим установкам, или иначе, антропоцентризму. Гуманистический подход, по сути, подразумевал отказ от готовых истин и догм. Он предоставлял человеку, индивиду возможность самому решать вопрос об истинности знания. Индивид стал пониматься как творец самого себя и господин природы.

Напомним, что в рамках античного мировоззрения человек определялся как природное (заданное космосом) существо. Образно говоря, античный человек воспринимал окружающую природную реальность как изначальную данность. Совершенно иная интерпретация роли и значения личности разрабатывалась в XV-XVI вв. Обратимся к рассуждению одного из столпов итальянского гуманизма. Джованни Пико Делла Мирандола (1463—1494), в его знаменитой «Речи о достоинстве человека». Сотворив человека и «поставив его в центре мира», Бог, согласно этому философу, обратился к нему с такими словами: «Не даем мы тебе, о Адам, ни определенного места, ни собственного образа, ни особой обязанности, чтобы и место, и лицо, и обязанность ты имел по собственному желанию, согласно твоей воле и твоему решению. Образ прочих творений определен в пределах установленных нами законов. Ты же, не стесненный никакими пределами, определишь свой образ по сво-

ему решению, во власть которого я тебя предоставляю» [Овсянников 1962: 507]. Совершенно очевидно, что у Пико мы слышим отзвуки учения о человеке, которому Бог дал свободную волю и который сам должен решить свою судьбу, определить свое место в мире. Человек – не просто природное существо, он творец самого себя, он господин природы. Ему не нужна теперь милость Бога, без которой, в силу своей греховности, он, как полагали в средние века, не мог бы справиться с недостатками собственной «поврежденной» природы. Он сам — творец. Он сам – исследователь.

Последующие мыслители Возрождения означенные установки еще более углубили и расширили. Именно с такой мировоззренческой акцентацией европейская мысль вступила в эпоху Нового Времени, эпоху совершенно уникальную. Эта эпоха имеет различные характерные черты, но в контексте нашего изложения важно отметить тот факт, что именно с начала XVIIв. в Европе начинает формироваться новый культурный, цивилизационный феномен – наука, а именно, наука, понимается как science, т.е. опытная наука. С возникновением, формированием опытной науки возрастает значимость естественнонаучного знания. Античные и средневековые подходы теряют свою практическую и теоретическую ценность. Возникают новые образовательные критерии, стандарты, а главное – новые образовательные структуры.

О каких структурах идет речь? Известно, что еще с времен античности европейская теоретическая мысль особенно интенсивно развивалась в рамках той или иной школы: пифагорейская, афинская, "Академия" у Платона, затем школа неоплатонизм и т.д. В несколько реформированном виде, подстроенном под церковную организацию и "встроенном" в религиозную идеологию понятие философской школы стало естественной частью средневекового образования. Но уже в XIV – XVIвв., в эпоху Возрождения европейская цивилизация разработала и внедрила одну из непревзойденных до сих пор универсальных форм высшего образования, особый тип учебного-научного учреждения, в котором интегрированы самостоятельные виды духовной деятельности (научная и образовательная) – университеты¹. Возникнув в европейских

¹ Пробразом университета была конечно же Академия в Афинах, основанная Платоном в VIв. до н. э. и просуществовавшая 1000 лет. В ней развивалось и "добывалось" "чистое знание": математическое, астрономическое, теория музыки и т.д. При этом происходило обучение молодых людей "из хороших семей", что открывало перед ними блестящую карьеру. Это было воспитывающее обучение,

городах, которые стремились освободиться от всевластия церкви и феодальных пут, университеты приобрели некоторую автономию внутри городской социальной организации. Они стали не только хранилищами знаний, центрами развития теоретической научной мысли, высшими учебными заведениями, которые готовили образованных священников, адвокатов, врачей, но своеобразными центрами интеллектуальной жизни региона, страны.

Университеты детерминировались не только социально-экономическими потребностями и возможностями, но и общим культурным состоянием конкретного социума, “духом народа”, его национальными традициями.

Интересно отметить разнонаправленность университетского образования в Европе. К примеру, многие университеты Западной Европы в XV–XVI вв. формируются как центры схоластики и реакции. В этот же период университеты Падуи, Болоньи и Флоренции уже вводят новые, прогрессивно ориентированные образовательные программы. Достаточно неоднозначно университетское образование развивалось во Франции и в Англии. Скажем, Сорбонна, даже в XIX в., – это учебное заведение весьма консервативного типа; программы его находятся под жестким контролем церкви. Гораздо более либерален, особенно в сфере гуманитарного знания, Колледж де Франс. В результате, в конце XVIII – середине XIX в. Франция дает блестящих обществоведов – Анри де Сен-Симона, Огюста Конта и др. А в сфере точного знания – плеяду крупнейших математиков (заметим, математиков, но не физиков), включая гениального А. Пуанкаре. Неоднозначно, “неровно” формируется система высшего образования и в Англии. Естествознание, точные науки, не поощрявшийся в традиционных гуманитарно-филологических старинных университетах центральной Англии – Оксфорде и Кембридже, нашли развитие в периферийной Шотландии. В Шотландии был довольно высок общий уровень образования всего населения. Развитие промышленности, культурные и научные связи Шотландии с Голландией, приток в страну высокообразованных специалистов, медиков, химиков, привели к превращению в XVIII в. университетов Шотландии в активные центры передовой науки и качественного образования нового типа, в рамках

где даже такие понятия, как “истина”, “благо”, “прекрасное” изучались как самоцель, создавая предпосылки для утверждения самоценности образования.

которого осуществлялось сочетание фундаментальных и прикладных исследований².

Дальнейшее развитие системы образования в Европе связано с социально-культурными и технико-производственными трансформациями XVII-XIX вв. В этот период наука, научное мышление начинают оказывать влияние на характер образования, на превращение его в научное образование. С другой стороны, появляются первые учреждения, которые наряду с научными обществами и академиями выполняют функции науки. Поясним, что мы имеем в виду. Историки науки зафиксировали тот факт, что в конце XVI в. - начале XVII вв. во многих европейских средних учебных заведениях (в том числе, в знаменитом Тринити Колледже) физика и математика не преподавались как отдельные дисциплины. Когда Ньютон стал преподавать, в качестве профессора, в Кембриджском университете в программу последнего наконец-то была введена математика. Лекционный курс Ньютона за 1670 г. был посвящен проблемам оптики, которой он занимался в то время. Этот курс (лекции опубликованы в 1728 г.) уже содержал все новое знание, полученное Ньютоном [Кирсанов 1987: 277, 281, 300-302]. Этот пример свидетельствует о начавшемся двустороннем процессе взаимопроникновения науки и образования. Но он же показывает, что на первых порах речь идет лишь о зарождении новой тенденции.

На следующей ступени рассматриваемого этапа (XVIII—XIX вв.) то новое, что раньше во взаимодействии науки и образования проявлялось только как тенденция, стало его сущностью и основным содержанием. Под влиянием потребностей материального производства в научном знании высшее образование превратилось в процесс передачи и усвоения достигнутого наукой теоретического (концептуального) знания. Как отмечал Дж. Бернал, "впервые в истории науки ее стали систематически преподавать" [Бернал 1956: 293].

В общем и целом XVIII-XIX вв. были периодом 1) обретения высшим образованием научного характера; 2) превращения занятий наукой в одну из важнейших функций профессоров и преподавателей; 3) возникновения новых образовательных учреждений (институтов, высших технических школ и пр.), 4) формирования системы единых научно-образовательных

² Интересный факт: уже в XX в. наследник английского престола, принц Уильям, по окончании закрытой специальной школы был направлен учиться не в Оксфорд или Кембридж, а в один из университетов Шотландии, где кстати, училась и его будущая жена Кейт Мидлтон.

учреждений, и наконец 5) утверждения в Европе (конец XIX - первая половина XXв.) более или менее единообразных предметных программ.

XXв., особенно его вторая половина, это новый этап как в развитии образования, так и в развитии науки. Качественное своеобразие этого этапа обусловлено а) базовыми социально-политическими событиями и трансформациями (первая и вторая Мировые войны, образование биполярного мира, формирование военно-промышленных комплексов и т.д., б) развертыванием научно-технической революции, и наконец в) превращением науки в непосредственную производительную силу.

Все вышеуказанные факторы трансформируют не только науку, не только образование, но и формы их взаимодействия, взаимовлияния. Вторая половина XXв. – это время появления новых научно-образовательных конфигураций. Во-первых, наряду с научно-образовательными учреждениями появляются новые формы организации науки (научно-исследовательские институты, лаборатории, корпорации), что свидетельствует об определенном организационном отделении науки от образования. Во-вторых, обнаруживается тенденция превращения образования в "большое" (по аналогии с "большой" наукой), то есть всеобщее государственное образование. В-третьих, становится очевидным превращение образования в непрерывный процесс. Последняя треть XXв. – это то время, когда все указанные тенденции практически становятся характерными особенностями. Более того, конец XX-начало XXI в. выдвигает перед образованием новые требования и задачи. Связаны эти образовательные вызовы с новой социо-культурной ситуацией и новыми техническими возможностями.

О какой ситуации идет речь? Практически все исследователи-обществоведы единодушны в том мнении, что в XX в. земной шар стал «меньше», а любые расстояния "короче". Путь, который раньше занимал много лет, сейчас преодолевается за несколько часов. Развиваются средства коммуникации, возрастает скорость и улучшается качество передачи данных. Человечество с неизбежностью осуществляет глобализацию любой сферы нашей реальности: от экономики и политики до нравственности и сферы развлечений. Глобализация всех сфер и областей жизнедеятельности — одна из основных тенденций развития в современном мире.

Процессы глобализации становятся возможными, когда создаются предпосылки для возникновения единой мировой инфраструктуры, когда достигается определенный наднациональный уровень стандартизации и унификации, позволяющий местным, национальным и региональным

образования интегрироваться в единую взаимосвязанную мировую суперструктуру.

Все вышесказанное полностью относится и к социальному институту образования. Унификация его структуры, учебных программ, применяемых методик; требования к единообразию применяемых критериев – все это неотъемлемые элементы современного образовательного процесса. Не обошли они и Армению. Вот уже почти полтора десятилетия мы слышим о Болонском процессе, о необходимости унификации, о необходимости единообразия, о стандартах, критериях и т.д. Давайте разберемся – какие цели преследует Болонский процесс? Среди целей, предусматриваемых Болонским соглашением, в качестве основных были определены следующие: создание единых европейских стандартов высшего образования, предусматривающих два уровня образования — бакалавра и магистра; взаимное признание дипломов европейских вузов; введение общих критериев оценки качества преподавания; введение образовательных кредитов и кредитных трансферов; выработка системы мер, облегчающих доступ населения европейских стран к высшему образованию и т. д. В какой степени традиционная устоявшаяся система армянского национального образования соответствует этим требованиям? В очень малой. А ведь важно не только принятие правильных решений (скажем, подписание Болонского соглашения), но и эффективное внедрение, реализация этих решений. Вот с реализацией возникает достаточно сложные проблемы. Начнем с проблем "технических".

Любая реформа в сфере образования требует финансовых вложений. Фундаментальная образовательная реформа требует фундаментальных затрат. Этих вложений затрат в Армении мы не наблюдаем. По сути, все текущие расходы "на плечи" самих ВУЗ-ов. К чему это приводит? К искажению сути самих реформ. Помнится, лет десять тому назад, когда впервые заговорили о необходимости введения новых форм и методов образования, упор делается на инновационных формах: индивидуальная работа со студентом, интерактивные методы обучения и т.д. Что от этого осталось сегодня? Огромные потоки (по 80-90 и более, студентов) и повальное применение тестирования. Даже там, где это противопоказано. Скажем, при обсуждении общетеоретических философских проблем. Напрашивается вывод: система образования без весомой государственной поддержки не может быть эффективной, способной удовлетворять в необходимой мере социальные запросы и потребности. Установка на то, чтобы система образования сама себя полностью обеспечивала необходимыми для ее функционирования средствами, нарушает право человека на образование (ибо получить

приличное образование в этом случае смогут лишь по преимуществу выходцы из состоятельных слоев общества). Совершенно очевидно, что при таком подходе, который прокламируется и реализуется теперь, мы недосчитались бы многих корифеев армянской культуры и науки. У них просто не было бы возможности продолжить свою учебу за пределами Армении.

Но основные наши возражения лежат не в сфере финансово-технических проблем. Их причины, основания в другой области. Известно, что образовательная система – это явление сложное, многокомпонентное. Составляющими системы образования являются и государственная политика образования, и материальное обеспечение педагогического процесса, и нечто трудно уловимое, но вместе с тем реально существующее, что выражается в национальном характере, в ментальности. Систему образования, возникшую и разработанную в одной стране, нельзя механически переносить в другую. Армянская национальная система образования, конечно же, всегда основывалась на обучении, понимании и закреплении пройденного материала. Но в не меньшей степени она ориентировалась на смыслы и целеполагания. "Հանաշէլ զիմաստութիւնն և զիրան" – это не просто призыв или пожелание. Это – установка, если хотите, *парадигма образовательного процесса*. Она полностью соответствует ментальности нашей нации, природе ее духовности, особенностям ее национального характера. Поэтому нам необходимо найти "золотую середину". С одной стороны, мы не можем стоять в стороне от веяний времени. Запросы современного общества не могут не учитываться в образовательной системе. Но с другой стороны, при модернизации учебного процесса, надо соблюдать меру, сочетать применение новых образовательных методов и схем с теми апробированными положительно зарекомендовавшими себя подходами и методами, которые применялись в национальном образовательном "пространстве" на протяжении десятков, а может быть, и сотен лет. Такова наша твердая позиция, и наверное позиция любого непредвзятого специалиста в данной области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бернал Дж. 1956. *Наука в истории общества*. М., Изд-во иностранной литературы.
2. Кирсанов В. С. 1987. *Научная революция XVII века*. М., "Наука".
3. Овсянников М. Ф. (отв.ред). 1962. *История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. Том 1. Античность, Средние века, Возрождение*. М., Изд. Академии художеств СССР.

ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ԳԱԳԻԿ - ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՔԱՂԱՔԱԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ (ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ-ՏԵՍԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՄԱՆ ՓՈՐՁ)

Ժամանակակից աշխարհում էականորեն աճում է կրթության և կրթական կառույցների դերը: Այդ կառույցները պատմամշակութային պրոցեսների արդյունք են: Սույն հոդվածում դիտարկվում են Եվրոպայում կրթության լինելիության հիմնական փուլերը: Հատուկ ուշադրություն է հրավիրվում կրթության խնդիրներին ժամանակակից աշխարհում: Հոդվածի եզրափակիչ մասում վերլուծվում են Հայաստանում բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների և փոխակերպումների առանձնահատկությունները, ընդգծվում են ինչպես որոշակի հաջողություններ, այնպես էլ բացթողումներ և թերություններ:

HOVHANNISIAN GAGIK - EDUCATION AND CIVILIZATION (TOWARDS GENERAL-THEORETICAL APPROACH)

The importance of education and educational structures is substantially growing in the contemporary world. These structures result from historical-cultural processes. This article tracks the main stages of formation of education in Europe. A special attention is devoted to the problems of education in contemporary world. In the concluding section of the article peculiarities of reforms and transformations in higher education system of Armenia are analyzed, some successes as well as limitations and oversights are highlighted.

ОПЫТ РЕКОНСТРУКЦИИ ФИЛОСОФСКОЙ ОНТОЛОГИИ АРИСТОТЕЛЯ

ДЖИДЖЯН РОБЕРТ

Ключевые слова: философская онтология, апории онтологии, принципы аристотелевской онтологии, философия как наука, Аристотель, аксиомы философии, принципы философии.

Исследование аристотелевского наследия во все эпохи считалось занятием поучительным и полезным как с точки зрения адекватного понимания концепций выдающегося мыслителя, так и, зачастую, как полезную и даже необходимую ступень в разработке концепции соответствующей современной проблематики. Оба эти аспекта долгие годы интересовали также и автора данной статьи. Мне всегда казалось, что задача строго научного построения отдельных разделов неохватного богатства философского знания давно созрела, в особенности в свете современного тренда к метафилософскому взгляду на философские учения. С другой стороны, начав свой путь в науку с проблематики формальной логики, я не мог не стать восхищённым поклонником аристотелевского гения, что автоматически подсказывало при исследовании любой логико-философской проблемы в первую очередь выяснить и понять взгляды Аристотеля по соответствующим вопросам.

В обоих из вышеуказанных аспектов объектом первоочередного исследования философской онтологии должна была стать аристотелевская «Метафизика». Ведь труд о *первой философии* ставил своей целью раскрытие сущности и основных характеристик сущего, или, в аристотелевской терминологии, выявление начал о «сущем как таковом». Главное затруднение исследования основоположений «Метафизики» в аспекте построения современной концепции философской онтологии – это нацеленность первой философии на исследование специфичной для той далёкой эпохи группы вопросов о сущем типа «рассматривает ли все сущности одна наука или несколько».

А какие вопросы должна освещать философская онтология согласно современному пониманию этой проблематики? В качестве таковых можно принять вопросы и тематику, обсуждаемую в разделе онтология современных учебников философии. Во многих университетских учебниках ставятся и обсуждаются в основном следующие вопросы философской онтологии:

1. Что есть сущее и сущность как таковые?
2. Каковы «исходные» структурные элементы природного мира?
3. Является ли движение необходимым атрибутом материального мира?
4. Что является источником движения в природном мире?
5. Какова природа пространства и времени?
6. Имел ли природный мир начало и может ли он иметь конец?

Соответствующая проблематика Аристотелем рассмотрена в «Метафизике» - учении о *первой философии*. Некоторые из онтологических вопросов в явной форме выражены в знаменитых *апориях* (трудных вопросах) *Метафизики*. В прямой форме онтологическая проблематика выражена в следующей группе апорий: (4) существуют ли одни только чувственно воспринимаемые сущности или так же другие помимо них ...? (8) имеется ли кроме материи причина сама по себе или нет ... ? (10) имеют ли преходящее и непреходящее одни и те же начала или различные ...?».

Какие ответы предложены Аристотелем на эти онтологические апории?

Ответом на *первый* онтологический вопрос «Что есть сущее как таковое?» можно считать следующую аристотелевскую формулировку: «Сущность, в первую очередь, присуща телам»¹. Итоги проведённых обсуждений проблем сущности подводятся в *двенадцатой* книге *Метафизики*. Приведём наиболее значимые из них:

«Имеется три вида сущностей: прежде всего воспринимаемые чувствами; из них одни – вечные, другие – преходящие, признаваемые

¹ Приведённая краткая формулировка является вводной частью следующего развёрнутого утверждения: «Очевиднее всего, как полагают, сущность присуща телам; поэтому мы называем сущностями животных, растения и части, а также природные тела, такие как огонь, вода и земля: и каждое тело этого рода, а также всё то, что есть часть их или состоит из них – либо из их частей, либо из всей совокупности их, - например, небо и его части, Луна и Солнце» (Метафизика 1028b 9, цит. по изд. [Аристотель 1976]).

Внимательный читатель, конечно же, заметил, что в вопросе фигурировал термин «сущее», а в предлагаемой формулировке принципа речь идёт о *сущности*. Однако сам Аристотель отмечал неразрывную близость этих двух понятий: «Хотя о сущем говорится в стольких значениях, но ясно, что первое из них – это значение сущего как вещи, которая выражает её сущность ... Сущность есть в первичном смысле сущее ... И вопрос, который издревле ставился и ныне ставится и доставляет затруднения, – вопрос о том, что такое сущее, – это вопрос о том, что такое сущность» (Метафизика 1028a 10 – 1028b 5).

всеми (например, растения и животные)... Далее, сущности неподвижные ...» (Метафизика 1069 а 30). Заметим, что под последними Аристотель подразумевает эйдосы и математические объекты².

«Сущность, воспринимаемая чувствами, подвержена изменению» (Метафизика 1069 б 3).

«Всё возникает из сущего, однако из сущего в возможности, а не из сущего в действительности» (Метафизика 1069 б 20).

«Всё, что изменяется, имеет материю, но разную; а те вечные вещи, которые не возникают, а движутся в пространстве, также имеют материю, но не для возникновения, а для перемещения» (Метафизика 1069 б 25)³.

Одной из наиболее трудных проблем философской онтологии во все времена выступала проблема движения. Не могу отказать себе в удовольствии привести замечательный пассаж по этому предмету в самом начале книги восьмой *Физики*: «Возникло ли когда-либо движение, не будучи раньше, и исчезнет ли снова так, что ничто не будет двигаться? Или оно возникло и не исчезнет, но всегда было и всегда будет, бессмертное и непрекращающееся, присущее всем существующим [вещам], как некая жизнь для всего образовавшегося естественно?» (Физика 250b, цит. по изд. [Аристотель 1981^а]).

Детальные и глубокомысленные рассуждения приводят к категорическому заключению: «не было никакого времени и не будет, когда не было и не будет движения» (Физика 252b 5). С этим заключением отлично сочетается следующее утверждение из аристотелевского труда «О небе»: «Вне Неба нет и не может оказаться никакого объёмного тела» (О небе 279а 6).

В третьей главе двенадцатой книги *Метафизики* даётся поучительное разъяснение относительно соотношения материи и формы: «при всяком изменении изменяется что-то, благодаря чему-то и во что-то. То, чем вызывается изменение, – это первое движущее; то, что изменяется, – материя, то, во что изменяется, – форма» (Метафизика 1070 а 1). Казалось бы, на этом пути уточнений значения и содержания категорий первая философия могла бы получить своё завершённое

² Если эксплицировать утверждаемые *три* основных вида сущности, то получим (а) *преходящие* единичные предметы, (b) *вечные* единичные предметы, (с) *форма* предметов.

³ Стоит быть отмеченным, что лишь единожды и бегло упоминаемый в данном тексте *Метафизики* особый вид материи неба и вечных небесных светил, в труде Аристотеля «О небе» фигурирует как основная категория и именуется «пятым элементом».

построение совершенно независимо от «второй философии», коей у Аристотеля выступает философское учение о природном мире.

Сам Аристотель исходит из как бы наблюдательного факта о движении небесной сферы⁴. В итоге он заключает: «существует нечто вечно движущееся беспрестанным движением, а таково движение круговое; и это ясно не только на основе рассуждений, но и из самого дела, так что первое небо, можно считать, вечно» (Метафизика 1072 а 21). В «Физике» вечность кругового вращения первого неба утверждается ещё более категорично, что «непосредственно очевидно и принято за аксиому, что Вселенная круговращается» (Физика 287а 12).

Однако, вечно движущееся беспрестанным движением первое небо в аристотелевском миропонимании неизбежно должно было вызвать вопрос о том, что именно поддерживает небо в его вечном непрестанном движении. Ведь непреложной аксиомой аристотелевской парадигмы был общепринятый и казавшийся самоочевидным принцип, что всякое движущееся тело движется по причине воздействия на него другого тела, или в краткой форме, «всё движимое движимо чем-то» (Физика 288а 29). В случае преходящих тел, цепочка их взаимных воздействий и движений может восприниматься как природный круговорот вещей и явлений физического мира.

Но когда речь идёт о вечном движении первого Неба, то оно не может включиться в круговорот преходящих вещей. Несомненно, первое небо вечно. «Следовательно, существует и нечто, что его движет. А так как то, что и движется и движет, занимает промежуточное положение, то имеется нечто, что движет, не будучи приведено в движение; оно вечно и есть сущность и деятельность» (Метафизика 1072 а 23).

Вечное движение неба является источником движения и в подлунном мире: «будучи безостановочным в продолжении бесконечного времени, оно выступает по отношению к прочим [движениям] как причина начала одних и восприемник других» (О небе 284а 10, цит. по изд. [Аристотель 1981^b]).

⁴ «Эмпирический» характер своего убеждения о вечности движения небесной сферы отмечает и сам Аристотель: «Судя по всему, [наша] теория подтверждает непосредственный [человеческий] опыт, а опыт – теорию... В той мере, в какой можно положиться на человеческое свидетельство, этот вывод в достаточной степени подтверждается также чувственным восприятием. Ибо согласно [историческим] преданиям, передававшимся из поколения в поколение, ни во всём высочайшем Небе, ни в какой-либо из его частей за всё прошедшее время не наблюдалось никаких изменений» (Физика 270 b 5-16).

К великому сожалению, эта простая схема приводит к весьма странному заключению, что двигателем природного мира является неподвижный, невоспринимаемый и нематериальный объект – порождённый логикой мысли Аристотеля первый двигатель (Метафизика 1073 а 5). Между тем, чтобы избежать этого трудновоспринимаемого здравым смыслом концепта, достаточно бы было *постулировать* вечность кругового движения небесных сфер, следуя работе самого Аристотеля «О небе». (В книге второй этого сочинения утверждается: «непосредственно очевидно и принято за *аксиому*, что Вселенная круговращается» (О небе 287 а 12)).

В завершение аристотелевской проблематики философской онтологии отметим его попытку дать определения категориям пространство («место») и время, хотя у него же во второй «Аналитике» убедительно объяснено, что наиболее общие понятия – категории – не подлежат определению через родовое понятие по причине их отсутствия. В «Физике» Аристотель отмечает, что Платон в «Тимее» отождествлял *пространство* и *место* (Физика 209 б 15). По всей видимости, Аристотель сам тоже придерживался этого подхода, так как всю проблематику понятия «место», детально обсуждаемую в первых девяти главах «Физики», современный читатель может воспринимать как анализ понятия пространства. В итоге, для понятия место (пространство) предлагается следующее разъяснение: «Таким образом, первая неподвижная граница объемлющего [тела] – это и есть место» (Физика 212а 20). По-видимому, заметив, что это определение *места* тела через специфичное понятие «граница объемлющего тела» много сложнее привычного понятия *место* и к тому же полностью отрывается от *тела*, Аристотель несколькими строками ниже добавляет: «место [существует] вместе с предметом, так как границы [существуют] вместе с тем, что они ограничивают» (Физика 212а 20). Аналогично, *время* разъясняется красивой, но не совсем понятной формулировкой «Время есть мера движения и покоя» (Физика 221б 23).

Вышеприведённые «информационные материалы» позволяют сформулировать принципы аристотелевской философской онтологии:

1. Существование (*сущность*) присуще, в первую очередь, отдельным чувственно воспринимаемым предметам.
2. Сущность, воспринимаемая чувствами, подвержена изменению (движению).
3. В каждом предмете наличествуют две стороны: то, из чего этот предмет (его материя); совокупность существенных свойств предмета (его форма).

4. Элементами материи являются огонь, воздух, вода и земля.
5. Из ничего ничего не возникает.
6. Первое Небо является вечным.
7. Центром мироздания (Вселенной) является Земля.
8. Всё движущееся приводится в движение чем-нибудь.
9. Элементы обладают естественным движением: тяжёлые элементы земля и вода - вниз к центру Земли, лёгкие элементы огонь и воздух – вверх к небу.
10. Движителем небесной сферы и через неё – природного мира – является неподвижный *первый двигатель*.
11. Пространство есть граница объемлющего тела.
12. Время есть мера движения.

Укажем на некоторые важные утверждения из текстов «О небе» и «Метафизики», которые определённо следуют из выделенных нами принципов аристотелевской онтологии:

- a. «... материя есть причина сама по себе» (на латыни, *materia est causa sui*, точнее, *materia est causa per se*) (Метафизика 995 b 33).
- b. «... душа не существует без материи» (Метафизика 1026 a 5).
- c. «Вне Неба равным образом нет ни места, ни пустоты, ни времени» (О небе 279 a 12).
- d. Вечные вещи имеют неизменную материю – пятый элемент, или квинтэссенция (см. О небе, кн. 1, гл. 2).
- e. «Природа всегда осуществляет наилучшую из всех возможностей» (О небе 288 a 2).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аристотель. 1976. Метафизика // Аристотель. *Соч. в четырёх томах, т. 1*. М., «Мысль».
2. Аристотель. 1981^a. Физика // Аристотель. *Соч. в четырёх томах, т. 3*. М., «Мысль».
3. Аристотель, 1981^b. О небе // Аристотель. *Соч. в четырёх томах, т. 3*. М., «Мысль».

DJIDJIAN ROBERT - TOWARDS RECONSTRUCTION OF ARISTOTELIAN ONTOLOGY

This article is an attempt to find out answers to questions of philosophical ontology in its contemporary understanding based on the analysis of the texts of Aristotelian works “Metaphysics”, “Physics”, and “On the Heavens”.

**ՋԻՋՅԱՆ ՈՌԲԵՐՏ - ԱՐԻՍՏՈՏԵԼՅԱՆ ԳՈՅԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ
ՎԵՐԱԿԱՌՈՒՅՄԱՆ ՓՈՐՁ**

Այս հոդվածը փորձ է բացահայտելու ժամանակակից ըմբռնմամբ փիլիսոփայական գոյաբանության հարցերի պատասխանները՝ հիմնվելով Արիստիտելի «Մետաֆիզիկա», «Ֆիզիկա» և «Երկնքի մասին» աշխատությունների տեքստերի վերլուծության վրա:

**ԼԵԶՎԻ ՖՈՐԱՆ ԵՎ ՊԱՌՈՒԼ ՑԵԼԱՆԻ «ԶՐՈՒՅՑ ԼԵՌՆԵՐՈՒՄ»
ՏԵՔՍԱԸ ՈՐՊԵՍ ԶԿԱՅԱՑԱԾ ՀԱՆԴԻՊՄԱՆ ԿԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ**

ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ ՍԵՐԳԵՅ

Հիմնաբառեր՝ հանդիպում, լեզու, ֆորա, անվերջություն, նշան, պոեզիա, ժամանակ:

Իր հայտնի հոդվածում («Լեզվի մասին ընդհանրապես և մարդկային լեզվի մասին») Վալտեր Բենյամինը գրում է. «*Անվանման մեջ ինքն իրեն հաղորդող հոգևոր էությունը ինքը լեզուն է*» [Benjamin 1991: 140]: Մենք մտադիր ենք արձագանքել այս դրույթին՝ մնալով դրա հակասականության սահմաններում և ներգրավելով «դրսից» լոկ Պաուլ Ցելանի «Զրույց լեռներում» տեքստի արգասավոր դեպքը, որը գոնե բանասիրության մեջ իր հերթին վկայված է որպես երկակի արձագանք՝ մի կողմից Բենյամինի նշված հոդվածի, և այդ իմաստով նշված դրույթի հետ ներքին առնչության մեջ է, իսկ մյուս կողմից Թեոդոր Ադորնոյի հետ Էնգադինում ծրագրված և չկայացած հանդիպման:

* * *

Իրերին անուններ տալը լեզվի համար ադամական նախասկզբնականության հարց է. դա լեզվի հարցն է *ըստ էության*, քանի որ առնչվում է իր՝ լեզվի գոյությանը և գոյությանն ընդհանրապես, այսինքն՝ ֆիլսոֆիային և դեոնոտացիային՝ նշանակմանը, և հետևաբար, նշանակման մեջ նշանակյալի պահպանման աստիճանին կամ կարգին, ներկայությանը և այդ ներկայության որակին, ձեռնհասությանը կամ ընդհակառակը՝ սպառմանը:

Եթե իհարկե լեզուն չի հորինում բառեր, որոնց համար այնուհետև ստիպված է նաև համապատասխան իրեր գտնել, ապա լեզվական ողջ գործառնությունը հանգում է անվանակոչության այնպիսի եղանակի, որտեղ, քանի որ իրերի և բառերի միաժամանակյա ու համադրական ծագումն անհնար է, բառերը հետևում և հաջորդում են իրերին: Կանտյան ոգով արված ձևակերպումն այստեղ կլիներ միանգամայն տեղին. բառերին անհրաժեշտ է, որ իրերը նախապես տրված լինեն: Այս պահին նշվածի մեջ կարևոր է սոսկ այս թույլ արտահայտված ժամանակային պահը: Իրերն անհրաժեշտ են բառերին և նախորդում են վերջիններիս արդեն *տրամաբանորեն*: Այդպիսի կոռեկցիան երևում է առավել հստակ, երբ նկատի ենք առնում այն, որ երկուսի համար կատարյալ

համընկնության պահը նույնքան անհնար է, որքան իրական թվերի նումերացիան. իրն այնքան ամուր չէ կապված իր անվան հետ, որպեսզի նրա համար անհնար լիներ առավել հարմար անուն գտնել: Չէ՞ որ բառերը երբեք չեն հերիքում. անգամ Համլետին, երբ նա դժգոհելով դրանց ավելցուկից («Բառեր, բառեր, բառեր»)՝ իրականում հաստատում է դրանց պակասը: Լեզուն բառերի միջոցով տալիս է իրերին այն ֆորան, որը Ձենոնի հայտնի ապորիայում արագավազ Աքիլեսը տվել է դանդաղաշարժ կրիային: Իսկապես, բառերի դինամիզմը, խաղալու պոտենցիալը, բազմիմաստությունը, որն առաջին հերթին ճկունության նշան է, երբեք չեն հանդիպում առաջ ընկած իրերին, քանի որ ինչպես Աքիլեսը, ստիպված են լուծել առավել հարմար բառ գտնելու իմմանենտ խնդիրը, որն էլ ամփոփում է լեզուն սեփական խճողումներում: Ի վերջո լեզուն տարվում է իրերի և բառերի համապատասխանության կոնվենցիոնալ դաշտի քննությամբ, իսկ սա իր հերթին առաջադրում է կատարելագործվող կոնվենցիաների անվերջանալի ռեգրես:

* * *

Բառերի պակաս զգում է նա, ով բախվում է լեզվի անվերջությամբ: Այն պահին, երբ բառերը չեն հերիքում, լեզուն բացում է իր անվերջությունը: Այս երկու պահերը կապված են իրար, և պակասը ինչպես ծնվում է լիությունից, այնպես էլ ծնում է այդ լիությունը: Պակասը կապված է անվերջության հետ, ավելի շուտ՝ անվերջության մեջ միշտ ինչ-որ բան պակասում է, ահա ինչու գտնելը, որը պիտի նշանակի ավարտ կամ վերջ, այլևս պակաս չունի: Գտանումը նույն հանդիպումն է: Բայց այն լեզվականի մեջ չի կայանում:

* * *

Որպես չկայացող հանդիպման օրինակ Պաուլ Յելանի «Ջրույց լեռներում» տեքստը¹ ունի առանձնահատուկ նշանակություն այն պատճառով, որ ցույց է տալիս հանդիպման անհնարությունը մի շարք մակարդակներում, սակայն բխեցնելով դրանք մեկից՝ լեզվի մակարդակից: Այստեղ անհար է մեջբերել ամբողջ տեքստը. այնպես որ ստիպված ենք բավարարվել ամենակարևոր հատվածներով:

«Մի երեկո արեգակը, և ոչ միայն նա, մայր էր մտել, իր կացարանից դուրս եկավ հրեան, հրեան և իր որդին և նրա հեք միասին դուրս եկավ նաև նրա անունը, անարտաբերելի, դուրս եկավ և գնաց, և եկավ և ծայն փվեց և եկավ ցուպով, հասավ

¹ Ուշագրավ է «Ջրույցին» նվիրված հետևյալ ուսումնասիրությունը՝ [Meyer 1990]:

քարին, լսում ես ինձ, լսում ես ինձ, ես եմ, ես, ես և նա, ում լսում ես, կարծում ես, թե լսում ես, ես և ուրիշը, - նա այսպես էր գնում և լսելի էր, թե ինչպես է նա գնում...

Եվ ո՞վ էր, ի՞նչ ես կարծում, ո՞վ էր քայլում նրան ընդառաջ: Նրա հորևեղբորորդին՝ հորեղբոր որդին և իր զարմիկը...

Եվ քարը լռեց, լռություն իջավ լեռներում, ուր նրանք եկան, մեկը և մյուսը: Բայց լռությունը երկար չտևեց, քանզի եթե մի հրեան գալիս է և հանդիպում է մյուսին, լռությունը դադարում է, անգամ լեռներում: Չէ՞ որ հրեան և բնությունը նաև այսօր, նաև այսօրեղ դեռևս երկու փարբեր բաներ են...

Ահա կանգած են նրանք՝ երկու եղբայրների որդիները, լեռներում, ճանապարհի վրա, լուռ է քարը, լուռ է ցուպը, սակայն լռությունը լռություն չէ, ոչ մի բառ չի կորել, փեսնում ես, բոլոր վանկերը կանգնած են շուրջ բոլոր. այս երկուսը, ինչպես և առաջ, բերան և լեզու են, նրանց աչքերին քող է, իսկ դուք, դուք, փարաբախտներդ, չեք աճում, չեք ծաղկում, չկաք, և հունիսը հունիս չէ:

Շափախոսներ: Անգամ հիմա, երբ լեզուն անհուսորեն հպվում է ափամներին, և բերանը չի բացվում, նրանք ասելու բան ունեն:

Դու եկել ես այսօրեղ, հեռվից...

Եկել եմ: Եկել եմ, ինչպես և դու:

Ես գիտեմ:

Դու գիտես և փեսնում ես, որ հողը ծածկվել է ծայրերով... կարելի էր ասել, բայց հնարավոր չէ, հենց դա է լեզուն... լեզուն, որը քեզ համար չէ և ինձ համար չէ... ո՞ւմ համար է հորինված այս երկիրը, ոչ քեզ համար, կասեմ, և ոչ ինձ համար, - հասկացիր, այս ի՞նչ լեզու է, որ հիմա էլ առանց Ես-ի և առանց Դու-ի է, համայն Նա է, համայն Այն, համայն Նրանք և ուրիշ ոչինչ:

...Դու այդուհանդերձ եկել ես, ինչո՞ւ և ինչի՞ համար:

...Որովհետև պիտի խոսեմ ինձ հետ կամ քեզ հետ, խոսեմ շուրթերով և լեզվով, այլ ոչ միայն ցուպով: Ցուպը կասի քարին, իսկ քարն ո՞ւմ ասի:

Քարն ո՞ւմ ասի, եղբայր: Նա չի էլ ասում, նա խոսում է, իսկ նա, եղբայր, ով խոսում է, ոչ ոքի չի ասում, նա խոսում է, որովհետև նրան ոչ ոք չի լսում, ոչ ոք չի լսում և Ոչ ոք չի լսում, նա ասում է այդ ժամանակ, նա ինքը, այլ ոչ իր շուրթերը, ոչ իր լեզուն, նա է ասում և միայն նա: Լսո՞ւմ ես:

Դու լսում ես, ասում է նա, - այո, ես գիտեմ, եղբայր, գիտեմ... Դու լսում ես, ասում է նա, ես այսօրեղ եմ: Ես եմ, ես այսօրեղ եմ, ես եկել եմ: Եկել եմ ցուպով, ես և ոչ ուրիշ մեկը, ես և ոչ թե նա, և իմ

հեղ Եկել է իմ ժամը, իմ չվաստակած ժամը, ես նա եմ, ում չի դիպել, ում դիպել է, ես հիշողությամբ եմ, ես անհուշ եմ, ես, ես, ես...

Նա ասում է, ասում է... Դու լսում ես, ասում է նա... Իսկ Դուլսումես-ը, իհարկե, Դուլսումեսը, նա ոչինչ չի ասում, չի պատասխանում, որովհետև Դուլսումես-ը նա է՝ սառույցներով, եռակի կույզ եկածն է, և այդ ամենը մարդկանց համար չէ... բայց ես, եղբայր, ես, ես, որ կանգնած եմ քո կողքին, այս ճանապարհին, ուր իմ տեղը չէ, ...ես նա եմ, ով կարող է քեզ ասել» [Celan 2002: 23-27]:

Այս տեքստը գրվել է 1959 թ.: Այն անմիջական կապի մեջ է «Լեզվաճաղ» և «Ոչ ոքի վարդ» բանաստեղծական շարքերի հետ, ինչպես նաև «Միջորեականը» գեկուցման հետ, որը Յելանը կարդաց Դարմշտադտում (1960թ.), երբ նրան շնորհվեց Գեորգ Բյուխների անվան մրցանակը: Զեկուցման մեջ բանաստեղծը նշում է, որ գրել է մի պատառիկ, որում լեռներն է ուղարկել երկու հրեաների, ինչպես Բյուխները իր Լենցին [նույն տեղը. 59]:

Չնայած տեքստի ընհանուր «մթությանը»՝ այստեղ հնարավոր է առանձնացնել երեք հիմնական միավորներ, որոնք կառուցում են ողջ իմաստային բազմաձայնությունը: Դրանք են՝ լեզուն, բնությունը և հրեաները: Լեզուն և բնությունը հակադրված և շեշտված են արդեն երկի վերնագրում: Ինչ վերաբերում է հրեականությանը, ապա այն, իհարկե, դուրս է սոսկ ազգայինի և դրա հետ կապված խնդիրների շրջանակից: Առաջին մոտեցմամբ հրեական աղերսը նշում է ժողովուրդ, որը *պատմականորեն* միշտ զուրկ է եղել իր *հողից*: Հրեայի անունը, որը հրեայի իսկական անունն է, նրա երկրորդ տրանսպարենտ կյանքի, այսինքն՝ գերմանական, ֆրանսիական կամ ռուսական հրեա լինելու պայմաններում, ուղեկցում է նրան՝ մնալով *անարտաբերելի*: Լեզվական և գոյաբանական այս երկվության մեջ, որը ենթադրում է լեզվի հետ որոշակի կապ և հրեային վերածում է լեզվական խնդրի (այդ խնդիրն այս պահին դեռ լավ չի երևում), հրեան բնորոշվում է *որպես շարախոս*: «Զրույցի» հրեաները չեն պահպանում լեռների լռությունը, քանի որ բնության լռությունը օտար է իրենց: «Հրեան և բնությունը երկու տարբեր բաներ են»: Արդեն իր ցուպի թխկթխկոցով հրեան խախտել է այդ լռությունը: Նա գտնվում է լեզվի սահմանի վրա, քանի որ հայտնվել է այնտեղ, ուր պետք է լռել և մյուս կողմից, քանի որ նա մարդ է, պիտի խոսի: Հրեայի և բնության հակադրությունն առհասարակ մարդու և բնության հակադրությունն է: Ընդ որում բնությունը, կազմելով փորձառություն և դառնալով փորձառություն, անմիջապես նշում է լեզվի սահմանները, այնպես որ իր օրենսդրության (լռության) համատեքստում

լեզուն սոսկ օրինախախտ է, այսինքն՝ լռության խախտողը: Եթե լեզուն և բնությունը հանդիպեն լեզվի կողմում, ապա դա կլինի ան-բնական մի մակարդակում, որտեղ բնությունն այլևս բնություն չի լինի: Բնության կողմում լեզուն ստիպված կլինի վերածվել լռության և այդ իմաստով իր հերթին կկորցնի իր բնությունը: Սակայն լինել և չլինել ինքը, ինչպես հրեան և իր անունը, կամ լինել նա, ում դիպել և հանդիպել են և միաժամանակ նա, ում չեն դիպել և չեն հանդիպել, նշանակում է համապատասխանել տեքստի՝ արդեն հանձնարարված իմաստային կրկնօրինակումների ստրատեգիային: Կարևոր է հետևել այդ գծին իր բոլոր իմաստային հետևանքներում: «Եվ հունիսը հունիս չէ»: Չի՞ նշանակում սա արդյոք, որ ինչ-որ բան այնպես չէ ժամանակի հետ: Եթե հանդիպման համար անհրաժեշտ է միևնույն ժամանակի առնչությամբ երկու սուբյեկտների համատեղումը, ապա «հունիսը հունիս չէ» պայմանի առնչությամբ չի համատեղվում ինքը ժամանակը: Այդ ժամանակը չի կարողանում հանդիպել ինքն իրեն: Բայց ի՞նչ հարաբերության մեջ է այսպիսի «ինքն իր շավղից դուրս սայթաքած ժամանակը» և հանդիպման մյուս սուբյեկտների, այն է՝ լեզվի, բնության և հրեայի հետ: Քանի որ հունիսի հունիս չլինելը առաջադրված է որպես ընդհանրացում, կարելի է ենթադրել, որ դրա իմաստն առանցքային է յուրաքանչյուր սուբյեկտի մակարդակի համար: Եթե հունիսը, չլինելով հունիս, տրամաբանորեն կարող է լինել ցանկացած ուրիշ ամիս (հաստատ է լոկ այն, որ սա հունիս չէ), հետևաբար ուրիշ ժամանակ, ապա հասկանալի է, որ ողջ խնդիրն այստեղ գոյանում է որոշակի միաժամանակայնության բացառման պատճառով: Օրինակ՝ հենց այդ բացառումն է անհնար դարձնում այն, որ հունիս կոչվածը միաժամանակ հունիս լինի: Չէ՞ որ տվյալ դեպքում անհնար է միևնույն ժամանակ ասել որևէ բան այնպես, որ դա լինի և ինքը և իր իմաստը: Հունիսը չի կարող ինքնաֆիկսացիա կատարել, այսինքն՝ հանդիպել ինքն իր հետ որպես իր էություն և այն, ինչը մատնանշում է իր էությունը: Հունիսին մատնանշում է ոչ հունիսը: Առանց այսպիսի հակադրության խոսելը կլիներ անհնար: Ես-երի կրկնությունը, չվաստակած «իմ» ժամի հիշատակումը և «ուրիշ մեկը», «նա» չլինելու պնդումները վկայում են հենց այդ իմաստային լարումները:

«Եկել եմ ցուպով, ես և ոչ ուրիշ մեկը, ես և ոչ թե նա, և իմ հեղեկել է իմ ժամը, իմ չվաստակած ժամը, ես նա եմ, ում չի դիպել, ում դիպել է, ես հիշողությամբ եմ, ես անհուշ եմ, ես, ես, ես...»

Ուշագրավ է, որ «ժամը», որը «իմն» է, պիտի լինի «չվաստակած»: Եթե սա առնչվում է հրեական ճակատագրի վայրիվերումներին, ապա դժվար չէ նկատել, որ հրեականն այստեղ մեկ անգամ էլ բերված է

համընդհանուր ցուցականության: Եթե ժամը սուբյեկտի իսկական ժամն է, այսինքն՝ դա մի ժամ է, որը կապված է սուբյեկտի էության հետ, ապա հակառակ առաջին կանխարկող սպասման չպիտի լինի վաստակած, այսինքն՝ չպիտի բխի այդ սուբյեկտից (և/կամ նրա գործունեության ու ներգործության եղանակից), այլ՝ պիտի լինի արտաքին պատահականություն ու դիպված, պարզապես դիպում, բայց այնպիսին, որ իր նշանի տակ ինչ-որ բան լինելով նաև մերժված, դիպման և ուրեմն նաև հանդիպման մեջ չէ («...դիպել է... չի դիպել»): Այս իմաստով տվյալ սուբյեկտը, որն ամեն դեպքում ժամանակային է, նաև պատմական է և օժտված է հիշողությամբ: Բայց, քանի որ նրա ժամանակային ինքնաներկայության եղանակը միանշանակ չէ, և քանի որ նա ժամանակայնորեն ասես չի համընկնում ինքն իր հետ, ինչպես հունիսը, որ հունիս չէ, ապա անհրաժեշտաբար ընկնում է նաև սեփական էության մոռացության մեջ («...հիշողությամբ եմ... անհուշ եմ»)²:

* * *

Ուշագրավ է «շատախոսության» դրվագը:

«Շարախոսներ: Անգամ հիմա, երբ լեզուն անհուսորեն հպվում է արամների և բերանը չի բացվում, նրանք ասելու բան ունեն:»

Լեզվականի և արտալեզվականի այս պատկերավոր հակադրությունը խորը կապի մեջ է Վալտեր Բենյամինի վերոհիշյալ հոդվածի հետ: Այսպես, Բենյամինն ասում է. «Եվ հենց այն պարճառով, որ լեզվի միջոցով ոչինչ իրեն չի հաղորդում, այն, ինչը հաղորդվում է լեզվի մեջ, չի կարող սահմանափակվել կամ չափվել դրսից. սիս ինչու ամեն լեզվի հատուկ է ոչ մի բանով չչափվող, իր կարգով եզակի անվերջություն» [Benjamin 1991: 140]:

² Ի դեպ մի հարցազրույցում Յելանը գերմաներենի մասին արել է հետևյալ ոչ անկարևոր դիտողությունը. «Նա, այդ լեզուն, չդարձավ կորուստ, ընդ որում՝ հակառակ ամեն բանի: Նա ստիպված էր անցնել սեփական անպատասխանատվությունների, արգասավոր համրության, մահացու խոսքի հազարավոր խավարների միջով: Նա անցավ և մի բառ չթողեց այն մասին, ինչ պատահեց. բայց նա անցավ այդ պատահածի միջով: Անցավ և նորից հառնեց՝ հարստացած այդ ամենով:

Այդ լեզվով ես այն տարիներին և դրանից հետո էլ փորձել եմ բանաստեղծություն գրել. խոսելու համար, կողմնորոշվելու համար, պարզելու համար, թե որտեղ եմ գտնվում և ինչ է ինձ հետ պատահում... Իրականություն ուրվագծելու համար» [Celan 2002: 38]:

Ուրեմն լեզվի սահմանափակումը (սահմանո՞ւմը) և չափը դրսից չեն: Լեզվի ներսում անվերջությունն է: Ընդ որում ասելիքն այն ժամանակ է պատռում լեզուն, երբ սա հպվում է ատամներին և երբ բերանը չի բացվում: Իրական շատախոսությունը այստեղ է: Տարածությունները մեծանում են, քանի որ լեզուն սկսում է անվերջանալիորեն հասել իրեն ամենախրթին լաբիրինթոսում: Քանի որ այն իր ասելիքի հանդեպ ֆորայի հարաբերության մեջ է, դրան հասնելու և հանդիպելու համար այն ստիպված է հաղթահարել շատախոսության բազմակետերը, որոնք կառուցում են անվերջություն:

Ատամնաճաղի հաղթահարելիության հարց լեզվի համար գոյություն չունի, քանի որ ատամնաճաղը ստեղծում է լեզվի անվերջությունը, կամ, ավելի շուտ՝ բերում է այդ անվերջանալիությունը ցուցականության:

«Լեզվաճաղ» խորագիրը կրող շարքի համանուն բանաստեղծության նախավերջին տան մեջ ասված է.

(Wär ich wie du. Wärst du wie ich. (Լինեի ինչպես դու, լինեիր ինչպես ես:

Standen wir nicht (Մի՞թե չէինք կանգնի

Unter einem Passat? (Մեկ քամու տակ:

Wir sind Fremde.) (Մենք օտարներ ենք:)

(տողացի թարգմանությունը՝ Ս. Ստեփանյան)

Հենց այս բանաստեղծության առնչությամբ Յելանը Հուգո Հուպերտի հետ գրույցում ասել է.

«Ես ունեմ բանաստեղծություն, որով կոչել եմ մի ամբողջ բանաստեղծական շարք: Դուք գիտե՞ք, թե ինչ ճաղեր են դրանք: Այստեղ ես վերջին անգամ կիրառել եմ «ինչպես» բառը, իսկ այնուհետև ողջ քառատողը առել եմ փակագծերի մեջ... Ես կանգնած եմ տարածական և ժամանակային բոլորովին այլ հարթության վրա, քան իմ ընթերցողը. նա կարող է հասկանալ ինձ միայն «հեռավոր կերպով», նա ոչ մի կերպ չի կարող բռնել ինձ, նա մշտապես բռնում է մեզ բաժանող վանդակաճաղը...» [Huppert 1988: 318]:

Եվ այդուհանդերձ հանդիպումը լեզվի խնդիր է և պոեզիան, որը լեզվի նախնականության փորձառություն է, «փնտրում է այդպիսի հանդիպում»: Իր «Միջորեականում» Յելանը գրում է.

«Մի տարի առաջ, հիշելով Էնգադինում չկայացած հանդիպումը, ես թղթին հանձնեցի մի փոքրիկ պատմություն, որում մի մարդու, ինչպես Լենցին, ուղարկեցի լեռները:

Ես հանդիպեցի... ինքս ինձ...

Բանաստեղծությունը միայնակ է: Այն միայնակ է և ճանապարհին է:

Նա, ով բանաստեղծություն է գրում, մնում է հաղորդված իր բանաստեղծությանը:

Բայց մի՞թե բանաստեղծությունը դրա շնորհիվ հանդիպման պահին իսկ արդեն կանգնած չէ հանդիպման առեղծվածի մեջ» [Celan 2002: 55-58]

Բանն այն է, որ «Զրույցի» երկու առեղծվածային հիպոստազավորումները՝ Ոչ ոքը և Դուլսումեսը, անմիջական կապ ունեն լեզվի նախնականության և ուրեմն բանաստեղծության հետ: Ինչպես ցույց ենք տվել մեկ ուրիշ տեղում, Ոչ ոք Յելանի պոեզիայում իմաստների «վերահսկման» այնպիսի ատյան է, որի առկայությամբ այդ իմաստները սկսում են ազատ խաղ [Степанян 2012]: Ոչ ոք այն ունկնդիրն է, որը չի ընթերցում խոսողին այնպես, ինչպես դա կաներ Որևէ Մեկը: Ոչ ոք, իբրև Դուլսումես, թույլ է տալիս խոսողին լինել նաև ուրիշը, քանի որ չի ֆիքսում նրան ինչպես Որևէ Մեկը: Սակայն տվյալ տեքստում Ոչ ոք հավանաբար կապված է Բենյամինի «Լեզվի մասին ընդհանրապես և մարդկային լեզվի մասին» հողվածում բերված այն մտքի հետ, ըստ որի գոյություն չունի լեզվի սուբյեկտ, եթե որպես սուբյեկտ նկատի ունենք նրան, ով այդ լեզվի միջոցով հաղորդում է իրեն [Benjamin 1991: 140]: Փոխանցվում և հաղորդվում է ոչ թե սուբյեկտը, այլ վականտ բացությունը: Յելանին նվիրված իր ուսումնասիրության մեջ Ֆիլիպ Լակու-Լաբարտը գրում է. «Երբ պոեզիան լուծում է իր խնդիրը, որը լեզվի ծագման մեջ ինքն իրեն մղելն է (խնդիր, որն ըստ սահմանման անհնար է), երբ այն փորփրում է հենց լեզվի հնարավորությունը, այն բախվում է անհաղորդ և մշտապես թաքնված բացվածքին, հասցեի զուտ հնարավորությանը» [Lacoue-Labarthe 1999: 96]:

Այդ զուտ հասցեն կարող է ստանալ հողեղեն կոնկրետություն անվանման մեջ, ինչպես որ դա ճշմարիտ էր համարում Բենյամինը: Բայց այդ դեպքում ի հայտ է գալիս անվանման հետ կապված մեկ այլ անվերջություն՝ լեզվական: Ոչ ոք խթանում է անանուն էությունների անվերջությունը, իսկ անվանում իրագործող Որևէ մեկը՝ լեզվի

անվերջությունը: Այս երկու անվերջությունները շարժվում են միմյանց ընդհանուց և այդուհանդերձ երբեք չեն հանդիպում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Степанян С. 2012. “Никто и ничто в поэзии Пауля Целана” // *Литература XX века: итоги и перспективы изучения. Материалы Десятых Андреевских чтений*, М., стр. 223-228.
2. Benjamin W. 1991. “Über Sprache überhaupt and über die Sprache des Menschen” // *Gesammelte Schriften, Bd. II-1*, Suhrkamp Verlag.
3. Celan P. 2002. *Der Meridian und andere Prosa*, Frankfurt am Main.
4. Huppert H. 1988. “Spirituell. Ein Gespräch mit Paul Celan ” // *Paul Celan*, Herausgegeben von Werner Hamacher und Winfried Menninghaus, Frankfurt am Main.
5. Lacoue-Labarthe Ph. 1999. *Poetry as Experience*. Stanford.
6. Meyer K. 1990. *Sermo e Silentio. Celans "Gespräch in Gebirg"*. Tübingen.

СТЕПАНЯН СЕРГЕЙ - ФОРА ЯЗЫКА И ТЕКСТ ПАУЛЯ ЦЕЛАНА "РАЗГОВОР В ГОРАХ" КАК СВИДЕТЕЛЬСТВО НЕСОСТАЯВШЕЙСЯ ВСТРЕЧИ

В статье делается попытка проиллюстрировать поэтологический опыт Пауля Целана ("Разговор в горах"), как пример форы языка по отношению к вещам или так называемой языковой встрече с ними.

STEPANYAN SERGEY - THE HANDICAP OF LANGUAGE AND PAUL CELAN'S "CONVERSATION IN MOUNTAINS" AS A TESTIMONY OF MEETING WHICH HASN'T TAKEN PLACE

The present article aims to illustrate the poetological experience of Paul Celan ("Conversation in Mountains"), as an example of handicap of language in its relationship to the things or so called lingual meeting with them.

**ԴԵՄՈԿՐԱՏԱԿԱՆ ԿՈՒՍԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՍՏԵՂԾՈՒՄԸ ԱՄՆ-ում ԵՎ
«ՋԵՔՍՈՆՅԱՆ ԴԵՄՈԿՐԱՏԻԱՅԻ» ՀԻՄՆԱԿԱՆ
ԳԱՂԱՓԱՐԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ**

ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ ՌՈՒԲԵՆ

Հիմնաբառեր՝ Էնդրյու Ջեքսոն, դեմոկրատական կուսակցություն, Վիգեր, Ջեքսոնի բարեփոխումները, ջեքսոնյան դեմոկրատիա, լիբերալ-դեմոկրատական սկզբունքներ:

1828թ. տեղի ունեցան նախագահական ընտրություններ, որի արդյունքում ԱՄՆ նախագահ է դառնում Էնդրյու Ջեքսոնը: Մինչև ընտրությունները մեծ փոփոխություններ տեղի ունեցան երկրի քաղաքական դաշտում: Ֆեդերալիստական կուսակցությունը, փաստորեն, վերացավ 1812-1815թթ. անգլո-ամերիկյան պատերազմից հետո, և ամերիկյան քաղաքական դաշտում հաստատվեցին ջեֆֆերսոնյան հանրապետական-դեմոկրատները: Սակայն շուտով կուսակցությունը տրոհվում է երկու ֆրակցիաների, որոնք աստիճանաբար ձևավորվում են որպես երկու առանձին կուսակցություններ: Առաջին խոշոր ֆրակցիան, որը գլխավորեցին նախագահ Ադամսը և փոխնախագահ Հենրի Կլեյը, անվանվեց «Ազգային դեմոկրատներ» կամ «Վիգեր», իսկ նրանց ընդդիմախոսները, որոնք «վիգերին» համարում էին գաղափարական «վերասերվածներ», երդվեցին, որ կվերականգնեն ջեֆֆերսոնյան իդեալները և իրենց կոչեցին «Դեմոկրատական կուսակցություն»: Այդ կուսակցության ստեղծողը և առաջնորդը համարվում է Էնդրյու Ջեքսոնը: Տանելով համոզիչ հաղթանակ, Ջեքսոնը դառնում է ԱՄՆ 7-րդ նախագահը: Նրա և հաջորդող նախագահների օրոք իրականացվեցին բազմաթիվ բարեփոխումներ, որոնք նպաստեցին ամերիկյան հասարակության հետագա ժողովրդավարացմանը: Այդ շրջանը (19-րդ դ. երկրորդ քառորդը) ընդունված է անվանել «ջեքսոնյան դեմոկրատիայի ժամանակաշրջան»: Ջեքսոնը ԱՄՆ առաջին քաղաքական գործիչն է, որին կարելի է անվանել ժողովրդական նախագահ: Ի տարբերություն իր նախորդների, որոնք բոլորն էլ ամերիկյան հասարակության վերնախավից էին, նա ծնվել էր աղքատ ընտանիքում, վաղ տարիքում որբացել և «դեպի վերև» տանող ճանապարհով անցել էր հույսը դնելով միայն սեփական ուժերի վրա: Ջեքսոնը, իր անցած կյանքի ուղիով և քաղաքական գործունեությամբ, փաստորեն, մարմնավորեց «ինքն իրեն կերտած մարդ» (selfmade man) արտահայտությունը: 29 տարեկան հասակում Ջեքսոնն ընտրվում է ԱՄՆ-ի Կոնգրեսի վերին պալատում,

բացի այդ, նույն ժամանակ, նա Թեննեսի նահանգի Գերագույն դատարանի անդամ էր և Ֆլորիդայի ռազմական նահանգապետը: 1812-1815թթ. պատերազմի ժամանակ նա ոչ միայն ամենափայլուն հաղթանակը տարավ անգլիացիների նկատմամբ (1815թ. հունվարին Նյու-Օռլեանի մոտ), այլև ջախջախեց հնդկացիների բազմաթիվ ցեղեր, խլելով նրանցից այսօրվա Ալաբամայի և Ջորջիայի զգալի մասը: Նրա ջանքերի շնորհիվ նվաճվեց նաև Ֆլորիդան: «Հնդկացիական տարածքները պետք է բնակեցվեն ամերիկացիների կողմից»: Ջեքսոնի այս գաղափարը և նրա վարած զավթողական քաղաքականությունը հնդկացիների նկատմամբ ջերմ աջակցություն էր ստանում միլիոնավոր ամերիկացիների կողմից: Ջեքսոնի մյուս քաղաքական գիծը, որը բարձրացնում էր նրա ժողովրդականությունը՝ քաղաքական արտահայտման հաստատուն դեմոկրատականությունն էր: Ջեքսոնը և նրա համախոհները աստիճանաբար առաջնորդի դիրք ձեռք բերեցին ամերիկյան քաղաքական դաշտում: Դեմոկրատական կուսակցությունը քսան տարիների ընթացքում, սկսած 1828թ-ից, չորս անգամ հաղթեց նախագահական ընտրություններում: Այսինքն, կարելի է ասել, որ ժամանակակիցների աչքում երկու կուսակցությունների միջև գոյություն ունեին լուրջ և սկզբունքային տարածայնություններ: Սակայն ամերիկյան պատմաբաններից շատերը համարում են, որ այդ տարածայնությունները այնքան էլ լուրջ չէին: Փորձենք պարզաբանել, թե ինչու էր կայանում երկու կուսակցությունների տարբերությունն ու նմանությունը: Թե «Վիգերը» և թե դեմոկրատները կասկածի տակ չէին դնում մասնավոր սեփականությունը, հանրապետական համակարգը և ֆեդերալիզմը, ինչպես նաև իշխանությունների տարանջատումը: Երկուսն էլ ընդունում էին, որ նրանց միջև մրցակցությունը պետք է տեղի ունենա միայն երկրի Սահմանադրության շրջանակներում, արգելվում էր քննարկել ստրկատիրության հետ կապված թեմաները: Սակայն կուսակցությունները տարբեր մոտեցում ունեին այն հիմնահարցին, թե տնտեսական բարիքները և քաղաքական իրավունքները ինչպես պետք է բաշխվեն սպիտակամորթ բնակչության տարբեր շերտերի միջև: Դեմոկրատական կուսակցության հայացքների սոցիալ-տնտեսական կորիզը կազմում էին հնարավորությունների հավասարության և հակամոնոպոլիզմի գաղափարները: Ջեքսոնը դեմ էր արմատական հավասարեցմանը, մարդկանց միջև եղած բնական տարբերությունների վերացմանը: Միննույն ժամանակ, նա դեմ էր արհեստական տարբերությունների արմատացմանը, ինչը, ըստ Ջեքսոնի, ոչ պակաս կործանարար է, քան արհեստական հավասարեցումը: «Տվեք հավասար հնարավորություններ բոլորին, և արդյունքում ամեն մեկը կիրացնի իր հնարավորությունները, իսկ հասարակությունը կծաղկի: Ֆերմերները և բանվորները չեն կարող

արհեստական ձևով դառնալ կապիտալիստներ, սակայն նրանք էլ պետք է ունենան հավասար հնարավորություններ հարստություն կուտակելու համար և օգտվեն իրենց աշխատանքի արդյունքներից»,- ասում էր նա [Согрин 2003: 46-47]: Ջեքսոնականներն արհեստական արտոնության ամենավառ օրինակն էին համարում ԱՄՆ կառավարության կողմից Ազգային բանկին տրված խարտիան: Ազգային բանկի մենաշնորհը ֆինանսավարկային ոլորտում զրկում էր հավասար իրավունքներից և մրցակցային հնարավորություններից ինչպես այլ բանկերին, այնպես էլ ամերիկյան բոլոր արտադրողներին և սպառողներին: Դեմոկրատական կուսակցությունը համարում էր, որ պետության և բիզնեսի միջև յուրաքանչյուր դաշինքի (այլանս) պարագայում վտանգ կա որ արհեստական արտոնություններ կարող են ստեղծվել: Այդ պատճառով պետությունը չպետք է միջամտի տնտեսությանն ու մրցակցայանը: Քանդելով «ֆինանսական արիստոկրատիայի» արհեստական արտոնությունները, պետությունը, միևնույն ժամանակ, հնարավորին չափ պետք է օգնի հասարակ ամերիկացիներին օրինական ձևով մտնելու սեփականատերերի շարքը: Ինչպես և Ջեֆֆերսոնի ժամանակ, հիմնական շեշտը դրվում էր արևմտյան հողերի յուրացման վրա: Ջեքսոնականները պահանջում էին, որպեսզի վաճառվող հողատարածքների չափերը և գները կրճատվեն [Согрин 2011: 366]:

Ինչպես տեսնում ենք՝ Դեմոկրատական կուսակցայանը բնորոշ էր ագրարային շեշտադրումը, ինչը բացատրվում էր սոցիալական նպատակներով՝ որպես անկախ միջին և մանր սեփականատերերի պահպանման և բազմացման միջոց նրանք ավելի շատ հնարավորություններ էին տեսնում գյուղատնտեսության մեջ:

Վիգերի գաղափարախոսությունը շատ դեպքերում հնչում էր, որպես Դեմոկրատական կուսակցայան գաղափարախոսության հակադրություն: Այսպես, օրինակ, բանկերը, արդյունաբերությունը և առևտուրը հայտարարվում էին ամերիկյան ծաղկման հիմքը: Այդ պատճառով պետությունը պետք է անի ամեն ինչ նրանց զարգացման համար: Պետական տնտեսական քաղաքականության մեջ պետք է մտնի պրոտեկցիոնիզմը, որպես սեփական արդյունաբերության պաշտպանության միջոց, Ազգային բանկի աջակցությունը, որը ֆինանսավարկային կայունության երաշխավորն է [Pessen 1985: 261-288]: Սեփականության անհավասարությունը նրանք բացատրում էին, որպես տնտեսական մրցակցության բնական արդյունք: Լուրջ էին տարածայնությունները վիգերի և դեմոկրատների միջև նաև քաղաքական հարցերում: Դեմոկրատները կողմ էին իշխանությունը սեփականությունից տարանջատմանը, ինչպես նաև ժողովրդի լայն զանգվածների մասնակցայանը քաղաքական կառավարման մեջ: Վիգերը,

ընդհակառակը, կողմնակից էին, այսպես կոչված, «էլիտար հանրապետականությանը» և ժողովրդական սուվերենիտետի սահմանափակմանը: Նրանցից շատերը դեմ էին գույքի ցենզի վերացմանը [Сорин 2003: 46-47]:

Այսպիսով, համեմատելով երկու կուսակցությունների տարածայնությունները, կարելի է ասել, որ շատ հարցերում դրանք լուրջ էին և սկզբունքային:

Ջեքսոնի բարեփոխումները

Դեմոկրատական բարեփոխումները հռչակվեցին որպես Ջեքսոնի նախագահության հիմնական նպատակը: Շուտով պարզ դարձավ, որ նոր նախագահն իր նպատակին հասնելու համար օգտագործելու է տարբեր միջոցներ: Հանդիպելով ընդդիմության կոշտ դիմադրությանը, նա անցում է կատարում ղեկավարման ավտորիտար ձևի: Այսինքն, դեմոկրատական նպատակներին հասնելու համար Ջեքսոնն օգտագործում էր ոչ դեմոկրատական միջոցներ: Իզոլոր չէ, որ ընդդիմախոսներն անվանում էին նրան «թագավոր Էնդրյու»: Ամենից ավելի Ջեքսոնին դիմադրում էր Կոնգրեսի վերին պալատը՝ Սենատը: Ջեքսոնն իր կողմից, արդարացնելով նախագահական իշխանության ուժեղացումը, ասում էր, որ նախագահն ընտրվում է ժողովրդի, իսկ Սենատը նահանգների օրենսդիր ժողովների կողմից, և, այդ պատճառով, միայն նախագահը կարող է լիովին ներկայացնել ժողովրդական ինքնիշխանությունը: Ղեկավարման ավտորիտար ձևը Ջեքսոնն օգտագործում էր նաև իր վարչակազմի նկատմամբ: Նախարարները, փաստորեն, ունեին միայն խորհուրդ տալու իրավունք, իսկ որոշումներն ընդունում էր անձամբ նախագահը: Ջեքսոնի նախագահության տարիների ընթացքում չորս անգամ փոխվեցին պետ. քարտուղարները, հինգ անգամ՝ ֆինանսների նախարարները: Բացի այդ, Ջեքսոնը ձևավորեց, այսպես կոչված, «խոհանոցային կաբինետ», որը կազմված էր ամենավստահելի անձերից: Շուտով, հենց «խոհանոցային կաբինետն» է սկսում հիմնական դերը խաղալ նախագահի քաղաքականության մշակման գործում: Այդ կաբինետում մեծ դեր էր խաղում Ֆ. Բլերը, որին հանձնարարված էր հրատարակել նախագահամետ «Գլոուբ» թերթը: Այդ և կառավարության համակիր այլ թերթերի միջոցով Ջեքսոնը հնարավորություն էր ստանում իր քաղաքականության նպատակները հասցնել ժողովրդի լայն զանգվածներին:

Ամրապնդելով իր իշխանությունը, Ջեքսոնը ձեռնարկում է Դեմոկրատական կուսակցությանը խոստացած բարեփոխումների իրականացումը: Բարեփոխումներից ամենահայտնին և արմատականը

Ազգային բանկի վերացումն էր: Նախագահի և բանկի կողմնակիցների միջև պայքարն սկիզբ է առնում 1832թ. ամռանը, երբ Կոնգրեսում բանկի մենաշնորհի երկարացման հարց է դրվում: Բանկի կողմնակիցներն առավելություն են ստանում թե վերին, և թե ստորին պալատներում: Ջեքսոնի արձագանքը Կոնգրեսի որոշմանը շատ կոշտ էր՝ «Բանկը մտադիր է սպանել ինձ, բայց ես կսպանեմ նրան»: Այդ որոշման վրա դրվեց նախագահական վետո, որը Կոնգրեսին հաղթահարել չհաջողվեց: Ջեքսոնը և նրա համախոհներն ապացուցում էին, որ ֆինանսական մենաշնորհը (Ազգային բանկը) թույլ չի տալիս միլիոնավոր ամերիկացիների բացել իրենց սեփական գործը: Ելքը ֆինանսական մենաշնորհի վերացումն էր, պետական ներդրումների ապակենտրոնացումը բազմաթիվ բանկերի միջև, ինչպես նաև ֆինանսական ակտիվության տեղափոխումը կենտրոնից (Վաշինգտոնից) դեպի նահանգներ: 1833թ. վերջին Ջեքսոնը ֆինանսների նախարարին կարգադրեց Ազգային բանկից հանել կառավարությանը պատկանող ներդրումները և փոխանցել նահանգային բանկերին, ինչը, փաստորեն, նշանակում էր, Ազգային բանկի սնանկացում: Իհարկե, այդ բարեփոխումը ուներ և բացասական կողմեր (բարձր սղած), սակայն դրական արդյունքները, առաջին հերթին, սոցիալ-տնտեսական ոլորտում, ակնհայտ էին: Երկրում կտրուկ ավելացավ ժողովրդի տարբեր շերտերի ֆինանսական և ձեռնարկատիրական ակտիվությունը: 1829թ-ից մինչև 1837թ. բանկերի թիվն ԱՄՆ-ում 329-ից հասավ 788-ի, իսկ փոխառության ծավալը՝ 137 մլն. դոլարից մինչև 525 մլն.-ը, ինչը թույլ տվեց տասնյակ հազարավոր ամերիկացիների արևմուտքում ձեռք բերել հողատարածքներ: Այսպես, 1832թ-ից մինչև 1836թ. հողերի վաճառքն ավելացավ ավելի քան ութ անգամ: Արդյունքում, ֆերմերային տնտեսություններն ընդլայնվեցին դեպի արևմուտք [Согрин 2003: 54]:

Մեծ թվով բանվորական կուսակցությունները, որոնք առաջացան 20-30-ական թթ-ին, աջակցում էին Դեմոկրատական կուսակցությանը ու նրա բոլոր բարեփոխումներին, չնայած, որ Ջեքսոնը դեմ էր գործադուլների, փորձում էր հավասարության նշան դնել աշխատանքի և ապրանքների շուկաների միջև, ինչը, կարծես, թե պետք է վատացներ նախագահի հարաբերությունները բանվորների հետ: Սակայն դա տեղի չունեցավ: Հիմնական պատճառն այն էր, որ այդ ժամանակվա բանվորները երազում էին դրամ կուտակել և գնելով արևմուտքում փոքր հողատարածք դառնալ ֆերմեր կամ մանր սեփականատեր: Հենց դա էր այսպես, կոչված, «ամերիկյան երազանքը», և եթե չէր հաջողվում հասնել նպատակին, այն, էստաֆետայի նման, փոխանցվում էր երեխաներին և թոռներին: Ջեքսոնի քաղաքականությունը, լիովին համապատասխանում էր նրանց ցանկությանը և երազանքին:

Ջեքսոնը և նրա կողմնակիցները դեմ էին ոչ միայն ֆինանսատնտեսական, այլև քաղաքական մենաշնորհներին: Քաղաքական մենաշնորհներից ամենավտանգավորն էին համարվում, այսպես կոչված, կուսակցական «կոկոսները»՝ այս կամ այն կուսակցության առաջնորդների նեղ միավորումները, որոնք իրենց իրավունք էին վերապահում առաջադրել նախագահի թեկնածություններ: Դեմոկրատներն առաջ են քաշում ազգային կուսակցական կոնվենտների ստեղծման գաղափարը, որտեղ պետք է հավաքվեին բոլոր նահանգներից ընտրված պատգամավորները և ազատ քննարկման արդյունքում առաջադրեին իրենց թեկնածուին: Շուտով կոնվենտի անցկացման գաղափարը ընդունում են նաև վիգերը [Иванян 2008: 179-183]:

Ինչ վերաբերվում է սևամորթների նկատմամբ Դեմոկրատական կուսակցության քաղաքականությանը, ապա հենց այդ հարցում տարածայնությունները դեմոկրատների և վիգերի միջև նվազագույն էին: Ինչպես գրել էր ամերիկացի պատմաբաններից մեկը «Իրականում, բոլոր սպիտակամորթ ամերիկացիները ջեքսոնյան ժամանակաշրջանում ռասիստներ էին»: Այս պրոբլեմը միջկուսակցական չէր, այլ քաղաքականաշխարհագրական՝ Հյուսիսի և Հարավի միջև [Романова 1988: 134]: Ամբողջ ջեքսոնյան ժամանակաշրջանի ընթացքում ստրկության հարցում Հարավի և Հյուսիսի միջև հաջողվեց ունենալ փոխզիջում, բայց այս իրավիճակը պահպանելը հետզհետե դժվարանում էր: Այսպես, «Միսսուրիի փոխզիջումից» տասը տարի անց հյուսիս-արևելյան նահանգներում ստեղծվում են արմատական արվիցիոնիստական կազմակերպություններ, որոնք պահանջում էին ստրկության անհապաղ վերացումը: Նրանց ազդեցությունը հասարակության վրա այնքան մեծացավ, որ Կոնգրեսը 1836թ. ստիպված եղավ ընդունել, այսպես կոչված, «խցանի (կամ բերանը փակելու) սկզբունքը» (gag rule), որով հակաստրկատիրական բոլոր հանրագրերը (պետիցիաները), մուտքագրվում և գրանցվում էին Կոնգրեսում, բայց առանց քննարկումի դրվում էին «մահուղի տակ»: Այդ արգելքը պահպանվեց մինչև 1844թ [Cole 1993: 217-229]:

Ամփոփելով, նշենք, որ ջեքսոնական դեմոկրատիան, իր բոլոր սահմանափակումներով և թերություններով հանդերձ, պատմական նշանակություն ունեցավ ԱՄՆ սպիտակամորթ քաղաքացիների հասարակական կյանքում լիբերալ-դեմոկրատական սկզբունքների ամրապնդման և զարգացման մեջ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Согрин В. В. 2011. *Демократия в США*. М., “Весь мир”.
2. Согрин В. В. 2003. *История США*. М., “Питер”.
3. Иванян Э. А. 2008. *История США.*, М., “Дрофа”.
4. Романова Н. Х. 1988. *Реформы Э. Джексона. 1829-1837*. М., “Наука”.
5. Cole D. В. 1993. *The Presidency of Andrew Jackson*. Lawrence/Kansas.
6. Pessen E. 1985. *Jacksonian America: Society, Personality and Politics*. Urbana and Chicago.

ГЕВОРКЯН РУБЕН - СОЗДАНИЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ США И ОСНОВНЫЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ «ДЖЕКСОНОВСКОЙ ДЕМОКРАТИИ»

В статье рассматривается один из основополагающих моментов американской истории: создание Эндрю Джексонем Демократической партии, ее основные идеологические положения, касающиеся видения дальнейшего политического и экономического развития США, которые в корне расходились с идеологией партии Виггов. Историческое значение реформ Джексона и джексоновской демократии в целом при всех ее ограничениях и недостатках заключалось в закреплении и развитии либерально-демократических принципов в общественной жизни белых граждан США.

GEVORGYAN RUBEN - CREATION OF THE DEMOCRATIC PARTY IN THE USA AND MAIN IDEOLOGICAL PROVISIONS OF “JACKSONIAN DEMOCRACY”.

The present article is aimed at the study of one of the most fundamental moments of American history: the creation of The Democratic Party by Andrew Jackson, its basic ideological provisions (which radically differed from the ideology of the Whig Party) concerning the vision of further political and economic development of the USA. In general, the historical value of Jackson’s reforms and Jacksonian Democracy, with all its restrictions and disadvantages, was aimed at strengthening and developing the liberal and democratic principles of the White Citizens’ social life in the USA.

**ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԵՂԵՌՆ. ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԴՐՍԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐԸ ԵՎ
ԻՐԱՎԱԿԱՆ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ՓՈՐՁԵՐԸ**

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԳՈՀԱՐ

Հիմնաբառեր՝ մշակութային եղեռն, մշակութային ցեղասպանություն, մշակութային/մշակույթի ոչնչացում, գենոցիդ, էթնոցիդ:

Յուրաքանչյուր ազգի գոյության պահպանման ու զարգացման գործում անզնահատելի է մշակույթի դերը: Դեռևս պատմության հեռավոր խորքերից ժառանգելով մշակույթ՝ յուրաքանչյուր սերունդ պարտավորվում է կատարել գործողություններ՝ դրա ինքնատիպության պահպանման, պաշտպանության և զարգացման համար, քանզի այդ ժառանգությունը փոխանցվելու և դաստիարակելու է հաջորդ սերունդներին: Սակայն մշակույթի ստեղծման ու պահպանման համար ժողովուրդը ստիպված է եղել բախվել բազմաթիվ խոչընդոտների և դեմ առ դեմ կանգնել մշակույթի ոչնչացմանն ուղղված գործողություններին ու փորձերին:

Սույն հոդվածի նպատակն է սահմանել մշակույթը ոչնչացնելու նպատակով իրականացրած գործողությունները նկարագրող «մշակութային եղեռն» հասկացությունը, այդ թվում՝ գտնել դրա սահմանումները միջազգային իրավական նորմերում, ներկայացնել՝ երբ և ինչ պայմաններում է գրանցվել մշակութային եղեռնը, ինչպես նաև հասկանալ՝ ինչքանով է այն կիրառելի հայ մշակույթի ոչնչացման դեպքերի նկատմամբ:

Պատմության մեջ ոչ միայն մարդու ֆիզիկական բնաջնջումը, այլ նաև նրա մշակութային ժառանգության (հոգևոր և նյութական արժեքների ամբողջության) ոչնչացումն ընդունված է անվանել ցեղասպանություն, քանի որ էթնոս կամ ժողովուրդ հասկացությունն առավել ամբողջական իմաստ և նկարագիր է ստանում իր ստեղծած մշակութային արժեքներով [Պարսամյան 2013]: Յուրաքանչյուր ժողովրդի մշակութային ժառանգությանն ուղղված ցանկացած ոտնձգություն մարտահրավեր է նաև համամարդկային մշակութային ժառանգությանը, քանզի ցանկացած մշակույթ համաշխարհային քաղաքակրթության բաղկացուցիչ մաս է: Մարդկային ցանկացած խմբի գոյությունը կարող է հարցականի տակ դրվել, եթե այն զրկվում է իր մշակույթից, անգամ խմբի ֆիզիկական գոյության դեմ որևէ սպառնալիքի բացակայության պարագայում [նույն տեղում]:

«Անձի սպանությունը նրա անհատական հիշողության ոչնչացումն է: Մշակութային ժառանգության բնաջնջումը ողջ ազգի հիշողության ոչնչացումն է: Դա նման է նրան, որ կարծես թե նրանք երբեք այդտեղ չեն եղել» [Riedlmayer 2002]:

Անգլիացի հետազոտող Պամելա դե Կոնդապան, վկայակոչելով Է.Բիվենին, գրում է, որ հենց այս համատեքստում է, որ մշակութային ժառանգության մտադրված և համակարգված ոչնչացումը դիտարկվում որպես մշակութային ցեղասպանության ձև, որն էլ ցեղասպանության կամ էթնիկ զտումների մաս է կազմում [Condappa 2006]:

Միջազգային իրավունքով ցեղասպանության սահմանման գործում իր նշանակալից դերն է ունեցել պատմաբան Ռաֆայել Լեմկինը, որը դեռևս 1933թ. Մադրիդի կոնֆերանսից պայքարել է ցեղասպանության իրավական ճանաչման համար: Մադրիդում կայացած կոնֆերանսին նա առաջին անգամ առաջարկել է ստեղծել բազմակողմ կոնվենցիա, որը մարդկային խմբերի բնաջնջումը կհամարի միջազգային հանցագործություն՝ զուգահեռներ անցկացնելով ստրկության, հարստահարության (թալանի) և համաշխարհային ճանաչում ունեցող «միջազգային իրավունքի դեմ այլ ոտնձգությունների» հետ: 1933թ. նա այս հանցանքն անվանել է բարբարոսության դրսևորում: Տասը տարի անց՝ 1943-ին, նա նոր սահմանում է տվել այս հանցատեսակին՝ ցեղասպանություն [Lemkin 1933]:

1944թ.-ին Ռաֆայել Լեմկինը իր՝ «Առանցքի տերությունների կառավարումը օկուպացված Եվրոպայում» աշխատության մեջ շրջանառության մեջ դնելով «ցեղասպանություն» տերմինը, այն համադրել է հունարեն *genos* (ոսաս կամ ցեղախումբ) և լատիներեն *cide* (սպանել) բառերի հետ և կազմել «գենոցիդ» տերմինը [Lemkin 1944]:

Ռաֆայել Լեմկինի կողից մշակութային ցեղասպանություն տերմինի ներմուծումից ի վեր այն հաճախ վկայակոչվում էր որպես հայեցակարգային հենք խմբերի ոչ ֆիզիկական ապակառուցման համար: Անդամ-պետությունների կողմից այս հայեցակարգի լեգիտիմության շուրջ առաջացած բուռն բանավեճերի արդյունքում մշակութային ցեղասպանությունը տեղ չի գտել ՄԱԿ-ի Ցեղասպանության հանցագործությունը կանխարգելելու և պատժելու մասին 1948թ. կոնվենցիայում:

Այս առանցքային տեղաշարժը հանգեցրել է առերես վիճահարույց հարցի խմբի ոչնչացման նշանակության շուրջ, այն է՝ արդյո՞ք հիմնական ուշադրությունը պետք է լիներ որպես այդպիսին ֆիզիկական ոչնչացման վրա, թե՞ խմբի մշակութային ոչնչացումն էլ պետք է հավասարապես աղաղակող համարվի: Բնիկ ժողովուրդների իրավունքների մասին հոչակագրի օրինագծում մշակութային ցեղասպանության ներառումը բնիկ

ժողովուրդների գործով աշխատանքային խմբի մոտ թե՛ քննարկումների առարկա է դարձել տարեկան հանդիպումների ընթացքում՝ 1990-ականներից սկսած մինչև դրա («Հոչակագիր բնիկ ժողովուրդների իրավունքների մասին») ընդունումը 2006-ին [Mako 2012: 176]:

Բնիկ ժողովուրդները և կազմակերպությունները հոչակագրի նախագծում մշակութային ցեղասպանության կետի ներառումը դիտում էին որպես որոշիչ, կարևոր հենք՝ բնիկ մշակույթների դեգեներացիան որպես կառավարությունների անցյալ և ընթացիկ քաղաքականությունների արդյունք գնահատելու գործում: Հակառակ դրան՝ որոշ պետություններ պահանջում էին, որպեսզի այն դուրս հանվեր հոչակագրից և համարում էին, որ բնիկներին վերաբերող կետում հստակության պակաս կա, քանի որ այն ընդունված չէր միջազգային օրենքներում:

Այնուամենայնիվ, ոչ ֆիզիկական բնաջնջումը՝ որպես ցեղասպանության հայեցակետ, որը Լեմկինը ընդգծում էր որպես իր հասկացության հեղինակային օգտագործման մաս, խմբի մշակութային բնաջնջման գնահատումը սկսում էր գործն է, քանի որ այն բացահայտում է խմբի բնաջնջման այլ կատեգորիաներ ևս, որոնք հաճախ սովորվում են Ցեղասպանության մասին կոնցենցիայում տեղ գտած սահմանափակ սահմանումով:

Նշենք, որ հետազոտողները Լեմկինի առաջ քաշած մշակութային եղեռն հասկացության փոխարեն երբեմն օգտագործում են այլ եզրույթներ՝ վանդալիզմ, էթնոցիդ՝ նկարագրելով որևէ ժողովրդի կամ էթնիկ խմբի մշակույթը ոչնչացնելու նպատակով իրականացրած գործողությունները: Չնայած վերոնշյալ տեսակետների՝ մշակութային եղեռն տերմինը շարունակում է մնալ վիճարկելի:

Այսպիսով, օրինակ, Ս. Թոթթենը պնդում է, որ հայկական մշակութային հուշարձանների նկատմամբ կատարված վանդալիզմը ցեղասպանության դրսևորում է [Totten 1997: 9-10]:

Ըստ Բ. Դենիչի՝ ցեղասպանություն հասկացությունը պետք է ընդարձակել այնքան, որ այն ներառի նաև տվյալ տարածքի մշակութային կրթողների անհետացումը: Փորձագետներից ոմանք էլ պնդում են, որ մշակութային եղեռն եզրույթը ոչ ճշգրիտ տերմին է, նշելով, որ «cide»-ը ենթադրում է սպանություն, ինչը չի համապատասխանում այն բոլոր դեպքերին, երբ տեղի է ունենում էթնոցիդ կամ մշակութային եղեռն [Denitc 1993: 50]:

Իսկ Բ. Թիլլեյը ցանկանում էր մշակութային ցեղասպանությունը դիտարկել նյութական տեսանկյունից, քանի որ ժամանակակից հնագիտական նմուշները փաստում են, որ նյութական մշակույթը պասիվ

չէ, առարկաներն ակտիվորեն կազմավորում և վերակազմավորում են հասարակությունը [Tilley 2000: 421-2]:

Այսօր հաճախ «մշակութային ցեղասպանությունը» օգտագործվում է նաև փոխաբերական իմաստով՝ մատնանշելու ենթակա էթնիկ խմբի մշակույթում ցանկացած անցանկալի, արատածին փոփոխություն [Sautman 2006: 9]:

Պետք է նշել, որ էթնոցիդը կամ մշակութային ցեղասպանությունը կապակցված հասկացություններ են, ինչը ենթադրում է մշակույթի ոչնչացմանը նպաստող գործողություններ՝ նույնիսկ եթե դրա կրողները ֆիզիկապես չեն ոչնչանում: Այն ներառում է գործողություններ, որոնք զրկում են խմբին իրենց լեզվով խոսելու, իրենց կրոնը դավանելու, իրենց սովորույթներն ու ավանդույթները սովորեցնելու, արվեստի գործեր ստեղծելու, սոցիալական հաստատություններ ունենալու կամ իրենց հիշողություններն ու պատմությունը պահպանելու իրավունքից: Էթնոցիդը նշանակում է, որ էթնիկ խումբը զրկված է զվարճանալու/վայելքի, զարգանալու և իրենց մշակույթն ու լեզուն թե՛ հավաքականորեն, թե՛ անհատապես (սերունդներին) փոխանցելու իրավունքից: Սա ներառում է մարդկային իրավունքների, մասնավորապես՝ էթնիկ խմբերի մշակութային ինքնությունը հարգելու պահանջի մասսայական խախտման ծայրահեղ ձև: Այնտեղ, որտեղ բնիկները չեն առերեսվում ֆիզիկական ոչնչացման, նրանք, այնուամենայնիվ, որպես որոշակի էթնիկ խումբ կարող են կազմալուծվել՝ իրենց բնորոշ հատուկ մշակութային բնութագրերի ոչնչացման միջոցով:

Ըստ Ռ. Ուոլտերի՝ բնիկ ժողովուրդները հաճախ են զրկվել իրեց սեփական կրոնը դավանելու, սովորույթները կիրառելու և իրենց սեփական լեզվով խոսելու իրավունքից: Այս երևույթը բնութագրվում է որպես մշակութային ցեղասպանություն կամ էթնոցիդ [Walter R. Echo-Hawk 2008]:

Անվանի ցեղասպանագետ, Երուսաղեմի Հոլոքոսթի և ցեղասպանության ուսումնասիրության ինստիտուտի տնօրեն Իսրայել Չարնիի կարծիքով, մշակութային ցեղասպանությունը կամ էթնոցիդը էթնիկական, ազգային, կրոնական կամ այլ խմբի մշակույթի կանխամտածված ոչնչացումն է, և պարտադիր չէ, որ այն ներառի նաև խմբի ֆիզիկական ոչնչացումը [Israel 1999: 9]: Ընդ որում, 1981թ. Սան Խոսեում ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից ընդունված հռչակագրում ևս նշվում է, որ էթնոցիդը՝ մշակութային ցեղասպանությունը, միջազգային իրավունքի խախտում է և համարժեք է Միացյալ ազգերի «Ցեղասպանության հանցագործության կանխման և դրա համար պատժի մասին» 1948թ. կոնվենցիայով դատապարտվող ցեղասպանությանը [Declaration of San Jose 1981]:

Բնիկ ժողովուրդների դեմ ցեղասպանության/գենոցիդի կամ էթնոցիդի պատճառ կարող են դառնալ մի շարք երևույթներ, ինչպիսիք են՝ գաղութացումը, ոսկու կամ այլ բնական ռեսուրսների նկատմամբ ազահությունը, տարբեր ժողովուրդներից բաղկացած երկրներում ժողովրդաշինության նկրտումները, կրոնական, ռասսայական, ցեղական կամ գաղափարական տարբերությունները: Այս բոլոր դեպքերում մարդկության դեմ այս հանցանքները արդարացվում և խթանվում են ռասիզմով: Բնիկների՝ նման հանցագործությունների զոհ դառնալու պատճառներից է դրանց՝ սերունդների համար որպես «պարզունակ», «անմարդկային անձ», «ոչ քաղաքակիրթ», «խուժան, հանցագործ տարր», «տհաճ մարդ» և այլ բացասական կարծրատիպեր դիտվելը: Այս կարծրատիպերը «ուժեղացնում են կառավարությունների միտումները՝ հիմնելու ապակառուցողական և կեղեքիչ ռասսայական քաղաքականություններ» [Hitchcock and Twedt 1997: 373]:

Հյուսիսային Ամերիկայում ամերիկյան հնդկացիների փորձը և՛ ֆիզիկական, և՛ մշակութային անառակությունների ամենատարածված օրինակ է: Սա ակնհայտ է դառնում, երբ ավելի խորն ուսումնասիրության է ենթարկվում այն ճանապարհը, երբ օրենքը և գաղութացումը և՛ ֆիզիկական, և՛ մշակութային ձևերի ցեղասպանության գործիք էին:

Ռաֆայել Լեմկինը գաղութացման դերը դիտում էր որպես ցեղասպանության գործընթաց: Ըստ նրա՝ ցեղասպանությունն ունի երկու փուլ: Առաջինը կեղեքված խմբի ազգային նմուշների ոչնչացումն է, մյուսը՝ այդ խմբի ազգային նմուշների վրա սահմանափակումներ դնելը [Lemkin 1944]:

Չնայած Լեմկինի վերլուծությունը համադրում էր գաղութային քաղաքականությունը ցեղասպանության հետ, 1948թ.-ի «Ցեղասպանություն հանցագործության կանխման և պատժման կոնվենցիայի» ադապտացված տարբերակը տարբերվում էր Լեմկինի օրիգինալ սահմանումից:

Լեմկինի համար մշակույթը հասարակությունում անհատական և խմբային բարեկեցության ներհատուկ բաղադրիչ էր, այսպիսով խմբի մշակույթի դեմ սպառնալիքները և բռնությունները ի վերջո կհանգեցնեին խմբի կազմալուծմանը, ծուլմանը և ֆիզիկական ոչնչացմանը:

Այսպիսով՝ 1947թ. դեկտեմբերից 1948թ. մայիս ընկած ժամանակահատվածում մշակութային ցեղասպանությունը ներառված էր «Ցեղասպանություն հանցագործության կանխման և պատժման կոնվենցիայի» նախագծման սկզբնական փուլերում Մարդու իրավունքների հանձնաժողովի հատուկ աշխատանքային խմբի քննարկումներում: Հռչակագրի նախագծում ասվում էր.

«Այս կոնվենցիայում ցեղասպանությունը նշանակում է նաև ցանկացած միտումնավոր քայլ, որն իրագործվել է ազգային, ռասսայական կամ կրոնական խմբի լեզուն, կրոնը կամ մշակույթը ոչնչացնելու մտադրությամբ՝ ազգային, կրոնական հավատի հողի վրա: Այդպիսիք են.

1. Արգելքը՝ օգտագործելու խմբի լեզուն առօրյա հաղորդակցության համար, դպրոցում կամ խմբի լեզվով տպագրությունները և հրապարակումների շրջանառությունը:
2. Խմբերի գրադարանները, թանգարանները, դպրոցները, մշակութային հուշարձանները, պաշտամունքային վայրերը, մշակութային հաստատությունները կամ առարկաները ոչնչացնելը և դրանց օգտագործման կանխումը» [Commission on Human Rights, Third Session 1948]:

ԽՍՀՄ-ի և Արևելյան Դաշինքի կողմից ղեկավարվող կոմունիստական երկրները, հիմնվելով Հիտլերյան ռեժիմից ունեցած իրենց փորձի վրա, որը հանգեցրել էր արգելքների և դպրոցների լեզվի, թանգարանների, մշակութային կոթողների և հաստատությունների ոչնչացման, կողմ էին այդ դրույթի ներառմանը [Morsink 1999: 1029]:

Ու Շաբասը պնդում է, որ Ավստրալիան, ԱՄՆ-ն, Կանադան, Շվեդիան, Ֆրանսիան, Պերուն, Հնդկաստանը և Միացյալ Թագավորությունը, իրականում իրենց դժգոհությունն են արտահայտել մշակութային ցեղասպանության դրույթի ներառման հետ կապված՝ ելնելով փոքրամասնությունների, բնիկ խմբերի և միգրանտների նկատմամբ իրենց ներկա և անցյալ վերաբերմունքից [Mako 2012: 183]:

Ի վերջո, որպես վերոնշյալ պետությունների անհամաձայնության արդյունք, մշակութային ոչնչացումը կամ մշակութային ցեղասպանությունը դուրս է մնացել 1948թ.-ի Կոնվենցիայից:

Իր 38-րդ նստաշրջանում ՄԱԿ-ի՝ փոքրամասնությունների պաշտպանության և խտրականությունների կանխարգելման ենթահանձնաժողովն ընդունել է 1985/22 բանաձևը, որը լիազորում էր աշխատանքային խմբի կողմից Բնիկ Ժողովուրդների մասին հռչակագրի ստեղծումը:

Տարիներ տևած բանավեճերից հետո ենթահանձնաժողովը 1994/45 վճռով ընդունել է աշխատանքային խմբի ներկայացրած հռչակագրի նախագիծը և այն ներկայացրել Մարդու իրավունքների գերագույն հանձնակատարի դատին:

ՄԱԿ-ի Գլոբալ պայմանագրից մշակութային ցեղասպանություն/էթնոցիդ հասկացության դուրս թողնումից հետո դա միջազգային օրենքում առաջին իրական ջանքն էր՝ ուղղված հենց այս տարբերակիչ հասկացությունը շարադրելուն և այն հասցեագրելուն:

Հոչակագրի 7-րդ հոդվածը երաշխավորում էր, որ բնիկ ժողովուրդներն ունեն էթնիկ և մշակութային ցեղասպանության չենթարկվելու հավաքական և անհատական իրավունք, որը ներառում է ներքոնշյալի կանխումը և վերացումը՝

ա) Ցանկացած գործողություն, որի նպատակը կամ հետևանքը նրանց իրենց որպես ակնհայտ ժողովուրդների ամբողջականությունից կամ նրանց մշակութային արժեքներից և էթնիկ ինքնությունից զրկելն է,

բ) Ցանկացած գործողություն, որի նպատակը կամ հետևանքը նրանց իրենց հողից, տարածքներից և ռեսուրսներից զրկելն է,

գ) Բնակչության տեղահանման ցանկացած ձև, որը մարդկային ցանկացած իրավունքի ոտնահարման կամ վնասելու նպատակ կամ հետևանք ունի,

դ) Այլ մշակույթների կամ ապրելակերպի օրենսդրորեն, վարչական կամ այլ եղանակով պարտադրման միջոցով նրանց ծուլման կամ ինտեգրման ցանկացած ձև,

ե) Քարոզչության ցանկացած ձև, որն ուղղված է նրանց դեմ [Draft Declaration 1994]:

Հաջորդած բուռն քննարկումների արդյունքում մշակութային ցեղասպանություն/էթնոցիդը իրենց ուղիղ ձևով դուրս են մնացել 2007թ. Գլխավոր ասամբլեայի 61/295 բանաձևով ընդունված Բնիկ ժողովուրդների իրավունքների հոչակագրի վերջնական տեքստից:

Պատմության ընթացքում շատ պետություններ են առերեսվել մշակութային եղեռնի դրսևորումներին, որն իր արտացոլումն է գտել հեղինակավոր գիտնականների, պատմաբանների տարբեր աշխատություններում: Օրինակ՝ անգլիացի հետազոտող Պամելա դե Կոնդապան անդրադարձել է մշակութային եղեռնին Բոսնիա-Հերցեգովինայում, Բարրի Սաութմանը՝ Կենտրոնական Ասիայում, Լաուրենս Դևիդսոնը իր՝ «Մշակութային ցեղասպանություն» աշխատությունում անդրադարձել է Իսրայելին և Պաղեստինին, 19-րդ դարում Ռուսաստանին և հրեաներին, Ամերիկացի հնդիկներին և այլն:

Ցեղասպանություն տեսած ու ապրած Հայաստանն ու հայ ազգը ևս զերծ չեն մնացել մշակութային ցեղասպանությունից: Չնայած Հայոց ցեղասպանության մասին մտորելիս առաջին հերթին մտաբերում ենք հենց 1,5 միլիոն հայերի ոչնչացումը, այնուամենայնիվ, պատմությունն ուսումնասիրելիս պարզ է դառնում, որ ահռելի են նաև հայ ժողովրդի կրած մշակութային կորուստները. կոտորածներն ուղեկցվել են նյութական արժեքների համակարգված ոչնչացման ոչ պակաս ահավոր բարբարոսությամբ, որն, ըստ էության, ցեղասպանության երկրորդ կողմն է եղել:

1915 թվականին Օսմանյան կայսրությունում հայ բնակչության զանգվածային կոտորածներին ու տեղահանությանը համընթաց երիտթուրքական կառավարությունը կանխամտածված և ծրագրավորված կերպով ձգտել է ոչնչացնել նաև հայկական քաղաքակրթության նյութական վկայությունները: Զարդարարները ղեկավարվել են Թալեաթի՝ Հալեպի տեղահանության գործերով կոմիտեին ուղղած հրահանգով. «...ամեն կերպ ջանալ ոչնչացնել բուն «Հայաստան» անվանումը Թուրքիայում» [Հայերի ցեղասպանությունը 1991: 562]:

Գիտակցելով եկեղեցու դերը հայ ժողովրդի կյանքում՝ թուրքական կառավարությունը նպատակամղված սպանել է հայ հոգևորականներին, ոչնչացրել եկեղեցիներն ու վանքերը, հազարավոր միջնադարյան ձեռագիր մատյաններ, զավթել եկեղեցական գույքը:

Նշենք նաև, որ մինչ 1915 թվականը հայկական մշակութային կորուստներ գրանցվել են 1894-96թթ.:

Հայ փորձագետ Ս. Պարսամյանը, վկայակոչելով դեպքերի ժամանակակից՝ անգլիացի հոգևորական, հասարակական գործիչ Մալքում Մաքքոլին, գրել է, որ հայերի դեմ ուղղված համիդյան քաղաքականությունն առաջին հերթին պատերազմ էր նրանց կրթության, մշակույթի և դավանանքի դեմ: Ժամանակի բազմաթիվ վավերագրեր ու տեղեկագրեր, մասնավորապես՝ օտարերկրյա դիվանագետների վկայությունները փաստում են, որ համիդյան կոտորածների ընթացքում հայկական մշակութային արժեքների ոչնչացումն իրագործվել է պետական քաղաքականության մակարդակով, կենտրոնական և տեղական իշխանությունների անմիջական հրահրմամբ ու հովանավորությամբ [Պարսամյան 2014]:

Թուրքական «CNNTürk» հեռուստաալիքի միջազգային լուրերի խմբագիր, լրագրող Էրդեմ Այդընն ապրիլի 24-ին հրապարակած իր «Իմ տեսած 1915-ը» հոդվածում կիսվել է տարիներ առաջ Մալաթիա և Սվաս (Սեբաստիա) կատարած իր այցելության մասին հուշերով: Մանավորապես նա պատմել է, որ 6 տարի առաջ, Հրանտ Դինքի մասին հոդված գրող արտասահմանցի մի լրագրողի հետ, որպես թարգմանիչ գնացել էր Սվաս և Մալաթիա, տեսել էր, որ այնտեղ քարը քարի վրա չէր մնացել, բոլոր հետքերը ջնջված էին.

«...մի հեյք կար. մի ավերակ եկեղեցի և կողքին մի գերեզմանոց կար: Գերեզմանաքար չկար, տեղ-տեղ հողի վրա ոսկորներ կային:

Գյուղերում գոմի վերածված եկեղեցիներ տեսա: Մալաթիայում տեսա այն չափազանց համեստ տունը, որտեղ ծնվել էր Հրանտ Դինքը: Տեսա տան կողքին գտնվող գմբեթը փլված եկեղեցին: Մի քիչ այն կողմ այսպես կոչված «գյավուրներ»-ի գերեզմանները տեսա», - պատմել է ականատեսը [Թուրք լրագրող 2015]:

Ոչնչացումից զերծ չեն մնացել նաև հայկական ձեռագրերը: Թուրք լրագրող Սերդար Քորուջուն, անդրադառնալով Հայոց ցեղասպանության ժամանակ հայկական մշակութային արժեքների ոչնչացմանը, «Ակոս» թերթում հրապարակված «1915-ին հայկական գրքերի մեջ պանիր էին փաթաթում» վերտառությամբ հողվածում գրել է, որ Արևմտյան Հայաստանի մշակութային կենտրոնների վերացման ընթացքում հազարավոր գրքեր ոչնչացվել են: Օրինակ՝ Վանի Կտուց վանական համալիրի մատյաններից հնարավոր է եղել փրկել միայն 500 ձեռագիր մատյան [Ականատես 2015]:

Հայկական ձեռագրերի ոչնչացումը խոշոր հարված էր ոչ միայն հայկական, այլև համաշխարհային մշակույթին ու գիտությանը և անդառնալի կորուստ մարդկության համար:

Մշակութային եղեռնի ակնհայտ օրինակ է նաև Թուրքիայում 1920-ականներից սկսված Արևմտյան Հայաստանի տեղանունների փոփոխության գործընթացը: Ներկայումս Արևմտյան Հայաստանի տեղանունների ավելի քան 90%-ը թրքացվել է: Ըստ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի 1974թ. տվյալների՝ 1923-ից հետո կանգուն մնացած հայկական 913 պատմական-ճարտարապետական հուշարձաններից 464-ն ամբողջովին անհետացել են, 252-ն ավերակ են, իսկ 197-ն ամբողջովին նորոգման կարիք ունեն [Ազգային-մշակութային եղեռն 1996]:

Խոսելով 1915թ.-ին Օսմանյան կայսրությունում իրականացված մշակութային եղեռնի մասին, պետք է նշել նաև, որ վերջինիս դրսևորումներից է նաև հայ մտավորականների կոտորածը, քանզի նրանց շնորհիվ հայոց պատմությունը ժառանգում և շարունակելու էր ժառանգել այնպիսի գրավոր աշխատություններ, որոնք մշակույթի իսկական գանձեր էին, և որով դաստիարակվելու և կրթվելու էին հաջորդ սերունդները: 1915 թվականին իրագործված մշակութային ցեղասպանության զոհերի թվում են եղել ավելի քանի 800 մտավորականներ, ովքեր ձերբակալվել են Կոստանդնուպոլսում և աքսորվել Անատոլիայի խորքերը: Հայ մտավորականների կոտորածը կարելի է համարել կրկնակի ցեղասպանություն, քանի որ երկրի երեսից բնաջնվում էին և՛ կյանքեր, և՛ մշակույթի արարիչներ:

Թուրքիայի՝ հայկական մշակութային եղեռնի օրինակից հետ չի մնացել նաև Ադրբեջանը, որը զավթելով հայկական հողերը, ջանք չի խնայել երկրի երեսից ջնջել ու անհետացել հայկական մշակութային կոթողները, եկեղեցիներն ու վանքերը:

Լ. Կիրակոսյանը գրում է, որ Արցախի և նրա ճարտարապետության մեկուսացումն Ադրբեջանում հետապնդում էր իշխանությունների առաջադրած գերխնդրին հասնելու հեռահար նպատակներ՝ Լեռնային Ղարաբաղի տարածքը և հայ ժողովրդի արցախյան հատվածը վերագրել

ադրբեջանցիների կարծեցյալ հայրենիքը «հանդիսացող» Աղվանքին և հիմնավորել հայ ժողովրդի կերտած նյութական ու մշակութային հուշարձաններն աղվանական (ադրբեջանական) համարելու մտացածին վարկածը: Ադրբեջանական պատմագիտությունն այդ նկրտումներն իրականացնելու համար ոչ մի բանի առջև կանգ չի առել՝ ընդհուպ մինչև Լեռնային Ղարաբաղի, Սյունիքի, Նախիջևանի տարածաշրջանների և նրանց մշակութային հուշարձանների «աղվանացումը», «թուրքացումը»՝ վերջիններս կապելով Ադրբեջանի «կրակի տաճարների» հետ: Այդ նպատակին հասնելու համար հայ ժողովրդի արցախյան հատվածի նյութական արժեքները բարբարոսական եղանակներով հետևողականորեն կեղծվել, ավերվել կամ ոչնչացվել են [Կիրակոսյան 2015]:

Ինչպես նկատում է Ս. Կարապետյանը, «աղվանական» վարագույրը հորինվել է միայն աշխարհի աչքից մշակութային եղեռնը թաքցնելու համար [Կարապետյան 2002]:

Վերոնշյալը հայկական մշակութային եղեռնի միայն չնչին մասն է: Թեև հնարավոր չէ հստակ նշել հայ ժողովրդի կրած մշակութային կորուստների թիվն ու չափը, սակայն դրանց, այդ թվում՝ բազմաթիվ օրինակներով, իրենց աշխատություններում և ուսումնասիրություններում անդրադարձել են և շարունակում են անդրադառնալ հայ փորձագետները և հետազոտողները: Մասնավորապես՝ Ս. Պարսամյանը, Լ. Կիրակոսյանը, Ս. Կարապետյանը, Մ. Քեշիշյանը, Հ. Պետրոսյանը, Շ. Մկրտչյանը, Մ. Հասրաթյանը, Ա. Ղուլյանը, Վ. Հարությունյանը, Ա. Հովհաննիսյանը, Պ. Տոնապետյանը և այլոք անդրադարձել են Ադրբեջանի և Թուրքիայի կողմից իրականացված հայկական մշակութային ցեղասպանությանը:

Փաստերը վկայում են, որ մշակութային ցեղասպանությունները կրում են շարունական բնույթ: Վառ օրինակ է «Իսլամական պետություն» ահաբեկչական խմբավորման գրոհայինների 2015թ. մարտի սկզբին ոչնչացրած Իրաքի Խաթրա հնագույն քաղաքի ավերակները [Боевики ИГ 2015]:

Վերջին շրջանում միջազգային հանրությանը սարսափեցրել էր նաև՝ ինչպես են ԻԼԻՊ-ի գրոհայինները ոչնչացնում Մոսուլում իրանական թանգարանի ցուցանմուշները՝ այլանդակելով հնադարյան արձանները: Ուշագրավ է այն, որ Ամերիկայի հայկական համագումարի արևմտյան շրջանի գործադիր տնօրեն Վիլյամ Բայրամյանը, անդրադառնալով այս դեպքին, The Armenite կայքում գրել էր. «*Մշակութային և պատմական հուշարձանների անհմաստ ոչնչացումը հիշեցնում է, թե ինչպես տասը տարի առաջ Ադրբեջանն ավերեց, հողին հավասարեցրեց Ջուղայի հայ*

միջնադարյան գերեզմանատունը՝ վերածելով այն հրաձգարանի» [Panorama.am 2015]:

ԻԼԻՊ-ի գրոհայինների հարձակումներից գերծ չէր մնացել հայկական մշակութային կառույցները: Օրինակ՝ 2015 թվականի հունվարին ԻԼԻՊ-ի գրոհայիններն այրել են Մոսուլի Վահդա արվարձանում գտնվող հին հայկական եղեկեցին [Basnews.com 2015]:

Այսպիսով, մշակութային ցեղասպանությունը որևէ ժողովրդի կամ էթնիկ խմբի մշակույթը ոչնչացնելու նպատակով իրականացրած գործողություններն են: Այդ գործողությունների շարքին կարելի է դասել պատմական հուշարձանների, մշակութային կառույցների ավերումը, ամբողջական կամ մասնակի ոչնչացումը, ցանկացած անցանկալի, արատածին փոփոխությունը, տվյալ ժողովրդին՝ մայրենի լեզվով խոսել արգելելը (վերջինիս համար սկսել է շրջանառվել «լեզվասպանություն» բառեզրը») և այլն: Երբեմն «մշակութային ցեղասպանության» փոխարեն օգտագործվում են էթնոցիդ և վանդալիզմ հասկացությունները, որոնք փոխկապակցված են, քանի որ վերջիններս, ինչպես արդեն նշվեց, օգտագործվում են՝ որևէ ժողովրդի կամ էթնիկ խմբի մշակույթը ոչնչացնելու նպատակով իրականացրած գործողությունները նկարագրելու համար:

«Մշակութային ցեղասպանություն» հասկացության՝ «Ցեղասպանության հանցագործությունը կանխելու և դրա համար պատժի մասին» ՄԱԿ-ի 1948թ. դեկտեմբերի 9 կոնվենցիայի մեջ ներառված չլինելը թույլ է տալիս ենթադրել, որ բացեր առկա են նաև իրավական նորմերում, ինչը կարող է նպաստել ներկայումս աշխարհում իրականացվող մշակութային ցեղասպանության որոշ դրսևորումներից խուսափելուն:

Վերը բերված փաստերը խոսում են այն մասին, որ հայկական մշակույթի նկատմամբ կիրառվել են այն բոլոր գործողությունները, որոնք սահմանում է մշակութային ցեղասպանություն հասկացությունը: Թեև շատ հայ մասնագետներ, փորձագետներ և հետազոտողներ անդրադարձել են այս խնդիրին և բազում օրինակներ ներկայացրել, այնուամենայնիվ, հանրության շրջանակներում, այդ թվում՝ երիտասարդների, ինչպես նաև հայկական լրատվամիջում, նկատելի է թեմայի մասին տեղեկացվածության և դրա լուսաբանման բացը: Քանի որ այսօր առցանց լրատվամիջոցները հանրային կարծիքի ձևավորման կարևորագույն գործիքներից են, թեմայի մասին տեղեկացվածության բացը լրացնելու համար առաջարկվում է ստեղծել ՀՀ Մշակույթի նախարարության, մշակույթի պահպանման, լուսաբանման գործով զբաղվող կառույցների ներկայացուցիչներից և մշակութային գործիչներից բաղկացած հանձնաժողով (եթե չկա նման հանձնաժողով), որի

վերահսկողության ներքո պարբերաբար կլուսաբանվի թեման, մասնավորապես կկազմակերպվեն գիտաժողովներ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ականատես. «Թուրքերը շուկայում հայերեն գրքերն օգտագործում էին պանիր փաթեթավորելու համար», *Ermenihaber.am*, <http://goo.gl/38vR3s>, 11.03.2015, 25.04.2015:
2. Թուրք լրագրող. «Գյուղերում գոմի վերածված եկեղեցիներ, անանուն գերեզմաններ: Սա է իմ տեսած 1915-ը», *Ermenihaber.am*, <http://goo.gl/cbrMj3>, 25.04.2015, 26.04.2015:
3. ԻԼԻՊ-ի՝ իրանական թանգարանում կատարածը հիշեցնում է ադրբեջանցիների ձեռքերով հայկական գերեզմանատան ավերումը, 28.02.2015, *panorama.am*, <https://goo.gl/vDoMyz>, 25.04.2015:
4. Կարապետյան Ս. 2002. Հայկական հուշարձանների եղեռնը Ադրբեջանում, <https://goo.gl/m4CRqS>, 25.04.2015:
5. Կիրակոսյան Լ. 2015. Մշակութային եղեռն, (Արցախի ճարտարապետական հուշարձանների օրինակով), <https://goo.gl/kOGxxD>, 25.04.2015:
6. Հայերի ցեղասպանությունը Օսմանյան կայսրությունում. 1991. *Փաստաթղթերի և նյութերի ժողովածու*, Երևան
7. Ազգային-մշակութային եղեռն. 1996. *Հայկական հարց հանրագիտարան*, Երևան:
8. Պարսամյան Ս. 2014. Հայկական մշակութային արժեքների ոչնչացումն ու դրա հետևանքները 1894-1896թթ. Համիդյան կոտորածների տարիներին, *Ցեղասպանագիտական հանդես*, 2 (1), Երևան, <https://goo.gl/HQAVxP>, 25.04.2015:
9. Պարսամյան Ս., 2013, Մշակութային ժառանգության ոչնչացումը որպես ցեղասպանության բաղկացուցիչ մաս, 22.03.2013, <http://akunq.net/am/?p=29708>, 25.04.2015:
10. Commission on Human Rights, Third Session, *United Nations Economic and Social Council*, UN Doc. E/CN.4/SR.76, 1948.
11. Condappa P. 2006. Cultural Genocide in Bosnia-Herzegovina; *Destroying Heritage, Destroying Identity*, pp. 1-17.
12. Declaration of San Jose, UNESCO and the struggle against ethnocide, 1981 December, <https://goo.gl/zjzv4T>, 25.04.2015.
13. Denitch B. 1993. Unmaking multi-ethnicity in Yugoslavia: metamorphosis observed, *Anthropology of East Europe Review*, pp. 43-53:

14. Draft Declaration on the Rights of Indigenous Peoples, 1994, U.N. Doc. E/CN.4/Sub.2/1994/2/Add.1, <https://goo.gl/MQlxqB>, 25.04.2015.
15. Hitchcock R. K. and Twedt T. M. 1997. "Physical and Cultural Genocide of Various Indigenous Peoples", *In Century of Genocide: Eyewitness Accounts and Critical Views*, edited by Samuel Totten, Israel W. Charny, and William S. Parsons, New York: Garland, pp. 372–407.
16. Islamic State Torches Armenian Church in Mosul, *Basnews.com*, 27.01.2015, <https://goo.gl/Fkoko0>, 25.04.2015.
17. Israel Ch. 1999. Classification of Cenocide in Multiple Categories, *Encyclopedia of Cenocide*, vol. 1, ACB-CLIO, Santa Barbara, California, Denver, Colorado, Oxford, England
18. Lemkin R. 1933. Acts Constituting a General (Transnational) Danger Considered as Offences Against the Law of Nations, <https://goo.gl/xt6mW9>, 25.04.2015.
19. Lemkin R. 1944. Axis Rule in Occupied Europe: Laws of Occupation, Washington, D.C. *Carnegie Endowment for International Peace*, <https://goo.gl/PO5Jbk>, 25.04.2015.
20. Mako S. 2012. Cultural Genocide and Key International Instruments: Framing the Indigenous Experience, *International Journal on Minority and Group Rights* 19, pp. 175–194.
21. Morsink J. 1999. Cultural Genocide, the Universal Declaration, and Minority Rights, 21:4 *Human Rights Quarterly*.
22. Riedlmayer A., 2002. *Destruction of Cultural Heritage in Bosnia-Herzegovina, 1992-1996: A Post-war Survey of Selected Municipalities*, Cambridge, Massachusetts, USA.
23. Sautman B. (Ed.) 2006. *Cultural Genocide and Asian State Peripheries*, Palgrave, Macmillan
24. Tilley C. 2000. Interpreting Material Culture, in J. Thomas (ed.), *Interpretive Archaeology, A Reader*: 418-429. London: Leicester University Press.
25. Totten S., Parsons W. S., Charny I. (eds.). 1997. *Century of Genocide: Eye-witness Accounts and Critical Views*. New York: Garland Publishing.
26. Walter R. Echo-Hawk. 2008. Genocide and Ethnocide, *Encyclopedia of Race and Racism*, Vol. 2. Detroit: Macmillan Reference, 48-52, <http://goo.gl/Y2KycU>, 25.04.2015:
27. Боевики ИГ уничтожили руины древнего города Хатра в Ираке, 04.04.2015, *tvc.ru*, <http://www.tvc.ru/news/show/id/65265>, 25.04.2015.

ГРИГОРЯН ГОАР - КУЛЬТУРНЫЙ ГЕНОЦИД: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ И ЮРИДИЧЕСКИЕ УСИЛИЯ ПО УРЕГУЛИРОВАНИЮ

Культурным геноцидом называются действия, осуществленные с целью уничтожения культуры какого-либо народа или этнической группы. Однако понятие «культурного геноцида» не вошло в конвенцию ООН «О предупреждении преступления геноцида и наказания за него» от 9-го декабря 1948 года. В данной статье представляются определения понятия «культурного геноцида», в том числе в международно-правовых актах, рассматривается история культурного геноцида, в частности, когда и при каких условиях были зарегистрированы его проявления, говорится о применении данного понятия в связи со случаями уничтожения армянского культурного наследия.

GRIGORYAN GOHAR - CULTURAL GENOCIDE: HISTORIC MANIFESTATIONS AND LEGAL REGULATION EFFORTS

Acts and measures undertaken to destroy any nation's or ethnic group's culture is called "cultural genocide". However the notion of cultural genocide was abrogated from the 1948 UN Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide (UNCG). The article discusses notions denoted by the term "cultural genocide", including the terms used in International Norms. References are made to the history of cultural genocide, particularly to the time and circumstances of cultural genocide. The use of the term in the context of the Armenian cultural genocide is also discussed.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ВНУТРЕННЯЯ И ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ»

ЭЛИБЕГОВА АНЖЕЛА

Ключевые слова: политическая система в Азербайджане, внутренняя политика Азербайджана, внешняя политика Азербайджана, геополитика Южного Кавказа.

Внутренняя и внешняя политика Азербайджанской Республики в контексте геополитических процессов в регионе Южного Кавказа представляет особый интерес для армянских исследователей. Важность всестороннего анализа текущих политических процессов в соседней республике, а также перспективы развития ситуации в сложившихся реалиях трудно переоценить.

Особую актуальность приобретает изучение политических процессов в Азербайджане, а также их влияния на внешнюю политику государства в свете проблемы урегулирования карабахского конфликта и возможной эскалации военных действий против Республики Армения и Нагорно-Карабахской Республики.

Политическая система в Азербайджане в контексте взаимоотношения власти, общества и личности характеризуется авторитарной моделью с некоторыми признаками тоталитаризма. Наиболее характерной для Азербайджана является режимы личной власти по Хантингтону [Huntington, 1991]. Нередко режимы личной власти вырождаются в то, что М. Вебер определял, как султанистские режимы, с характерными для них коррумпированностью, отношениями патронажа и непотизма [Weber, 1976]. Азербайджану присущ симбиоз традиционного, патриархального типа власти, свойственной родовым отношениям. Харизматическая власть основана на авторитете отца нынешнего президента Ильхама Алиева – «общенационального лидера» Гейдара Алиева. Централизация власти здесь ведет к формированию султанизма – разновидности патримониализма, характерного для стран Востока, при которой власть передается по наследству.

Необходимо отметить, что Азербайджан в вопросе присущего авторитаризму отказа от тотального контроля над обществом, внеполитическими сферами и экономикой показывает признаки,

характерные для тоталитарной системы. Следовательно, необходимо рассмотреть также сигналы и предпосылки для вероятной трансформации правящего в Азербайджане режима от авторитаризма к тоталитаризму и вероятных рисков данного процесса для армянской стороны.

Изучение политических процессов в Азербайджанской Республике, а также их системный анализ позволят специалистам прогнозировать дальнейшее развитие процессов во внутренней и внешней политике государства, представляющего угрозу безопасности РА и НКР и разработать превентивные механизмы противодействия антиармянской политике Азербайджана.

С этой целью был разработан теоретико-практический учебный курс, предоставляющий обширные знания для изучения различных сфер внутренней и внешней политики существующего в Азербайджане правящего режима и обозначения актуальных проблем в приоритетных сферах развития государства (экономика, права человека, религия, армия, бюрократический аппарат, демография, социальная политика и пр.), а также формирования представлений о политической системе Азербайджана и о месте граждан в политических процессах. Кроме того, в рамках учебного курса проводится анализ и прогнозирование направлений развития политических процессов в Азербайджане.

Отдельным блоком рассматриваются сферы развития взаимоотношений Азербайджана с региональными и международными акторами; проводится прогнозирование роли и значимости Азербайджана в регионе, а также роли лоббирования интересов Азербайджана, и как его феномена - «Икорной дипломатии» во внешней политике страны. В данном блоке также отдельно изучаются основные направления распространения армянофобии в Азербайджане и за его пределами, а также антиармянской пропаганды, осуществляемой Азербайджаном на государственном уровне [Адибемян, Элибегова. 2013].

Задачей преподавателя при работе со студентами в рамках данной курса является проведение структурного, системного и сравнительного анализа особенностей политического режима в Азербайджанской Республике, а также оценка тенденций его развития. Кроме того, необходимо обозначить факторы и ресурсы, определяющие уровень устойчивости политической системы в Азербайджане, находящейся под внутренним и внешним давлением.

Структурный анализ предполагает логическую обработку преподавателем содержания лекции, выделение основных тематических примеров и фактов, а также теоретических положений для их усваивания, и, как результат – вытекающих из анализа выводов и обобщений. Также

рекомендуется использовать метод сравнительного анализа, как вспомогательный инструмент понимания и описания политических процессов и изменений в Азербайджане в соответствии с имеющейся реальностью. В данном случае предполагается сравнительный анализ политических процессов в Азербайджане с остальными государствами региона. Для лучшего понимания политической жизни в Азербайджане также необходимо проведение системного анализа, который выступает как комплекс элементов, образующих целостную систему в её связи со средой – гражданским обществом, экономическим устройством и др. [Easton, 1953].

Данный учебный курс предназначен для студентов, обучающихся по направлению «Политология» и «Международные отношения», а также «Страноведение», «Востоковедение» и др. Программа курса рассчитана на 22 лекционных и 8 семинарских часов занятий (1 кредит). В рамках лекционных занятий необходимо изучить 7 основных тем, которые разделены на два блока: внутривнутриполитический и внешнеполитический.

Практическое освоение учебного курса предполагает обязательное освоение студентами процесса подготовки, проведения и анализа различных форм организации учебного процесса. Для полноценного усваивания курса предполагается включение в учебный процесс тематических обсуждений проблемных сфер развития Азербайджанской Республики. Также рекомендуется в ходе семинарских занятий на основе пройденного материала подготовка студентами тематических презентаций с помощью программы MS Power Point. Темы для презентаций распределяются преподавателем и нацелены на раскрытие актуальных на текущий момент событий или процессов, в рамках основных 7 тем лекционного курса (к примеру, проведение масштабных спортивно-культурных мероприятий в Азербайджане с точки зрения репутационных плюсов и минусов для страны). Последующие за презентациями обсуждения позволяют студенту изучить проблему многогранно, а также совершенствуют их ораторские способности и умение аргументированно дискутировать по заданной теме.

Кроме того, предполагается проведение двух тематических аналитических исследований в виде модульных работ. В ходе подготовки задания студент учится аргументированно представлять свое мнение относительно выбранной темы, пользоваться фактологической базой и самостоятельно работать с материалами (научная литература, документы, архивы, СМИ и пр.). Подготовка итогового аналитического эссе на выбранную из списка предлагаемых преподавателем тем поможет

студенту создать основу для более масштабного научного исследования в дальнейшем (к примеру, в виде научных статей).

Таким образом, задачей курса «Внутренняя и внешняя политика Азербайджанской Республики» является:

- предоставление студенту фундаментальных тематических знаний;
- формирование умения анализировать политические процессы в Азербайджане;
- обучение работе с научной и научно-популярной литературой, а также иными источниками информации;
- способствование формированию профессиональной позиции будущих специалистов в области политологии и международных отношений.

По результатам учебного курса студент получит фундаментальные знания в области функционирования политической системы Азербайджана, политического режима в стране, государственных структур, а также в области геополитики Южного Кавказа. Отдельную важность представляет собой приобретение студентом навыков подготовки тематических справок и работа с научным текстом. Проведение аналитического исследования, а также самостоятельная оценка и осмысление информации политического характера также являются обязательным компонентом для студентов в рамках преподаваемого курса.

Программа курса:

1. Тема 1. Общие сведения об Азербайджанской Республике. Это вводная лекция, в рамках которой студент получает общие сведения о географических особенностях Азербайджана, истории образования Азербайджанской Республики, ее населении и религиозном составе.

2. Тема 2. Политический режим в Азербайджанской Республике: история, современная ситуация и перспективы развития. В рамках данного лекционного занятия студентам необходимо предоставить сведения об истоках образования нынешнего политического режима в Азербайджане, описать его основные характеристики и специфику, раскрыть суть «Азербайджанской модели» развития и ее особенности.

3. Тема 3. Проблемы функционирования государственной системы и препятствия развития гражданского общества. В рамках данного лекционного занятия предполагается раскрытие вопросов проблемы полноценного функционирования избирательной системы и бюрократического аппарата Азербайджана, и как следствие причины и последствия акций протестов, народных бунтов в стране.

4. **Тема 4. Права и свободы человека в Азербайджане.** В рамках данного лекционного занятия предполагается раскрытие основных сфер и механизмов нарушения прав человека в Азербайджане, влияние подавления свобод на развитие гражданского общества в Азербайджане, а также репутационные и политические последствия для политического режима Азербайджана при подавлении прав и свобод граждан. Здесь необходимо четко сегментировать вопросы нарушений свободы слова в стране, проблемы коренных народов и национальных меньшинств, а также проблему свободы совести и вероисповедания.

5. **Тема 5. Социально-экономическая ситуация в Азербайджане.** В рамках данного лекционного занятия предполагается изучение социально-экономической ситуации в стране на микро (проблемы монополий и частного предпринимательства), макро (проблемы госбюджет, инфраструктурных проектов и нефтегазовой отрасли) и мезо (региональные инфраструктурные, транспортные и логистические проекты) уровнях, предоставление общих сведений об экономике Азербайджана (развитие, вызовы, перспективы), социальной политике правительства (проблемы бедности и безработицы, проблемы сферы образования, здравоохранения и пр.).

6. **Тема 6. Внешняя политика Азербайджанской Республики.** В рамках данного лекционного занятия, которое является первой темой во втором тематическом блоке, обозначаются приоритеты Азербайджана во взаимоотношениях с региональными государствами (Армения, Грузия, Иран, Россия, Турция), международными акторами в регионе (США, ЕС), а также политика государства в вопросе региональных энергетических и инфраструктурных проектов (БТД, БТК, ТАР).

7. **Тема 7. Армянофобия и антиармянская пропаганда во внутренней и внешней политике Азербайджана.** В рамках данного лекционного занятия изучается распространение армянофобии на официальном уровне и в СМИ, экспорт армянофобии на международные площадки, основные антиармянские пропагандистские тезисы азербайджанской стороны, а также основные направления работы контрпропаганды армянской стороны.

Таким образом, данный учебный курс, предоставляющий обширные знания относительно политической системы Азербайджана, его правящего режима, политических процессов в стране и за ее пределами, а также проблемных сфер развития данного государства является вспомогательным инструментом в освоении темы для студентов, обучающихся не только по специализации «Политология» и

«Международные отношения», но и для студентов, обучающихся по направлению «Страноведение», «Востоковедение» и других смежных специализаций, в рамках которых студентам необходимо иметь знания о сопредельных с Республикой Армения и НКР государствах, а также уметь анализировать поступающие от них угрозы и давать рекомендации по их предотвращению в рамках своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Также материалы данного учебного курса будут полезны специалистам, занимающимся изучением темы геополитики Южного Кавказа, проблем урегулирования Карабахского конфликта и вопросами арменистики в иностранных вузах, поскольку разработанная программа позволяет трансформировать поднимаемые актуальные вопросы и проблемы и в дальнейшем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Грачев М.Н., Ирхин Ю.В. 1996. *Актуальные проблемы политической науки: Коллективная монография.* Москва, Экономическая демократия.
2. Цыганков А.П. 1995. *Современные политические режимы: структура, типология, динамика.* Москва.
3. Зафар Гулиев. 2011. *Азербайджан после Гейдара Алиева.* Москва, Регнум.
4. Юнусов А. 2007. *Азербайджан в начале 21 века: конфликты и потенциальные угрозы.* Баку.
5. Жильцов С.С., Зонн И.С., Ушков А.М. 2003. *Геополитика Каспийского региона.* Москва.
6. Гаджиев К.С. 2001. *Геополитика Кавказа.* Москва, Международные отношения.
7. Адигебян А., Элибегова А. 2013. *Армянофобия в Азербайджане.* Ереван, Тигран Метс.
8. Huntington S.P. 1991. *The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century.* Norman, London.
9. Weber M., 1976 *Economy and Society: Ground Plan of Understanding Sociology.* Tubing: Mohr - Paul Siebeck.
10. Easton D., 1953, *The Political System. An Inquiry into the State of Political Science,* New York: Knopf.
11. Fridrich C.J., Brzezinski Z.K. 1959. *Totalitarian Dictatorship and Autocracy.* Cambridge.

**ԷԼԻԲԵԳՈՎԱ ԱՆՅԵԼԱ - «ԱԴՐԲԵՋԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ
ՆԵՐՔԻՆ ԵՎ ԱՐՏԱՔԻՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ» ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ
ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՌԱՋԱՐԿՆԵՐ**

Տվյալ հոդվածում ուսումնասիրվում են «Ադրբեջանի Հանրապետության ներքին և արտաքին քաղաքականությունը» դասընթացի մեթոդաբանական առաջարկները: Դասընթացը կազմված է երկու թեմատիկ բլոկից՝ Ադրբեջանի ներքին և արտաքին քաղաքականություն: Ենթադրվում է թեմայի ուսումնասիրումը տեսական և գործնական ուսուցման շրջանակներում:

**ELIBEGOVA ANZHELA - METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS ON
“DOMESTIC AND FOREIGN POLICY OF AZERBAIJAN REPUBLIC”
COURSE**

The article considers methodological recommendations on “Domestic and Foreign Policy of Azerbaijan Republic” course, which consists of two thematic clusters: domestic policy and foreign policy of Azerbaijan. It provides for the research of the topic in the framework of theoretical and practical studies.

ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ԱՍՐՅԱՆ ԼԻԼԻՅԱ - մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դասախոս
АСРЯН ЛИЛИЯ - кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова
ASRYAN LILIA - PhD, Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ԲԱԲԱՅԱՆ ՆՈՐԱՅՐ - տնտեսագիտության թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի ավագ դասախոս
БАБАЯН НОРАЙР - кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова
BABAYAN NORAYR - PhD, Senior Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ ՌՈՒԲԵՆ - ԵՊԼՀ համաշխարհային գրականության և մշակույթի ամբիոնի դոցենտ
ГЕВОРКЯН РУБЕН - доцент кафедры мировой литературы и культуры ЕГУЯС им. В.Брюсова
GEVORGYAN RUBEN - Associate Professor at the Chair of World Literature and Culture, Brusov YSULS

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԳՈՀԱՐ - լեզվաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության մագիստրոս
ГРИГОРЯН ГОАР - магистр лингвистики и межкультурной коммуникации
GRIGORYAN GOHAR - Master of Linguistics and Intercultural Communication

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ՄԵԼԻՆԵ - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ
ГРИГОРЯН МЕЛИНЕ - соискатель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова
GRIGORYAN MELINE - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ԴԵՄԻՐՃՅԱՆ ՄՈՎԱՅՍ - փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու, ԵՊՀ տեսական փիլիսոփայության և տրամաբանության ամբիոնի դոցենտ

ДЕМИРЧЯН МОВЦЕС - кандидат философских наук, доцент кафедры теоретической философии и логики ЕГУ

DEMIRTSHYAN MOYSES - PhD, Associate Professor at the Chair of Theoretical Philosophy and Logic, YSU

ԷԼԻԲԵԳՈՎԱ ԱՆՃԵԼԱ - քաղաքական գիտությունների թեկնածու, ԵՊՀ տեղեկատվության և հանրային հաղորդակցման տեխնոլոգիաների գիտատեսական կենտրոնի ավագ դասախոս

ЭЛИБЕГОВА АНЖЕЛА - кандидат политических наук, старший преподаватель научно-учебного центра информации и коммуникативных технологий ЕГУЯС им. В. Брюсова

ELIBEGOVA ANZHELA - PhD, Senior Lecturer at the Center of Research-Training Information and Public Communications, Brusov YSULS

ԹՈՐՈՍՅԱՆ ԼԻԱՆԱ - Խ. Աբովյանի անվան Հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի հայցորդ

ТОРОСЯН ЛИАНА - соискатель кафедры методики преподавания иностранных языков Армянского государственного педагогического университета имени Х.Абовяна

TOROSYAN LIANA - PhD Applicant at the Chair of Foreign Language Teaching Methodology of Armenian State Pedagogical University after Kh.Abovyan

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ԱՐԹՈՒՐ – Հայ-ռուսական (Սլավոնական) համալսարանի լրագրության ամբիոնի ասպիրանտ

ХАЧАТРИАН АРТУР - аспирант кафедры журналистики Российско-армянского (Славянского) университета

KNACHATRYAN ARTUR - PhD student at the Chair of Journalism of Russian-Armenian (Slavonic) University

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈԲԵՐՏ - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ԵՊՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի վարիչ

ХАЧАТРИАН РОБЕРТ - кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

KNACHATRYAN ROBERT - PhD, Associate Professor, Head of the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԵՐՈԲ - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դասախոս

ХАЧАТРЯН СЕРОБ - преподаватель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

KNACHATRYAN SEROB - Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ԿԱՐԱԲԵԿՅԱՆ ՍԱՄՎԵԼ - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դոցենտ

КАРАБЕКЯН САМВЕЛ - кандидат филологических наук, доцент кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

KARABEKYAN SAMVEL - PhD, Associate Professor at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՍՎԵՏԼԱՆԱ - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

КАРАПЕТЯН СВЕТЛАНА - соискатель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

KARAPETYAN SVETLANA - PhD Applicant at the the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ՀԱԿՈՔՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ - ԵՊՀ սոցիալական փիլիսոփայության և բարոյագիտության ամբիոնի հայցորդ

АКОПЯН КАРИНЕ - Соискатель кафедры социальной философии и этики ЕГУ

НАКОВЯН KARINE - PhD Applicant at the Chair of Social Philosophy and Ethics, YSU

ՀԱԿՈՔՅԱՆ ՖՐԻԴԱ - Հանրային կառավարման մագիստրոս

АКОПЯН ФРИДА - Магистр общественного управления

НАКОВЯН FRIDA - Master of Public Administration

ՀԱԿՈՔՋԱՆՅԱՆ ՀՐԱԶԻԿ - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ մանկավարժության և դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ

АКОБДЖАНИЯН ГРАЧИК - кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания ЕГУЯС им. В.Брюсова

ՆԱԿՈՅՅԱՆ ԻՐԱՇԻԿ - PhD, Associate Professor at the Chair of Pedagogy and Language Teaching Methodology, Brusov YSULS

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԼԱՐԻՍԱ - տնտեսագիտության թեկնածու, ԵՊՀԸ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի ավագ դասախոս

АРУТЮНЯН ЛАРИСА - кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

HARUTYUNYAN LARISA - PhD, Senior Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՄԱՐԻԱՆՆԱ - Հայ-ռուսական (Սլավոնական) համալսարանի քաղաքագիտության ամբիոնի հայցորդ

АРУТЮНЯН МАРИАННА - соискатель кафедры политологии Российско-армянского (Славянского) университета

HARUTYUNYAN MARIANNA - PhD student at the Chair of Political Science of Russian-Armenian (Slavonic) University

ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ԳԱԳԻԿ - փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու, ԵՊՀԸ փիլիսոփայության ամբիոնի դոցենտ

ОГАНЕСЯН ГАГИК - кандидат философских наук, доцент кафедры философии ЕГУЯС им. В.Брюсова

HOVHANNISIAN GAGIK - PhD, Associate Professor at the Chair of Philosophy, Brusov YSULS

ՂԱԶԱՐՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ – Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի հոգեբանության ամբիոնի դասախոս

КАЗАРЯН АРМИНЕ - преподаватель кафедры психологии Армянского государственного педагогического университета имени Х.Абовяна

GHAZARYAN ARMINE - Lecturer at the Chair on Psychology of Armenian State Pedagogical University after Kh.Abovyan

ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ - ԵՊՀԸ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

МАЗМАНЯН АНИ - соискатель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

MAZMANYAN ANI - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ՄԵԼԻՔՅԱՆ ՍԱՍՈՒՆ - պատմական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դոցենտ
МЕЛИКЯН САСУН - кандидат исторических наук, доцент кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова
MELIQYAN SASOUN - PhD, Associate Professor at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ՇԱԽԱԶԻԶՅԱՆ ԼՈՒՍԻՆԵ - Հանրային կառավարման մագիստրոս
ШАХАЗИЗЯН ЛУСИНЕ - Магистр общественного управления
SHAKHAZIZYAN LUSINE - Master of Public Administration

ՄԵԼԲՈՆՅԱՆ ՀԱՅԿՈՒՇԻ - Հանրային կառավարման մագիստրոս
МЕЛКОНЯН АЙКУИ - Магистр общественного управления
MELKONYAN HAYKUHİ - Master of Public Administration

ՄԿՐՏՉՅԱՆ ԱՆԻ - Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի կառավարման ամբիոնի հայցորդ
МКРТЧЯН АНИ - соискатель кафедры управления Государственного экономического университета Армянии
МКРТЧЯН АНИ - PhD Applicant at the Chair of Management of Armenian State University of Economics

ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ
ШАГИНЯН АНИ - соискатель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова
SHAHINYAN ANI - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ՊԱՊՈՅԱՆ ԱՐԿԱԴԻ - կենսաբանական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դոցենտ
ПАПОЯН АРКАДИЙ - кандидат биологических наук, доцент кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова
РАРОЯН АРКАДИ - PhD, Associate Professor at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

ՊԱՊՈՅԱՆ ՍԻՐԱՆՈՒՇ - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ գերմաներենի ամբիոնի դասախոս
ПАПОЯН СИРАНУШ - кандидат филологических наук, преподаватель кафедры немецкого азыка ЕГУЯС им. В.Брюсова

ՔԱՐՈՅԱՆ ՏԻՐԱՆՍԻ - PhD, Lecturer at the Chair on German Language, Brusov YSULS

ՋԻԺՋԻԱՆ ՌՈԲԵՐՏ - փիլիսոփայական գիտությունների դոկտոր, Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի փիլիսոփայության և տրամաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր

ДЖИДЖЯН РОБЕРТ - доктор философских наук, профессор кафедры философии и логики Армянского государственного педагогического университета имени Х.Абовяна

DJIDJIAN ROBERT - Doctor of Sciences (Philosophy), Professor at the Chair of Philosophy and Logic of Armenian State Pedagogical University after Kh.Abovyan

ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ ՍԵՐԳԵՅ - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, Երևանի պետական համալսարանի արտասահմանյան գրականության ամբիոնի դոցենտ

СТЕПАНЯН СЕРГЕЙ - кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной литературы Ереванского государственного университета

STEPANYAN SERGEY - PhD, Associate Professor at the Chair of Foreign Literature of Romance and Germanic Faculty of Yerevan State University

ՕՏԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

ОГАНЯН ЛИЛИТ - соискатель кафедры управления и планирования образования ЕГУЯС им. В.Брюсова

OHANYAN LILIT - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, Brusov YSULS

Համակարգչային ձևավորումը՝
Լիլիյա Ասրյան

Տպաքանակը՝ 200

Հանձնված է տպագրության՝ 15.11.2016

«Լինգվա» հրատարակչություն
Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական
համալսարան
Հասցե՝ ք. Երևան, Թումանյան 42
Հեռ.՝ (+374 10) 53-05-52
Web: <http://www.brusov.am>
E-mail: yslu@brusov.am