



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

ԲԱՆԲԵՐ

ԵՐԵՎԱՆԻ Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ  
ԼԵԶՎԱԶԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ

ВЕСТНИК ЕРЕВАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ЯЗЫКОВ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК ИМЕНИ В. БРИУСОВА

BULLETIN OF YEREVAN *BRUSOV* STATE UNIVERSITY OF LANGUAGES  
AND SOCIAL SCIENCES

---

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

2(41)

ԵՐԵՎԱՆԻ Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ  
ԼԵԶՎԱԶԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ  
«ԼԻՆԳՎԱ» ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ

ԵՐԵՎԱՆ - 2017

Բանբերը հրատարակվում է տարեկան երկու անգամ  
ԵՊՀ գիտական խորհրդի որոշմամբ:  
Вестник издается два раза в год по решению ученого совета  
ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова.  
The Bulletin is published twice a year by the decision of  
YSULS Scientific Council.

### **Խմբագրական խորհուրդ՝**

Գայանե Գասպարյան	բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Լիլիթ Արզումանյան Կառլեն Միրումյան	բանասիրական գիտությունների դոկտոր 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 Զիտյան Ռոբերտ Խաչատրյան	մանկավարժական գիտությունների թեկնածու բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Անուշ Շահվերդյան	մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Սամվել Հովհաննիսյան Հակոբ Մադոյան	տնտեսագիտական գիտությունների թեկնածու փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու

### **Տեխնիկական խմբագիր՝** Հասմիկ Փիլավջյան

**Редакционный совет:**

Гаяне Гаспарян	доктор филологических наук, профессор
Лилит Арзуманян	доктор филологических наук
Карлен Мирумян	доктор философских наук, профессор
Аида Топузян	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
Самвел Ованисян	кандидат экономических наук
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 (Pedagogy), Professor
Luiza Militosyan	Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor
Alisa Chitchyan	Candidate of Sciences (Pedagogy)
Robert Khachatryan	Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor
Anush Shahverdyan	Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor
Samvel Hovhannisyan	Candidate of Sciences (Economics)
Hakob Madoyan	Candidate of Sciences (Philosophy)

**Technical Editor:** Hasmik Pilavjyan

Բանբեր Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաև սոցիալական գիտությունների համալսարանի: 2(41) – Երևան, Լինգվա, 2017 թ., 489 էջ:

Вестник Ереванского государственного университета языков и социальных наук имени В. Брюсова. 2(41): Ереван, Лингва, 2017, 489 с.

Bulletin of Yerevan Brusov State University of Languages and Social Sciences. 2(41): Yerevan, Lingva, 2017, 489 pages.

ISSN 1829-3107

© Լինգվա, 2017 թ.

**ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ**  
**СОДЕРЖАНИЕ**  
**CONTENTS**

**ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ**  
**ОБРАЗОВАНИЕ**  
**EDUCATION**

<b>ԹՈՓՈՒԶՅԱՆ ԱԻԴԱ</b> <b>ՕՉԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ</b>	Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդպրոցական կառավարման մոդելի կիրառումը ՀՀ դպրոցներում	
<b>ТОПУЗЯН АИДА</b> <b>ОГАНЯН ЛИЛИТ</b>	Использование модели внутришкольного управления для развития профессиональной мотивации учителя в школах РА	12
<b>ТОПУЗЯН АИДА</b> <b>ОНАНЫАН ЛИЛИТ</b>	School Management Model for Development of Teacher Professional Motivation in the Republic of Armenia	
<b>ԿԱՐԱԲԵԿՅԱՆ</b> <b>ՍԱՄՎԵԼ</b>	Համալսարանական շարունակական կրթության բովանդակային և կազմակերպական որոշ ասպեկտների շուրջ	
<b>КАРАБЕКЯН САМВЕЛ</b>	О некоторых содержательных и организационных аспектах университетского непрерывного образования	29
<b>KARABEKYAN</b> <b>SAMVEL</b>	On Some Contentwise and Organisational Aspects of University Continuing Education	
<b>ԿԱՐԱԲԵԿՅԱՆ</b> <b>ՍԱՄՎԵԼ</b> <b>ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ</b>	Համալսարանական հարատև կրթություն. եվրոպական արդի զարգացումները	
<b>КАРАБЕКЯН САМВЕЛ</b> <b>ШАГИНЯН АНИ</b>	Университетское обучение на протяжении всей жизни: текущие европейские процессы	36
<b>KARABEKYAN</b> <b>SAMVEL</b> <b>SHAHINYAN ANI</b>	University Lifelong Learning: European Current Developments	
<b>ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ</b> <b>ՍՎԵՏԼԱՆԱ</b>	Ռիսկերի կառավարման ներքին համակարգի արդյունավետությունը ՀՀ բուհերում	49
<b>КАРАПЕТЯН</b> <b>СВЕТЛАНА</b>	Анализ системы внутреннего управления рисками в высших учебных заведениях РА	

<b>KARAPETYAN SVETLANA</b>	Analysis of Internal Risk Management System at Higher Educational Institutions in the RA	
<b>ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՍԱՐԻԱՍ</b>	Բարձրագույն կրթության համակարգում որակի կառավարման ժամանակակից մոդելների շուրջ	
<b>ОГАННИСЯН МАРИАМ НОВHANNISYAN MARIAM</b>	Некоторые современные модели управления качеством в системе высшего образования Some Contemporary Models of Quality Management in Higher Education System	63
<b>ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ</b>	ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի դերակատարությունը մասնագիտական կրթության փարեփոխումների համատեքստում	
<b>МАЗМАНЯН АНИ</b>	Роль национальной рамки квалификаций РА в контексте образовательных реформ	80
<b>MAZMANYAN ANI</b>	Role of the RA National Qualifications Framework within the Context of Educational Reforms	
<b>ՄԵԼԻԿՅԱՆ ՍԱՍՈՒՆ ՍԱՎԱՐՅԱՆ ՍԱՐԻԱՍ</b>	Կրեդիտային համակարգի և կրթական վերջնարդյունքների միջև փոխադարձ կապը ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում	
<b>МЕЛИКЯН САСУН МАКАРЯН МАРИАМ</b>	Взаимосвязь между кредитной системой и результатами обучения в системе высшего образования РА	90
<b>MELIQYAN SASOUN MAKARYAN MARIAM</b>	Interlink between Credit System and Learning Outcomes in the RA Higher Education System	
<b>ՅԱՐԴՄԻԱՆ ՆԱՐԻՆԵ</b>	Մասնագիտական վերապատրաստման դասընթացի արդյունավետության բարձրացման նախապայմանները	
<b>ЯРДУМЯН НАРИНЕ</b>	О создании необходимых условий для повышения эффективности обучения при профессиональной переподготовке	104
<b>YARDUMYAN NARINE</b>	On Creation of Necessary Conditions for Improving Efficiency for Professional Training	

<b>ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ</b>	Մտավոր սեփականության կրթության կազմակերպման նախադրյալները և ռազմավարական մոտեցումները ՀՀ բուհերում	
<b>ШАГИНЯН АНИ</b>	Предпосылки для организации образования интеллектуальной собственности и стратегические подходы в вузах РА	114
<b>SHAHINYAN ANI</b>	Preconditions and Strategic Approaches to the Organization of Intellectual Property Education at RA Higher Educational Institutions	
<b>ՊԱՊՈՅԱՆ ԱՐԿԱԴԻ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԱԼԻՆԱ</b>	Բարձրագույն կրթության ոլորտում ձեռնարկատիրական կրթության զարգացման միտումները	
<b>ПАПОЯН АРКАДИЙ ГРИГОРЯН АЛИНА</b>	Тенденции развития предпринимательского образования в сфере высшего образования	137
<b>РАРОՅԱՆ ԱՐԿԱԴԻ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԱԼԻՆԱ</b>	Trends of Entrepreneurship Education Development in Higher Education	
<b>ՕՉԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ</b>	Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիոն երկգործոնային տեսության կիրառումը ՀՀ ավագ դպրոցների ուսուցիչների մոտիվացման մեջ	
<b>ОГАНЯН ЛИЛИТ</b>	Использование двухфакторной мотивационной теории Ф. Герцберга в мотивации учителей старшей школы РА	144
<b>OHANYAN LILIT</b>	Application of F. Herzberg Two-Factor Motivation Theory in Teacher Motivation at RA High Schools	
<b>SOGHIKYAN KRISTINE</b>	Vertical and Horizontal Alignment for Quality Education in Translation Academic Programs	
<b>ՍՈՂԻԿՅԱՆ ՔՐԻՍՏԻՆԵ</b>	Ուղղահայաց և հորիզոնական համապատասխանությունը որպես թարգմանչական մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործիք	161
<b>СОГИКЯН КРИСТИНЕ</b>	Вертикальное и горизонтальное соответствие как инструмент обеспечения качества профессионального образования для переводчиков	
<b>HOVSEPYAN ANI</b>	Conceptual Framework of Career Guidance in Higher Education System	171

<b>ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ ԱՆԻ</b>	Կարիերայի ուղղորդման հայեցակարգային շրջանակը բարձրագույն կրթության համակարգում
<b>ОВСЕПЯН АНИ</b>	Концепция управления карьерой в системе высшего образования

**ՄԱՆԿԱՎԱԸՄՈՒԹՅՈՒՆ**  
**ПЕДАГОГИКА**  
**PEDAGOGY**

<b>ԱՎԵՏԻՏՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ</b>	Միջմշակութային իրազեկվածությունը և փոխըմբռնումը օտար լեզվի ուսուցման և ուսումնառության գործընթացներում	
<b>АВETИСЯН АНАИТ</b>	Межкультурная информированность и взаимопонимание в процессах обучения и изучения иностранного языка	179
<b>AVETISYAN ANAHIT</b>	Intercultural Awareness and Mutual Understanding in Foreign Language Teaching and Learning Processes	
<b>ԱՎԵՏԻՏՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ</b>	Մշակութային գործոնի դերը օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում	
<b>АВETИСЯН АНАИТ</b>	Фактор культуры в процессе изучения иностранного языка	190
<b>AVETISYAN ANAHIT</b>	Role of Cultural Factors in Foreign Language Teaching	
<b>ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ ՀԱՅՎՈՒՆԻ</b>	Մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի մոդելն ու տեխնոլոգիան	
<b>ГЕВОРГЯН АЙКУИ</b>	Модель и технология процесса профессиональной ориентации и управления карьерой	200
<b>GEVORGYAN HAYKUNI</b>	Model and Technology of Professional Orientation and Career Management Process	
<b>ԵՂԻԱԶԱՐԳՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ</b>	Դարձվածաբանության ուսուցումը՝ որպես սովորողի սոցիալ-մշակութային կարողությունների ձևավորման միջոց	
<b>ЕГИАЗАРЯН ГАЯНЕ</b>	Роль обучения фразеологии в контексте формирования социо-культурной компетенции	215
<b>YEGHIAZARYAN GAYANE</b>	Role of Teaching Phraseology in the Formation of Social-Cultural Competences	

<b>ՀԱՎՈՐՅԱՆ ՖՐԻԴԱ</b>	Մասնագիտական մանկավարժական ներուժի հայեցակարգային դրույթների վերաբերյալ	
<b>АКОПЯН ФРИДА</b>	Концептуальные положения о профессиональном педагогическом потенциале	223
<b>ՌԱԿՈՎՅԱՆ ՖՐԻԴԱ</b>	On Conceptual Provisions of Professional Pedagogical Potential	
<b>ՄՎՐՏՉՅԱՆ ԹՈՒԽՄԱՆՈՒԿ</b>	Ֆիզկուլտուրայի արտադասարանական պարապմունքների վերլուծությունը ՀՀ տարբեր տարածաշրջաններում	
<b>ՄԿՐՏԿՅԱՆ ՏՄԽՄԱՆՈՒԿ ՄԿՐՏԿՅԱՆ ՏՄԽՄԱՆՈՒԿ</b>	Анализ внеклассных занятий физической культуры в разных регионах РА Analysis of Extracurricular Trainings of Physical Culture in the RA Different Regions	240
<b>ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ</b>	ՀՀ բուհերում գրաֆորմության դրսևորումները և դրա կանխարգելման մանկավարժական ուղիները	
<b>ШАГИНЯН АНИ</b>	Проявления плагиата и педагогические способы предотвращения плагиата в высших учебных заведениях РА	246
<b>ՏՌԱԿԻՆՅԱՆ ԱՆԻ</b>	Plagiarism Manifestations and Pedagogical Ways of Plagiarism Prevention at the RA Higher Educational Institutions	
<b>ՓԻԼԱՎԺՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ</b>	Քաղաքացիական դաստիարակության համատեքստում անձի զարգացման տեսությունների շուրջ	
<b>ПИЛАВДЖЯН ГЕВОРГ</b>	О теориях развития личности в контексте гражданского образования	263
<b>ՓԼԱՎՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ</b>	On Theories of Personal Development in the Framework of Civic Education	
<b>ՓԻԼԱՎԺՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ</b>	Քաղաքացիական դիրքորոշման ձևավորման շուրջ քաղաքացիական դաստիարակության համատեքստում	
<b>ՓԼԱՎՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ</b>	О проблемах формирования гражданской позиции в контексте гражданского образования	272
<b>ՓԼԱՎՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ</b>	On Problems of Formation of Civic Position in the Context of Civic Education	



<b>АБРАМЯН МАРИНА</b>	Применение принципов поликультурного образования на уроках русского языка (выработка стилистических навыков)	
<b>ԱԲՐԱՀԱՍՅԱՆ ՄԱՐԻՆԱ</b>	Բազմամշակութային կրթության սկզբունքների կիրառումը ռուսաց լեզվի դասերին (ոճային հմտությունների զարգացում)	283
<b>АВРАНАМЯН МАРИНА</b>	Using Policultural Education Principles at Russian Language Lessons (Development of Linguistic Stylistic Skills)	
<b>АЛАВЕРДЯН КРИСТИНА АСРЯН ЛИЛИЯ ԱԼԱՎԵՐԴՅԱՆ ՔՐԻՍՏԻՆԱ ԱՍՐՅԱՆ ԼԻԼԻՅԱ АЛАВЕРДЯН KRISTINA ASRYAN LILYA</b>	Высшие учебные заведения как ресурс конкурентоспособности и инновационного развития РА Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները որպես մրցունակության և նորարարության զարգացման ռեսուրս ՀՀ-ում Higher Educational Institutions as Resource for Competitiveness and Innovative Development in the Republic of Armenia	296
<b>АКОПЯН ЛИЛИТ</b>	Китайский язык и культура в теории «мягкой силы» внешней политики КНР	
<b>ՀԱՎՈՅՅԱՆ ԼԻԼԻԹ</b>	Չինարենը և չինական մշակույթը ՉԺՀ արտաքին քաղաքականության «փափուկ ուժի» տեսության հայեցակարգում	306
<b>НАКОВЯН LILIT</b>	Chinese Language and Culture in the Concept of PRC “Soft Power” Foreign Policy	
<b>ОРМАНЯН НАРИНЕ</b>	Обучение терминологической лексике на уроках русского языка (на примере математических терминов)	
<b>ՕՐՄԱՆՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ</b>	Տերմինաբանական բառապաշարի ուսուցումը ռուսաց լեզվի դասերին (մաթեմատիկական տերմինների օրինակի վրա)	313
<b>ORMANYAN NARINE</b>	Teaching Terminological Vocabulary at Russian Language Lessons (on the Example of Mathematical Terms)	
<b><u>ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ</u></b>		
<b><u>ՔՈՈՈՄԻԿԱ</u></b>		
<b><u>ECONOMICS</u></b>		
<b>ԽԱՉԱՏԳՅԱՆ ՌՈՒԲԵՆՏ</b>	SWOT վերլուծությունը որպես ՀՀ բուհերի ռազմավարական պլանավորման գործիք	318

<b>ХАЧАТРЯН РОБЕРТ</b>	SWOT-анализ как инструмент стратегического планирования для высших учебных заведений РА	
<b>KNACHATRYAN ROBERT</b>	SWOT Analysis as Strategic Planning Tool for RA Higher Education Institutions	
<b>ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՐԵՐՏ ՀԱՎՈՐՅԱՆ ՖՐԻԴԱ ХАЧАТРЯН РОБЕРТ АКОПЯН ФРИДА</b>	Գիտատեխնիկական անվտանգությունը որպես ՀՀ ազգային անվտանգության ապահովման կառուցակարգ Научно-техническая безопасность как механизм обеспечения национальной безопасности Республики Армения	366
<b>KNACHATRYAN ROBERT НАКОВЯН FRIDA</b>	Scientific and Technological Security as Mechanism of National Security Protection in the Republic of Armenia	
<b>ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԼԱՐԻՍԱ</b>	Պետություն-մասնավոր հատված գործակցության սնտեսաիրավական հիմքերը. միջազգային փորձի ուսումնասիրությունը և զարգացման հեռանկարները ՀՀ-ում Экономические и правовые основы государственно-частного партнерства изучение международного опыта и перспективы развития в РА	405
<b>ԱՐՄՅՈՆՅԱՆ ԼԱՐԻՍԱ</b>	Economic and Legal Bases of Public-Private Partnership. Study of International Practices and Development Perspectives in the RA	
<b>ՉԵՐՔԵԶՅԱՆ ԷՄԻԼ ЧЕРКЕЗЯН ЭМИЛЬ CHERQEZYAN EMIL</b>	Հետազոտությունների իրականացման հասկացությունը զբոսաշրջային շուկայում Концепция проведения исследований в туристическом рынке Market Research Concept in Tourism Market	413
<b>ՏՈՆՈՅԱՆ ՆԱՐԵ</b>	Ծրագրային բյուջետավորման հիմնախնդիրները բարձրագույն և հետրուհական մասնագիտական կրթության կազմակերպման գործընթացում Основные задачи программного бюджетирования в системе высшего и послевузовского образования.	423
<b>TONOYAN NARE</b>	Main problems of program budgeting in higher and postgraduate educational process	

HOVHANNISYAN SAMVEL ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՍԱՍՎԵԼ ОВАНИСЯН САМВЕЛ	Public Narrative of Armenian Inflation in the Internet Հայաստանյան գնաճի հանրային նկարագրությունը համացանցում Публичное описание армянской инфляции в интернете	441
--	---	-----

**ՀՈԳԵՐԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**  
**ПСИХОЛОГИЯ**  
**PSYCHOLOGY**

ԳՅՈՒԼԱՍԻՐՅԱՆ ՋՈՒԼԻԵՏԱ ԵՆՈԿՅԱՆ ՏԱԹԵՎԻԿ	Միջանձնային հարաբերությունները որպես հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման խթան ուսուցման գործընթացում	
ГЮЛАМИРЯН ДЖУЛЬЕТТА ЕНОКЯН ТАТЕВИК GYULAMIRYAN JULIETA YENOKYAN TATEVIK	Межличностные отношения как стимул для формирования коммуникативных навыков в учебном процессе Interpersonal Relations as Impetus for the Formation of Communication Skills in Training Process	454

**ՀՍՍԱՐԱԿԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ**  
**СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ**  
**SOCIAL SCIENCES**

ԱԶԱՏՅԱՆ ՕԼՅԱ ՄԻՆԱՍՅԱՆ ՎԱՐԴԱՆՈՒՇ	Հայաստանի Հանրապետության տեղական ինքնակառավարման մարմինների 2010-2016 թթ. ընտրություններում կին թեկնածուների մասնակցության մարտահրավերները և ձեռքբերումները	
АЗАТЯН ОЛЯ МИНАСЯН ВАРДАНУШ	Достижения и вызовы участия женщин-кандидатов в выборах органов местного самоуправления Республики Армении 2010-2016 гг.	460
AZATYAN OLYA MINASYAN VARDANUSH	Achievements and Challenges of Women Candidates' Participation in 2010-2016 Elections of Local Self-Government Bodies in the Republic of Armenia	

Տեղեկություններ հեղինակների մասին Сведения об авторах Information about the Authors		483
---	--	-----

**ՈՒՍՈՒՑՉԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ  
ՆԵՐԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄՈԴԵԼԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ  
ՀՀ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ**

**ԹՈՓՈՒԶՑԱՆ ԱԻԴԱ, ՕՉԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ**

*Հիմնաբառեր՝ մոտիվացիա, մասնագիտական մոտիվացիա, մանկավարժական մոտիվացիա, ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդրողական կառավարման մոդել, ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմաններ:*

Հոդվածում քննարկվում են դպրոցի մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական մոտիվացիայի առնաձևահատկություններն ու հանրակրթական ոլորտում ունեցած նշանակությունը: Հոդվածում ներկայացված են «ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդրողական կառավարման մոդելը» և դրա կիրառումը ՀՀ դպրոցներում, ինչպես նաև այդ մոդելի կիրառման համար անհրաժեշտ «ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմանները»:

ՀՀ հանրակրթությունը պետության ամենակարևոր ոլորտներից է, որտեղ ուղղակիորեն մասնակցություն է ունենում շուրջ կես միլիոն մարդ: ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում (2016-2017 ուս. տարի) կրթություն է ստանում շուրջ 364398 աշակերտ և աշխատում է շուրջ 38690 ուսուցիչ (Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am): Ոլորտի զարգացումն ապահովելու գործում առանցքային դեր ունեն մարդկային ռեսուրսները՝ ուսուցիչներն իրենց մասնագիտական գիտելիքներով, հմտություններով, կարողություններով, մոտիվացիայով, քանի որ նրանց աշխատանքի արդյունքում են կրթվում ու դաստիարակվում հասարակության անդամներն ու պետության քաղաքացիները:

Ինչպես յուրաքանչյուր կազմակերպության, այնպես էլ ուսումնական հաստատության կառավարման համակարգի արդիականացումն ու բարելավման շարունակականության ապահովումը և մրցակցային առավելության պահպանումը սերտորեն կապակցված են ինստիտուցիոնալ մակարդակում մարդկային ռեսուրսների արդյունավետ ռազմավարական կառավարման համակարգի, համապատասխան մեթոդների և գործիքների կիրառման հետ (Խաչատրյան, 2016: 49): Մոտիվացիան աշխատակցի վարքագծի վրա անդրադարձող ամենաարդյունավետ միջոցներից է և աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման վրա ազդող կարևորագույն գործոն: Դրա բացակայության դեպքում ուսումնական հաստատությունները չեն

կարողանա ապահովել սահմանված չափորոշիչներին համապատասխանող կրթական ծառայություններ:

Որոշ գիտնականներ «մոտիվացիա» հասկացությունը դիտարկում են որպես մոտիվների համախումբ, որով բնութագրվում է անհատի գործունեությունը, նրա վարքագիծը: Ուսուցչի մասնագիտական գործունեության տեսանկյունից որպես մոտիվներ կարող են հանդես գալ կատարված աշխատանքի՝ հասարակության համար կարևորության գիտակցումը, հետաքրքրությունը դասավանդվող առարկայի նկատմամբ, մանկավարժական գործունեությամբ զբաղվելու ցանկությունը, պայմանները, որոնք կարող են նպաստել մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը և այլն:

Մոտիվացիան կարելի է դիտարկել որպես անձի կամ կոլեկտիվի վրա ազդելու գործընթաց՝ ուղղված աշխատակիցների կարիքների բավարարման միջոցով հասնելու կազմակերպական նպատակներին: Մոտիվացված աշխատակիցը նա է, ով հաճույքով է գնում աշխատանքի, ով աշխատանքային գործունեությամբ զբաղվելու ներքին պահանջումն ունի, ով կապված է իր աշխատանքի հետ և հաճույք է ստանում այն կատարելիս» (Самоу́чкина, 2006:10): Մոտիվացված աշխատակիցն առանձնանում է նաև իր բարձր կատարողականով և աշխատանքի արդյունավետությամբ: Մոտիվացված աշխատակիցն այն անձն է, ով աշխատում է արդյունավետ, հետաքրքրված, ստեղծագործ՝ ցուցաբերելով ինքնամիտ նախաձեռնողականություն (Гарина и др. 2012:60): Մանկավարժական մոտիվացիան ուսուցչի մասնագիտական գործունեության շարժիչ ուժ է, խթան, գործոնների ամբողջություն, որն ուսուցչին դրդում է կատարելու գործողություններ՝ որոշակի նպատակների հասնելու կամ մանկավարժական գործընթացից բավարարվածություն ստանալու համար:

Մանկավարժական մոտիվացիան ուսուցչի գործունեության կայուն, գերիշխող մոտիվների համախումբ է, որոնք թելադրում են մասնագիտական ուղղվածությունը, մանկավարժի անձնային արժեքային համակարգը և որոշում են նրա գործունեությունը: Որպես մոտիվացնող կոդմոտորշիչներ կարող են հանդես գալ արտաքին մոտիվները (օրինակ՝ հաջողության մոտիվ, աշխատանք որևէ հեղինակավոր կրթական հաստատությունում) և ներքին մոտիվները (օրինակ՝ կենտրոնացումը սեփական գործունեության և արդյունքի վրա) (Мижери́ков, Ермоленко, 2002:55):

Մանկավարժական մոտիվացիա հասկացությունը գրականության մեջ անվանվում է նաև մանկավարժական ուղղվածություն (Ն.Վ. Կուզմինա, 1990; Ա.Կ. Մարկովա, 1993; Վ.Ա. Սլաստենին, 1997 և այլք): Մանկավարժական ուղղվածությունը «մանկավարժ» մասնագիտության մոտիվացիան է, որում գլխավորը սովորողի անձի զարգացումն է: Կայուն մանկավարժական ուղղվածությունն օգնում է անձին աշխատանքում հաղթահարել խոչընդոտները և դժվարությունները: Մանկավարժի անձի

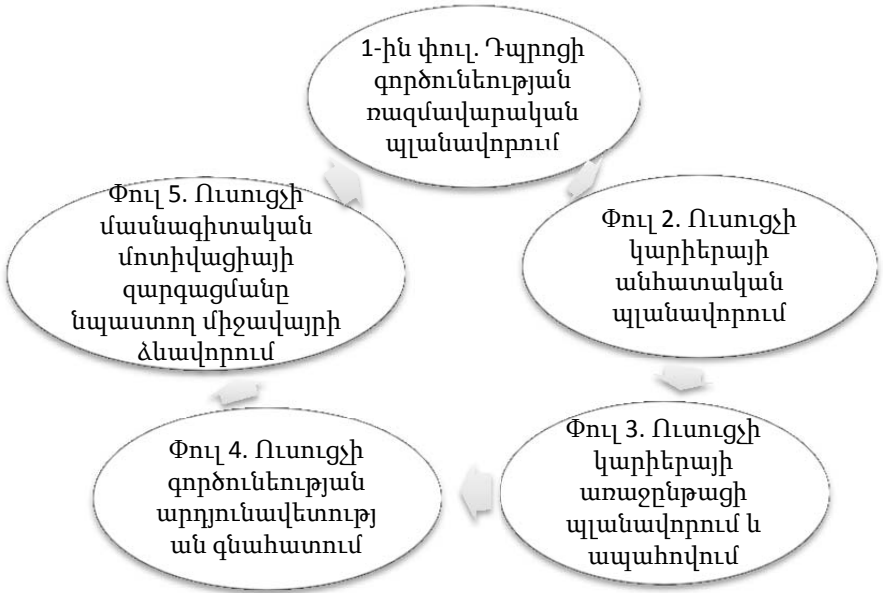
ուղղվածությունը դրսևորվում է իր մասնագիտամանկավարժական կյանքի տարբեր իրավիճակներում, սահմանում է նրա ընկալումը և վարքագծի տրամաբանությունը, անձի ամբողջ «դեմքը» (Жу́йкова. 2014:705): Մանկավարժի մասնագիտամանկավարժական գործունեության մոտիվացիան ազդեցություն է ունենում նրա պրոֆեսիոնալիզմի մակարդակի և, հետևաբար, իր մատուցած կրթական ծառայությունների որակ վրա:

Հանրակրթության բարձր որակն ապահովելու համար առավել քան կարևոր է յուրաքանչյուր մանկավարժի մոտիվացված աշխատանքը, քանի որ միայն այդ դեպքում է ուսուցիչն աշխատում արդյունավետ՝ աշխատանքում ցուցաբերելով նախաձեռնողականություն և ստեղծագործ մոտեցում: «Բարձր կատարողականը պայմանավորված է բարձր մոտիվացիայով, հետևապես կազմակերպությունն իր գործունեությունը պլանավորելիս պետք է հաշվի առնի նաև անձնակազմին մոտիվացնելու իր հնարավորություններն ու այս ուղղությամբ ձեռնարկի գործնական քայլեր» (Խաչատրյան, 2015:397): Այդ նպատակով հանրակրթական ուսումնական հաստատության տնօրինության ուշադրության կենտրոնում պետք է լինի այն, թե ինչպես մոտիվացնել մանկավարժներին մարդկային ռեսուրսների կառավարման շրջանակներում կիրառվող մեթոդների, մոտիվների և այն աշխատանքի միջոցով, որը կատարում է մանկավարժը:

Ուսումնասիրելով տեսական գրականության մեջ մանկավարժական մոտիվացիայի վերաբերյալ առկա մոտեցումները, թեմայի վերաբերյալ կատարված հետազոտական աշխատանքների վերլուծություններն, ինչպես նաև հաշվի առնելով ՀՀ հանրակրթական համակարգում տեղի ունեցող փոփոխությունները, կրթության և մարդկային ռեսուրսների զարգացմանն ուղղված միտումները առաջարկվում է դպրոցներում ներդնել և կիրառել «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդպրոցական կառավարման մոդելը»: Մոդելի նպատակն է ներդպրոցական կառավարման միջոցով խթանել ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացումը: Մոդելի կիրառումը հնարավորություն կտա ապահովել ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմանները, ինչը կխթանի ուսուցիչների մոտ մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացումը և հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում մատուցվող ծառայությունների որակի բարձրացումը: «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդպրոցական կառավարման մոդելի» հիմքում ընկած է երկու հիմնական սկզբունք.

1. ներդպրոցական կառավարման միջոցով հնարավոր է ստեղծել այնպիսի պայմաններ, որոնք կզարգացնեն ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիան.
2. կառավարման գործընթացի և մոդելի կիրառման հիմքում ընկած է ուսուցչի մասնակցային որոշումների կայացման ապահովումը, ինչը

նպաստում է վերջինիս մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը: Գծապատկեր 1-ում ներկայացված է հինգ փուլից բաղկացած մոդելը:



*Գծապատկեր 1. Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդրողական կառավարման մոդել:*

**1-ին փուլ. Դպրոցի գործունեության ռազմավարական պլանավորում**

- *Դպրոցի առկա իրավիճակի ուսումնասիրում, մանկավարժական անձնակազմի պահանջունքների ու կարիքների վերլուծություն և վերհանում.* Դպրոցի ղեկավարության կողմից դպրոցի առկա իրավիճակի, նախկինում առաջացած և սպասվող խնդիրների, լուծում պահանջող հիմնահարցերի, ինչպես նաև ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի վրա ազդող գործոնների, մոտիվերի և պահանջունքների ու դրանց լուծման ուղիների վերաբերյալ մանկավարժական անձնակազմի հետ համատեղ քննարկումների կազմակերպում:
- *Դպրոցի ռազմավարական ծրագրի մշակման և իրականացման գործընթացում մանկավարժական անձնակազմի մասնակցության սպահովում.* մանկավարժական անձնակազմի հետ համատեղ դպրոցի առկա իրավիճակի ուսումնասիրումը հնարավորություն կտա բացահայտելու իրենց գործում առկա խնդիրները, սահմանել դպրոցի տեսլականն ու նպատակները, մասնակցել դպրոցի ռազմավարական պլանավորմանը, փորձել գտնել դրանց լուծման ուղիներն ու հետագա քայլերի պլանավորման և իրագործման մեջ ունենալ գործուն մասնակցություն:
- *Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդրողական ծրագրի պլանավորում և իրականացում.* կատարված

ուսումնասիրությունների հիման վրա, հաշվի առնելով դպրոցի հնարարավորությունները, դպրոցի ղեկավարության և մանկավարժական անձնակազմի համատեղ քննարկումների արդյունքում մշակել ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ծրագիրը և դրա իրագործման ուղիները:

- *Դպրոցի կառավարման և որոշումների կայացման գործում ուսուցչի մասնակցության ապահովում.* դպրոցի կառավարման ողջ գործընթացում մանկավարժական անձնակազմը պետք է ունենա գործուն մասնակցություն, քանի որ մանկավարժական անձնակազմի տեղեկացվածությունը դպրոցի առկա տարեկան իրավիճակի վերլուծության, լուծում պահանջող խնդիրների և գրանցած հաջողությունների վերաբերյալ օգնում են վերջիններիս կարևորել իրենց դերը որպես կոլեկտիվի անդամ և մանկավարժ: Իսկ արդյունքների վերլուծության և իրավիճակի փոփոխման գործընթացում մանկավարժական անձնակազմի մասնակցության ապահովումը, մանկավարժների տեսակետների հաշվի առնումն իրավիճակի փոփոխության ու հետագա քայլերի պլանավորման գործընթացում խթանում են նրան զբաղվելու մանկավարժական գործունեությամբ՝ բարձրացնելով վերջիններիս ինքնագնահատականը, մասնագիտամանկավարժական մոտիվացիան:

## **Փուլ 2. Ուսուցչի կարիերայի անհատական պլանավորում**

Ուսուցչի մանկավարժական կարիերայի անհատական պլանավորումը կարող է ընդգրկել հետևյալ երեք փուլերը.

### *Ուսուցչի մանկավարժական կարիերա*

- մասնագիտության ընտրություն,
- բարձրագույն կրթության ստացում,
- ուսուցիչ,
- վերապատրաստող ուսուցիչ,
- հետազոտող ուսուցիչ,
- մեթոդիստ ուսուցիչ,
- տարակարգ ունեցող ուսուցիչ (1-ին, 2-րդ, 3-րդ, 4-րդ),
- հետբուհական կրթության ստացում մանկավարժության ոլորտում:

### *Ուսուցչի մասնագիտական կարիերա*

- դասավանդվող մասնագիտական առարկայի ընտրություն,
- մասնագիտական առարկայի ուսումնասիրում (բարձրագույն կրթության ստացում),
- դպրոցում դասավանդվող ծրագրի ուսումնասիրում և տիրապետում,
- առարկայի շրջանակներում սեփական դասավանդման մեթոդի մշակում և կիրառում,



- գիտական աշխատությունների տպագրում (հոդվածներ, դասագրքեր, ուսումնամեթոդական ձեռնարկներ, գրքեր):
- հետբուհական կրթության ստացում մասնագիտության ոլորտում:  
*Ուսուցչի վարչական կարիերա*
- ուսուցիչ,
- առարկայական մասնախմբի ղեկավար,
- փոխտնօրեն (ուսումնական աշխատանքի գծով կամ ՄԿԱ (մասնագիտական կրթական աջակցություններ) գծով),
- տնօրեն:

Կարիերայում առաջընթացն աշխատանքային գործունեության կարևոր մոտիվներից է: Կազմակերպությունները շահագրգռված են իրենց աշխատակիցների կարիերայի առաջընթացով, քանի որ կարիերայի աճն ապահովում է անձնակազմի զարգացումը և խթանում աշխատակիցների մոտիվացիայի բարձրացումը: Ուսուցչի՝ սեփական մասնագիտությունից և աշխատանքից բավարարվածությունը պայմանավորված է կարիերայով, քանի որ կարիերայում առաջընթացը՝ որպես մասնագիտական զարգացում, ապահովում է և՛ աշխատանքային մոտիվացիա, և՛ ֆինանսական կայունություն, և՛ հոգեբանական բավարարվածություն (Օհանյան, 2015:242-246):

### **Փուլ 3. Ուսուցչի կարիերայի առաջընթացի ապահովում**

Մանկավարժական անձնակազմի կարիերայի պլանավորման ժամանակ պետք է հաշվի առնել մի կողմից՝ ուսուցչի կարողությունները, կարիքներն ու նպատակները, մյուս կողմից՝ դպրոցի զարգացման ռազմավարական պլանը, նրա երկարաժամկետ նպատակներն ու արդի մարտահրավերները: Ուսուցչի կարիերայի առաջընթացի ապահովման շրջանակներում դպրոցի ղեկավարությունը պետք է իրականացնի հետևյալ քայլերը.

- *Ուսուցչի մասնագիտական շարունակական զարգացման կարիքների որոշում և իրականացում.* քանի որ ուսուցչի կարիերայի առաջընթացն ընդգրկում է ուսուցչի մանկավարժական և մասնագիտական զարգացումը, այդ նպատակով դպրոցի ղեկավարությունը պետք է պարբերաբար իրականացնի մշտադիտարկումներ՝ պարզելու, թե մանկավարժների շրջանում ինչ գիտելիքների (մանկավարժական, հոգեբանական, մասնագիտական, ընդհանուր կրթական) և հմտությունների (վերլուծական, կանխատեսման, պրոյեկտիվ, կազմակերպչական, զգայական (պերցեպտիվ), ռեֆլեկտիվ, հաղորդակցական) համալրման կարիք է զգացվում: Ուսուցչի մասնագիտական զարգացման կարիքների վեր հանումը հնարավորություն կտա ուղղորդել մանկավարժին և վերացնել բացթողումները, ինչը կնպաստի ողջ ուսումնական գործընթացի արդյունավետության բարձրացման:

- *Ուսուցչի որակավորման տարակարգի ստացման պայմանների վերաբերյալ տեղեկացվածության ապահովում.* դպրոցի ղեկավարության կողմից տեղեկատվական միջոցառումների պարբերաբար կազմակերպում, որոնց ընթացքում ուսուցիչներին կներկայացվի որակավորման տարակարգ ստանալու պայմանների, ընձեռած հնարավորությունների, ստացմանն ուղղված քայլերի, տարակարգի բնութագրիչների, տարակարգերի շնորհման փաստաթղթերի ցանկի, դրա առավելությունների մասին: Ինչպես նաև կազմակերպվող սեմինարների ընթացքում մանկավարժներին խթանել, աջակցել և տեղեկատվություն տրամադրել գիտական հոդվածների հրատարակումների, դասագրքերի, ուսումնասօժանողակ ձեռնարկների ու աշխատությունների ստեղծմանը մասնակցությունների, վերապատրաստման դասընթացների վարմանը ընդգրկվածության և այլ արտադրոցական մասնագիտամանկավարժական գործունեությամբ զբաղվելու հնարավորությունների մասին:

**Փուլ 4. Ուսուցչի գործունեության արդյունավետության գնահատում**

Ժամանակակից գնահատումը՝ որպես մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործիք, պետք է հիմնված լինի հետևյալ սկզբունքների վրա.

- կառավարել կարելի է միայն այն, ինչ չափելի է, և միայն անձնակազմի գնահատմամբ հնարավոր է մշակել մարդկային ռեսուրսների կառավարման ռազմավարություն՝ հաշվի առնելով կազմակերպության ներքին ռեսուրսներն ու ավանդույթները, ինչպես նաև արտաքին միջավայրի ընձեռած հնարավորությունները.

- անհատական պարզևատրումները կարող են շուկայական տնտեսությունում կարևոր խթան դառնալ մասնագիտական աշխատանքի համար (Кириллова, 2006:2015):

- *Ուսուցչի մանկավարժական և մասնագիտական գործունեության գնահատում.* ուսուցչի գործունեության գնահատումը ներառում է հետևյալ բաղադրիչները, որոնց միջոցով հնարավոր է ստանալ ուսուցչի ողջ մանկավարժական գործունեության աշխատանքի համակողմանի և բազմագործոն գնահատականը.

- ուսումնական,
- մեթոդական,
- գիտական,
- դաստիարակչական,
- կազմակերպական:

Մանկավարժական գործունեության գնահատումը ուսումնական հաստատության որակի ապահովման համակարգի բաղկացուցիչ մասն է և կառավարման հիմնական գործառնությունների (պլանավորման, կազմակերպման, ղեկավարման, մոտիվացման և վերահսկման) տրամաբանական շարունակությունը (Павлова, Блинов, 2015): Մանկավարժական գործունեության արդյունավետության գնահատումը հնարավորություն կտա ուսուցիչների համար ակնառու դարձնել իրենց

կատարած աշխատանքը, ինչպես նաև վեր հանել թերացումները և բարեփոխումների ուղղությունները:

- *Գնահատման արդյունքների որակական և քանակական վերլուծություն.* ուսուցչի մանկավարժական և մասնագիտական գործունեության արդյունավետության գնահատումից հետո անհրաժեշտ է իրականացնել ստացված արդյունքների վերլուծություն, ինչը հնարավորություն կտա վեր հանելու խնդիրները (փոքրաքանակ կոլեկտիվներում անհատապես, իսկ մեծաքանակներում՝ խմբային) և մատնանշել դրանց լուծման ուղիները:

#### **Փուլ 5. Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը նպաստող միջավայրի ձևավորում**

Ուսուցչի աշխատանքի վրա ազդում են բազմաթիվ ներքին և արտաքին գործոններ, սակայն ներդպրոցական կառավարման շրջանակներում առանձնացվել են հետևյալ երեք գործոնները, որոնք մեծապես ձևավորում են մանկավարժի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման համար նպաստավոր միջավայր.

- *Մանկավարժական աշխատանքի մոտիվացնող մշակույթի ձևավորում.* Կազմակերպական մշակույթը ներառում է բազմաթիվ բաղադրիչներ, որոնք ազդեցություն են ունենում մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական գործունեության վրա: Այդ բաղադրիչների թվում են մանկավարժական անձնակազմի կողմից իրենց կատարած աշխատանքի կարևորության ընկալումը, դպրոցի կառավարման ոճը, դպրոցում ընդունված ավանդույթները, արժեքները, նորմերը, կոնֆլիկտների լուծման առանձնահատկությունները, աշխատանքի վերահսկման ու գնահատման ձևերը և այլն: Դպրոցի կազմակերպական մշակույթի մաս կազմող յուրաքանչյուր բաղադրիչի օգնությամբ դպրոցի ղեկավարությունը պետք է ձևավորի այնպիսի կազմակերպական մշակույթ, որը կնպաստի մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը:

- *Ուսուցչի ստեղծագործականության խթանում.* կիրառելով ներդպրոցական կառավարման բոլոր հնարավորությունները (խրախուսանքներ, շնորհակալագրեր, պարգևատրումներ և այլն) ակնառու դարձնել, որ յուրաքանչյուր ստեղծագործ մոտեցում, որը նպաստում է ուսումնական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը, գնահատվում և ընդունվում է ղեկավարության կողմից:

- *Ուսուցչի ինքնուրույնության և նախաձեռնողականության խթանում.* վերահսկման և գնահատման համակարգերի կիրառմամբ ուսուցիչներին մանկավարժական գործընթացում տրամադրել ինքնուրույն գործելու, որոշումներ կայացնելու, նոր գաղափարներ իրագործելու հնարավորություն:

Առաջարկված «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդպրոցական կառավարման մոդելը» հնարավորություն կտան դպրոցի ղեկավարությանը նորովի դիտարկել, տարբեր տեսանկյուններից ուսումնասիրել դպրոցում առկա մասնագիտական մոտիվացիան, դրա զարգացմանն ուղղված հնարավոր քայլերն ու ուղղությունները: «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդպրոցական կառավարման մոդելը» դպրոցում արդյունավետորեն կիրառելու համար անհրաժեշտ է որպես հիմք ապահովել «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմաններ», որոնց առկայությունը կխթանի մոդելի կիրառման արդյունավետության բարձրացումը: Ներակայացվող մոդելի և պայմանների ապահովումն ու կիրառումը զգալիորեն կնպաստեն մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը՝ ապահովելով աշխատանքի արդյունավետություն և հանրակրթական որակի բարձրացում:

«Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմանները», որոնք, ընդգրկելով ուսուցչի ողջ մանկավարժական և մասնագիտական գործունեությունը, մեծապես ազդում են վերջինիս մասնագիտական մոտիվացիայի վրա:

*Գծապատկեր 2. Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմաններ:*

### **Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմաններ**

#### **Մանկավարժական անձնակազմի՝ մասնակցային որոշումներ կայացնելու ապահովում**

- Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցությունը դպրոցի գործունեության ռազմավարական պլանավորմանը, մանկավարժական անձնակազմի պահանջմունքների և կարիքների ուսումնասիրմանը:
- Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցության ապահովումը դպրոցի տարեվերջյան արդյունքների վերլուծության և իրավիճակի փոփոխման գործընթացում:

**Հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի որակավորման տարակարգի ստացման պայմանների ապահովում**

- Որակավորման տարակարգի ստացման վերաբերյալ տեղեկացվածության բարձրացում
- Գիտամանկավարժական գործունեությամբ զբաղվելու խթանում:

**Ուսուցչի կարիերայի զարգացման ապահովում**

- Ուսուցչի կարիերայի անհատական պլանավորում
- Ուսուցչի մանկավարժական և մասնագիտական զարգացման ապահովում
- Ուսուցչի վարչական առաջընթացի ապահովում

**Ուսուցչի մասնագիտական և մանկավարժական գործունեության մշտադիտարկում և գնահատում**

- Ուսուցչի վարկանիշավորում
- Ուսուցչի աշխատանքի խրախուսում

**Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը նպաստող միջավայրի ապահովում**

- Մոտիվացնող կազմակերպական մշակույթի ձևավորում
- Ուսուցչի ստեղծագործականության խթանում
- Ուսուցչի ինքնուրույնության և նախաձեռնողականության խթանում

**• Մանկավարժական անձնակազմի՝ մասնակցային որոշումներ կայացնելու ապահովում**

• Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցությունը դպրոցի գործունեության ռազմավարական պլանավորմանը, մանկավարժական անձնակազմի պահանջմունքների և կարիքների ուսումնասիրմանը: Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցությունը դպրոցի գործունեության ռազմավարական պլանավորմանը, մանկավարժական անձնակազմի պահանջմունքների և կարիքների ուսումնասիրմանը, ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի վրա ազդող մոտիվացնող գործոնների, պահանջմունքների բավարարման ուղիների վերաբերյալ քննարկումներին հնարավորություն կտան մանկավարժներին արտահայտել իրենց դիրքորոշումներն առկա խնդիրների վերաբերյալ, իսկ դպրոցի ղեկավարությանը՝ գտնելու խնդիրների արդյունավետ լուծումներ: Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցությունը վերոնշյալ գործընթացներին նրանց մոտ կբարձրացնի իրենց որպես դպրոցի կարևոր

մաս լինելու ինքնագնահատականը և մանկավարժական աշխատանքին ու դպրոցին նվիրված լինելու ցանկությունը:

- *Մանկավարժական անձնակազմի մասնակցության ապահովումը դպրոցի տարեվերջյան արդյունքների վերլուծության և իրավիճակի փոփոխման գործընթացում:* Մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման վրա դրականորեն կանդրադառնա այն, որ մանկավարժական անձնակազմն իր մասնակցությունն ունենա դպրոցի տարեվերջյան արդյունքների վերլուծության և իրավիճակի բարեփոխման գործընթացում: Ուսուցիչների համար առավել ակնառու կլինեն ողջ ուստարվա ընթացքում իրենց ներդրած ջանքերը, կատարված աշխատանքներն ու դպրոցի առաջընթացը: Իսկ համատեղ որոշում կայացնելու դեպքում առաջացած խնդիրների, բացթողումների ու մարտահավերժների լուծումները կլինեն առավել իրատեսական և արդյունավետ:

- *Հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի որակավորման տարակարգի ստացման պայմանների ապահովում<sup>1</sup>:* Մանկավարժների մասնագիտական զարգացումը խրախուսելու և դպրոցում տարակարգ ունեցող ուսուցիչների թվաքանակն ավելացնելու նպատակով անհրաժեշտ է իրականացնել հետևյալ քայլերը.

- *Որակավորման տարակարգի ստացման վերաբերյալ տեղեկացվածության բարձրացում.* ուսուցիչների շրջանում ուսուցչի որակավորման տարակարգի ստացման պայմանների, ընձեռած հնարավորությունների, տարակարգի բնութագրիչների, դրա շնորհման համար անհրաժեշտ փաստաթղթերի ցանկի, առավելությունների մասին տեղեկացվածության բարձրացում: Դպրոցի ղեկավարության կողմից պետք է իրականացվեն տեղեկատվական միջոցառումներ, որոնք կբարձրացնեն մանկավարժների տեղեկացվածության մակարդակն, ինչպես նաև տարակարգ ստանալու և մասնագիտական որակավորումը բարձրացնելու մոտիվացիան:

---

<sup>1</sup> Չնայած որ ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում 2011-2012 ուստարվանից գործում է հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի որակավորման տարակարգի ստացման մասին կարգը, սակայն ինչպես ցույց են տալիս վիճակագրական տվյալները, ներկայումս տարակարգ են ստացել ուսուցիչների 2-3%-ը: Տարակարգ ունենալը ենթադրում է, որ պետք է խրախուսի մանկավարժներին՝ առավել մոտիվացված կատարելու իրենց մանկավարժական պարտականությունները, սակայն, ինչպես ցույց են տալիս ցուցանիշները, արդյունքները գոհացնող չեն: Տարակարգ ստացած ուսուցչին տրվում է ՀՀ կառավարության սահմանած չափով հավելավճար. 4-րդ աստիճանի դեպքում՝ մանկավարժական դրույքի 50, 3-րդի՝ 30, 2-րդի՝ 20, 1-ինի՝ 10 տոկոսի չափով: Սակայն նույնիսկ ֆինանսական գործոնի առկայության դեպքում ուսուցիչների տարակարգ ստանալու մոտիվացիան բավական ցածր է:

- *Գիտամանկավարժական գործունեությամբ զբաղվելու խթանում.* մանկավարժական անձնակազմի աջակցում և խթանում զբաղվելու գիտական հոդվածների հրատարակմամբ, մասնակցություն դասագրքերի, ուսումնասօժանդակ ձեռնարկների ու աշխատությունների ստեղծմանը, ընդգրկվածություն վերապատրաստման դասընթացների վարմանը և այլն: Դպրոցի ղեկավարության ուշադրության կենտրոնում պետք է գտնվեն մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական առաջընթացն ու զարգացումը, նրանց՝ ոլորտի մեջ ակտիվ գործունեության խթանումն ու օժանդակումը: Առաջարկվում է խրախուսել այն ուսուցիչներին, ովքեր ջանքեր են գործադրում և քայլեր են կատարում դեպի մասնագիտական առաջընթացն ու զարգացումը:

- ***Ուսուցչի կարիերայի զարգացման ապահովում***

- *Ուսուցչի կարիերայի անհատական պլանավորում.* ուսուցիչն իր կարիերան պետք է առաջին հերթին պլանավորի մանկավարժական, մասնագիտական և վարչական տեսանկյունից՝ հաշվի առնելով մի շարք արտաքին, ներքին, անձնային գործոններ:

- *Ուսուցչի մանկավարժական զարգացման ապահովում.* դպրոցի ղեկավարությունը պետք է նպաստի ուսուցչի՝ որպես մանկավարժի գիտելիքների, հմտությունների ու կարողությունների զարգացմանը, վերապատրաստումների, սեմինարների կազմակերպմանը կամ ուսուցիչների մասնակցության ապահովմանը, դպրոցում մանկավարժական գրականության բազմազանության առկայությանը, քանի որ ուսուցչի մանկավարժական գիտելիքներից է կախված ուսումնական ողջ գործընթացի արդյունավետությունն ու սովորողների մոտ սովորելու մոտիվացիայի ձևավորումը:

- *Ուսուցչի մասնագիտական զարգացման ապահովում.* դպրոցը պետք է հնարավորություն ստեղծի մանկավարժներին մշտապես զարգացնելու մասնագիտական գիտելիքները, հմտություններն ու կարողությունները, քանի որ այն ոչ միայն նպաստում է ուսուցչի մոտիվացիայի, այլև մանկավարժների աշխատանքի արդյունավետության ու հանրակրթական համակարգի որակի բարձրացմանը: Անընդմեջ զարգացումներ ապրող դարաշրջանում ուսուցիչը պետք է մշտապես կատարելագործի, ավելացնի, խորացնի իր մասնագիտական գիտելիքները, քանի որ մանկավարժը կրթում է սովորողին, ում այդ գիտելիքնրն անհարժեշտ են լինելու ոչ միայն ներկայում, այլև տարիներ անց:

- *Ուսուցչի վարչական առաջընթացի ապահովում.* դպրոցի ներսում, ի տարբերություն այլ ոլորտների կազմակերպությունների, դժվար է ապահովել պաշտոնուղու առաջընթաց: Սակայն ուսուցչին իր գործադրած ջանքերի և մասնագիտական առաջընթացի արդյունքում կարող է դպրոցի ներսում տրամադրվել լիազորությունների առավել մեծ շրջանակ և

մասնագիտական տարանջատումներ (կրտսեր ուսուցիչ, ուսուցիչ, ավագ ուսուցիչ):

- ***Ուսուցչի մասնագիտական և մանկավարժական գործունեության մշտադիտարկում և գնահատում.*** ուսուցչի մասնագիտական և մանկավարժական գործունեության մշտադիտարկումն ու գնահատումը մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիայի զարգացման կարևորագույն բաղադրիչներից է, քանի որ գնահատման միջոցով է մանկավարժը տեսնում իր կատարած աշխատանքի արդյունքները և թերացումները: Ստորև ներկայացնում ենք մանկավարժի աշխատանքի գնահատման երկու տարբերակ, որոնք առավելապես կարող են արտահայտել ուսումնական տարվա ընթացքում ուսուցչի գործադրած ջանքերը:

- ***Ուսուցչի վարկանիշավորում:*** Հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի որակավորման տարակարգի բնութագրիչներից է ուսուցչի վարպետության մակարդակը, որը որոշվում է «ուսուցչի մասնագիտական գործունեության ընդհանրական գնահատման չափանիշների ձևաթղթի»<sup>2</sup> և համապատասխան հարցաթերթերի<sup>2</sup> միջոցով (Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարի 926-Ս/Ք հրաման, 18.09.2014թ.), սակայն առաջարկվում է ՀՀ ավագ դպրոցներում յուրաքանչյուր ուսուցչի համար ուսումնական տարվա ավարտին (անկախ նրանից, թե տվյալ ուսուցիչը ստանալու է տարակարգ, թե ոչ) անցկացնել մանկավարժի գործունեության ամբողջական գնահատում: Նմանօրինակ գնահատումը դպրոցի ղեկավարությանը հնարավորություն կտա բացահայտելու տվյալ ուսուցչի ուժեղ և թույլ կողմերը, մասնագիտական զարգացման ուղղությունները և հնարավորությունները: Այս ամենից հետո դպրոցի ղեկավարությունը տվյալ ուսուցչին պետք է ուղղորդի և աջակցի մասնակցելու այնպիսի վերապատրաստումների, որոնք կնպաստեն վերջինիս մասնագիտական թերացումների վերացմանը կամ ուժեղ կողմերի կատարելագործմանը: Բացի այդ, յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա ավարտին անցկացվող գնահատումներն ուսուցչի համար տեսանելի կդարձնեն իր կատարած աշխատանքի արդյունքները, քանի որ սույն վարկանիշավորումը նախատեսում է մանկավարժական գործունեության բազմակողմանի գնահատում: Կատարված աշխատանքի գնահատումը մանկավարժի համար կարող է ծառայել որպես ներքին մոտիվացիայի զարգացման միջոց, քանի որ ողջ ուսումնական տարվա ընթացքում մասնագիտական

---

<sup>2</sup> 1. Ուսուցչի մասնագիտական գործունեության ընդհանրական գնահատման չափանիշների ձևաթուղթ (Ձև 1)

2. Գործընկերոջ հարցաթերթ (Ձև 2)

3. Սովորողի հարցաթերթ (Ձև 3)

4. Ծնողի հարցաթերթ (Ձև 4)

5. Ուսուցչի ինքնագնահատման հարցաթերթ (Ձև 5)



գործունեությունը գնահատվում է ուսումնական գործընթացի շահակիցների կողմից:

- *Ուսուցչի աշխատանքի խրախուսում:* Մանկավարժի մասնագիտական մոտիվացիայի թերևս ամենակարևոր բաղադրիչներից է իր կատարած աշխատանքի գնահատումը, ստացված խրախուսանքները: Խրախուսանքը ենթադրում է հոգեբանական բավարարվածություն, մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման միջոց, կատարված աշխատանքի ճանաչում և ընդունում հասարակության որոշակի շրջանակի կողմից: Առաջարկվում է ուսուցչի վարկանիշավորումն իրականացնելուց հետո լավագույն արդյունքները գրանցած ուսուցիչներին ներկայացնել բարոյական խրախուսանքի: Յուրաքանչյուր տարվա ընթացքում ընտրվում է հանրապետության «տարվա լավագույն ուսուցիչը», սակայն ուսուցիչների մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման նպատակով անհրաժեշտ է յուրաքանչյուր դպրոցի ներսում վարկանիշավորման լավագույն արդյունքները գրանցած ուսուցիչներից ընտրել տվյալ դպրոցի «տարվա լավագույն ուսուցիչն» (դպրոցի ղեկավարության որոշմամբ կարող է տրվել նաև «տարվա լավագույն դասուղեկ» և «տարվա լավագույն դասվար» կոչումները): Այդ ընտրությունը պետք է լինի հիմնավորված և թափանցիկ: Ընտրության արդյունքները պետք է հրապարակվեն ամառային արձակուրդից հետո՝ սեպտեմբեր ամսին: Իսկ մինչ այդ, արդար ընտրություն կազմակերպելու նպատակով առաջարկվում է, որ ուսուցիչը, որպես կատարած աշխատանքի արդյունք, դպրոցի տնօրինությանը ներկայացնի փաթեթ՝ հետևյալ որակական և քանակական բաղադրիչներով.

- *Մանկավարժի տարեկան գործողությունների պլանը.* ուսուցիչը ներկայացնում է, թե ինչ միջոցառումներ, մրցույթներ, ճանաչողական էքսկուրսիաներ և աշակերտների սովորելու գործընթացն արդյունավետ ու հետաքրքիր դարձնելու, նրանց սովորելու մոտիվացիայի զարգացմանն ուղղված քայլեր է իրականացրել: Գործողությունների պլանը կարող է ներառել նաև մանկավարժի կողմից իրականացված հասարակական գործունեությունը: Ուսուցիչը համառոտ ներկայացնում է իր գործողությունների պլանի կատարողականը:

- *Սովորողների առաջադիմությունը.* համեմատականներ են անցկացվում ոչ թե տարբեր դասարանների, այլ նույն դասարանի աշակերտների տվյալների միջև նախորդ տարվա (եթե դասավանդել է նույն ուսուցիչը) կամ նախորդ կիսամյակի հետ: Սովորողների առաջադիմության շարքին կարող են դասվել ուսուցչի աշակերտների մասնակցությունն օլիմպիադաներում և նրանց ստացած մրցանակները (այս բաղադրիչը կարող է վիճահարույց լինել, քանի որ սովորողների առաջադիմությունը, օլիմպիադաների մասնակցությունն ու հաղթանակը մեծամասամբ կախված է աշակերտների ընդունակություններից, նախասիրություններից, ինչպես նաև մասնագիտական կողմնորոշվածությունից: Այնուամենայնիվ, ուսուցչի մոտիվացված

աշխատանքի պարագայում տեսանելի է նաև աշակերտների որակական և քանակական առաջադիմությունը): Առաջարկվում է «տարվա լավագույն ուսուցչ» կոչումը ստացած մանկավարժի տրամադրել նաև որոշակի դրամային պարգևատրում:

- *Ուսուցչի կողմից ծավալած գիտամանկավարժական գործունեությունը.* դպրոցի տնօրինությունը կարող է հաշվի առնել տվյալ ուսուցչի հեղինակած հոդվածները, մասնակցությունը մասնագիտական ու մանկավարժական սեմինարներին, գիտաժողովներին, վերպատրաստումներին և այլն: Պետք է կարևորվի նաև ուսուցչի աշխատանքը գործընկերների հետ. մեթոդների և գիտելիքների փոխանցումը, կրտսեր ուսուցիչների հետ տարվող աշխատանքը և այլն:

Այս բաղադրիչը հնարավորություն է տալիս «տարվա ուսուցիչ» կոչմանն արժանացող մանկավարժին գործունեություն ծավալել և գնահատված լինել ինչպես մասնագիտական, այնպես էլ հասարակական գործունեության մեջ:

- *Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը նպաստող միջավայրի ապահովում.* ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը նպաստող միջավայրը բազմագործոն է, սակայն ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացմանը նպաստում են հետևյալ երեք բաղադրիչները.

- *Մոտիվացնող կազմակերպական մշակույթի ձևավորում.* Կազմակերպական մշակույթն արժեքների, նորմերի, համոզմունքների, կարգադրությունների և թույլատրելիի մոդել է, որը ձևավորում է մարդկանց վարքագիծը և արարքները: Կազմակերպական մշակույթը կարելի է ընկալել որպես անհատական կազմակերպական կյանքի «գաղտնաբառ», որը զգալիորեն ազդում է մարդկանց վարքագծի վրա (Армстронг, 2004: 194): Կազմակերպական մշակույթի տարրերը ներառում են այնպիսի հասկացություններ, ինչպիսիք են կազմակերպությունում ընդունված արժեքները, նորմերը, արտեֆակտը, կարգախոսը, ավանդույթները և այլն, որոնք առանձնացնում են տվյալ դպրոցն այլ կազմակերպություններից՝ նպաստելով մանկավարժների մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացումը:

- *Ուսուցչի ստեղծագործականության խթանում:* այս ենթաբաղադրիչը ներառում է դպրոցի ղեկավարության դրական վերաբերմունքն, աջակցությունն ու գնահատումն ուսուցչի ստեղծագործ մոտեցումներին: Դպրոցի տնօրինությունը չպետք է անտեսի ուսուցչի կողմից որևէ դրական նորարարական գաղափար. պետք է աջակցի վերջինիս, եթե նույնիսկ այն կապված է լրացուցիչ միջոցների և դպրոցական ողջ անձնակազմի միասնական աշխատանքի հետ:

- *Ուսուցչի ինքնուրույնության և նախաձեռնողականության խթանում:* դպրոցի կառավարման շրջանակներում ուսուցչին պետք է ընձեռվի աշխատանքային ինքնուրույնություն, որն իր հերթին կրերի մանկավարժի գործունեության նախաձեռնողականության: Մանկավարժի աշխատանքի

ինքնուրույնությունը չի ենթադրում վերահսկողական կամ գնահատման համակարգերի բացակայություն: Ինքնուրույնությունն անհրաժեշտ է անձի ստեղծագործականության բարձրացման և աշակերտների սովորելու գործընթացը հետաքրքիր դարձնելու նպատակով:

«Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդրողական կառավարման մոդելի» կիրառումը ՀՀ ավագ դպրոցներում հնարավորություն կտա ինչպես դպրոցի ղեկավարությանը, այնպես էլ մանկավարժներին նորովի դիտարկել ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի հիմնախնդիրները: Իսկ «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմանների» ներդրումը դպրոցի կառավարման մեջ ուսուցիչների առջև կբացի նոր հնարավորություններ, որոնք կնպաստեն ինչպես մասնագիտական առաջընթացին, այնպես էլ մոտիվացիայի զարգացմանը: Առաջարկված բազմաբաղադրիչ պայմանները հիմք են ներկայացված մոդելի կիրառման համար, որի շնորհիվ հնարավոր է զարգացնել դպրոցի մարդկային ռեսուրսների ներուժը, պահպանել ու զարգացնել տաղանդավոր մանկավարժների աշխատանքը: «Ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման ներդրողական կառավարման մոդելի» և «ուսուցչի մասնագիտական մոտիվացիայի զարգացման պայմանների» կիրառումը ՀՀ դպրոցներում հնարավորություն կտա զարգացնել մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիան, նպաստել նրանց մասնագիտական ու մանկավարժական գիտելիքների, հմտությունների, կարողությունների համալրմանն ու դրականորեն ազդել հանրակրթական ոլորտի որակի բարձրացման վրա:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Խաչատրյան Ռ., *Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ*, Երևան, Զանգակ, 2015:
2. Խաչատրյան Ռ., *Ներդրումների եկամտաբերության գործակցի հաշվարկումը որպես մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական կառավարման մեթոդ*, Հանրային կառավարում գիտական հանդես, Երևան, 2016:
3. Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարի 926-Ս/Ք հրաման, 18.09.2014թ.:
4. Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am:
5. Օհանյան Լ., *Կարիերայում առաջընթացը որպես մանկավարժական գործունեության վրա ազդող մոտիվացիոն գործոն*, «Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ» բանբեր, 2(33), էջ 238-255, Երևան, 2015:

6. Армстронг М. 2004. *Практика управления человеческими ресурсами*. 8-е издание, Изд. Питер, Санкт-Петербург.
7. Гарина В. Ю., Грищук В. А., Ключникова В. Р., Хегай О. А. 2012. *Проблемы мотивации в сфере образования*, Вестник Челябинского гос. университета. № 3 (257), с. 60-62.
8. Жуйкова Т. П. 2014. *Педагогическая направленность и профессионально значимые качества педагога*, Молодой ученый, №6, стр. 705-708.
9. Кириллова О.Г. 2006. *Система категорий в теории управления персоналом*. Учеб. пособие. КубГУ, Краснодар.
10. Мижериков В. А., Ермоленко М.Н. 2002. *Введение в педагогическую деятельность*, Педагогическое общество России, Москва.
11. Павлова Ж.Г., Блинов Л.В. 2015. *Рейтинговая оценка - мотивационной потенциал активизации деятельности преподавателя высшей школы*, Журнал Современные проблемы науки и образования. № 6, <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23812>
12. Самоучкина Н. В. 2006. *Эффективная мотивация персонала*, Изд. Вершина, Санкт-Петербург.

#### **ТОПУЗЯН АИДА, ОГАНЯН ЛИЛИТ - ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧИТЕЛЯ В ШКОЛАХ РА**

В статье обсуждается специфика профессиональной мотивации педагогического персонала школы и его значение в общей сфере образования. В статье представлены «модель внутришкольного управления для развития профессиональной мотивации учителя», его использование, а также «условия для развития профессиональной мотивации учителя».

#### **TOPUZYAN AIDA, OHANYAN LILIT - SCHOOL MANAGEMENT MODEL FOR DEVELOPMENT OF TEACHER PROFESSIONAL MOTIVATION IN THE REPUBLIC OF ARMENIA**

The specifics of the professional motivation of the school pedagogical staff and the significance of the general education field are discussed. The article presents the "School management model for the development of teacher professional motivation", its use in the Armenian schools, as well as "the conditions for the development of teacher professional motivation".

**ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԱԿԱՆ ՇԱՐՈՒՆԱԿԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ  
ԲՈՎԱՆԴԱԿԱՅԻՆ և ԿԱԶՄԱԿԵՐՊԱԿԱՆ ՈՐՈՇ ԱՍՊԵԿՏՆԵՐԻ ՇՈՒՐՁ<sup>1</sup>**

**ԿԱՐԱԲԵԿՑԱՆ ՍԱՄՎԵԼ**

*Հիմնաբառեր՝ հարատև կրթություն, ցկյանս ուսումնառություն, համալսարանական շարունակական կրթություն:*

Հոդվածի նպատակն է հարատև կրթության համակարգի բաղադրիչ հանդիսացող համալսարանական շարունակական կրթության բովանդակային և կազմակերպական սահմանների ուրվագրումը: Խնդրի արդիականությունը մեծապես պայմանավորված է թե՛ հարատև կրթության, թե՛ վերջինիս հետ բովանդակային առնչություն ունեցող մի շարք հասկացությունների հարանմանությամբ, ինչը երբեմն առաջացնում է եզրաբանական բնույթի տարբերություններ և՛ հետևաբար որոշակիորեն խոչընդոտում կրթական գործունեության կազմակերպական համապատասխան եղանակների ընտրությունը: Ավելորդ չէ նշել, որ հասկացությունների բովանդակային ծավալների և դրանցով պայմանավորված կազմակերպական միջավայրերի փոխկապակցվածության հստակեցումը առավելապես կարևոր է կրթական այնպիսի համակարգերում, ինչպիսին է, օրինակ, Հայաստանի կրթական համակարգը, որոնցում հարատև կրթության կազմակերպական ժամանակակից եղանակները համեմատաբար վերջերս են հայտնվել գործնական շրջանառության մեջ:

2001 թ.-ին՝ Պրահայի կոմյունիկետում Բոլոնիայի հռչակագրում սահմանված գործողությունների վեց ուղղություններին ավելացան ևս երեքը, այդ թվում Lifelong Learning հասկացությունը: Կոմյունիկետում այն սահմանվել է որպես Եվրոպական քարտեզագրության կրթության տարածքի կարևոր մի բաղադրիչ, որն ապագայի գիտելիքահենք հասարակության և տնտեսության վրա կառուցված Եվրոպայում անհրաժեշտություն է լինելու՝ մրցակցությամբ, նոր տեխնոլոգիաների օգտագործմամբ առաջացող մարտահրավերները դիմագրավելու համար [Prague Communiqué 2004, 2] : Հայաստանում այդ հասկացության բովանդակային ծավալն արտահայտելու համար տարբեր համատեքստերում հիմնականում տարածում ունեն *«ցկյանս ուսումնառություն»* կամ *«հարատև կրթություն»*

<sup>1</sup> Հոդվածը հիմնվում է այն հայեցակարգային պատկերացումների վրա, որոնք հեղինակի կողմից մշակվել են Տեմպուսի SSRULLI ծրագրի շրջանակներում ԵՊԼՀ համալսարանական շարունակական կրթության ռազմավարության նախագիծը պատրաստելիս: Այն 2014 թ. դեկտեմբերի 25-ին հաստատվել է ԵՊԼՀ Գիտական խորհրդի կողմից:

եզրույթները<sup>2</sup>: ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների ազգային շրջանակի եզրույթների՝ Տեմպուսի ARMENQA ծրագրի շրջանակներում ստեղծված բացատրական բառարանը որպես Lifelong Learning հասկացույթի համարժեք, հետևելով պաշտոնական փաստաթղթերում շրջանառվող եզրույթին, նույնպես կիրառում է «հարատև կրթություն» եզրույթը՝ սահմանելով այն հետևյալ կերպ. «անձի ամբողջ կյանքի ընթացքում ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ կրթական միջավայրերում իրականացվող ուսումնառություն, որը նպատակաուղղված է գիտելիքի, կարողությունների, հմտությունների կատարելագործմանը և/կամ որակավորման բարձրացմանը՝ էլնելով անձնական, հասարակական և/կամ մասնագիտական նկատառումներից» [Բուդաղյան, Կարաբեկյան, Սանթրուքյան, Հովսեփյան 2017, 21]:

Հարկ է նշել, որ Lifelong Learning հասկացությունը հանդես է գալիս սովորաբար իբրև համընդհանուր հասկացույթ, որը զանազան ուսումնական համատեքստերում կարող է ստանալ առանձին՝ տվյալ համատեքստի առանձնահատկությունները բնորոշող անվանումներով: Այսպես, Դեյվիդ Ասպինը և Ջուդիթ Չափմանը նշում են, որ չնայած զանազան համատեքստերում լայն կիրառության, հասկացության բովանդակային ծավալները հաճախ մնում են անորոշ [Aspin & Chapman 2007, 19]: Այս կամ այն ուսումնական միջավայրում հասկացությանը վերագրվող գործունեությունը երբեմն անվանում են Adult education, կամ այժմ ավելի հաճախ Adult learning (հայերենում սովորաբար՝ «մեծահասակների կրթություն»), երբ խոսվում է հասուն տարիքում ֆորմալ կրթությանը հաջորդող ուսումնառության մասին, կամ Continuing education («շարունակական կամ լրացուցիչ և շարունակական կրթություն»), երբ նկատի ունեն բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների կողմից առաջարկվող հավելյալ կամ կամ արտահամալսարանական հանրությանն ուղղված դասընթացներ):

Վերը նշված բառարանն, օրինակ, սահմանում է նաև «շարունակական կրթություն» եզրույթը՝ որպես «հիմնական կրթությանը հաջորդող և անձի հետագա անհատական և մասնագիտական զարգացմանը միտված կրթություն կամ ուսուցում, որը նպաստում է գիտելիքի բարելավմանը կամ արդիականացմանը, նոր կարողությունների և հմտությունների ձեռքբերմանը, ինչպես նաև աշխատանքային առաջխաղացմանը» [Բուդաղյան, Կարաբեկյան, Սանթրուքյան, Հովսեփյան 2017, 27]:

---

<sup>2</sup> Կրթության մասին ՀՀ օրենքը, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության և ՀՀ Կառավարության համապատասխան պաշտոնական փաստաթղթերը օգտագործում են «հարատև կրթություն» եզրույթը: Բարձրագույն կրթության մասին օրենքի այս հոդվածի հրապարակման պահին շրջանառվող նախագիծը նույնպես օգտագործում է «հարատև ուսումնառություն» եզրույթը: Մասնագիտական լայն շրջանակում շրջանառություն ունի նաև «ցկյանս ուսումնառություն» եզրույթը:

Ակնհայտ է այդուհանդերձ, որ Lifelong Learning հասկացույթն իր բոլոր կոնստեքստուալ դրսևորումներով հանդերձ որոշակիորեն ձևափոխում է կրթության և մասնագիտացված ուսուցման տարբեր մակարդակների միջև և դրանց ներսում ընկած ավանդական սահմանները, ինչպես նաև այն սկզբունքները, որոնք ընկած են գիտելիքի փոխանցման, դրսևորման, զարգացման և գնահատման հիմքում: Ըստ էության փոփոխությունների է ենթարկվում որակավորումների համակարգի բնույթը և զգալիորեն ընդլայնվում որակավորումների և դրանք պայմանավորող կրթական արդյունքների բազմազանության դիսպազոնը:

Այսպես, օրինակ, ֆորմալ որակավորումների ավանդական աստիճանակարգության (տարրական կրթությունից դեպի ասպիրանտական (դոկտորական) ծրագրեր) հետ մեկտեղ, կարևոր պահանջ է ներկայումս այդ որակավորումների թափանցելիությունը ոչ միայն վերընթաց, այլ նաև վարընթաց ուղղությամբ, երբ որակավորման ցանկացած ծրագրի վերջնարդյունքների կազմը կարող է համալրվել ոչ միայն տվյալ մակարդակի որակավորմանը ներկայացվող պահանջներից բխող վերջնարդյունքներով, այլ նաև այլ, այդ թվում ստորընկա որակավորումներին բնորոշ կոմպետենցիաներով: Մյուս կողմից, առկա է նաև ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթության որակավորումների միջև թափանցելիության խնդիրը, որն իր հերթին սերտորեն առնչվում է ոչ ֆորմալ կրթության արդյունքների ճանաչման հետ:

Հարատև կրթության այսօրինակ գերհամակարգում հիմնական կրթության և մասնագիտացված ուսուցման համակարգերի սահմանազժեքում առաջանում են նոր հատվածներ, որոնք պայմանավորվում են գիտելիքը համալրելու և կոմպետենցիաները զարգացնելու կարճաժամկետ դասընթացների կամ փոքրածավալ կրթական ծրագրերի հասարակական ընդլայնվող պահանջարկով: Սա էլ, իր հերթին, առաջացնում է այդպիսի միջավայրերում իրականացվող կրթությունը պատշաճ կերպով համակարգելու և արդյունքները արժանահավատ ու ճանաչելի դարձնելու խնդիրը:

Համալսարանական շարունակական կրթությունը գիտելիքի արագ փոփոխվող աշխարհում կազմում է մասնագիտական կրթության անբաժանելի մաս՝ ընդգրկելով կրթական պահանջմունքների այն հատվածը, որը պայմանավորված է հիմնական մասնագիտական կոմպետենցիաների դրսևորմանն ու զարգացմանը նպաստող լրացուցիչ կոմպետենցիաների ձևավորման անհրաժեշտությամբ: Հայտնի է, որ զլոբալիզացիայի պայմաններում շուկայում հատկապես մեծ է ընդհանրական կոմպետենցիաների պահանջարկը, որոնք մեծ մասամբ առնչվում են համամարդկային արժեքների, միջանձնային ունակությունների, միջմշակութային հաղորդակցության հմտությունների հետ: Մինևույն ժամանակ, այդպիսի կարողությունների զարգացումը հիմնական կրթական ծրագրի շրջանակներում միշտ չէ, որ իրատեսական

է, քանի որ, մի կողմից, սահմանափակում է բուն առարկայական (մասնագիտական) կոմպետենցիաների զարգացման հնարավորությունը, ուսումնական բեռնվածության զգալի ծավալ տանելով մասնագիտական ծրագրից, իսկ մյուս կողմից՝ բավարար հնարավորություններ չի ձևավորում բուն իսկ ընդհանրական կոմպետենցիաների ողջ սպեկտրը ծրագրում ընդգրկելու համար: Եվս մեկ կարևոր հանգամանք, որը հատուկ է հատկապես ՀՀ բարձրագույն կրթության ծրագրային մակարդակի բարեփոխումների ներկա վիակին. հիմնական կրթական ծրագրի կոշտ կառուցվածքը սահմանափակ հնարավորություններ ունի տարածամկետ դասընթացների կազմակերպման համար՝ հաշվի առնելով ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցով նախանշվող ուսումնական գործողությունների հստակ ժամկետները, մինչդեռ լրացուցիչ կրթության համակարգում հիմնական այս կամ այն կրթական ծրագրում ընդգրկված ուսանողները կարող են ձեռք բերել անհատական հետաքրքրություններով և կարիքներով կամ հիմնական կրթական ծրագրի պահանջներով պայմանավորված կոմպետենցիաները առավել հարմար ժամկետներում: Լրացուցիչ կրթության համակարգը ձեռք է բերում ևս մեկ կարևոր գործառույթ՝ հնարավորություններ ընձեռնելով ոչ միայն հիմնական կրթական ծրագրին հավելված լրացական դասընթացներ առաջարկելու, այլ նաև՝ կրթական ինքնուրույն հատույթ հանդիսանալով, նպատակային կերպով սպասարկել հասարակության՝ ֆորմալ կրթության համակարգում չընդգրկված հատվածի կրթական կարիքները՝ կազմելով շարունակական, կամ հարատև կրթության կարևորագույն բաղադրատարրերից մեկը:

Այդ գործառույթով են պայմանավորված նաև դասավանդող կազմի մասնագիտական կոմպետենցիաների զարգացման հնարավորությունները: Մասնագիտական զարգացման և վերապատրաստման տարածամկետ ծրագրերի իրականացումը շարունակական կրթության կարևորագույն սեգմենտներից մեկն է հանդիսանում:

Համալսարանական շարունակական կրթությունը՝ ցկյանս ուսումնառության համակարգի համեմատաբար նոր ուղղություն է, որի հիմնական նպատակն է համալսարանների՝ իբրև ցկյանս ուսումնառության հաստատությունների առաքելության ստանձնումը: Միտված լինելով լայն հասարակության կրթական կարիքների բավարարմանը՝ համալսարանական շարունակական կրթությունն ունի երկու առանձնահատուկ հատկանիշ, որոնք բխում են համալսարանի մատուցած կրթական ծառայությունների ակադեմիական բնույթից և բուհերի սոցիալական պատասխանատվությունից՝ (ա) համալսարանական շարունակական կրթությունը՝ ի տարբերություն հարատև կրթություն իրականացնող այլ կրթական կենտրոնների հենվում է համալսարանի հետազոտական և ուսումնամեթոդական գործունեության արդյունքների վրա. հանգամանք, որը թույլ է տալիս բազմազանեցնել այդ գործունեության կիրառման և հանրայնացման



հնարավորություններն ու եղանակները՝ դրանով իսկ նպաստելով վերջինիս կայուն զարգացման համար անհրաժեշտ մասնագիտական և ֆինանսական հենարանների ապահովմանը.

(բ) համալսարանական շարունակական կրթությունը՝ ուղղված լինելով դեպի հանրության լայն շրջանակի մշտատև կրթական կարիքների բավարարմանը, այդ գործունեությունն իրականացնում է ընդգրկելով ունկնդիրներին ակադեմիական միջավայր. հանգամանք, որը թույլ է տալիս շեշտադրել ոչ միայն պատշաճ մասնագիտական ուսուցումը, բայց նաև փոխանցել քաղաքացիական արժեքներ՝ դրանով իսկ ընդլայնելով քաղաքացիական հասարակության զարգացմանը մասնակցելու համալսարանի հնարավորությունները և ձևավորել բարենպաստ հանրային միջավայր համալսարանի իսկ զարգացման համար [Karabekyan & Ayvazyan 2016]:

Այս երկու տարբերիչ հատկանիշներն են ձևավորում համալսարանական շարունակական կրթության այն ուրույն խորշը հարատև կրթության գերհամակարգում, որտեղ ոչ ֆորմալ կրթական ծառայությունների շուկայի այլ սուբյեկտներ (ձեռնարկությունների ուսուցման բաժիններ, ուսուցման և վերապատրաստման կենտրոններ) ի բնէ չեն կարող գործունեություն ծավալել:

Մյուս կողմից՝ ի տարբերություն վերը նշյալ ուսումնական կենտրոնների, ելնելով վերն իսկ նկարագրված իր առանձնահատկությունից համալսարանի գործունեությունը շարունակական կրթության ոլորտում միտված է այնպիսի թե՛ առարկայական, թե՛ ընդհանրական կոմպլեքսիաների զարգացմանը, որոնք հատուկ են հենց համալսարանական մակարդակի կրթական ծրագրերին:

Այս հանգամանքը թույլ է տալիս դյուրացնել նաև շարունակական կրթության ընթացքում ձեռք բերվող կրթական արդյունքների պաշտոնական ճանաչումը և հավաստագրումը, ինչը հավելյալ գրավչություն է հաղորդում համալսարանական շարունակական կրթությանը:

Բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների տեսանկյունից համալսարանական շարունակական կրթությունը պահանջում է կազմակերպական ճկուն միջավայրի առկայություն՝ արձագանքելու համար սովորողների կարիքներին: Համալսարանական ժամանակակից կրթությունը պետք է կառուցված լինի ճկուն և բազմազան ուսումնական հետազոտի առաջացնելու հնարավորության վրա, որպեսզի բոլոր սովորողների համար ապահովվի բարձրագույն կրթության տարբեր ձևերից օգտվելու և հաջողության հասնելու հնարավորությունը:

Կազմակերպական փոփոխությունների առումով այստեղ կարևորվում է համալսարանական կառավարման երկու փոխկապակցված կողմերի համակցություն՝ ֆորմալ (պաշտոնական ընթացակարգեր) և մշակութային (ինֆորմալ ընթացակարգեր): Առաջինը ենթադրում է

մեթոդաբանական, ֆինանսական և ընթացակարգային ճկուն մեխանիզմների մշակում, իսկ երկրորդը՝ կենտրոնանում արժեքային բաղադրիչի վրա՝ ձևավորելու մոտիվացված գործընկերների համագործակցային միջավայր, քանի որ համալսարանական շարունակական կրթության բուն իսկ էությունը տրամագծորեն հակադիր է կոշտ աստիճանակարգված կազմակերպական ձևերին [Karabekyan & Mazmanyan 2016]:

Այդ առումով համալսարանական շարունակական կրթության համակարգի ձևավորումը բուհերում կարող է նպաստել համալսարանական կառավարման համակարգի բարեփոխումների մեկնարկած ընթացքին:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Aspin, David N. & Chapman, Judith D. "Lifelong Learning Concepts and Conceptions" in: David N. Aspin, ed.: *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*, Springer, 2007.
2. Towards The European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2004, p. 2. ([https://media.ehea.info/file/2001\\_Prague/44/2/2001\\_Prague\\_Communique\\_English\\_553442.pdf](https://media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf)).
3. Բուդաղյան Ա., Կարաբեկյան Ս., Սանթրոբջյան Ս., Հովսեփյան Գ. ՀՀ Բարձրագույն կրթության Որակավորումների ազգային շրջանակի 101 եզրույթների բացատրական բառարան: Երևան, «Մաստեր Պրինտ», 2017:
4. Samvel Karabekyan, Gayane Ayvazyan. SSRULLI in YSULS: Experience, Impact, Lessons Learned. Tbilisi, "Mtsignobari", 2016, pp. 127-128
5. Samvel Karabekyan, Ani Mazmanyan. ULLL within the System of University Governance: How to Respond to Challenges? Tbilisi, "Mtsignobari", 2016, pp. 79-80.

### **САМВЕЛ КАРАБЕКЯН - О НЕКОТОРЫХ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ И ОРГАНИЗАЦИОННЫХ АСПЕКТАХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются некоторые вопросы, связанные с различным терминологическим использованием ряда понятий, традиционно относящихся к более широкой концепции обучения на протяжении всей жизни, таких как «непрерывное образование», «обучение взрослых» и т. д. Особое внимание уделяется особенностям конкретного применения этой концепции к академической среде и различным аспектам университетского обучения на протяжении всей жизни.

**SAMVEL KARABEKYAN - ON SOME CONTENTWISE AND ORGANISATIONAL ASPECTS OF UNIVERSITY CONTINUING EDUCATION**

The article discusses some issues related to the different terminological uses of several notions traditionally referring to the wide concept of Lifelong Learning, such as "continuing education", "adult learning, etc. Special attention is paid to the peculiarities of a specific application of the concept to the academic environment and different aspects of university lifelong learning.

**ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԱԿԱՆ ՀԱՐԱՏԵՎ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ. ԵՎՐՈՊԱԿԱՆ ԱՐԴԻ  
ԶԱՐԳԱՑՈՒՄՆԵՐԸ**

**ԿԱՐԱԲԵԿՑԱՆ ՍԱՄՎԵԼ, ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ**

*Հիմնաբառեր՝ համալսարանական հարատև կրթություն, բարձրագույն կրթություն, Եվրոպական համալսարանների ասոցիացիա (ԵՀԱ), Եվրոպական համալսարանների՝ հարատև կրթության մասին խարտիա, նախընթաց կրթության ճանաչում:*

Համաշխարհայնացման և տեղեկատվական տեխնոլոգիաների աճող տեմպերով պայմանավորված ներկայիս սոցիալ-տնտեսական զարգացման միտումները ենթադրում են գիտելիքահենք տնտեսության և հետազոտահենք կրթության հիմքերի ամրապնդում և աշխատաշուկաների հետ կապերի վերանայում: Այս պահանջների բավարարումը ենթադրում է բոլոր այդ զարգացումների ազդեցությունը կրող առանցքային շահակիցների՝ ներառյալ համալսարանների և հասարակության ակտիվ ներգրավվածություն ու համախմբվածություն: Համալսարանների դերը մեծանում է հատկապես կրթության «Եվրոպականացման» ներկայիս փուլում, իսկ գործառույթների շրջանակը՝ ընդլայնվում, քանի որ Եվրոպական երկրների համալսարանների համագործակցության ակտիվացումը ենթադրում է կրթական ծառայությունների և ուսումնառության ձևերի բազմազանեցում ու ձևոնացում: Այս առումով հատկապես Եվրոպական համալսարանները գիտելիքահենք հանրության զարգացման և կրթության շարունակականության ու կրթական ձեռքբերումների փոխձանաչման ապահովման գլոբալ խնդիր են լուծում՝ վերջին տասնամյակներում վերաարժևորելով և առանձնահատուկ կարևորելով նաև հարատև կրթության դերը կրթական ու մշակութային տարբեր միջավայրերում: Նկատի առնելով վերը նշված իրողությունները և հաշվի առնելով համալսարանների՝ հարատև կրթության համակարգում ուսումնառողներին լայնորեն ընդգրկելու հնարավորությունները՝ այս **հոդվածում վեր են հանվում համալսարանական հարատև կրթության արդի հիմնախնդիրները՝ վերջիններս դիտարկելով Եվրոպական համալսարանական կրթության ոլորտում ընթացող զարգացումների տեսանկյունից և շեշտադրելով հարատև կրթության համալսարանների ձևավորման նշանակությունը:**

Եվրոպական և տեղական կամ ազգային զարգացումների ներդաշնակության ապահովման համար կարևոր է վերասահմանել հարատև կրթության համընդհանուր հասկացությունները և դրանց կիրառությունները, ինչպես նաև հստակեցնել հարատև կրթության

օրակարգում առկա այն ներդրումները, որոնց արդյունավետ կատարումը հնարավոր է դառնում արձագանքող և ներգրավող համալսարանների մշակույթ ստեղծելու միջոցով: Հաճախ ենթադրվում է, որ հարատև կրթությունն իր բնույթով տարբեր է ավանդական իմաստով համալսարանական կրթությունից: Իրականում մարտահրավերը նոր և կրթությունը շարունակող սովորողներին ավելի բազմազան կրթական ծառայություններ տրամադրելու ձևեր գտնելն է և ողջ կյանքի ընթացքում սովորողներին շարունակական հնարավորություններ տրամադրելը [Commission of the European Communities 2005]: Ավելին, ժամանակի թելադրանքով հարատև կրթությունը կառուցվում է ոչ միայն նախընթաց կրթության ձևերի գնահատման ու շարունակական կատարելագործման և որակյալ կրթական ծառայությունների ու ծրագրերի մշակման, այլ նաև հետազոտահենք կրթությունը, ստեղծարարությունն ու նորարարությունը խթանող ազգային ռազմավարությունների վրա:

Հարատև կրթության գաղափարի նկատմամբ հետաքրքրությունը հատկապես աճել է 1960-ականների վերջին և 1970-ականների սկզբին [Field 2001, Borg & Mayo 2006]: Էտտորե Գելպին (60-ականների վերջ և 70-ականների սկիզբ)՝ հարատև կրթության փիլիսոփայության հիմնական ներկայացուցիչներից մեկը, պնդում է. «Հարատև կրթությունը հիմնականում առկա է բոլոր երկրների կրթության պատմությունում, այդ իսկ պատճառով այն նոր գաղափար չէ: Այն առկա է չինական ավանդույթներում, հնդկական բուդդիզմում, հունական փիլիսոփայության և եվրոպական վերածննդի ոգու մեջ: Իրական հեղափոխությունն այսօր հարատև կրթության մեծ պահանջի, այլ ոչ թե բուն գաղափարի մեջ է» [Gelpi 1985, 18]:

Հարատև կրթությունը, ինչպես համարվում և քարոզվում է 60-ականների վերջից, կրթության հասանելիության դեմոկրատացման և մասսայականացման հետ ասոցացվող պատմություն ունի: Ավելին, 60-ականների վերջին UNESCO-ի կողմից հարատև կրթության գաղափարը ներկայացվում է որպես այդ կազմակերպության «Կրթություն բոլորի համար» ծրագրի մաս [Tuijnman and Boström 2002]: Վերջին 50 տարիներին հարատև կրթության պատմությունը ներկայացնող գրականությունը ցույց է տալիս, որ հարատև կրթության գաղափարներն առաջանում էին պարտադիր կրթության նկատմամբ քննադատական մոտեցումներից, ինչպես նաև սոցիալական արդարության և սոցիալական համերաշխության քաղաքականության իրականացման հետևանքով: Ավելի ժամանակակից զարգացում է տնտեսության վերաշրջումը դեպի հարատև կրթություն: Սա կապված է համաշխարհային տնտեսական համակարգի հետ, որը բնութագրվում է գլոբալացման և կրթության շուկայական ընկալման հետագա առաջացմամբ [Borg and Mayo 2006]:

Ներկայումս հարատև կրթության տերմինաբանությունն ընդգրկում է բազմաթիվ հասկացություններ (ներառյալ նախնական կրթությունն անբարենպաստ պայմաններում գտնվող խմբերի համար, որակավորված

շրջանավարտների շարունակական կրթությունը և ուսուցումը, մշակութային զարգացման հետադարձակային հնարավորությունները և այլն): Հարատև կրթությունը հարաբերականորեն նոր հասկացություն է կրթության բնագավառում, այդ իսկ պատճառով գոյություն ունեն մի քանի մրցակցող սահմանումներ: Հաճախ այդ սահմանումները հատուկ են իրենց մշակութային, քաղաքական և տնտեսական համատեքստին, և սա դժվարություններ է առաջացրել հարատև կրթության մասին միասնական տեսություն ստեղծելու և այն ակադեմիական ու գիտական վերստուգման կամ նույնիսկ այդ վերստուգումը փոփոխման ենթարկելու համար: Ըստ եվրոպական խորհրդի համընդհանուր սահմանման՝ հարատև կրթությունը ողջ ընդհանուր կրթությունն է, մասնագիտական կրթությունը և վերապատրաստումը, ոչ ֆորմալ կրթությունը և ինֆորմալ ուսումնառությունը, որը ձեռնարկվել է կյանքի ընթացքում, և որի արդյունքը գիտելիքի, հմտությունների և ունակությունների բարելավումն է անձնական, սոցիալական և/կամ աշխատանքային գործունեության հետ կապված հեռանկարում [Commission of the European Communities 2005]:

Վերջին տասնամյակում հատկապես զարգացում են ապրում սովորողի ուսումնական գործընթացի կենտրոնում գտնվելու անհրաժեշտությունը և հարատև կրթության՝ որպես ավելին, քան ողջ կյանքի ընթացքում ստացած կրթության դիտարկումը: Լիսաբոնի ռազմավարության (2005) մեջ ԵՄ-ն ընդունել է հարատև կրթության առավել տնտեսական մոտեցում և հետևել է 2004 թ. Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (ՏՀԶԿ) կողմից ձևակերպված՝ կրթության անհատականացված բնույթի սահմանմանը, որի համաձայն՝

- հարատև կրթությունը մոտենում է կրթական հնարավորությունների պահանջարկին և առաջարկին որպես ամբողջական համակարգի, որը ներառում է ողջ կյանքի շրջափուլը և ուսումնառության բոլոր ձևերը.
- գլխավորը սովորողն է, և պահանջարկով պայմանավորված ուսումնառությունը միտված է անհատի կողմից սովորելու կարիքի բավարարմանը.
- անհատի համար սովորելու մոտիվացիան առանցքային է (սովորիչ սովորել).
- ուսումնառությունն ունի մեկից ավելի նպատակ՝ անհատական զարգացումից և գիտելիք ձեռք բերելուց մինչև տնտեսական, սոցիալական կամ մշակութային նպատակակետեր [Commission of the European Communities 2005, Organisation for Economic Co-Operation and Development 2004]:

Շատ երկրներում հարատև կրթությունը կրթական քաղաքականության գլխավոր նպատակներից մեկն է, որը պետք է ապահովի թե՛ տնտեսական աճը, թե՛ սոցիալական համախմբվածությունը: Հարատև կրթության գաղափարի որդեգրումը համարվում է անհատների

կրթության մակարդակը բարձրացնելու և նրանց գիտելիքների ու հմտությունների արդիականությունը շարունակաբար ապահովելու ուղի: Ընդհանուր առմամբ, հարատև կրթությունն ուղղված է անձնային կարողությունների կիրառելիությանը և կրթական արդյունքին ու հետևանքներին: Հարատև կրթությունը կարող է ներառել նաև մեծահասակների կրթությունը և հետագա կրթությունը, ինչպես նաև ինֆորմալ կրթությունն ու նախընթաց կրթության արժևորումը [Duvekot *et al.* 2007]: Ուստի, հարատև կրթությունը նաև ինտեգրացման մեխանիզմ է, որը համախմբում է ուսումնառության և կրթական ծառայությունների տարատեսակ ձևերը, կրթական տարբեր մակարդակներում ձեռք բերված գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները, կրթության տարբեր շահակիցների ջանքերն ու դրանց արդյունքում ստեղծված հանրային մտավոր արժեքները համընդհանուր նպատակի շուրջ՝ ապահովել ողջ կյանքի ընթացքում կրթության շարունակականությունը՝ ի շահ հասարակության ու երկրի բարեկեցությանը:

Համալսարաններն ըստ էության կարևոր առաքելություն և դերակատարություն ունեն հարատև կրթության զարգացմանն ուղղված գործընթացներում, սակայն հարատև կրթության տարբեր սահմանումները, հարատև կրթության կազմակերպման ու իրականացման համար անհրաժեշտ ռեսուրսները, ինչպես նաև ուսումնառողների ընդգրկվածության բավականին լայն շրջանակը պահանջում են համալսարանների կառավարման ճկուն համակարգեր և հստակ ռազմավարություններ, իսկ ավելի նեղ իմաստով՝ հարատև կրթության սահմանում, որն ընդունելի կլինի հարատև կրթության բոլոր մասնակիցների համար:

Համալսարանական հարատև կրթության թերևս ամենաընդհանուր և ընդունելի սահմանումը *BeFlex* [Beflex Plus Project: Progress on Flexibility in the Bologna Reform BeFlex Plus Project] *սահմանումն է*, ըստ որի՝ «Համալսարանական հարատև կրթությունը բարձրագույն կրթության հաստատությունների կողմից կրթական հնարավորություններով, ծառայություններով և անհատների լայն շրջանակի անձնային ու մասնագիտական զարգացման (հարատև և հարատարած), ինչպես նաև համայնքների և տարածաշրջանի սոցիալական, մշակութային և տնտեսական զարգացման մասին հետազոտություններով ապահովումն է: Այն համալսարանական է և հետազոտահենք, մեծամասամբ կենտրոնանում է սովորողների կարիքների վրա և հաճախ զարգանում և/կամ ապահովվում է շահակիցների ու դերակատարների հետ համագործակցության ընթացքում: Բացի այդ, հաշվի է առնվում նախընթաց կրթության ճանաչումը կյանքի բոլոր համատեքստերում:

Շեշտադրելով հարատև կրթության տնտեսական կողմն ու համալսարան-աշխատաշուկա սերտ կապը՝ պետք է նշել նաև հարատև կրթության առանցքային տարր համարվող աշխատակիցների մասնագիտական վերապատրաստումը, որը միտված է համաշխարհային

շուկայում մրցակցության պահպանմանը: Մյուս կողմից, հարկ է շեշտադրել նաև հարատև կրթության սոցիալական և մշակութային կողմերը՝ այս պարագայում ամենակարևոր տարրը համարելով անհատական աճը

Հարատև կրթությունը ենթադրում է ուսումնառության շարունակականություն կամ ողջ կյանքի ընթացքում կրթության շարունակական զարգացման հնարավորություն, հետևապես համալսարանական հարատև կրթությունը պետք է մի շարք արդյունավետ գործառնություններ իրականացնի, մասնավորապես այն պետք է՝

- գիտական ու կրթական հետաքրքրությունների նույն կամ հարակից ոլորտներում ներգրավված տարբեր շահակիցների (այդ թվում՝ տարբեր փորձառություններ ունեցող և տարբեր ազգային, մշակութային ու կրթական միջավայրերում գործող շահակիցների) համար փոխգործակցության ու համագործակցության ընդհանուր բարենպաստ հարթակ ստեղծի,
- հարատև կրթության համալսարանի համագործակցային շրջանակը պետք է ընդգրկի անհատ մեծահասակների, կրթություն տրամադրող և ուսուցանող այլ կազմակերպությունների, բիզնես ոլորտի ներկայացուցիչների, հասարակության՝ զբաղվածություն ապահովող զանգվածի, արհմիությունների և այլ շահագրգիռ կողմերի:
- համախմբի պետական ու մասնավոր հատվածների կազմակերպություններին, բիզնես ոլորտի ներկայացուցիչներին, արհմիություններին և այլ շահագրգիռ կողմերին՝ ստեղծելով բազմակողմանի համագործակցության և հարատև ուսումնառողների փորձառության հարստացման հնարավորություններ,
- բավարարի աշխատաշուկայի փոփոխվող պահանջները՝ աստիճանաբար գտելով «հնացած» ու տեսագործնական նշանակությունը կորցրած գիտելիքի կիրառումը,
- ապահովի գիտելիքի հասանելիությունն ու նոր արժեքավոր գիտելիք ստեղծելու հնարավորություններ ստեղծի,
- արժեքավոր գիտելիքի ու մարդկային ներուժի կիրառումն ուղղի դեպի ազգային և/կամ միջազգային աշխատաշուկայում զբաղվածության ապահովումը,
- տարբեր տարիքային խմբերին ուսումնառության այլընտրանքային ձևեր ու բազմազան կրթական ծառայություններ առաջարկի,
- խթանի հասարակության՝ որպես գիտելիքահենք հանրային ու հետազոտահենք կրթության շարունակական զարգացմանը:

Հարատև կրթության համալսարանի դերային վերաարժևորման և հարատև կրթության կարևորության խթանման խնդիրների շուրջ վերջին տասնամյակի բազմաթիվ քննարկումներն իրենց շոշափելի արդյունքներն են գտել *նաև Եվրոպական համալսարանների՝ հարատև կրթության մասին խարտիայի* օրակարգում: Խարտիան կազմվել է Եվրոպական համալսարանների ասոցիացիայի (ԵՀԱ) կողմից Սորբոնում 2007 թ.



դեկտեմբերին կայացած հարատև կրթության խնդիրներին նվիրված սեմինարից հետո [European University Association 2008]: Խարտիան մշակվել է ոչ միայն ԵՀԱ անդամ համալսարանների և ռեկտորների խորհուրդների, այլև եվրոպական բարձրագույն կրթության շահակից բազմաթիվ կազմակերպությունների հետ մանրամասն խորհրդակցությունների հիման վրա: Խարտիան շարադրվել է համալսարանների կողմից հարատև կրթության ռազմավարությունների զարգացման և իրականացման ստանձնած հանձնառությունների, ինչպես նաև կառավարությունների և տարածաշրջանային գործընկերների համահունչ պարտավորությունների տեսքով: Եվրոպական համալսարանների՝ հարատև կրթության մասին խարտիայի նպատակն է աջակցել Եվրոպայի համալսարաններին ստանձնել հատուկ դեր՝ որպես հարատև կրթության հաստատություններ՝ ձևավորելով «Գիտելիքի Եվրոպայի» հարատև կրթության հենասյունը: Խարտիայով ամրապնդվում և սահմանվում են համալսարանների ու կառավարությունների պարտավորությունները՝ հարատև կրթության բարեփոխումների հնարավոր իրականացումը տեղափոխելով ազգային ռազմավարական գերակա ուղղությունների դաշտ և համալսարանների ռազմավարական կառավարման ոլորտներ: Մասնավորապես՝ համալսարանները պարտավորվում են.

**1. ներառել հասանելիության ընդլայնման և հարատև կրթության կանոնակարգերը հաստատությունների ռազմավարության մեջ:** Համալսարանները գիտակցելու են իրենց առաքելության և ռազմավարության մեջ հարատև կրթությանը կենտրոնական դեր հատկացնելու հնարավորությունը՝ որպես գերազանցության առավել լայն սահմանման մի մաս: Հարատև կրթության հայեցակարգերի բարդությունը պետք է գիտակցվի և բացահայտվի որպես հարատև կրթության մշակույթի կայացման հարցում համալսարանների ներդրումը զարգացնելու ասպեկտ:

**2. տրամադրել կրթություն և ուսումնառություն տարակարիք ուսանողների համար:** Եվրոպական համալսարանները դրականորեն են արձագանքելու ուսանողական լայն շրջանակների (ներառյալ միջնակարգ կրթությամբ ուսանողների, մեծահասակ սովորողների, աշխատավայրում պահանջվող հմտությունները զարգացնել ցանկացող մասնագետների, տարեց քաղաքացիների և այլ շահակիցների)՝ ողջ կյանքի ընթացքում բարձրորակ արդիական կրթություն ստանալու պահանջարկին և նրանց մշակութային հետաքրքրությունները բավարարելու կարիքին: Եվրոպական համալսարանները գիտակցում են այն կարևոր ներդրումը, որ ուսանողական տարակարիք կազմը կարող է կատարել հաստատության ներսում և հասարակության առավել լայն շրջանակում հաջողության ու նորարարության մշակույթի զարգացման գործում, ինչպես նաև կարիք ունեն մտորելու, թե որքանով տարբեր կարգի

սովորողները կկարողանան հաղորդակցվել միմյանց հետ կրթական միջավայրում:

**3. հարմարացնել կրթական ծրագրերը՝ երաշխավորելու համար, որ նրանք նախատեսված են ընդլայնելու մասնակցությունը և գրավելու վերադարձող մեծահասակ սովորողներին:** Բոլոր սովորողների համար պետք է առկա լինեն ուսումնառության ճկուն և թափանցիկ հետագծեր՝ մուտք գործելու և հաջողակ լինելու բարձրագույն կրթության բոլոր ձևերում: Համալսարանների հիմնական պատասխանատվությունն է երաշխավորել, որ կրթական այս առաջարկը մշտապես որակի բարձր մակարդակում է գտնվում: Եվրոպական համալսարանները ճանաչում են անհատ սովորողի կարիքների բազմազանությունը և հետևաբար՝ նաև ուսումնառողների կարիքներին իրենց ծրագրերը համապատասխանեցնելու պատասխանատվությունը և երաշխավորում են համապատասխան կրթական վերջնարդյունքների զարգացումը ուսանողակենտրոն համատեքստում: Նրանք նաև պարտավորվում են ստանձնել սովորողների մասնակցության ընդլայնումն ու շարունակական կրթությունը խթանող դերը:

**4. ապահովել պատշաճ ուղղորդում և խորհրդատվական ծառայություններ:** Պատշաճ ակադեմիական և մասնագիտական ուղղորդումը, ինչպես նաև տարատեսակ հոգեբանական խորհրդատվությունները պետք է ըստ անհրաժեշտության հասանելի լինեն բոլոր ուսանողներին: Աջակցության այսպիսի արդիական ձևերը պետք է համարժեք լինեն բոլոր տարիքային խմբերի պատկանող և սոցիալական ու մշակութային կենսափոքր ունեցող սովորողների համար:

**5. ճանաչել նախընթաց կրթությունը:** Համալսարանները պետք է մշակեն նախընթաց կրթության բոլոր ձևերի գնահատման և ճանաչման համակարգերը, որպեսզի երաշխավորեն հավասար ու համապատասխան հնարավորություններ բարձրագույն կրթության տրամադրած ծառայություններից օգտվել ցանկացող բոլոր ուսումնառողների համար : Մա հատկապես կարևոր է գլոբալ ժամանակաշրջանում և հարատև կրթության համատեքստում, երբ գիտելիքը ձեռք է բերվում բազմազան ձևերով և տարբեր միջավայրերում:

**6. հարատև կրթությունն ընդգրկել որակի մշակույթում:** Եվրոպայի համալսարանները կարևոր քայլեր են ձեռնարկել որակի ներքին մշակույթ զարգացնելու գործում՝ հաշվի առնելով իրենց առաջնային պատասխանատվությունը մատուցվող ծառայությունների որակի համար: Այս աշխատանքը պետք է համապատասխանեցվի հարատև կրթության մշակվող շրջանակին՝ երաշխավորելու համար, որ սովորողների հասցեական աջակցության ծառայությունների անհրաժեշտ բազմազանություն է տրամադրվում տարակարիք սովորողների աճող քանակին համապատասխան:

**7. ամրապնդել կապը հետազոտության, դասավանդման և նորարարության միջև հարատև կրթության հեռանկարում:**

Համալսարանների հետազոտական և նորարարական առաքելությունները կարող են հզորացվել հարատև կրթության ռազմավարությունների միջոցով, և համալսարանների յուրահատուկ ներդրումը հարատև կրթության գործում պետք է հիմնվի գիտական հետազոտության վրա: Հետազոտողները պետք է ընկալվեն նաև որպես հարատև սովորողների գերազանց օրինակ, որոնց սեփական կրթական կարիքները շարունակաբար զարգանում են՝ հաշվի առնելով նաև աշխատաշուկայի կողմից հմտությունների պահանջվող փոփոխությունները: Հարատև կրթությունը կարող է դառնալ նաև նոր հետազոտությունների թեմաների և մեթոդանությունների աղբյուր:

**8. ամրապնդել բարեփոխումները՝ բոլոր ուսանողների համար ճկուն և ստեղծագործական ուսումնառության միջավայր ապահովելու համար:** Ստեղծելով Եվրոպական բարձրագույն կրթության և հետազոտության տարածքներ՝ Եվրոպայի համալսարանները ձեռնամուխ են եղել հիմնորոշ բարեփոխումների, որոնց կենտրոնում բոլոր ուսանողներն են: Այժմ համալսարանները պետք է օգտագործեն բարեփոխումների այս գործընթացների և դրանք ապահովող գործիքների ներուժը (Կրեդիտների կուտակման և փոխանակման համակարգ (ECTS), դիպլոմի հավելված, որակի ապահովման եվրոպական չափանիշներ ու ուղենիշներ (ESG), որակավորումների շրջանակներ և այլն)՝ զարգացնելու հարատև կրթության ստեղծագործական այնպիսի միջավայր, որը բաց կլինի տարակարգ սովորողների համար: Այդպիսով համալսարանները կհամապատասխանեն բարձրագույն կրթության արդիականացման հասարակական կարիքներին: Հարատև կրթության լիակատար ընդգրկումը համալսարանների առաքելություններում էական նշանակություն ունի հաստատությունների ստեղծարար և նորարար համբավի բարելավման համար:

**9. գործընկերային կապեր հաստատել տեղական կամ ազգային և միջազգային մակարդակներում՝ գրավիչ և արդիական ծրագրեր տրամադրելու համար:** Արդիական կրթության տրամադրումը հարատև կրթության համատեքստում չի կարող ապահովվել միայն հաստատությունների ջանքերով: Այլ հաստատությունների, գործատուների, գործատու կազմակերպությունների (արհմիությունների) և այլ շահակիցների հետ համակարգային ու կանոնակարգված գործընկերություն հաստատելու կարիքն էական նշանակություն ունի կրթական ծառայությունները ճկուն, արդիական և նորարարական կերպով կազմակերպելու համար:

**10. գործել որպես հարատև կրթության հաստատությունների տիպար:** Համալսարանները ոչ միայն բարձրագույն կրթություն տրամադրող և հետազոտություններ իրականացնող հաստատություններ են, այլ նաև խոշոր գործատուներ: Դրանով իսկ նրանք հնարավորություն ունեն իրենց աշխատակիցներին (պրոֆեսորադասախոսական, վարչական, ուսումնաօժանդակ, տեխնիկական/սպասարկող կազմեր) տրամադրել

հարատև կրթության հնարավորություններ՝ հասարակության մեջ ստանձնելով հարատև կրթության հաստատության տիպարի դերակատարություն: Համալսարանները նաև պետք է գլխավոր դերակատարներ լինեն ազգային համակարգերում համապատասխան քաղաքականության մշակումը խթանելու գործում [European University Association 2008]:

Եվրոպական համալսարանների՝ հարատև կրթության մասին խարտիայում շեշտադրվում է նաև այն, որ Եվրոպայի համալսարանները չեն կարող ի կատար ածել վերոնշյալ հանձնառություններն առանց կառավարության և տեղական գործընկերների հետ սերտ համագործակցության, համապատասխան իրավական շրջանակի և ֆինանսավորման ապահովմանն ուղղված համատեղ գործողությունների: Հետևապես, հարատև կրթության զարգացման և համալսարաններում հարատև կրթությունը խթանող բարենպաստ միջավայրի ստեղծման գործում կառավարություններն ունեն իրենց ուրույն դերակատարությունն ու պարտավորությունները: Եվրոպական համալսարանների՝ հարատև կրթության մասին խարտիայով սահմանվում են պարտավորություններ նաև կառավարությունների՝ որպես հարատև կրթության բարեփոխումների իրականացման երաշխավորողների ու ազգային մակարդակներում հարատև կրթության համալսարանների դերի ամրապնդման խթանողների համար: Մասնավորապես, կառավարությունները պարտավորվում են.

1. ճանաչել համալսարանի ներդրումը հարատև կրթության գործում որպես անհատների և հասարակության մեծագույն շահ.
2. խթանել սոցիալական արդարությունը և ներառական կրթվող հասարակությունը.
3. ընդգրկել հարատև կրթության խնդիրները որակի ապահովման համակարգերի ու ազգային գործակալությունների առաքելությունների ու գործունեության շրջանակի մեջ.
4. աջակցել պատշաճ ուղղորդող և խորհրդատվական ծառայությունների մշակմանը.
5. ճանաչել նախընթաց կրթությունը.
6. վերացնել այն իրավական խոչընդոտները, որոնք թույլ չեն տալիս հավանական սովորողներին վերադառնալու բարձրագույն կրթություն.
7. երաշխավորել հարատև կրթության համալսարանների ինքնավարությունը և մշակել համապատասխան խթաններ.
8. քաջալերել գործընկերային կապերի հաստատումը տարածաշրջանային մակարդակում տեղական իշխանությունների, գործատուների և գործակալությունների հետ.
9. տեղեկացնել քաղաքացիներին համալսարանների կողմից առաջարկվող հարատև կրթության հնարավորությունների առավելությունների մասին և քաջալերել նրանց այդ հնարավորություններից օգտվելու համար.

10. գործել որպես հարատև կրթության հաստատությունների տիպար [European University Association 2008]:

Հարատև կրթության բարելավման հեռանկարում և հարատև կրթության համալսարանների դերի բարձրացման համատեքստում հարատև կրթության ռազմավարացումը և համալսարաններում ռազմավարական գործիքների մշակումն ու կիրառումը դառնում են կարևոր նախապայման: Այս պարագայում հարատև կրթության համալսարաններն ուղղորդման ու աջակցման անհրաժեշտություն ունեն՝ հաշվի առնելով նաև եվրոպական արդի զարգացումներին համահունչ գործելու կարևորությունը: Վերջինս դրսևորվում է մի շարք այնպիսի կրթական հիմնարժեքների և առանցքային գործընթացների իրականացման միջոցով, ինչպիսիք են Բոլոնիայի բարեփոխումներով պայմանավորված մի շարք սկզբունքների լիակատար պահպանումը, համալսարանների առանցքային շահակիցների արդյունավետ ներգրավումը, ուսումնառության և դասավանդման արդի մեթոդների կիրառումը, ազգային մակարդակներում հարատև կրթության ընկալումների վերափոխումը, հարատև կրթության որակի ապահովման շեշտադրումը և այլն: Այս արժեքները, ինչպես նաև համալսարանների ներքին միջավայրի առանձնահատուկությունները, ռազմավարական նպատակներն ու խնդիրները պետք է հստակ արտացոլվեն նրանց հարատև կրթության ռազմավարություններում՝ բավարարելով շահակից կողմերի հետարքրքրվածությունը ռազմավարության հանդեպ, ինչպես նաև հետևողականորեն ու արդյունավետ կերպով ներգրավելով նրանց ռազմավարության իրականացմանն ուղղված առանցքային աշխատանքներում:

Հարատև կրթության ռազմավարական գործընթացի մասին հիմնական դրույթները կարելի է ամփոփել ստորև ներկայացված երաշխավորականներում [European University Association 2008]:

• **Ոչ բացահայտ, չդրսևորված, մեկուսի և տարածում չստացած ռազմավարությունից անցում դեպի հստակ, ձևակերպված, ընդհանուր և փոխհամաձայնեցված ռազմավարություն:** Ռազմավարական գործընթացի արդյունավետությունն ապահովելու համար համալսարանները պետք է առանձնացնեն ներքին (համալսարանի առաքելություն, տեսլական, ռազմավարական նպատակներ ու խնդիրներ, արժեհամակարգ ու նորմեր, ռեսուրսներ) և արտաքին (քաղաքական, սոցիալ-տնտեսական, սոցիալ-մշակութային և այլ հիմնական գործոններ) համատեքստերը և ազգային ու միջազգային զարգացման միտումների տեսանկյունից դրանք վերլուծության ենթարկեն: Անկախ ռազմավարացման գործընթացին մասնակցող աշխատանքային խմբի դիրքից, դերից կամ գործառույթներից, այդ ռազմավարությունը պետք է լինի պարզ, հստակ ձևակերպված և հիմնված լինի գործընկերների, հաստատության այլ կառույցների ներկայացուցիչների, ղեկավարների, ռեկտորների և արտաքին փորձագետների հետ մի շարք քննարկումների արդյունքների վրա:

Հարատև կրթության ռազմավարացման ամբողջ գործընթացում կարևորվում են նաև ներքին հաղորդակցման դերը գործընկերային կապեր և ներքին աջակցման համակարգեր ստեղծելու գործում, ինչպես նաև մշակութային և ինստիտուցիոնալ փոփոխությունների նախաձեռնման փուլում:

- **Հաստատության ներսում պարբերական և համատեղ աշխատանքների իրականացում:** Ռազմավարական գործընթացը կամ ռազմավարացումը պետք է Հարունակական գործընթաց լինի ներքին կամ արտաքին միջավայրերի անկայունության և մշտական զարգացման պատճառով: Գործողությունների ծրագրերը կարող են վերանայվել կամ հարմարեցվել, նպատակները կարող են փոխվել: Ռազմավարական գործընթացը նաև թիմային առաջադրանք է, որը կառուցվում է հարատև կրթության համալսարանի մասին ընդհանուր պատկերացումների և մարտահրավերների ընդհանուր ընկալման շուրջ:

- **Առաջնորդությունը փոփոխությունները փորձարկելու գործում:** Որպես բարդ կազմակերպություններ՝ համալսարանները պետք է առանձնացնեն բազմազան առաջնորդներ, որոնցից յուրաքանչյուրը պետք է ունենա իր յուրահատուկ դերը՝ հարատև կրթության ռազմավարացման այս գործընթացում դրանք ուժեղացնելու նպատակով: Այդ առաջնորդների դերակատարությունը դրսևորվում է համալսարանների ռեկտորների, պրոռեկտորների, վարչական ավագ աշխատակիցների, ֆակուլտետների ղեկավարների, հարատև կրթության խորհուրդների և այլ դերակատարների հանձնառությամբ: Վերջինս պետք է կատարվի ռազմավարական փաստաթղթերի, կոնկրետ և չափելի խնդիրների ու ծրագրերի ստեղծման հետ համաժամանակ՝ պարտավորվածությունները դարձնելով պարտադիր և հիմնված ապագայի մասին ընդհանուր պատկերացումների վրա: Թեև հնարավոր է, որ հարատև կրթության գործընթացների նախնական փորձերում և կողմնորոշումներում ղեկավարների ներգրավումն անհրաժեշտ չլինի, սակայն նրանց աջակցությունը պետք է ստանալ գործընթացների հետագա խորացման և հարատև կրթությունը որպես համընդհանուր ինստիտուցիոնալ սկզբունք երաշխավորելու համար:

- **Հարատև կրթության համալսարանների ռազմավարացման գործընթացում ուղղորդման և աջակցման անհրաժեշտություն. փորձագետների շրջանակ հարատև կրթության համալսարանների ռազմավարացման համար:** «Արտաքին հայացքը» կարևոր դեր են խաղում հարատև կրթության ռազմավարացման գործընթացում: Հարատև կրթության ռազմավարության բովանդակությունն ու գործընթացը այլ համալսարանների գործընկերների հետ քննարկելն իրական հնարավորություն է կատարելագործելու կամ ամրապնդելու սեփական տեսլականը, վերանայելու կամ հարմարեցնելու գործողությունների ծրագիրը, գիտակցելու կամ հասկանալու թույլ կողմերը, բացահայտելու կամ պարզապես ավելի հստակ վերաձևակերպելու մարտահրավերները:

Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ շարունակական կրթության գաղափարից դեպի հարատև կրթության գաղափար տեղաշարժը խոշոր սոցիալ-մշակութային, ռազմավարական և կազմակերպական փոփոխություն է, որն ազդում է ինչպես համալսարանների, այնպես էլ հասարակության լայն շերտերի վրա: Այդ փոփոխության դրական միտվածությունն ապահովելու նպատակով կարևոր նախապայման է այնպիսի ճկուն կառույցների առկայությունը, որոնք գործընկերության կապերով միավորված կլինեն համալսարանների առանցքային շահակիցների և հարատև կրթությունը քաջալերող հասարակական ամենատարբեր շերտերի, ինչպես նաև պետական կառույցների և մասնավոր հատվածում գործող շահագրգիռ այլ կողմերի հետ: Հարատև կրթության համալսարանների դերի բարձրացումը և եվրոպական արդի զարգացման միտումներին համընթաց քայլերու իրատեսական ձգտումները թելադրում են նաև համալսարանական արդի և ճկուն ռազմավարությունների որդեգրում և կիրառում, քանի որ դրանց միջոցով հարատև կրթությունը ռազմավարական նշանակություն է ձեռք բերում՝ հստակեցնելով ակնկալվող միտումներն ու խոչընդոտները և նախանշելով հարատև կրթության հնարավոր խոչընդոտների հաղթահարման պլանավորված ու արդյունավետ միջոցներ:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. BeFlex Plus Project (Progress on Flexibility in the Bologna Reform, Erasmus (Modernisation of higher education) programme of the European Commission): <http://www.eucen.eu/BeFlexPlus/index.html>.
2. Borg, C. & Mayo, P. (2006). *Learning and Social Difference: Challenges for Public Education and Critical Pedagogy*, Boulder & London: Paradigm Publishers, pp. 13-31.
3. Commission of the European Communities (2005). *Communication: Working together for Growth and Jobs. A New Start for the Lisbon Strategy*. COM(2005) 24 final, Brussels: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0024:FIN:EN:PDF>.
4. Duvekot, R.C., G. Scanlon, A. Charraud, K. Schuur, D. Coughlan, T. Nilsen-Mohn, J. Paulusse & R. Klarus (eds.) (2007) 'Managing European Diversity in Lifelong Learning. The Many Perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European Workplace' Nijmegen, Vught, Amsterdam: HAN University, Foundation EC-VPL.
5. European University Association (2008). *European Universities' Charter on Lifelong Learning*: [http://www.eua.be/Libraries/highereducation/eua\\_charter\\_eng\\_ly-\(5\).pdf?sfvrsn=0](http://www.eua.be/Libraries/highereducation/eua_charter_eng_ly-(5).pdf?sfvrsn=0).
6. Field, J. (2001). Lifelong Education. *International Journal of Lifelong Education*, 20 (1/2), pp. 3-15.

7. Gelpi, E. (1985). *Lifelong Education and International Relations*. London: Croom Helm.
8. Organisation for Economic Co-Operation and Development OECD (2004). *Lifelong Learning*. Policy Brief, February, OECD, Paris.
9. Tuijnman, A. & Boström, K. (2002). Changing Notions of Lifelong Education and Lifelong Learning. *International Review of Education*, 48(1/2), pp. 93-110.

### **КАРАБЕКЯН САМВЕЛ, ШАГИНЯН АНИ - УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ: ТЕКУЩИЕ ЕВРОПЕЙСКИЕ ПРОЦЕССЫ**

В статье затрагиваются текущие проблемы обучения на протяжении всей жизни с точки зрения текущих европейских процессов с уделением особого внимания жизненно важной роли университетов в этом контексте. Глобализация, недавние социально-экономические изменения и события в области высшего образования обязывают университеты стать более динамичными и способными справляться с последствиями социально-экономических изменений, быть конкурентоспособными в мире и создавать широкие возможности альтернативных путей содействия непрерывному образованию.

В статье также рассматривается Хартия европейских университетов по обучению на протяжении всей жизни, в котором говорится о необходимости разработки стратегий непрерывного обучения в университетах, направленных на обеспечение эффективности обучения на протяжении всей жизни на местном и национальном уровнях, а также на более эффективное управление текущими проблемами.

### **KARABEKYAN SAMVEL, SHAHINYAN ANI - UNIVERSITY LIFELONG LEARNING: EUROPEAN CURRENT DEVELOPMENTS**

The article touches upon the current issues on lifelong learning from the perspective of European developments with strong emphasis on the vital role of universities in this context. Globalization, recent socio-economic changes and developments in higher education have urged the universities to become more dynamic and capable in managing the impact of socio-economic changes, being competitive worldwide and creating vast opportunities of alternative ways for fostering continuing education.

The article also refers to the European Universities' Charter on Lifelong Learning which elaborates on the necessity to develop lifelong learning strategies in universities, aimed at assurance of efficiency of lifelong learning at local and national levels as well as at more efficient management of current challenges.



**ՌԻՍԿԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՆԵՐՔԻՆ ՀԱՍՄԱԿԱՐԳԻ  
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀՀ ԲՈՒՀԵՐՈՒՄ**

**ԿԱՐԱՊԵՏՑԱՆ ՍՎԵՏԼԱՆԱ**

*Հիմնաբառեր՝ ներքին միջավայր, միկրոմիջավայր, բարձրագույն կրթության ոլորտ, ժամանակացույց, մարդկային ռեսուրսներ և ֆինանսական ռեսուրսներ, կոռուպցիոն ռիսկեր:*

Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների բոլոր նախագծերի իրականացման կարևորագույն փուլերից մեկը ռիսկերի որոշումն է: Ռիսկի գաղափարը այնքան հին է, որքան մարդկությունը [Գարաբի 2013, էջ 1]: Այնուամենայնիվ, այն էլ ավելի արդիական է դարձել մեր օրերում:

Սույն հոդվածի նպատակն է՝ վերհանել, վերլուծել և դասակարգել բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ներքին միջավայրում առկա ռիսկերը:

Հոդվածի խնդիրն է՝ ուսումնասիրել ներքին ռիսկերը ՀՀ բուհերում:

Նախ հակիրճ ակնարկ այն մասին, թե ինչ է ռիսկն առհասարակ: «Ռիսկ» բառը ծագել է հունարեն «ridiskon-ժայռ» բառից: Ռիսկը ցանկացած գործունեության պարտադիր տարրերից մեկն է: Դա կորուստ և/կամ օգուտ կրելու հնարավոր վտանգն է, որը բխում է վերջնական արդյունքի անորոշությունից<sup>1</sup>:

Տարբեր հեղինակներ տալիս են «ռիսկ»-ի և «ռիսկերի կառավարման»-ի բնույթը: Այսպես, Բերնստեյնը գտնում է, որ ռիսկերը կառավարելու վարպետությունը նույն ինքը սահմանն է ժամանակակիցի եւ անցյալի միջեւ [Bernstein 1998]: Նա պնդում է, որ բացարձակ վստահություն գոյություն չունի և որ ոչ մի բանում պետք չէ բացարձակ վստահ լինել, քանի որ առկա տեղեկատվության զանգվածը կարող է լինել ոչ ճշգրիտ կամ թերի: Հետևաբար, անորոշությունը անհրաժեշտ է եւ կազմում է կյանքի մշտական տարր:

Ըստ Վ. Շախովի՝ ռիսկը պլանային և փաստացի արդյունքների միջև շեղումն է [Շախով 1997]: Ըստ Ի. Տ. Բալաբանովի մեկնաբանության՝ «ռիսկ»-ը ասելով հարկ է հասկանալ բնական երևույթների և մարդկային հասարակության գործունեության առանձնահատկություններով պայմանավորված կորուստներ կրելու հնարավոր վտանգ [Բալաբանով 1996]: Այս բնորոշման թերությունն այն է, որ չի ներառում ռիսկային իրադարձության հանդես գալու դեպքերում հնարավոր զրոյական և

<sup>1</sup> Business Dictionary ինտերնետային բառարան  
<http://www.businessdictionary.com/definition/risk.html>

դրական արդյունքների հասնելու հնարավորությունները: Ըստ Ս. Ի. Օժեգովի մեկնաբանության՝ «<ռիսկ>> ասելով հարկ է հասկանալ վտանգի և անհաջողության հնարավորություն՝ գործունեության իրականացում՝ ակնկալելով հաջողության հասնել երջանիկ ելքի դեպքում [Օժեգով 1978]: Օ. Ի. Լավրուշինը և Ն. Ի. Վալենցովը գտնում են, որ ռիսկը գործունեության ծավալումն է անորոշության պայմաններում հաջողության հասնելու ակնկալիքով, որը տնտեսվարող սուբյեկտներից պահանջում է անցանկալի իրադարձությունների հաղթահարման համար անհրաժեշտ գիտելիքներ և ունակություններ [Լավրուշին 2007]: Ռիսկը բնորոշվում է նաև որպես անորոշության պայմաններում ընտրված որոշումն իրականացնելու ուղղությամբ գործունեություն, երբ հաշվի է առնված հաջողության հասնելու, անհաջողության կամ առաջադրված նպատակից շեղվելու հավանականությունը :

Նշվածների հիման վրա կարելի է սահմանել ռիսկը, որպես անորոշության պայմաններում ընտրված որոշումն իրականացնելու ուղղությամբ գործունեություն, երբ հաշվի է առնված հաջողության հասնելու, անհաջողության կամ առաջադրված նպատակից շեղվելու հավանականությունը [Ստեփանյան, 2011]: Ելնելով վերոհիշյալից կարելի է ասել, որ ռիսկը չի ենթադրում միայն վտանգ կամ վնաս: Այն առաջին հերթին նպատակաուղղված է դեպի գործունեության հաջող ելքին կամ նպատակից որոշ շեղումները: Ռիսկի էությունը կարող է դիտարկվել տարբեր տեսանկյուններից: Ռիսկի հստակ չափումը հնարավոր է մաթեմատիկորեն՝ օգտագործելով հավանականության տեսությունը և մեծ թվերի օրենքը:

Ընդհանուր առմամբ ռիսկային ներագդեցությունների հանդես գալու հետևանքով հնարավոր են հետևյալ 3 բնույթի ելքերը՝

1. դրական (շահում, շահույթ, հաղթանակ),
2. բացասական (վնաս, պարտություն),
3. գրոյական ( վերադարձ ելակետային դիրքին):

Ինչպես այլ բնագավառները, Հայաստանում բարձրագույն կրթության ոլորտի կառավարումը նույնպես ունի իրեն բնորոշ ռիսկեր, և, քանի որ, **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: Առաջնային խնդիրներ են կրթության որակի և արդյունավետության բարձրացումը, դրանց համապատասխանեցումը միջազգային ստանդարտներին, մատչելի/հասանելի կրթության ապահովումը բնակչության բոլոր խավերի համար: Այդ նպատակներին հասնելու նպատակով երկրում իրականացվում են բարեփոխումների ծրագրեր, որոնցից նշանակալից են Բոլոնիայի գործընթացի հիմնական պահանջներն ապահովող բարեփոխումները (Բոլոնիայի գործընթացին միացել է Հայաստանի

Հանրապետությունը (Բերգեն, 2005)) [Բոլոնիայի գործընթաց]<sup>2</sup> : Գործընթացի արդյունքում բուհերը դարձել են ավելի անկախ՝ ձեռք բերելով ինքնավարություն, որն էլ իր հերթին հնարավորություն է ընձեռում բուհերում կրճատել ներքին՝ **Ժամանակացուցային, ռեսուրսային և ֆինանսական ռիսկերը**: Սույն հոդվածի շրջանակներում կանդրադառնանք վերջիններիս՝ որպես բուհական ներքին միջավայրի ռիսկերի հիմնական դասակարգում:

Բուհերում առավել խորը ուսումնասիրություն կատարելու նպատակով անհրաժեշտ է նախ սահմանել «**միջավայր**» հասկացույթն ու հատկորոշել «**ներքին միջավայր**», քանի որ վերը նշված ռիսկերը զարգանում են բուհերի հենց ներքին միջավայրում: Միջավայրն այն գործոնների և գործընթացների ամբողջությունն է, որոնցից յուրաքանչյուրն առանձին կամ որոշակի գուգակցմամբ ազդում է պետության տնտեսության, շուկայի և մասնավորապես կազմակերպության գործունեության վրա և միտված է ընդհանուր նպատակի իրականացմանը [Խաչատրյան 2016]: Ցանկացած կազմակերպության միջավայր սահմանվում է որպես ներքին և արտաքին միջավայրերի ամբողջություն: **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: Այստեղ հարկ է նաև սահմանել, թե ինչ է **միկրոմիջավայրը**, քանի որ վերջինս 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:

Այսպիսով՝ ինչպես արդեն նշվեց, սույն հոդվածում կանդրադառնանք **ներքին միջավայրի ուսումնասիրությանը՝ գործառույթային (ֆունկցիոնալ) ռիսկերին**:

Գործառույթային ներքին ռիսկերը, հիմնականում դասակարգվում են ըստ հետևյալ երեք գործոնների՝ **Ժամանակացույց, մարդկային ռեսուրսներ և ֆինանսական ռեսուրսներ** [Խաչատրյան, 2013]:

**Ժամանակացուցային ռիսկեր**

Ժամանակացուցային ռիսկերի վերլուծության ընթացքում խնդիրն այն է, որ նվազեցվի գործողությունների իրականացման ժամկետների

<sup>2</sup> <http://www.ehea.info/>

խախտման հնարավորությունը: Գործողությունների իրականացման ժամկետների խախտում բուհերի պարագայում առաջին հերթին կարող է տեղի ունենալ օրինակ այն դեպքում, երբ ընդունելության քննությունների արդյունքում բուհ ընդունված ուսանողների հրամանը ուշանում է սահմանված ժամկետներից, ժամանակին չեն կազմակերպվում բուհական քննական շրջանները, որի արդյունքում էլ ուշանում են համապատասխան հաշվետվությունները:

Հաջորդ մասով հարկ է նշել, որ բուհերում իրականացվում են բազմազան ծրագրեր, և հաճախ առաջանում է անհամապատասխանություն դրանց ժամկետների կատարման մեջ: Այդպիսի անհամապատասխանություն կարող է տեղի ունենալ երկու դեպքում՝ երբ պլանը իրատեսական չէ, և/կամ երբ անսպասելիորեն պարզվի, որ տվյալ գործողության իրականացման համար պահանջվում էր էապես ավելի շատ ժամանակ, քան պլանավորված էր: Այս պատճառով ժամանակացուցային ռիսկերի նվազեցման գործընթացն սկսվում է գործողությունների պլանավորման մանրամասնեցումից: Այնուհետև հայտնաբերվում են այն գործողությունները, որոնց խախտման հնարավորությունը առավել քան հավանական է: Այդ գործողությունները հայտնաբերվում են ստորև բերված մի քանի չափանիշներով՝ **մոտավոր գնահատված գործողություններ**, որոնցից կարելի է խուսափել՝ հայտնաբերելով դրանք թիրախային մասնավորեցման արդյունքում և իրականացնել որոշակի ձևափոխություններ, **չափազանց երկար և մեծաքանակ ռեսուրսներով գործողություններ**, որոնք անհրաժեշտ է մասնատել փոքր գործողությունների կամ վերածել փուլերի և **մեծ թվով կապեր ունեցող գործողություններ**, որոնց ռիսկը կարելի է նվազեցնել՝ մեծացնելով նախորդող գործողությունների տևողությունները՝ ի հաշիվ դրանց ամսաթվերի փոփոխման [Խաչատրյան, 2013]:

Ժամանակի պլանավորում նշանակում է նպատակների իրականացման նախապատրաստում և աշխատանքային ժամանակի կառավարում: Արդյունավետ կառավարելու համար պետք է հստակ պատկերացնել և պլանավորել անելիքները և սահմանել հստակ ժամկետներ դրանց իրականացման համար:

Ներքին ռիսկերի հաջորդ խումբը **ռեսուրսային ռիսկերն** են:

Ռեսուրսների հետ կապված ռիսկային վերլուծությունների նպատակն է բացահայտել այն ռեսուրսները, որոնք բարձրացնում են գործողությունների պլանի ընդհատման հավանականությունը: Այս տեսանկյունից կարելի է դիտարկել մի քանի իրավիճակներ՝ փորձ չունեցող աշխատակիցների ներգրավում, աշխատանքի ծանրաբեռնվածության անհավասարաչափ բաշխում, արտաժամյա աշխատանքով ռեսուրսներ [Խաչատրյան, 2013]:

**Փորձ չունեցող աշխատակիցների ներգրավում:** Այս դեպքում անհրաժեշտ է բացահայտել այն աշխատակիցներին, որոնց ներգրավումը ինքնին ռիսկ է պարունակում [Խաչատրյան, 2013]:

Եթե հարցը դիտարկենք հակառակ տեսանկյունից, ապա կտեսնենք, որ Եվրոպայի և ամբողջ աշխարհի մեծ թվով աշխատաշուկաներ պայքարում են հասարակության մեջ տիրող հայացքների համակարգի դեմ, որը տարանջատում է աշխատաշուկայում հեշտ ինտեգրվող կամ վերահիստեգրվող անձանց և այն անձանց, ովքեր չեն կարողանում հեշտությամբ մասնակցել զբաղվածությանը: Վերջինը խոցելի անձանց խումբ է, որին սպառնում է երկարժամկետ գործազրկությունը: Ներկա աշխատաշուկայում առաջարկը գերազանցում է պահանջարկին մոտ 10 անգամ [Զբաղվածության պետական ծառայություն]: Նման պայմաններում բուհերի ընտրության շրջանակը ակնհայտորեն ավելի լայն է. այսպիսով նրանք նախընտրում են աշխատանքի վերցնել աշխատանքային փորձ ունեցող մասնագետների, ովքեր հեշտությամբ կարող են ինտեգրվել աշխատաշուկայում: Եվ ուրեմն ինչպե՞ս աջակցել աշխատանքային փորձ չունեցող երիտասարդներին, միգրանտներին և սահմանափակ կարողություններով մասնագետներին: Այս երեք խմբերի հետ աշխատանքը առանձնահատուկ է և պահանջում է որոշակի գիտելիքներ, հմտություններ և աջակցություն, որի արդյունքում.

ա) վերոնշյալ անձանց խմբերից կարող ենք դուրս բերել որակյալ մասնագետներ, ովքեր կունենան դրական ազդեցություն բուհի համընդհանուր գործունեության վրա,

բ) նշված խմբերից մասնագետների ներգրավումը չի հանդիսանա ռիսկ բուհի ներքին կառավարման համակարգի համար:

2011թ. Երևանում կայացած «ՉՀԾ<sup>3</sup> լավագույն փորձերը՝ խոցելի խմբերին աշխատաշուկայում ինտեգրելու ուղղությամբ» գիտաժողովի ընթացքում Հայաստանի և Եվրոպայի առաջնակարգ մասնագետների կողմից անդրադարձ է կատարվել հենց վերը նշված խնդիրներին:

Հարկ է նկատել, որ Ֆինանսական ճգնաժամից հետո, որը սպասվածից ավելի մեծ վնաս հասցրեց Եվրոպային, հատկապես տուժեցին աշխատաշուկայի անմրցունակ խմբերը՝ երկարաժամկետ գործազուրկները, երիտասարդ աշխատանք փնտրողները, սահմանափակ կարողություններ ունեցող անձինք, միգրանտները: Գործատուները, որոնց եկամուտները զգալիորեն նվազում են, ավելի պահանջկոտ են դառնում աշխատանքի ընդունման հարցերում և սակավ պատրաստակամ աշխատանքի ընդունելու այնպիսի մարդկանց, որոնք պատրաստ չեն դիմակայել աշխատանքի մարտահրավերներին:

Այստեղ ի հայտ են գալիս զբաղվածության հանրային ծառայությունները, որոնք կարևոր դեր ունեն անմրցունակ խմբերի նկարագիրը բարելավելու և խտրականության ռիսկը նվազեցնելու գործում: Ստորև հակիրճ բովանդակությամբ կներկայացնենք ՉՀԾ-ների աշխատանքի արդյունավետության մասին տեղեկատվություն՝ միջազգային փորձից:

---

<sup>3</sup> Զբաղվածության հանրային ծառայություն

Ավստրիայի ներկայացուցիչը նշեց, որ ցանկացած երիտասարդի (15-24 տարեկան), ով ՁՀԾ-ում հաշվառված է արդեն 3 ամիս որպես գործազուրկ, պետք է առաջարկվի աշխատանք, եթե ոչ, ապա նրան պետք է տալ վերապատրաստման հնարավորություն: Հունգարիայի ներկայացուցիչը իր շնորհանդեսում խոսեց փոքրամասնությունների, մասնավորապես՝ գնչուների՝ աշխատաշուկայում ինտեգրելու մասին: Լիտվայի Աշխատանքի Բորսայի պետը ներկայացրեց, որ վերջին տարիներին Լիտվայի կառավարությունը հատկացնում է 10 000 եվրո յուրաքանչյուր հաշմանդամի համար աշխատատեղի հարմարեցման նպատակով: Խորվաթիայի Զբաղվածության Ծառայությունը (ԽԶԾ) գործազուրկներին և աշխատանք փնտրողներին ուղղված ծառայություններից բացի մեծ ջանքեր է գործադրում կանխարգելման միջոցառումների մեջ՝ ուղղված աշակերտներին (վաղ միջամտություններ):

Այսպիսով, ամփոփելով առաջատար մասնագետների կողմից ներկայացված միջազգային փորձը և Հայաստանի աշխատաշուկայում տիրող իրավիճակը, եզրահանգումը հետևյալն է. փորձ չունեցող կամ սահմանափակ կարողություններով աշխատակիցներին նույնպես հարկավոր է ներգրավել աշխատակազմում, սակայն համապատասխան վերապատրաստումներից հետո, որպեսզի նրանց ներգրավումը չհանդիսանա ռեսուրսային ռիսկ:

Ռեսուրսային ռիսկերից **հաջորդը աշխատանքի ծանրաբեռնվածության անհավասարաչափ բաշխումն** է: Երբեմն աշխատանքի ծանրաբեռնվածությունը նախագծի մասնակիցների միջև անհավասարաչափ է բաշխվում, և թիմի որոշ անդամներ չհիմնավորված ձևով կատարում են ավելի մեծ ծավալի աշխատանք, քան մյուսները: Առանձին աշխատակիցների չափազանց մեծ պատասխանատվությունը տվյալ գործողության կատարման համար բավականաչափ ռիսկ է պարունակում [Խաչատրյան, 2013]:

Վերոնշյալ ռիսկերից խուսափելու համար հարկավոր է շարժվել ըստ աշխատանքի նկարագրի: Վերջինս գրավոր փաստափուլի է, որտեղ հանգամանորեն նկարագրվում է , թե իրականում ինչ է պահանջվում աշխատակցից տվյալ աշխատանքը կատարելու համար: Աշխատանքի նկարագրի տիպային ձևում՝ աշխատանքային պարտականությունների բաժնում, նշվում են աշխատակցի աշխատանքային գործունեության ընդհանուր ուղղությունները, գործառույթները և պարտականությունները՝ հաշվի առնելով բուհի կոնկրետ կառուցվածքային ստորաբաժանումը: Մույն փաստաթղթի իրավասությունների բաժնում թվարկվում է աշխատակցի մի շարք իրավասությունները՝ սահմանված օրենսդրությամբ և բուհի ներքին կանոնակարգով: Փաստաթղթում նշվում է նաև աշխատակցի պատասխանատվության աստիճանը, իր պարտականությունները, ինչպես նաև օրենսդրության պահանջները՝ պատշաճ չկատարելու վերաբերյալ: Հստակ պետք է նշված լինի ինչի

համար է նկատողություն, ֆինանսական պատիժ, հեռացում ստանալու աշխատակիցը, ինչպես նաև երբ է նա խրախուսվելու, պարգևատրվելու և այլն:

Ռեսուրսային ռիսկերից հաջորդը **արտաժամյա աշխատանքով ռեսուրսներն** են: Արտաժամյա աշխատանքով ծանրաբեռնված մարդկային ռեսուրսները հոգնածության պատճառով կարող են վտանգել տվյալ գործողության իրականացումը: Այդ պատճառով պլանավորման ժամանակ պետք է խուսափել արտաժամյա աշխատանք նշանակելուց: Ըստ օրենքի, աշխատաժամանակի նորմալ տևողությունը սահմանված է շաբաթական 40 ժամ և չի կարող գերազանցել 52 ժամը: Ամենօրյա աշխատաժամանակի տևողությունը չի կարող անցնել ութ աշխատանքային ժամից, բացառությամբ ՀՀ աշխատանքային օրենսգրքով, օրենքով, այլ իրավական ակտերով և կոլեկտիվ պայմանագրով նախատեսված դեպքերի [Հայաստանի Հանրապետության աշխատանքային օրենսգրքի 139-րդ հոդված]: Գործատուի պահանջով արտաժամյա աշխատանքն իրար հաջորդող երկու օրվա ընթացքում չպետք է գերազանցի 4 ժամը, իսկ տարվա ընթացքում՝ 180 ժամը [Հայաստանի Հանրապետության աշխատանքային օրենսգրքի 146-րդ հոդված]: Արտաժամյա աշխատանքի պարագայում, սակայն, վարձատրումը կատարվում է այլ մեկուկես կամ երկու դրույքաչափով:

Ներքին ռիսկերի հաջորդ խումբը **ֆինանսական ռիսկերն** են:

Ֆինանսական կառավարման/ներքին վերահսկողության համակարգի գնահատման նպատակը ֆինանսական կառավարման կարողությունների նշանակալի բացերի ֆինանսական կառավարման/ներքին վերահսկողության համակարգի թույլ կողմերի բացահայտումն է և այդ կարողությունների բարելավման ու թույլ կողմերի հասցեագրմանն ուղղված գործողությունների առաջարկումը: Ռիսկերի կառավարման հիմնական խնդիրներն են ֆինանսական կայունության մակարդակի բարձրացումը և կառավարման մեխանիզմների կատարելագործումը:

ՀՀ-ում բարձրագույն կրթության ոլորտը հիմնականում ֆինանսավորվում է բյուջեի հաշվին: Կրթության բոլոր մակարդակների գծով ծախսերը մոտավորապես կազմում են ՀՆԱ-ի (Համախառն ներքին արդյունք) 3.0 տոկոսը [ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայություն]: Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի ներկայիս ռիսկերից մեկը դրա համեմատական կախվածությունն է այն պետական ու մասնավոր ռեսուրսներից, որոնք ֆինանսավորում են այդ համակարգը և բուհերի ընթացիկ գործունեությունը: Ներկայումս Հայաստանի բարձրագույն կրթության ծախսերը ՀՆԱ-ի նկատմամբ տեսակարար կշռի տեսանկյունից ցածր են այլ երկրների համեմատությամբ, ինչի հետևանքով բարձրագույն կրթության համակարգը մեծ կախվածության մեջ է ուսման վարձերից: Բարձրագույն կրթության ոլորտի ընդամենը ծախսերը կազմում են ՀՆԱ-ի 0.9 տոկոսը, իսկ ՏՀԶԿ (Տնտեսական

համագործակցության և զարգացման կազմակերպություն) երկրներում՝ 1.5 տոկոսը: Հայաստանում բարձրագույն կրթությանն ուղղվող պետական միջոցները ՀՆԱ-ի 0.3 տոկոսին չեն հասնում, որը էապես զիջում է ՏՀԶԿ-ի միջին 1.0 տոկոսին: Այս ոլորտին ուղղվող մասնավոր միջոցները, գլխավորապես ուսման վարձերի տեսքով, չափազանց բարձր են միջազգային ցուցանիշներից, սակայն նույնիսկ այդ պարագայում բավարար չեն ոլորտը հարատևորեն ֆինանսավորելու համար: Հայաստանի ուսանողների շուրջ 80%-ը տարեկան ուսման վարձ է վճարում 150-800 հազար դրամի սահմաններում (400-2200 ԱՄՆ դոլար), ինչն ակնհայտորեն գերազանցում է հայաստանցիների գերակշիռ մասի կարողությունները [ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայություն]: Հայաստանում գործում է ուսանողներին ֆինանսական աջակցություն ցուցաբերելու երկու եղանակ, մասնավորապես՝ ուսանողական նպաստներ և կրթաթոշակ, որը, սակայն, չի կրում համատարած բնույթ և չի կարող դիտարկվել որպես լուծում վերը նշված ֆինանսական ռիսկերի համար:

Ֆինանսական գլխավոր ռիսկերից հաջորդը, թերևս, շարունակում է մնալ **կոռուպցիան**: Այս մասում անդրադարձ է կատարվել հետևյալ խնդրին՝ հետազոտել կոռուպցիայի կանխարգելման միջոցները երեք տարբեր մակարդակներում՝ **պետական (կենտրոնացված), պետական բուհերում (ապակենտրոնացված) և հասարակական կազմակերպությունների շրջանում քաղաքացիական վերահսկողության** տեսանկյունից:

Կոռուպցիան սահմանվում է որպես պետական ուժերի չարաշահում՝ հակառակ հասարակական շահի:

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**:

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. Ռոուզ-Ակերման 2004:109]:

Պետական մակարդակում պայքարը կոռուպցիայի դեմ իրականացվում է նաև հակակոռուպցիոն ծրագրերի միջոցով: Բարձրագույն կրթության համակարգում կոռուպցիայի դեմ պայքարի 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 կանոնադիրք 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 [Կարապետյան 2016]: 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՝ կանխարգելելու 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<sup>4</sup>:

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 զերծ պահելը կոռուպցիայից բուհական մակարդակում կարող է կանխել կոռուպցիայի տարածումը հետագա, աշխատանքային տարբեր բնագավառներում:

Այսպիսով, հողվածում կատարված եզրակացությունները ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ներքին ռիսկերի առնչությամբ հետևյալն են.

1. Ժամանակացուցային ռիսկերը կառավարելու արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով հարկավոր է մեծ ուշադրություն դարձնել ժամանակի կառավարմանը (time management), իսկ վերջինս հարկավոր է սկսել պլանավորումից: Պետք է հստակ պատկերացնել անելիքները և սահմանել հստակ ժամկետներ դրանց իրականացման համար:
2. Ռեսուրսային ռիսկերից հնարավորինս շատ խուսափելու նպատակով, փորձ չունեցող կամ սահմանափակ կարողություններով աշխատակիցներին աշխատակազմում ներգրավելուց առաջ, հարկավոր է անցկացնել համապատասխան վերապատրաստումներ, որպեսզի նրանց ներգրավումը չհանդիսանա ներքին ռեսուրսային ռիսկ: Հաջորդ մասով, աշխատանքի ծանրաբեռնվածության անհավասարաչափ բաշխումից խուսափելու համար հարկավոր է առավելագույնս շարժվել ըստ աշխատանքի նկարագրի, ինչպես նաև փորձել խուսափել արտաժամյա աշխատանք նշանակելուց:
3. Ֆինանսական ռիսկերից խուսափելու լավագույն միջոցը ֆինանսական կառավարման կարողությունների նշանակալի բացերի ֆինանսական կառավարման/ներքին վերահսկողության համակարգի թույլ կողմերի բացահայտումն է և այդ կարողությունների բարելավման ու թույլ կողմերի հասցեագրմանն ուղղված գործողությունների առաջարկումը: Ճշգրիտ կերպով կատարված աուդիտը հանդիսանում է ֆինանսական ռիսկերից խուսափելու առանցքային ճյուղ:

Համարելով կոռուպցիան որպես գլխավոր ֆինանսական ռիսկերից մեկը՝ պայքարի հիմնական միջոց հարկավոր է դիտարկել պետական

---

<sup>4</sup> Թրանսփերենսի Ինթերնեշնլ 2015թ. Չեկույց, պաշտոնական կայք, <https://www.transparency.org/>

մակարդակը՝ բարձրագույն կրթությանը վերաբերող օրենսդրությունը, հակակոռուպցիոն պետական ծրագրերը: Ապակենտրոնացված՝ այսինքն բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների մակարդակում, հակակոռուպցիոն միջոցառումներում հարկավոր է արտացոլել կրթության տարբեր օղակների միջև կոռուպցիոն վարքի ու գործառնությունների փոխանցման խնդիրը: Հասարակական կազմակերպությունների շրջանում հարկավոր է կոռուպցիոն հիմնախնդիրների բացահայտմանն ուղղված համալիր գործողություններ ամրագրել այն մասին, թե որ կառույցների կողմից և ինչ պարբերականությամբ պետք է իրականացվեն հետազոտությունները, ինչպես է ապահովվելու հետազոտությունների անկախությունն ու անկողմնակալությունը և թե ինչպես են օգտագործվելու հետազոտության արդյունքները հակակոռուպցիոն ծրագրերում:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Գաբրիելյան Ս., *Բոլոնիայի գործընթաց. Ուսանողակենտրոն համակարգի բացահայտումը*, Բաց հասարակության հիմնադրամներ-Հայաստան:
2. Եվրոպական միության պատվիրակությունը Հայաստանում, *Կոռուպցիայի դեմ պայքարը բարձրագույն կրթության համակարգում*, Երևան 2015:
3. Երևանում Եվրոպայի խորհրդի գրասենյակ, *Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում բարեփոխության ամրապնդում և կոռուպցիայի դեմ պայքար*, Երևան 2015:
4. Երևանի պետական լեզվահասարակագիտական համալսարան, *Երևանի Վ.Բրյուսովի անվ. պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի կոռուպցիոն երևույթների դեմ պայքարի համալիր միջոցառումների 2016 թ. ծրագիր*, Երևան 2015:
5. Երևանի պետական համալսարան, *ԵՊՀ կոռուպցիոն ռիսկերի եվ երեկույթների դեմ պայքարի 2015-2018 թթ. համալիր միջոցառումների ծրագիր*, Երևան 2015:
6. Զալինյան Ա., *«Պետական կառավարման համակարգի կազմավորման միասնական սկզբունքների շուրջ»*, Երևան 2002:
7. Զբաղվածության պետական ծառայություն, *Հաշվետվություն՝ «ԶՀԾ լավագույն փորձերը՝ խոցելի խմբերին աշխատաշուկայում ինտեգրելու ուղղությամբ»*, Անի Պլազա հյուրանոց, Երևան, Հայաստան, Սեպտեմբերի 5-6, 2011:
8. Խաչատրյան Ռ., *«Ռեզիստանտության պայմանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում»*, Երևան 2013:
9. Խաչատրյան Ռ., *«Pest վերլուծությունը որպես բուհերի արտաքին միջավայրի վերլուծության ռազմավարական պլանավորման գործիք»*, հոդված «Բանբեր»-ում, Երևան 2016:

10. Կարապետյան Ս., «*Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության ոլորտում կոռուպցիայի դեմ պայքարի հիմնական միջոցները*», հոդված «Բանբեր»-ում, Երևան 2016:
11. Կրթության և գիտության նախարարություն, *Հայաստանի Հանրապետության օրենքը հանրակրթության մասին*, ընդունվել է 10.07.2009:
12. Հայաստանի Հանրապետության ազգային վիճակագրական ծառայության պաշտոնական կայք, *Հրապարակումների բաժին*:
13. Հայաստանի Հանրապետության Աշխատանքային օրենսգիրք, 139-րդ և 146-րդ հոդված:
14. Հայաստանի Հանրապետության Կառավարության որոշում, *Հայաստանի Հանրապետության հակակոռուպցիոն ռազմավարությունը և դրա իրականացման 2015-2018թթ. -ի միջոցառումների ծրագիրը հաստատելու մասին ՀՀ կառավարության որոշման նախագիծը*, ՀՀ կառավարության 2015 թվականի որոշում:
15. Հայաստանի Հանրապետության Կառավարության պաշտոնական կայք, *ՀՀ կառավարման համակարգը*:
16. Հայաստանի Հանրապետության Կառավարության 2014 թվականի մարտի 27-ի N 442 - Ն որոշում, *Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025 թթ. Հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր*, Երևան 2014:
17. Մեջլումյան Ա., *Հակակոռուպցիոն քաղաքականությունը ՀՀ կրթության ոլորտում, (2015-2018թթ. ՀՀ հակակոռուպցիոն ռազմավարության և միջոցառումների ծրագրի վերլուծություն)*:
18. Ռոուզ-Ակերման Ս., *Կաշառվածությունը և պետությունը*, Երևան, Գիտանք հրատարակչություն 2004:
19. Ստեփանյան Ա., «*Արտադրական ձեռնարկությունների ֆինանսներ*», Երևան 2011:
20. Սուվարյան Յու., Միրզոյան Վ., *Հանրային կառավարման տեսություն և պատմություն*, «Գիտություն» հրատարակչություն, Երևան 2013:
21. Սուվարյան Յու., *Պետական կառավարման եվ տեղական ինքնակառավարման զարգացման հիմնախնդիրները Հայաստանի Հանրապետությունում*, «Տնտեսագետ» հրատարակչություն, Երևան 2014:
22. Балабанов И. Т. 1996. *Риск-Менеджмент. М., Финансы и статистика.*
23. Кин Элли 2001. *Борьба с коррупцией через образование.* Венгрия.
24. Лаврушин О. И. и Валенцов О. И. 2007, *Банковские риски, Финансы и кредит*, էջ 11:
25. Ожегов С. И. 1978, *Словарь русского языка.* М., էջ 35.
26. Шахов В.В. *Страхование: Учебник для вузов.* – М.: ЮНИТИ, 1997. – 311 с.
27. Andvig Jens Chr. & Fjeldstad Odd-Helge 2000. *Research on Corruption. A policy oriented survey*, Chr. Michelsen Institute (CMI) & Norwegian Institute of International Affairs (NUPI).

28. Bernstein, P. L. 1998: *Szembeszállni az istenekkel. A kockázatvállalás különös története (Against the Gods – The Remarkable Story of Risk)*. Panem Könyvkiadó. Budapest.
29. Garaczi, I. 2013. Kockázati modellek és társadalmi mozgások (Risk Models and Movements in Society). *Gazdaságetika. No. 5*.
30. Policy Forum Armenia. 2013. *Corruption in Armenia*.
31. Shah A. 2007. *Performing Accountability and Combating Corruption*. The World Bank, Washington D. C.

#### **KАРАПЕТЯН СВЕТЛАНА - АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ВНУТРЕННЕГО УПРАВЛЕНИЯ РИСКАМИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РА**

Одним из важнейших этапов реализации всех проектов высших учебных заведений является оценка риска. Цель данной статьи - выявить, анализировать и классифицировать риски, присущие внутренней среде высших учебных заведений. Функциональные (внутренние) риски классифицируются в первую очередь в соответствии со следующими тремя факторами: расписанием, кадровыми ресурсами и финансовыми ресурсами. Отдельный раздел также касался коррупции как одного из основных финансовых рисков.

#### **KARAPETYAN SVETLANA - ANALYSIS OF INTERNAL RISK MANAGEMENT SYSTEM AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE RA**

One of the most important stages of implementing all the higher education institutions' projects is the risk assessment. The purpose of this article is to identify, analyze, and classify the risks inherent to the internal environment of higher education institutions. Functional (internal) risks are classified primarily according to the following three factors: timetable, human resources and financial resources. A separate section also touched upon corruption as one of the major financial risks.

**ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ ՈՐԱԿԻ  
ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՈՐՈՇ ՄՈՂԵԼՆԵՐ**

**ՀՈՎՀԱՆՆԻՄՅԱՆ ՄԱՐԻԱՍ**

*Հիմնաբառեր՝ որակի ապահովում, որակի կառավարում, մրցունակություն, մրցակցային առավելություն, սկզբունքներ, աշխատաշուկա, շարունակական բարելավում, կատարողական, համընդգրկուն մեթոդներ, Բոլորից:*

Հողվածի նպատակն է ներկայացնել բարձրագույն կրթության որակի կառավարման միջազգային որոշ մոդելներ, որոնք հնարվոր են ներդնել և տեղայնեցնել ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում՝ ապահովելով վերջիններիս հեռանկարային կառավարումը և զարգացումը: Գլոբալացումը, միջավայրի աննախադեպ փոփոխությունը, անցումը դեպի գիտելիքահենք տնտեսություն և մի շարք այլ գործոններ գործարար միջավայրը, ինչպես նաև բարձրագույն կրթության համակարգը դարձրին առավել դժվար կանխատեսելի: Այս ամենի հետևանքով բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների միջև մրցակցությունը մեծանում է և հաղթում այն ուսումնական հաստատությունը, որն ավելի արագ է արձագանքում միջավայրի ազդակների փոփոխությանը և համապատասխան միջոցներ ձեռնարկում:

Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ղեկավարները պետք է արդյունավետ մեթոդներ և գործիքներ մշակեն, որպեսզի կարողանան ստեղծել և պահպանել մրցակցային առավելություն, ինչպես նաև ապահովել հեռանկարային զարգացում: Այս դեպքում անհրաժեշտ է բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ռազմավարական կառավարում, որը ենթադրում է հստակ մշակված և իրատեսական ռազմավարություն ու այդ ռազմավարությունից բխող գործունեության կազմակերպում: Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ռազմավարական կառավարման գործընթացում առավել կարևոր դեր ունի բուհի որակի կառավարման համակարգը, քանի որ այն հնարավորություն է տալիս արձագանքել ներքին և արտաքին միջավայրերի ազդակներին, ապահովել հաստատության շարունակական բարելավումը, մրցունակությունը՝ աշխատաշուկայի պահանջների հիման վրա ձևավորված կրթական ծրագրեր, աշխատաշուկայում պահանջված կադրեր, որակյալ պրոֆեսորադասախոսական կազմ, բարձրացնել տվյալ հաստատության արտաքին գրավչությունը: Այն հնարավորություն է տալիս նաև առավել արդյունավետ իրականացնել բարձրագույն ուսումնական հաստատության ռազմավարական նպատակները և լուծել խնդիրները:

ՀՀ-ն անմասն չմնաց բարձրագույն կրթության համակարգի միջազգային ժամանակակից միտումներից, քանի որ դրանց սկսեց արձագանքել ճիշտ ժամանակին: ՀՀ-ն առաջին անգամ պետական մակարդակով և պաշտոնապես արձագանքեց բարձրագույն կրթության համակարգում որակի կառավարմանը ՀՀ Կառավարության 2008թ. նոյեմբերի 27-ի թիվ 1486-Ն որոշմամբ, երբ ստեղծեց Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոնը [ՄԿՈԱԱԿ]: Վերջինս կարևոր և նշանակալի օղակ դարձավ ՀՀ բուհերում որակի կառավարման համակարգի ձևավորման գործընթացում, քանի որ պետական մակարդակով սկսեց մշակել և ներդնել որակի ապահովման չափանիշեր, որոնց հիման վրա բուհերը սկսեցին ծավալել գործունեություն՝ ստեղծելով որակի կառավարման համակարգի սեփական մոտեցումներ: ՀՀ բուհերում որակի ապահովման և կառավարման ապակենտրոնացված մոտեցում է, քանի որ յուրաքանչյուր բարձրագույն ուսումնական հաստատություն իր տեսանկյունից է դիտարկում որակի ներքին ապահովման, ինչպես նաև կառավարման համակարգը: Այնուամենայնիվ, հարկ է նշել, որ հայաստանյան բուհերը որակի կառավարման տեսանկյունից ունեն մեկ ընդհանրություն՝ բուհի հիմնական գործընթացները իրականացնում են ՊԻՍԲ շրջափուլի հիման վրա, քանի որ դա ՄԿՈԱԱԿ-ի կողմից առաջադրված պահանջ է:

Հաջորդիվ ներկայացվում են որակի կառավարման միջազգային որոշ մոդելներ, որոնք ապահովում են բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների շարունակական զարգացումն ու մրցակցային առավելության պահպանումը:

### **ՊԻՍԲ/PDCA ՇՐՋԱՓՈՒԼ (ԴԵՄԻՆԳԻ ՇՐՋԱՓՈՒԼ)**

Ներկայումս ՀՀ բուհերում կիրառվող ՊԻՍԲ/PDCA շրջափուլի հասկացությունը 1950-ական թթ. առաջադրել է Է. Դեմինգը: Ինքը Դեմինգն այն անվանում էր «Շյուհարտի ցիկլ», քանի որ իր մտահղացումների աղբյուրը եղել է Շյուհարտի 1939թ. գիրքը, որը վերաբերում էր որակի ապահովմանը և կառավարմանը: Ուոլթեր Շուհարթը [1891-1967թթ.] ամերիկացի գիտնական էր, ով ևս հանդիսանում է որակի կառավարման տեսության «նախահայրը» [Deming cycle// <http://deming.ru/TeorUpr/PDSA.htm>]:

ՊԻՍԲ-ը օգտագործվում է գործընթացների և արտադրանքի վերահսկման ու շարունակական բարելավման համար և նպաստում հաստատությունների ծավալած աշխատանքների արդյունավետ իրականացմանը: Դեմինգի շրջափուլն ավելի բարձր մակարդակի վրա է դնում SMART նպատակները և զարգացնում է աշխատանքի կատարողականության որակի բարելավման մեթոդները: Դեմինգը PDCA շրջափուլը սահմանում է որպես շարունակական զարգացման մեթոդ՝

- պլանավորել [plan],
- իրականացնել [do],



- ստուգել [check],
- բարելավել [act] [Ռ. Խաչատրյան 2013, էջ 145-146 ]:

Այժմ հարկ է անդրադառնալ ՊԻՄԲ շրջափուլի փուլերին առանձին-առանձին:

Պլանավորել [Plan]

Այս դեպքում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունը սահմանում է որակի ներքին ապահովման քաղաքականություն՝ որով պետք է առաջնորդվի շրջափուլը իրականացնելիս: Հաստատությունը սահմանում է երկարաժամկետ և կարճաժամկետ ռազմավարական նպատակներ և խնդիրներ: Սահմանում է թե ինչ այլ կազմակերպությունների, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների հետ պետք է համագործակցի, ինչպես նաև ինչպես պետք է ֆակուլտետները, տարբեր ստորաբաժանումները, ամբիոնները համագործակցելու:

Իրականացնել [Do]

Սա այն փուլն է, երբ հաստատությունը հստակ գործողություններ է իրականացնում, որպեսզի հասնի նախապես սահմանված ռազմավարական նպատակներին և խնդիրներին: Այս փուլը օգնում է նաև առավել հստակ և իրատեսական տեղեկություն ստանալ հետագայում բարելավելու նպատակով: Այստեղ շատ կարևոր է ռազմավարական նպատակների և խնդիրների տրամաբանական հաջորդականությունը և փոխկապվածությունը:

Ստուգել [Check]

Այս փուլում իրականացվում է ստուգում՝ գնահատում: Այս դեպքում կարևոր է երկու հանգամանք՝

- տվյալների հավաքագրում և մշակում,
- իրականացման արդյունքում ստացված արդյունքների քննարկում:

Այս փուլում պետք է գերծ մնալ ոչ կարևոր փաստաթղթերից, օրինակ՝ ոչ օգտակար և ավելորդ տվյալներ պարունակող փաստաթղթեր: Այս ամենը ժամանակատար է, ինչպես նաև մարդկային և ֆինանսական ռեսուրսները օպտիմալ կերպով չեն օգտագործվում: Բացի այդ, տվյալների այդպիսի հեղեղի մեջ դժվար է առանձնացնել կարևոր տվյալները:

Բարելավում [Act]

Քանի որ որակի կառավարումը շարունակաբար բարելավվող և համակարգային գործընթաց է, այն պետք է ենթարկվի բարելավման: Բարելավման արդյունավետությունն ապահովելու և դրական վերջնարդյունքներ ունենալու համար ցանկալի է կարծիքներ լսել ոչ միայն ներքին շահակիցներից, այլ նաև արտաքին շահակիցներից, որպեսզի բարելավումը ավելի թիրախային լինի:

ՊԻՄԲ շրջափուլը օգտակար գործիք է, որը նպաստում է ուսումնական հաստատության ամբողջ գործունեության վերահսկման և

հայտնաբերված խնդրի անհապաղ լուծմանը: Այն հատկապես արդյունավետ է և հնարավորություն է ընձեռում՝

- շարունակական բարելավման իրականացում՝ կրկնվելով նորից ու նորից,
- սահմանել անընդմեջ բարելավման և խնդրի լուծման նոր մոտեցումներ,
- սովորեցնում է ինչպես խուսափել ռեսուրսների մեծամասշտաբ կորուստներից, որը հետևանք է սխալ կայացված որոշման:

Շրջափուլի ճկունությունը հնարավորություն է տալիս օգտագործել և բարձրացնել գործունեության արդյունավետությունը ցանկացած տիպի ուսումնական հաստատությունում: Այն կարելի է օգտագործել նաև դպրոցներում, օրինակ 2001թ. Մալքոլմ Բոլդրիջի որակի ազգային ծրագրի մրցանակակիր է դարձել "Pearl River" ավագ դպրոցը, որը կիրառել էր ՊԻՄԲ շրջափուլը որպես իր աշխատանքի մաս կազմող գործընթացների որոշման մոդել՝ սկսած տնօրենների խորհրդի նիստերի դահլիճից մինչև լսարան: ՊԻՄԲ-ը հանդիսանում է "Pearl River School District" կրթական շրջանի ռազմավարական պլանավորման, պահանջների վերլուծման, ուսումնական ծրագրերի կազմման և մատուցման, աշխատակազմի նպատակների ընտրման և գնահատման, ուսանողական և օգնության ծառայությունների նախապատրաստման և լսարանային դասավանդման հիմնական կառուցվածքային մոդելը [Organizations, received Baldrige award// <http://www.msqpc.com/business-solutions/baldrige-assessment/>]:

Կատարելագործումն առանձին գործողություն չէ և դրա հիմքում ընկած է շարունակական աշխատանքային գործընթաց, ուստի բուհերի որակի ներքին ապահովման քաղաքականությունը պետք է հիմնված լինի որակի շարունակական բարելավման սկզբունքի վրա: Որակի շարունակական բարելավումն ընդգրկում է վերոնշյալ չորս հիմնական գործողությունները, որոնք ձևավորում են որակի շարունակական բարելավման շարժիչ սկզբունքը: ՊԻՄԲ շրջափուլը, ինչպես նաև հաջորդիվ ներկայացվող Բոլդրիջ կատարողականի գերազանցության ծրագիրը, առավելագույնս նպատում են ոչ միայն կազմակերպությունների գործունեության արդյունավետության բարձրացմանը, այլ նաև գործնականում ապացուցում իրենց կիրառելիության օգտակարությունը: Ցանկացած բարձրագույն ուսումնական հաստատություն, որն ունի կառավարման ռազմավարական և հեռանկարային մոտեցում առավել մեծ ուշադրություն է դարձնում կատարողականի կառավարմանը, քանի որ շահակիցների կատարողականի կառավարումը համարվում է յուրաքանչյուր բարձրագույն ուսումնական հաստատության մրցակցային առավելություններից մեկը: Կատարողականի կառավարման համար առկա են մի շարք միջազգային մոդելներ, որոնցով առաջնորդվելը ապահովում է գերազանց կատարողական: Գերազանց կատարողականի համար արդյունավետ է համարվում Բոլդրիջ կատարողականի գերազանցության ծրագիրը, որի կատարողականին

վերաբերող չափանիշերով առաջնորդվելը նպաստում է հաստատության որակի ներքին ապահովման համակարգի արդյունավետության բարձրացմանը, ուստի այս համատեքստում անհրաժեշտ է դիտարկել նաև վերոնշյալ ծրագիրը:

**ԲՕԼԴՐԻՋ ԿՍՍԱՐՈՂԱԿԱՆԻ ԳԵՐԱԶՄՆՈՒԹՅԱՆ ԾՐԱԳԻՐ  
[BALDRIGE PERFORMANCE EXCELLENCE PROGRAM]**

Բոլդրիջ կատարողականի գերազանցության ծրագիրը հայտնի է որպես Մալքոլմ Բոլդրիջի ազգային որակի մրցանակ անվանմամբ: Այն ստեղծվել է 1987թ. ամերիկյան գործարար աշխարհի մրցունակությունը բարձրացնելու նպատակով: Մալքոլմը գտնում էր, որ որակի կառավարումը ամերիկյան գործարար աշխարհի բարգավաճման և կայունության բանալին է: Բոլդրիջ կատարողականի գերազանցության ծրագրի չափանիշերի հիմքում ընկած են որակի համընդհանուր կառավարումը և Դեմինգի կառավարման 14 սկզբունքները, վերջիններս էլ ներկայացված են որակի համընդհանուր կառավարման մոդելում: Այս ծրագիրը 1999թ. ավելի ընդարձակեց իր ոլորտները՝ ներառելով ուսումնական հաստատություններին, սակայն կրթական հաստատություններին վերաբերող հատուկ չափանիշեր մշակվել են 2009թ.: Այդ չափանիշերը մշակել է Ամերիկայի չափանիշերի և տեխնոլոգիաների ազգային ինստիտուտը [Flumerfelt, S. & Banachowski, M. 2011, 224]:

Բոլդրիջի չափանիշերի համակարգը ուրվագծում է երկու շրջափուլ, որոնցից յուրաքանչյուրը իր մեջ ներառում է երեք տարր: Առաջին շրջափուլը իր մեջ ներառում է՝ դեկլարություն, ռազմավարական պլանավորում, հաճախորդներ/շահակիցներ: Երկրորդ շրջափուլը իր մեջ ներառում է՝ աշխատուժ/աշխատակազմ, գործընթացային կառավարում, արդյունքներ: Երրորդ շրջափուլը ներառում է՝ կատարողականի չափում, վերլուծություն և գիտելիքի կառավարում: 2013թ. չափման համակարգը վերամշակվեց և թարմացվեց, որի արդյունքում առանձնացվեց հետևյալ կարգերը՝

- հաճախորդ/շահակից,
- արտադրանք և գործընթացներ,
- ֆինանսներ և շուկա,
- աշխատուժ/աշխատակազմ,
- դեկլարություն և կառավարում:

1. Հաճախորդ/շահակից: Այս դեպքում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունը պետք է ունենա շահակիցների ներգրավման հատուկ ռազմավարություն: Այստեղ կրթական հաստատությունը ցույց է տալիս, թե ինչպես է «լսում իր շահակիցների ձայնը», որպեսզի հասկանա նրանց կարիքները, սպասումները, ցանկությունները, պահանջները: Հաստատությունը կարող է հասկանալ իր շահակիցների պահանջները նաև նրանց դժգոհություններից: Այս ամենը կարող է իրականացվել

տվյալների հավաքագրման միջոցով. Օրինակ հանդիպումներ ֆոկլոր խմբերի հետ, տարբեր հետազոտություններ և այլն: Այս կարգում նշվում է նաև, թե ինչպես է հաստատությունը կառուցում և պահպանում իր շահակիցների հետ հարաբերությունները:

2. Արտադրանք և գործընթացներ: Այս կարգում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունը ցույց է տալիս, թե ինչպես է սահմանում աշխատանքային պահանջները, կառավարում աշխատանքային գործընթացները գործառնական մակարդակում: Այստեղ պետք է մատնանշել ինչպես է հաստատությունը կառավարում, վերանայում և բարելավում հաստատության արտապատվիրված ապրանքները և ծառայությունները: Այս կարգը կենտրոնանում է նորարարության, ինչպես նաև այն «խելացի ռիսկեր»-ի վրա, որոնց հաստատությունը դիմում է բարելավելու կամ ավելացնելու ռազմավարական հնարավորությունները:

3. Ֆինանսներ և շուկա: Այս դեպքում պետք է ուշադրություն դարձնել հաստատության ֆինանսական պլանավորմանը: Անհրաժեշտ է հասկանալ ինչպես է հաստատությունը իրականացնում ֆինանսների պլանավորում՝ հաշվի առնելով իր ռազմավարական նպատակները և խնդիրները: Այս կարգը կենտրոնանում է նաև շուկայի ուսումնասիրության վրա: Շուկայի ուսումնասիրությունը հնարավորություն է տալիս առավելություն ունենալ մրցակիցների շրջանակում: Այս ամենը օգնում է առավել արագ արձագանքել շուկայի պահանջներին, բացահայտել հաճախորդների/շահակիցների «առանձնահատուկ» պահանջները, կարիքները: Հասկանալ շուկան և դրա մշտապես փոփոխվող պահանջները առաջընթաց ունենալու գլխավոր գրավականներից է:

4. Աշխատուժ/աշխատակազմ: Այստեղ ուշադրության կենտրոնում է հաստատության աշխատուժը/ աշխատակազմը: Այստեղ հաստատությունը պետք է հասկանա արդյոք ունի համապատասխան մասնագիտական գիտելիքներով, կարողություններով աշխատակազմ, որը կարող է իրականացնել նախապես սահմանված ռազմավարական նպատակները և լուծել ռազմավարական խնդիրները: Աշխատակիցների կատարողականի չափման համար այս դեպքում անհրաժեշտ է ունենալ չափման համապատասխան գործիքներ: Բացի այդ, հաստատությունը պետք է ապահովի իր աշխատակիցների անվտանգությունը, ինչպես նաև աշխատանքային առողջ միջավայրը:

Այս կարգն անդրադարձ է կատարում նաև աշխատակազմի մասնագիտական զարգացմանը: Հաստատությունը մասնագիտական զարգացմանն ուղղված քայլերն պետք է համապատասխանեցնի հաստատության կազմակերպական կարիքների հետ: Այսպիսի մոտեցումը հնարավորություն է տալիս ավելի թիրախավորված և արդյունավետ գործել, քանի որ այսպիսի ռազմավարական մոտեցումը ցույց է տալիս այն բացերը, որոնք խոչընդոտում են իրականացնել ռազմավարական նպատակները և լուծել ռազմավարական խնդիրները:

5. Ղեկավարություն և կառավարում: Ղեկավարները պետք է ցույց տան ինչպես են ուղղորդում աշխատակիցներին: Ղեկավարների կողմից աշխատակիցների ուղղորդումը շատ կարևոր է, քանի որ այն օգնում է աշխատակիցներին շարունակաբար բարելավվել և բարձրացնել կազմակերպության արդյունավետությունը, ինչն էլ ցույց է տալիս, որ սովյալ հաստատությունում գոյություն ունի որակի կառավարման գործուն համակարգ: Այս կարգում կառավարումը կենտրոնանում է ղեկավարների գործողությունների և ֆինանսական հաշվետվողականության, ինչպես նաև թափանցիկության վրա [Flumerfelt, S. & Banachowski, M. 2011, 225]:

Բօլդրիջի կատարողականի գերազանցության մոտեցումը հնարավորություն է տալիս բարձրագույն ուսումնական հաստատություններին զինվել համապատասխան գործիքակազմով, որպեսզի կարողանան առավել խորը ուսումնասիրել կառավարման համակարգը, բարելավեն տարբեր գործընթացներ և արդյունքներ: Այս ամենը ապահովում է շարունակական բարելավում: Հաստատության շարունակական բարելավման համար անհրաժեշտ է ունենալ գործունեության արդյունավետության առանցքային ցուցանիշներ [ԳԱԱՅ-եր]: ԳԱԱՅ-ը գնահատման համակարգ է, որի միջոցով կարելի է որոշել, թե հաստատությունը որքան արդյունավետ է իրականացրել իր ռազմավարական նպատակները և խնդիրները: Յուրաքանչյուր ստորաբաժանման համար մշակվում են անհատական ցուցանիշեր: Սահմանված և փաստացի ցուցանիշերի տարբերության միջոցով հնարավոր է գնահատել ռազմավարության կամ ստորաբաժանման գործունեության արդյունավետությունը: ԳԱԱՅ-երի կիրառումը հավասարակշռում է բարձրագույն ուսումնական հաստատության ռազմավարական նպատակները և ստորաբաժանումների գործունեությունը՝ վերհանելով հաստատության գործունեության ու շահակիցների կարիքների համապատասխանության աստիճանը:

Հերի Հերցը [NIST 2012, 8], ով հանդիսանում է Բօլդրիջի կատարողականի գերազանցության ծրագրի ղեկավար, նշում է, որ ամերիկյան ուսումնական հաստատությունները ավելի ու ավելի են սկսել օգտագործել և ուղղորդվել այս ծրագրի կողմից առաջարկվող չափանիշերով, քանի որ նրանք հասկանում են, որ իրենց կատարողականը դառնում է գերազանց՝ հետևելով ծրագրի կողմից առաջարկվող չափանիշերին: Այս ծրագրի օգնությամբ ուսումնական հաստատության կատարողականը դառնում է գերազանց, քանի որ այն առաջարկում է համընդգրկուն մեթոդներ՝ հասնելու և պահպանելու բարձր կատարողական ամբողջ հաստատությունում, բացի այդ ծրագրի կիրառումը ձևավորում է այնպիսի հիմնարար արժեքներ, որոնցով առաջնորդվելը օգնում է ռազմավարական նպատակները ու խնդիրները առավել արդյունավետ իրագործել և լուծել: Այդ արժեքներից են՝ բարձր որակ, հաշվետվունակություն, թափանցիկություն, հասարակական պատասխանատվություն և այլն:

Բոլորից կատարողականի գերազանցության մոտեցումը արդյունավետ է և ապահովում է հաստատության ներքին որակը, քանի որ այն անդրադառնում է բոլոր թիրախային խմբերին և ոլորտներին առանձին-առանձին, ինչպես օրինակ՝ ուսանողներ, կառավարում, ղեկավարություն, անձնակազմ և այլն: Բոլորից կատարողականի գերազանցության կրթությանը վերաբերող չափանիշերը անրադարձ են կատարում նաև ուսանողների գնահատման կանոնակարգին: Գնահատման կանոնակարգը պետք է լինի հստակ ձևակերպված և առավելագույնս հնարավորություն տա գնահատել ուսանողի փաստացի գիտելիքները:

Բոլորից կատարողականի գերազանցության ծրագրում առանձնակի ուշադրություն է դարձվում բարձրագույն ուսումնական հաստատության ռազմավարական պլանավորմանը: Այստեղ ռազմավարական պլանավորման համար դիտարկվում է չորս շրջափուլ՝

- մոտեցում,
- տեղայնացում,
- ուսուցում,
- ինտեգրում:

Կրթական հաստատությունները ռազմավարական պլանավորում իրականացնելիս պետք է ունենան ռազմավարության կառուցման գործընթացների, մեթոդների ընտրության, արդյունքների չափման միավորների հատուկ մոտեցում: Գործընթացների, մեթոդների, չափման միավորների ձևակերպումից և ընտրությունից հետո չափանիշերը ուսումնասիրում են, թե ինչպես է տվյալ հաստատությունը տեղայնացրել դրանք: Այստեղ հնարավորություն կա հասկանալու արդյոք նախապես պլանավորված գործընթացները, գործողությունները, արդյունքների չափման միավորները, ընտրված մեթոդաբանությունը համապատասխան է տվյալ հաստատությանը թե ոչ: Ուսուցման շրջափուլում դիտարկվում է տվյալ հաստատության առաջընթացը: Հաստատությունը հնարավորություն ունի այստղ տեսնելու թե ինչ նոր տեղեկություն, գիտելիք է ձեռք բերել նախորդ շրջափուլերի արդյունքում: Այստեղ կարևոր է նաև նորարարության հանգմանքը: Տվյալ հաստատությունը կարող է հստակ տեսնել թե որքանով է պատրաստ նորարարություններ իրականացնելուն՝ անձնակազմը զինված է համապատասխան մասնագիտական գիտելիքներով, կարողություններով և հմտություններով: Վերջին շրջափուլում հաստատությունը գնահատում է իր կատարողականը, ներդաշնակեցում գործընթացները, գնահատում արդյունքները [Paul J. Ballard 2013, 23-25]:

Բոլորից կատարողականի գերազանցության ծրագիրը ոչ միայն պարզորոշ կերպով մատնանշում է կազմակերպության որակի ներքին ապահովման, ինչպես նաև որակի կառավարման սկզբունքները, այլ նաև բարձրագույն ուսումնական հաստատություններին ապահովում է

համակողմանի գնահատման շրջանակ՝ անդրադարձ կատարելով բոլոր թիրախային խմբերին և ոլորտներին:

Հաջորդիվ ներկայացվում է որակի համընդհանուր կառավարումը [Total quality management, TQM], քանի որ այն ապահովում է ոչ միայն որակի թիրախավորված կառավարում՝ ապահովելով հաստատության շարունակական բարելավումը, այլ նաև ներկայումս կառավարման կազմակերպական առավել արդյունավետ կառուցվածք է համարվում նախագծային-մատրիցային կառուցվածքը: Կառավարման մատրիցային կամ հարթ կառուցվածքի դեպքում, որակի գործառնական կառուցվածքային ստորաբաժանումը ուղղակիորեն փոխգործակցում է մյուս ծառայությունների և ստորաբաժանումների հետ /առաջին հերթին, մարքեթինգի և սպառման ստորաբաժանում/ իր մասնագետներին ուղարկելով ինժեներական օդակներ և իր գործունեության կազմակերպման համար ներգրավելով հարակից բաժինների անդամներին, ուստի այս պայմաններում անհրաժեշտ է խոսել որակի համընդգրկուն, համընդհանուր կառավարման մասին [Total quality management, TQM]:

### **ՈՐԱԿԻ ՀԱՄԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄՈԴԵԼ [TQM: TOTAL QUALITY MANAGEMENT]**

Որակի համընդհանուր կառավարման տեսությունը զարգացման տարբեր փուլեր է անցել: 1930-ական թթ. Ուայթեր Շուհարթը մշակեց վիճակագրական վերլուծության և որակի վերահսկողության մեթոդներ, որոնք հիմք հանդիսացան որակի համընդհանուր կառավարման գաղափարի ստեղծման համար: Այնուհետև Էդվարդս Դեմինգ իր գաղափարներով առավել ամուր հիմքեր ստեղծեց որակի համընդհանուր կառավարման մոտեցման զարգացման համար: Ճապոնիայում ապրանքների որակի բարձրացման մեթոդների մշակումն առավելապես ուժեղացվեց ԱՄՆ-ի ազդեցությամբ՝ Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո: «Որակի կառավարման հայր» Էդվարդս Դեմինգի գաղափարները այդքան էլ չէին ընդունվում Ամերիկայում, սակայն լայն ճանաչում գտան Ճապոնիայում, որտեղ նրանք վերափոխվեցին և օգնեցին պատերազմից հետո սննկացած երկրին վերածվելու աշխարհի տնտեսապես զարգացած տերություններից: Որակի համընդհանուր կառավարման սկզբունքը ներառում է կառավարման մեթոդներ ուղղված ապառողներին ավելի որակյալ ապրանքներ ձեռք բերելու հնարավորության տրմանը, երբ որակը դիտարկվում է առաջնային՝ բոլոր աշխատողների և կազմակերպության համար: Դրա հետ մեկտեղ, աշխատողները, որոնք ուղղակիորեն կապի մեջ են հաճախորդների հետ, հանդիսանում են գործընթացի առավել ակտիվ մասնակիցներ:

Որակի համընդհանուր կառավարումը կենտրոնանում է վիճակագրական միջոցների և գործիքների օգտագործման վրա: Համաձայն այս տեսության վիճակագրական տվյալները, գործիքները

հնարավորություն են տալիս մշտադիտարկել և վերահսկել արտադրանքի որակը: Որակի համընդհանուր կառավարումը կենտրոնանում է կառավարման գործընթացի, շահակիցների ներգրավման, տեղեկատվության, հաղորդակցության և ղեկավարների հետ հետադարձ կապի վրա: Դեմինգի կառավարման փիլիսոփայության 14 սկզբունքները հայտնի են և՛ հանրային, և՛ մասնավոր հատվածում: Նրա 14 սկզբունքները վերամշակվել և հարմարեցվել են կրթության համակարգի համար: Կրթության համակարգում այդ սկզբունքները օգտագործվում են որպես ուղղորդող սկզբունքներ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ռազմավարության, ինչպես նաև ներքին որակի քաղաքականության մշակման գործընթացում: Այդ սկզբունքները օգտագործվում են հատկապես գնահատելու ուսանողների ուսումնառության վերջնարդյունքները: Դեմինգի 14 սկզբունքները հետևյալներն են՝

1. Հաստատուն նպատակ: Յուրաքանչյուր կազմակերպության իր արդյունավետ գործունեության համար պետք է սահմանի հաստատուն նպատակ, որը պետք է ուղղված լինի կազմակերպության ապրանքների և ծառայությունների որակի շարունակական բարելավմանը: Այս դեպքում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները բացառություն չեն, ուստի նրանք պետք է սահմանեն հստակ չափելի և իրատեսական նպատակ, որը պետք է ուղղված լինի բուհի շարունակական բարելավմանը: Այս ամենի համար բուհը պետք է ունենա մշակված ռազմավարություն, որի արդյունավետ իրականացման համար անհրաժեշտ են նաև միջնաժամկետ և կարճաժամկետ գործողությունների պլանավորում, քանի որ դրանք ռազմավարական նպատակները և խնդիրները դարձնում են գերակա նպատակներ և խնդիրներ:

2. Կառավարման նոր փիլիսոփայության ընդունում: Չի կարելի գործել ձգձգումների, ուշացումների, սխալների, նյութերի թերի լինելու և աշխատուժի անկատարելության պայմաններում: Շարունակաբար պետք է զարգացնել համակարգերը, գործընթացները, որոնց ներսում գործում է կազմակերպությունը: Այս դեպքում յուրաքանչյուր բուհ պետք է ունենա որակի տեսլական: Նոր փիլիսոփայության ընդունելիս շատ կարևոր է շահակիցների ներգրավվումը, քանի որ ժամանակակից աշխարհը արագ է փոխվում, ուստի փոխվում են նաև նրանց կրթական կարիքները, պահանջները: Արագընթաց փոփոխություններից ետ չի մնում նաև աշխատաշուկան, որի հետևանքով փոխվում են նաև նրանց պահանջները շրջանավարտներից: Բուհ-աշխատաշուկա կապը պետք է պահել, քանի որ այս դեպքում բուհը կարող է հասկանալ, թե ինչ պետք է փոխել, որպեսզի իր ուսանողները աշխատաշուկայում լինեն պահանջված և մրցունակ:

3. Դադարել կախվածությունը ստուգումներից: Ստուգումները իրականացվում են աշխատանքի ավարտին կամ, լավագույն դեպքում, ընթացքում: Պետք չէ կառչել ստուգումներից, քանի որ դրանք ժամանակատար են, երբեմն էլ ծախսատար: Ստուգումները ոչ թե



բարելավում են որակը, այլ ցույց տալիս որակի պակասը, այսինքն՝ որտեղ են սխալվել: Ստուգումների փոխարեն պետք է բուհի ռազմավարական նպատակների իրականացման և ռազմավարական խնդիրների լուծման պահից տարածել որակ՝ սխալները պետք է ոչ թե գտնել, այլ վերացնել միասին: Բուհի ռազմավարության իրականացման պահից սկսած որակի գաղափարը, որակյալ աշխատելը պետք է լինի բոլորի մոտ՝ ստորին օղակներից մինչև վերին օղակներ: Պետք է շարունակաբար վերահսկել որակը և մշտապես տեղեկություն ունենալ նրա մակարդակի մասին՝ կիրառելով վիճակագրական մեթոդներ:

4. Չադարեցնել ցածր գների վրա հիմնված պայմանագրերի կնքման պրակտիկան: Կրթության ոլորտում այս դեպքում բուհը պետք է դադարեցնի համագործակցությունը այն կազմակերպությունների հետ, որոնք էական ոչ մի փոփոխություն չեն առաջացնում տվյալ բուհում: Պարզապես ցույց տալու համար, որ բուհի համագործակցության շրջանակը լայն է և տարածաշրջանային, բուհերը կնքում են պայմանագրեր, ստորագրում հուշագրեր: Միտումը համագործակցելու մի շարք տեղական ու միջազգային և տարբեր կազմակերպությունների հետ, կարող է պարզապես դառնալ ռեսուրսների վատնում՝ ֆինանս, ժամանակ, երբեմն էլ մարդկային ռեսուրսների կորուստ: Եթե համագործակցությունը ոչինչ չի տալիս բուհին, ապա բուհը ոչ միայն վատնում և ոչ իրաչափ է բաշխում իր ռեսուրսները, այլ նաև բուհում առկա է կառավարման ոչ ռազմավարական մոտեցում: Լիարժեք համագործակցությունը մի քանի բուհերի հետ տվյալ բուհին կարող է տալ ավելի մեծ վարկանիշ, լավագույն փորձ, քանի որ այս դեպքում բուհը ավելի համակարգված է աշխատում՝ իրաչափ բաշխելով նյութական և ոչ նյութական ռեսուրսները:

5. Շարունակական բարելավում: Յուրաքանչյուր կազմակերպությունում պլանավորման, արտադրության և սպասարկման համակարգերի մշտական և շարունակական կատարելագործումը ենթադրում է առկա խնդիրների օպերատիվ որոշում, որակի մշտական բարելավում և արտադրողականության բարձրացում: Շարունակական բարելավման համար բուհում պետք է փոփոխել, բարելավել մի շարք համակարգեր, գործընթացներ: Այս դեպքում օգնում է որակի ներքին սպահովման ՊԻՄԲ շրջափուլը, որը հնարավորություն է տալիս մի շարք գործընթացներ պլանավորել, իրականացնել, ստուգել և բարելավել: Բուհի շարունակական բարելավման համար կարևոր է նաև պրոֆեսորադասախոսական, ուսումնաօժանդակ, վարչական անձնակազմի վերապատրաստումները, քանի որ այդ վերապատրաստումները նրանց օգնում են ոչ միայն բարելավել իրենց գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները, այլ նաև օգնում են հասկանալ, թե որն է իրենց դերը բուհի ռազմավարական նպատակների իրականացման և ռազմավարական խնդիրների լուծման գործընթացներում:

6. Ուսուցում աշխատանքային վայրում: Կառավարչական անձնակազմից սկսած պետք է հաշվի առնել յուրաքանչյուր աշխատողի հնարավորությունները և փորձել ծառայեցնել այն կազմակերպությանը: Ուսուցումը աշխատանքային վայրում ենթադրում է մեկը մյուսին օգնելու, մեկը մյուսից սովորելու միջավայրի և մշակույթի ստեղծում ու տարածում, որը ինքնաբերաբար առաջացնում է թիմային աշխատանք:

7. Ղեկավարում: Բուհում այս կամ այն ստորաբաժանման ղեկավարները պետք է ոչ թե պարզապես ղեկավարեն, այլ աջակցեն իրենց աշխատակիցներին և փորձեն առավելագույնս նրանց ապահովել այնպիսի աշխատանքային պայմաններով, որոնք կօգնեն առավել արդյունավետ աշխատել: Պետք է հասկանալ թե աշխատանքային ինչպիսի կարիքներ ունեն նրանք, որոնք խոչընդոտում են արդյունավետ աշխատելուն: Կարևոր է իրականացնել մասնակցային կառավարում, այսինքն՝ աշխատակիցներին ներգրավել որոշումների կայացման գործընթացումներում:

8. Արմատախիչ անել վախ՜ր: Կազմակերպության աշխատողը չպետք է վախենա փոփոխություններից, այլ պետք է ձգտի նրան, ուստի վախի մթնոլորտը պետք է բացակայի: Աշխատակիցներին պետք է պարզ լինի, որ բոլորի նպատակը առավելագույնս արդյունավետ աշխատելն է, այլ ոչ թե մեկ սխալի դեպքում մեկին կամ բոլորին մեղադրելը:

9. Վերացնել բաժիններում և անձնակազմի միջև եղած պատնեշը: Կազմակերպության հետազոտությունների, արտադրության, նախագծման բաժինների աշխատողները պետք է ընկալվեն որպես մեկ թիմ: Յուրաքանչյուր աշխատակից պետք է մտածի ոչ միայն իր, այլև աշխատակիցների համար:

10. Խուսափել դատարկ կարգախոսներից: Կոչ չանել բարձրացնելու որակը, եթե հաշվի առնված չեն նրանց հասնելու միջոցները: Արդյունավետ աշխատելու համար ցանկացած հաստատություն պետք է մշակի և սահմանի այն ուղիները, որոնք տանում են նպատակի իրականացում: Եթե չկան հստակ սահմանված ուղիներ, ապա հաստատությունը չի կարող աշխատակիցներից պահանջել արդյունավետ աշխատել, քանի որ տվյալ դեպքում հաստատությունը կս չգիտի ինչպես:

11. Աշխատանքում բացառել թվային քվոտաները: Պետք է ուշադրություն դարձնել ոչ թե թվային արժեքներին (յուրաքանչյուր միավոր ժամանակում արտադրված արտադրանքի քանակ) կամ նման ցուցանիշներին, որոնք խանգարում են թիմային աշխատանքին, այլ ընդհանուր կատարողականը որոշել որակի և որպես մեկ ընդհանուր թիմ աշխատող խմբում արտադրողականության բարձրացումն ապահովող համակարգի միջոցով:

12. Հպարտանալ, որ պատկանում եք տվյալ կազմակերպությանը: Յուրաքանչյուր աշխատակից պետք է հպարտանա, որ աշխատում է տվյալ կազմակերպությունում, այլ ոչ թե ինքը ամենախելացին է և միակն է այդ կազմակերպությունում: Նույնիսկ ամենախելացին լինելու դեպքում պետք

է կիսվել գիտելիքներով և լավագույն փորձը տարածել ողջ կազմակերպությունում՝ դառնալով որակի մշակույթ տարձող:

13. Խրախուսել կրթությունն [մասնագիտական զարգացումն] ու հնրնակատարելագործումը: Ծառայողական աստիճանի բարձրացումը պետք է որոշվի գիտելիքների մակարդակով, ուստի պետք է մոտիվացնել աշխատակիցներին, որպեսզի շարունակաբար ինքնակատարելագործվեն:

14. Հանձնառություն: Յուրաքանչյուր աշխատակից պետք է հասկանա, որ որակի ներքին ապահովումը ոչ թե կախված է միայն համապատասխան մեկ ստորաբաժանումից, այլ նրանցից յուրաքանչյուրից, ուստի որակի գիտակցումը պետք է համընդհանուր լինի այլ ոչ թե միայն մի քանի հոգու կամ ստորաբաժանման շրջանակներում [Dr W. Edwards Deming's 14 Principles// <http://www.qualityregister.co.uk/14principles.html>]:

Բարձրագույն կրթության ոլորտում որակի համընդհանուր կառավարումը ունի երեք հիմնարար հիմքեր: Այդ հիմքերն են՝ ուսանողակենտրոն մոտեցում, շարունակական բարելավում, աշխատակազմի ներգրավվածություն: Որակի համընդհանուր կառավարումը հայտնի է նաև որպես որակի համընդհանուր վերահսկում: Այս մոդելի արդյունավետ իրականացման գրավականներից է համարվում տվյալ բուհի կազմակերպական մշակույթը: Առողջ կազմակերպական մշակույթի առկայության դեպում բուհի աշխատակիցները ունեն ընդհանուր արժեքներ, արժեքային համակարգեր և ընդունում են գործել ընդհանուր մեթոդներով: Այս ամենը ստեղծում է նպատակների միասնությունն աշխատողների շրջանակում, ձևավորում է աշխատողների բարձր մոտիվացիա և նրանց անմիջական մասնակցությունը կազմակերպության գործունեության մեջ: Սակայն այս ամենի հետ մեկտեղ բուհը, անհրաժեշտության դեպքում, պետք է պատրաստ լինի նաև վերափոխելու մի շարք կազմակերպական արժեքներ, որոնք կարող են ազդել առկա և հետագա որակի վրա: Այս ամենից բացի, կարևոր է, որ աշխատակիցների համար հստակ սահմանված և ամենակրկնորը հասկանալի, պարզ լինի իրենց պարտականությունները, պատասխանատվությունները: Վերջիններիս հստակ և պարզ սահմանված լինելը ուղղորդում է աշխատակցին ճշտորեն կատարելու ճիշտ գործեր, ինչպես նաև կիսել հետաքրքիր գաղափարները գործընկերների հետ:

Որակի համընդհանուր կառավարման մոդելը հնարավորություն է տալիս բացահայտելու տվյալ բուհի մտավոր ներուժը: Բուհի ղեկավար անձինք այս դեպքում պետք է մշտապես առողջ հետադարձ կապ հաստատեն իրենց ենթակայության տակ գտնվող աշխատակիցների հետ: Այս մոդելը ենթադրում է նաև խրախուսման համակարգի վերանայում: Աշխատակիցները պետք է տեսնեն, որ ամեն ինչ առավելագույնս օբյեկտիվ է գնահատվում՝ արժանիքների հիման վրա: Այս դեպքում նրանք կբարելավեն նաև իրենց կատարողականը: Այս ամենի հետ մեկտեղ

անհրաժեշտ է նշել, որ Է. Դեմինգը որակի համընդհանուր կառավարման մոդելի ամբողջական իրականացման համար սահմանում և առանձնացնում էր երկու կենսական խնդիրներ, առաջինը՝ կատարողականի գնահատում, երկրորդը կենտրոնացում կարճաժամկետ նպատակների վրա: Առաջին դեպքում՝ կատարողականի գնահատում, վերաբերում է աշխատակիցների բավարարվածությանը իրենց աշխատանքից: Այստեղ մի շարք սուբյեկտիվ և անձնային գործոններ կարող են ազդել, որպեսզի աշխատակիցը ռեալ գնահատի իր աշխատանքը: Անձնական խնդիրները կարող է վերագրել աշխատանքին, որի հետևանքով անարդյունավետ աշխատել, դրա հետևանքով էլ, օրինակ գրկվել հավելավճարից, ինչն էլ իր հերթին կարող է դեմոտիվացնել և աշխատակցին տրամադրել տվյալ կազմակերպության դեմ, առաջացնել նրա մոտ աշխատանքից անբավարարվածություն: Երկրորդ դեպքում՝ կենտրոնացում կարճաժամկետ նպատակների վրա, այս դեպքում կենտրոնացումը կարճաժամկետ նպատակների վրա կարող է խոչընդոտ դառնալ հետագայում պլանավորելու երկարաժամկետ նպատակները: Միայն կենտրոնանալ կարճաժամկետ նպատակների վրա և ամեն ինչ անել միայն դրանց իրականացման համար, կարող է վտանգ առաջացնել հետագայի համար, օրինակ ժամանակի ոչ ճիշտ կառավարում, առկա կարիքների շրջանցում և հետագա կարիքների կանխատեսում բացառում [Kohlbacher & Markus 2010, 135-152]:

Որակի համընդհանուր կառավարման արդյունավետ մոդելը ներառում է հետևյալ բաղադրիչները [Yusof, S. M. & Aspinwall, E. 2000, 10]՝

- հանձնառություն,
- տեսլական, առաքելություն, ռազմավարական նպատակներ,
- շարունակական ուսուցում և կրթություն,
- գործուն կառուցվածք,
- տվյալների հավաքագրման և արդյունքների չափման արդյունավետ մեխանիզմներ:

Այս մոդելի արդյունավետության համար անհրաժեշտ են աշխատակիցներից յուրաքանչյուրի մոտ համապատասխան գիտելիքներ, հմտություններ և ամենակարևորները մեկը՝ վերաբերմունք աշխատանքին: Աշխատակիցների մոտ որքան շատ են գիտելիքները, այդքան նրանք փոխում են իրենց վերաբերմունքը աշխատանքի նկատմամբ: Նրանք սկսում են հասկանալ իրենց և իրենց աշխատանքի կարևորությունը: Հասկանում են, որ իրենց աշխատանքի արդյունավետության կիզակետում կանգնած են միմիայն իրենք: Մոդելի արդյունավետությունը կախված է նաև բուհ-հասարակության ամուր կապից, քանի որ մեկը մյուսի վրա ունի ինտերակտիվ ազդեցություն՝ մի կողմից նրանք պետք է հարմարվեն մեկը մյուսի կողմից ստեղծած միջավայրի հետ, որպեսզի գոյատևեն և հաղթահարեն մարտահրավերները, մյուս կողմից էլ նրանք պետք է ազդեն այդ միջավայրերի ձևավորման վրա՝ մատուցելով որակյալ ծառայություններ և

թողարկելով որակյալ արտադրանքներ: Այս մոդելի իրականացման համար անհրաժեշտ է ունենալ նաև որակի համընդհանուր կառավարման մտածողություն, որը առաջանում է հստակ սահմանված նպատակների, ռազմավարության, տարբեր մեխանիզմների և թիմային աշխատանքի շնորհիվ: Ղեկավարման տարբեր մակարդակներում պետք է լինի նվիրում որակին, որակի գաղափարին և դրա մշտական առկայությանը ամեն ինչում:

Այսպիսով, ուսումնասիրելով բարձրագույն կրթության համատեքստում կիրառվող որակի կառավարման միջազգային որոշ մոդելներ, կարելի է նշել, որ դրանք ապահովում են յուրաքանչյուր բարձրագույն ուսումնական հաստատության շարունակական և հեռանկարային զարգացումը՝ նպաստելով հաստատության հիմնական գործընթացների արդյունավետության բարձրացմանը, թիրախային շահակիցների արդյունավետ և ճիշտ կառավարմանը, կրթության տարբեր աստիճաններում ուսանողների ուսումնառության շրջափուլի ճիշտ կազմակերպմանը, հարափոփոխ աշխատաշուկայի պահանջարկին համապատասխան որակյալ մասնագետների թողարկմանը, ինչպես նաև հաստատության մտավոր կապիտալի՝ պրոֆեսորադասախոսական կազմի կարիերայի պլանավորմանը և ապահովմանը: Հետևաբար, նման մոդելներից որևէ մեկի ամբողջական կիրառումը կամ դրանցից մի քանիսի հիմնական սկզբունքների արդյունավետ համակցումը կարող է էապես նպաստել ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում որակի կառավարման արդյունավետ համակարգ ստեղծելուն և ներդնելուն, իսկ վերջինն էլ կնպաստի ազգային մակարդակում որակի կառավարման գործուն համակարգի ձևավորմանը և շարունակական զարգացմանը:

Յուրաքանչյուր զարգացած երկրում կրթության որակի կառավարումը առաջնային է և ունի էական նշանակություն, քանի որ կրթությունը դիտարկվում է որպես ցանկացած երկրի կայուն զարգացման հիմնաքարերից մեկը: Որակի արդյունավետ կառավարումն ապահովում է կրթության համակարգի շարունակական զարգացումը: Հնդվածն անդրադառնում է և մանրամասնորեն նկարագրում բարձրագույն կրթության համակարգում կիրառվող որակի կառավարման այնպիսի մոդելներ, որոնք՝ միաժամանակ բարձրացնելով մատուցվող կրթության որակը, ապահովում են տվյալ հաստատության մրցակցային առավելությունը և շարունակական զարգացումը:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Խաչատրյան Ռ., 2013. Ռազմավարական պլանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, Լինգվա:
2. Flumerfelt, S., & Banachowski, M. 2011. Understanding Leadership Paradigms and Improvement in Higher Education. Quality Assurance Journal, vol. 19, No.3.
3. Kohlbacher & Markus. 2010. The effects of process orientation: A literature review. Business Process Management Journal, vol. 16, No 1.
4. NIST 2012, March 9, Annual report, Visiting Committee on Advanced Technology of the National Institute of Standards and Technology, U.S. Department of Commerce.
5. Paul, J. 2013 , Measuring performance excellence:Key Performance Indicators for Institutions Accepted into the academic Quality improvement program (AQIP), Western Michigan University.
6. Yusof, S. M. & Aspinwall, E. 2000. A conceptual framework for TQM implementation for SMEs. The TQM Magazine, Vol.12 , No 1.

## ԷԼԵԿՏՐՈՆԱՅԻՆ ՌԵՍՈՒՐՍԵՐ

1. Deming cycle: 01.05.2016  
<http://deming.ru/TeorUpr/PDSA.htm>
2. Organizations, which have received Baldrige award: 01.05.2016  
<http://www.msqpc.com/business-solutions/baldrige-assessment/>
3. Dr W. Edwards Deming's 14 Principles: 01.05.2016  
<http://www.qualityregister.co.uk/14principles.html>

## ОГАНЕСЯН МАРИАМ - НЕКОТОРЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В каждой развитой стране управление качества образования является приоритетом и играет важную роль, поскольку образование рассматривается как одним из ценностей устойчивого развития в любой стране. Эффективное управление качеством обеспечивает постоянное развитие системы образования. В статье рассматриваются и подробно описываются модели управления качеством, используемые в системе высшего образования, которые одновременно повышая качество образования, обеспечивают конкурентное преимущество и постоянное развитие учреждения.

## **HOVHANNISYAN MARIAM - SOME CONTEMPORARY MODELS OF QUALITY MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION SYSTEM**

Quality management of education has primary and essential role in each developed country for education is considered one of the cores of sustainable development of any country. Effective quality management ensures continuous development of the education system. The article touches upon and describes in details such models of quality management used in the higher education system, which are geared towards improving the quality of education ensuring the competitive advantage and continuous development of an institution.

ՀՀ ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐԻ  
ԴԵՐԱԿԱՍԱՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ  
ԲԱՐԵՓՈՒԽՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ

ՄԱԶՄԱՆՑԱՆ ԱՆԻ

*Հիմնաբառեր՝ որակավորում, որակավորումների ազգային շրջանակ, կրթական վերջնարդյունքներ, մասնագիտական կրթություն, կրթության բարեփոխումներ:*

Որակավորումների գնահատումը տարիներ շարունակ դիտվել է որպես կրթական ծրագրերով նախատեսված կրթական վերջնարդյունքների յուրացման գնահատում: Ամփոփիչ ատեստավորում անցնելով՝ շրջանավարտի դիպլոմում կատարվում է համապատասխան գրառում նրա մասնագիտության և որակավորման աստիճանի մասին՝ կախված որոշակի ոլորտում նրա ձեռք բերած մասնագիտական գիտելիքներից, կարողություններից և հմտություններից: Մակայն շատ դեպքերում այդ գրառումը դեկլարատիվ (փաստաթղթային) բնույթ է կրում, իսկ մասնագիտական որակավորման շրջանակում ձեռք բերած գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները հիմնականում ամրապնդվում են համապատասխան ոլորտում և համապատասխան մասնագիտական գործունեության ընթացքում, երբ մասնագետն արդեն ունակ է ընդունելու համապատասխան մասնագիտական որոշումներ և տեսնելու իր աշխատանքի արդյունքը:

Սույն **հոդվածի նպատակն է** ներկայացնել որակավորումների գնահատման գործընթացն ու պարզել որակավորումների ազգային շրջանակների դերը կրթության բարեփոխումների, մասնավորապես՝ վերջնարդյունքահեն կրթության կազմակերպման համատեքստում: Համաձայն «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 10-րդ հոդվածի՝ *որակավորումը* ամփոփիչ ատեստավորման արդյունքում մասնագիտական որակավորման բնութագրին անձի համապատասխանությունը հավաստող կարգավիճակ է, որը շնորհվում է համապատասխան փաստաթղթով: Մեկ այլ սահմանմամբ *որակավորումը* ուսումնառության արդյունքների գնահատման և վավերացման գործընթացների պաշտոնական արդյունք է (դիպլոմ, հավաստագիր և այլն)՝ ստացված իրավասու մարմնի որոշման հիման վրա, առ այն, որ անձը ձեռք է բերել տվյալ մակարդակի համար սահմանված չափորոշիչներին համապատասխան կրթական վերջնարդյունքներ <sup>1</sup> :

<sup>1</sup> «Որակավորումների ազգային շրջանակի 101 եզրույթների բացատրական բառարան»՝ մշակված և տպագրված Տեմպուս Արմենքա (TEMPUS ARMENQA) դրամաշնորհային ծրագրի շրջանակներում:



Որակավորումների ազգային շրջանակի համատեքստում այդպիսի չափորոշիչներ են մակարդակների նկարագրիչները:

Եվրոմիության երկրներում վերջին տարիներին կիրառվում է այսպես կոչված «Y» մոդելը, որը ենթադրում է ակադեմիական որակավորումների և մասնագիտական որակավորումների համատեղում: Ակադեմիական որակավորումը շատ երկրներում մեծ մասամբ ընկալվում է որպես բարձրագույն կրթության առկայություն: *Ակադեմիական որակավորումը* չի հավաստում որևէ կարողության կամ հմտության առկայություն: Այն պարզապես հավաստում է, որ սովորողը հաջողությամբ յուրացրել է տվյալ մասնագիտության գործնական կիրառության համար հիմք հանդիսացող տեսական հատվածը, մինչդեռ *մասնագիտական որակավորումը* հավաստում է, որ սովորողն ունի հիմնարար գիտելիք և կարողություններ իր մասնագիտության շրջանակներում ակնկալվող գործառնություններն իրականացնելու և մասնագիտական գործունեություն ծավալելու համար:

Մասնագիտական որակավորումը ապահովում է [Блинов В.И. и др. 2013, 102]՝

- անձի՝ աշխատանքով ապահովված լինելու պահանջմունքը և նրա պաշտոնուղու զարգացումը,
- գործատուների պահանջը՝ կապված աշխատակիցներին աշխատանքի ընդունելու ժամանակ որակավորման գնահատման, կադրերի վերադասավորման, անհրաժեշտության դեպքում աշխատակազմի ուսուցման, կամ որակի բարձրացման, ինչպես նաև առաջընթացի ապահովման գործընթացների հետ:

Այս պարագայում որակավորումները գնահատելիս կիրառվում է կոմպետենտահեն մոտեցումը, որը ենթադրում է կրթական վերջնարդյունքների վրա հիմնված գնահատում: ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների ազգային շրջանակի հիմնական պայմանն այն է, որ որակավորումները շնորհվում են ձեռք բերված կրթական վերջնարդյունքների (գիտելիք, հմտություն և կարողունակություն/կոմպետենցիա<sup>2</sup>) հիման վրա, ոչ թե ըստ ուսումնառության տարիների: Այդ իսկ պատճառով ՀՀ ՈԱՇ-ում յուրքանչյուր մակարդակի համար ներկայացված են հիմնական վերջնարդյունքները և կրթության նվազագույն տևողությունը: Այն արտացոլում է որակավորման՝ կրթական վերջնարդյունքների վրա հիմնված մոտեցում:

*Կրթական վերջնարդյունքներն* ակնկալվող այն գիտելիքները, կարողությունները և հմտություններն են, որոնք նկարագրում են թե ծրագրի հաջող ավարտին հատկապես ինչ պետք է իմանա, կարողանա և ինչին պետք է տիրապետի սովորողը: Կրթական վերջնարդյունքները

---

<sup>2</sup> ՀՀ ՈԱՇ-ում, որը հաստատվել է 2016թ. հունիսի 7-ին, «կարողություն» տերմինի փոխարեն կիրառվում է «կարողունակություն/կոմպետենցիա» տերմինը:

պետք է հստակ ձևակերպված և հասկանալի լինեն ինչպես ներկա, այնպես էլ պոտենցիալ ուսանողների (դիմորդների) համար, իսկ ուսանողների կողմից դրանց ձեռքբերման գործընթացը պետք է հնարավոր լինի գնահատել: Հետևաբար կրթական վերջնարդյունքները պետք է լինեն իրատեսական և չափելի: Որակավորման գնահատումը կրթական վերջնարդյունքների միջոցով ենթադրում է աշխատակազմի անդամների առաջընթացի և ներուժի ի հայտ բերում աշխատանքի ընթացքում, ինչպես նաև անձի շարունակական զարգացման համար նախադրյալների ստեղծում: Կրթական վերջնարդյունքների վրա հիմնված կրթության կազմակերպումն ու իրականացումը վերջին շրջանում կրթության բարեփոխումների կարևորագույն գործընթացներից է:

Կրթական վերջնարդյունքների մի մասն առնչվում է ուսումնառության մասնագիտական ոլորտին, իսկ մյուս մասն ընդհանուր է տվյալ որակավորման ցանկացած ծրագրի համար: Ըստ այդմ տարբերակում են կրթական վերջնարդյունքների երկու համակազմ՝ բուն մասնագիտական, որոնք հանգուցային են տվյալ որակավորման համար և սերտորեն առնչվում են առարկայական ոլորտի հատուկ իմացությանը, և ընդհանրական կրթական վերջնարդյունքներ, որոնք ընդհանուր են բոլոր կրթական որակավորումների համար: Ընդհանրական (փոխանցելի) են օրինակ թիմում աշխատելու կարողությունը, ժամանակի կառավարումը, վերլուծելու և հաղորդակցվելու կարողությունները և այլն, որոնք ընդհանուր են բոլոր կամ գրեթե բոլոր կրթական որակավորումների համար և ձեռք են բերում կարևոր նշանակություն, քանի որ հենց դրանք են այս կամ այն կրթական ծրագրի շրջանավարտների համար ապահովում կարիերայի և աշխատանքի անցնելու ավելի լայն հնարավորություններ:

Պլանային տնտեսության համակարգում ուսումնական հաստատությունները կապված էին արտադրությունների հետ, և մասնագետներն անցնում էին արտադրական պրակտիկա, որից հետո ընդունվում աշխատանքի՝ որպես երիտասարդ մասնագետ:

Շուկայական հարաբերությունների ժամանակ, այսպիսի մոդելը նպատակահարմար չէ գործատուներին: Նրանք նախընտրում են ստեղծել հատուկ կենտրոններ մասնագետներ պատրաստելու համար, կամ աշխատանքի են ընդունում մասնագիտական որակավորում և աշխատանքային փորձ և փորձառություն ունեցող մասնագետների: Հետևաբար, հաճախ ցածր և միջին որակավորում ունեցող մասնագետները չեն ապահովվում աշխատանքով:

Սակայն հարկ է հաշվի առնել, որ ներկայիս հարափոփոխ պայմաններում հնարավոր չէ ստանալ մասնագիտություն ողջ կյանքի համար, անհրաժեշտ է սովորել և կատարելագործվել շարունակաբար: Այստեղից էլ առաջացել է «կրթություն ողջ կյանքի ընթացքում» գաղափարը, որը ենթադրում է շարունակական կրթություն և պարբերաբար մասնագիտական վերապատրաստում: Ստեղծվում են ոչ պետական ուսումնական հաստատություններ, որոնք առաջարկում են

Ժամանակակից մասնագիտական ուսուցում, սակայն ոչ միշտ է որ նրանց առաջարկը համապատասխանում է աշխատաշուկայում առկա իրականությանը:

Մասնագիտական ոլորտում աշխատանք գտնելու հարցում ուսանողներին և շրջանավարտներին աջակցություն են ցուցաբերում նաև համալսարանների ենթակառուցվածք հանդիսացող կարիերայի կենտրոնները, որոնց գործառույթների շարքում ի թիվս այլ գործընթացների ներառված է նաև գործատուների հետ համագործակցության հաստատումն ու ամրապնդումը, ինչպես նաև ուսանողների ուղղորդումը դեպի աշխատաշուկա:

Ներկայումս մեծ ուշադրություն է դարձվում աշխատակցի գիտելիքներին, կարողություններին և հմտություններին, որոնք անհրաժեշտ են աշխատաշուկայում մրցունակ և պահանջված լինելու համար: Այդ իսկ պատճառով ՀՀ-ում հաճախ գործատուները աշխատանքի համար սահմանում են փորձաշրջան: ՀՀ-ում գործատուին և աշխատողին թույլատրվում է աշխատանքային պայմանագիր կնքելիս սահմանել մինչև երեք ամիս (օրենքով սահմանված որոշ դեպքերում՝ մինչև վեց ամիս) փորձաշրջան, որպեսզի ստուգեն աշխատողի կարողություններն ու հմտությունները անհրաժեշտ աշխատանքը կատարելու համար [ՀՀ, ԱՕ հոդված 91]: Տվյալ դեպքում գործատուները առավել կարևորում են աշխատողի կարողությունները, հմտությունները և ներուժը, քան ստացած որակավորումը՝ որպես պաշտոնական հավաստագիր:

Վերջին շրջանում բարձրագույն կրթության բարեփոխումների համատեքստում առանցքային է համարվում անցումը պարտադիր և խիստ գիտակարգային կրթությունից դեպի առավել հարմարվողական և միջդիսցիպլինար կրթության, որը ենթադրում է նաև շրջանավարտի կամ մասնագետի գնահատման *որակավորումների վրա հիմնված մոտեցումից* անցում դեպի *կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցում*: Այս տեսանկյունից առանձնացվում են *որակավորումների վրա հիմնված* և *հմտությունների վրա հիմնված* մոտեցումների նմանություններն ու տարբերությունները, կիրառման տեխնոլոգիաներն ու դրանց համապատասխանությունը հասարակության և կրթության զարգացման ռազմավարության իրականացման գործընթացին (Աղյուսակ 1):

**Աղյուսակ 1. Որակավորումների վրա հիմնված մոտեցում և հմտությունների վրա հիմնված մոտեցում**

<i>Որակավորումների վրա հիմնված մոտեցում</i>	<i>Կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցում</i>
Թիրախավորում է որակավորման ձեռք բերումը և սերտորեն առնչվում է մասնագիտական գործունեության ոլորտին:	Թիրախավորում է մասնագետի ձևավորումը որպես անձ՝ արտահայտված նրա տեսական գիտելիքների, գործնական պատրաստվածության,

<p>Ենթադրում է առաջին հերթին ապագա մասնագիտության առարկայական համատեքստի ազդեցությունը ուսուցման գործընթացի և արդյունքների վրա:</p>	<p>ինչպես նաև մասնագիտական և սոցիալական գործունեության իրականացման ունակությունների և մոտիվացիայի միջոցով:</p>
<p><u>Գիտակարգային դասավանդման և ուսուցման մեթոդ</u></p> <p>Կրթական ծրագիրը բաղկացած է մեծ թվով առարկաներից, որոնցից յուրաքանչյուրը դասավանդվում է իր բովանդակությամբ համապատասխան:</p>	<p><u>Միջգիտակարգային դասավանդման և ուսուցման մեթոդ</u></p> <p>Միջառարկայական կամ միջգիտակարգային գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների համալիր դասավանդում և ուսուցում, մասնագիտական գործունեության նախապատրաստում:</p>
<p>Կրթական գործընթացի արդյունքը նկարագրվում է գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների միջոցով:</p>	<p>Կրթական գործընթացի արդյունքը նկարագրվում է մասնագետի համալիր կարողությունների՝ միջոցով</p>
<p>Շրջանավարտի կրթության որակը որոշվում է նրա կողմից յուրացված դասընթացների քանակով:</p>	<p>Կրթության որակը որոշվում է ուսանողի՝ մասնագիտական գործունեության պատրաստվածության աստիճանով:</p>
<p><u>Պասիվ մոդել</u>. դասավանդվում է առարկան, իսկ վերջում ստուգվում է, թե ինչ գիտելիք է ձևավորվել սովորողի մոտ , և ինչ՝ ոչ:</p>	<p><u>Ակտիվ մոդել</u>. ուղղորդված է կարողությունների ձևավորմանը: Ակտիվացնում է գործնական կողմնորոշումը, մտքի ճկունությունը և ինքնուրույն աշխատանքը, որով արտահայտվում է կրթության արդյունքը:</p>
<p>Խստորեն հիմնվում է պետական չափանիշներով հաստատված երկրորդ սերնդի բարձրագույն մասնագիտական ուսուցման մեթոդի վրա:</p>	<p>Հիմնվում է պետական չափանիշներով հաստատված երրորդ սերնդի բարձրագույն մասնագիտական ուսուցման մեթոդների բազմազանության վրա, որը հնարավորություն է տալիս կրթել պատվիրատուի (ուսանող, գործատու) պահանջներին համապատասխան՝ պահպանելով ուսուցման բարձր մակարդակը:</p>
<p>Կրթական գործընթացում առավելապես ակադեմիական մեթոդների (գիտելիքների փոխանցում) կիրառում:</p>	<p>Առաջնային կրթական մեթոդներ. խնդիրների վրա հիմնված ուսուցում, համագործակցության տեխնոլոգիա, նախագծման մեթոդներ, մոդուլային ուսուցում:</p> <p>Ենթադրում է ուսուցում ապագա մասնագիտական գործունեության համար:</p>
<p>Որակավորումների վրա հիմնված մոտեցումը շեշտադրում է կրթության բովանդակությունը, այն,</p>	<p>Կոմպետենտալիստիկ մոտեցումը շեշտադրում է կրթության արդյունքը (ինչ գիտելիքներ և որակներ ունի ուսանողը,</p>

թե ինչ է դասավանդվում:	ինչի է ընդունակ):
Մոցիալ- անձնական կարողությունների ձևավորումը որոշվում է դասավանդված հումանիտար և սոցիալական առարկաների բովանդակության շրջանակներում:	Մոցիալ- անձնական կարողությունների ձևավորումը որոշվում է ոչ միայն դասավանդված հումանիտար և սոցիալական առարկաների բովանդակության շրջանակներում, այլ նաև ուսանողի կողմից այդ առարկաների յուրացումից:
Դասավանդողը հանդիսանում է տեղեկույթի աղբյուր և ուղղորդող ուժ: Ուսանողը արձագանքում է ուղղորդող ուժին և գտնվում է պասիվ վիճակում:	Դասավանդողը և ուսանողը ուսուցման ընթացքում հանդես են գալիս որպես հավասարազոր սուբյեկտներ՝ ունենալով իրենց խնդիրներն ու պատասխանատվությունը, սակայն նրանք միասնական են ուսուցման գործընթացում:
Որակավորում ձեռք բերելը հիմնվում է յուրացված առարկաներից ստացած ընդհանուր գիտելիքների և կարողությունների վրա:	Որակավորում ձեռք բերելը ենթադրում է ակադեմիական կրթությունից անցում դեպի մասնագիտական գործունեություն:

*Փոխառված է՝ Сальников, Бурахин, 2008, 5*

Ուսումնասիրելով աղյուսակում գետեղված չափանիշների համակարգը՝ նկատելի է, որ *որակավորումների վրա հիմնված մոտեցումը* և *կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցումը* ունեն որոշակի տարբերություններ, սակայն երկուստեք որոշ չափով ներառված են իրար մեջ կամ փոխհամարյալում են միմյանց: *Կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցման* առանձնակի տարբերությունն ուսուցման նպատակների, մեթոդների և տեխնոլոգիայի փոփոխությունն է, որը պայմանավորված է կրթության ոլորտում ներկայիս բարեփոխումների հետ: Այս պարագայում կրթության արդյունքը որոշվում է կուտակած գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների հիման վրա, որոնց ընդհանրական ձևակերպումները հանդիսանում են որակավորումների ազգային շրջանակի բնութագրիչները: Հետևաբար որակավորումների ազգային շրջանակների մշակումը նշանակալի դեր ունեցավ կրթության ոլորտում տեղի ունեցող բարեփոխումների շարքում: Բազմաթիվ երկրներ արդեն մշակել են որակավորումների ազգային շրջանակներ (ՈԱՇ), կամ գտնվում են դրանց մշակման փուլում:

ՀՀ-ն ունի մշակված ՈԱՇ, որը հաստատվել է ՀՀ Կառավարության 2016թ. հուլիսի 7-ի N 714-Ն որոշմամբ: ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակը որակավորումների բազմամակարդակ համակարգ է, որը կիրառվում է Հայաստանի Հանրապետությունում շնորհվող որակավորումները նկարագրելու և դրանց միջև փոխհարաբերությունները

սահմանելու համար<sup>3</sup>: Ենթադրվում է, որ որակավորումների ազգային շրջանակներն կարող են օգնել հավաստելու, որ շնորհվող որակավորումները համապատասխանում են տվյալ երկրի տնտեսական և սոցիալական կարիքներին, ապահովում են ուսումնառողների բարձր որակը, ճկունությունն ու առաջընթացը, ինչպես նաև միջազգայնորեն ճանաչելի են: Վերջին ժամանակներում ՈԱՇ-ների մշակումն ու կիրառումը տարբեր եվրոպական երկրներում այնքան արագ է ընթանում, որ դժվար է ներկայացնել երկրների ցանկ, որոնք ունեն գործող ՈԱՇ, քանզի այդ ցանկը պարբերաբար ավելանում է: Այնուամենայնիվ ստորև՝ աղյուսակ 2-ում ներկայացված է ՈԱՇ գործարկող երկրների ցանկ՝ ըստ կիրառման ժամանակահատվածների:

**Աղյուսակ 2. Որակավորումների ազգային շրջանակների մշակումն ու կիրառումը աշխարհում**

<p align="center"><b>Առաջին սերունդ</b> <i>(կիրառումն սկսվել է 1980-ականների վերջին և 1990-ականների կեսերին)</i></p>	<p align="center"><b>Երկրորդ սերունդ</b> <i>(մշակումն ու կիրառումը սկսվել է 1990-ականների վերջին և 2000-ականների սկզբին)</i></p>	<p align="center"><b>Երրորդ սերունդ</b> <i>(մշակումն ու կիրառումը ընթացքի մեջ է)</i></p>
<p>Ավստրալիա, Նոր Զելանդիա, Շոտլանդիա, Հարավային Աֆրիկա, Միացյալ Թագավորություն</p>	<p>Իռլանդիա, Մալազիա, Սինգապուր, Մալդիվներ, Ֆիլիպիններ, Տրինիդադ և Տոբագո, Ռուելս</p>	<p>Ալբանիա, Անգոլա, Բարբադոս, Բոսնիա և Հերցեգովինա, Բոթսվանա, Բրազիլիա, Չինաստան, Իսլանդիա, Կոլումբիա, Կոնգոյի դեմոկրատական հանրապետություն, Յամայկա, Մակեդոնիա, Գերմանիա, Նորվեգիա, Շվեդիա, Մոզամբիկ, Ռումինիա, Սերբիա, Սլովենիա, Ուզբեկստան, Տանզանիա, Թուրքիա, Հայաստան</p>

ՈԱՇ-ի արդյունավետ գործարկման համար անհրաժեշտ է իրականացնել հետևյալ չորս գործառույթները՝

- շրջանակի կառավարում,

<sup>3</sup> Մազմանյան Ա., ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակի և որակավորումների եվրոպական շրջանակի համադրելիության նախադրյալները, Բանբեր 2(39), Լինգվա, Երևան 2017, էջ 525

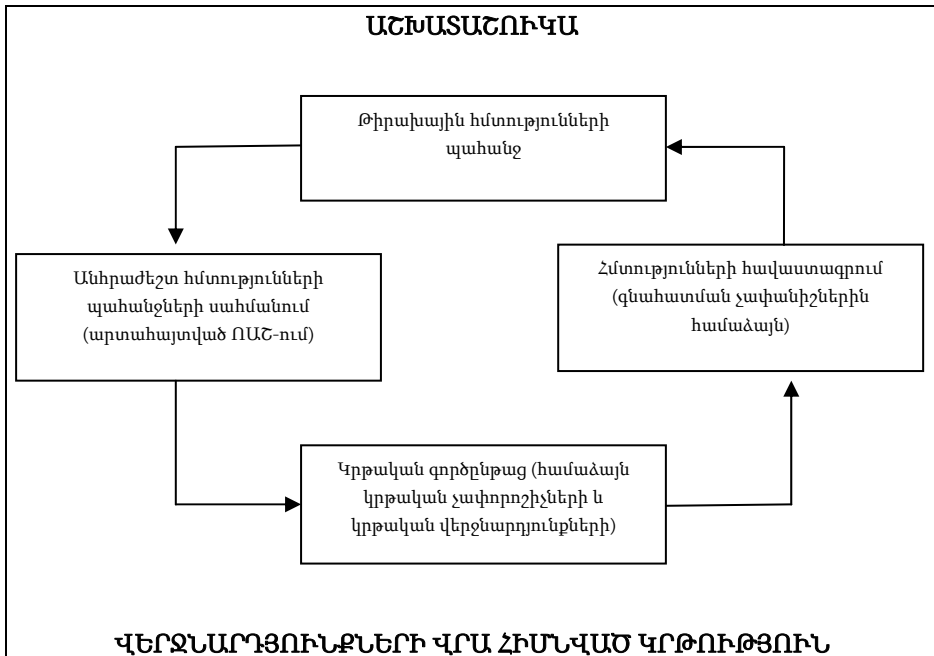
- չափանիշների և որակավորումների մշակում,
- կրթության և վերապատրաստման որակի ապահովում,
- գնահատում և հավաստագրում:

ՈԱՇ-ի արդյունավետ գործարկումը մեծապես կախված է նաև տվյալ երկրում ՈԱՇ-ի ճիշտ կիրառման համար պատասխանատու մարմնի կամ կազմակերպության գործառնությունների իրականացումից: Այդ գործառնությունները կարող են ներառել

- ՈԱՇ-ին առնչվող ընթացակարգերի մշակում, կիրառում և վերանայում,
- ՈԱՇ-ի մշակման և կիրառման վերաբերյալ հանդիպումներ և քննարկումների տարբեր շահակիցների շրջանում,
- ՈԱՇ-ի մեջ արդեն շնորհված որակավորումների ներառում,
- ՈԱՇ-ի և նրա կիրառման վերաբերյալ հանրային տեղեկատվության տարածում:

Ներկայումս ՈԱՇ-ը համարվում է կիրառելի գործիք գործատուների համար ևս, քանի որ ՈԱՇ-ի ընդհանրական բնութագրիչները օգնում են հասկանալ, թե տվյալ մակարդակի որակավորում ստացած անձը ինչպիսի գիտելիք, հմտություն և կարողունակություն պիտի ունենա: Ստորև ներկայացված աղյուսակ 3-ում արտացոլված է հմտությունների վրա հիմնված կրթության և աշխատաշուկայի միջև կապը:

**Աղյուսակ 3. Աշխատաշուկայի և կրթության կապը**



**ՎԵՐՋՆԱՐՈՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎՐԱ ՀԻՄՆՎԱԾ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ**

Փոխառված է *Gielen et al. (2000)*

Այս մոդելի համաձայն, ՈԱՇ-ն աշխատաշուկայի և կրթության շուկաների միջև եղած կապի արդյունքն է: Այս կապը կարող է լինել ուղղակի, այսինքն, երբ գործատուն կամ գործատուների ներկայացուցիչները և կրթության ոլորտի ներկայացուցիչները միասին մշակում են ՈԱՇ կամ ոլորտային ՈԱՇ, և կարող է լինել անուղղակի: Անուղղակի կապի պարագայում շուկայի ուսումնասիրության կամ հարցումներ անցկացնելու միջոցով կրթության ոլորտի ներկայացուցիչները տեղեկատվություն են հավաքագրում և վերլուծում աշխատաշուկայի պահանջների վերաբերյալ և դուրս են բերում այն մասնագիտություններն ու մասնագիտական որակները, որոնք տվյալ պահին արդիական են և պահանջարկ են վայելում աշխատաշուկայում:

Ամփոփելով հարկ է նշել, որ ՈԱՇ-ի դերակատարությունը կրթության ոլորտում շարունակաբար տեղի ունեցող բարեփոխումների համատեքստում էական է հատկապես այն առումով, որ հստակեցվել են կրթության տվյալ աստիճանին ու որակավորմանը ներկայացվող պահանջները: Վերջիններս դարձել են առավել հասկանալի և թափանցիկ թե աշխատաշուկայի ներկայացուցիչների և գործատուների համար, թե կրթություն ստացող անմիջական շահակիցների՝ ուսումնառողների և դիմորդների համար: ՈԱՇ-ն ինքնին լինելով նոր և համաձայնեցված չափանիշների խումբ՝ որպես գործիք նպաստում է կրթության ոլորտի և աշխատաշուկայի միջև թափանցիկության բարձրացմանը և առավել արդյունավետ հաղորդակցմանը:

Հատկանշական է, որ որակավորումների ազգային շրջանակներն իրականացնում են կարևոր գործառույթ թե ազգային, թե միջազգային մակարդակներում: Ազգային մակարդակում ՈԱՇ-ը դուրսբերում է կրթության մեջ ներգրավված բազմաթիվ դերակատարների, մարդկային ռեսուրսների կառավարման օղակների և աշխատաշուկայի ներկայացուցիչների միջև հաղորդակցությունն ու համագործակցությունը: Միջազգային մակարդակում այն ապահովում է շնորհվող որակավորումների թափանցիկությունն ու ճանաչելիությունը, կրթական գործընթացի հիմնական արդյունքների վերաբերյալ տեղեկատվության ապահովումը:

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, Հոդված 10, 14.04.1999թ.:
2. ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակ՝ հաստատված ՀՀ կառավարության 2016թ. հուլիսի 7-ի N 714-Ն որոշմամբ:
3. Մազմանյան Ա., ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակի և որակավորումների եվրոպական շրջանակի համադրելիության նախադրյալները, Բանբեր 2(39), Լինգվա, Երևան, 2017:
4. «Որակավորումների ազգային շրջանակի 101 եզրույթների բացատրական բառարան», 2017թ., Տեմպուս Արմենյա:



5. Сальников Н., Бурахин С., 2008. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели. Высшее образование в России, N 2.
6. Gielen P. (Ed.). 2000. *Towards a Competent Labour Force: Development of and Experiences with Competence-based Education*. Wageningen: Stoas.

## **МАЗМАНЯН АНИ - РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНОЙ РАМКИ КВАЛИФИКАЦИЙ РА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕФОРМ**

В статье рассматриваются основные вопросы, касающиеся квалификаций и квалификационных рамок. В статье обсуждаются два подхода к образованию: особенности подхода основанный на результатах и особенности подхода основанного на квалификации. В статье отмечается связь между сектором образования и рынком труда посредством Национальной рамки квалификаций.

Роль Национальной рамки квалификаций имеет важное значение с точки зрения уточнения требований, предъявляемых к различным уровням образования. Национальные рамки квалификаций имеют важные функции как на национальном, так и на международном уровнях. На национальном уровне они облегчают общение и сотрудничество между заинтересованными сторонами в сфере образования и на международном уровне они делают квалификацию перекрестной и узнаваемой для других стран и систем образования.

## **MAZMANYAN ANI - ROLE OF THE RA NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK WITHIN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORMS**

The article touches upon the main issues concerning the qualifications and qualifications frameworks. It discusses the peculiarities of outcome-based approaches vs. qualification-based approaches to education. The article notes about the link between education sector and labor market through the National Qualifications Framework.

The role of Frameworks is essential in terms of clarifying the requirements set for different levels of education. National Qualifications Frameworks prove to have significant functions both at the national and international levels. At the national level, they make the communication and cooperation among the stakeholders of education sector easier, and on the international level they make the qualifications transparent and recognizable to other countries and education systems.

**ԿՐԵՂԻՏԱՑԻՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԵՎ ԿՐԹԱԿԱՆ ՎԵՐՁՆԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ  
ՄԻՋԵՎ ՓՈԽԱԴԱՐՁ ԿԱՊԸ ՀՀ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ  
ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

**ՄԵԼԻՔՅԱՆ ՍԱՍՈՒՆ, ՄԱԿԱՐՅԱՆ ՄԱՐԻԱՄ**

*Հիմնաբառեր՝ կրեդիտային համակարգ, կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգ, կրթական վերջնարդյունքներ, բարձրագույն կրթության բարեփոխումներ:*

Յուրաքանչյուր պետության սոցիալ-տնտեսական, գիտակրթական, մշակութային, հասարակական, իրավական, առողջապահական խնդիրների լուծումն ապահովում են որակավորում ստացած մրցունակ մասնագետները, որոնք իրենց մասնագիտական գիտելիքների և ունակությունների գործադրմամբ կոչված են լուծելու ոչ միայն առկա խնդիրները, այլև կանխատեսելու և լուծելու առաջացող խնդիրները: Նմանատիպ հարցերի լուծման համար կարևորագույն խնդիր է կրթության համակարգի շարունակական զարգացումը, միջազգային ասպարեզում նրա մրցունակության և գրավչության ապահովումը, արդյունքում՝ Եվրոպական կրթական տարածքին ինտեգրումը, բարձրագույն կրթության կառուցվածքի բովանդակության և կառավարման գործընթացների արդիականացումը: Հետամուտ լինելով համաշխարհային գլոբալացման գործընթացին, Հայաստանի Հանրապետությունը փորձում է համահունչ քայլել այդ բարեփոխումներին: 2005թ.-ին Բերգենում տեղի ունեցած նախարարական գագաթաժողովի ժամանակ պաշտոնապես հաստատվեց Հայաստանի Հանրապետության անդամակցությունը Բոլոնիայի գործընթացին, որն էլ ապահովեց նրա մուտքը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածք (այսուհետ՝ ԵԲԿՏ) և հանդիսացավ բարձրագույն կրթության համակարգի գլոբալացման գործընթացի մեկնարկի կարևորագույն և հիմնարար քայլերից մեկը Հայաստանի Հանրապետությունում:

Սույն հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել կրեդիտային համակարգի և կրթական վերջնարդյունքների միջև փոխադարձ կապը ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում:

Կրեդիտային համակարգն առաջին անգամ ներդրվել է ԱՄՆ-ում՝ USCS (U.S. Credit System) 1870-ական թվականներին, Հարվարդի համալսարանի նախագահ, ամերիկյան կրթական համակարգի հայտնի գործիչ Չարլզ Էլիոթի կողմից, որի ստեղծման հիմնական նպատակը սովորողների ակադեմիական շարժունությունն ապահովելն ու

ուսումնական ծանրաբեռնվածության իրատեսական հաշվարկն իրականացնելն էր:

«Կրեդո» բառը, որը թարգմանաբար վստահություն է նշանակում, վաղուց է ակադեմիական գիտելիքների իմաստային արժեք ձեռք բերել: Դեռևս միասնական սահմաններ չունեցող Եվրոպայում և ԱՄՆ-ում նկատվում էր ուսանողության ակտիվ շարժունություն՝ դեռևս ուսումնառության ընթացքում: Սովորողները, մինևույն մասնագիտությունը ստանալու կամ այն զարգացնելու համար, տարբեր պետությունների համալսարաններից կրթական ծառայություններ էին ստանում և, փաստորեն, իրենց ուսումնառության ընթացքում տեղափոխվելով բուհից բուհ, միաժամանակ դառնում էին մի քանի համալսարանի ուսանող: Բայց այս ամենի հետ մեկտեղ, երբ նախորդող կրթական աստիճանից ուսանողն անցում էր կատարում հաջորդ փուլ, դիմորդի գիտելիքների պաշարի փոխվստահության հարց էր առաջանում: Փոխվստահության հարց էր առաջանում նաև տարբեր քաղաքների, նահանգների և անգամ երկրների կրթական հաստատությունների միջև՝ տեղափոխվող ուսանողի թե՛ գիտելիքների պաշարի արժևորման, թե՛ գնահատման համակարգի վերաբերյալ: Որպես գիտելիքի չափման միավոր՝ հիմք ընդունվեց կոնկրետ առարկայի գծով ուսանողի ժամային ծանրաբեռնվածությունը: Այսպիսով, որքան շատ էր կուտակված ակադեմիական կրեդիտների քանակը, այնքան մեծ էր ուսանողների գիտելիքների պաշարը: Մնում էր միայն մեկ հիմնախնդիր, այն է՝ կուտակված կրեդիտների որակի ճանաչման և փոխանցման վերաբերյալ փոխվստահության հարցը, որը հեշտությամբ լուծվեց ԱՄՆ-ում տարբեր համալսարանների և նույնիսկ կրթական տարբեր աստիճանների միջև, իսկ Եվրոպայում այն լուծվեց 1990-ական թվականներին կազմակերպված շարժունության ծրագրերի զարգացմամբ՝ առաջին հերթին Եվրոպական միության այնպիսի ծրագրերի, ինչպիսին են օրինակ, TEMPUS-ը, ERASMUS-ը, NORDPLUS-ը՝ Սկանդինավյան երկրներում և CEEPUS-ը՝ Կենտրոնական Եվրոպայում [Հարությունյան 2011:148]:

Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի հիմնական նպատակներից էր բարձրագույն կրթության որակավորումների փոխձանաչումը, որի իրականացումը ապահովում էր կրեդիտային համակարգը: Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում կրեդիտային համակարգի ստեղծման անհրաժեշտության մասին անդրադարձ է կատարվել դեռ Սորբոնի հռչակագրում, որտեղ նշվում է. «Համակարգի յուրօրինակությանը և ճկունությանը կարելի է հասնել կիսամյակային և կրեդիտային համակարգերի ներդրման և կիրառման շնորհիվ: Նշվածը հնարավորություն կընձեռի նախնական փուլերում ստացած կրեդիտները փոխանցել այլ Եվրոպական երկրների համալսարանների որակավորում ստանալու նպատակով» [Sorbonne Declaration 1998, 2]:

Կրեդիտային համակարգի ստեղծման կարևորությունն ընդգծող հաջորդ կարևոր քայլը կատարվել է Բոլոնիայի հռչակագրում (Bologna

Declaration 1999)՝ կոչ անելով մշակել և կիրառել կրեդիտային համակարգ, ինչպիսին է European Credit Transfer and Accumulation System (այսուհետ՝ ECTS)՝ որպես ուսանողների լայնամասշտաբ շարժունությունը և կրթական ծրագրերի ճկունությունը ապահովող միջոց:

Այսուհետև 2003 թ. Բեռլինի նախարարական գագաթաժողովը (Berlin Communiqué) որոշեց ECTS-ը ԵԲԿՏ<sup>4</sup> -ում (Եվրոպական Բարձրագույն կրթության տարածք) օգտագործել որպես կրեդիտների փոխանցման և կուտակման համակարգ (ԿՓԿՀ): Նույն թվականին սահմանվեց նաև ECTS որականիշը, որը շնորհիվում է ECTS-ի օգտագործման բոլոր կանոնները պատշաճ կերպով պահպանող բոլոր բուհերին [Բոլոնիայի գործընթացը Հայաստանում 2008, 7]:

2015թ. մայիսին Երևանում տեղի ունեցավ նախարարական գագաթաժողով, որի ընթացքում ընդունվեց ECTS օգտագործողի վերանայված ուղեցույցը: Բացի այդ հաստատվեց Բելոռուսի անդամակցությունը ԵԲԿՏ-ին և Բոլոնիայի գործընթացին, Եվրոպական ուսանողական միությունը ներկայացրեց «Բոլոնիան ուսանողների աչքերով» հետազոտությունը, որը նպատակ ուներ պարզելու, թե անդամ երկրները որքանով են իրականացրել իրենց առջև դրված պահանջներն ու նպատակները: Կառավարությունների կողմից ուսանողներին տրված խոստումները, ինչպես նաև քննարկվեց երևանյան կոմունիկեի նախագիծը՝ նպատակ ունենալով հաստատել ԵԲԿՏ-ի նորացված տեսլականը և Բոլոնիայի գործընթացի առաջիկա նպատակները:

2007-թ.-ին կայացած Լոնդոնյան գագաթաժողովը (London Communiqué) Լոնդոնյան կոմունիկեն կենտրոնացնում է ջանքերը ECTS-ի պատշաճ իրականացման վրա՝ հիմք ընդունելով ելքային կրթական վերջնարդյունքները և ուսանողի ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը: «Ծանրաբեռնվածությունը այն ժամանակի հաշվառումն է, որն անհատին սովորաբար անհրաժեշտ է ավարտելու ամբողջ ուսումնական գործունեությունը»: Ծանրաբեռնվածության մեջ հաշվարկվում են լսարանային, արտալսարանային և ինքնուրույն աշխատանքները:

Կրեդիտային համակարգի հիմնական գործառույթները երկուսն են՝  
ա) կրեդիտների փոխանցում. այս գործառույթը ենթադրում է ուսումնական ծրագրի (պլանի) բոլոր դասընթացների և կրթական մոդուլների աշխատածավալների արտահայտում կրեդիտների օգնությամբ, ինչը հնարավոր է դարձնում կրեդիտներով չափված կրթական վերջնարդյունքների փոխանցումը ծրագրերի և բուհերի միջև: Այսինքն, կրեդիտների փոխանցումը «շնորհիվ կրեդիտներ ունենալու»

---

<sup>4</sup> ԵԲԿՏ-ն բաց տարածք է, որում ուսանողներին, շրջանավարտներին և բարձրագույն կրթության ոլորտում աշխատողներին հնարավորություն է ընձեռվում անարգել շարժունության և հավասարապես մատչելի բարձրորակ բարձրագույն կրթության համար:

գործընթացն է, որոնք ճանաչվում են մեկ այլ պաշտոնական համատեքստում՝ որակավորում ստանալու նպատակով:

բ) կրեդիտների կուտակում. ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ համատեքստերում ուսումնական գործունեության դիմաց հատկացված կրեդիտների ամբողջությունն է, որը ուսանողը կարող է կուտակել որակավորում ստանալու, ինչպես նաև շարունակական կրթության նպատակով [ECTS User's Guide 2015, 6-11]:

Ինչպես արդեն նշվել է, Հայաստանը 2005 թ. մայիսի 19-ին ՀՀ կրթության և գիտության նախարարը ստորագրեց Բոլոնիայի անդամ երկրների կրթության նախարարների Բերգեն Կոմյունիկեն, և Հայաստանը պաշտոնապես միացավ Բոլոնիայի գործընթացին, սակայն կրեդիտային համակարգի կիրառումը ՀՀ բուհերում սկսվել էր դեռևս 2002 թ., երբ «Բաց հասարակության ինստիտուտի օժանդակության հիմնադրամ-Հայաստանի» (ԲՀԻ ՕՀՀ) աջակցությամբ սկիզբ առավ ECTS-ի փուլային ներդրման հնգամյա կրթափորձը ՀՊՃՀ-ում (Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան, այժմ՝ Հայաստանի ազգային պոլիտեխնիկական համալսարան)՝ առանձին կրթական ծրագրերի, մասնագիտությունների պիլոտային քլաստերների և դեպարտամենտների ընդգրկումով: 2002 թ. կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգը ընդլայնվեց ընդգրկելով ՀՀ այլ բուհեր (ԵՊՀ, ՀՊՏՀ, ՀՊԱՀ՝ Հայաստանի պետական ագրարային համալսարան, այժմ՝ Հայաստանի ազգային ագրարային համալսարան) և այլն [Սարգսյան, Բուդաղյան 2004, 38-39]:

Այսպիսով, ECTS-ի ներդրման համար ձեռնարկվեցին մի շարք քայլեր, մասնավորապես օրենսդրական դաշտում: Համակարգի ներմուծման համար նպաստավոր եղավ այն, որ 2005 թ. դեկտեմբերի 22-ին ՀՀ կառավարությունն ընդունեց «ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի ներդրման մասին» որոշումը (N 2307-Ն), որից հետո սկսվեցին կոնկրետ քայլեր ձեռնարկվել ՀՀ-ում բարձրագույն կրթության կրեդիտային համակարգով կազմակերպման ուղղությամբ: Համաձայն այդ որոշման, ՀՀ վեց բուհերում՝ Երևանի պետական համալսարանում, Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարանում (այժմ՝ Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարան), Հայաստանի պետական ագրարային համալսարանում (այժմ՝ Հայաստանի ազգային ագրարային համալսարան), ԻՎ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում և Երևանի պետական տնտեսագիտական համալսարանում (այժմ՝ Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարան), իրականացվեց կրեդիտային համակարգի ներդրման կրթափորձը:

Հաջորդ կարևոր քայլը եղավ ՀՀ կառավարության «ՀՀ բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում Բոլոնիայի գործընթացի սկզբունքների իրագործման ժամանակացույցը հավանության տալու

մասին» որոշումը (02.11.2006, N 43), որը սահմանեց մի շարք առաջնահերթություններ, մասնավորապես՝ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգի մշակում, մեթոդական և տեղեկատվական ուղեցույցների պատրաստում, նոր մասնագիտությունների ցանկի և նոր կրթական չափորոշիչների հաստատում և այլն: Դրանք պետք է համահունչ լինեն եվրոպական չափանիշներին, աշխատաշուկայի պահանջներին, այսինքն՝ ՀՀ կողմից շնորհվող կրեդիտները և որակավորումները պետք է համադրելի լինեն կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգին:

«Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի հոդված 26 կետ 5-ի (14.12.2004, ՀՕ-62-Ն) համաձայն՝ բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի պարտադիր ներդրումը սկսվել է 2007-2008 թթ. ուսումնական տարվանից:

ՀՀ ԿԳ նախարարի 2007 թ. հունիսի 19-ի թիվ 588 Ա/Ք հրամանով հաստատվեց «Բուհում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ», որի գործադրումն ապահովում է բոլոր բուհերում կրեդիտային համակարգի ներդրման միասնական գործընթացը՝ նույն մեթոդների կիրառմամբ: Համաձայն օրինակելի կարգի՝ ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի ամբողջական (փոխանցման և կուտակման) կիրարկումը պարտադիր է սկսած 2010/2011 ուս. տարվանից: Օրինակելի կարգն առանձնացնում է ECTS համակարգի հետևյալ հիմնական գործառույթները՝

- կրթական արդյունքների արժևորումը,
- կրթական վերջնարդյունքների պաշտոնական ճանաչումը,
- բուհից բուհ տեղափոխումը:

Օրինակելի կարգը սահմանում է նաև կրեդիտային համակարգի հիմնական նորմերը ՀՀ բուհական համակարգում: Համաձայն դրա՝

- ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում բոլոր կրթական աստիճաններում առկա ուսուցմամբ ուսանողի տարեկան ուսումնական բեռնվածությունը սահմանվում է 1500-1800 ժամ, որը համարժեք է 60 ECTS կրեդիտի,
- 1 ECTS կրեդիտը համարժեք է ուսանողի 30 ժամ լրիվ (լսարանային, արտալսարանային և ինքնուրույն) ուսումնական բեռնվածությանը,
- ուսումնական տարվա տևողությունը 40 շաբաթ է, որից առնվազն 32-ը տրամադրվում է ուսումնական պարապմունքներին: Ուսումնական գործընթացը կազմակերպվում է 2 կիսամյակներով՝ աշնանային և գարնանային,
- ուսանողի շաբաթական ուսումնական լրիվ բեռնվածության առավելագույն չափը 45 ժամ է, որը համարժեք է 1,5 ակադեմիական կրեդիտի,

- բակալավրի կրթական ծրագրում ուսանողի շաբաթական լսարանային բեռնվածությունը կազմում է 23-30 ժամ, մագիստրոսի կրթական ծրագրում՝ 15-22 ժամ,
- առկա ուսուցման համակարգում ընդգրկված ուսանողը կիսամյակում պետք է ունենա 30 կրեդիտ ուսումնական բեռնվածություն (10% թույլատրելի շեղումով), իսկ մեկ ուսումնական տարում՝ 60 կրեդիտ:

Օրինակելի կարգը բակալավրի կրթական ծրագրի ուսումնական լրիվ աշխատածավալը սահմանում է 240 կրեդիտ, իսկ բժշկական մասնագիտությունների համար 300 կրեդիտ, մինչդեռ մագիստրոսի կրթական ծրագրի աշխատածավալի համար՝ 60-120 կրեդիտ, իսկ բժշկական մասնագիտությունների համար՝ 180 կրեդիտ:

Կրեդիտների և կրեդիտային համակարգի վերաբերյալ սահմանումները բազմաթիվ են, սակայն ստորև համեմատական կարգով ներկայացված են դրանցից առավել հաճախ կիրառվողները, որոնց համար հիմք են հանդիսացել «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքին և «Բարձրագույն կրթության մասին» ՀՀ օրենքի նախագիծը, 2005 թ. և 2015 թ. ECTS օգտագործողի ուղեցույցները և «Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգը»:

<p><b>Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական մասին ՀՀ օրենք ակադեմիական կրթության (չափանիշ)՝</b> ուսումնական բեռնվածության չափման ժամաքանակով արտահայտվող պայմանական միավոր:</p>	<p><b>2017թ. Բարձրագույն կրթության մասին ՀՀ օրենքի նախագիծ ակադեմիական կրեդիտ՝</b> չափման պայմանական միավոր, որը հիմնված է դասընթացի և կրթական ծրագրի համար սահմանված ուսումնառության վերջնարդյունքների և սովորողի ժամաքանակով արտահայտված ուսումնական բեռնվածության վրա:</p>
<p><b>կրեդիտային համակարգ՝</b> (չափանիշային) ուսումնական գործընթացի կազմակերպման, ուսումնառության արդյունքների ակադեմիական կրեդիտների միջոցով չափման, հաշվառման և փոխանցման համակարգ, որը ներառում է դասավանդումը, գործնական և անհատական պարապմունքները, խորհրդատվությունները, ռեֆերատների, այլ աշխատանքների պատրաստումը, քննությունների նախապատրաստումը, գնահատումը և այլն):</p>	<p><b>կրեդիտային համակարգ՝</b> ուսումնական գործընթացի կազմակերպման, ակադեմիական կրեդիտների միջոցով ուսումնառության արդյունքների կուտակման, հաշվառման և փոխանցման համակարգ:</p>
<p><b>կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգ (ԿԿՓԵՀ)՝</b> համաեվրոպական կրեդիտային համակարգ, որն ապահովում է ակադեմիական կրեդիտների համեմատելիությունը և փոխանցելիությունը, դյուրացնում է ուսանողների շարժունակությունը ընդհանուր եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքում (14.12.2004, ՀՕ-62-Ն):</p>	<p><b>կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգ (ԿԿՓԵՀ)՝</b> եվրոպական կրեդիտային համակարգ, որն ապահովում է ակադեմիական կրեդիտների համադրելիությունը և փոխանցելիությունը՝ հիմնված ուսումնական գործընթացների թափանցիկության սկզբունքի վրա, ինչպես նաև՝ դյուրացնում է ուսանողների շարժունակությունը ընդհանուր եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքում (Բարձրագույն</p>



	կրթության մասին ՀՀ օրենքի նախագծի նախնական տարբերակ 2017, 2):
<p><b>2005 թ. ԿՓԿՀ օգտագործողի ուղեցույց</b>  <b>ԿՓԿՀ-ն</b> կրեդիտների կուտակման և փոխանցման ուսանողակենտրոն համակարգ է՝ հիմնված կրթական ծրագրի նպատակներին հասնելու համար ուսանողից պահանջվող ծանրաբեռնվածության վրա: Նախընտրելի կլինի, որ այդ նպատակները արտահայտված լինեն ձեռք բերվող կրթական վերջնարդյունքներով և կոմպետենցիաներով (ECTS User’s Guide 2005)</p>	<p><b>2015 թ. ԿՓԿՀ օգտագործողի ուղեցույց</b>  <b>ԿՓԿՀ-ն</b> կրեդիտների կուտակման և փոխանցման ուսանողակենտրոն համակարգ է՝ հիմնված ուսուցման, ուսուցանելու և գնահատման գործընթացների թափանցիկության սկզբունքի վրա: Դրա նպատակն է հեշտացնել կրթական ծրագրերի պլնավորումը, տրամադրումն ու գնահատումը և ուսանողական շարժունությունը՝ ճանաչելով ուսումնառության ձեռքբերումներն ու որակավորումները և ուսուցման ժամանակահատվածները:  <b>ԿՓԿՀ</b> կրեդիտներն արտահայտում են ուսուցման ծավալը՝ հիմնված ուսումնառության սահմանված վերջնարդյունքների և դրանց հետ կապված ծանրաբեռնվածության վրա (ECTS User’s Guide 2015):</p>
<p><b>Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ ECTS կրեդիտը</b> դասընթացը (կրթական մոդուլը) ավարտելու և դրա ելքային արդյունքները ձեռք բերելու համար ուսանողից պահանջվող ժամաքանակով արտահայտված ուսումնական բեռնվածքի չափման պայմանական միավոր է, որը տրվում է ուսանողին</p>	

<p>նախանշված կրթական արդյունքների դրական գնահատումից հետո:</p> <p><b>Կրեդիտային համակարգը</b> ուսումնական գործընթացի կազմակերպման, ակադեմիական կրեդիտների միջոցով ուսումնառության արդյունքների հաշվառման (արժևորման), կուտակման և փոխանցման համակարգ է, որտեղ համապատասխան որակավորման աստիճանը շնորհվում է կրթական ծրագրով սահմանված կրեդիտների սահմանված կրեդիտների անհրաժեշտ բովանդակության և քանակի ձեռքբերումից հետո:</p> <p><b>Կրեդիտների փոխանցման և կուտակման ECTS համակարգը</b> միասնական Համաեվրոպական կրեդիտային համակարգ է, որտեղ ուսանողի լրիվ ուսումնական բեռնվածքը 1 ուստարում գնահատվում է 60 ECTS կրեդիտ: Այն նախատեսված է Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքում (ԵԲԿՏ) ուսանողների ձեռք բերած կրթական արդյունքների արժևորման, պաշտոնական ճանաչման և բուհից բուհ տեղափոխումը դյուրացնելու համար (19.06.2007, 588-Ս/Ք):</p>	
---	--

«Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի հետ համեմատած՝ «Բարձրագույն կրթության մասին» ՀՀ օրենքի նախագիծը ավելի հստակ և ճշգրիտ կերպով է տալիս ակադեմիական կրեդիտի, կրեդիտային համակարգի ու կրեդիտների փոխանցման և կուտակման եվրոպական համակարգի սահմանումները: Նույնը նկատվում է նաև 2005 թ. և 2015 թ. ԿՓԿՀ օգտագործողի ուղեցույցները համեմատելիս, չհաշված, որ 2005 թ. ուղեցույցում ընդհանրապես անդրադարձ չի կատարվում ԿՓԿՀ կրեդիտներին: Իսկ ինչ վերաբերում է «Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում

ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ»-ին, ապա անհրաժեշտ է նշել, որ այն չի վերանայվել 2007 թ. ի վեր, հետևաբար հնարավոր չէ համեմատել որևէ մեկ այլ փաստաթղթի հետ:

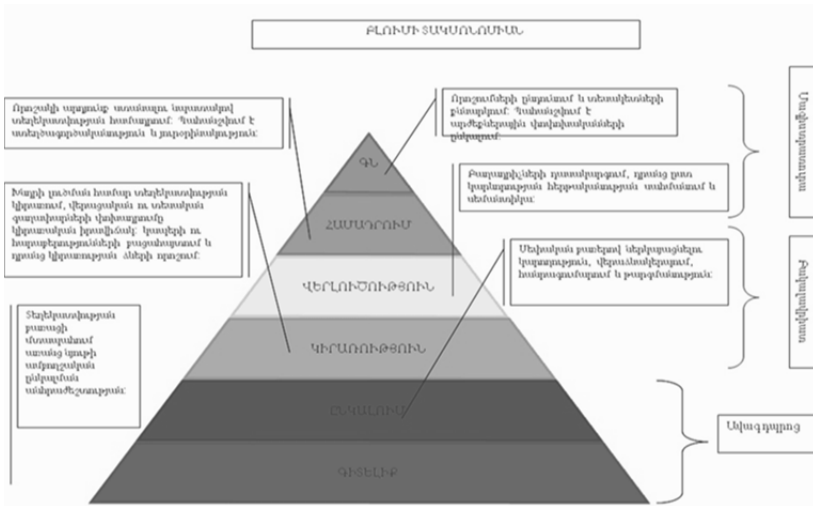
Կրեդիտների հետ սերտ կապված են կրթական վերջնարդյունքները, որոնք սահմանում են կրթական ծրագրի ավարտին ուսանողին անհրաժեշտ գիտելիքների, հմտությունների և կոմպետենցիաների (կարողունակություն) քանակը: Կրթական վերջնարդյունքների ձևակերպման համար հիմք է հանդիսանում ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակը (այսուհետ՝ ՈԱՇ) [ՀՀ կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N 332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 07.07.2016 N 714-Ն]:

Կրեդիտներով և վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի մշակումը դարձել է համընդհանուր միտում Բոլոնիայի գործընթացին ինտեգրված երկրների համար: Հետևաբար, այն անխուսափելի անհրաժեշտություն է նաև Հայաստանի Հանրապետության բուհերի համար:

Վերջնարդյունքները ձևակերպելու համար հիմք է հանդիսանում նաև Բենջամին Բլումի (1956 թ.) կրթական նպատակների տաքսոնոմիան (տե՛ս գծապատկեր 1): Այն կարելի է ընդունել որպես «կրթության գործընթացի նպատակների» աստիճանավորման համակարգ և այն կարող է օգտագործվել կրթության ցանկացած մակարդակում՝ նախնական, միջին, բարձրագույն:

Բ. Բլումը տարբերակված սահմանեց կրթական գործունեության երեք հիմնական տիրույթները, այն է՝ ճանաչողություն՝ մտավոր հմտություն, գիտելիք, զգայունություն՝ զգացմունքների ոլորտներ, վերաբերմունք և փսիխոսոմոտորիկա (ձեռքի կամ ֆիզիկական գործունեության հետ առնչվող կարողություններ, հմտություններ): Բ. Բլումի տեսության նորույթներից մեկն այն է, որ խնդիր է դրվում նպատակադրել ոչ միայն գիտելիքի ձեռքբերումը, այլև փոխել գիտելիք ձեռք բերելու ընթացքում սովորողների վարքագիծը:

# Գծապատկեր 1. Բնչամին Բլումի տաքսոնոմիա



Կրթական ծրագրերը վերջնարդյունքներով սահմանելու նախապայման հանդիսացավ նաև կրթական հարացույցի, այն է՝ դասախոսակենտրոնից ուսանողակենտրոն մոտեցման փոփոխությունը: Իրականում կրթական վերջնարդյունքները նպաստում են ուսանողակենտրոն մոտեցման ներդրմանը, քանի որ հիմքում դրվում է այն, թե կրթական ծրագրի ավարտին ուսանողը ինչ պետք է իմանա, հասկանա և ունակ լինի անել: Այսինքն, կենտրոնում ուսանողն է:

Այս մոտեցումը ենթադրում է սովորողներին ոչ միայն գիտելիքի փոխանցում, այլ նաև ակտիվ համագործակցություն նրանց հետ: «Ուսանողակենտրոն ուսուցումն ստատիկ գործընթաց չէ: Այն իրենից ներկայացնում է սկզբունքների ամբողջություն, որոնք ենթակա են փոփոխման: Դասախոսները հանդես են գալիս որպես ուսումնառության համակարգողներ, այլ ոչ հրահանգողներ» [A report: Student-Centred Learning. A Bologna Process International Conference 2011, 12]: Այսինքն, նոր դեր է հաղորդվում դասախոսներին: Ավելին համագործակցությունը ենթադրում է, որ ուսումնական գործընթացում սովորում են ոչ միայն ուսանողները, այլ նաև դասախոսները: Ուսանողակենտրոն մոտեցումը հնարավորություն է տալիս դասախոսներին վերանայել և զարգացնել իրենց կրթական ծրագրերը և ուսուցման մեթոդները:

Վերջնարդյունքներով արտահայտված կրթական ծրագրերի իրականացումը կարևոր է նաև որակի ապահովման տեսանկյունից: Մասնավորապես, 2011 թ. ՀՀ կառավարության որոշմամբ հաստատվել է «Մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների պետական հավատագրման կարգը» (30.06.2011, N 978-Ն), որտեղ առանցքային նշանակություն ունի ուսումնական

հաստատության ինքնավերլուծությունը: Այստեղից կարելի է ենթադրել, որ բուհերը հավատագրմանը նախապատրաստվելու համար պետք է տեղայնացնեն Որակավորումների ազգային շրջանակն ու ըստ որակավորումների մշակեն աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան կրթական վերջնարդյունքներ:

Այսպիսով, բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի և կրթական վերջնարդյունքների միջև փոխադարձ կապը ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում անհրաժեշտ է դիտարկել որպես բարձրագույն կրթության որակի ապահովման կարևորագույն թեմաներից մեկը: Այս մեխանիզմը պետք է գործի ի նպաստ ուսանողի, քանի որ կրթական ծառայությունների շուկայի հիմնական սուբյեկտներից է համարվում սովորողը, որը ոչ միայն կրթական ծառայությունների վերջնական սպառողն է, այլ նաև տարբերվում է մյուս սպառողներից՝ (բուհ, գործատու, հասարակական կառույցներ և այլն) նրանով, որ օգտագործում է կրթական վերջնարդյունքները նյութական և այլ բարիքների ստեղծման համար, ուստի կրթական ծրագրերը պետք է հիմնված լինեն հստակ հաշվարկված կրեդիտների և աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանող վերջնարդյունքների վրա, որից էլ բխում են գիտելիքահենք տնտեսության հիմնական պահանջները:

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Բարձրագույն կրթության մասին, ՀՀ օրենքի նախագիծ, 2017:
2. Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին, ՀՀ օրենք, 14.12.2004, ՀՕ-62-Ն:
3. Բոլոնիայի գործընթացը Հայաստանում: Ուղեցույց, Երևան, Անտարես, 2008:
4. Բուհում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի հրաման, 19.06.2007, N 588-Ս/Ք:
5. Երիցյան Ս., Ճուղուրյան Ա., Մասնագիտական կրթության մարտահրավերները Բոլոնիայից Երևան: Ուսումնամեթոդական ուղեցույց, Երևան, Էդիթ Պրինտ, 2012:
6. Կրթության մասին, ՀՀ օրենք, 14.05.1999, ՀՕ-297:
7. Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի ներդրման մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 22.12.2005, N-2307:
8. Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում Բոլոնիայի գործընթացի սկզբունքների իրագործման ժամանակացույցը հավանություն տալու մասին, ՀՀ Կառավարության որոշում, 31.03.2011, N 332-Ն:

9. Հայաստանի Հանրապետության կրթության որակավորումների ազգային շրջանակը հաստատելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 31.03.2011 N 332-Ն:
10. ՀՀ կառավարության 2011թ. մարտի 31-ի N 332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 07.07.2016 N 714-Ն:
11. Հայաստանի Հանրապետությունում մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների և դրանց մասնագիտությունների պետական հավատարմագրման կարգը հաստատելու և Հայաստանի Հանրապետության կառավարության 2000 թվականի հունիսի 7-ի N 372 որոշումն ուժը կորցրած ճանաչելու մասին, ՀՀ կառավարության որոշում, 30.06.2011, N 978-Ն:
12. Հարությունյան Ա., Համեմատական մանկավարժություն, Երևան, Էդիթ Պրինտ, 2011:
13. Սարգսյան Յու., Բուդաղյան Ա., Բոլոնիայի գործընթացը Հայաստանում: Ուղեցույց, Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն, Երևան, Անտարես, 2008:
14. ECTS Users' Guide. 2009. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/tools/docs/ects-guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf).
15. ECTS Users' Guide. 2015. Luxemburg: Publications Office of European Union, [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/library/publications/2015/ects-users-guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/2015/ects-users-guide_en.pdf).
16. London Communiqué: Towards the European Higher Education Area: Responding to Challenges in Globalised World, 18.05.2007, <https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/bologna/London-Communique-18May2007.pdf>.
17. National Team of Bologna Experts (2009-2011). 2011. A report: Student-Centred Learning. A Bologna Process International Conference, [http://media.ehea.info/file/Student-Centred\\_Learning\\_Malta\\_February\\_2011/56/9/Student-Centred\\_Learning\\_600569.pdf](http://media.ehea.info/file/Student-Centred_Learning_Malta_February_2011/56/9/Student-Centred_Learning_600569.pdf).
18. Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education in Berlin, 19.09.2003, [http://www.enqa.eu/wpcontent/uploads/2013/03/Berlin\\_Communique1.pdf](http://www.enqa.eu/wpcontent/uploads/2013/03/Berlin_Communique1.pdf).
19. Sorbonne Joint Declaration. Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture the European Higher Education System, by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom, Paris, the Sorbonne, 25.05.1998, [http://www.donauuni.ac.at/imperia/md/content/io/cop034\\_sorbonne\\_declaration.pdf](http://www.donauuni.ac.at/imperia/md/content/io/cop034_sorbonne_declaration.pdf).

20. The Bologna Declaration: Joint Declaration of the European Ministers of Education, 19.06.1999, <http://www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration>.

### **МЕЛИКЯН САСУН / МАКАРЯН МАРИАМ - ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМОЙ И РЕЗУЛЬТАТАМИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РА**

Предметом специального обращения в данной статье является взаимосвязь между кредитной системой и результатами обучения в системе высшего образования РА. Европейская система перевода и накопления кредитов- система обучения, центрированная на студента для накопления и перевода кредитов на основе прозрачности результатов и процессов обучения. Это система стремится облегчать планирование, передачу, оценку, признание и проверку квалификаций и единицы обучения, а также студенческий подвижность.

Европейская система перевода и накопления кредитов широко используется в формальном высшем образовании и может быть применен в других действиях обучения на всю жизнь. Они основаны на нагрузке, необходимой студентам для достижения ожидаемых результатов обучения. Результаты обучения описывают то, что учащийся, как ожидается, будет знать, понимать или будет в состоянии сделать после успешного завершения обучения. Они относятся к описателям уровней в национальных и европейских квалификационных рамках.

### **MELIQYAN SASOUN / MAKARYAN MARIAM - INTERLINK BETWEEN CREDIT SYSTEM AND LEARNING OUTCOMES IN THE RA HIGHER EDUCATION SYSTEM**

The article elaborates on the interlink between credit system and learning outcomes in the RA higher education system. ECTS is a learner-centered system for credit accumulation and transfer based on the transparency of learning outcomes and learning processes. It aims to facilitate planning, delivery, evaluation, recognition and validation of qualifications and units of learning as well as student mobility.

ECTS is widely used in formal higher education and can be applied to other lifelong learning activities. They are based on the workload students need in order to achieve expected learning outcomes. Learning outcomes describe what a learner is expected to know, understand and be able to do after successful completion of a learning process. They relate to level descriptors in national and European qualifications frameworks.

**ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏԱՄԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ  
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՑՄԱՆ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ**

**ՅԱՐԴՈՒՄՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ**

*Հիմնարատեր՝ անդրագոգիկա, անդրագոգիկ մոդել, ֆորմալ կրթություն, ոչ ֆորմալ կրթություն, վերապատրաստում իրականացնող կազմակերպություն, վերապատրաստման ծրագիր, աշխատաշուկա, լրացուցիչ կրթություն, հարատև կրթություն:*

Մասնագիտական վերապատրաստումը դա լրացուցիչ կրթություն է, որի արդյունքում արդեն իսկ որոշակի մասնագիտությամբ աշխատող անձը հնարավորություն է ստանում նոր գիտելիքների միջոցով կատարելագործել մասնագիտական հմտությունները:

Համաձայն «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի՝ լրացուցիչ կրթությունը (ուսուցումը) լրացուցիչ կրթական ծրագրով իրականացվող ոչ ֆորմալ<sup>1</sup> ուսումնառություն է, որի առավելագույն տևողությունը կարող է լինել մինչև հինգ ամիս [3-րդ հոդվածի 1.6 կետ]:

Լրացուցիչ կրթական ծրագրերն իրականացվում են քաղաքացիների և հասարակության կրթական պահանջմունքների բավարարման նպատակով: Մասնագիտական կրթության յուրաքանչյուր մակարդակի շրջանակում լրացուցիչ կրթության հիմնական խնդիրն անձի մասնագիտական որակավորման անընդհատ բարձրացումն է:

Այսպիսով լրացուցիչ կրթության միջոցով արդեն իսկ ֆորմալ կրթություն<sup>2</sup> ստացած անձը հնարավորություն է ստանում բավարարելու կրթական պահանջմունքները, կատարելագործելու մասնագիտական ունակությունները և ծանոթանալու իր մասնագիտությանն առնչվող

---

<sup>1</sup> Կրթության լրացուցիչ ուսուցման ծրագիր կամ ծրագրերի ամբողջություն, որն իրականացվում է համապատասխան ուսումնական հաստատության (հաստատությունների) կամ այդ գործառույթն իրականացնելու իրավասությունն ունեցող կազմակերպության և (կամ) ծառայության միջոցով, սակայն չի հանգեցնում որակավորման աստիճանի շնորհման և ուսումնառության արդյունքների պաշտոնական ճանաչման, բացառությամբ Հայաստանի Հանրապետության օրենքներով սահմանված դեպքերի («Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 3-րդ հոդվածի 1.4 կետ):

<sup>2</sup> Հանրակրթական և մասնագիտական կրթական հիմնական ծրագրերի որոշակի մակարդակ կամ ամբողջություն, որն իրականացվում է համապատասխան ուսումնական հաստատության (հաստատությունների) կողմից և հանգեցնում տվյալ մակարդակի որակավորման աստիճանի շնորհման և դիպլոմավորման («Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 3-րդ հոդված. 1.3 կետ):



ուրտի նորարարություններին: Մասնագիտական որակավորման բարձրացման, ինչպես նաև կրթական պահանջմունքները բավարարելու նպատակով անձը կարող է ողջ կյանքի ընթացքում մասնակցել տարբեր ուսումնական ծրագրերի:

«Կրթության մասին» ՀՀ օրենքով սահմանված է՝ հարատև կրթությունը ողջ կյանքի ընթացքում ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ կրթության<sup>3</sup> մասնակցության միջոցով ձեռք բերած ուսումնառության արդյունքներն են, որոնցով անհատը ձևավորում կամ կատարելագործում է իր գիտելիքները, հմտությունները, կարողությունները և արժեքային համակարգը [«Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 3-րդ հոդված. 1.2 կետ]:

«Լրացուցիչ կրթություն», «Ֆորմալ կրթություն», «Ոչ ֆորմալ կրթություն», «Ինֆորմալ կրթություն», «Հարատև կրթություն» հասկացությունները սահմանված են «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքով:

Հարատև կրթության էությունը ողջ կյանքի ընթացքում նոր գիտելիքների, ունակությունների ու հմտությունների ձեռք բերումն ու զարգացումն է, որը հնարավորություն է տալիս մասնագետին ինքնադրսևորվել: Կարևորելով հարատև կրթության նշանակությունը հասարակության զարգացման ու սոցիալ-տնտեսական առաջընթացի համար ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 20.12.2012թ. N 1163 Ա/Ք հրամանով հաստատվել են Հայաստանի Հանրապետության լրացուցիչ և շարունակական կրթության ռազմավարությունը և գործողությունների պլանը (այսուհետ՝ Ռազմավարություն): Ռազմավարությամբ կարևորվում է կրթության առանցքային նշանակությունը հասարակության զարգացման ու սոցիալ տնտեսական առաջընթացի համար:

«Անընդհատ վերափոխվող ու զարգացող աշխարհում առաջադրված նոր մարտահրավերներն անմիջականորեն ուղղված են մարդուն, որի գերակա խնդիրն է հարմարվել փոփոխվող իրողությանը և ընդունակ լինել համաչափ արձագանքման: Կրթությունը և ուսուցումը այն միջոցներն են, որով Մարդուն հնարավորություն է տրվում կատարելագործվել, արձագանքել արտաքին միջավայրի պայմաններին և լինել մրցունակ: Հասարակության անդամների հոսունության, տեղաշարժի ազատության պայմաններում, ինչպես նաև ազգային ու միջազգային սոցիալ-տնտեսական համակարգերի բազմազանության պայմաններում մեկ

---

<sup>3</sup> Անձի առօրյա և ընտանեկան կյանքի, հանգստի, ժամանցի, աշխատանքային գործունեության և այլ տարբեր գործողությունների արդյունքում ձեռք բերված ուսումնառության արդյունքներ, որոնք, որպես կանոն, կանխամտածված չեն անձի կողմից որպես նպատակային ուսումնառություն, կազմակերպված և համակարգված չեն ժամանակի կամ ռեսուրսների առումով, չեն հանգեցնում արդյունքների պաշտոնական ճանաչման, բացառությամբ Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ սահմանված դեպքերի («Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի 3-րդ հոդված. 1.5 կետ).

անգամ հիմնարար կրթություն ստանալը բավարար պայման չի կարող լինել»:<sup>4</sup>

Համաձայն Ռազմավարության՝ պետությունը ֆորմալ կրթական համակարգի միջոցով ապահովում է քաղաքացու ընդհանուր, մասնագիտական և աշխատանքային հիմնարար գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների ձևավորումը, սակայն դա բավարար չէ սոցիալ-տնտեսական վերափոխումներին համահունչ անձի ներդաշնակ զարգացման և աշխատաշուկայում մրցունակ լինելու համար: Հարատև կրթության զարգացումը և դրա գործնական կիրառության ռազմավարական ու իրավական հիմքերի ստեղծումը կարևոր նախապայման է գիտելիքահենք տնտեսության ձևավորման համար:

Լրացուցիչ և շարունակական կրթության ոլորտի իրավիճակը, առկա խնդիրները, դրանց հնարավոր լուծման տարբերակները ներկայացնելու նպատակով ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 20.12.2012թ. N 1162 Ա/Ք հրամանով հաստատվել է Հայաստանի Հանրապետության լրացուցիչ և շարունակական կրթության մասին ազգային զեկույցը (այսուհետ՝ Ձեկույց): Համաձայն Ձեկույցի 7-րդ կետի՝ Հայաստանի Հանրապետությունում բարձրագույն կրթական ծրագրեր իրականացնող հաստատությունները լիովին գիտակցում և ընդունում են բարձր որակի կրթական ծրագրերի մշակման և իրականացման պատասխանատվությունը, ինչը ենթադրում է ճկուն, ինքնավար հաստատությունների առկայություն, որոնք ի վիճակի են մշակել իրենց եզակի առաքելությանն ու նպատակներին համապատասխան ռազմավարություն և քաղաքականություն: Աշխատանքի փոփոխվող ռիթմում փոխանցվող հմտությունների զարգացումը պետք է լինի բոլոր կրթական ծրագրերի բաղկացուցիչ մասը: Գլոբալ տնտեսության աշխատաշուկայում շատ կարևոր է զարգացնել ուսանողների՝ գիտելիքների արագ վերլուծության, համադրելու և կիրառելու ունակությունները, նորարական մտածելակերպը և արդյունավետ թիմային աշխատանքը:

Համաձայն Պրահայի հռչակագրի՝<sup>5</sup> հարատև կրթությունը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի կարևոր տարրերից է: Գիտելիքների վրա հիմնված հասարակություն և տնտեսություն կառուցելու ճանապարհին, մրցունակության և նոր տեխնոլոգիաների օգտագործման, սոցիալական ուղղվածության զարգացման, հավասար հնարավորությունների և կյանքի որակի բարելավման մարտահրավերներին դիմակայելու համար անհրաժեշտ է ունենալ հարատև կրթության ռազմավարություն:

---

<sup>4</sup> ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 20.12.2012թ. N 1163 Ա/Ք հրամանով հաստատված հավելվածի ներածություն.

<sup>5</sup> Եվրոպական երկրների բարձրագույն կրթության նախարարների հանդիպման կոմյունիկե /Պրահա, 19-ը մայիսի 2001 թ./:

Հայաստանի գործատուների հանրապետական միությունը 2015թ. ապրիլ-հուլիս ժամանակահատվածում իրականացրել է փոքր և միջին ձեռնարկատիրության (այսուհետ՝ ՓՄՁ) իրավիճակային համապարփակ հետազոտություն, որի նպատակն էր սոցիոլոգիական հարցման և վերլուծությունների միջոցով պարզել, գնահատել և փաստել ՀՀ-ում ՓՄՁ զարգացմանը խոչընդոտող հիմնական խնդիրները<sup>6</sup>:

Հետազոտության շրջանակներում իրականացվել է հարցում, որին մասնակցել են գործարար համայնքի ներկայացուցիչներ, ՀՀ էկոնոմիկայի, ՀՀ կրթության և գիտության, ՀՀ աշխատանքի և սոցիալական հարցերի նախարարությունների աշխատակիցներ, Հայաստանի գործատուների հանրապետական միությունը:

Համաձայն հարցման արդյունքների բիզնեսի վարման հմտությունների տեսակետից, որպես բիզնեսի զարգացմանը խոչընդոտող խնդիր՝ հարցվածների 36,4%-ը զգում է որակյալ աշխատուժի պակաս, իսկ հարցվածների մոտավորապես 64%-ը նշում են բիզնեսի կառավարման և մարկետինգային ոչ բավարար գիտելիքները:

«Ինչ է անհրաժեշտ կազմակերպության զարգացման համար» հարցին ՓՄՁ-ների տեսակետից հարցվածների 27,7%-ը կարևորում է անձնակազմի ուսուցումը, իսկ գործարար միջավայրի տեսակետից՝ 43,8%-ը կարևորում է որակյալ մասնագիտացված աշխատուժը:

Համաձայն հետազոտության արդյունքների կազմակերպության զարգացման համար անհրաժեշտ նախապայմանների թվում կարևորվել էր նաև մասնագիտացված, որակյալ աշխատուժը:

«ՀՀ կրթական համակարգը կարողանում է լավագույնս բավարարել ՀՀ աշխատաշուկայի պահանջները ՓՄՁ-ների շրջանում» հարցմանը հարցվածների 73,3%-ը տվել է բացասական պատասխան, իսկ 26,7%-ը որոշ վերապահումներով համաձայնել հիշյալ հարցադրմանը:

Այսպիսով ուսումնասիրելով Հայաստանի գործատուների միության կողմից իրականացված հետազոտության արդյունքները և դրանք համադրելով Զեկույցում բարձրացված խնդիրների հետ կարող ենք հանգել եզրակացության, որ ֆորմալ կրթություն ստացած շրջանավարտի գիտելիքները հաճախ չեն բավարարում աշխատաշուկայի պահանջներին:

Կրթական ծրագրեր իրականացնող հաստատությունների ոչ լիարժեք համագործակցությունը գործատուների հետ կարող է պատճառ դառնալ, որ տվյալ հաստատության շրջանավարտը աշխատանք չկարողանա գտնել:

Հարցման արդյունքների ուսումնասիրությունից պարզ է դառնում նաև, որ աշխատաշուկայի համար առաջնահերթ խնդիրներից է որակյալ աշխատուժի պակասը: Պետք է հաշվի առնել նաև այն, որ արագ

---

<sup>6</sup> «Հայաստանում բիզնեսին խոչընդոտող հիմնական խնդիրները, ՓՄՁ իրավիճակային համապարփակ հետազոտություն մակրո և միկրո մակարդակներում, սեպտեմբեր 2015»:

գարգացող ու փոփոխվող հասարակությունում և ժամանակի պահանջներին համապատասխան նորանոր պահանջներ ներկայացնող աշխատաշուկայում, հաճախ մի քանի տարի առաջ ստացած գիտելիքները կարող են համարվել հնացած, այդ իսկ պատճառով մասնագետի վերապատրաստմը կնպաստի ոչ միայն նրա մասնագիտական աճին այլ նաև կօգնի այն ձեռնարկությանը կամ կազմակերպությանը որտեղ նա աշխատում է: Ժամանակակից աշխարհում հնարավոր չէ մի անգամ ստանալ կրթություն և երկար տարիներ աշխատել, քանի որ միայն աշխատանքի ընթացքում ձեռք բերված փորձը չի կարող բավարար լինել: Մասնագետը պետք է տեղյակ լինի, ոլորտի նորարարություններին, բացի այդ շատ կարևոր է փորձի փոխանակումը: Կատարված աշխատանքն առավել արդյունավետ և որակյալ կլինի, եթե աշխատողը անընդհատ ավելացնի մասնագիտական գիտելիքները: Դա կարող է իրականացվել թե՛ ինքնակրթության (սեփական նախաձեռնությամբ ծանոթանալ ոլորտի նորարարություններին, հանդիպել այլ մասնագետների հետ, կարդալ մասնագիտական գրականություն) և թե՛ վերապատրաստման դասընթացների միջոցով:

Հայաստանի Հանրապետությունում լրացուցիչ և շարունակական կրթությունը իրականացվում է վերապատրաստումների կամ կարճաժամկետ դասընթացների միջոցով, որոնք համաձայն Ռազմավարության բաժանվել են չորս խմբի՝

➤ Վերապատրաստումներ, որոնք սահմանված են օրենքներով, հիմնականում ֆինանսավորվում են պետական բյուջեի միջոցների հաշվին և նպատակ ունեն աջակցել ատեստավորմանը մասնակցող աշխատակցին: Սա հիմնականում վերաբերում է պետական և հանրային ծառայության համակարգում աշխատողներին (ուսուցիչներ, քաղաքացիական ծառայողներ, բժիշկներ և այլն):

➤ Վերապատրաստումներ կամ դասընթացներ, որոնց արդյունքում ձեռք բերված վկայականը հնարավորություն է տալիս ունկնդրին զբաղեցնել որոշակի պաշտոն կամ կատարել աշխատանք: Դա հիմնականում վերաբերում է այն դեպքերին, երբ օրենսդրորեն սահմանված է սերտիֆիկացված լինելու պայմանը: Օրինակ համաձայն «Փաստաբանության մասին» ՀՀ օրենքի 17-րդ հոդվածի՝ փաստաբան է այն անձը, որն ունի իրավաբան բակալավրի կամ իրավաբան դիպլոմավորված մասնագետի որակավորում և ստացել է համապատասխան արտոնագիր՝ փաստաբանական գործունեություն իրականացնելու համար:

Տվյալ դեպքում բարձրագույն իրավաբանական կրթություն ունենալը դեռևս բավարար չէ փաստաբանական գործունեություն իրականացնելու համար և շրջանավարտը պետք է մասնակից ՀՀ փաստաբանների պալատի կողմից կազմակերպվող դասընթացին (դասընթացի տևողությունը 1 տարի է), որը հաջողությամբ ավարտելուց հետո նրան տրվում է վկայական:

- Վերապատրաստումներ կամ կարճաժամկետ դասընթացներ, որոնք իրականացվում են սոցիալական աջակցության ծրագրերի շրջանակում և հիմնականում ֆինանսավորվում են պետական բյուջեի միջոցների հաշվին: Դրանք ուղղված են գործազուրկ կամ աշխատանք փնտրող անձանց, անապահով ընտանիքների անդամներին կամ հաշմանդամություն ունեցող անձանց:
- Վերապատրաստումներ կամ կարճաժամկետ դասընթացներ, որոնք նախաձեռնում են գործատուները՝ իրենց գործունեության կարիքների ու խնդիրների շրջանակում:

Համաձայն Ձեկույցի լրացուցիչ և շարունակական կրթության համար բավականին լուրջ հիմնախնդիր է մնում աշխատաշուկայի և մասնագիտական կրթության համակարգի միջև արդյունավետ համագործակցության բացակայությունը: Մասնագիտական կրթության համակարգի ուսումնական հաստատությունները համակարգված տեղեկատվություն չունեն աշխատաշուկայի վերաբերյալ: Մասնավորապես, նրանց հասանելի չէ հնարավոր և սպասվելիք գործազրկության մասին տեղեկատվությունը, ազատ աշխատատեղերի վերաբերյալ տեղեկատվությունը, մարդկանց տեղաշարժի վիճակի մասին տեղեկատվությունը, որոնք որոշակի չափով կարող են հիմք ընդունվել լրացուցիչ և շարունակական կրթության կազմակերպման համար: Այս խնդիրը լուծելու համար անհրաժեշտ է հիմնովին վերանայել համակարգին տրամադրվող տեղեկատվության կազմը, բնույթը և բովանդակությունը: Համակարգի ուսումնական հաստատությունների նյութատեխնիկական հագեցվածությունը նույնպես լուրջ հիմնախնդիր է լրացուցիչ և շարունակական կրթության ճանապարհին: Ուսումնական հաստատությունների նյութատեխնիկական հագեցումը առաջին հերթին այն մասնագիտությունների և որակավորումների համար է, որոնց գծով նրանք հիմնական կրթական ծրագիր են իրականացնում: Մակայն շահառուների պահանջները կարող են ներառել նաև այլ որակավորումներ: Նման դեպքերում ուսումնական հաստատությունները պարզապես ի վիճակի չեն լրացուցիչ կրթական ծրագիր իրականացնել: Անհրաժեշտ է ստեղծել արդիական պահանջ ներկայացնող նեղ մասնագիտական կատարելագործման դասընթացների ծրագրեր և դրանք համապատասխանեցնել հարատև կրթության հիմնական սկզբունքներին ու մասնագիտական պահանջներին:

Այսպիսով Ձեկույցի ուսումնասիրությունից կարող ենք եզրակացնել, որ վերապատրաստման ծրագրերի մեծ մասը չեն համապատասխանում վերապատրաստվողի կամ իրենց աշխատակիցներին վերապատրաստման ուղարկած գործատուների պահանջներին, հետևաբար դրանք չի կարելի համարել արդյունավետ, քանի որ ի վերջո վերապատրաստումը չի ծառայում իր նպատակին:

Շատ կարևոր է, որ վերապատրաստման գործընթաց իրականացնողներն հաշվի առնեն այն հանգամանքը, որ

վերապատրաստվողն ունի որոշակի կյանքի ու աշխատանքային փորձ, որը դասընթացի ընթացքում կարող է օգնել թե վերապատրաստվողներին և թե վերապատրաստումն իրականացնող մասնագետին: Այլ կերպ ասած վերապատրաստման գործընթացում գլխավոր դերում պետք է լինի վերապատրաստվողը:

Վերագրյալից կարող ենք հանգել այն եզրակացության, որ վերապատրաստման գործընթացում ներկայումս գործող մանկավարժական մոդելի կիրառումը նպատակահարմար չէ, քանի որ այդ դեպքում ուսուցման գործընթացում գլխավոր դերը կստանան Վերապատրաստումն իրականացնող մասնագետը: Վերապատրաստումն իրականացնող մասնագետը պետք է տեղեկացված լինի հարատև կրթության բնագավառում կիրառվող մանկավարժական մոտեցումներին:

Այսպիսով անհրաժեշտություն է առաջանում անդրադառնալ «Անդրագոգիկա» գիտությանը, որը սկզբնական շրջանում չի դիտարկվել որպես առանձին գիտություն, այլ համարվել է մանկավարժության առանձին բաժին՝ իր որոշակի առանձնահատկություններով:

Անդրագոգիկայի սկզբունքները կիրառվում են այն մարդկանց համար, որոնք ունեն աշխատանքային փորձ, ցանկանում են կատարելագործել մասնագիտական հմտությունները, ունեն կոնկրետ նպատակ և ի տարբերություն երեխաների նրանք ցանկանում են անմիջականորեն կիրառել ստացած գիտելիքները: Բացի այդ, ի տարբերություն ուսուցչի կամ դասախոսի վերապատրաստում իրականացնող մասնագետը գործ ունի արդեն կայացած և ոլորտին տեղյակ մասնագետների հետ և միայն դասախոսության նյութին տիրապետելը դեռևս բավարար չէ, լսարանի ուշադրությունը գրավելու համար նա պետք է օժտված լինի առաջնորդի հատկություններով, կարողանա լսարանում հեղինակություն և հարգանք ձեռք բերել:

«Անդրագոգիկա» տերմինը առաջին անգամ կիրառվել է գերմանացի գիտնական Ալեքսանդր Կապպի կողմից: Այն ունի հունական ծագում «Անդրոս»- տղամարդ և «ագոգես» տանել, ուղեկցել, բառացի թարգմանած նշանակում է «ուղեկցել մարդուն»:

1970-ականների սկզբին ամերիկացի գիտնական Մակոլմ Շեֆֆարդ Նոուլզը առանձանացրեց վեց սկզբունք, որոնց միջոցով ներկայացրեց հասուն մարդկանց կրթության և երեխաների կրթության միջև տարբերությունները և հասուն մարդկանց կրթության (անդրագոգիկայի) առանձնահատկությունները, դրանք են՝ սովորելու անհրաժեշտություն, ինքնագնահատում, նախկին փորձ, սովորելու պատրաստականություն, ուսուցման կողմնորոշում, սովորելու դրդապատճառ:

Մեկ այլ գիտնականի՝ Ս.Ի.Ջմեյովի կարծիքով ուսուցման անդրագոգիկ մոդելը իրենից ներկայացնում է սովորողի և դասավանդողի գործունեության հիմնական օրենքների համակարգված համալիր, որը բաղկացած է հինգ հիմնական պարամետրերից՝ սովորողի

ինքնագիտակցություն, սովորողի փորձը, ուսուցման դրդապատճառներ և նպատակներ (ակնկալվող արդյունք), սովորողի գիտելիքների ու հմտությունների օգտագործում, ուսումնական գործընթացը կազմակերպելու ունակություն:

Այսպիսով, ամփոփելով վերոգրյալը կարող ենք ներկայացնել անդրագոգիկ մոդելի հետևյալ հիմնարար սկզբունքները.

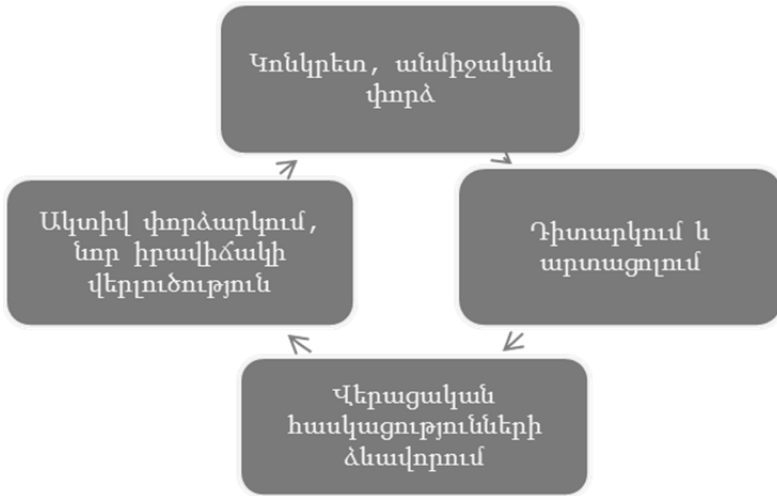
- Նախքան ինչ որ դասընթացի մասնակցելը սովորողը պետք է հստակ պատկերացում ունենա, թե հանուն ինչի ինքը պետք է մասնակցի այդ դասընթացին, ինչ կարող է նա սովորել և ինչ կստանա արդյունքում:
- Վերապատրաստման դասընթացն իրականացնող մասնագետը (այսուհետ՝ Դասախոս) պետք է օգնի դասընթացի մասնակցին(այսուհետ՝ Սովորող) գիտակցել դասընթացի անհրաժեշտությունը և գնահատել ձեռք բերած գիտելիքները:
- Սովորողը պատասխանատու է իր արարքների և կայացրած որոշումների համար: Նրան պետք է դիտարկել, որպես ընդունակ և ինքնուրույն անհատականություն: Դասախոսը պետք է ստեղծի այնպիսի միջավայր, որտեղ մեծահասակը կկարողանա զարգացնել իր թաքնված ունակությունները:
- Սովորողն ունի կյանքի փորձ, աշխատանքային հմտություններ և գիտելիքներ, որոնք կարող են օգտագործվել ուսումնական գործընթացը կազմակերպելիս:
- Սովորողը պատրաստ է սովորելու այն, ինչ անհրաժեշտ է իրեն իր նպատակներն իրականացնելու, կյանքի տարբեր իրավիճակներում առաջացած խնդիրները լուծելու համար, նա ցանկանում է անմիջապես կիրառել ստացած գիտելիքները և կկենտրոնանա միայն այն դասընթացների վրա, որոնք իր կարծիքով կօգնեն նրան լուծել իր առջև ծառայած խնդիրները, կատարել որոշակի առաջադրանքներ և այլն:
- Սովորողների հիմնական նպատակներն են՝ ինքնահաստատում, լավ աշխատանք, բարձր աշխատավարձ, պաշտոնի բարձրացում:

Հարատև կրթության կազմակերպման արդյունավետ մեթոդներից է համարվում նաև Դ.Կոլբի մոդելը:

Կոլբի կարծիքով ուսուցման գործընթացն իր մեջ ներառում է ձկուն, վերացական հասկացությունների ամբողջություն, որոնք կարող են կիրառվել տարբեր իրավիճակներում:

Համաձայն Կոլբի տեսության՝ նոր փորձը կարող է խթան հանդիսանալ նոր հասկացությունների ձևավորման համար: Ուսումնառությունը գործընթաց է, որի արդյունքում փորձի փոխակերպման միջոցով ստեղծվում է գիտելիքը[D.Kolb, 1984:38]:

Համաձայն Կոլբի փորձառական տեսության՝ ուսուցման գործընթացը իր մեջ ներառում է չորս փուլ և ունի պարբերական բնույթ: Այդ փուլերն են՝



1. Կոնկրետ, անմիջական փորձ (նախքան ուսումնական գործընթացի սկսելը յուրաքանչյուրը պետք է որոշակի փորձ ունենա իր ուսումնառության ոլորտի վերաբերյալ)։
  2. Դիտարկում և արտացոլում (այս փուլը իրենից ներկայացնում է փորձի ու գիտելիքների վերլուծություն)։
  3. Վերացական հասկացությունների ձևավորում (այս փուլում կառուցվում է որոշակի մոդել, որտեղ նկարագրվում է փորձը և ստացված տեղեկատվությունը: Ստեղծվում են գաղափարներ, կառուցվում են հարաբերություններ, ավելանում է նոր տեղեկատվություն)։
  4. Ակտիվ փորձարկում, նոր իրավիճակի վերլուծություն (այս փուլը ստեղծված մոդելի կիրառելիության փորձաքննությունն է, արդյունքը՝ նոր փորձն է)։
- a. Ամփոփելով հոդվածը հանգում ենք այն եզրակացությանը, որ մասնագիտական վերապատրաստման դասընթացն առավել արդյունավետ կդառնա, եթե դասընթացի կազմակերպիչներ հաշվի առնեն անդրագոգիկ մոդելի հիմնարար սկզբունքները և աշխատաշուկայի պահանջները։

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք (ՀՕ-297, Երևան 1999թ. )։
2. «Փաստաբանության մասին» ՀՀ օրենք (ՀՕ-29-Ն, Երևան 2005թ.)։
3. Եվրոպական երկրների բարձրագույն կրթության նախարարների հանդիպման կոմյունիկե /Պրահա, 19-ը մայիսի 2001 թ./։



4. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 20.12.2012թ. N 1162 Ա/Ք հրամանով հաստատված Հայաստանի Հանրապետության լրացուցիչ և շարունակական կրթության մասին ազգային զեկույց):
5. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 20.12.2012թ. N 1163 Ա/Ք հրամանով հաստատված Հայաստանի Հանրապետության լրացուցիչ և շարունակական կրթության ռազմավարություն և գործողությունների պլան:
6. <<Հայաստանում բիզնեսին խոչընդոտող հիմնական խնդիրները, ՓՄՁ իրավիճակային համապարփակ հետազոտություն մակրո և միկրո մակարդակներում, սեպտեմբեր 2015>>:
7. [www.simplypsychology.org](http://www.simplypsychology.org) , Kolb-Learning Styles – Saul McLeod published 2010, updated 2013.
8. <http://neuch.org> “Андрагогика– искусство и наука обучения взрослых” - Опубликовано 21 Июня 2012 в рубрике “Реалии образования”. /30.08.2017/.
9. Новицкая С.Ф. «Об андрагогической модели обучения в системе последипломного образования» - Белорусская медицинская академия последипломного образования, Республика Беларусь, г. Минск, ул. Бровки, 3.
10. Змеев С. И. «Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых» - диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Москва 2000.

**YARDUMYAN NARINE - ON CREATION OF NECESSARY CONDITIONS FOR IMPROVING EFFICIENCY FOR PROFESSIONAL TRAINING**

В статье представлены особенности формального, неформального и информального образования и основные принципы обучения взрослых. На основе исследований и анализа были представлены предложения по повышению эффективности учебных курсов.

**YARDUMYAN NARINE - ON CREATION OF NECESSARY CONDITIONS FOR IMPROVING EFFICIENCY FOR PROFESSIONAL TRAINING**

The article presents the peculiarities of formal, informal and informal education and the basic principles of adult learning. Based on research and analysis suggestions were presented to increase the effectiveness of training courses.

**ՄՏԱՎՈՐ ՍԵՓԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ  
ՆԱԽԱԴՐՑԱԼՆԵՐԸ ԵՎ ՌԱԶՄԱՎԱՐԱԿԱՆ  
ՍՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ՀՀ ԲՈՒՂԵՐՈՒՄ**

**ՇԱՀԻՆՑԱՆ ԱՆԻ**

*Հիմնաբառեր՝ մտավոր սեփականություն, մտավոր սեփականության կրթություն, ռազմավարական կառավարում, բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ, գիտելիքահենք տնտեսություն, ակադեմիական ազնվություն, գրագողություն:*

Վերջին երկու տասնամյակում գիտելիքի կառավարման արդյունավետ համակարգերի, ժամանակակից տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների պատշաճ տիրապետման, նորարարության ու ստեղծարարության խթանման և գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմանն առնչվող այլ հիմնախնդիրներն օրակարգային են դարձել Հայաստանի Հանրապետության ազգային գիտակրթական բարեփոխումներին ուղղված գործընթացներում: Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման առանցքային խթան հանդիսացող մարդկային կապիտալը, մտավոր ներուժը և վերջինիս բացահայտման ու զարգացման առաջնային դերակատար հանդիսացող ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները նույնպես անմասն չեն մնում այդ օրակարգային խնդիրներից՝ հաշվի առնելով իրենց գլխավոր հանձնառությունն ու դերակատարությունը գիտության, կրթության, նորարարության և տնտեսության հիմնարար ոլորտների զարգացման գործում: Այս պարագայում ՀՀ բուհերի ռազմավարական զարգացման շեշտադրումներից մեկն ավելի քան երբևէ պետք է հստակ նպատակառոտ դրված լինի մտավոր ներուժի արդյունավետ օգտագործմանը և մարդկային կապիտալի զարգացմանը՝ ի շահ կրթական ու գիտական արժեքների ստեղծմանը, պահպանմանը, փոխանցմանն ու արդյունավետ կիրառմանը: Հետևապես, այս նպատակների իրագործումը՝ ուղղված գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմանն ու կայացմանը, պահանջում է մտավոր սեփականության (ՄՍ) պահպանման խնդիրների լուծման հստակ ռազմավարություններ ինչպես ազգային, այնպես էլ ինտերնացիոնալ (բուհական) մակարդակներում: Հաշվի առնելով այն, որ ՀՀ բուհերում ՄՍ պահպանման ռազմավարությունները մինչ այժմ կամ համապարփակ կերպով չեն մշակվել, կամ առկա ռազմավարությունների ու ռազմավարական մոտեցումների կիրառումը մասնավոր բնույթ է կրում, **այս հոդվածի շրջանակում փորձ է արվել վեր հանել ՀՀ բուհերի մտավոր սեփականության պահպանման առկա ռազմավարական մոտեցումները,**

**որոնք կարող են մտավոր սեփականության կրթության կազմակերպման հիմք հանդիսանալ:**

ՀՀ բուհերում մտավոր սեփականության կրթության կազմակերպման ռազմավարությունների բացակակայությունը կամ նմանատիպ ռազմավարական նպատակների անհստակությունը, առկա ռազմավարական մոտեցումների մասնավոր, ոչ ամբողջական կամ ոչ ինստիտուցիոնալ կիրառումը պայմանավորված են մի շարք ազգային սոցիալ-տնտեսական ու մշակութային խնդիրներով, ՄՄ իրավունքի պաշտպանության խնդիրների լուծման ազգային քաղաքականության ոչ արդյունավետ կիրառմամբ և դրանցից բխող ինստիտուցիոնալ դիրքորոշումներով, դեռևս բարեփոխման փուլում գտնվող համապատասխան օրենսդրական շրջանակի (օրինակ՝ «Հեղինակային իրավունքի և հարակից իրավունքների մասին» ՀՀ օրենք) ոչ ամբողջական կամ անարդյունավետ կիրարկմամբ, ՄՄ ոլորտի կարգավորման ու բարեփոխման շահագրգիռ կողմերի, այդ թվում՝ բուհերի և հանրության պասիվությամբ և այլ խոչընդոտող գործոններով: Մակայն հարկ է նշել, որ ՄՄ պահպանման արդյունավետ ռազմավարությունների մշակման և դրանցից բխող ակադեմիական խնդիրները (օրինակ՝ ակադեմիական ազնվությունը) մի շարք զարգացած և զարգացող երկրների բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում նույնպես դեռևս հստակ ու լիարժեք լուծում չեն ստացել, իսկ արդյունքների կարևորությունը միայն տասնյակ տարիներ անց է տեսանելի դառնում:

Բուհերի կողմից ՄՄ պահպանմանն առնչվող խնդիրների վերաբերյալ հստակ քաղաքականությունների որդեգրման, դրանցից բխող ճկուն ռազմավարությունների և կանոնակարգված գործընթացների առկայությունը կարևոր է ՄՄ կրթության կազմակերպման և ակադեմիական ու գիտահետազոտական հանրության զարգացման համար, քանի որ, ինչպես ցույց է տալիս միջազգային փորձը, խնդրի նման կանոնակարգված մոտեցումը փոխում է բուհերի շահակիցների մտածելակերպն ու մասնավորապես ակադեմիական ազնվության նկատմամբ դիրքորոշումը թե՛ անհատական և թե՛ ինստիտուցիոնալ մակարդակներում [Hendershott & Cross 2000]: Բուհերը ՄՄ պահպանման ռազմավարությունների մշակման ժամանակ բախվում են այնպիսի խնդիրների, որոնք ոչ միայն գիտակրթական, այլ նաև սոցիալական, տնտեսական և տեխնոլոգիական բնույթ ունեն՝ պայմանավորված տվյալ երկրի տնտեսության գերակա խնդիրների լուծման ու դրանցով թելադրվող ոլորտային շուկայական պահանջների բավարարման հրամայականով: ՄՄ առնչվող քաղաքականություն մշակելիս բուհերն այդ քաղաքականությամբ կարգավորվող ՄՄ օբյեկտների օգտագործումը պետք է նախևառաջ դիտեն ոչ թե եկամտի աղբյուր, այլ գիտահետազոտության գործառույթի իրականացման և զարգացման ռազմավարություն՝ միաժամանակ չանտեսելով նաև գիտական արդյունքների առևտրայինացման մշակույթի ներդրման կարևորությունը

[Smith 2011: 17-25]: Այլ դիրքորոշման համաձայն՝ բուհերը ՄՄ քաղաքականության և համապատասխան ռազմավարությունների մշակման գործընթացներն իրականացնելիս պետք է հաշվի առնեն ՄՄ պահպանման բաղադրիչ համարվող ձեռնարկատիրական կրթության հիմնախնդիրները, քանի որ վերջինիս միջոցով ՄՄ պահպանման օբյեկտները կարող են առևտրայնացվել ու հանրության լայն շերտերին հասանելի դառնալ [Salem 2014: 289]: Մտավոր գործունեության արդյունքների առևտրայնացումը կարգավորվում է ՄՄ իրավունքների պաշտպանությամբ ու ամրապնդմամբ ինչպես ազգային, այնպես էլ ինստիտուցիոնալ մակարդակներում [Самохвалова 2007: 75]: Բոլոր դեպքերում բուհերը ՄՄ առնչվող ռազմավարություններ մշակելիս պետք է նախևառաջ հաշվի առնեն ներքին առկա խնդիրները և այն ռազմավարական ուղղություններն ու առանձնահատկությունները, որոնք որոշիչ են իրենց գործունեության երկարաժամկետ զարգացման համար՝ վերջինս ուղղակիորեն կապակցելով տնտեսության առաջնահերթ համարվող բնագառավների հեռանկարային զարգացման հետ:

Հաշվի առնելով այն, որ բուհերում իրականացվող ուսումնական և գիտահետազոտական գործընթացներում մասնակցություն ունեցող բոլոր հիմնական դերակատարներն այս կամ այն չափով ներգրավված են մտավոր գործունեության մեջ, այդպիսի գործունեության արդյունքները կարելի է համարել որպես բուհերի ռազմավարական զարգացումը խթանող ռեսուրսներ: Այդ դերակատարների համար մտավոր գործունեության արդյունքների ստեղծման նպատակով անհրաժեշտ պայմանների ապահովումը, ինչպես նաև ինստիտուցիոնալ մակարդակում ՄՄ իրավունքների ամրագրումն ու պահպանումը բուհի ղեկավար կազմի պատասխանատվությունն է [Самохвалова 2007, 72-73], իսկ ուսումնառողների ստեղծագործական մտքի խթանման և դրա համար անհրաժեշտ ակադեմիական բարենպաստ միջավայրի ապահովումը՝ ՊԴ կազմի և կրթության բովանդակության մշակման այլ պատասխանատուների հանձնառությունը:

Միջազգային լավագույն փորձերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ ՄՄ պահպանման ռազմավարության արդյունավետությունն ապահովելու նպատակով բուհերի ՄՄ պահպանման ռազմավարություններ մշակողները պետք է հաշվի առնեն հետևյալ հիմնարար դրույթները [Smith 2011, 17-25]՝

- ՄՄ պահպանման ռազմավարության և ազգային օրենսդրական դաշտի լիակատար համապատասխանեցումն ու ներդաշնակումը.
- ՄՄ պահպանման ռազմավարությունում բուհի առաքելության, արժեքների, կազմակերպական մշակույթի, մրցակցային առավելության և հատկապես գիտահետազոտական ուղղությունների ու դրանցից բխող առանձնահատկությունների առավելագույն արտացոլումը և խնդիրների թիրախավորումը.

- բուհի ՊԴ ու գիտահետազոտական կազմերի և ուսումնառողների ակադեմիական ինքնավարության և ազատությունների ապահովումը, ինչպես նաև դրանց ուղղությամբ ռազմավարական քայլերի նախաձեռնման խրախուսումը.
- բուհի ՊԴ ու գիտահետազոտական կազմերի և ուսումնառողների գիտահետազոտական գործունեության արդյունքների՝ որպես գիտական արժեքի արժևորման և օգտագործման (ներառյալ առևտրայնացման) հնարավորությունների ապահովումը՝ միտված այդ արդյունքների միջոցով գիտակրթական դրական ազդեցության խթանմանը.
- ՄՄ պահպանման ճկուն ռազմավարության հիման վրա բուհի առանցքային շահակիցների համար թիրախային և շարունակական վերապատրաստումների ու դասընթացների իրականացումը (Yu 2012).
- ՄՄ պահպանման ռազմավարության ճկունության և հստակության ապահովումը՝ միտված բուհի ուսումնառողների կողմից կատարված նորարարությունների կամ նրանց կողմից ստեղծված՝ ՄՄ իրավունքով պահպանման ենթակա օբյեկտների արդարացի օգտագործմանը [Barrow *et. al*2014].
- ՄՄ պահպանման ռազմավարությունը՝ որպես ձեռնարկատիրական կրթության և հետազոտությունների միջոցով կրթության զարգացման խթան [Salem 2014]:

Վերոնշյալ խնդիրները նաև բարձրագույն կրթության որակի ապահովման նախապայմաններից են՝ հաշվի առնելով այն, որ որակի կառավարումը բուհերի ժամանակակից ռազմավարական կառավարման անբաժանալի մասն է կազմում: ՄՄ օբյեկտների պահպանման և ՄՄ իրավունքների պաշտպանության խնդիրների ռազմավարացումն ավելի տեսանելի ու վերահսկելի է դարձնում ակադեմիական միջավայրի մտավոր ներուժի զարգացումը խոչընդոտող խնդիրները, կրթության բովանդակության որակական փոփոխությունները, գիտահետազոտական ոլորտի զարգացման միտումներն ու խոչընդոտները և առավել լայն իմաստով՝ բուհերի ռազմավարական խնդիրների արդյունավետ լուծման ներքին ու արտաքին հնարավորությունները:

ՀՀ բուհական համակարգում որակի կառավարման խնդիրները սերտաճել են բուհերի ռազմավարական խնդիրներին՝ շեշտադրելով բուհի կառավարման ավանդական ու ժամանակակից մոտեցումների արդյունավետ համադրման պահանջի բավարարումը, կրթության որակի վրա ազդող գործընթացների գնահատման և դրանց արդյունավետության բարձրացման, պրոֆեսորադասախոսական և ուսանողական կազմերի գիտահետազոտական, գիտամանկավարժական և ուսումնամեթոդական աշխատանքների լավարկման անհրաժեշտությունը [Պետրոսյան 2010: 27-28]: Նմանատիպ ռազմավարական կարևոր խնդիրների արդյունավետ լուծումը պահանջում է ինչպես համալիր մոտեցումների կիրառում, այնպես էլ համապատասխան կայուն քաղաքականությունների,

ռազմավարական ուղղությունների և խնդիրների հստակ սահմանում՝ բուհերի որոշակի շահակիցների խմբերի կամ որոշակի գործառույթներ իրականացնող ստորաբաժանումների (օրինակ՝ ամբիոններ, գիտատնտեսական կենտրոններ, ռազմավարական կառավարման և որակի ապահովման գործառույթներն իրականացնող հիմնական դերակատարներ և այլն) անմիջական գործունեության միջոցով:

Հաշվի առնելով ինստիտուցիոնալ մակարդակում ՄՄ օբյեկտների արդյունավետ կառավարման անհրաժեշտությունը, ՄՄ օբյեկտների տեսակներն ու առանձնահատկությունները, ինչպես նաև մրցակցային դաշտում բուհի տեղի ու դիրքի ամրապնդման ձգտումը՝ կարևոր է, որ բուհի կողմից մշակվող ՄՄ պահպանման ինստիտուցիոնալ ռազմավարությունը հստակ արտացոլի բուհի քաղաքականության հետևյալ հիմնական ուղղությունները [Самохвалова 2007: 77]

- գիտամեթոդական, գիտահետազոտական և ուսումնամեթոդական ապահովվածությանն ուղղված քաղաքականություն,
- բաց կրթության քաղաքականություն,
- բուհի գովազդին և գրավչության բարձրացմանն ուղղված քաղաքականություն,
- գաղտնի տեղեկատվության պահպանմանն ուղղված քաղաքականություն,
- պատենտային-արտոնագրային քաղաքականություն (ըստ բուհի գործունեության ոլորտային ուղղվածության):

Այսուհանդերձ, ակնհայտ է, որ բուհի ՄՄ պահպանման ռազմավարությունների իրականացման լիարժեք արդյունավետությունը չի կարող սահմանափակվել մշակված քաղաքականության, դրանից բխող գործողությունների և ներքին կանոնակարգերի մշակմամբ ու հաստատմամբ. բուհի գիտական ու պրոֆեսորադասախոսական կազմերի և ուսումնառողների մտավոր գործունեության արդյունքները՝ անհատական և ավարտական հետազոտական աշխատանքները, մագիստրոսական թեզերը, թեկնածուական և դոկտորական ատենախոսությունները, հոդվածները պետք է բխեն տվյալ երկրի կամ տարածաշրջանի սոցիալ-տնտեսական պահանջներից [Самохвалова 2007: 74]: Այս պարագայում հստակեցվում է բուհի գիտահետազոտական գործունեության շրջանակներում ստեղծված մտավոր գործունեության արդյունքների փոխկապակցվածությունը տնտեսական, կրթական և աշխատանքային շուկաների պահանջների հետ, որն էլ նպատակային և թիրախավորված է դարձնում գիտական արդյունքների ստեղծումը: Հետևաբար, բուհերը կարող են ավելի արդյունավետ սահմանազատել և դասակարգել ՄՄ օբյեկտների տեսակները՝ հաշվի առնելով իրենց գործունեության ուղղվածությունը, շուկայի սպասարկվող ոլորտներն ու իրենց ռազմավարական գերակա ուղղությունները: ՄՄ կրթության կազմակերպման տեսանկյունից ցանկալի է, որ բուհերը սահմանազատեն

ՄՄ օբյեկտների տեսակները՝ ըստ վերջիններիս գիտական, մշակութային-կրթական և հարակից այլ ուղղությունների [Антонова 2006: 2]

- 1) կրթական ծառայությունների իրականացման արդյունքում ստեղծված արդյունքներ (կրթական և ուսումնական ծրագրեր ու դասընթացներ, որակավորման բարձրացման դասընթացներ ու վերապատրաստումներ) և դրանց մեթոդական հենքի ապահովվածություն (դասագրքեր, ձեռնարկներ, մեթոդական նյութեր, դասախոսություններ և այլն),
- 2) բուհի նորարարական գործունեության արդյունքներ (գիտական մշակումներ, «նոու-հաու»-ներ),
- 3) տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման միջոցով ստեղծված օբյեկտներ (էլեկտրոնային դասագրքեր և հրատարակումներ, էլեկտրոնային կայքեր և այլն),
- 4) բուհի առանձնահատկությունները մատնանշող միջոցներ (բուհի անվանում, գովազդային տեխնոլոգիաներ և այլն),
- 5) բուհին վերաբերող գաղտնի տեղեկություն (գիտական մշակումներին վերաբերող տեղեկություններ, գյուտերի պատրաստման եղանակներ և այլն),
- 6) բուհի կողմից տրամադրվող լրացուցիչ ծառայություններ (օրինակ՝ թարգմանչական ծառայություններ):

ՀՀ բուհերի գործունեության շրջանակում ՄՄ կրթության արդյունավետ կազմակերպման համար անհրաժեշտ պայմանների առկայությունը և գիտելիքահենք տնտեսության խթանման շոշափելի արդյունքներ արձանագրելու իրաչափ հնարավորությունները մատնանշելու համար անհրաժեշտ է նշել, որ ազգային մակարդակում մշակված և ընդունված են ՀՀ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացումը խթանող քաղաքականություններ և ռազմավարություններ, որոնք արտացոլում են ազգային գերակայությունները: Վերջիններս ամրագրված են *Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025 թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագրում* (այսուհետ՝ ՀՀ 2014-2025 թթ. ռազմավարական ծրագիր): Այդ ծրագիրն արտացոլում է գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման կարևորությունը, այն է՝ զարգացնել գիտության ոլորտը՝ երկիրը գիտելիքահենք տնտեսություն ունեցող, հիմնարար և կիրառական գիտական հետազոտությունների ու մշակումների մակարդակով Եվրոպական գիտատեխնիկական տարածքում մրցունակ դարձնելու նպատակով: Ըստ նշված ռազմավարական ծրագրի՝ այս տեսլականի իրականացումը հնարավոր է դառնում [ՀՀ 2014-2025 թթ. ռազմավարական ծրագիր, դրույթ 23.2]

- գիտության և առաջատար տեխնոլոգիաների ոլորտի կայուն զարգացումն ապահովող համակարգի ձևավորմամբ,
- գիտության և տեխնիկայի բնագավառի բարձր որակավորում ունեցող կադրերի թվի ու գիտության ոլորտում երիտասարդ կադրերի ներհոսքի աճի ապահովմամբ, գիտական ներուժի արդյունավետ

կառավարմամբ, հիմնարար գիտական հետազոտությունների արդյունավետ պետական հովանավորությամբ,

- տնտեսության մեջ օգտագործվող գիտելիքի ձեռքբերմանն ուղղված հետազոտությունների իրականացմամբ,
- գիտական կազմակերպություններում նորամուծությունների և արտոնագրերի ավելացմամբ,
- գիտության, տեխնոլոգիաների և նորամուծական գիտելիքների զարգացումն ապահովող ներդաշնակ համակարգի ստեղծմամբ՝ միտված գիտության ոլորտում մասնավոր բիզնեսի ներգրավմանն ու այդ գիտելիքների նպատակաուղղված ներդրմանը կրթության և տնտեսության տարբեր ճյուղերում,
- գիտության և տեխնոլոգիաների բնագավառում միջազգային համագործակցության շրջանակի ընդլայնմամբ,
- գիտաարտադրական կենտրոնների ստեղծմամբ,
- բուհերում տեխնոպարկերի հիմնմամբ,
- գիտական արդյունքների առևտրայնացման կենտրոնների <sup>7</sup> ձևավորմամբ,
- ըստ տնտեսության ճյուղերի՝ գյուտարարական ակտիվության պարբերական հետազոտումների իրականացմամբ,
- ՄՄ վերաբերյալ տեղեկատվության համակարգչային համակարգի և համարժեք ենթակառուցվածքների ստեղծմամբ:

Հիմնվելով վերոնշյալ ռազմավարական ծրագրում սահմանված գերակա ոլորտների զարգացման խնդիրների և դրանցից բխող ՀՀ բուհերի՝ ազգային մակարդակում գիտելիքահենք տնտեսության զարգացումը խթանող համընդհանուր հեռանկարների վրա՝ այս հոդվածում ներկայացվում են ՀՀ բուհերում ՄՄ պահպանման ռազմավարական մոտեցումները: Ուսումնասիրության են ենթարկվել մասնավորապես հետևյալ ՀՀ բուհերի ռազմավարական մոտեցումները և ռազմավարական փաստաթղթերը.

#### **ՊԵՏԱԿԱՆ ԲՈՒՀԵՐ**

1.	Երևանի պետական համալսարան (ԵՊՀ)
2.	Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարան (ԵՊԼՀ)
3.	Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարան (ՀՊՏՀ)
4.	Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական

<sup>7</sup> Գիտական արդյունքների առևտրայնացման կենտրոնները, ըստ ՀՀ 2014-2025 թթ. ռազմավարական ծրագրի, պետք է լուծեն երկու մասնագիտական խնդիր՝ հստակեցնել արտադրողների պահանջները և այդ չափանիշները ներկայացնել գիտնականներին, այնուհետև հանդես գալ որպես միջնորդական ծառայություն ապահովելու ստեղծված արդյունքների առևտրայնացումը:



	համալսարան (ՀՊՄՀ)
5.	Հայաստանի ազգային պոլիտեխնիկական համալսարան (ՀԱՊՀ)
6.	Երևանի Մ. Հերացու անվան պետական բժշկական համալսարան (ԵՊԲՀ)
7.	Հայաստանի ազգային ագրարային համալսարան (ՀԱԱՀ)
8.	Գավառի պետական համալսարան (ԳՊՀ)
9.	Հայաստանի ամերիկյան համալսարան (ՀԱՀ) <sup>8</sup>
<b>ՈՉ ՊԵՏԱԿԱՆ ԲՈՒՋԵՐ</b>	
10.	Երևանի Մովսես Խորենացու անվան համալսարան (ԵՄԽՀ)
11.	«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարան

Վերոնշյալ բուհերի գործունեության հետազոտության նպատակն է պարզել ՀՀ բուհական համակարգում ՄՄ պահպանման ինստիտուցիոնալ ռազմավարական դիրքորոշումները և ուսումնասիրել այդ դիրքորոշմամբ թելադրվող քաղաքականությունն ու համապատասխան կանոնակարգերը: Վերոնշյալ ՀՀ բուհերի ընտրությունը և ՄՄ պահպանման ռազմավարական տեսանկյունից դրանց գործունեության թիրախային ուսումնասիրությունը հիմնվում են հետևյալ առանցքային դրույթների վրա.

<sup>8</sup> Հայաստանի ամերիկյան համալսարանը (ՀԱՀ) առաջին անգամ հավատարմագրվել է 2006 թ. ԱՄՆ հանրային և մասնավոր համալսարաններին հավատարմագրում շնորհող գործակալության (Senior College and University Commission (WSCUC)) կողմից և 2015 թ. վերահավատարմագրվել է մինչև 2024 թվականը (<http://aaam.accreditation-affiliations>): Մեր գիտահետազոտական աշխատանքում այս բուհի գործունեության շրջանակում իրականացվող ՄՄ առնչվող քաղաքականության ուսումնասիրությունը պայմանավորված է նրանով, որ ՀԱՀ-ը ՀՀ-ում այն բուհերից է, որտեղ ՄՄ առնչվող քաղաքականությունը հստակ ձևավորված է և կիրառվում է, մասնավորապես՝ 1) բուհը մշակել է էթիկայի կանոնների և ակադեմիական ազատության/ազնվության պահպանման ուղեցույցներ ուսանողների և ՊԴ կազմի համար, 2) բուհում կիրառվում է գրագողությունը բացահայտող TURNITIN էլեկտրոնային համակարգը, 3) բուհի գրադարանի նախաձեռնությամբ մշակվել են գրադարանների համար հեղինակային իրավունքի պահպանման հիմնախնդիրների վերաբերյալ ուղեցույցներ, 4) բուհի գրադարանի նախաձեռնությամբ և միջազգային փորձագետների աջակցությամբ մշտապես անցկացվում են հանդիպում-քննարկումներ ուղրտի միջազգային փորձագետների, ՀՀ Մտավոր սեփականության գործակալության Հեղինակային և հարակից իրավունքների բաժնի, հրատարակիչների, ուսումնական հաստատությունների ներկայացուցիչների և այլ շահառուների հետ՝ նվիրված հեղինակային իրավունքի պահպանման և համապատասխան օրենսդրական դաշտերին առնչվող արդի հիմնախնդիրներին:

- նշված ՀՀ բուհերը պատրաստում և վերապատրաստում են երկրի տնտեսական գերակա ճյուղերի և ռազմավարական առաջնահերթություն ունեցող ոլորտների (տնտեսագիտություն, բժշկություն, մանկավարժություն, տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ, գյուղատնտեսություն, իրավագիտություն, կառավարում և այլն) մասնագետներ.
- նշված բուհերն ապահովում են ազգային մակարդակում ՊԴ կազմի և ուսումնառողների թվի մեծամասնությունը՝ առաջնորդվելով շուկայի մի շարք գերակա ոլորտների ուղղությամբ մասնագետների պատրաստման սեփական կանոնադրական գործունեությամբ ու առաքելությամբ և համապատասխանաբար գերակա ոլորտներում մասնագիտության կրթական ծրագրերի իրականացմամբ:
- նշված ՀՀ բուհերն անցել են ազգային ինստիտուցիոնալ հավատարմագրում վերջին 6 տարվա ընթացքում [ՀՀ բուհերի հավատարմագրման մասին ՀՀ կառավարության 30 հունիսի 2011 թվականի N 978-Ն որոշում]՝ այդպիսով հավաստելով իրենց ընդհանուր գործունեության համապատասխանեցումը (բավարար, մասնակի կամ լիարժեք չափով) Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն հիմնադրամի (ՈԱԱԿ) կողմից առաջադրված չափանիշներին ու չափորոշիչներին.
- ուսումնասիրվող բուհերի շրջանակում ընդգրկվել են և՛ պետական (ներառյալ մարզային), և՛ ոչ պետական բուհեր՝ ազգային բուհական մակարդակում քննարկվող խնդիրները համակողմանի դիտարկելու նկատառումով:

Վերոնշյալ ՀՀ բուհերի ՄՄ պահպանման քաղաքականություններն ու ռազմավարական մոտեցումները համալիր և համապարփակ դիտարկելու նկատառումով մանրամասն ուսումնասիրության են ենթարկվել նշված բուհերի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույցները (այսուհետ՝ ինքնավերլուծական զեկույց), որոնք բուհերը մշակել են ենթակառուցվածքային հավատարմագրման ընթացքում, ինչպես նաև այդ զեկույցներին կցված կանոնակարգերն ու համապատասխան այլ փաստաթղթային հենքերը: Ինքնավերլուծական զեկույցների ձևաչափը մշակվել է ՈԱԱԿ-ի կողմից և ներառում է 10 չափանիշ համապատասխան չափորոշիչներով (բացառությամբ ՀԱՀ-ի, որը՝ որպես միջպետական բուհ, հավատարմագրվել է ԱՄՆ հանրային և մասնավոր համալսարաններին հավատարմագրում շնորհող գործակալության (WSCUC) կողմից առաջադրված պահանջներով ու չափանիշներով): ՈԱԱԿ-ի կողմից ներկայացված չափանիշներից 3-րդը, որը նախատեսված է մասնագիտության կրթական ծրագրերի (այսուհետ՝ ՄԿԾ-ներ) վերլուծության համար, ներառում է նաև բուհերի քաղաքականության մաս կազմող ակադեմիական ազնվությանն առնչվող չափորոշիչ: Ըստ այդ չափորոշիչի պահանջի՝ «բուհը պետք է փաստի, որ ունի ուսանողների

գնահատման քաղաքականություն՝ ըստ ուսումնառության արդյունքների, և այսպես համարվում է ակադեմիական ազնվությունը»։ Նշված չափորոշի համաձայն՝ բուհից ակնկալվում է նաև վերլուծել ՄԿԾ-ների շրջանակում ուսանողների գնահատման և գրագողության դեմ պայքարի համար նախատեսված մոտեցումների արդյունավետությունը։ Գրագողության դեմ պայքարն ըստ էության ակադեմիական ազնվության պահպանման և ավելի լայն առումով ՄՄ պահպանման ոլորտի առանցքային բաղադրիչներից է ու ՄՄ կրթության կազմակերպման կարևոր նախադրյալներից մեկը։

Այսպիսով, հաշվի առնելով նշված ՀՀ բուհերի ինքնավերլուծական զեկույցների 3-րդ չափանիշի (մասնագիտության կրթական ծրագրեր) շրջանակում երեք ՄԿԾ-ների վերլուծության պարտադիր պահանջը՝ ակադեմիական ազնվության և գրագողության դեմ պայքարին ուղղված դիրքորոշումները ներկայացվում են ՀՀ բուհերի կողմից նշված 3 ՄԿԾ-ների իրականացման շրջանակում, որոնք բխում են բուհերի ռազմավարություններից։ Ստորև ներկայացվում են վերոհիշյալ 11 բուհերի ինքնավերլուծական զեկույցների, համապատասխան փաստաթղթային հենքերի և առնչվող գործընթացների ուսումնասիրության և վերլուծության առանցքային ընդհանրացված արդյունքները։

• **ՄՄ իրավունքի պահպանման քաղաքականությունն արտացոլող ներքին կանոնակարգեր (հայեցակարգեր, ուսումնամեթոդական փաթեթներ, ուղեցույցներ, առարկայական նկարագրեր/ծրագրեր)։**

Ուսումնամեթոդական փաթեթներում, ուսանողների և ՊԴ կազմերի համար նախատեսված ուղեցույցներում, առարկայական նկարագրերում կամ ծրագրերում ակադեմիական ազնվության պահպանման վերաբերյալ դրույթների ներառումը կարևոր է ոչ միայն ՄՄ պահպանման նկատմամբ բուհի որդեգրած քաղաքականությունն իրականացնելու, ամբողջական և հիմնովին դարձնելու, այլ նաև ուսանողների և ՊԴ կազմի իրազեկվածության համապատասխան մակարդակի ապահովման, մտավոր գործունեության արդյունքների ստեղծման խթանման ու դրանց պաշտպանվածության, ուսանողների ինքնակազմակերպման ու ակադեմիական օրինակելի կայուն վարքագիծ ձևավորելու համար ֆորմալ հիմքեր ստեղծելու տեսանկյուններից։ Հետագոտության ենթարկված որոշ բուհերում (ԳՊՀ, ՀԱՀ) վերոնշյալ փաստաթղթերից բացի առկա են ակադեմիական ազնվությանն առնչվող հայեցակարգեր, էթիկայի կանոնների պահպանման կոդեքսներ ուսանողների համար, ՊԴ կազմի վարքագծի կանոնակարգ և այլն, իսկ քննական գործընթացների մշտադիտարկումն ու վերահսկողությունը բուհերն այսպես համարվում են տեսաձայնագրության, քննությունների արդյունքների բողոքարկման ֆորմալ ձևերով ու ընթացակարգերով։ Նշված ՀՀ բուհերից 6-ի՝ 9 կանոնադրություններում առկա են ՄՄ պահպանման վերաբերյալ

---

9ՀՊՄՀ, ԵՊԲՀ, ԵՊՀ, ԵՊԼՀ, ԳՊՀ, ՀԱՀ

դրույթներ, իսկ ՄՄ իրավունքի վերաբերյալ հստակ ձևակերպված դրույթ չունեցող մյուս բուհերի կանոնադրություններում առկա են ՄՄ պահպանման այլ տարրեր, որոնցից են ՊԴ կազմի, գիտաշխատողների և ուսումնառողների ակադեմիական ազատությունը, ուսումնական, կրթական և գիտահետազոտական գործունեության խրախուսումը, գիտաարտադրական և գիտահետազոտական աշխատանքների իրականացումը, գիտական հետազոտության ակադեմիական ազատության իրավունքը, բուհի գործունեության արդյունք համարվող մտավոր և ստեղծագործական աշխատանքների պատկանելը բուհին, բուհի՝ անձնական ոչ գույքային իրավունքների ձեռքբերման իրավունքը և արդյունքների առևտրայնացումը:

Թեև ուսումնասիրության ենթարկված ոչ բոլոր բուհերն են ՄՄ պահպանման ինստիտուցիոնալ մոտեցումները «ռազմավարացրել», հստակեցրել կամ ընթացակարգային գործընթացների մաս դարձրել, այնուամենայնիվ, ՄԿԾ-ների առարկայական նկարագրերում դրանք մեծմասամբ արտացոլված են:

Հաշվի առնելով ՄՄ իրավունքի և ակադեմիական ազատությունների՝ ներառյալ ակադեմիական ազնվության պահպանման հիմնախնդրի համընդհանուր բնույթը՝ բուհերի ինստիտուցիոնալ մոտեցումները վերաբերում են ոչ միայն ուսումնառողներին. ՊԴ կազմին առաջադրվող պահանջները հիմնականում արտացոլվում են ՄԿԾ-ների կազմակերպման և իրականացման շրջանակում, որտեղ դասավանդողի կողմից անհրաժեշտ մասնագիտական գրականության ու խորհրդատվության տրամադրումը և ուսումնառողների ակադեմիական գործունեության վերահսկողությունն ակադեմիական ազնվության պահպանման բաղադրիչ են կազմում, իսկ ՊԴ կազմի ակադեմիական ազատության վերաբերյալ դրույթները ներկայացվում են բուհերի կանոնադրություններում, դասախոսի և բուհի միջև կնքվող պայմանագրերում, ՊԴ կազմի վարքագծի կանոնակարգերում և նրանց դասավանդման և գիտահետազոտական գործունեության շրջանակներում տրվող ակադեմիական ազատություններին առնչվող ներքին այլ կանոնակարգերում: Ընդհանուր առմամբ, կարելի է փաստել, որ ՄՄ պահպանման և առնչվող խնդիրների լուծման ինստիտուցիոնալ մոտեցումները հիմնականում սահմանափակվում են բուհերի կանոնադրություններում նշված հակիրճ ձևակերպումներով և խնդրի ռազմավարացման տեսանկյունից հատվածային բնույթ են կրում:

• **Ուսանողների գիտելիքների գնահատումը՝ որպես ակադեմիական ազնվության պահպանման արտացոլող ռազմավարություն:** Նշված բուհերում ուսանողների գնահատումն իրականացվում է բուհերի ներքին քաղաքականությունների հիման վրա, որոնք արտացոլվում են կրեդիտային համակարգի հիման վրա ուսանողների գիտելիքների ստուգման, գնահատման ու բողոքարկման ներքին կարգերում, գնահատման մշակված չափանիշներում ու չափորոշիչներում,

ուսանողների գիտելիքների ընթացիկ, միջանկյալ և ամփոփիչ ստուգումներում կամ քննություններում, դասալսումներում և դրանց անցկացմանն առնչվող կարգերում, պետական քննական հանձնաժողովների նախագահների հաշվետվություններում, գիտելիքների ստուգման և գնահատման էլեկտրոնային համակարգերի միջոցով անցկացվող թեստավորումներում (օրինակ՝ ԳՊՀ-ում կիրառվող «Examination GSU» համակարգը), ամբիոնների և ֆակուլտետների նիստերի քննարկումներում, ՄԿԾ-ների գնահատումն իրականացնող ստուգարքներում և մոդուլային աշխատանքներում, ուսանողների անհատական աշխատանքների (ռեֆերատներ, կուրսային աշխատանքներ, մագիստրոսական թեզեր, ատենախոսություններ), պրակտիկայի, պրակտիկումների գնահատման չափանիշներում, կրթական ծրագրերի մասնագրերում, առարկայական ծրագրերի կամ նկարագրերի համապատասխան բաղադրիչներում, բուհերի շրջանավարտների ամփոփիչ պետական որակավորման մասին դրույթներում, ընթացիկ և եզրափակիչ քննությունների ժամանակացույցերում և իրականացման ընթացակարգերում, քննությունների վերահանձնման ընթացակարգերում և համապատասխան ժամանակացույցերում, ավարտական ատեստավորման կարգերում ու գնահատման չափանիշներում, ՄԿԾ-ների վերջնարդյունքների գնահատման մեթոդական ուղեցույցներում և ուսանողների գիտելիքների հսկման և գնահատման ռեյթինգային համակարգում (օրինակ՝ ՀԱՊՀ-ում), ուսանողների գիտելիքների գնահատման սկզբունքներին և անհատական աշխատանքների պատրաստմանն ու պաշտպանությանը և քննությունների բողոքարկման կարգին առնչվող մեթոդական ձեռնարկներում: Ինչպես բուհերը նշել են ինքնավերլուծական զեկույցներում, նշված բոլոր հիմնական կարգերն ու գործընթացները գործում և իրականանում են Բոլոնիայի սկզբունքների հիման վրա, թեև այդ գործընթացների իրականացման արդյունավետությունը ոչ բոլոր դեպքերում է գնահատված: Բուհերը հավաստում են, որ նման բաղադրիչների՝ որպես ուսումնական գործընթացի կազմակերպման, վերահսկման և որակի կառավարման պարտադիր հենքային բաղադրիչների կիրառումը նպաստում է ուսանողների գիտելիքների գնահատման անաչառության ու ակադեմիական ազնվության պահպանմանը և հաշվետվողականության ապահովմանը:

Այս պահանջների բավարարման շարունակականությունն ապահովելու և ուսանողների գնահատման համակարգում առկա խնդիրներին արդյունավետ լուծում տալու համար բուհերում պարբերաբար կազմակերպվում են քննարկումներ, ֆոկուս խմբեր, ուսանողների գնահատականների մակարդակով առաջադիմության վիճակագրություններ (ԵՄԽՀ), իրականացվում են հարցումներ հիմնական շահակիցների շրջանում՝ բացահայտելու առկա թերությունները և ուսանողների գնահատման գործող կարգերի արդյունավետության

մակարդակը: Քննարկումների և հարցումների արդյունքները, ինչպես նաև ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման փորձագիտական խմբի կողմից ներկայացված խորհրդատվությունները նույնպես հիմք են հանդիսացել բուհերի գնահատման ներքին համակարգերի վերանայման և բարելավման համար, թեպետ համակարգերի բարեփոխման գործընթացներում բուհերի մեծամասնության կողմից հատուկ շեշտադրում չի կատարվում ակադեմիական ազնվության պահպանման հիմնախնդրի լուծման առավել արդյունավետ ձևերի մշակման ու կիրառման վրա:

Այս հոդվածի շրջանակում կատարված հետազոտության արդյունքների համաձայն՝ ուսումնասիրության ենթարկված բուհերը մշակել և կիրառում են ուսանողների գիտելիքների գնահատման բազմագործոնային համակարգ, որը ներառում է գնահատման մի քանի բաղադրիչներ (մասնակցություն, ակտիվություն, գործնական աշխատանքներ, արտալսարանային առաջադրանքների կատարում, առաջադրանքների կատարման ընթացիկ, միջանկյալ և ամփոփիչ ստուգումներ ու գնահատումներ և այլն): Ընդհանուր առմամբ, հետազոտության ենթարկված բուհերում ուսանողների գիտելիքների ստուգման կառուցակարգերի բովանդակությունը բուհից բուհ էապես չի տարբերվում, և այդ կառուցակարգերի շարունակական բարելավումը միտված է նաև ակադեմիական ազնվության պահպանման բաղադրիչի և ուսանողակենտրոն ուսուցման ամրապնդմանը: Տվյալ բուհերի ինքնավերլուծական զեկույցների համաձայն՝ ուսանողների գիտելիքների ստուգման ձևերի ընտրության հարցում ամբիոններին տրված է ինքնավարություն, որը ենթադրում է ելքային արդյունքների վրա հիմնված գնահատում՝ ըստ դասավանդվող առարկաների կամ մոդուլների առանձնահատկությունների և ուսանողների գիտելիքների ստուգման եղանակների ընտրություն: Գիտելիքների ստուգման եղանակների ընտրությունը հիմնավորվում է դասավանդողների կողմից և քննարկվում ամբիոնի նիստերում: Բացի այդ, ստուգումների և քննությունների իրականացման աշխատանքներին մասնակցություն է ունենում որակի վերահսկման հանձնախումբը քննական արդյունքների անաչառությունն ու օբյեկտիվությունն ապահովելու նպատակով: Սակայն այս պարագայում նշված խնդրին կարելի է դիտարկել երկու ընդհանուր հակասական դիտանկյունից. մի կողմից բուհերը քննական արդյունքների անաչառության ապահովումը հնարավոր են դարձնում վերահսկողության միջոցով, իսկ մյուս կողմից՝ վերահսկողության գործառույթը վերապահված է բուհերի որակի ապահովման պատասխանատուներին, որն ավելի շատ որակի կառավարման ավանդական մոտեցմանն է համապատասխանում, քան որակի բարելավման մշակույթի մոտեցմանը: Սա նաև ենթադրում է, որ ակադեմիական ազնվության պահպանումը, ինչպես և գիտելիքների ձեռքբերման ու գիտահետազոտական աշխատանքների իրականացման անաչառ մոտեցման կիրառումը, դեռևս

բավարար չափով չի մշակութայնացվել և որպես ակադեմիական մշակույթի անբաժանելի տարր՝ չի արմատավորվել ՀՀ բուհերում: Այդ իսկ պատճառով ակադեմիական ազնվության պահպանումը, որը ՄՍ կրթության արդյունավետ կազմակերպման ու իրականացման տարրերից մեկն է միայն, դեռևս ուսումնառողների լայն շերտերում վերահսկման կարիք ունի:

Այսպիսով, նշված բուհերի ինքնավերլուծական զեկույցների և առանձնապես 3-րդ չափանիշի պահանջին ներկայացված բովանդակության վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ներկայացված 11 բուհերում ուսանողների գնահատման բուհական մոտեցումներն ու քաղաքականությունները խթանում են բուհերում ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդրի կարգավորմանը, սակայն ուսումնական գործընթացներում խնդրի կարգավորման գործնական լուծումները լիովին ապահովված չեն: Ըստ ուսումնասիրված բոլոր ինքնավերլուծական զեկույցների՝ բուհերը չեն ժխտում այն փաստը, որ ուսանողների գնահատման ներքին համակարգերում առկա են որոշակի բացթողումներ ու խնդիրներ, որոնցից են ուսումնառության վերջնարդյունքների վրա հիմնված գնահատման արդյունավետության ոչ բարձր մակարդակը, գիտելիքների ստուգման ու գնահատման չափանիշների ոչ լիարժեք փոխկապակցվածությունը ուսումնառության վերջնարդյունքների հետ, գրագողության կանխարգելման ոչ հստակ, հատվածային կամ առհասարակ չմշակված մեխանիզմները, դասավանդում-ուսումնառություն-գնահատում հիմնաբաղադրիչների միջև թույլ կապը, եվրոպական առաջավոր կրթափորձի հետ ոչ միշտ համադրելի գործիքների ու մեխանիզմների կիրառումը, ՊԴ կազմի և ուսումնառողների ոչ լիարժեք ակադեմիական ազատությունը և այլն: Այս համընդհանուր բուհական հիմնախնդիրների թեև ոչ համակարգային, սակայն փաստացիորեն կատարվող ռազմավարական բարելավման քայլերից են ՀՀ բուհերի կողմից ուսումնամեթոդական փաթեթների, ուղեցույցների ու առարկայական նկարագրերի կամ ծրագրերի վերամշակումներն ու պարբերական վերանայումները:

• **Գրագողության կանխարգելման խոչընդոտներ և հաղթահարման մարտավարություններ:**

Գրագողությունը կանխարգելող մարտավարությունները կամ մեխանիզմներն ուսումնասիրված ինքնավերլուծական զեկույցներում հիմնականում համընդհանուր բնույթ ունեն, որը ենթադրում է նաև, որ ոչ բոլոր բուհերում է խնդիրն ինստիտուցիոնալացվում և դիտվում որպես հրատապ խնդիր: Հետազոտության արդյունքները ցույց են տալիս, որ կան գրագողության դեմ պայքարի մի շարք համընդհանուր մեխանիզմներ, որոնք նշված 11 բուհերը կիրառում են, ինչպես նաև միանման բացթողումներ, որոնք խոչընդոտում են գրագողությունը կանխարգելող մեխանիզմների արդյունավետ կիրառումը և բուհերում ակադեմիական ազնվության բաղադրիչի լիարժեք պահպանումը: Գրագողության կանխարգելման

հիմնական խոչընդոտներն ու գրագողությունը կանխարգելող բուհական մեխանիզմները, որոնք դուրս են բերվել այս հետազոտության իրականացման համար ընտրված 11 բուհերի գործունեության և նրանց ինքնավերլուծական զեկույցների ուսումնասիրման արդյունքում, ներկայացվում են ստորև.

**ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅԱՆ ԿԱՆԽԱՐԳԵԼՄԱՆ ԽՈՉՇՆՆՈՒՄՆԵՐ**

- Ոչ բոլոր բուհերի ռազմավարություններն են պարտադիր կերպով ենթադրում ակադեմիական ազնվության պահպանման ինստիտուցիոնալ ու համակարգային մոտեցման կիրառում, որի արդյունքում թերի են կամ բացակայում են գրագողության դեպքերը կանխող արդյունավետ մեխանիզմները:
- Ոչ բոլոր բուհերի կամ բուհերի ոչ բոլոր առարկայական ծրագրերում (նաև ոչ միասնական ձևաչափով) են ներկայացված ակադեմիական ազնվության պահպանման պահանջները:
- Ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդրի վերաբերյալ ուսումնառողների իրազեկվածության մակարդակն ընդհանուր առմամբ բավարար չէ գրագողության դեպքերը լիարժեք կանխելու կամ բացառելու համար:
- Բուհերի ՄԿԾ-ներում բացակայում են ՄՄ իրավունքի (հատկապես հեղինակային իրավունքի) պահպանմանն առնչվող ուսումնական և վերապատրաստական դասընթացները, եթե տվյալ կրթական ծրագրերի մասնագիտական ուղղվածությունը չի ընդգրկում իրավաբանական կամ տնտեսագիտական ոլորտը:
- Բուհերի հիմնական շահակիցների (գլխավորապես ուսումնառողների) մեծ մասը կամ հետաքրքրվածություն չի ցուցաբերում ուսանողների ձեռնարկներում, պատվո վարքականոններում, ներքին կարգուկանոններում և էթիկայի կանոններին առնչվող կանոնակարգերում առկա ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող տեղեկատվության ձեռքբերման նկատմամբ, կամ առհասարակ տեղյակ չէ այդպիսի ներքին կանոնակարգերի առկայությունից:
- Բուհերում ՄՄ պահպանման քաղաքականությունները հատվածային կամ մասնավոր բնույթ են կրում. ՄՄ պահպանման և մասնավորապես ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդիրը ոչ միշտ է կարգավորվում որևէ միասնական կանոնակարգի կամ ընթացակարգի միջոցով, ոչ բոլոր առարկայական ծրագրերում է արտացոլված նշված խնդիրը, բուհերը ոչ միշտ են շահագրգռված ինստիտուցիոնալ լուծում տալու ՄՄ պահպանման խնդրին:
- Ավարտական աշխատանքներին, մագիստրոսական թեզերին և այլ գիտահետազոտական բաղադրիչ պարունակող աշխատանքներին առաջադրվող պահանջները ոչ միշտ են հստակ, որի արդյունքում որոշ բուհեր չունեն խնդրի միասնական և արդյունավետ լուծում, և ձեռք բերված ուսումնառության վերջնարդյունքների գնահատումը ոչ միշտ է օբյեկտիվ իրականացվում:
- Բուհերում գործող բողոքարկման համակարգերը սակավ արդյունավետ են և վերանայման կարիք ունեն:
- ՊՂ կազմի կողմից ՄՄ իրավունքի (մասնավորապես հեղինակային իրավունքի) պահպանմանը, գրական աղբյուրների հղման ճիշտ ձևերին և առհասարակ



ակադեմիական գրագրության մաս հանդիսացող ակադեմիական ազնվության պահպանմանը վերաբերող տեղեկատվությունը հաճախ սահմանափակ է կամ ոչ լիարժեք, իսկ նշված խնդիրների լուծմանը միտված ուղղորդման տրամադրումը՝ ոչ միշտ արդյունավետ: Այս խնդիրը պայմանավորված է նաև այնպիսի գործոններով, ինչպիսիք են ուսումնառողների՝ ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող գիտելիքների պակասը կամ ոչ բավարար մակարդակը, ՊԴ կազմի աշխատանքային ծանրաբեռնվածությունը, դասավանդման և ուսումնառության ավանդական, սակայն ոչ միշտ արդյունավետ մեթոդների կիրառումը, ՄՄ ոլորտը կարգավորող օրենսդրական դաշտին համատարած անտեղյակությունը կամ գիտելիքների ոչ բավարար մակարդակը, ակադեմիական ազնվության և ակադեմիական գրագրության վերաբերյալ դասընթացների ու վերապատրաստումների բացակայությունը կամ դրանց ոչ պարբերական կազմակերպումը, ուսուցման, գնահատման և ուսումնառության վերջնարդյունքների թույլ կապը, վերոնշյալ խոչընդոտների բացահայտմանն ու դրանց հաղթահարմանը միտված վերլուծությունների սակավությունը կամ բացակայությունը, ուսումնառողների վերլուծական-քննադատական մտքի զարգացմանը նպաստող առաջադրանքների սակավությունը և այլն:

- Ուսումնասիրված բուհերից ոչ բոլորի գրադարաններն ունեն ներքին կանոնակարգեր, որոնք հստակ արտացոլում են բուհի կողմից ձեռք բերված էլեկտրոնային և ոչ էլեկտրոնային ռեսուրսների կառավարման ձևերը (ներառյալ ներբուհական գրադարանային համակարգում տեխնիկական այնպիսի խնդիրների կարգավորումը, ինչպիսիք են ստեղծագործությունների մատչելիության ապահովումը, լսարանային պարապմունքների համար դրանց վերարտադրման ու տարածման մշակված կանոնները՝ ոլորտային օրենսդրական դրույթներին համապատասխան, ստեղծագործությունների օգտագործման ձևերի վերահսկողությունը և այլն), օրինական ճանապարհով գրականության ձեռքբերման պահանջները, ՊԴ կազմի և ուսումնառողների կողմից բուհի միջոցներով ձեռք բերված գրականության օգտագործման պահանջները և այլ կարևոր դրույթներ:

**ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅԱՆ ԿԱՆԽԱՐԳԵԼՄԱՆ ՄԵՆԱՆԻԶՄՆԵՐ**

- Գրագրության բացահայտման դեպքում ՄԿԾ-ների իրականացման գործընթացն ուղեկցվում է նախագուշացումների, նկատողությունների և ակադեմիական տույժերի կիրառմամբ՝ ըստ ՄԿԾ-ներում մշակված առանձնահատկությունների և սկզբունքների: Այս ուղղությամբ ՄԿԾ-ների որակի բարելավման, գիտաուսումնական գործընթացների արդյունավետ իրականացման ու առաջընթացի ապահովման, ինչպես նաև ակադեմիական ազատության ուղղությամբ տարվող աշխատանքները, ըստ բուհերի ինքնավերլուծական զեկույցներից մեծամասնության, արդեն ընթացքի մեջ են:
- Ուսանողների գնահատման գործընթացում ակադեմիական ազնվությունը պահպանելու և գրագրության դեմ պայքարելու նպատակով բուհերում գրավոր քննություններն անցկացվում են կնքված հատուկ տետրերում, բոլոր լուծարքներն ընդունում են քննական հանձնաժողովները, իսկ ամփոփիչ ավարտական քննությունները տեսաձայնագրվում են: Այս գործընթացները կազմակերպվում և վերահսկվում են համապատասխան ամբիոնների ու դեկանատների կողմից:
- Գրագրության կանխարգելման գործընթացների համակարգվածությունն ու

վերահսկելությունն ապահովելու նպատակով գործում են նաև ակադեմիական ազնվության հարցերով զբաղվող հանձնաժողով (ԳՊՀ), որակի վերահսկման հանձնախումբ (որպես ուսանողների գիտելիքների գնահատման գործընթացների վերահսկողության գործառույթ իրականացնող կառույց) (ՀԱԱՀ) կամ այլ պատասխանատուներ:

- Հրատարակվող բոլոր հանդեսներում ու ժողովածուներում տպագրվում են գրախոսված և խմբագրական խորհրդի կողմից երաշխավորված հոդվածներ, իսկ այլ հանդեսներում հրատարակմանը ներկայացվող հոդվածներն անցնում են փորձաքննություն (ՀՊՀՀ):
- Հետազոտությունների կատարման ընթացքը ենթակա է մշտադիտարկման՝ հետազոտությունների պլանով սահմանված ժամկետներում: Հետազոտությունների փորձարարական փուլում կատարվող աշխատանքները վերահսկելու նպատակով կազմվում են հանձնախմբեր՝ համապատասխան ստորաբաժանումների (ամբիոններ, գիտաուսումնական կենտրոններ, լաբորատորիաներ, գիտահետազոտական ինստիտուտներ և այլն) աշխատակիցների ներգրավմամբ:
- Գիտահետազոտական աշխատանքներում (գիտական հոդվածներ, մենագրություններ, ուսումնամեթոդական ձեռնարկներ, դասագրքեր և այլն) գրագողության դեպքերը բացառելու և սահմանված պահանջների ու աշխատանքների բովանդակային համապատասխանությունն ապահովելու նպատակով բուհերում գործում են փորձագիտական հանձնախմբեր, խմբագրական կազմեր և նման այլ մասնագիտական հանձնաժողովներ, որոնց հավաստմամբ տպագրվում են գիտահետազոտական աշխատանքները, և երաշխավորվում են պաշտպանությունները:
- Ակադեմիական ազնվության պահպանումը (ներառյալ գրագողության բացառումը) դիտելով որպես ուսումնակրթական գործընթացի անխափան կատարման միջոցներից մեկը, կարևորելով ՄԿԾ-ների բաղադրիչ կազմող գիտահետազոտական աշխատանքների կատարելագործման և մասնագիտական ու հետազոտական հմտությունների ամրապնդումը, ինչպես նաև նպաստելով գիտահետազոտական աշխատանքներում ուսումնառողներին ներգրավելու միջոցով նրանց պատասխանատվության բարձրացմանը՝ բոլոր բուհերը համապատասխան ամբիոնների օժանդակությամբ ուսումնառողները հնարավորություն են ընձեռում տպագրելու գիտահետազոտական հոդվածներ իրենց կողմից կատարված ուսումնասիրությունների շրջանակում:

Այսպիսով, նշված 11 բուհերի ինքնավերլուծական զեկույցների բովանդակության և առնչվող փաստաթղթային հենքերի համապարփակ ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս եզրակացնել, որ ՄՄ իրավունքի և մասնավորապես ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող խնդիրները սերտորեն փոխկապակցված են հատկապես բուհերի գիտահետազոտական գործունեության ոլորտի, կազմակերպական մշակույթի ֆորմալ ու ոչ ֆորմալ բաղադրիչների, ուսումնական գործընթացի ու կրթության բովանդակության որակի ապահովման, ինչպես նաև ուսումնառողների գնահատման ու դասավանդման մեթոդների հետ: Ընդհանուր առմամբ, այս հետազոտության շրջանակում ընդգրկված բուհերը հավաստում են, որ մասնավորապես ՄՄ ոլորտի բարեփոխման գործընթացներին մասնակից դառնալու և ինստիտուցիոնալ

մակարդակում ակադեմիական ազնվության հիմնախնդիրն արդյունավետ լուծելու ուղղությամբ իրականացրել են և շարունակում են իրականացնել բարեփոխման այնպիսի ուղղակի ու անուղղակի միջոցառումներ, ինչպիսիք են՝

- ՄԿԾ-ների շրջանակում գիտահետազոտական բաղադրիչի կարևորության շեշտադրումը և գիտահետազոտական աշխատանքների կատարելագործումը,
- ուսանողների գնահատման համակարգը որակի ապահովման եվրոպական չափորոշիչների և ուղենիշների պահանջներին համապատասխանեցնելուն ուղղված միջոցառումները,
- ուսանողների գիտելիքների ստուգման, գնահատման համակարգի և ուսումնառության ու դասավանդման մեթոդների արդիականացումն ու կատարելագործումը,
- ուսումնառության վերջնարդյունքների և դասավանդման/ուսումնառության մեթոդների միջև կապի ուժեղացումը,
- ավարտական աշխատանքներին և գիտահետազոտական այլ աշխատանքներին ներկայացվող պահանջների միասնականացումը և հստակեցումը,
- ընդհանուր, մասնագիտական և մասնագիտացման կրթական փուլերի համար առանձին ավարտական պահանջների, ինչպես նաև ուսումնառության արդյունքների օբյեկտիվ գնահատման համար չափանիշների և համապատասխան ընթացակարգերի գործադրումն ու շարունակական վերանայումը,
- բողոքարկման համակարգերի վերլուծությունն ու վերանայումը՝ միտված ակադեմիական անազնվության դրսևորումների բացահայտմանը, գրագողության դեպքերի վերհանմանն ու այդ խնդիրների առավել արդյունավետ ու գործնական լուծումների առաջադրմանը,
- ՊԴ կազմի վերապատրաստման և որակավորման բարձրացման ծրագրերի թիրախավորումը և արդյունավետության բարձրացումը,
- գնահատման անաչառությունն ու արդյունավետության ապահովման նպատակով համակարգչային նոր կամ գործող ծրագրերի կիրառման արդյունավետության բարձրացումը,
- ակադեմիական ազնվության պահպանմանը և բուհ-շահակից իրավահարաբերությունների կարգավորմանն ուղղված ինստիտուցիոնալ քաղաքականության ներդրումն ու գործադրումը համապատասխան ներքին կանոնակարգերի, ուղեցույցների ու էթիկայի կոդեքսների մշակմամբ ու կիրառմամբ,
- գիտահետազոտական աշխատանքների իրականացման քաղաքականության բարելավումը՝ ապահովելով ակադեմիական ազնվության պահպանման կանոններին այդ աշխատանքներում ներգրավվածների քաջատեղակությունը և խրախուսումը,

- մասնագիտական հանձնաժողովների գործունեության վերանայումը կամ դրանց բացակայության դեպքում հանձնաժողովների ստեղծումը՝ միտված ՄՄ իրավունքի պահպանմանն առնչվող խնդիրների կանոնակարգմանն ու համակարգմանը, առնչվող ներքին կանոնակարգերի մշակմանը, վերանայմանն ու հաստատմանը,
- բուհերի առանցքային շահակիցների համար թիրախային և պարբերական դասընթացների ու վերապատրաստումների կազմակերպումը,
- առարկայական ծրագրերի վերանայումը (ներառյալ գրագողության դեմ պայքարի վերաբերյալ համապատասխան դրույթների ու ակադեմիական տույժերի մշակումը, հստակեցումը կամ վերանայումը):

Ի լրումն ազգային մակարդակում բուհերի գործունեության շրջանակում դիտարկվող որոշակի բարեփոխումներին, պետք է նշել, որ ՄՄ ոլորտի բարեփոխման, բուհերում այդ բարեփոխումների հստակ արտացոլման ու գործնական քայլերի կատարման, ինչպես նաև ՄՄ ոլորտի և բուհական կրթությանը սերտաճած խնդիրների արդյունավետ լուծման ուղղությամբ կատարվող բարեփոխիչ աշխատանքներին է միացել նաև Եվրամիության և Եվրոպայի խորհրդի՝ 2015-2018 թթ. արևելյան գործընկերության երկրներում ծրագրային համագործակցության կառուցակարգի ներքո իրականացվող ծրագիրը՝ «Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում բարեվարքության ամրապնդում և կոռուպցիայի դեմ պայքար» խորագրով: Հայաստանը, միանալով նշված ծրագրի շրջանակներում 2015-2018 թթ. ժամանակահատվածում նախատեսվող բարեփոխման աշխատանքներին, դարձել է բուհերում բարեվարքության պահպանման և կոռուպցիայի դեմ պայքարին ուղղված համալիր միջոցառումների մասնակից: Ծրագրի հիմնական վերջնարդյունքներից է բարեվարքության կամ ինտեգրատիվության խթանման ռազմավարությունների մշակումն ու դրա միջոցով բուհերի առանցքային շահակիցների իրագրության մակարդակի բարձրացումը: ՀՀ մի շարք պետական բուհերի, ինչպես նաև ՀՀ ԿԳՆ-ի համատեղ աջակցությամբ մշակվել են մի կանոնագրքեր ու ձեռնարկներ, որոնք վերամշակման ու վերանայման փուլում են գտնվում, և որոնք հիմք կհանդիսանան մինչև 2018 թ. ՀՀ բուհերի կողմից էթիկայի կանոնակարգերի մշակման համար: Այս նախաձեռնությունը ևս մեկ անգամ շեշտադրում է բուհական համակարգում ՄՄ պահպանման հիմնախնդրի առկայության, խնդրի ինստիտուցիոնալացման, ակադեմիական ազնվության պահպանման ռազմավարական ու մանկավարժագիտական մոտեցումների վերանայման և դուրս բերված խնդիրներին նորովի կամ առավել արդյունավետ լուծումներ տալու անհրաժեշտությունը:

Այսպիսով, բուհական համակարգում ՄՄ պահպանման բաղկացուցիչ մաս հանդիսացող ակադեմիական ազնվության

պահպանման և դրան առնչվող խնդիրները կարգավորող ինստիտուցիոնալ ռազմավարությունը համակցում է կրթական, ուսումնամեթոդական և գիտահետազոտական գործունեություն ծավալող ստորաբաժանումների (ներառյալ գիտաուսումնական և գիտահետազոտական կենտրոնների ու բուհական գրադարանների) ռազմավարությունները՝ նպաստելով գրագողության և ակադեմիական ազնվությանը սպառնացող երևույթների դեմ պայքարի համահամալսարանական մոտեցման արմատավորմանն ու բուհի արժեքային համակարգի բարելավմանը, իսկ ավելի լայն առումով՝ հեղինակային իրավունքի պահպանմանը: ՄՄ առնչվող ռազմավարությունների մշակման ազգային (ՀՀ) և միջազգային փորձերի ուսումնասիրությունները թույլ են տալիս փաստել, որ ՄՄ քաղաքականությունը պետք նպաստի բուհերում գիտական արժեքավոր արդյունքների ստեղծմանը և դրանց արդյունավետ օգտագործմամբ դրական փոփոխությունների նախաձեռնմանը՝ որպես հիմնաքար ընդունելով ստեղծագործ մտքի խրախուսումն ու նորարարական մտքի զարգացումը, որոնք ըստ էության ՄՄ կրթության արդյունավետ կազմակերպման և իրականացման առանցքային նախադրյալներից են: Կարևոր է նաև, որ ՄՄ քաղաքականության մեջ արտացոլվեն շահառու բոլոր կողմերի պահանջներն ու շահերի համընկնումը: ՄՄ կրթության կազմակերպման և դրան ուղղված ռազմավարական արդյունավետ մոտեցումների կիրառման տեսանկյունից ՄՄ ոլորտի բարեփոխումների գործընթացներին բուհերի ակտիվ ինտեգրումն ու ինստիտուցիոնալ մակարդակում այդ բարեփոխումների նպատակային ու հետևողական տեղայնացումն էապես կխթանեն ՀՀ մասնագիտական աշխատաշուկաներում գիտելիքահենք հանրության լիարժեք ձևավորումը և ՄՄ կրթության արդյունավետ կազմակերպման միջոցով շոշափելի կղարձեն ազգային մակարդակում մտավոր ներուժի զարգացումը:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. «Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում բարեվարքության ամրապնդում և կոռուպցիայի դեմ պայքար» համաժողովի զեկույց (գլխ. զեկուցող՝ Միլիցա Պոպովիչ), նոյեմբերի 16-17, 2015 թ. Եվրոպայի խորհուրդ/Եվրոպական միություն, Արևելյան գործընկերության երկրների համար գործընկերություն հանուն լավ կառավարման. <https://rm.coe.int/16805937a5>, <https://www.coe.int/hy/web/yerevan/strengthening-integrity-and-combating-corruption-in-higher-education-in-armenia> (20.12.2017):
2. Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025 թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր (ՀՀ կառավարության 2014 թ. մարտի 27-ի N 442 Ն որոշում):
3. ՀՀ-ում մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների և դրանց մասնագիտությունների

- պետական հավատարմագրման կարգը հաստատելու և ՀՀ կառավարության 2000 թվականի հուլիսի 7-ի N 372 որոշումն ուժը կորցրած ճանաչելու մասին ՀՀ կառավարության որոշում (30 հունիսի 2011 թվականի N 978-Ն):
4. Պետրոսյան Հ., *Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մանկավարժական տեխնոլոգիաներ (տեսություն և պրակտիկա)*: Մենագրություն, Եր. «ԱՆ-ՋՈՆ» հրատարակչություն, 2010:
  5. Barrow A., Batchelor L. R., Breger A., JD, Duval-Couetil N., Scott L., Skinner J., Speser Ph., & Weilerstein Ph. (2014). *Managing Student Intellectual Property Issues at Institutions of Higher Education: An AUTM Primer*. AUTUM Technology Transfer Practice Manual, 3rd ed., Volum 2, 26 pages: [http://venturewell.org/open2015/wpcontent/uploads/2014/11/TTP\\_V2\\_StudentIP.pdf](http://venturewell.org/open2015/wpcontent/uploads/2014/11/TTP_V2_StudentIP.pdf) (28.08.2017).
  6. Hendershott, A., Drinan, P. F., & Cross, M. (2000). Toward Enhancing a Culture of Academic Integrity. *NASPA Journal*, 37(4), 587-597: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2202/1940-1639.1164> (15.11.2017).
  7. Salem M. I. (2014). Higher Education as a Pathway to Entrepreneurship. *International Business & Economics Research Journal-March/April. Volume 13, N 2*, 289-294.
  8. Smith A., Intellectual Property Office (2011). *Intellectual Asset Management for Universities*: <http://www.ipo.gov.uk/ipasset-management.pdf> (11.03.2017).
  9. Yu P. K. (2012). *Intellectual Property Training and Education for Development*, 28 Am. U. Int'l L. Rev. 311: <https://scholarship.law.tamu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1400&context=facscholar> (02.12.2017).
  10. Антонова М. А. (2006). *Управление интеллектуальной собственностью на рынке образовательных услуг: на примере высшего учебного заведения: Дисс.* Московская финансово-промышленная академия, 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами: сфера услуг), Москва.
  11. Самохвалова Е. (2007). Управление интеллектуальной собственностью вуза. Высшее образование в России. *Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки Российской Федерации*, 11/07, 72-77.
  12. Հետազոտության ենթարկված ՀՀ բուհերի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույցներ
  13. Գավառի պետական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2016 թ.
  14. Երևանի պետական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2013 թ.
  15. Երևանի Մ. Հերացու անվան պետական բժշկական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2013

16. Երևանի Մովսես Խորենացու անվան համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2015 թ.
17. Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2012 թ.
18. Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2015 թ.
19. Հայաստանի ազգային ազրարային համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2012 թ.
20. Հայաստանի ազգային պոլիտեխնիկական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2012 թ.
21. Հայաստանի ամերիկյան համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2014 թ.
22. Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2014 թ.
23. «Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույց, 2013

**ШАГИНЯН АНИ - ПРЕДПОСЫЛКИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ**

В данной статье представлены предпосылки для организации образования интеллектуальной собственности (ИС) и стратегические подходы в высших учебных заведениях Республики Армения (РА). Вузы играют ключевую роль в создании среды для выявления, получения, использования и распространения интеллектуальных продуктов. В частности, ключевые вузовские стейкхолдеры (основные участники), непосредственно участвуют в интеллектуальной деятельности, в результате которого создаются объекты интеллектуальной собственности. ИС объекты могут значительно стимулировать развитие экономики, основанной на знаниях, на национальном уровне.

Однако, в вузах применяется более фрагментарный, чем институциональный стратегический подход к защите ИС, что является основой для организации ИС образования. Впоследствии, нарушение академических условий (академическая нечестность, плагиат и т.д.) в вузах РА либо не рассматривается в качестве академической проблемы, которую необходимо срочно решить, либо оно продолжает существовать в

академической среде из-за отсутствия целенаправленных тренингов и низкого уровня осведомленности заинтересованных лиц в вузах.

## **SHAHINYAN ANI - PRECONDITIONS AND STRATEGIC APPROACHES TO ORGANIZATION OF INTELLECTUAL PROPERTY EDUCATION AT RA HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The current article elaborates on issues relating the prerequisites to organization of Intellectual Property (IP) education and respective strategic approaches at higher education institutions (HEIs) in the Republic of Armenia. HEIs are one of the crucial role-players that build fertile ground for the identification, utilization and dissemination of human intellectual capital. Particularly, the key stakeholders of HEIs are directly involved in intellectual activities resulting in the creation of intellectual properties which can significantly stimulate the development of knowledge-based economy at national level.

As the empirical research has shown, HEIs apply fragmental rather than institutional strategic approaches to the IP protection, the latter being the basis for the organization of IP education. Subsequently, the violation of academic integrity (academic dishonesty, plagiarism, etc.) at RA HEIs is either not viewed as an academic problem to be urgently solved or is consistently existent in academic environment due to lack of targeted trainings and low level of awareness among HEIs stakeholders.



**ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈԼՈՐՏՈՒՄ ՁԵՌՆԱՐԿԱՏԻՐԱԿԱՆ  
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐԸ**

**ՊԱՊՈՑԱՆ ԱՐԿԱԴԻ, ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԱԼԻՆԱ**

*Հիմնաբառեր՝ ձեռնարկատիրական կրթություն, ձեռներեց, հմտություն, կարողություն, տնտեսության զարգացում, նորարարություն, նախաձեռնողականություն, ռազմավարություն:*

Կրթությունը՝ հանդիսանալով հանրային արժեք, նպատակաուղղված է տվյալ քաղաքակրթական տեսակի լինելիության ապահովմանը, ազատ և պատասխանատու քաղաքացու ձևավորմանը: Կրթության միջոցով տեղի է ունենում մարդու անձնային և մասնագիտական լիարժեք զարգացումը, ազգային և համամարդկային արժեքների վրա խարսխված աշխարհընկալման ձևավորումը: Այս տեսանկյունից ձեռնարկատիրական կրթության ներդրումը դառնում է առաջնահերթություն, քանի որ այն հնարավորություն է ընձեռում քաղաքացիներին ձեռնարկատիրական վարքագիծ ցուցաբերելու ոչ միայն իրենց սեփական գործը հիմնելու դեպքում, այլև աշխատանքում և ընդհանրապես հասարակությունում:

Կրթության և գիտության բնագավառներում ձեռնարկատիրական կրթության ներդրումն ուղղված է խթանելու նորարական ծրագրերի իրականացմանը և ապահովելու տնտեսության կայուն զարգացումը: Ձեռնարկատիրական կրթությունը նախապատրաստում է անձին լինել առավել պատասխանատու, նախաձեռնող և ձեռներեց անհատ: Գիտելիքի ձեռքբերմանը զուգահեռ այն նպաստում է հմտությունների և կարողությունների զարգացմանը:

2004 թվականից Եվրոպական մի շարք պետություններում (Միացյալ Թագավորություն, Չեխիա, Նիդեռլանդներ, Ֆինլանդիա, Լիտվա, Հունգարիա, Սլովենիա, Բուլղարիա, Սլովակիա, Բելգիա, Դանիա, Շվեդիա, Նորվեգիա, Թուրքիա, Էստոնիա, Իռլանդիա, Լեհաստան, Իսպանիա, Ավստրիա, Ֆինլանդիա, Իսլանդիա) ձեռնարկատիրական կրթության զարգացումը սահմանվել է որպես քաղաքականության առանցքային նպատակ և ռազմավարական ուղղություն: Վերջինս նպաստեց, որպեսզի ձեռնարկատիրական կրթությունը ներդրվի կրթության բոլոր մակարդակներում («Փոքր և միջին ձեռնարկատիրության աջակցության ռազմավարություն 2015-2017», 2014):

Վերջին տարիներին իրականացնելով կրթական և գիտական մի շարք հետազոտություններ, ուսումնասիրելով կրթության արդյունավետությունը և տարածելով լավագույն փորձը, հնարավոր դարձավ ձևավորել ձեռնարկատիրական մշակույթ և միջավայր

ուսումնական հաստատություններում: Մասնավորապես, սովորողներին փոխանցվեցին նաև ձեռնարկատիրական կարողություն և հմտություններ: Ունենալով համապատասխան իմացություն և ձեռքբերելով ձեռնարկատիրական կողմնորոշում՝ ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտները կարողանում են արագ ու նպատակային ընտրել իրենց կարիերայի ուղին, հիմնել սեփական բիզնեսը կամ նպաստել ձեռնարկության զարգացմանը: Նման պայմաններում է հնարավոր ապահովել երկրի տնտեսության կայուն աճն ու զարգացումը:

Ձեռնարկատիրական կրթության ներդրման նպատակներից է նաև նպաստել նոր գաղափարների և գործընթացների զարգացմանը՝ դարձնելով դրանք իրագործելի և եկամտաբեր: Մի շարք պետություններում (Բելգիա, Լիտվա, Դանիա, Էստոնիա, Շվեդիա) մշակվել է ձեռնարկատիրական կրթության զարգացման առանձին ռազմավարություն, իսկ որոշներում (Բուլղարիա, Չեխիա, Հունգարիա, Ավստրիա, Լեհաստան)՝ ձեռնարկատիրական կրթության զարգացումը ներառվել է տվյալ երկրի տնտեսական զարգացման կամ կրթության բարելավմանն ուղղված ռազմավարություններում (R.Rwigema and R.Venter, 2004):

«Ձեռնարկատիրական կրթություն» հասկացությունը՝ թե իր բովանդակությամբ, թե իր կառուցվածքով, համընդհանուր սահմանում չունի: Ձեռնարկատիրությունը սահմանվում է որպես գործընթաց, որի միջոցով ձեռնարկատերը կամ ձեռներեցը օգտվում է հնարավորություններից՝ անընդհատ ձգտելով օգտագործել այն պաշարները, որոնք ներկա պայմաններում հասանելի են: Այն նշանակում է նաև ձեռնարկատիրոջ կարողության զարգացում, որպեսզի վերջինս ստեղծի հաջողված բիզնես և կարողանա անընդհատ բարելավել այն (J.W.Strydom; C.Nieuwenhuizen, 2012):

Ձեռնարկատիրությունը նոր գաղափարներ և մտահաղացումներ ունենալու հնարավորություն է՝ իրականացնելու արդյունավետ կազմակերպչական և նախաձեռնողական գործընթացներ, ինչպես նաև բարդ և փոփոխվող պայմաններում ծավալելու նոր զարգացումներ, արագ լուծելու իրավիճակային խնդիրներ:

Ձեռնարկատիրությունը անհատի գաղափարները գործողության վերածելու կամ կիրառական դարձնելու կարողությունն է, որը ներառում է՝

- ստեղծարար և ճկուն միտք,
- նորարական մտեցումներ,
- ռիսկերին դիմակայելու ունակություն և կարողություն,
- ծրագրեր նախագծելու կարողություն,
- կառավարչական հմտություններ:

Ձեռնարկատիրական կրթությունը պետք է նպաստի բիզնեսի կամ գործընթացների պլանավորման կարողությունների և հնարավորությունների զարգացմանը, նոր ապրանքների կամ

ծառայությունների ստեղծմանը, ինչպես նաև տնտեսության զարգացմանն ուղղված վերլուծական հետազոտություններ իրականացնելու հմտությունների ձևավորմանը (Patrice Muller, Dimitri Gagliardi, etc.):

Ձեռնարկատիրական կրթությունը՝ լինելով սոցիալական և գործնական միջավայրի զարգացման կարևորագույն գործոն, արագորեն ներթափանցել է շատ պետությունների կրթական համակարգ: 1990-ականների կեսերից սկսած աշխարհում մեծ թափ է ստացել ձեռնարկատիրական կրթությունը՝ որպես նոր տնտեսական ուղղություն, որտեղ գիտելիքը և հմտությունը դարձել են տնտեսական գործունեության գերիշխող աղբյուր: Վերջինս պայմանավորված էր նաև ուսումնական հաստատությունների և տարբեր կազմակերպությունների կողմից իրագործված դասընթացների թվի աճով, որոնք ըստ էության նպաստեցին ձեռնարկատիրական կրթության զարգացմանը (Laura Galloway, Wendy Brown, 2002):

Հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում ձեռնարկատիրական կրթությունը նույնպես կարող է ուղղակիորեն ազդել սկսնակ ձեռնարկատերերի ձևավորման վրա, օրինակ՝ ձեռնարկատիրական նախագծերի կամ նախաձեռնությունների իրագործման միջոցով:

Եվրոպական մի շարք պետությունների (Բելգիա, Չեխիա, Լիտվա, Ռումինիա, Դանիա, Իսպանիա, Ավստրիա, Բուլղարիա, Նիդեռլանդներ, Մեքսիկո և այլն) հանրակրթական դպրոցներում ձեռնարկատիրական կրթության ներդրումը երկու հիմնական մոտեցմամբ է իրականացվում՝ տարբեր առարկաներում ինտեգրմամբ կամ դասավանդվում է որպես առանձին առարկա: Այլ առարկաներում ինտեգրման դեպքում շեշտը դրվում է սովորողի մոտ մի շարք հատկանիշների և հմտությունների զարգացման վրա: Ձեռնարկատիրությունը հիմնականում ներառվում է հասարակագիտական առարկաներում, օրինակ՝ պատմություն, աշխարհագրություն և այլն: Ավագ դպրոցում ձեռնարկատիրական կրթությունը ներառված է եվրոպական երկրների ավելի քան երկու երրորդում՝ պարտադիր կամ կամընտրովի ուսուցման ձևով:

Բարձրագույն կրթության ոլորտում ձեռնարկատիրական կրթության ազդեցությունը նոր ձեռնարկությունների ստեղծման առումով շատ ավելի ուղղակի ու ակնհայտ է: Վերջինս ուսանողներին դրդում է դիտարկել ձեռներեցությունը՝ որպես աշխատանքի և կարիերայի այլընտրանք ու հնարավորություն:

Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները հանդիսանում են լավագույն միջոց ձեռնարկատիրական կրթության խթանման համար: 2008 թվականին Եվրոպայում տնտեսական ճգնաժամի լուծումը պայմանավորված էր նաև ձեռնարկատիրական կրթության զարգացմամբ: Եվրոպական հանձնաժողովը ձեռնարկություն և կրթություն երկխոսությունը ներկայացրեց «Եվրոպական ռազմավարություն մինչև 2020թ.» փաստաթղթում, որտեղ սահմանված մարտահրավերները

նպատակաուղղված են ապահովելու տնտեսության աճը երկարաժամկետ հատվածում: Այս տեսանկյունից բուհերը հանդիսացան լավագույն հնարավորություն ձեռնարկատիրական կրթության խթանման համար (European Commission, Europe 2020): Ռազմավարության իրականացման նպատակով ներդրումների ծավալներն էապես ավելացվեցին ձեռնարկատիրական կրթության, հետազոտության և նորարարության մեջ: Եվրոպական Միության շատ նախաձեռնություններ տարբեր նախագծերով հաջողությամբ կիրառվում են հիմնականում Ֆինլանդիայում, Իռլանդիայում, Նորվեգիայում և Նիդեռլանդներում: «Եվրոպական ռազմավարություն մինչև 2020թ.» փաստաթղթում ձեռնարկատիրության կենտրոնացումը միտված է միավորելու առանձին ներկայացված նախաձեռնություններ՝ ընդգրկելով Եվրոպական հետազոտական, Եվրոպական բարձրագույն կրթության և Եվրոպական նորարարական տարածքները:

Ձեռնարկատիրական կրթության համընդհանուր զարգացումը դիտարկվում է որպես նորարական ծրագրերի և հետազոտությունների իրականացման ու կրթական նոր համակարգի զարգացման մարտահրավեր: Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները՝ ներդնելով ձեռնարկատիրական կրթությունը, պետք է վերափոխվեն «ձեռնարկատիրական նախաձեռնությունների կենտրոնի»՝ փոխհամագործակցության կապեր հաստատելով հետազոտողների, ուսանողների, ձեռներեցների, բիզնես ձեռնարկատերերի, գործատուների և այլ շահառուների միջև:

Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում կիրառվող կրթական ծրագրերն ու դասավանդվող առարկաները հիմնականում ուղղված են ուսանողներին պատրաստելու որպես «աշխատանք վերցնող» («take-a-job»), այլ ոչ թե «աշխատանք ստեղծող» («make-a-job») ընկալմամբ: Մասնավորապես, պատրաստվում են մասնագետներ առկա աշխատաշուկայի պահանջարկին համապատասխան: Մակայն, ձեռնարկատիրական կրթության ներդրմամբ հնարավոր կլինի փոխել այդ մոտեցումը և բարելավել կրթության արդյունավետությունը՝ սովորողներին փոխանցել այնպիսի անհրաժեշտ գիտելիքներ, գործնական հմտություններ և կարողություններ, որոնց շնորհիվ շրջանավարտները կկարողանան հիմնել իրենց նախաձեռնությունները կամ բարելավել ձեռնարկությունների գործունեությունը (Mary Jesselyn Co, Bruce Mitchell, 2006):

Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները՝ ունենալով մարդկային կապիտալի զարգացման և ուղղորդման մեծ հնարավորություն, պետք է մշակեն ձեռնարկատիրական կրթության զարգացման այնպիսի ռազմավարություն, որը կապահովի ոչ միայն տնտեսության կայուն զարգացումը, այլ նաև տնտեսության և աշխատաշուկայի ձևավորումը:

Այսպիսով, ուսումնական հաստատություններում ձեռնարկատիրական կրթության զարգացման հիմնական խնդիրներն են՝

- սովորողների շրջանում բարձրացնել իրազեկվածությունն ու իմացությունը ձեռներեցության և ձեռնարկատիրության մասին,
- նպաստել սովորողների ձեռնարկատիրական կողմնորոշման զարգացմանը,
- սովորողներին ապահովել ձեռնարկատիրական անհրաժեշտ գիտելիքներով, հմտություններով և կարողություններով,
- սովորողների մոտ զարգացնել նախաձեռնողականությունը, ինքնուրույն գործունեություն ծավալելու և համարձակ որոշումներ կայացնելու վստահությունը:

Ձեռնարկատիրական կրթության զարգացումը նոր մարտահրավեր է՝ ուղղված կրթության ոլորտի կայուն զարգացման ապահովմանը: Ձեռնարկատիրական կրթության ներդրումը կնպաստի կրթության որակի և արդյունավետության բարձրացմանը, իսկ սովորողների կողմից ձեռքբերված գիտելիքները, հմտություններն ու կարողությունները՝ համապատասխանելով աշխատաշուկայի պահանջներին, հնարավորինս կապահովեն երկրի տնտեսության զարգացումը: Նման մոտեցումը հնարավորություն է ընձեռում ուսումնական հաստատության կողմից սահմանված նպատակները և խնդիրները լավագույնս իրականացնելու համար: Ձեռնարկատիրական կրթության ներդրումը նպաստում է նաև կրթության արդյունավետության բարձրացմանը: Ձեռնարկատիրական կրթության ներդրման տեսանկյունից բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ռազմավարական նպատակներից է նպաստել աշխատաշուկայի ձևավորմանը կամ վերափոխմանը և ու զարգացմանը՝ համալրելով այն համապատասխան որակյալ մասնագետներով:

Այսպիսով, բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացվող պետական քաղաքականությունը պետք է ուղղված լինի նաև ձեռնարկատիրական կրթության շարունակական զարգացման ապահովմանը՝ սահմանելով ուսումնական հաստատություններում ձեռնարկատիրական ուսումնական ծրագրերի ու մեթոդների ներդրման ու կիրառման նորարական ռազմավարություններ:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. «Փոքր և միջին ձեռնարկատիրության աջակցության ռազմավարություն 2015-2017» (2014), Երևան
2. Alberti FG, Sciascia S, Poli A (2005). The domain of entrepreneurship education: key issues. Intern. J. Entrep. Educ. 2(4):453-482.
3. COSME. Europe's programme for small and medium-sized enterprises, European Commission (2014), 2014-2020
4. European Commission, Communication from the Commission, "A strategy for smart, sustainable and inclusive growth - Europe 2020" (2010), Brussels

5. Fayolle A, Gailly B, Lassarc-Clerc N (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *J. Eur. Indust. Train.* 30(9):701-720
6. Galloway L, Brown W (2002). Entrepreneurship education at university: a driver in the creation of high growth firms? *Educ. Train.* 44(8/9):398-405
7. J.W.Strydom; C.Nieuwenhuizen, "Entrepreneurship and how to establish your own business" (2012), Cape Town: Juta
8. Laura Galloway, Wendy Brown, "Entrepreneurship education at university: a driver in the creation of high growth firms?", *Education + Training* (2002), Vol. 44 Issue: 8/9, pp.398-405
9. Mary Jesselyn Co, Bruce Mitchell, (2006) "Entrepreneurship education in South Africa: a nationwide survey", *Education + Training*, Vol. 48 Issue: 5, pp.348-359
10. Matlay H, Carey C (2007). Entrepreneurship education in the UK: a longitudinal perspective. *J. Small Bus. Enterp. Dev.* 14 (2):252-263.
11. M.Lekoko, E.M.Rankhumise and P.Ras, "The effectiveness of entrepreneurship education: What matters most?" (2012), *African Journal of Business Management* Vol. 6(51), pp. 12023-12033
12. Patrice Muller, Dimitri Gagliardi, Cecilia Caliendo, Nuray Unlu Bohn, Demetrius Klitou, *Annual Report on European SMEs 2013/2014*, Directorate-General for Enterprise and Industry, Directorate D: SMEs and Entrepreneurship (2014), Unit D4: SME Policy Development and Small Business Act
13. R.Rwigema, R.Vente, *Advanced Entrepreneurship* (2004). Cape Town: Oxford University
14. School Education Gateway, *Entrepreneurship education in EU countries.*
15. Volkmann C, Wilson KE, Mariotti S, Rabuzzi D, Vyakarnam S, Sepulveda A (2009). *Educating the next wave of entrepreneurs: unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st century - a report of the Global Foundation Initiative*, World Economic Forum, pp. 1-184

## **ПАПОЯН АРКАДИЙ, ГРИГОРЯН АЛИНА - ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья рассматривает основные задачи и тенденции развития предпринимательского образования в системе высшего образования. Во многих странах мира предпринимательское образование активно развивается уже многие годы. Развитие экономики страны в прямую зависит от предпринимательской активности и предпринимательского образования. Внедрение и развитие предпринимательского образования является одним из стратегических направлений развития высших учебных заведений, где главной задачей будет создание академической среды и бизнес сообщества.

Государственная политика в области высшего образования должна быть направлена на обеспечение устойчивого развития предпринимательского образования путем создания инновационных стратегий и программ. При этом формирование или трансформация рынка труда, а также обеспечение квалифицированными специалистами является одним из стратегических целей развития высших учебных заведений.

#### **PAPOYAN ARKADI, GRIGORYAN ALINA - TRENDS OF ENTREPRENEURSHIP EDUCATION DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION**

The article touches upon the issue and trends of entrepreneurship education development in the field of higher education. In many countries of the world entrepreneurship education has been actively developing for many years. Development of the country's economy directly depends on entrepreneurial activity and entrepreneurship education. The introduction and development of entrepreneurship education is one of the strategic directions for the development of higher education institutions, where the main task will be the creation of an academic environment and the business community.

The state policy in the field of higher education should be aimed at ensuring the sustainable development of entrepreneurship education by creating of innovative strategies and programs. At the same time, the formation or transformation of the labor market, as well as the provision of qualified specialists, is one of the strategic goals of the development of higher education institutions.

**Ֆ. ՀԵՐՑԲԵՐԳԻ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԵՐԿԳՈՐԾՈՆԱՅԻՆ ՏԵՍՈՒԹՅԱՆ  
ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ՀՀ ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ  
ՄՈՏԻՎԱՑՄԱՆ ՄԵԶ**

**ՕՉԱՆՑԱՆ ԼԻԼԻԹ**

*Հիմնաբառեր՝ Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսություն, մոտիվացիա, ավագ դպրոցի ուսուցչի մոտիվացիա, մանկավարժական գործունեություն, հիզդենհիկ գործոններ, մոտիվացիոն գործոններ:*

Հոդվածում քննարկվում է Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսության կիրառումը որպես ՀՀ ավագ դպրոցների ուսուցիչների մոտիվացման կառուցակարգ: Աշխատանքում ներկայացված են մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիայի կարևորությունը, Հերցբերգի տեսության, ինչպես նաև հիզդենհիկ և մոտիվացիոն գործոնների առանձնահատկությունները: Հոդվածում ներառված է նաև ՀՀ ավագ դպրոցներում Ֆ. Հերցբերգի տեսության հիման վրա կատարված հետազոտական աշխատանքների արդյունքների վերլուծությունը:

Հայաստանի Հանրապետության անկախացման և տնտեսական ճգնաժամի պայմաններում կրթական համակարգը մշտապես մնացել է պետական մարմինների ուշադրության կենտրոնում, քանի որ պետության և հասարակության զարգացումն ապահովող և նոր հասարակություն ձևավորող դերակատարներից է հանրակարթական դպրոցը: Այս մասին է փաստում ՀՀ բյուջեի բաժանումները, որտեղ կրթությունը սոցիալական պաշտպանությունից, ընդհանուր բնույթի հանրային ծառայություններից և պաշտպանությունից հետո զբաղեցնում է չորրորդ տեղը (Հայաստանի Հանրապետության 2017 թվականի պետական բյուջեի մասին օրենք):

Զարգացող և գլոբալ աշխարհում աշխատանքի արդյունավետության բարձրացման և մրցակցային առավելության ապահովմանն ուղղված գործընթացներում առաջատար դեր զբաղեցնելու նպատակով ուսումնական հաստատությունները հետամուտ են լինում այնպիսի մարդկային ռեսուրսների ներգրավմանն ու փոխկապակցված գործընթացների կազմակերպմանը, որոնք նպաստում են իրենց ռազմավարական նպատակների արդյունավետ իրականացմանն ու գործունեության շարունակական բարելավմանը (Խաչատրյան, Մելքոնյան, 2016:338):

Ներկայումս ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում (2016-2017 ուս. տարի) կրթություն է ստանում շուրջ 364398 աշակերտ: Այս աշակերտների կրթության գործում իրենց ներդրումն ունեն դպրոցներում աշխատող շուրջ 38690 ուսուցիչ, ովքեր իրենց գիտելիքները, հմտություններն ու



փորձառությունն են փոխանցում գալիք սերունդին (Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am):

Հանրակրթության ոլորտում մարդկային գործոնն արժևորվում է՝ կապված մանկավարժական և դեկավար անձնակազմի բարձր հոգևոր, մտավոր և ստեղծագործական ներուժի հետ, քանի որ մանկավարժական անձնակազմն է իրականացնում սովորողների կրթության (ուսուցում և ուսումնառություն) և դաստիարակության գործառույթը՝ Հանրակրթության ոլորտում առկա են բազմաթիվ խնդիրներ, որոնցից են՝

- սովորողների շրջանում գիտելիքի կարևորության գիտակցման խթանումը,
- աշակերտների մոտ կյանքին պատրաստ լինելու գիտելիքների, հմտությունների և կարողությունների փոխանցումը,
- աշակերտների համակողմանի զարգացվածության ապահովումը,
- օժանդակելը սովորողների մասնագիտական կողմնորոշմանը,
- աշակերտների մոտ հայրենասիրական և մարդասիրական դաստիարակություն սերմանելը,
- աշակերտների մոտ սովորելու մոտիվացիայի բարձրացումը և այլն:

Վերոնշյալ խնդիրները կարող են իրենց լուծումները ստանալ դպրոցի մարդկային ռեսուրսների՝ մասնավորապես մանկավարժական անձնակազմի աշխատանքի շնորհիվ: Ներկայումս կրթության ճգնաժամի պայմաններում առանձնակի կարևորվում է մարդկային ռեսուրսների կառավարումը՝ ուղղված անձնակազմի՝ մասնավորապես մանկավարժների ներուժի արդյունավետ օգտագործմանը (Кызибеикая, 2008:143): Մարդկային ռեսուրսների կառավարումը չի կարող արդյունավետ լինել, եթե այն չներառի աշխատակազմի մոտիվացման համակարգն ու մեխանիզմները, քանի որ աշխատակիցների աշխատելու ցանկությունից ու պատրաստակամությունից է կախված կազմակերպության աշխատանքի արդյունավետությունը:

Դպրոցի դեկավարության ուշադրության կենտրոնում պետք է լինեն մանկավարժական գործունեության մոտիվացիայի հիմնահարցերը, քանի որ միայն իր աշխատանքը եռանդով, ջանասիրաբար և ստեղծագործաբար կատարող մանկավարժն է ունակ ապահովելու որակյալ հանրակրթություն: Ուսուցիչների աշխատանքն ու ներդրումը մանկավարժական գործունեության մեջ անգնահատելի են ինչպես յուրաքանչյուր անձի, այնպես էլ ողջ պետության զարգացման համար, քանի որ նրանք առավել մեծ ազդեցություն են ունենում անձի կրթության և դաստիարակության վրա: «Կախված այն բանից, թե ինչպիսին կլինի մանկավարժների աշխատանքն այսօր, այդպիսին կլինի մեր հասարակությունը վաղը: Դժվար է պատկերացնել մեկ այլ մասնագիտություն, որն այդքան մեծ անզդեցություն է ունենում յուրաքանչյուրի անձնային հատկանիշների ձևավորման գործում» (Подласый, 1999: 230):

Տեսական գրականության մեջ մանկավարժական գործունեությունը բնութագրվում է որպես.

1. մասնագիտական գործունեություն, որն ուղղված է մանկավարժական գործընթացում սովորողի անձի դաստիարակության, զարգացման, ինքնազարգացման և ստեղծագործականության ազատ ընտրության օպտիմալ պայմանների ստեղծմանը,
2. երեխաներին կրթելու, զարգացնելու և դաստիարակելու գործընթաց,
3. անձի ինքնազարգացման և ինքնակրթության նպատակով պայմանների ստեղծման գործընթաց (Коджаспирова, Коджаспиров, 2005: 71-72):

Մոտիվացիան մարդկային ռեսուրսների կառավարման համակարգում որոշիչ դեր է խաղում՝ ապահովելով աշխատանքային գործունեության ակտիվության անհրաժեշտ մակարդակ, ուղղորդում է անձի աշխատանքային գործունեությունը: Անձնակազմի աշխատանքային գործունեության մոտիվացիան ուղղակիորեն անդրադառնում է աշխատանքի արտադրողականության վրա, հետևաբար՝ անձնակազմի աշխատանքի արդյունավետության և կազմակերպության ընդհանուր գործունեության վրա (Шмаков, Топоркова, 2013:103): Մոտիվացիան դիտարկվում է որպես գործընթաց, որն առաջին հերթին հիմնված է աշխատակցի՝ աշխատանքի նկատմամբ անհատական մոտիվացիայի վրա և երկրորդ՝ աշխատանքի մոտիվացիայի ձևավորման գործում կառավարչական ներազդեցության վրա (Шмаков, 2011:65): Մոտիվացիան անձի գործունեության կարևորագույն շարժիչ ուժն է, ներքին և արտաքին գործոնների ամբողջություն, որը խթանում է կատարելու գործողություններ՝ ուղղորդելով անձի վարքագիծը (Լ. Օհանյան, 2016:223): «Մոտիվացիան կազմակերպական նպատակներին հասնելու համար աշխատակցի գործունեության արդյունավետության խթանման գործընթացն է» (Львов, 2008:103): Ըստ մեկ այլ սահմանման՝ «մոտիվացիան ներքին էներգիա է, որը ներառում է անձի կյանքի և աշխատանքի ակտիվությունը: Մոտիվացված աշխատակիցն այն անձն է, ով հաճույքով է գնում աշխատանքի, ով աշխատանքային գործունեությամբ զբաղվելու ներքին պահանջմունք ունի, ով կապված է իր աշխատանքի հետ և հաճույք է ստանում այն կատարելիս» (Самоушкина, 2006:10): Վերոնշյալ սահմանումը առավել քան բնութագրում է մոտիվացված մանկավարժի աշխատանքային գործունեությունն, ում համար մանկավարժական աշխատանքով զբաղվելը ներքին պահանջմունք է: Մոտիվացված աշխատակիցն առանձնանում է նաև իր բարձր կատարողականով և աշխատանքի արդյունավետությամբ: Մոտիվացված աշխատակիցն այն անձն է, ով աշխատում է արդյունավետ, հետաքրքրված, ստեղծագործ՝ ցուցաբերելով խելամիտ նախաձեռնողականություն (Гарина и др., 2012:60): Հանրակրթության ոլորտում կարևոր է յուրաքանչյուր մանկավարժի մոտիվացված աշխատանքը, քանի որ միայն այդ դեպքում է ուսուցիչն աշխատում արդյունավետ՝ աշխատանքում ցուցաբերելով ստեղծագործ մոտեցում:

«Մանկավարժների մոտիվացիան ուսումնական գործընթացի արդյունավետության ապահովման և գալիք սերնդին դաստիարակելու հիմնական միջոցն է» (Виноградова, 2015:197): Անձնակազմի մոտիվացիան բարդ, շարունակական, բազմաբաղադրիչ գործընթաց է, որն իր մեջ ներառում է աշխատակցի կողմից տվյալ սոցիալ-տնտեսական պայմաններին համապատասխան բազմաթիվ պահանջմունքների ու մոտիվների առաջացումը և բավարարումը: Աշխատակիցների մոտիվացիան կառավարելու և աշխատանքի արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով կազմակերպության ղեկավարությանն անհրաժեշտ է հստակ պատկերացում ունենալ աշխատակիցների մոտիվացիայի տեսակի, մոտիվացիայի վրա ազդող գործոնների մասին: Այս գործում մեծ նշանակություն ունեցան 19-20-րդ դարերում ձևավորված կառավարման դպրոցները. գիտական կառավարման դպրոցը (XIX դարի 80-ական թթ.), վարչական դպրոցը (XX դարի առաջին կես), մարդկային հարաբերությունների ու վարքաբանական գիտությունների դպրոցը (XX դարի կես) և քանակական դպրոցը (Սուվարյան, 2009: 26-37):

1959թ. ամերիկացի հոգեբան և կառավարման վարքաբանական դպրոցի առաջավոր հիմնադիրներից մեկը Ֆրեդերիկ Հերցբերգի կողմից ներկայացվեց մոտիվացիայի նոր տեսություն: Հերցբերգի տեսության առաջադրման համար հիմք էին ծառայել մի շարք հետազոտություններ, որոնք անցկացվել էին շուրջ 200 աշխատակիցների շրջանում, ինչպես նաև 20-րդ դարի առաջին կեսին լույս տեսած՝ աշխատակիցների՝ աշխատանքի նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքի մասին հրապարակումներ: Հարցման մասնակիցներից պահանջվում էր նկարագրել այն իրավիճակները, երբ վերջիններս դրական էին տրամադրված աշխատանքի նկատմամբ և աշխատելու ցանկություն ունեին: Ինչպես նաև հակառակ իրավիճակները՝ երբ իրենց մոտ բացակայում էր աշխատելու ցանկությունը: Հետազոտության արդյունքները Հերցբերգին թույլ տվեցին հանգել հետևյալին. աշխատանքից բավարարվածության զգացումն առաջանում է ներքին և բովանդակային բնութագրիչների ազդեցության արդյունքում, իսկ աշխատանքից անբավարարվածության զգացումը՝ աշխատանքի արտաքին բնութագրիչների և դրա համատեքստի:

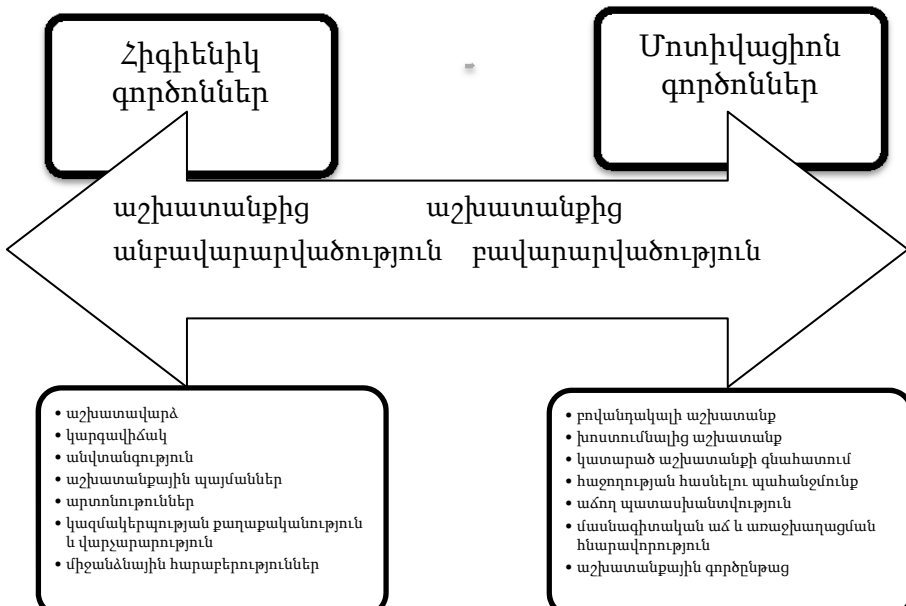
Ֆ. Հերցբերգի տեսության տարբերությունը այն էր, որ նախկինում հետազոտողներն իրենց ուշադրությունը կենտրոնացրել էին միայն այն գործոնների վրա, որոնք առաջացնում են աշխատանքից բավարարվածություն. մինչդեռ Հերցբերգին հետաքրքրում էր ոչ միայն թե ինչն է աշխատակիցների բավարարվածության պատճառ դառնում, այլև անբավարարվածության (Костенко, 2012:116): Արդյունքում՝ Հերցբերգն առանձնացրեց անձի աշխատանքային վարքագծի վրա ազդող գործոնների երկու մեծ խումբ, որոնք նա անվանեց «հիզիենիկ գործոններ» և «մոտիվացիոն գործոններ»:

Մոտիվացիոն գործոնները ներքին գործոններն են, որոնք կրթարձացնեն աշխատողների աշխատանքից բավարարվածության

զգացումը, մինչդեռ հիգիենիկ գործոններն արտաքին են՝ ուղղված կանխելու աշխատակիցների աշխատանքից անբավարարվածության զգացումը: Հերցբերգի պնդմամբ հիգիենիկ գործոնների ապահովումը բավարար չէ աշխատակիցների մոտ աշխատանքի նկատմամբ բավարարվածություն ստեղծելու համար: Աշխատողների աշխատունակությունը կամ արտադրողականությունը բարձրացնելու համար պետք է ապահովել մոտիվացիոն գործոնները (Yusoff, Kian, Idris, 2013:19):

Մոտիվացիոն գործոնները վերաբերում են աշխատանքի բովանդակությանը և ներառում են հետևյալ գործոնները՝ հաջողության հասնելու պահանջումները, հետաքրքիր աշխատանքը, ճանաչումը, պատասխանատվությունը, մասնագիտական աճը և առաջիակացման հնարավորությունները: Հիգիենիկ գործոնները ոչ բավարարում են, ոչ էլ մոտիվացնում. նրանք հիմնականում ծառայում են աշխատանքից անբավարարվածության կանխմանը, մինչդեռ աշխատանքի բավարարվածության գործում քիչ ազդեցություն ունեն (Armstrong, 2012: 173): Հիգիենիկ գործոնները պայմանավորված են աշխատանքային համատեքստից և ներառում են այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են աշխատավարձը և փոխհատուցումը, կազմակերպության քաղաքականությունն ու վարչարարությունը, աշխատանքային պայմանները, կարգավիճակը, անվտանգությունը, միջանձնային հարաբերությունները:

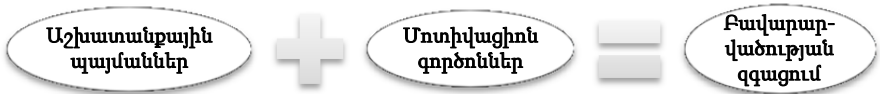
**Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսություն**



Գծապատկեր 1. Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսություն:

Հանրակրթական ոլորտի հիգիենիկ գործոնների ազդեցության օրինակ կարող է լինել այն, որ դպրոցի տնօրինությունը մշտապես հետևում է դասընթացներն անցկացնելու նվազագույն պայմաններին. դասասենյակներում ապահովում է համապատասխան լուսավորություն, ջերմաստիճան կամ մաքրություն, սակայն դա դեռ չի խոսում այն մասին, որ տվյալ դպրոցի ուսուցիչներն ունեն բարձր մոտիվացիա: Եթե որևէ դպրոցի ղեկավարություն նյութական խթանիչների միջոցով փորձի բարձրացնել ուսուցիչների մոտիվացիան, ապա կբախվի անհաջողության, քանի որ, երբ աշխատակցի համար սովորական բնույթ կրի նոր աշխատավարձը կամ անընդհատ ստացվող պարգևատրումները, ապա այն կկորցնի իր մոտիվացնող ազդեցությունը:

Ի տարբերություն հիգիենիկ գործոնների, որոնց առկայության դեպքում աշխատակիցը չի մոտիվացվում, սակայն դրանց բացակայության դեպքում ապամոտիվացվում է՝ մոտիվացիոն գործոնների առկայությունն անպայմանորեն բերում է անձի մոտիվացված աշխատանքի: Մրանք այնպիսի գործոններ են, որոնք կապված են աշխատանքի բովանդակության և բնույթի հետ: Դրանք խթանում են աշխատանքից բավարարվածության բարձրացումը: Հերցբերգի առաջադրած տեսությունը կարելի է ներկայացնել հետևյալ բանաձևի միջոցով՝



Սույն բանաձևը ևս մեկ անգամ փաստում է, որ աշխատակիցների մոտ աշխատանքի նկատմամբ մոտիվացիա ձևավորելու նպատակով կազմակերպության ղեկավարությունն առաջնահերթ պետք է ապահովի աշխատանքի հիգիենիկ գործոնները՝ աշխատանքի անվտանգ և բարենպաստ պայմանները, աշխատանքի համապատասխան վարձատրությունը, կազմակերպության ներսում բարոյահոգեբանական առողջ մթնոլորտը: Հիգիենիկ գործոնների ապահովումից ու աշխատակիցների մոտ անբավարարվածության զգացումից ազատվելուց հետո ղեկավարությունն իր ուշադրությունը պետք է կենտրոնացնի մոտիվացիոն գործոնների վրա, որոնց կիրառումը թույլ կտա բարձրացնելու աշխատակիցների մոտիվացիան՝ նպաստելով աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը և կազմակերպության առաջընթացին:

Տարիների ընթացքում Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսությունն իր կիրառումն է գտել բազմաթիվ կազմակերպությունների մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործընթացում: Սույն

աշխատանքի շրջանակներում դիտարկվել և ուսումնասիրվել է Հերցբերգի մոտիվացիոն տեսության կիրառումը որպես հանրակրթական ավագ դպրոցների մանկավարժական անձնակազմի կառավարման հայեցակրագ: Հոդվածի շրջանակներում հետազոտություններն ընդգրկել են ինչպես Երևան քաղաքի ավագ դպրոց, այնպես էլ մարզերից մեկ ավագ և երկու միջնակարգ դպրոցներ<sup>1</sup>: Հարցումներն անցկացվել են ք. Երևանի «Գ. Մարգարյանի անվ. թիվ 94 ավագ դպրոց», Արագածոտնի մարզի «ք. Ապարանի ֆիզիկամաթեմաթիկական ավագ դպրոց», Արագածոտնի մարզի «Արագածի միջն. դպրոց» և Արմավիրի մարզի «Ամասիայի միջն. դպրոց» ՊՈԱԿ-ներում: Յուրաքանչյուր դպրոցից ընդգրկվել է 11-ական ուսուցիչ: Հարցման մասնակցների ընդհանուր թիվը 44 ուսուցիչ է:

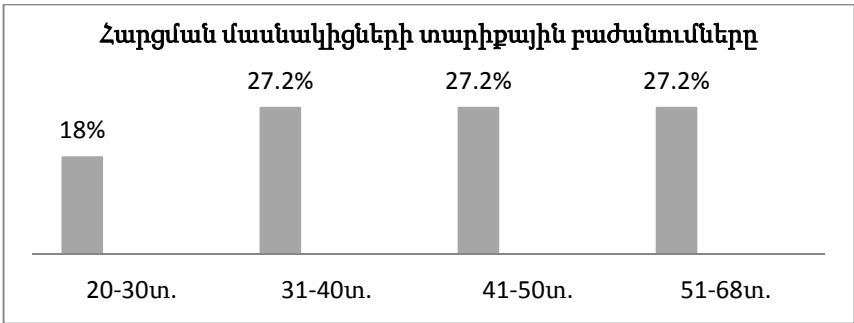
Հետազոտության նպատակն է պարզել ՀՀ ավագ ու միջնակարգ դպրոցներում աշխատող ուսուցիչների մոտիվացիայի վրա ազդող գործոնների գերակայությունը (հիգիենիկ գործոններ և մոտիվացիոն գործոններ), ինչպես նաև, թե արդյոք Հերցբերգի մոտիվացիոն տեսությունը կիրառելի է ՀՀ դպրոցներում մանկավարժական անձնակազմը մոտիվացնելիս: Հետազոտության շրջանակներում կիրառվել է երկու հարցաթերթ:

- Ուսուցիչների շրջանում հիգիենիկ և մոտիվացիոն գործոնների գերակայությունը պարզելու համար կիրառվել է Ֆ. Հերցբերգի «Աշխատանքի դրդապատճառների որոշում» հարցաթերթը: Հարցաթերթում ներկայացված է 56 պնդում՝ բաժանված զույգերի, որոնք պետք է գնահատել այնպես, որ կից հարցերի պատասխանները լինեն 5 միավոր: Վերլուծության արդյունքում հարցաթերթի բանալին հնարավորություն է տալիս պարզելու, թե առաջադրված 8 գործոններից ո՞րը կամ որո՞նք են առաջնային ուսուցչի համար:

---

<sup>1</sup> Ըստ պաշտոնական տվյալների՝ ՀՀ-ում գործում է 109 ավագ դպրոց, որտեղ սովորողների թիվը 36942 աշակերտ է: Միջնակարգ ուսուցում ապահովող ուսումնական հաստատությունների թիվը հասնում է շուրջ 811-ի, որտեղ սովորողների թիվը 151442 է (Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am): Այս տվյալները խոսում են այն մասին, որ ուշադրության կենտրոնում պետք է լինեն ոչ միայն ավագ դպրոցի ուսուցիչների մոտիվացման հիմնախնդիրները, այլև միջնակարգ դպրոցներինը, քանի որ վերջիններս երկրի համար ունեն են ռազմավարական նշանակություն. ավագ դպրոցների շուրջ 45% (49 ավագ դպրոց) գտնվում է Երևան քաղաքում, իսկ 55% (60 ավագ դպրոց) բաշխված են 10 մարզերի միջև, մինչդեռ 811 միջնակարգ դպրոցից միայն 44 է գործում Երևան քաղաքում, իսկ մնացած 767-ը՝ մարզերում: Երկրի համաչափ զարգացման նպատակով հավասարաչափ կարևոր են ինչպես ավագ դպրոցների, այնպես էլ միջնակարգ դպրոցների ուսուցիչների մոտիվացման հիմնահարցերը, քանի որ միայն մոտիվացված և աշխատանքի բարձր արդյունավետություն ունեցող մանկավարժն է ունակ դաստիարակելու ազգանվեր, բանիմաց և գիտակից հասարակություն՝ համամարդկային արժեհամակարգով:

- Հիգիենիկ և մոտիվացիոն գործոնների կարևորությունը պարզելու համար հարցման շրջանակներում կիրառվել է նաև Հերցբերգի տեսության վրա հիմնված «Աշխատանքի մոտիվացիա» հարցաթերթը: Հարցաթերթում մասնակիցներին առաջարկվել է գնահատել ներկայացված 12 գործոնները (6 հիգիենիկ և 6 մոտիվացիոն)՝ նշելով վերջիններիս կարևորության աստիճանները՝ «շատ կարևոր է», «կարևոր է, բայց ոչ շատ» և «կարևոր չէ»:
- Հարցման մասնակիցների 86,3% (38 ուսուցիչ) իզական սեռի ներկայացուցիչներ են, իսկ 13,6% (6 ուսուցիչ)՝ արական<sup>2</sup>:
- Հարցվածները բաժանվում են հետևյալ տարիքային խմբերի՝

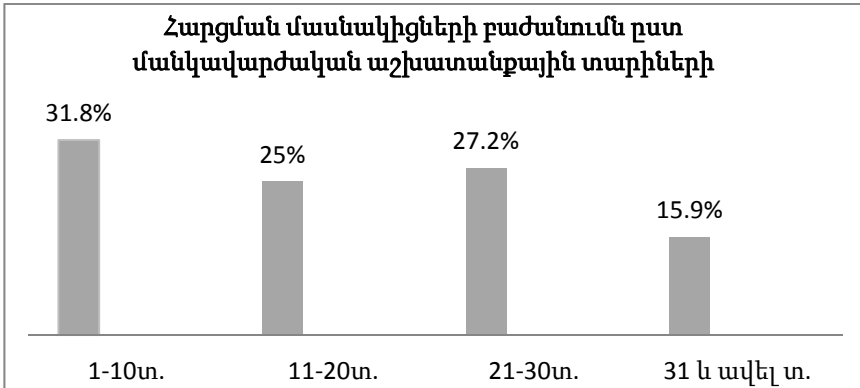


Գծապատկեր 2. Հարցման մասնակիցների տարիքային բաժանումները<sup>3</sup>:

<sup>2</sup> Ըստ պաշտոնական աղբյուրների՝ 2016-2017 ուստարում ՀՀ հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում ուսուցիչների ընդհանուր թվաքանակը կազմել է 38273, որոնցից 32635 կին և 5638 տղամարդ: ՀՀ մարզերում՝ մասնավորապես գյուղական համայնքներում աշխատող տղամարդկանց թվաքանակն առավել մեծ է, քան Երևան քաղաքում: Երևանում աշխատող 10203 ուսուցիչից ընդամենը 1055 է արական սեռի ներկայացուցիչ: Հանրակրթական դպրոցն իրականացնում է սովորողների ոչ միայն կրթության, այլև դաստիարակության գործառույթը, իսկ այդ նպատակով կարևոր է, որ այդ գործընթացին հավասարապես մասնակցություն ունենան ինչպես իզական, այնպես էլ արական սեռի մանկավարժներ:

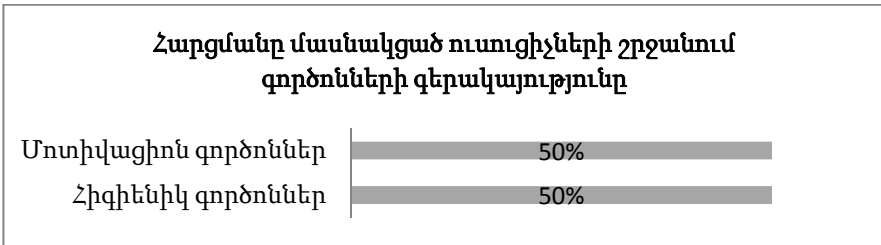
<sup>3</sup> Ըստ պաշտոնական վիճակագրության՝ ՀՀ հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում 2016-2017 ուստարում ուսուցիչների թվաքանակն ըստ տարիքի բաշխված է հետևյալ հարաբերակցությամբ. 20-29 տարեկան ուսուցիչների թիվը 5301 է, 30-39 տարեկաններինը՝ 7917, 40-49 տարեկաններինը՝ 9176, 50 և ավել տարեկան մանկավարժների ընդհանուր թիվը 16041 է (Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am): Չնայած սույն հետազոտության մեջ տարբեր տարիքի ուսուցիչներ գրեթե հավասար թվով են մասնակցել, սակայն տվյալները խոսում են այն մասին, որ դպրոցներում երիտասարդ մանկավարժների թիվը զգալիորեն զիջում է միջին և բարձր տարիք ունեցող մանկավարժների թվին: Հանրակրթական համակարգի զարգացման և որակի բարելավման նպատակով անհրաժեշտ է ոլորտում ներգրավել երիտասարդ մասնագետների, ովքեր առավել հակված կլինեն աշխատանքում կիրառելու

Մտորն ներկայացված գծապատկերում արտացոլված է հարցման մասնակիցների տարանջատումն ըստ մանկավարժական աշխատանքային տարիների.



Գծապատկեր 3. Հարցման մասնակիցների բաժանումն ըստ մանկավարժական աշխատանքային տարիների:

Հարցաթերթի արդյունքների վերլուծությունը հնարավորություն է տվել պարզելու, թե հարցման մասնակիցների մոտ որ գործոնն է գերակշռում՝ հիգիենիկ թե՛ մոտիվացիոն.



Գծապատկեր 4. Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների շրջանում մոտիվացիոն և հիգիենիկ գործոնների գերակայությունը:

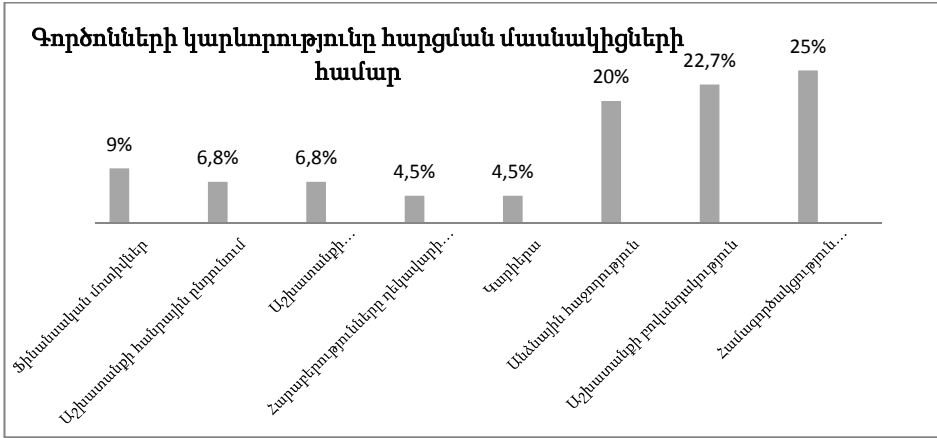
Արդյունքները բաժանվել են հավասարապես, ինչը խոսում է այն մասին, որ հարցմանը մասնակցած ուսուցիչները հավասարապես կարևորում են և՛ հիգիենիկ, և՛ մոտիվացիոն գործոնները:

---

նորագույն տեխնոլոգիաներ, զարգանալու մասնագիտության մեջ՝ այսպիսով խթանելով հանրակրթության համակարգի զարգացումը:



«Աշխատանքի դրդապատճառների որոշում» հարցաթերթի բանալու միջոցով առանձնացվում է 8 գործոն, որոնց կարևորությունը հարցման մասնակիցների շրջանում բաշխված է հետևյալ կերպ՝

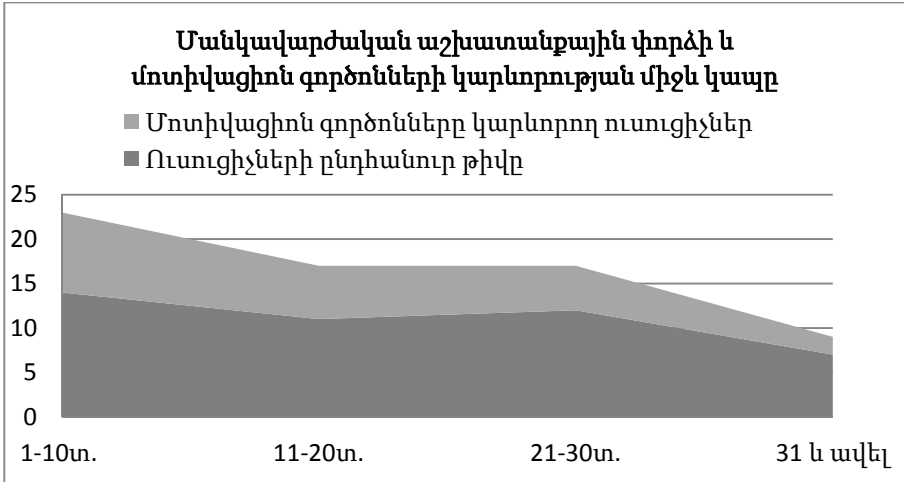


Գծապատկեր 5. Հարցման մասնակիցների շրջանում 8 գործոնների կարևորությունը:

Գծապատկեր 5-ում ներկայացված արդյունքները փաստում են, որ հարցման մասնակիցների 9%-ի (4 ուսուցիչ) շրջանում առաջնային են «ֆինանսական մոտիվները»: 6,8%-ը (3 ուսուցիչ) կարևորում է «աշխատանքի հանրային ընդունումը», նույնքան թվով ուսուցիչներ՝ «աշխատանքի պատասխանատվությունը»: 4,5%-ի (2 ուսուցիչ) համար առաջնային են «հարաբերությունները ղեկավարի հետ», նույնքան ուսուցիչի համար՝ «կարիերան»: Հարցման մասնակիցների 20%-ը (9 ուսուցիչ) կարևորում է «անձնային հաջողությունը», 22,7%-ը՝ (10 ուսուցիչ) «աշխատանքի բովանդակությունը» և ամենաշատ թվով ուսուցիչներ՝ 25%-ն (11 ուսուցիչ) առաջնային է համարում «համագործակցությունը կոլեգաների հետ»:

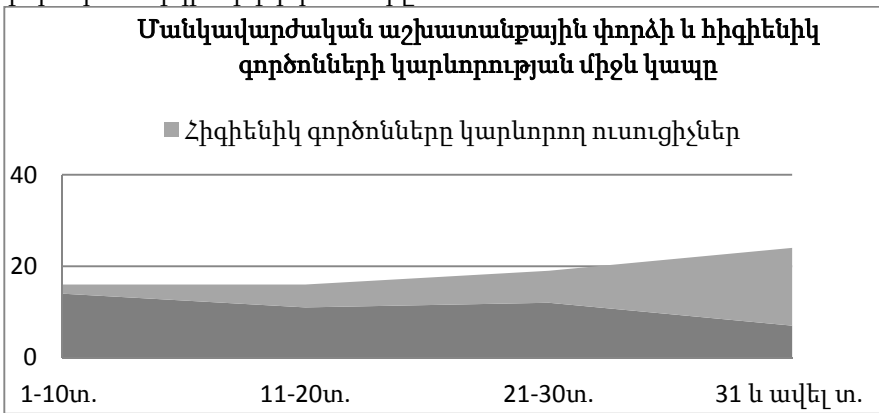
Հետազոտության վերլուծության արդյունքում նկատելի է փոխկապակցվածություն ուսուցիչների մանկավարժական աշխատանքային տարիների և հիգիենիկ ու մոտիվացիոն գործոնների կարևորության միջև. 1-10 տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 14 ուսուցիչից 9-ը կարևորում է մոտիվացիոն գործոնները, 11-20 տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 11 ուսուցիչից՝ 6-ը, 21-30 տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 12 ուսուցիչից՝ 5-ը և 31 և ավել տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 7 ուսուցիչից միայն 2-ն են կարևորում մոտիվացիոն գործոնները: Այսինքն՝ որքան մանկավարժական աշխատանքային ստաժը քիչ է, այնքան կարևորվում են մոտիվացիոն

գործոնները, իսկ որքան աշխատանքային տարիները շատ են, այնքան մոտիվացիոն գործոնների կարևորությունը նվազում է:



Գծապատկեր 6. Փոխկապակցվածությունը հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների մանկավարժական աշխատանքային ստաժի և մոտիվացիոն գործոնների կարևորության միջև:

Դիտվում է նաև հակառակ կապը. որքան շատ են ուսուցչի մանկավարժական աշխատանքային տարիները, այնքան շատ են նրանք կարևորում հիգիենիկ գործոնները.

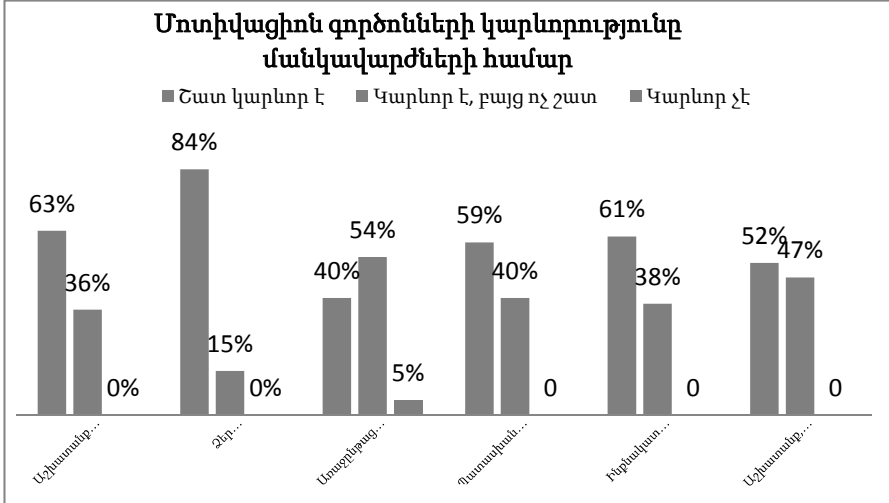


Գծապատկեր 7. Փոխկապակցվածությունը հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների մանկավարժական աշխատանքային ստաժի և հիգիենիկ գործոնների կարևորության միջև:

1-10 տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 14 ուսուցչից միայն 5-ն է կարևորում հիգիենիկ գործոնները, 11-20 տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 11 ուսուցչից 5-ը, 21-30 տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 12-

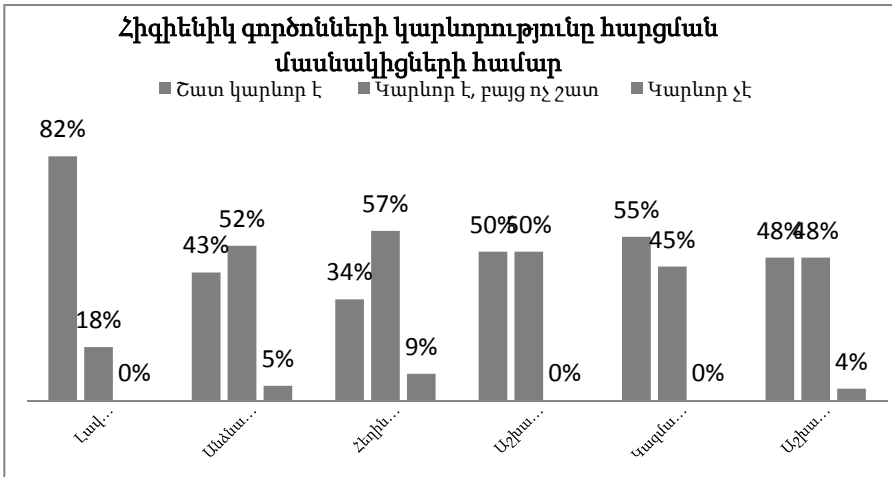
ի՝ 7-ը և 31 և ավել տարի աշխատանքային փորձ ունեցող 7 ուսուցից 5-ն է կարևորում հիգիենիկ գործոնները:

Երկրորդ «Աշխատանքի մոտիվացիա» հարցաթերթի արդյունքներն ակնառու ցուցադրելու համար տարանջատվել են մոտիվացիոն և հիգիենիկ գործոնները:



Գծապատկեր 8. Մոտիվացիոն գործոնների կարևորությունը մանկավարժների համար:

Մոտիվացիոն առաջին «Աշխատանքի հետաքրքիր բովանդակություն» գործոնը «շատ կարևոր» է գնահատել հարցվածների 63%-ը (28 ուսուցիչ), իսկ 36%-ի (16 ուսուցիչ) համար այն «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: «Զեր կատարած աշխատանքի գնահատումը» «շատ կարևոր է» գնահատել հարցվածների 84%-ը (37 ուսուցիչ), իսկ «կարևոր է, բայց ոչ շատ»՝ 15%-ը (7 ուսուցիչ): «Առաջընթացի հնարավորություն» գործոնը հարցվածների 40%-ի (18 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է», շուրջ կեսից ավելիի՝ 55%-ի (24 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ», իսկ 5%-ի (2 ուսուցիչ) համար «կարևոր չէ»: «Պատասխանատու աշխատանք» գործոնը 59%-ի (26 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է», իսկ 40,9%-ի (18 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: «Ինքնակատարելագործման հնարավորությունը» հարցվածների կեսից ավելիի՝ 61%-ի (27 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է», իսկ 38%-ի (17 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: «Աշխատանք, որը Դուք կարող եք լավ անել, հաջողության հասնել նրանում» գործոնը հարցվածների 52%-ի (23 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է», իսկ 47,7%-ի (21 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»:



Գծապատկեր 9. Հիզիենիկ գործոնների կարևորությունը հարցման մասնակիցների համար:

Հարցված մանկավարժների 82%-ի (36 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է» ունենալ «լավ դեկավար», իսկ 18%-ի (8 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: Հարցման մասնակիցների 43%-ի (19 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է» «անձնական կյանքով բավարարվածությունը», իսկ 52%-ի (23 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: 34%-ի համար «հեղինակավոր աշխատանք» կատարելը «շատ կարևոր է», 57%-ի (25 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ», իսկ 9%-ի (4 ուսուցիչ) համար «կարևոր չէ»: «Աշխատանքի համար լավ պայմաններ» գործոնը հարցվածների կեսի համար «շատ կարևոր է», իսկ մյուս կեսի համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: Հարցված մանկավարժների 55%-ի (24 ուսուցիչ) համար «կազմակերպությունում գործող ողջամիտ կանոններն ու ընթացակարգերը» «շատ կարևոր է», իսկ 45%-ի (20 ուսուցիչ) համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ»: «Աշխատանքի հետ կապված ապահովության զգացումը» հարցվածների 48%-ի (21 ուսուցիչ) համար «շատ կարևոր է», նույնքան մանկավարժի համար «կարևոր է, բայց ոչ շատ», իսկ 4%-ի համար «կարևոր չէ»:

Ուսումնասիրելով Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսության վերաբերյալ տեսական գրականությունը և վերլուծելով հոդվածի շրջանակներում կատարված հետազոտության արդյունքները՝ կարելի է առանձնացնել հետևյալը.

- Ֆ. Հերցբերգի տեսությունը կիրառելի է որպես ՀՀ ավագ դպրոցների կառավարման հայեցակարգ. այն հնարավորություն է տալիս դպրոցի ղեկավարությանը բացահայտել այն հիզիենիկ և մոտիվացիոն գործոնները, որոնք կարևորվում են ուսուցիչների կողմից՝ այսպիսով նպաստելով վերջիններիս մանկավարժական մոտիվացիայի բարձրացմանը:

- Հարցված մանկավարժները հավասարաչափ են կարևորում հիգիենիկ և մոտիվացիոն գործոնները: Առաջարկվում է դպրոցներում կիրառել մանկավարժական մոտիվացիայի երկու մոտեցում՝ հիգիենիկ և մոտիվացիոն: Հիգիենիկ մոտեցման մեջ առաջնային պետք է լինի նյութական պահանջմունքների բավարարումը, քանի որ յուրաքանչյուր աշխատանք, որքան էլ ստանա հասարակական գնահատանք և ճանաչում, միննույն է, պետք է ապահովի անձի տնտեսական կացությունը: Այդ նպատակով առաջարկվում է դպրոցներում բացի աշխատավարձից կիրառել նաև նյութական խրախուսանքներ, որոնք սերտորեն կապված կլինեն տվյալ ուսուցչի ցուցաբերած աշխատանքի գնահատման հետ: Մոտիվացիոն մոտեցման մեջ առաջնային տեղում է գրավոր և բանավոր խրախուսանքները, աշխատանքի արդյունքների ճանաչումը և գնահատումը:
- Հարցման մասնակիցների ¼-ն առաջնային է համարում «համագործակցությունը կոլեգաների հետ»: Այս գործոնը կարևորող մանկավարժների համար առավել քան արժեքավոր է կոլեգաների գնահատանքն ու աջակցությունը: Նրանց համար առավել առաջնային են հարաբերությունները կոլեգաների, քան ղեկավարների հետ: Վերջիններս կարող են հրաժարվել աշխատանքային առաջընթացից կամ աշխատել փոփոխական հաջողության պայմաններում, միայն թե աշխատակիցների հետ պահպանեն լավ հարաբերություններ:
- Ըստ հարցված մանկավարժների՝ 22,7%-ը նշել է, որ իրենց համար առաջնային է «աշխատանքի բովանդակությունը»: Այս մանկավարժները սիրով են կատարում իրենց աշխատանքը, եթե նույնիսկ դրա համար չեն ստանում համապատասխան վարձատրություն, այն չի գնահատվում ըստ արժանվույն կամ եթե այդ աշխատանքը չի ընձեռում առաջընթացի հնարավորություն:
- Ամենակարևոր գործոնների երրորդ տեղում է «անձնային հաջողությունը» (20%): Այս մանկավարժները կարևորում են աշխատանքի մեջ հաջողության հասնելը՝ նույնիսկ եթե չունեն կոլեգաների աջակցությունը կամ լավ հարաբերություններ ղեկավարի հետ: Նրանք նախընտրում են տրված աշխատանքը կատարել լավ, քան փոխել ու հետաքրքրացնել այն, եթե նրանում անհաջողությունների կարող են հանդիպել:
- Տվյալների վերլուծության արդյունքում նկատելի է փոխկապակցվածություն ուսուցիչների մանկավարժական աշխատանքային ստաժի և հիգիենիկ ու մոտիվացիոն գործոնների կարևորության միջև: Ըստ հարցման արդյունքների՝ որքան երիտասարդ է մանկավարժն, այնքան նա կարևորում է մոտիվացիոն գործոնները:
- Դիտվում է նաև հակառակ կապը. որքան շատ է ուսուցչի մանկավարժական աշխատանքային ստաժը, այնքան շատ են նրանք կարևորում հիգիենիկ գործոնները:

- Հարցված ուսուցիչների մեծամասնության (84%) համար շատ կարևոր է կատարած աշխատանքի գնահատումը, ինչը փաստում է այն, որ ուսուցիչների մոտիվացիայի բարձրացման համար դպրոցի ղեկավարության ուշադրության կենտրոնում պետք է լինի մանկավարժների կատարած աշխատանքի ճանաչումն ու գնահատումը:
- Հարցմանը մասնակցած մանկավարժների համար կարևոր մոտիվացիոն գործոն է նաև «պատասխանատու աշխատանքը» (59%): Այս մանկավարժների շրջանում աշխատանքի պատասխանավորության բարձրացումը բերում է մոտիվացիայի բարձրացման:
- Դպրոցի ղեկավարությունը, խթանելով և պայմաններ ստեղծելով մանկավարժների ինքնակատարելագործման համար, ոչ միայն նպաստում է դպրոցի անձնակազմի մասնագիտական զարգացմանը, այլև վերջիններիս մոտիվացիայի բարձրացմանը:
- Հարցված մանկավարժները կարևորում են լավ ղեկավար ունենալու փաստը, ինչն իրենց համար հիգիենիկ նշանակալի գործոն է: Դպրոցի ղեկավարությունը պետք է ուշադրություն դարձնի կառավարման ոճին, մանկավարժական անձնակազմի կառավարման և մոտիվացման առանձնահատկություններին:
- Հարցման մասնակիցների համար աշխատանքային պայմանները, կազմակերպությունում գործող կանոններն ու ընթացակարգերը և աշխատանքի հետ կապված ապահովության զգացումը, ընդհանուր առմամբ միջին կարևորության են: Դրա մասին խոսում է այն, որ ներայումս ՀՀ դպրոցներում աշխատող մանկավարժների որոշ մասն անցել է երկրի վերակազմավորման և պատերազմական իրավիճակներով՝ նվիրված մնալով մանկավարժական աշխատանքին՝ չնայած ոլորտի խնդիրներին:

Ամփոփելով կատարված ուսումնասիրությունները՝ կարելի է ասել, որ Ֆ. Հերցբերգի մոտիվացիայի երկգործոնային տեսությունը կիրառելի է ՀՀ դպրոցների կառավարման մեջ՝ որպես մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիայի միջոց: Դպրոցի ղեկավարությունը նախապես կարող է ուսումնասիրել և վեր հանել մանկավարժների (փոքր անձնակազմերի դեպքում անհատապես, իսկ մեծ անձնակազմերի դեպքում թիրախային) մոտիվացիայի առանձնահատկությունները, այնուհետև կիրառել համապատասխան՝ հիգիենիկ կամ մոտիվացիոն գործոնները: Հանրակրթական դպրոցի ղեկավարության առաջնային խնդիրն է ապահովել ուսուցիչների աշխատանքի համար անհրաժեշտ պայմանները՝ հիգիենիկ գործոնները, որից հետո ուշադրություն դարձնել մոտիվացիոն գործոններին: Հերցբերգի տեսության հիմնական նպատակն է ցույց տալ, որ հիգիենիկ գործոնների բավարարումը դեռևս աշխատակցի համար մոտիվացիայի հիմք չէ (օր.՝ ուսուցչը չի աշխատի ավելի մոտիվացված միայն նրա համար, որ իրեն ամսական վճարում են նախատեսված աշխատավարձը, սակայն նա կապամոտիվացվի, եթե նրան չվճարեն իր աշխատավարձը): Դպրոցի ղեկավարության

ուշադրության կենտրոնում պետք է լինեն ուսուցիչների մոտիվացիոն գործոնները, որոնց շարքում կարող են ընդգրկվել կարիերայի աճի հնարավորությունը, կատարված աշխատանքի գնահատականը, ստեղծագործականության խթանումը և այլն:

Այս տեսության ներդրումը դպրոցի կառավարման մեջ հնարավորություն կտա դպրոցի ղեկավարությանը ևս մեկ անգամ անդրադառնալ մանկավարժների մոտիվացիայի վրա ազդող գործոններին, ուսումնասիրել մանկավարժների մոտիվացիայի տարիքային առանձնահատկությունները, առանձնացնել տվյալ մանկավարժական անձնակազմի համար կարևոր հիգիենիկ ու մոտիցավիոն գործոնները՝ նպաստելով մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացիայի և աշխատանքի արդյունավետության բարձացմանը:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Խաչատրյան Ռ., Մելքոնյան Հ., *Տաղանդների կառավարումը որպես ՀՀ բուհերի մարդկային ռեսուրսների ռազմավարական կառավարման գործառնություն*, Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ ԵՊԼՀ բանբեր, 2(37), Երևան, Լինգվա, էջ 338-365, 2016:
2. Հայաստանի Հանրապետության 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր:
3. Հայաստանի Հանրապետության 2017 թվականի պետական բյուջեի մասին օրենք: Ընդունված է 2016 թվականի դեկտեմբերի 8-ին:
4. Հանրակրթությունը Հայաստանում վիճակագրական տեղեկատու, stat.armedu.am:
5. Սուվարյան Յ. Մ., *Մենեջմենթ*, 3-րդ լրաց., բարեփոխ. հրատ., Երևան, 2009, 608 էջ:
6. Օհանյան Լ. Ա., *Մանկավարժական անձնակազմի մոտիվացումը որպես դպրոցի կառավարման գործառնություն*, Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ ԵՊԼՀ բանբեր, 2(37), Երևան, Լինգվա, էջ 216-230, 2016:
7. Виноградова Г.А. 2015. *Профессиональная мотивация и направленность личности педагога*, Вестник Самарского государственного университета, № 4 (126), стр. 197-200.
8. Гарина В. Ю., Гришук В. А., Ключникова В. Р., Хегай О. А. 2012. *Проблемы мотивации в сфере образования*, Вестник Челябинского гос. университета. № 3 (257), с. 60-62.
9. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. 2005. *Словарь по педагогике*, Изд. Март, Москва.
10. Костенко Е. П. 2012. *Особенности управленческой концепции Ф. Герцберга: проблемы взаимодействия в сфере услуг*, Журнал “Terza Esonimicus”, Том 10, №2, Часть 2, стр. 115-119.

11. Кузибещкая Г. В. 2008. *Мотивация персонала образовательного учреждения: факторы и модели*, Журнал "Известия ВГПУ", стр. 140-143.
12. Львов Л. В. 2008. *Педагогический менеджмент: учебное пособие*, Изд. ЮУНОЦ РАО, Челябинск.
13. Подласый И. П. 1999. *Педагогика: Новый курс*, В 2 кн., Кн. 1, Изд. ВЛАДОС, Москва.
14. Самоучкина Н. В. 2006. *Эффективная мотивация персонала*, Изд. Вершина, Санкт-Петербург.
15. Шмаков А. Г. 2011. *Управление персоналом: тексты лекций*. Изд. Челяб. гос. университета, Челябинск.
16. Шмаков А. Г., Топоркова А. В. 2013. *Мотивация трудовой деятельности как фактор управляющего воздействия на результат труда персонала*, Вестник Челябинского гос. университета. № 3 (294). Управление. Вып. 8. стр. 103–106.
17. Armstrong M. 2012. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*, 12th Edition, London, KoganPage.
18. Yusoff W., Kian T., Idris M. 2013. *Heunrzberg's two factors theory on work motivation: does its work for todays environment?* G.J.C.M.P. Vol. 2(5):18-22.

#### **ОГАНЯН ЛИЛИТ - ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДВУХФАКТОРНОЙ МОТИВАЦИОННОЙ ТЕОРИИ Ф. ГЕРЦБЕРГА В МОТИВАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ РА**

В статье обсуждается использование двухфакторной мотивационной теории Ф. Герцберга как основоположение мотивации учителей старшей школы РА. В работе представлены значимость педагогического персонала, особенности теории Герцберга, а также гигиенических и мотивационных факторов. В статье представлен анализ результатов исследования, проведенного на основе теории Герцберга в старших школах РА.

#### **OHANYAN LILIT - APPLICATION OF F. HERZBERG TWO-FACTOR MOTIVATION THEORY IN TEACHER MOTIVATION AT RA HIGH SCHOOLS**

In the article F. Herzberg's Two-factor Motivation theory is discussed as a motivation mechanism of Armenian high school teachers. The importance of the pedagogical staff motivation, the Herzberg theory and the peculiarities of hygiene and motivation factors are presented. The article also includes the analysis of the research carried out on the Herzberg theory in the Armenian high schools.



## VERTICAL AND HORIZONTAL ALIGNMENT FOR QUALITY EDUCATION IN TRANSLATION ACADEMIC PROGRAMMES

SOGHIKYAN KRISTINE

*Key words: alignment, learning outcomes, academic programme, National Qualifications Frameworks, formative assessment, summative assessment.*

*One in **alignment** is more powerful than a million who are not.*

*-Abraham Hicks*

The objective of this article is to describe an approach applied by the “Translation” academic programme working group at Yerevan State University for Languages and Social Sciences (YSULS) within the TEMPUS ALIGN project in the course of the revision of the academic programme to ensure alignment.

The term and concept of alignment has long been in use in the field of education. The term “alignment” has vastly been used in the US to determine the level of correspondence between educational standards and tests in K-12. Yet, it has undergone semantic expansion in the light of the current developments and integration processes in education brought about by an increase of labor force demand and education mobility, enhanced by the emergence of common economic and education spaces.

In the consequent semantic development, the term came to denote correspondence between teaching, learning and assessment within academic programmes, known as horizontal or constructive alignment (Webb, 1999; Biggs, 1999). If horizontal alignment is perceived to be “the degree to which assessment matches the corresponding content standards for the subject area at a particular grade level” (Porter, 2002, Webb 1997, Case and Zucker 2008), constructive alignment (Biggs) is defined as “coherence between assessment, teaching strategies and intended learning outcomes in an educational programme” (McMahon & Thakore 2006). Horizontal (within the academic program) alignment is seen as a “fundamental principle for course design in higher education. It is concerned with the alignment of learning outcomes for a course or module set by the teacher, the student learning required to achieve these outcomes, and assessment of the student activities to demonstrate the degree to which the outcomes have been achieved. (Adapted from John Biggs (1999): Teaching for Quality Learning at University (SRHE and Open University Press, Buckingham). So the concept of *horizontal alignment is about consistency and coherence within a course or academic programme*, and it is about the match between the set learning objectives, the actual teaching and learning activities,

and the assessment modes and practices. Horizontal alignment stands for logical and informed conscious education practices for higher quality in education.

Yet, if the horizontal/constructive alignment means coherence within a unit, vertical alignment means coherence beyond one unit and among at least 2 units and reveals the common course of different educational units for the attainment of a set goal. Hence, with alignment generally operational only in a Learning Outcome (LO) environment, *vertical alignment indicates the degree of correspondence of the LOs of an academic programme with higher-level frameworks*. Also vertical alignment is about the continuity of education at different levels. Hence, the largely linear progression from a lower- to a higher-level degree is expected to be based and built on the previously attained knowledge, skills and competence. Since verticality means hierarchy – a hierarchical structure of an academic programme curriculum, principally based on the charted and expected student progression, vertical alignment is appropriate not only between the higher level documents and academic programme LOs, but also different level LOs (Programme – course – unit – lesson) within the academic programme.

With major considerations of alignment focusing on vertical and horizontal axis within and beyond an academic programme continuum, it may appear that alignment is confined to two-dimensions only, namely those of vertical and horizontal aspects: yet, it is multi-dimensional and multi-factor with either aspect operational within units of varied exapnastion (from course unit as the lowest level to the whole programme as the highest) with a number of components and with a wide array of stakeholders, participating in the process, though with a specific groups of beneficiaries – the central end-users of education – the students.

For educationalists the ultimate goal of any alignment, be it vertical or horizontal, is to ensure higher quality education, even more so due to global trends in the development of higher education it has acquired primary importance in the context of broader integration processes.

The major integration vector for Armenian higher education lies towards the European Higher Education Area, with all mobility and degree recognition implications. The common development trends at this level are regulated by such guiding documents as the European Qualifications Framework (EQF) which has later been individually tailored by a number of countries, including Armenia, who have come up with their own National Qualifications Frameworks (NQF), with varying degrees of consistency and harmonization with the source document, all striving for alignment of qualifications at the international level – a vivid case of the application of both vertical and horizontal alignment at the highest possible level.

The Armenian NQF largely follows the main model of the EQF, inheriting its major blocks, namely the strands of knowledge, skills and competences. This means that a gradual and uninterrupted progression is envisaged from level to

level according to these criteria. Interestingly, if the knowledge section entails the static ownership of knowledge and understanding, the application of knowledge along with communication, ICT and Numeracy Skills and Generic cognitive skills constitute the Skills section, followed by Competences that include autonomy and responsibility. The aggregation of these categories will constitute the overall description of the qualification, with a set number of credits.

*Adapted from A Guideline for Aligning Academic Programmes to the Armenian National Qualifications Framework, Yerevan 2017*

<b>Qualification descriptors</b>	
<b>COMPETENCE</b>	<b>5. Autonomy and responsibility</b> (including learning skills)
<b>SKILLS</b>	<b>4. Generic cognitive skills</b> (including making judgements)
	<b>3. Communication, ICT and numeracy skills</b>
	<b>2. Applying knowledge and understanding</b>
<b>KNOWLEDGE</b>	<b>1. Knowledge and understanding</b>
<b>Qualification Description</b>	
<b>Volume of learning in ECTS credits</b>	

With its newly-drafted NQF, at the national level Armenian higher education is still operating within a different regulatory framework, the legacy of the centralized Soviet system where the existing academic standards define all the outcomes and workload, even the disciplines and subjects to be covered in an academic programme. Under the conditions of this dual regulation when the academic standards are prescriptive and the NQF is a generic recommendation, academic programmes find it hard to coordinate their alignment. Sometimes the prescriptive nature of academic standards leaves no room for the attainment or

the targeting of attainment of the programme learning outcomes which would be in line with the NQF qualification descriptors.

From this perspective the first wave of reforms and academic programme revision has been deemed more expedient due to a higher degree of flexibility inherently present in the academic standards for MA degree programmes. This flexibility served as a determinant for the selection of the MA Translation academic programme at YSULS as an object for exercise in this article.

There are many alignment assessment tools, some of which strive for the quantification of the degree of alignment. However, the best practices so far have been confined to qualitative evaluation by peers and expert teams, which are done rather by means of observation and discussion. Since discussion is an activity based on verbal interchange and communication, it is rendered proper to describe an approach based on the discursive and semantic analysis of the terms applied in the generic descriptors to reveal the implied meanings and to divide them down to probable units and elements, starting at the vertical alignment level of NQF descriptors and Programme LOs down to the educational component LOs and constructive alignment herein.

Due to space limitations, focus here will be only on the “Knowledge” aspect of the NQF descriptors and the related LOs of the academic programme. However, the same principles are applicable to skills and competences. The Knowledge descriptor for the MA in the draft Armenian NQF states: “[the individual qualifying for the Master’s degree] demonstrates comprehensive knowledge and understanding of theories and methods of the given specialty and at the interface between different fields, some of which are at the forefront of knowledge in the field and serve as a basis for implementing autonomous research.”

The adopted approach for analysis constitutes a series of steps, the first of which is the identification of the key words in the NQF descriptor. As can be seen from the quote above, the key terms to guide the process of alignment or its measurement/validation are as follows:

- Comprehensive knowledge and understanding,
- Theories and methods of the given specialty,
- Interface between different fields,
- At the forefront of knowledge,
- Autonomous research.

<b>NQF MA</b>	<b>KNOWLEDGE</b> is what a graduate knows and understands. Knowledge is described in terms of breadth, depth, types and complexity of knowledge.		
	<b>Strand</b>	<b>Sub-strand</b>	<b>Key words from NQF descriptors</b>
Demonstrates <b>comprehensive knowledge and understanding of theories and methods of the given specialty and at the interface between different fields</b> , some of which are at the <b>forefront of knowledge in the field</b> and serve as a <b>basis for implementing autonomous research</b>	Knowledge	<b>Breadth</b> How broad is the learner's knowledge?	<b>given specialty and at the interface between different fields</b>
		<b>Depth</b> How deep and thorough is the learner's knowledge?	<b>Comprehensive Knowledge and understanding</b>
		<b>Types of knowledge</b> What characteristics and quality of knowing has the learner engaged in?	<b>theories and methods (factual knowledge)</b>
			<b>theories and methods (conceptual knowledge)</b>
		<b>theories and methods (procedural knowledge)</b>	
		<b>basis for implementing autonomous research (Meta-cognitive knowledge)</b>	

*Adapted from A Guideline for Aligning Academic Programmes to the Armenian National Qualifications Framework, Yerevan 2017*

Translation Master's degree was to contain LOs to address the key words presented in the right column of the table above to cover the breadth, depth and various types of knowledge envisaged. This will be the first level of vertical alignment between the NQF Knowledge descriptor and the respective LOs of the programme.

It may seem that out of the 12 LOs, developed for the Translation MA, the following 7 relate to the above descriptor:

- *Translate and interpret bodies of texts, so that the product is understandable for the readership/audience.* This requires the knowledge of the source and target languages as code systems with their respective vocabularies and grammar, the socio-cultural and socio-historical developments within the

language speaking communities, the models of identifying communication purposes for specific audiences and theories of communication and so on.

- *Identify and apply the appropriate translation methods for adequately conveying the message.* This will require the knowledge of translation methods as well as appropriate lexical, grammatical, lexico-grammatical and stylistic transformations normally applied in English – Armenian, Armenian – English translation process.
- *Collect information on the cultural and social elements in the text and use it to solve translation problems.* This will require awareness of the culturally and socially bound terms in the source text and the translation techniques to render such units understandably into the target language.
- *Use translation aids and technology in their translation activity.* This envisages information on available ICT tools and technology, such as translation memory software and alike, as well as the specificities of their functions in the process of translation.
- *Communicate in various professional and non-professional settings in English and Armenian.* This activity will require background knowledge of communication norms and standards, as well as various registers of both English and Armenian.
- *Analyze language, communication, and translation theoretical constructs and formulate conclusions based on their individual research while evaluating existing translations.* To analyse the theoretical constructs, it is necessary to have the knowledge of theories in various linguistic disciplines. This point equally addresses the requirement for interdisciplinary research.
- *Transfer translation/communication skills to specialized professional communication frameworks with specific terminology and structures.* This learning outcome requires the knowledge of terminology and terminology use, and the norms and techniques ensuring translation and effective communication.

As can be seen from the passage above, the programme level learning outcomes that are linked with the NQF Knowledge descriptors do not have any specific or explicit reference to the word ‘knowledge’ or a body of knowledge. Rather, as higher-level descriptors consisting of active verbs for measurable assessment purposes, they implicitly cover areas of knowledge the lack or deficiency of which would render the listed activities impossible.

Naturally, the inner hierarchy of the academic programme implies the inheritance of the LOs key elements and their content down onto the level of units or courses. Hence, for example, the following programme LO “*Translate and interpret bodies of texts, so that the product is understandable for the readership/audience*” will be ensured due to the contribution of such educational components/modules/units/courses that will contain knowledge-based LOs, such as:

- Recall the phonetic, lexical and grammatical content of source and target languages;
- Quote key factors, events and developments in the evolution of the source and target languages;
- State the communication norms of the source and target languages;
- Recognize the SL and TL context-specific communication norms in concrete communication settings;
- Compare the use of SL and TL linguistic means for conveying register and genre-specific content.

These LOs do not necessarily have to be reflected in one educational component, e.g. in a course. Instead, they may be achieved through a combination of different units contributing to the same programme LO.

When speaking of horizontal alignment, it is necessary to safeguard the logical consistency and continuity of teaching and learning activities (TLA) and assessment to achieve the fixed LOs and to measure their attainment via assessment. This article examines such consistency focusing on one educational level LO and the constructive alignment practices in terms of TLA, formative and summative assessment.

The LO on the linguistic knowledge “Recall the phonetic, lexical and grammatical content of source and target languages” envisages the following TLA in order to attain the set objective; namely activities that develop not only students’ static knowledge of vocabulary, grammar, phonetics and style, but also make a step forward towards the communicative application via reception and production of speech.

<b>TLA</b>	<b>Formative Assessment</b>	<b>Summative Assessment</b>
Listening comprehension exercises (intonation patters, pseudo-homophones, etc.)	Multiple choice quizzes, true-false quizzes, open-ended questions to evaluate the pragmatic effect of intonation patterns	3-component test (reading, speaking, listening)
(Spontaneous) Monologue/dialogue production with the use of phonetically challenging words, focusing on right pronunciation	Role-play simulation, Mock interview	Individual presentation of literary projects
Reading comprehension activities/Content rendering (with a focus on vocabulary and grammar use)	Individual presentation	

Vocabulary building and grammar refreshing activities (semantic systematization, contextual use, collocability exercises).	Play/performance	
	Reading comprehension assignments (multiple choice, true-false), summary writing	
	Multiple choice quizzes, true-false quizzes, semantic mapping, synonym differentiation quizzes, paragraph writing	
	Multiple choice quizzes, true-false quizzes, open-ended questions to evaluate the pragmatic effect of intonation patterns	

*Adapted from A Guideline for Aligning Academic Programmes to the Armenian National Qualifications Framework, Yerevan 2017*

The same exercise can be done for mapping the key words of the NQF descriptors for skills and competences with the relevant programme LOs: as the first step of downward vertical alignment, programme LOs and educational component LOs; as the second step, educational component LOs and unit/lesson LOs; as the third step, where vertical alignment ends due to the full coverage of all hierarchical levels within the curriculum.

The above-mentioned steps need to be followed by stages that will undertake horizontal alignment within the academic programme where the larger educational components (projects, internships) contribute to the programme LOs. Having ensured a high degree of alignment at the level of larger programme components, the conclusive steps will be for the constructive alignment of educational component LOs, the envisaged TLAs and the planned formative and summative assessments.

To conclude, alignment appears to be two-dimensional but, as it has been shown above, alignment is multi-vector and multi-dimensional where vertical alignment can be traced also within a programme, and horizontal alignment takes place along large segments of the vertical axis. As an exercise to enhance the quality of education, alignment processes have resulted in a comprehensive understanding of the relations between fundamental linguistic knowledge and its reflection in applied linguistic practices, namely communication and translation (as Skills and Competences), as well as the recognition of reforms in assessment closely tied with and predetermined by teaching and learning activities as a



driver towards the achievement of pre-established Translation Academic Programme Intended Learning Outcomes.

## REFERENCES

1. A Guideline for Aligning Academic Programmes to the Armenian National Qualifications Framework, 2017, Yerevan
2. Biggs, J. 1999. *Teaching for Quality Learning at University*, SRHE and Open University Press, Buckingham
3. Case B., Zucker S. 2008. *Horizontal and Vertical Alignment*. Policy Report. Pearson Education. Retrieved from
4. [http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/tmrs\\_rg/HorizontalVerticalAlignment.pdf?WT.mc\\_id=TMRS\\_Horizontal\\_and\\_Vertical\\_Alignment](http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/tmrs_rg/HorizontalVerticalAlignment.pdf?WT.mc_id=TMRS_Horizontal_and_Vertical_Alignment)
5. McMahan, T. and Thakore, H. 2006. *Achieving constructive alignment: Putting outcomes first*. *The Quality of Higher Education*, (3), 10-19. Retrieved from
6. <http://www.cceol.com/asp/getdocument.aspx?logid=5&id=4cee9f36-7c71-48e6-838b-6a83512baa61>
7. National Qualifications Framework. Retrieved from
8. [http://www.edu.am/DownloadFile/4277arm-Havelvac\\_332.pdf](http://www.edu.am/DownloadFile/4277arm-Havelvac_332.pdf)
9. Porter, A. C. 2002. *Measuring the content of instruction: Uses in research and practice*. *Educational Researcher*, 31(7), 3–14
10. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Retrieved from [https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf)
11. Webb, N. L. 1997. Research monograph No. 6. Criteria for alignment of expectations and assessments in mathematics and science education. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.

## **ՍՈՂԻԿՅԱՆ ՔՐԻՍՏԻՆԵ - ՈՒՂԱՀԱՅԱՑ ԵՎ ՀՈՐԻԶՈՆԱԿԱՆ ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ԹԱՐԳՄԱՆՉԱԿԱՆ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԻ ԱՊԱՀՈՎՄԱՆ ԳՈՐԾԻՔ**

Մասնագիտության կրթական ծրագրերի համապատասխանությունը Որակավորումների ազգային շրջանակին կրթության որակի ապահովման գրավականներից է: Այն երաշխավորում է ինչպես ՄԿԾ-ի ուսումնառության արդյունքներում շրջանակային նկարագրիչներով սահմանված պահանջների արտացոլումը, այնպես և աստիճանակարգային ժառանգամբ այս հասկացությունների բաշխումը ծրագրի տարբեր և առավել խոշոր բաղադրիչների միջև: Թեև այսպիսի համապատասխանեցումն ուղղահայաց է իր բնույթով, այն ենթադրում է նաև ծրագրի առանձին բաղադրիչների մակարդակում բովանդակային, դասավանդման, ուսումնառության և գնահատման հորիզոնական համապատասխանեցում: Միայն երկչափ համապատասխանեցման գործողություններով է հնարավոր ապահովել ՄԿԾ-ի արդյունավետ գործարկումը:

## **СОГИКЯН КРИСТИНЕ - ВЕРТИКАЛЬНОЕ И ГОРИЗОНТАЛЬНОЕ СООТВЕТСТВИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

Соответствие программ профессионального образования с Национальной системой квалификаций является одним из ключевых элементов обеспечения качества образования.

Это гарантирует как отражение требований, изложенных в рамочных дескрипторах в результатах обучения программ профессионального образования, так и распределение этих понятий среди различных и более крупных компонентов программы. Хотя такое соответствие носит вертикальный характер, оно также подразумевает горизонтальную или конструктивную согласованность содержания, научения, обучения и оценки на уровне отдельных компонентов программы. Только посредством двумерного соответствия можно эффективно реализовать программы профессионального образования.

## CONCEPTUAL FRAMEWORK OF CAREER GUIDANCE IN HIGHER EDUCATION SYSTEM

HOVSEPYAN ANI

*Keywords: career guidance, career counselling, career information, public policy, labour market, employment, occupation, competence.*

In the context of ongoing globalization of the modern world, periodical changes occurring in many countries and free market relations which are being established within the economies radically have reshaped the challenges and requirements of the labour markets and the entire nature of employment mechanisms and practices.

Taking into consideration development tendencies and trends in higher education, its possibilities and constraints on the one hand, and the labour market changes and its final outcomes on the other hand, the role of human resources in the knowledge-based sectors of the economy is specifically important, paying importance to the properties of knowledge-based economy. Finally, the collision between the labour market needs and education functions refers to the need to improve the quality of education and training systems at the national level, to restate occurred problems with the professional involvement of the youth professionals and to alleviate the processes of the students' access to the labour market with certain practical steps, by offering efficient and integrated career guidance services. All of these points mentioned above aim at strengthening the value of career guidance and counseling, fostering deeper integration between the worlds of education and of work, assisting the youth to increase its competitiveness in the labour market due to continual self-education and development, as well as experiencing a systematized and incessant working process throughout the entire career.

The article touches upon the conceptual framework of career guidance in higher education, the elements and procedures of career counselling, it reveals the importance of career guidance in the process of engagement of students in their own personal and professional development, current and future development perspectives by the national and international organisations and structures, multinational corporations, which are engaged in career guidance and counselling activities.

In recent policy documents, both the EU Commission and the OECD have focused on career guidance and information as key policy areas in terms of life-long learning, economic and social development. Particularly, the "Memorandum on Lifelong Learning" by the EU Commission prioritizes career guidance as one of six central policy areas (EU Commission 2000:16). The OECD

in its report “From Initial Education to Working Life - Making Transitions Work” (OECD 2000:57) pointed to the fact that the national and, indeed, the global economy are decisive factors in creating smooth transitions from education to work.

It is of paramount importance to mention the fact that the policy-makers in certain countries tend to focus on the contribution of career guidance to public policy objectives, particularly making education systems more efficient, contributing to the improved efficiency of the labour market, and helping to improve social equity. Mainly this scope covers the high-income countries. In this regard, career guidance and orientation are widely viewed both as public goods and private goods. According to OECD review made in 2004, public policy goals, issues and developments fall into three broad categories [OECD 2004:19-22]:

- Learning goals, including improving the efficiency of the education and training system and managing its interface with the labour market. If individuals make decisions about what they are to learn in a well-informed and well thought-through way, linked to their interests, their capacities and their aspirations, investments in education and training systems are likely to yield higher returns.
- Labour market goals, including improving the match between supply and demand and managing adjustments to change. If people find jobs that use their potential and meet their own goals, they are likely to be more motivated and therefore more productive.
- Social equity goals, including supporting equal opportunities and promoting social inclusion. Career guidance services can raise the aspirations of disadvantaged groups and support them in gaining access to opportunities that might otherwise have been denied to them.

In this framework, low- or middle-income countries have made relevant decisions to take the example of the high-income countries and invest resources in career guidance. Ellen Hansen states [Hansen 2006:5] that “the low- or middle-income countries also recognize that human resource development is an integral part of overall national economic development and the promotion of social solidarity. Employers in low- or middle-income country also increasingly recognize the need to encourage their workers, and youth, to develop new skills to meet rapidly changing skills demands”.

In the last decade, the role and the importance of career guidance have been emphasized by a number of international organisations including the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), the World Bank (WB), the European Union (EU) and the International Labour Organisation (ILO). The most comprehensive and widely accepted definition of career guidance was provided by OECD in 2004: “Career guidance refers to services intended to assist people, of any age and at any point throughout their lives to make educational, training and occupational choices and to manage their careers.

Career guidance helps people to reflect on their ambitions, interests, qualifications and abilities” [OECD 2004:19]. This definition includes making information about the labour market and about educational and employment opportunities more accessible by organizing it, systematizing it and having it available when and where people need it. It also includes assisting people to reflect on their aspirations, interests, competencies, personal attributes, qualifications and abilities and to match these with available training and employment opportunities. The same definition was used in a review by the World Bank [Watts and Fretwell 2004:2].

In this framework, Watts states that there are three dominant elements that can be used to conceptualize the above mentioned definition [Watts 2013:242]:

- Career information, covering information on courses, occupations and career paths. This includes labour market information. It may be provided in print form, but increasingly is web-based in nature.
- Career counselling, conducted on a one-to-one basis or in small groups, in which attention is focused on the distinctive career issues faced by individuals.
- Career education, as part of the educational curriculum, in which attention is paid to helping groups of individuals to develop the competences for managing their career development.

“The scientific discourse on career guidance and counselling is still somewhat dominated by the perspectives of academic sub-disciplines such as vocational psychology and educational sociology, or by the perspectives of other knowledge-based practices, such as education or social work” [Jarvis 1997:11]. Education plays a central role in preparing individuals to enter the labour market, as well as equipping them with the skills to engage in lifelong learning experiences.

Focusing on the aspect of education it is evident that career guidance is mainly seen as an ongoing process which enables people at any point of their lives to identify their capacities and interests. “This guidance helps them to reach decisions relevant to their future learning and employment, making better use of their inherent capacities and potential. This form of guidance includes a range of activities such as provision of information, counselling, mentoring and training in career management skills” [CEDEFOP 2015:22]. Career guidance initiates stronger coordination and leadership mechanisms developing strategies for delivering lifelong learning services to the interested target groups.

Countries with education and training systems that offer wider access to various policy instruments and mechanisms, promote transparency and better guidance for their citizens, are found to be more likely to perform well in terms of strengthening the value of career guidance and counselling.

In some countries there is a positive complementary between, on the one hand, the degree to which education in a country promotes career guidance and, on the other hand, the availability of the career guidance services to the students.

These were studied and concluded in two reviews done in the last decade. The first one is addressed mainly to high-income countries [OECD and EC 2004] and the other one states the middle-income and low-income countries [Hansen 2006].

At the beginning of the last decade, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) made a study and elaborated a practical manual for higher education institutions in regard to strengthening career guidance and counselling services to students. The review underlines the importance of four elements of career counselling [UNESCO 2002:4]:

- Help individuals to gain greater self-awareness in areas such as interests, values, abilities, and personality style;
- Connect students to resources so that they can become more knowledgeable about jobs and occupations;
- Engage students in the decision-making process in order that they can choose a career path that is well suited to their own interests, values, abilities and personality style;
- Assist individuals to be active managers of their career paths (including managing career transitions and balancing various life roles) as well as becoming lifelong learners in the sense of professional development over the lifespan.

Information, guidance and counseling services at higher education institutions are provided in a number of ways depending on the country regulations, institutional strategies, etc. As institutions are becoming more diverse by providing various courses, education programs and the labour market are becoming more complex; the need of such services becomes stronger in order to assist students with career concerns. There are various models of organizing career guidance services which are being implemented by different role players. In most higher education institutions, academic staff plays the role of the career adviser; very often faculties and departments offer opportunities, some career development programs, in the format of sessions, workshops, etc. Finally, career centers, career counselling centers, student organizations, and student service providers run the career guidance activities.

The process can be maintained much easier in the case of various research and guidance tools, which are available for students so that they can access information independently, as well as with the support of individuals who have the appropriate skills and experience, are familiar with the process of career counselling. In this regard, the professional staff, the personal enrolled in this process, may be classified as career counsellors, career advisors, peer advisors, etc. The role of those professionals is defined according to the tasks that they are involved in to provide various career programming and services to students.

Evaluation of the effectiveness of career guidance at higher education institutions requires consideration of a diverse set of indicators, including, the participation of the employers in initial and continuing educational curriculum,

awareness of the existing guidance methods and tools devised to respond to the identified needs of specific target groups based on age, employment situation, socioeconomic background, the rates of the employability, etc.

It is however a difficult and challenging task to evaluate the exact impact of these tools or initiatives on education or labor market outcomes, with a particular focus on policy considerations so higher education institutions will have to concentrate their efforts at monitoring their progress in forthcoming years. There is an evident need to focus on the study of links between education market and labour market, identifying the key issues and policies for education to contribute to positive labour market outcomes, which are measured in terms of occupational and earnings fulfillment.

Hence, higher education institutions play an essential role in making bridges between the student and the world of work. Higher education is fundamental in the knowledge-based society and in the process of assisting the students to make the right choice within the framework of new possibilities and to get the most from the offered opportunities in the labour market. More than ever lifelong guidance systems, as well as counselling centers, student information services need to be elaborated and developed, as the quality of education at any level is mainly linked with the quality of information and guidance provided by the specialists of the sphere or professional counsellors.

There are a number of national and international organisations and structures, multinational corporations, which are engaged in career guidance and counselling activities. They collaborate with higher education institutions both at national and international level, promote new initiatives, ideas and projects in this field, as well as focus on the exchange of information and the best practices. They create collaboration networks and platforms by organising conferences, round-table discussions, summer schools and other events, conduct surveys, make research activities, prepare reports and strategic plans, etc. Finally, these organisations and structures produce publications, handbooks and other useful materials for the specialists of the sphere or professional counsellors.

These bodies include the ones functioning at the national and international levels: European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP, <http://www.cedefop.europa.eu>), European Training Foundation (ETF, <http://www.etf.europa.eu>), International Association of Educational and Vocational Guidance (IAEVG, <http://www.iaevg.net>), International Center for Career Development and Public Policy (ICCDPP, <http://www.iccdpp.org>), International Association for Counselling (IAC, <http://www.iac-irtac.org>), Network for Innovation and Career Guidance and Counselling (NICE, <http://www.nice-network.eu>), European Society for Vocational Designing and Career Counselling (ESVDC, <http://www.esvdc.org>), Euroguidance Network (<http://euroguidance.eu>), International Labour Organization (ILO, <http://www.ilo.org>), National Institute for Career Education and Counselling (NICEC, <http://www.nicec.org>), Organization for Economic Co-

operation and Development (OECD, <http://www.oecd.org>), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - International Centre for Technical and Vocational Education and Training (UNESCO-UNEVOC, <http://www.unevoc.unesco.org>), European Association of Career Guidance (EACG, <http://www.eacg.eu>), National Association of Colleges and Employers (NACE, <http://www.nacweb.org>) in the US, the Association of Graduate Careers Advisory Services (AGCAS, <http://www.agcas.org.uk>) in the UK, Canadian Career Development Foundation (CCDF, <http://www.ccdf.ca>), etc.

Consequently, career guidance and counselling activities are very diverse and complex processes, which are interrelated with each other and delivered in various formats, e.g. one-on-one, in groups, face-to-face, at a distance, or through social media. The outcomes and the effectiveness of the career guidance should be further studied and evaluated with various tools and methods, as well as a deeper investigation should be done regarding the links between career guidance and the higher education system in general.

One fact is vital and clear: career guidance is a fundamental element in filling in the gap that exists between higher education and the world of work; it is an inseparable element of labour market and lifelong learning. All the core elements and procedures of career counselling should be further studied and localized; students should be engaged in career guidance processes for the sake of their own personal and professional development. There are a number of goals and objectives in this regard, which need to be addressed and fulfilled taking into account the national system, cultural peculiarities, labour market structure and a number of other factors.

## REFERENCES

1. EU Commission. 2000. *Memorandum on Lifelong Learning*. EU Commission. Brussels.
2. European Centre for the Development of Vocational Training. 2015. *European Guidelines for Validating Non-formal and Informal Learning*. Luxemburg: Publications Office. Cedefop reference series; No 104.
3. Hansen, E. 2006. *Career Guidance: A Resource Handbook for Low- and Middle-Income Countries*. International Labour Organisation. Geneva.
4. Jarvis, P. 1997. *Ethics and education for adults*. Leicester, UK: National Institute of Adult Continuing Education.
5. Organisation for Economic Co-operation and Development. 2004. *Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap*. OECD. Paris.
6. Organisation for Economic Co-operation and Development and European Commission. 2004. *Career Guidance: A Handbook for Policy Makers*. OECD. Paris.
7. Organisation for Economic Co-operation and Development and European Commission. 2000. *From Initial Education to Working Life - Making Transitions Work*. OECD. Paris



8. Watts, A.G. 2013. Career Guidance and Orientation. *Revisiting Global Trends in TVET: Reflections on Theory and Practice*. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training. UN Campus. Bonn.
9. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2002. *Handbook on career counselling. A practical manual for developing, implementing and assessing career counselling services in higher education settings*. Follow-up to the World Conference on Higher Education (Paris 5-9 October 1998). UNESCO. Paris.
10. Watts, A.G. and Fretwell, D. 2004. *Public Policies for Career Development: Case Studies and Emerging Issues for Designing Career Information and Guidance Systems in Developing and Transition Economies*. World Bank. Washington, DC.
11. Association of Graduate Careers Advisory Services (AGCAS) <http://www.agcas.org.uk>
12. Canadian Career Development Foundation (CCDF) <http://www.ccdf.ca>
13. European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) <http://www.cedefop.europa.eu>
14. European Training Foundation (ETF) <http://www.etf.europa.eu>
15. European Association of Career Guidance (EACG) <http://www.eacg.eu>
16. European Society for Vocational Designing and Career Counselling (ESVDC) <http://www.esvdc.org>
17. Euroguidance Network <http://euroguidance.eu>
18. International Association of Educational and Vocational Guidance (IAEVG) <http://www.iaevg.net>
19. International Center for Career Development and Public Policy (ICCDPP) <http://www.iccdpp.org>
20. International Association for Counselling (IAC) <http://www.iac-irtac.org>
21. International Labour Organization (ILO) <http://www.ilo.org>
22. Network for Innovation and Career Guidance and Counselling (NICE) <http://www.nice-network.eu>
23. National Institute for Career Education and Counselling (NICEC) <http://www.nicec.org>
24. National Association of Colleges and Employers (NACE) <http://www.naceweb.org>
25. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) <http://www.oecd.org>
26. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - International Centre for Technical and Vocational Education and Training (UNESCO-UNEVOC) <http://www.unevoc.unesco.org>

## **ՀՈՎՍԵԹՅԱՆ ԱՆԻ - ԿԱՐԻԵՐԱՅԻ ՈՒՂՂՈՐԴՄԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆԱԿԸ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

Վերջին տարիներին խիստ արդիական են դարձել միջազգային աշխատաշուկայում տեղի ունեցող շարունակական փոփոխությունները և վերջիններիս հնարավոր ազդեցությունը երիտասարդների մասնագիտական զբաղվածության վրա: Ուստի, երիտասարդների մասնագիտական զբաղվածությունը կարևորվում է ոչ միայն երկրի տնտեսության զարգացման, այլև կրթության համակարգի բարեփոխումների տեսանկյունից՝ հաշվի առնելով ազգային աշխատաշուկայում, ինչպես նաև կրթական շուկայում տեղի ունեցող փոփոխությունները և գործատուի կողմից առաջադրվող նոր պահանջները:

Մույն հոդվածում քննարկվում է կարիերայի ուղղորդման հայեցակարգային շրջանակը բարձրագույն կրթության ոլորտում՝ հաշվի առնելով միջազգային առաջատար կազմակերպությունների կողմից կատարված ուսումնասիրությունները, կառավարման համակարգերը, ինչպես նաև հետագա զարգացման միտումները, հնարավորությունները ու սահմանափակումները:

## **ОВСЕПЯН АНИ - КОНЦЕПЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ КАРЬЕРОЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Непрерывные изменения на международном рынке труда и их возможное воздействие на профессиональную занятость молодежи в последние годы приобрели особую актуальность. Следовательно, профессиональная занятость молодежи важна не только в плане экономического развития страны, но и с позиций реформ образовательной системы, учитывая изменения на национальном рынке труда и на образовательном рынке, а также новые требования, которые выдвигает работодатель.

В данной статье рассматривается концептуальный блок модели управления карьерой в сфере высшего образования. При этом учитываются исследования ведущих международных организаций, системы управления, а также тенденции, возможности и ограничения дальнейшего развития.

**ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԻՐԱԶԵԿՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՓՈԽՐՄԲՈՆՈՒՄԸ  
ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ  
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐՈՒՄ**

**ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ**

*Հիմնաբառեր՝ մշակույթ, մշակութային փոխըմբռնում, հաղորդակցական և մշակութային կոմպետենցիաներ, միջմշակութային իմացություն, «մշակութային շոկ», հայերենը որպես օտար լեզու:*

Լեզուն առանց մշակույթի հաղորդակցություն չէ: Իսկ մի՞թե լեզվի հիմնական նպատակը հաղորդակցությունը չէ: Հետևաբար մշակութային ուղղվածությամբ ուսուցումը խթանում է հաղորդակցական կոմպետենցիաների զարգացումը, իսկ լեզվամշակութային անիրազեկվածությունը, անգամ մեծաթիվ բառապաշարի և քերականական իմացության պայմաններում, խոչընդոտում է սովորողի լեզվական առաջընթացին:

Մենք չենք կարող զարգացնել հաղորդակցական կոմպետենցիաները՝ առանց հաշվի առնելու տարբեր մշակույթների մարդկանց տարբեր տեսակետները, որոնք կարող են խթանել կամ խոչընդոտել հաղորդակցությունը:

«...Օտար լեզվի մշակույթի գիտելիքների բնական ինտեգրումը, օտար լեզվի իմացությունը և ընդհանուր առմամբ լեզվի իմացությունը տեղի է ունենում ավելի շատ հաղորդակցական մոտեցման, ոչ թե քերականորեն հիմնավորված մոտեցման միջոցով...» [6: 33]:

Այս միտքը շարունակում է Միլին. «Միայն լեզվական կառուցվածքի մասին գիտելիքը չի պարունակում ոչ մի առանձնահատուկ ներըմբռնում քաղաքական, սոցիալական, կրոնական կամ տնտեսական համակարգի մասին» [4: 7]:

Լեզվի ուսուցումը մշակութային տեսանկյունից դիտարկելը շատ հարցերի պատասխան է տալիս, օրինակ, թե ինչու քերականական կանոնները լավ սերտած և լավ բառապաշար ունեցող սովորողն անգամ դժվարանում է հաղորդակցական կարողություններն օգտագործել առօրյա շփման ընթացքում:

Պնդումներ կան, որ օտար լեզվի ուսուցումն ու ուսումնառությունը թերի կլինեն, եթե անտեսվի մշակութային գործոնը:

Մշակույթը կանխորոշում է այն ուղին, որը մենք ծածկագրում ենք բառերով: Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում միջմշակութային տարբերությունների իմացությունը և մշակութային փոխըմբռնումը

դյուրացնում են նոր լեզվի ուսուցումը՝ այն տանելով նպատակային լեզվի մտածողության և լեզվամշակութային ուղղվածությամբ:

Միջմշակութային ոչ լիարժեք փոխըմբռնումն է դիտարկել Տանասուլասը.«...Չնայած շատ է խոսվում լեզվի մեջ սոցիալական դինամիկայի մասին, այն տեղեկություն է տալիս՝ առանց փորձելու բացահայտել և ըմբռնել հասարակության և մշակույթի խորաթափանցությունը, որը սնում է լեզուն տարբեր և բազմապիսի առումներով: Դա հանգեցնում է միջմշակութային թյուրիմացության և չհասկացվածության» [3: 112]:

Եվ հենց սա է պատճառներից մեկը, որ դժվար է բառացի թարգմանել մեկ լեզվից մեկ այլ լեզվի, իսկ երբեմն դրանք սխալ են: Պոեզիան և երաժշտությունը ցանկացած մշակույթի կարևոր մասն են: Եվ որոշակի համատեքստում ցանկացած լեզվում հատկապես հայտնի բանաստեղծություններից ծանոթ տողերը մարդկանց մեջ միշտ առաջացնում են հիշողություններ և զգայական ընկալումներ: Օրինակ՝ անգլախոս մարդը, երբ քայլում է քաղաքից դուրս և հասնում ճամփաբաժնի, ամենայն հավանականությամբ կհիշի Ռոբերտ Ֆրոստի հայտնի “The road not taken”/«Չընտրված ճանապարհ» բանաստեղծությունը:

Նմանապես հայախոս մարդը, ով ձմեռային մի ցուրտ օր տեսնում է սիրած էակին, հավանաբար կհիշի Եդիշե Չարենցի հայտնի քառյակի տողերը. «Ինչքա՛ն որ հուր կա իմ սրտում, բոլորը քեզ...»:

Այս կարգի մտավոր գուգորդումները կարող են օգտակար լինել հայերեն սովորողների համար: Ֆրոստի անգլերեն բանաստեղծության մեջ խոսվում է ճանապարհների մասին, որ բաժանված են (“diverged”): Իսկ հայերեն կարելի է ասել՝ «երկու ճանապարհները բաժանվում են» արտահայտությունը: Սա կարող է օգտագործվել որպես օրինակ՝ բացատրելու հայ սովորողին, որ անգլերեն “fork in the road” արտահայտությունը չի կարող բառացի թարգմանվել:

Նմանապես Չարենցի տողերը. «...ինձ ոչ մի հուր թող չմնա, դու չմրսես ձմռան ցրտում...» կարող են հայերեն սովորողին հայկական մշակույթի մի նրբերանգ ցույց տալ, օրինակ՝ սիրելի մարդու ցավը վերցնելու և իր սեփականը դարձնելու ցանկությունը: Եվ անգամ այդ ուրիշի ցավը կրելու գաղափարը սովորողները կարող են ընկալել «ցավդ տանեմ» ժողովրդախոսակցական արտահայտությամբ, որը նրանք անպայման կլսեն Հայաստանում:

Մշակութային ուղղվածությամբ ուսուցումը ենթադրում է միջմշակութային փոխըմբռնում և միջմշակութային իմացություն:

**Միջմշակութային իմացությունը** (intercultural awareness) «հայրենի աշխարհի» և «ուսումնասիրվող լեզվի աշխարհի» միջև հարաբերությունների(սմանությունների և տարբերությունների) իմացությունն ու ըմբռնումն է:

Ըստ Քրամշի՝ «միջմշակութային» եզրույթը երևան է եկել 80-ականներին միջմշակութային կրթության և միջմշակութային հաղորդակցության բնագավառում: Երկու բնագավառն էլ միտված են համաշխարհային տնտեսության և եվրոպական երկրների միջև մեծացնելու երկխոսությունը և համագործակցությունը մշակութային տարբեր ժառանգություն ունեցող երկրների միջև[2: 69]:

Օտար լեզվի ուսումնառությունը կարող է իր նպաստը բերել միջազգային փոխըմբռնմանը և համագործակցությանը: Օտար լեզվի ուսուցման ժամանակակից նպատակների ձևակերպման մեջ հաճախ կարելի է հանդիպել այսպիսի ձևակերպման. «Բարձրացնել միջազգային փոխըմբռնումը՝ սովորողներին հնարավորություն տալով ճանաչելու այլ ժողովուրդների կյանքը, մտածողությունը և գրական աժեքները»:

Ժամանակակից բազմամշակույթ աշխարհում փոխվել է լեզվի ուսուցման նպատակը:

Ռիվերսը [5: 262] մեջբերում է ժամանակակից լեզուների սոցիալ-բաղադրական հայտարարություններից երեք դրույթ՝

1. ուղղակի միջմշակութային հաղորդակցություն,
2. օտար մշակույթի փորձառություն,
3. տեղեկություն օտար մշակույթի մասին:

Ապա հավելում է, որ երրորդ ներդրումը անհնար կլիներ առանց առաջին երկուսի, որոնք էլ դարձնում են երրորդ դրույթը յուրահատուկ: Արդյո՞ք իրագործվել է այս տեսական նպատակը: Արդյո՞ք օտար լեզվով բառերն ու արտահայտությունները, անկանոն բայերը անգիր անելը, ոչ բնագրային տեքստերը կարող է օգնել միջազգային փոխըմբռնմանը: Որոշ ուսուցիչներ կարող են վիճարկել, որ իրենց գործը չէ ստեղծել միջազգային փոխըմբռնում և վերաբերմունք ուրիշ ազգերի նկատմամբ: Նրանց կարծիքով լեզվի դասերի միակ նպատակը հասկանալու հմտության և լեզվի օգտագործումն է ինչպես բանավոր, այնպես էլ գրավոր խոսքում: «Այսպիսի ուսուցիչները նախընտրում են անտեսել փաստը, որ լեզուն չի կարող առանձնանալ մշակույթից, որում խորապես ներծծված է»: [5: 262]

Լեզվի ուսուցման գործընթացում միջմշակութային իրազեկությունը շեշտադրված է «Լեզուների իմացության /իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում» (ԼԻՀՀ-ում):

ԼԻՀՀ-ում ասվում է, որ լեզու սովորողը դառնում է բազմալեզու և զարգացնում է բազմամշակութային իրազեկություններ: Յուրաքանչյուր լեզվին առնչվող լեզվական և մշակութային իրազեկությունը փոփոխության է ենթարկվում մյուս լեզուների իմացության արդյունքում և նպաստում միջմշակութային գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների զարգացմանը: Այս ամենը հնարավորություն են տալիս անհատին դառնալու ավելի զարգացած, հարուստ և ամբողջական անհատականություն, մեծանում են լեզուներ սովորելու նրա ունակությունները, նա ավելի պատրաստակամ է դառնում նոր

մշակույթների հետ շփման փորձեր կատարելու համար: Մովորողները նաև հնարավորություն են ստանում բանավոր կամ գրավոր թարգմանության միջոցով միջնորդ դառնալու երկու տարբեր լեզուներով խոսող մարդկանց միջև, ովքեր չեն կարող ուղղակիորեն հաղորդակցվել [7: 53]:

Իրականում մշակույթի ուսուցումը կօգնի սովորողներին ձեռք բերելու գիտելիքներ նպատակային լեզվի մասին՝ մարդկանց կենսակերպի, արժեքների, վերաբերմունքի, հավատքի մասին: Միջմշակութային իմացությունը զարգացնում է մշակութային գրագիտությունը:

«Ամենից առավել, հաղորդակցությունը պահանջում է փոխըմբռնում, իսկ փոխըմբռնումը պահանջում է մտնել օտարերկրացու վիճակի մեջ և հասկանալ նրա մշակութային բազան՝ միշտ դնելով նպատակային լեզվի մշակույթը իր սեփական լեզվի կողքին» [1: 205]:

Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մշակութային փոխըմբռնմանը համար կարևորվում է ուսուցչի դերը:

Ինչ դեր պետք է խաղա սովորողի մայրենի մշակույթը նպատակային լեզվի մշակույթը յուրացնելիս: Եվ ինչպես պետք է զարգացնել սովորողների միջմշակութային կարողությունները, որպեսզի դրանք չթուլացնեն ո՛չ մայրենի լեզվի մշակույթը, ո՛չ էլ ուսումնասիրվող լեզվի մշակույթը, ընդհակառակը՝ դառնան մշակութային միջնորդներ համաշխարհայնացված դարում:

Քանի որ մշակութային վերաբերմունքը և արժեքները, այնուամենայնիվ մեծ չափով ենթազիտակցական են, ուսուցիչը կարող է կիսել իր ուսանողների նախապաշարմունքները: Օտար լեզուն մշակութային ուղղվածությամբ ուսուցանող ուսուցիչը պետք է քաջատեղյակ լինի ուսուցանվող լեզուն կրող ժողովրդի պատմությանը, ազգային սովորույթներին, փիլիսոփայությանը, գրականությանը: Նմանապես, ուսուցիչը պետք է իմանա իր ուսանողների մշակույթի մասին, որպեսզի կարողանա իր սեփական մշակույթը ուսուցանի նրանց: «Այս երկկողմանի մշակութային փոխըմբռնումը կօգնի ուսուցչին բացահայտելու ուսուցանվող լեզվի այն մշակութային նախադրյալներն ու միջավայրը, որոնք անհասկանալի կլինեն իր ուսանողների համար, եթե բացատրություններ չտրվեն: ... Այս պատճառով, մշակութային նյութերը պետք է ներկայացնել օբյեկտիվ, վերլուծական և տեղեկատվական»: [5: 270]:

Ուսուցչի դերը կարևորվում է ճիշտ մշակութային ուսուցման մեջ: «Ուսուցման նախնական փուլում ուսուցիչը պետք է այնպես կողմնորոշի ուսանողների մտածելակերպը, որ մշակութային տարբերությունները նրանց մեջ հետաքրքրություն առաջացնեն և ուսանողները դառնան ուշադիր և դիտողունակ կարդալիս ու գրելիս» [5: 273]:

Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մեծապես կարևորվում է ուսումնական նյութերի ճիշտ ընտրությունը: Ուստի «վատ ընտրված

ուումնական նյութերը ամրացնում են կարծրատիպերը, հեշտացնում են ընդհանրացումները լեզվակիրների մասին»: [5: 281]:

Հաղորդակցական հմտությունները պետք է լինեն լեզվի դասերի ծրագրերի հենց սկզբից:

Ուսումնական ձեռնարկները ընտրելիս կարևորվում են իրական երկխոսությունները, որոնցում արտահայտված են հետաքրքիր իրադրություններ և մշակութային հարաբերություններ:

Ռիվերսը մշակութային կենդանի միջավայրի ստեղծման համար կարևորում է լսարանում իրադրական դերային երկխոսությունների խաղարկումը: Լսարանում ուսանողներին պետք է հնարավորություն տալ ծանոթանալու լեզվակիր ժողովրդի որոշակի գործունեություններին (երգ, պար): Ըստ նրա՝ դասապրոցեսում օգտակար կլինեն նաև «մշակութային կոլորիտով թեմատիկ նկարները և ֆիլմերը»:

Մշակութային միջավայրի ստեղծման համար Ռիվերսը առաջարկում է լսարանում ստեղծել «մշակութային անկյուն», ուր պարբերաբար կցուցադրվեն մշակութային արժեքների նմուշներ, կգրվեն երկրի կարևոր իրադարձությունները, մշակութային ծանոթագրություններ: [5: 273]

Հաղորդակցական հմտությունների զարգացման համար ժամանակ առ ժամանակ կարելի է հրավիրել նաև լեզվակիրների, որոնք կգրուցեն ուսուցչի և ուսանողների հետ, հատկապես, եթե օտար լեզու սովորողները արդեն հասկանում են արտահայտված խոսքը: Դա օգտակար է լսարանային միջավայրում, քանի որ ուսուցիչը կարող է անհասկանալի հարցերը բացատրել տեղում:

Ռիվերսը առանձնացնում է նաև օտար լեզու սովորողների նամակագրության կարևորությունը լեզվակիր ընկերների հետ:

Արդեն ուսուցման երկրորդ փուլում, երբ օտարալեզու ուսանողը քիչ թե շատ տիրապետում է նպատակային լեզվին, օգտակար կլինեն մշակութային միջավայրով հագեցած ընթերցանության երկրագիտական նյութերը, ինչպես նաև փոքրիկ բանաստեղծություններ, պատմություններ, հոդվածներ, ֆիլմեր ու քննարկումներ: Հիմնական մշակութային նյութերը և գրական գործերը պետք է լինեն կողք-կողքի և լրացնեն միմյանց: [5: 277-281]:

ԱՄՆ Տեխասի համալսարանի պրոֆեսոր Թ. Գարսան առաջարկում է մշակութային ուղղվածությամբ ուսուցման գործընթացում օգտագործել հատուկ նպատակով ստեղծված տեքստեր իր բոլոր տարատեսակներով՝ տպագիր տեքստ (իսկական, ադապտացված, կիսաադապտացված, ստեղծված), ֆիլմ, արվեստի գործ իրի տեսքով (օրինակ՝ հայերենի ուսուցման պարագայում կարելի է ընտրել խաչքար): Նա ընդգծում է տեսանյութերի դերը ուսուցման գործընթացում, որոնք նպատակային երկրի մշակույթը յուրացնելու յուրահատուկ հնարավորություն են (մշակութային, լեզվական, տեսողական): Այդ նյութերը սովորողների ուշադրությունը կենտրոնացնում են յուրահատուկ մանրուքների վրա:

Ինչպես նաև կարող են օգտակար լինել տեսանյութերի վրա հիմնված դասանյութեր պատրաստելու համար: Լեզվի դասաժամերին տեսանյութերի օգտագործումը մշակույթին ինտեգրվելու մի ձև է: Ինտեգրման մյուս ժամանակակից տարրերակը Մ. Գարսան համարում է համացանցի օգտագործումը լեզվի դասաժամերին (սոցիալական մեդիա, հաղորդագրություններ, տեսալսանյութեր): Սրանք ուղղակի կամ անուղղակի մշակութային ծանոթագրություններ են:

Միջմշակութային փոխըմբռնման հետ կապվում է մի երևույթ, որին հաճախ ենք հանդիպում օտար լեզվի ուսումնառության մեջ, և որը կոչվում է «մշակութային շոկ»:

Երբ երկու մշակույթներ իրար հետ շփման մեջ են մտնում, միշտ հակամարտությունը առկա է: Դա զգայական երևույթ է, որին մշտապես առնչվում են օտար լեզու սովորողները:

Ըստ Միլիի՝ զգայունությունը «մշակութային շոկի» բանալի բառն է[4: 96]:

«Մշակութային շոկի» պատճառը համարվում է մշակութային արժեքների՝ հիմնական ֆիզիկական և հոգևոր կարիքները բավարարելու ձևերի ընկալման տարբերությունների բխումը[4: 96]:

Թվարկենք **«մշակութային շոկի»** պատճառներից մի քանիսը.

1. արժեքային տարբեր համակարգերի բախումը,
2. օտար մշակույթի կրողների գործողությունների թյուրըմբռնումը,
3. այլ արժեհամակարգ կրողների հետ հաղորդակցական թյուրիմացությունները:

Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում ուսուցչի կողմից մշակութային իրազեկության չճանաչելն ու չընդունելը և՛ մայրենի լեզվում, և՛ նպատակային լեզվում, ուսանողների մոտ մշակութային թյուրըմբռնման տեղիք են տալիս:

Մշակութային փոխըմբռնումը շատ կարևոր է օտար լեզվի և՛ ուսումնառության, և՛ ուսուցման գործընթացում՝ «մշակութային շոկին» դիմագրավելու համար:

Ռիվերսի համոզմամբ մշակութային կայուն հիմքերի թյուրըմբռնումը կարող է ուսանողների մեջ զարգացնել արհամարհանք և թշնամություն օտար լեզվով խոսողների նկատմամբ: Մշակութային խորը փոխըմբռնման համար հարկավոր է ըմբռնել մշակույթի ամբողջ համակարգը [5: 263]:

«Օտար լեզվի ուսումնառությունը միտված է մարզելու և՛ անձնական և՛ հասարակական խոսքը: Դրանք երկուսն էլ խոսքի մեջ արտահայտված սոցիալականացման գործընթացներ են և գրագիտության ձեռքբերում՝ որպես այդ խոսքի անձնական նշանակությունը արտահայտելու միջոց, որը կարող է հարցականի տակ դնել հասարակության մեջ լսածը»[1: 62]:

Էթնիկապես միատարր երկրներում գերիշխում է մեկ մշակույթ, ուսանողները դաստիարակվել են որոշակի արժեքներով և կոնկրետ արձագանքել որոշակի երևույթներին: Նրանց հանդիպումը տարբեր



վարքագծերի բազմազանությանը և տարբեր արժեքներին հանգեցնում է «մշակութային շոկի»:

«Երբեմն դա պատճառ է հանդիսանում, որ օտար լեզու սովորողները լեզվակիրներին համարեն վատ դաստիարակված, երբեմն էլ տարօրինակ», - շարունակում է Ռիվերսը:

Շատ հաճախ երկկողմանի մշակութային անիրազեկվածությունը կարող է թյուրըմբռման տեղիք տալ:

Իմ աշխատաքնային փորձառության մեջ ես էլ անձամբ առնչվել եմ այդպիսի մի դեպքի: Երբ դասանյութը բացատրելուց հետո հարցրի իմ հնդիկ ուսանողներին, թե արդյոք հասկացել են դասը, նրանք գլուխները շարժեցին: Ես կրկնեցի և բացատրեցի մի քանի անգամ: Բայց դարձյալ, ի պատասխան իմ հարցի՝ նրանք շարժեցին գլուխները: Ես դա ընկալեցի որպես «ոչ»: Հարցս մի քանի անգամ կրկնելուց և նույն պատասխանը ստանալուց հետո, երբ «այո»-ն հնչեց անզերեն, վերջապես հասկացա, որ գլխի այդ շարժումը հավանության նշան էր, ոչ թե անհավանության: Դա մշակութային թյուրըմբռման իմ առաջին դեպքն էր:

Մշակութային փոխըմբռումը երկուստեք կարևոր է և՛ լեզու սովորողների, և՛ լեզվակիրների համար:

Հայկական միջավայրում, ուր մարդիկ ավելի անմիջական են, օտարերկրացուն անմիջականորեն կարող են հարցնել. **«Ինչքա՞ն է աշխատավարձը»**: Դա մեր մշակույթում ընդունված և մեզ համար բնական հնչող հարց է, բայց կարող է վիրավորական և տարօրինակ հնչել օտար մշակույթներում մեծացած անձանց համար:

Անգլախոս երկրներում **“How are you?”** հարցը կհնչի որպես սովորական նախադասություն, որը անգամ պատասխան չի պահանջի: Մինչդեռ հայ իրականության մեջ **«Ինչպե՞ս ես»** հարցը տրվում է դիմացինի առողջության և գործերի մասին իմանալու իրական պատասխանի ակնկալիքով:

Հայերեն սովորող արտասահմանցիներին միշտ զարմացնում է **«ցավդ տանեմ»** հաճախ հանդիպող արտահայտությունը, որը նրանց անհասկանալի է թվում, քանի որ պարզապես փորձում են թարգմանել: Այս երեք պարզ օրինակների մեջ էլ մեկնաբանությունները հասկանալի կլինեն միայն սոցիալական կրթության և մարդկային հարաբերությունների կառուցվածքի մեջ: Ամեն լեզվում ուսուցման սկզբնական փուլում հանդիպում են այսպիսի մշակութային արտահայտություններ, որոնք անհասկանալի են թվում սովորողին:

Հայ իրականության մեջ լեզվի մասին իր ուրույն դիտարկում է արել Հովհ. Թումանյանը՝ մատնաշեղով լեզվի ուսուցման մշակութային առաքելությունը. **«Լեզուն է ամեն մի ժողովրդի ազգային գոյության և էության ամենախոշոր փաստը, ինքնուրույնության, հեռավոր անցյալի կախարդական բանալին, հոգեկան կարողությունների ամենաճոխ գանձարանը, հոգին ու հոգեբանությունը»**:

Վերջին տասնամյակներում Հայաստանում օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում ավելի է կարևորվում մշակույթի գործոնի կարևորությունը օտար լեզվի դասապրոցեսում:

Մշակութային մոտեցմամբ ուսուցումը հատկապես կարևոր է Հայաստանի համար՝ պայմանավորված էթնիկ միատարր երկիր լինելու հանգամանքով: Ուստի հատկապես առանձնանում է մշակութային մոտեցումը հայերենը՝ որպես օտար լեզու դասավանդելու գործընթացում:

Սա նշանակում է սովորեցնել ոչ թե բառեր միայն, այլ այդ բառերի ենթատեքստն այնպես, որ օտարերկրացին զգա այդ բառերից հորդող լույսն ու ջերմությունը («բարի լույս», ոչ թե «բարի առավոտ», «ցտեսությունից» «հաջողություն» բացատրելով ցտեսությունն ու հաջողությունն (դեպի աջ գնալ) մաղթող հայ մարդու մտածողությունը:

Օտարերկրացու համար հայերենի լեզվական զգացողությունը սկսվում է բառիմաստի էությունը բացահայտելուց՝ «բարև»-ից ու «բարի լույս»-ից մինչև «ցավդ տանեմ», «ցտեսություն»-ից մինչև «հաջողություն»:

Ոչ ճիշտ արտասանած բառերի մեջ կորչում է նաև մշակույթը (օրինակ՝ «ցտեսության» փոխարեն «ստեսություն» լսելը և կրկնելը, ողջույնի փոխարեն ռուսերեն «պրիվետ» ու «պակա» ասելը...):

Առաջին դասերից մեկի ժամանակ իմ հնդիկ ուսանողներից մեկն ասաց. «My pen is not working». Ես մտովի թարգմանեցի. «Իմ գրիչը չի գրում»: Այդ նախադասությունն ինձ օգտակար եղավ հետագա դասավանդման ընթացքում: Այդ փորձառությունը երբեք չմոռացա: Պարզ զգացի օտար լեզու սովորելու կարևոր բաղադրիչներից մեկի՝ օտար լեզվով մտածողությունը հասկանալու կարևորությունը:

Իսկ հիմա կարևորում եմ հայ մարդու մտածելակերպը սովորեցնելը լեզվի կանոնները անգիր հանձնարարելուց առաջ: Ամեն անգամ նոր դաս սկսելիս, ուղեղիս մեջ պտտվում են Հովի. Թումանյանի կախարդական բառերը. «...Լեզուն մտածողությունն է, հոգի, հոգեբանություն...»:

Իհարկե, օտարալեզու անձանց հայերենի ուսուցման առաջնահերթ նպատակը բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացումից մինչև լեզվական կենդանի հաղորդակցման բարելավումն է: Սակայն այն ունի ոչ միայն ուսումնական, այլև ճանաչողական ու մշակութային նշանակություն:

Ուստի հայերենը՝ որպես օտար լեզու ուսուցանող յուրաքանչյուր ուսուցիչ մշակութային փոխադարձ իրազեկվածությամբ և փոխըմբռնմամբ զինվելու կարիք ունի:

Ըստ FCI-ի դասակարգման՝ հայերենը իր լեզվամշակութային առանձնահատկություններով և բարդության աստիճանով դասվում է անգլերենից էապես տարբերվող լեզուների երկրորդ մակարդակին:

Թեև հայերենի առանձնահատկությունները՝ որպես օտար լեզու, բազմազան են, սակայն այժմ ուզում ենք անդրադառնալ միայն երկու կարևոր առանձնահատկությունների՝ արտասանությանը և այբուբենի ուսուցմանը:

Գաղտնիք չէ, որ օտարերկրացու համար հայերենը սովորելիս ամենադժվարը արտասանությունն ու գրությունն են: Արտասանական դժվարությունը լեզվի հնչույթային բնույթից է, իսկ այբուբենի ուսուցման դժվարությունները՝ ձեռագիր և տպագիր գրության տարբերություններից: Արտասանական յուրահատկությունները մեր երաժշտությունն են սնել, իսկ հայոց այբուբենը՝ մեր նկարչությունը:

Ուսուցման ընթացքում արտասանությանը առանձնահատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել՝ հնարավորինս դյուրացնելու սովորողների արտասանական դժվարությունները, որոնք անխուսափելի են՝ պայմանավորված մեր լեզվի հնչույթային բնույթով և այբուբենի տառերի քանակով: Հավասարապես դժվար է օտարերկրացիների համար արտասանել ձայնավորներն ու բաղաձայնները:

Մի կարևոր նկատառում. ինչքան էլ շատ բառեր սովորի ուսանողը, նրան չեն հասկանա դրսում, նրա հայերեն խոսքը չի ընկալվի և բառային թյուրիմացությունների տեղիք կտա: Ուրեմն ոչ թե բառերի քանակը, այլ ճիշտ արտասանությունն է առաջնային հաղորդակցության և լեզվի կիրառման ընթացքում: Հայերենում շատ են բազմավանկ բառերը, և նրանց հստակ արտասանության համար կարևոր է վանկերի ճիշտ արտասանությանը հետևելը:

Ուսուցանելու գործընթացում մյուս ամենակարևոր առանձնահատկությունը հայոց այբուբենի յուրահատկությունն է իր տպագիր և ձեռագիր տարբերակներով: Օտարերկրացու համար ձեռագիր և տպագիր տարբերությունները, ինչպես նաև տառերի մասնիկների ակնհայտ նմանությունները կարդալու և գրելու դժվարություններ են ստեղծում:

Մի խնդիր ևս. անգլախոս սովորողները երբեմն ուզում են գրել տպատառը ձեռագիր և չսովորել ձեռագիրը՝ պատճառաբանելով, որ այն չեն օգտագործելու: Այստեղ էլ մենք առնչվում ենք մշակութային խնդրի, քանի որ անգլերենում տպատառերը օգտագործում են նաև որպես ձեռագիր: Այդ մոտեցումը մեզ համար անընդունելի է հենց մշակույթի տեսանկյունից: Այս հարցում էլ մշակութային մոտեցումը լեզվի ուսուցման ընթացքում օգնում է արտասահմանցուն՝ ընկալելու ազգային այբուբենի արժեքն ու խորհուրդը: Այբուբենի ստեղծման պատմությունը և նշանակությունը կարևոր է ուսուցանել այբուբենը ուսուցանելիս հենց մշակութային տեսանկյունից: Հավելենք, որ շփոթ են առաջացնում նաև այբուբենի տարբեր գեղատեսակները և տառատեսակները: Ուստի պետք է տառերն ուսուցանելիս այդ բարդություններն էլ հաշվի առնել:

Վերջերս, երբ ուսուցանում էի հայոց այբուբենը, բացատրեցի այբուբենի ստեղծման պատմությունն ու այբուբենի խորհուրդը, իմ ռուս ուսանողուհիներից մեկը դասի վերջում խորին հարգանքով ասաց. «Հիմա հասկանում եմ, թե ինչպես է հայ ժողովուրդը առանց պետականության գոյատևել և հասել մինչև մեր օրերը: Ինչ հզոր է հայոց այբուբենը»:

Այսօր հրամայական է դարձել մշակութային ուղղվածությամբ ուսուցումը օտարերկրացիներին՝ ակադեմիական և ոչ ակադեմիական միջավայրերում: Ուսուցում, ուր հայկական համատեքստում մշակութային գրագիտությունն ու մշակութային փոխըմբռնումը օգնելու են հայերենի ուսուցման գործընթացի բարելավմանը և լեզվի միջոցով մեր երկրին օտարերկրացիների ինտեգրմանը:

Զարգացած տեխնոլոգիաների դարում, հասարակության բազմամշակութային և բազմալեզվային միջավայրի զարգացման պարագայում լեզվի դասավանդման նոր մոտեցումների, մեթոդների վերանայման կարիք կա: Սա վերաբերում է նաև մեր մայրենին օտարերկրացիներին ուսուցանելիս: Մոտեցումներ, որոնց կենտրոնական առանցքը մշակութային վերաձևակերպում պիտի ստանա ուսուցման գործընթացում՝ դյուրացնելով օտարերկրացիների՝ մեր մայրենին սովորելու դժվարին գործընթացը և ապահովելով ներդաշնակ ուսուցում և ուսումնառություն:

Ուստի օտար լեզվի ուսուցման և ուսումնառության գործընթացում մշակութային տարբերությունների իրազեկվածության, մշակութային գրագիտության և փոխըմբռնման կարիք կա՝ հնարավոր «մշակութային շոկից» արագ դուրս գալու համար:

Ցանկալի է, որ ուսումնական ծրագրերում, օրացուցային պլաններում ներառված թեմաներն ու երկրագիտական նյութերը իրենց նպաստը բերեն ոչ միայն հաղորդակցական, այլև մշակութային հմտությունների զարգացմանը:

Հայերենը՝ որպես օտար լեզու ուսուցանող ուսուցիչները ոչ միայն օտար լեզվի ուսուցիչներ են լինելու օտարալեզու սովորողների համար, այլև հայկական մշակույթի դեսպաններ, որոնք ուսուցման գործընթացում օտարազգի ուսանողների մեջ զարգացնելու են և՛ հաղորդակցական, և՛ մշակութային հմտություններ: Բանիմաց լեզվի ուսուցիչը կարող է այդ երկու հմտությունները միահյուսել իրար և իր միջմշակութային իրազեկվածությամբ ու մշակութային գրագիտությամբ ուղղորդել օտարալեզու ուսանողին միջմշակութային փոխըմբռնման:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Kramsch Claire, *“Context and Culture in Language Teaching,”* Oxford University Press, 1993, 295 pages
2. Claire Kramsch, *“Culture in foreign language teaching ”*, Urmia University Press, 2012, - Iranian Journal of Language teaching research, 78 pages
3. Dimitrios Thanasoulas, *“The Importance Of Teaching Culture In The Foreign Language Classroom”*, Radical Pedagogy, Volume 3, Issue 3, Late Fall 2001, published December 2001

4. [http://www.radicalpedagogy.org/radicalpedagogy/The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom.html](http://www.radicalpedagogy.org/radicalpedagogy/The_Importance_of_Teaching_Culture_in_the_Foreign_Language_Classroom.html)  
Seelye, Ned. 1987. "Teaching Culture: Strategies for Foreign Language Educators". Lincolnwood: National Textbook Company (copyright 1984)
5. Rivers, Wilga. 1968. "Teaching Foreign Language Skills". Chicago: University of Chicago Press. 403 pages
6. Canale, M., & Swain, M. (1980) "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", Applied linguistics, I(1980)
7. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. Ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, 2005, 293էջ

### **АВЕТИСЯН АНАИТ - МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ИНФОРМИРОВАННОСТЬ И ВЗАИМОПОНИМАНИЕ В ПРОЦЕССАХ ОБУЧЕНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье говорится о межкультурной информированности и о взаимопонимании в процессах обучения и изучения языка, которые способствуют развитию коммуникативных навыков, а также по некоторым вопросам культурной направленности приводится в пример процесс изучения армянского языка как иностранного.

### **AVETISYAN ANAHIT - INTERCULTURAL AWARENESS AND MUTUAL UNDERSTANDING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING PROCESSES**

This article presents cultural awareness and understanding in the process of foreign language teaching and learning that contributes to communicative skill development, and also touches upon a few questions regarding the cultural approach to teaching Armenian as a foreign language.

ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԳՈՐԾՈՆԻ ԴԵՐԸ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ  
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ

*Հիմնաբառեր՝ մշակույթ, մշակույթի և լեզվի հարաբերակցություն, օտար լեզվի ուսուցման գործընթաց, մշակույթի ուսուցման մոտեցումներ, «հինգերորդ հատություն», «փոքր» և «մեծ» մշակույթ:*

Մշակույթի և լեզվի հարաբերակցության հարցը միշտ էլ քննարկման առարկա է եղել: Լեզուն և մշակույթը անհնար է պատկերացնել առանց մեկը մյուսի: Լեզուն առանց մշակութային համապատասխանության գրեթե անիմաստ է, որովհետև լեզուն ինքնին մշակույթ է:

«Մշակույթ» բառի սահմանումը դժվար է հստակ ասել, մինչդեռ դժվար է նաև հստակ ասել, թե ի՞նչ չափով ենք մենք ուսուցանում մշակույթը օտար լեզվի դասերի ընթացքում:

Եվ եթե անգամ ընդունված է, որ մշակույթը ինտեգրված է լեզվին ուսուցման գործընթացում, բայց համաձայնություն չկա, թե **ինչ** և **ինչպես** պետք է ուսուցանել:

Ո՞րն է մշակույթի հարաբերակցությունը լեզվի հետ:

Միայն 1980-ականներից էր, որ գիտնականները սկսեցին փնտրել մշակույթի շարժիչ ուժը և նրա կարևոր դերակատարումը լեզվի ուսուցման գործընթացում:

Ի տարբերություն բառապաշարի և քերականության, որոնք կոնկրետ են իրենց բովանդակությամբ, մշակույթը փոփոխվող է, հետևաբար դժվար է այն սահմանել:

Այս տարիների ընթացքում տեսությունն ու պրակտիկան զարգացել են, լեզվի և մշակույթի հարաբերակցությունը սահմանվում և վերասահմանվում է:

Իրենց աշխատանքներում լեզվի ու մշակույթի հարաբերակցությանն ու օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մշակույթը ինտեգրելուն են անդրադարձել Ք. Քրամշը, Ն. Միլին, Վ. Ռիվերսը, Մավիզոնը, Սվեյնն ու Միշելը, Հիրշը, Վերեշչագինն ու Կոստոմարովը, Ջ. Շուլզը և այլք:

Մեր օրերում օտար լեզվի ուսուցման մեջ մշակույթի ինտեգրումը արդեն իրողություն է: Բայց ուսուցման գործընթացում ի՞նչ և ինչքա՞ն պետք է ուսուցանել, փոխհամաձայնություն չկա:

Մշակույթը լեզվի ուսուցման ինտեգրված մասն է: Մայրենի լեզուն սովորում են հասարակության մեջ արմատացած նորմերով, վերաբերմունքով, որն արտահայտված է լեզվի մեջ: Այս առումով լեզուն գործող սոցիալական համակարգի ինտեգրված մասն է:

Քրամշի սահմանմամբ մշակույթը լեզվի ուսուցման գործընթացում եղել է իմաստ արտահայտելու միջոց, որը հարաբերական է ու պատմական, ուստի միշտ միջնորդավորված է լեզվի և այլ սինվոլիկ համակարգերի միջոցով: Մշակույթը երկխոսություն է ժամանակի և տարածության մեջ...[2: 71]:

Մի քանի պատկերացումներ էական են լեզվի և մշակույթի հարաբերակցության առումով, ուստի տեղին է ներկայացնել մի քանի տեսակետներ:

«Լեզվի և մշակույթի անբաժանելի միասնության մեջ լեզուն միայն լեզվական ձևերի կամայական խումբ չէ, որը կարող է հայտնաբերվել լեզվից դուրս, իրական աշխարհում: Առանց լեզվի այն ամենը, ինչ անվանում ենք մշակույթ հոգևոր և նյութական առումով (սովորույթներ, հավատալիքներ, արվեստի գործեր, հասարակական գիտակցության ձևեր և այլն) կլինեին պարզապես դիտելի իրականություն, բայց ոչ մշակույթ՝ որպես երևույթ: Մշակույթ՝ դառնալու համար դրանք պետք է ունենան իմաստ: Ահա այդ իմաստը, որ մենք տալիս ենք ուտելիքին, ապրելակերպին և այլնին, սահմանում է մշակույթը: Ի տարբերություն լեզվական համակարգի, որը տեսական լեզվաբանների հետազոտության առարկան է և քերականական համակարգի, որը ուսուցանվում է շատ լեզվի ուսուցիչների կողմից, լեզվի համատեքստը դիտվում է որպես համահունչ սինվոլիկ համակարգ այս իմաստը ստեղծելու համար»[2: 62]:

Ռիվերսը[4:265] մեջբերում է «Լեզվի իմաստի» տեսության հիմնադիր Օսգուդին բառի իմաստը բացատրելու համար:

Ըստ Օսգուդի՝ լեզվի իմաստը որոշակի փորձառությունների հանրագումար է, որն անհատը ունենում է մշակութային միջավայրում, որտեղ նա մեծացել է: Քանի որ նույն հասարակության անդամներն ունեն նույն փորձառությունը, բառի իմաստը նույնանում է նրանց համար: Բայց բառի իմաստը բնականաբար նույնը չի կարող լինել ուրիշ հասարակության անդամների համար: Ե՛վ լեզուների, և՛ մշակույթների միջև այս միջհարաբերություններն են, որ առաջացնում են բառերի և արտահայտությունների տարբերությունները տարբեր լեզուներում և հազվադեպ են նույնական: Օսգուդի կարծիքով մարդկանց մեծ մասը մտահոգված է բառերի «իմաստի » արժեքների դատողությամբ (լավ-վատ, ճիշտ-սխալ, ընդունելի-անընդունելի) ....»:

Օսգուդի միտքը շարունակում է Ռիվերսը. «Այս արժեքները ձեռք են բերվում այն մշակույթի մեջ, որում անհատը մեծացել է և որը ընդունված է հասարակության մեծամասնության համար»: [4: 266]

Ըստ Քրամշի՝ լեզվի երկփեղկվածությունը՝ որպես անհատական իմաստի արտահայտություն և որպես հասարակական խմբի արտացոլում, արդեն դրոշմված է մի կողմից տեքստի և մյուս կողմից՝ համատեքստի մեջ: Այն արտացոլում է լեզվական խոսույթի հիմնական բնեռականությունը, որը բացատրում է լեզվի գործածությունը և՛ որպես տեքստի ստեղծում, և՛ որպես համատեքստի ձևավորում:

Այս գործընթացների մասին գաղափար կազմելու համար օգտագործում են երկու տարբեր բառեր, բայց իրականում դրանք անբաժանելի պատկերացումներ են՝ նույն մետաղադրամի երկու կողմերը, որոնք փոխազդում են: [1: 10]:

Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում թյուր կարծիքներից մեկն այն է, որ լեզուն սոսկ կող է, քանի որ բոլորը ունեն նույն հիմնական մարդկային կարիքները: Եթե մեկը կարողանա հասկանալ քերականական կանոններն ու համատեքստի որոշ էլեմենտներ, «կկարողանա մեկ լեզուն իրապես թարգմանել մյուս լեզվով»:

Քրամշի կարծիքով մշակույթները տարբեր են ու փոփոխվող և նրանք կարող են հակամարտության մեջ մտնել իրար հետ: Այն սովորողները, ովքեր գիտակցել են, որ նոր լեզուն կող չէ, որ պետք է ջարդեն ու բացեն, ու ձևափոխեն այն իրենց ծանոթ լեզվի մեջ, ուրեմն նրանք արդեն ըմբռնել են մշակույթի նշանակությունը: Միայն համադրելով և հակադրելով նրանք շատ բան կհիմնական իրենց մայրենի լեզվի մասին, քանի որ նրանք կփորձեն հասկանալ լեզվակիրների մշակույթը [1: 1]:

Թեմային առնչվող գիտական գրականության մեջ այժմ գոյություն ունեն օտար լեզվի մշակույթի ուսուցման մի քանի մոտեցումներ՝ լեզվամշակութային, սոցիալ-մշակութային և մշակութային գրագիտության:

Չնայած բոլոր մոտեցումների նպատակը լեզվի ուսուցման և մշակույթի ինտեգրումն է, բայց դրանք իրարից տարբերվում են նպատակներով, խնդիրներով և կիրառման համատեքստով:

ա/ լեզվամշակույթ (linguaculture)

Այս մոտեցման նպատակն է օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում ուսուցանել լեզուն մշակույթի միջոցով և մշակույթը՝ լեզվի միջոցով (Մ. Աջար, Ջ. Շուլզ, Վ. Կոստոմարով և Եվ. Վերեշչագին):

բ/ սոցիալ-մշակութային մոտեցում (sociocultural approach)

Այս մոտեցման նպատակն է սովորողներին տարբեր միջոցներով (երկխոսություններ դերային խաղարկումներ, հատուկ ընտրված տեքստեր, տեսահոլովակներ) նախապատրաստել միջմշակութային հաղորդակցության (Լ. Վիգոտսկի, Ջ. Լանթոլֆ, Ս. Թորնե):

գ/ մշակութային գրագիտություն (cultural literacy approach)

Այս մոտեցման նպատակն է սովորողների ուշադրությունը բևեռել նյութի մշակութային և պատմական բովանդակության վրա՝ քննադատական մտածողության հմտությունները զարգացնելու փոխարեն (Է. Դ. Հիրշ):

Մինչև լեզվի ուսուցման գործընթացում մշակութային վերոնշյալ մոտեցումների ի հայտ գալը, օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մշակույթի ինտեգրումը երկար ճանապարհ է անցել:

Եթե պատմական անդրադարձ կատարենք ոչ վաղ անցյալին, կարելի է տեսնել, որ օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մշակույթի



դերն աննշան էր, չնայած լեզուն ու մշակույթը անհնար է պատկերացնել իրարից անկախ:

Նախքան 1960-ականները մշակույթի և լեզվի սահմանը գծված էր գրուշորեն: Դարասկզբին օտար լեզվի ուսուցման հիմնական նպատակը քաղաքակրթության գլուխգործոցներին ծանոթանալն էր:

«Երկար ժամանակ ընդունված էր ասել, որ օտար լեզուն ուրիշ ժողովրդի մշակութային ժառանգության բանալին է: Որ այն հնարավորություն է տալիս անհատին մեծացնելու իր սեփական մշակույթի իրազեկվածությունը գրականության հրաշալի գործերով» [4: 263]:

Մինչև 1970-ական թ. օտար լեզուների ուսուցման քերականական-թարգմանական մեթոդի մեջ մշակույթը դիտվում էր որպես լեզվի ուսուցման գրագիտության կամ հումանիտար բաղադրիչ:

Մարդաբանական հետազոտությունների շեշտակի աճով պայմանավորված՝ «մշակույթ» բառը ավելի մեծ նշանակություն է ստացել: Երեխան, մեծանալով որոշակի հասարակական միջավայրում, ձեռք է բերում ինքնարտահայտման ձևեր և յուրահատուկ աշխարհընկալում՝ ինչը պետք է արհամարհի, ինչը պետք է արժևորի, ինչից պետք է խուսափի, ինչ են սպասում նրանից և ինչ է սպասում նա ուրիշներից: Այս գործելաոճերը, պատասխան ռեակցիաները, չափված ենթադրությունները նրա կյանքի մի մասն են դառնում՝ առանց նրա գիտակցության: Եվ դա արտահայտվում է նրա գործողություններում, հասարակական հարաբերություններում, բարոյական համոզմունքներում: Մա պահպանվում է նաև արվեստում և գրականության մեջ, որը ստեղծում է այդ հասարակությունը: Թեև հասարակության մեջ էլ կարող են տարբեր մոտեցումներ լինել, բայց դա էլ ընդհանուր մշակույթի ինտեգրված մասն է: 1970-80-ականներին, հետևելով լեզվի ուսուցման մեջ հաղորդակցական դերի բարձրացմանը, մշակույթը դարձավ կյանքի և հասարակության անդամների ամենօրյա վերաբերմունքի հոմանիշը՝ միասին կապելով ընդհանուր փորձառությունը, հիշողությունը և ձգտումները: Երկու դեպքում էլ լեզվակիրները դիտվում որպես ազգ-ազգային համատեքստ, որտեղ ազգային լեզուն խոսվում է միատարր ազգային մարդկանց կողմից [4: 263]:

1980-ականներից հետո ընդունված է մշակույթը համարել բոլոր հմտությունների վրա հիմնված լեզվի ուսուցման էական բաղադրիչ, մի «հինգերորդ հմտություն»:

Օտար լեզվի ուսուցման մեթոդիկայում լեզվի ուսուցման ավանդական մոդելը բավականին տարբերվում էր այսօրվանից: Օտար լեզվի ուսուցումը պայմանավորված էր լեզվի ունակություններին առնչվող առանձին չորս հմտություններով (բանավոր խոսք, գրավոր խոսք, ընթերցման գործունեություն, ընդհանուր լսողության ըմբռնում): Ուսուցման մեխը այդ չորս հմտությունների զարգացումն էր: Մշակույթի ծանուցումը հետին պլան էր մղված: Ու եթե ուսուցման գործընթացում ուսուցիչը հասցնում էր տալ հավելյալ մշակութային տեղեկություն, դա

համարվում էր առավելություն: Ուսուցիչները օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում վերաբերում էին մշակույթին որպես «հինգերորդ հմտություն»:

Ընդհանուր առմամբ ավանդական չորս հմտություններից զատ, մշակույթը որպես «հինգերորդ հմտություն» ընդգծում է սովորողի՝ նոր մշակույթը ընկալելու, հասկանալու և, ի վերջո, մշակութային հարաբերականությունը ընդունելու հմտությունը:

«Մշակույթը՝ որպես լեզվի ուսուցման 5-րդ հմտություն» գաղափարին հակադրվում է Քրամշը. «Օտար լեզու սովորելու գործընթացում մշակույթը ոչ թե օգտագործվող հինգերորդ հմտությունն է, այլ հմտություն, որ ներկա է այս բոլոր հմտությունների մեջ» [1: 1]:

Մշակույթի ուսուցումը լեզվի դասերին գլխավորապես ընկալվել է որպես լրացուցիչ տեղեկատվություն և ոչ որպես բուն լեզվի առանձնահատկություն: Այդ պարագայում մշակութային իրազեկությունը ինքնին դառնում է լեզվից անկախ կրթական նպատակ: Եթե այնուամենայնիվ լեզուն դիտվում է որպես հասարակական գործունեություն, այդ դեպքում մշակույթը դառնում է լեզվի ուսուցման կենտրոնական առանցքը: «Մշակութային իրազեկությունը պետք է դիտարկել թե՛ որպես լեզվի հմտության մակարդակ, թե՛ որպես լեզվի հմտության արդյունք» [1: 8]:

Քրամշը հորդորում է ձերբազատվել այն գաղափարից, որ մշակույթը ոչ այլ ինչ է, քան մի թեմա, որը կարելի է ուսուցանել ի լրումն լեզվի ուսուցման չորս հիմնական հմտությունների՝ լսելու, խոսելու, կարդալու և գրելու: Ուսուցման ավանդական «չորս հմտությունների» և սպա մշակույթը սովորեցնելու փոխարեն նա առաջարկում է մշակութային համատեքստը դնել ուսուցման հիմքում:

Կարևորելով մշակութային գործոնի դերը օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում՝ Քրամշը չի համարում մշակույթը «հինգերորդ հմտություն» խոսել, լսել, կարդալ, գրել սովորեցնելու համատեքստում: Ըստ նրա՝ այն միշտ հետին պլանում է, ճիշտ տեղում հենց առաջին օրվանից՝ պատրաստ խանգարելու օտար լեզու լավ սովորողներին այն ժամանակ, երբ նրանք ամենաքիչն են սպասում՝ ակնհայտորեն սահմանափակելով նրանց հաղորդակցվելու կարողություններն ու խոչընդոտելով նրանց՝ իրենց շրջապատող աշխարհն ընկալելու ունակություններին [1: 1]:

21-րդ դարակերպի համաշխարհայնացման և համակարգչային տեխնոլոգիաների անընդհատ զարգացման պայմաններում օտար լեզուների սովորելու պահանջը արագորեն աճում է: Համաձայն 2014թ. Շուկայական հետազոտական կազմակերպության Տնտեսագիտության և ֆինանսների միջազգային ինստիտուտի (ICEF) վիճակագրության՝ 2014 թ. աշխարհում երկու միլիոն ուսանող է ճամփորդել օտար լեզու սովորելու նպատակով և այս ցուցանիշը կաճի 20% -ով [6]:

Ժամանակակից համաշխարհայնացող բազմամշակույթ աշխարհում ընդլայնվում են միջմշակութային կապերը և հրամայական է դառնում

ամբողջ աշխարհին ինտեգրվելը: Իսկ այդ ինտեգրման ճանապարհին լեզուն և մշակույթը ամենակարևոր բանալիներից են:

Լեզվի և մշակույթի ինտեգրումը լեզվի ուսումնառության գործընթացում շեշտադրված է «Լեզուների իմացության /իրագրելության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում» (ԼԻՀՀ)-ում:

Ըստ էության՝ լեզվի ուսուցմանը վերաբերող փաստաթղթի գրեթե բոլոր հղումներում օգտագործված է «լեզվի և մշակույթի ուսուցում» տերմինը: «Բազմալեզվությունն ինքնին անհրաժեշտ է դիտարկել բազմամշակութային միջավայրում: Լեզուն ոչ միայն մշակույթի հիմնական բաղադրիչն է, այլև մշակույթն ընկալելու միջոց, բանալի: Տվյալ անհատին մատչելի մշակութային բոլոր դրսևորումները սոսկ կողք կողքի չեն համագոյակցում, այլ համեմատվում են իրար հետ, հակադրվում և ակտիվորեն փոխազդում՝ ստեղծելով առավել հարստացած, ինտեգրված բազմամշակութային կարողություններ, որտեղ բազմալեզվությունն ընդամենը մեկն է շարունակաբար փոխազդող բազմաթիվ այլ բաղադրիչներից» [5: 7]:

Քրամշի կարծիքով ժամանակակից մշակույթը դարձել է դիսկուրս, այսինքն՝ «ձեռք է բերել սոցիալական սեմիոտիկ կառուցվածք»:

21-րդ դարում գրավոր և բանավոր խոսքում հաղորդագրությունները ճիշտ հասկանալու համար ուսանողը պետք է զգա, գիտակցի արժեքներն ու վերաբերմունքը, որը կարևոր է օտար լեզվի գրույցներում (դիսկուրսի մեջ [2: 68]:

Իսկ ինչպե՞ս է ընթանում մշակույթի ինտեգրումը օտար լեզվի ժամանակակից ուսուցման գործընթացում: Մշակույթի ո՞ր տեսակն է ուսուցանվում: Մշակույթի ըմբռնման տարբերություններից էլ բխում են մշակույթի երկու տեսակները: Պայմանականորեն այն անվանում են «մեծ մշակույթ» և «փոքր մշակույթ»:

Քրամշը [2:65] «մեծ մշակույթը» համարում է հումանիստական գաղափար դպրոցում ձեռք բերված կանոնական տպագիր գրագիտության արդյունք: Այն անվանում է նաև «միջին դասի առանձնահատկություն»: Որովհետև 19-րդ դարում մշակույթը ազգային պետականության կերտման գործիք էր, «մեծ մշակույթը» խրախուսվում էր պետության և պետական կառույցների կողմից (դպրոցներ, համալսարաններ)՝ որպես ազգային ժառանգություն: Այս մշակույթն էր ավանդաբար ուսուցանվում օտար լեզուներում: Ազգային մշակույթները միշտ արտահայտվում են ազգի համար «լավ» և «ազգային, պատշաճ» ձևերով և արտացոլում են ազգային հպարտությունն ու հավատարմությունը: Եվ քանի որ «մեծ մշակույթը» հագեցված էր բարոյական արժեքներով, օտար լեզու սովորողները, ովքեր ունեին իրենց ազգային արժեքները, երբեմն դժվարանում էին հասկանալ օտար մշակույթները իրենց եզրույթներով:

Մարդկանց մեծամասնության գիտակցած մշակույթը «մեծ մշակույթն» է: Մենք բոլորս սովորում ենք «մեծ մշակույթ» դպրոցում

(հայտնի գրողներ, նկարիչներ, երաժիշտներ, գրականության և արվեստի մնայուն գործեր և մշակութային պատմության կարևորագույն իրադարձություններ):

Այլ է մշակույթի ըմբռնման ժամանակակից մոտեցումը. «Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում կարևորվեց միջմշակութային պրագմատիզմը և լեզվի սոցիալ-մշակութային ու իսկական մշակութային բովանդակության համապատասխանությունը» [2: 65]:

Իսկ ո՞րն է «փոքր մշակույթը»:

Դեռևս 80-ականներին հաղորդակցական լեզվի ուսուցման ի հայտ գալով մշակույթի հումանիստական գաղափարը հետզհետե տեղի տվեց մշակույթի ավելի պրագմատիկ գաղափարի: Դա այն մշակույթն է, որով բնութագրվում է առօրյա և հասարակական կյանքը, փոփ մշակույթը և սոցիալական մորալը: «Փոքր մշակույթը» ներառում է լեզվակիրների վարվելակերպի ձևերը, ուտելը, խոսելը, ապրելը, դավանանքը, արժեքները և այլն:

«Փոքր մշակույթում» մշակութային հարաբերականությունը դրսևորվում է հասարակական գործողությունների ժամանակ (ծաղիկներ նվիրելը, սակարկելը, բաժակաճառ ասելը, հարսանեկան ու այլ արարողություններ և այլն):

«Փոքր մշակույթը» մի քանի հմտությունների համախումբ է.

- Մշակութային տարբերությունները ընկալելու և ճանաչելու կարողություն (ինչպե՞ս պետք է ծաղիկ նվիրել),
- Մշակութային տարբերությունը ընդունելու կարողություն (սրանից հետո պետք է այսպես նվիրել ծաղիկներ),
- Մշակութային տարբերությունները գնահատելու և արժևորելու կարողություն (հետաքրքիր է, որ ծաղիկների թիվը նվիրելիս կարևոր է):

«Փոքր մշակույթի» մասին ի՞նչ ենք սովորում լսարանում: Որքա՞ն ժամանակ է պետք տրամադրել անցողիկ «ծողովրդական» մշակույթի մասին տեղեկություն: Ո՞ր մշակույթը պետք է ուսուցանել լսարանում՝ «մե՞ծ», թե՞ «փոքր»: Դեռևս մշակույթի ուսուցման բովանդակության հենքի միասնական մոտեցում չկա:

Եվ ո՞րն է հայկական «փոքր» մշակույթը, որով բնութագրվում է առօրյա կյանքը, փոփ մշակույթը և սոցիալական մորալը: Ինչքա՞ն տեղեկույթ է անհրաժեշտ փոփ մշակույթի համար: Հայկական միջավայրում ինչքանո՞վ ենք մենք լեզվի դասերին տեղյակ պահում օտարերկրացի ուսանողին հայկական «փոքր» մշակույթին:

Ի՞նչ ենք հասկանում հայկական փոփ մշակույթ ասելով՝ Վերնիսա՞ժ, հայկական ծիրա՞ն, Մասի՞ս, կենա՞ց, հյուրասիրություն՞, հյուրընկալություն՞ և այլն...: Այս հարցերը դեռ կարիք ունեն պարզաբանման:

Ժամանակակից բազմամշակույթ աշխարհում և բազմաթիվ լեզվակիր ու նպատակային մշակույթների խաչմերուկում օտար լեզվի

ուսուցման դասընթացում մեծ կարևորություն է տրվում մշակութային գործոնին: Մշակույթը շարունակում է մնալ թե՛ քննարկումների առարկա ամբողջ աշխարհում: Քննարկման առարկա են և՛ օրացուցային ծրագրերը, և՛ օտար լեզվի ուսուցիչները և՛ օտար լեզու սովորողները:

Բարդ է մշակույթի ուսուցումը լեզվի ժամանակակից ուսուցման գործընթացում: «Մշակույթի ուսուցումը միշտ կատեղծի լարվածություն: Մի կողմից կարիք կլինի ճանաչել, բացատրել, դասակարգել մարդկանց և իրադարձությունները՝ ժամանակակից նպատակների չափանիշներով, իսկ մյուս կողմից՝ ապրող լեզվակիրների և գրողների հետմոդեռնիստական պատմություններն ու առարկաները հաշվի առնելու ցանկությունը, որոնք գտնվում են փոփոխվող դիրքում այս ապակենտրոնացած, համաշխարհայնացող աշխարհում»[2: 71]:

Խրախուսելով օտար լեզու սովորողներին՝ Քրամշը առաջարկում է գտնելու այն «երրորդ տեղը», որով նրանք կկարողանային հասկանալ լեզվակիրների մշակույթը:

«Ոչ ոք և ամենաքիչը ուսուցիչը կարող է ասել օտար լեզու սովորողներին՝ որտեղ է այդ անձնական տեղը: Յուրաքանչյուր սովորողի համար այն տարբեր տեղում կլինի, և կառաջացնի տարբեր զգայություններ տարբեր ժամանակներում... Բայց մեծամասամբ դրանք կլինեն պատմություններ, երկխոսություններ, որոնք կպատմեն միջմշակութային հանդիպումների մասին մարդկանց հետ, ովքեր ունեն նմանատիպ փորձառություններ: Այս երկխոսությունների մեջ և սրանց միջոցով, միգուցե սովորողները կարողանան գտնել այդ «երրորդ տեղը», որի անունը իրենք կտան» [1: 257]:

Իրականում մշակույթի ուսուցումը կօգնի սովորողներին ձեռք բերելու գիտելիքներ նպատակային լեզվի մասին՝ մարդկանց կենսակերպի, արժեքների, վերաբերմունքի, հավատքի մասին:

Մեր օրերում փոխվել է օտար լեզվի ուսուցման ինչպես տևողությունը, այնպես էլ նպատակը: Նախկինում օտար լեզվի տիրապետումը որոշվում էր ուսման տարիներով: Այժմ այն որոշվում է լեզվական գիտելիքների գործառական կարողությամբ: Լեզուների իմացության համընդհանուր մակարդակների համապարփակ նկարագիրը տրված է ԼԻՀՀ-ում [5: 25-52]:

Իհարկե, օտարալեզու անձանց հայերենի ուսուցման առաջնահերթ նպատակը բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացումից մինչև լեզվական կենդանի հաղորդակցման բարելավումն է: Մակայն այն ունի ոչ միայն ուսումնական, այլև ճանաչողական և մշակութային նշանակություն:

Օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում առանցքային մեխը, մեր կարծիքով, պետք է լինի լեզվի միջոցով մշակույթը ուսուցանելը: Մենք հավատում ենք, որ մշակույթին առանձնահատուկ կարևորություն տալով՝ օտար լեզվի ուսուցումը կարող է դառնալ ավելի արդյունավետ՝ ոչ միայն ապահովելով այնքան անհրաժեշտ համատեքստը, այլև ծառայելով որպես

հիշասարք, կկարողանա օգնել ուսանողներին ավելի արագ և արդյունավետ յուրացնելու նյութը:

Լեզու սովորողներն արդեն ինքնին մշակույթ սովորողներն են: Մշակույթը կարևոր դեր է խաղում օտար լեզվի ուսուցման և ուսումնառության գործընթացում, քանի որ այն սովորելու շարժառիթ է և հեշտացնում է հաղորդակցությունը: Մշակույթի և լեզվի ուսուցման գործընթացում դրանք միահյուսված են անվերապահորեն լսարանում խթանում են օտար լեզվի ուսուցումը: Հետևաբար ուսանողին ոչ մշակութային ձևով ուսուցանելը կարող է հանգեցնել հաղորդակցական արգելքի:

Այսպիսով, օտար լեզվի ուսուցման գործում մշակույթի՝ ոչ համարժեք շեշտադրումը կարող է հանգեցնել ոչ արդյունավետ լեզվական փոխանցման: Լեզուն առանց մշակութային համապատասխանության համարյա անօգուտ է: Եվ ի վերջո՝ լեզուն այնտեղ է, որտեղ մշակույթն է առաջնորդում: Սա պետք է ընդունել որպես լեզվի ուսումնական ծրագրերի կարևոր և անբաժանելի մաս, և ոչ թե պարզապես ուշացած միտք օտար լեզվի ուսումնառության գործընթացում:

Ուստի անհրաժեշտ է մշակել և կատարելագործել օտարերկրացի ուսանողներին հայերենի ուսուցման մշակութային ուղղվածությամբ բովանդակությունը՝ ուսուցման գործընթացի արդյունավետության բարձրացման նպատակով:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Kramsch Claire, “*Context and Culture in Language Teaching*,” Oxford University Press, 1993, 295 pages.
2. Claire Kramsch, “*Culture in foreign language teaching*”, Urmia University Press, 2012, 78 pages.
3. Seelye, Ned. 1987. “*Teaching Culture: Strategies for Foreign Language Educators*”. Lincolnwood: National Textbook Company (copywrite 1984).
4. Rivers, Wilga. 1968. “*Teaching Foreign Language Skills*”. Chicago: University of Chicago Press. 403 pages.
5. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. Ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, 2005, 293 էջ:
6. <http://studenttravelplanningguide.com/global-trends-in-foreign-language-demand-and-proficiency>.

## **АВETИСЯН АНАИТ - ФАКТОР КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье автор говорит о роли культурного фактора в процессе современного преподавания иностранного языка, делая акцент на взаимосвязи культуры и языка, а также на подходах к изучению культуры, видах культуры и на культуру как “пятый навык”.

## **AVETISYAN ANAHIT - ROLE OF CULTURAL FACTORS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

In the article, the author presents the role of cultural factors in the contemporary foreign language teaching process, and touches upon the relationship of culture and language in foreign language teaching, cultural approaches in teaching, treating culture as a “fifth skill”, and different kinds of culture.

**ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՈՂՄՆՈՐՈՇՄԱՆ ԵՎ ԿԱՐԻԵՐԱՅԻ  
ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԳՈՐԾՐՆԹԱՑԻ ՄՈՂԵԼՆ ՈՒ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆ**

**ԳԵՎՈՐԳՑԱՆ ՀԱՅԿՈՒՅԻ**

*Հիմնաբառեր. մասնագիտական կողմնորոշում, կարիերայի կառավարում, մասնագիտական կողմնորոշման գործընթացի մակարդակներ, որակավորումների ազգային շրջանակ, կարիերայի ուղղորդման տեխնիկա, կարիերայի խորհրդատու, առանցքային կոմպետենցիաներ, ձեռներեցություն:*

Անցյալում մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի վերաբերյալ որոշումներ կայացնելը շատերի կողմից համարվում էր պարզ գործողություն: Անհրաժեշտ էր սեփական անձի, մասնագիտական կրթություն ստանալու հնարավորությունների և հավանական աշխատատեղի մասին հավաքել և համադրել տեղեկություններ՝ ընտրություն կատարելու համար, հաճախ՝ նաև մեկընդմիջտ: Մեր օրերում, երբ արագ զարգացող տեխնոլոգիաները թելադրում են տնտեսությանը զարգացման նոր ուղղություններ, մասնագիտության և կարիերայի ընտրությունը պահանջում է հետևողականություն, պլանավորում, գնահատում և, միգուցե, ժամանակի ընթացքում նոր նպատակների սահմանում: Այս իրավիճակում հաճախ անձի համար դժվար է լինում օբյեկտիվ գնահատել իր հնարավորություններն ու կարողությունները, դրանք համադրել աշխատաշուկայի տվյալ պահի և կանխատեսվող պահանջարկի հետ:

Ներկայումս Հայաստանի Հանրապետությունում անձի ամբողջ կյանքի ընթացքում մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի կարգավորման որևէ համակարգ չի գործում: Տարբեր կառույցներ իրենց գործառույթների շրջանակում որոշակի քայլեր է ձեռնարկում այդ ուղղությամբ, որոնք սակայն չունեն համակարգային մոտեցում, ինչպես նաև գնահատված չէ դրանց գործունեության արդյունքը:

Մարդկային ռեսուրսի արդյունավետ կառավարման տեսանկյունից առաջարկվում է հանրապետությունում մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի մոդել, որի համար հիմք են ընդունվել հետևյալ գործոնները

- անձնային հետաքրքրություններ, արժեքներ և համոզմունքներ,
- տնտեսական բարեփոխումներ և աշխատաշուկայի կառուցվածք,
- համաշխարհային տեխնոլոգիական առաջընթացներ, որոնք նոր զարգացումներ են բերում մասնագիտությունների և զբաղմունքների աշխարհում,



- արտադրողականության և կայունության նկատմամբ համաշխարհային շուկայի պահանջները,
- իրավական, ֆինանսական և էթիկական նկատառումներ, որոնք ամրապնդում են գործատուների և աշխատողների իրավունքները և պատասխանատվությունները:

Մոդելը մշակված է միջազգային փորձի վերլուծության հիման վրա և տեղայնացված Հայաստանի տնտեսական, կրթական և սոցիալական համակարգերին, բնակչության էթնիկ նկարագրին համապատասխան: Առաջարկվող մոդելը ներառում է մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի **VII մակարդակ**՝ սկսած տարրական դպրոցից մինչև մեծահասակների ուսուցման և զբաղվածության փուլ:

**ԱՂՅՈՒՍԱԿ 1. Մոդելի նկարագիրը**

ՄԱԿԱՐ- ԴԱԿՆԵՐԸ	ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ ԵՎ ԿԱՌՈՒՅՑՆԵՐԸ	ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԹԻՐԱԽԸ	ՆՊԱՏԱԿՆ ՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ	ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆ ԵՎ ՏԵԽՆԻԿԱՆԵՐԸ
I	Տարրական դպրոց 1-4 դասարան	Աշակերտ	Սեփական կերպարի բացահայտում, արդյունավետ հաղորդակցում, մասնագիտությունների աշխարհի մասին պատկերացումների ձևավորում, մարդու կյանքում աշխատանքի դերերի մասին պատկերացում՝ տարբեր տեսակի գործողությունների ցուցադրման միջոցով	Ուսուցում
II	Միջին դպրոց (I) 5-7 դասարան		Անձնային տիպի, հետաքրքրությունների և կարողությունների բացահայտում, մասնագիտությունների և զբաղմունքների աշխարհի մասին լայն տեղեկացվածություն Աշխատանք ծնողների հետ	Ուսուցում
III	Միջին դպրոց (II) 8-9 դասարան		Կարողություններն ու հակումներն ինքնուրույն վերլուծելու, ինքնաճանաչման և ինքնորոշման կարողությունների զարգացում, կարիերայի պլանի կազմում, ձեռներեցության վարքագծի ձևավորում, ապագա աշխատատեղի ուսումնասիրություն, լիարժեք տեղեկացվածություն կրթության և աշխատաշուկայի մասին Աշխատանք ծնողների հետ	Ուսուցում Խորհրդատվություն

IV	Ավագ դպրոց 10-12 դասարան		Ինքնորոշման արժեքային և իմաստային կողմերի ձևավորում, մասնագիտական մոտիվացիայի բացահայտում, գործունեության ոլորտների և շարունակական կրթության մասին բարձր իրազեկվածություն, անձնային աճ և կարիերայի պլանավորում, գիտելիքների և կարողությունների զարգացում՝ մասնագիտական հոսքերում առանձին առարկաների առավել խորն ուսումնասիրման միջոցով Աշխատանք ծնողների հետ	Ուսուցում Խորհրդատվություն Քուչինգ
V	Մասնագիտական ուսումնական հաստատություններ (ուսումնարան, քոլեջ, բուհ)	Ուսանող	Ինքնորոշում, աշխատանքային դերերի և աշխատատեղերի ճանաչում, աշխատաշուկայում մրցունակության ընդհանուր (առանցքային) կոմպետենցիաների զարգացում, ուսումնառությունից աշխատանքի անցման աջակցություն	Ուսուցում Խորհրդատվություն Պրակտիկա Մենթորություն Կամավորություն
VI	Կրթությունից դուրս համակարգեր (սոցիալական կենտրոններ, գորամաս,	աշխատանք փնտրող, գործազուրկ (այդ թվում՝ միգրանտ, պարտադիր	Աշխատանքային մոտիվացիա, մասնագիտական կողմնորոշում և ինքնորոշում, կարիերայի կառավարման կարողությունների զարգացում, աշխատաշուկայում մրցունակության	Խորհրդատվություն Քուչինգ Մենթորություն Պրակտիկա Կամավորություն

	պրոբացիայի կենտրոն, քրեակատարողական հիմնարկ և այլ)	զինվորական ծառայությունից զորացրված երիտասարդ և այլ)	ընդհանուր (առանցքային) կոմպետենցիաների կարգացում, աշխատանք որոնելու հմտություններ՝ ձևավորում և զարգացում, այդ թվում՝ ինչպես գտնել և արդյունավետ օգտագործել կարիերային առնչվող տեղեկությունները:	Ուսուցում, այդ թվում՝ աշկերտություն
VII	Կազմակերպություններ, հիմնարկներ և ձեռնարկություններ	Զբաղված անձինք՝ աշխատողներ	Մարդկային ռեսուրսի գնահատում և կառավարում, մասնագիտական ու տեխնոլոգիական կարողությունների և հմտությունների զարգացում՝ կոնկրետ զբաղմունքի շրջանակում	Մուպերվիզիա Քուչինգ Խորհրդատվություն Ուսուցում/վերապատրաստում

Ինչպես երևում է մոդելից, անձի մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի մակարդակներն ու տեխնոլոգիաները տարբերակված են ըստ կառույցների և թիրախային խմբերի:

Համաձայն մոդելի մակարդակների առաջարկվող ուղղություններով կազմակերպված գործընթացների շնորհիվ թիրախային յուրաքանչյուր խմբի ներկայացուցիչ հնարավորություն ունի կերտելու իր նախընտրած կարիերան՝ հիմնված իր ընդունակություններին, հակումներին, հետաքրքրություններին համապատասխան: Ըստ էության, մասնագիտության ընտրության և ինքնորոշման, կարիերայի զարգացման գործընթացը պետք է լինի պրոակտիվ (նախաձեռնողական). Դպրոցականները, ուսանողները և մեծահասակները պետք է գիտակցեն ողջ կյանքի ընթացքում ուսումնառության կարևորությունն ու անհրաժեշտությունը: Ուսումնառության հիմնական տեխնոլոգիաների տարբերակումը պայմանավորված է անձի տարիքային առանձնահատկություններով և սոցիալ-աշխատանքային կարգավիճակով:

Առաջարկվող մոդելում առաջին հինգ մակարդակների գործընթացները կազմակերպվում են ֆորմալ կրթական համակարգերում՝ հանրակրթական և մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում: Հանրակրթության ոլորտում մասնագիտական կողմնորոշման աշխատանքները կարող են անցկացվել արտադասարանական ժամերին՝ համապատասխան վերապատրաստում անցած մանկավարժական անձնակազմի կողմից: ՀՀ աշխատանքի և սոցիալական հարցերի նախարարության համակարգում գործող Մասնագիտական կողմնորոշման մեթոդական կենտրոնի առաջարկով և ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ներկայացմամբ ՀՀ կառավարության 2017-2022թթ. միջոցառումների ծրագրով նախատեսվել է, որ դպրոցներում պետք է ստեղծվեն նաև մասնագիտական կողմնորոշման կենտրոններ, որտեղ կանցկացվեն աշակերտների և ծնողների հետ անհրաժեշտ տեղեկատվախորհրդատվական աշխատանքները: Հինգերորդ մակարդակում ուսանողների հետ տարվող աշխատանքներն են, որոնք անցկացվում են նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական, բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում՝ կարիերայի և շրջանավարտների կենտրոնների միջոցով: Առաջարկվող մոդելում կարևորվում է մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների կարիերայի կենտրոնների գործառույթների նույնականացումը, կարիերայի պատասխանատուներին ներկայացվող որակավորման և գործառույթային պահանջները, իրականացված աշխատանքի մշտադիտարկման և գնահատման չափորոշիչները: Այդ նպատակով մշակվել են կարիերայի կենտրոնների հիմնական գործառույթների օրինակելի տարբերակ և կարիերայի

աշխատանքների համար պատասխանատու մասնագետի պաշտոնի օրինակելի նկարագիր:

Հաջորդ՝ վեցերորդ մակարդակի գործընթացները կարող են ապահովվել ինչպես պետական (այդ թվում՝ զբաղվածության տարածքային, ինտեգրված սոցիալական ծառայությունների, սոցիալական աջակցության, երեխաների խնամքի և աջակցության կենտրոններ), այնպես էլ մասնավոր սոցիալական աջակցության կենտրոնների կողմից: Քանի որ այս մակարդակի թիրախային խմբում դիտարկում ենք նաև աշխատաշուկայում անմրցունակ անձինք (պարտադիր զինվորական ծառայությունից զորացրված երիտասարդներ, ժամանակավոր անաշխատունակության արձակուրդում գտնվող մայրեր, պրոբացիայի շրջանում գտնվող դատապարտյալներ, միգրանտներ և փախստականներ), մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի կազմակերպման կառույցներ կարող ենք համարվել նաև համապատասխան հաստատությունները, ինչպես օրինակ՝ գործազուտ, միգրացիոն ռեսուրս կենտրոններ, քրեակատարողական հիմնարկներ և այլն:

Ինչ վերաբերվում է յոթերորդ մակարդակին, ապա այն անհատի կարիերայի կառավարման գործընթացի և՛ ամփոփումն է, և՛ հեռանկարային զարգացման հնարավորությունը: Այս մակարդակում կարևոր է մարդկային ռեսուրսների կառավարման գործընթացի կազմակերպումը, անհատի շարունակական զարգացումը: Որպես հիմնական կառույց դիտարկվում են ձեռնարկություններն ու կազմակերպությունները, որտեղ զբաղված է անհատը: Այս մակարդակի գործընթացները Հայաստանում լայն գործածություն են սկսել հատկապես վերջին տասնամյակի ընթացքում և ունեն զարգացման միտում. հիմնականում խոշոր գործատուների շրջանում և որոշակիորեն՝ միջին բիզնեսում: Ինչպես նկարագրված է մոդելում, այս մակարդակում որպես կարևոր տեխնոլոգիա առանձնացվում է նաև սուպերվիզիան: Այն ունի և վարչական, և ուսուցման բնույթ [Leonard, Trusty 2016]: Սուպերվիզիայի տեխնոլոգիայի հիմնական նպատակն է նպաստել մասնագետների կողմից իրենց աշխատանքային գործառնությունների արդյունավետ իրականացմանն ու ծառայությունների որակի բարելավմանը, անձնակազմի մոտիվացիային, աջակցել նրանց հաղթահարելու աշխատանքի հետ կապված խնդիրները, դժվարությունները, հուսահատությունը, խթանել նրանց մոտ գնահատված լինելու, զգացումը: Վարչական բնույթի սուպերվիզիան ոչ թե աշխատանքի նկատմամբ ուղղակի վերահսկողությունն է, այլ գիտելիքների և հմտությունների փոխանցումը: Հետևաբար մեր կողմից սուպերվիզիան դիտարկվում է աշխատուժի պահպանման կարևոր տեխնոլոգիա է:

Աշխատող անհատների կարիերայի կառավարմանն աջակցող հաստատություններ կարելի է դիտարկել նաև մարդկային ռեսուրսի զարգացման մասնավոր կենտրոնները: Գաղտնիք չէ, որ ցանկացած

համակարգի արդյունավետ գործարկման և զարգացման նախապայմանը որակավորված մասնագետների առկայությունն է: Այդ առումով յոթերորդ մակարդակը՝ մարդկային ռեսուրսի կառավարման համակարգի զարգացման համար լուրջ նախադրյալներ ունի, քանի որ 2017թ.-ին Երևանի պետական համալսարանում բացվեց մարդկային ռեսուրսի կառավարման մագիստրոսական ծրագիր: Մինչդեռ կարիերայի ուղղորդման և կառավարման գործառույթների իրականացման համար հստակեցված չեն մասնագետների որակավորման պահանջներն ու պայմանները: Հանրակրթական հաստատություններում մասնագիտական կողմնորոշման գործառույթները վերապահված են հիմնականում սոցիալական մանկավարժի և հոգեբանի որակավորմամբ մասնագետներին, սակայն ոչ միանշանակ: Ապագա կադրերի պատրաստման ուղղությամբ որոշ քայլեր արդեն տարվում են. Խ.Աբովյանի անվ. Հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի «Սոցիալական մանկավարժություն» մասնագիտության բակալավրի կրթական ծրագրում դասավանդվում է «Մասնագիտական կողմնորոշման հիմունքներ» առարկան, իսկ ուսանողներն իրենց մանկավարժական և ամփոփիչ-գնահատող պրակտիկաներն անցնում են Մասնագիտական կողմնորոշման մեթոդական կենտրոնում: 2017-2018 ուսումնական տարում փորձնական ծրագիր անցկացվեց նաև ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի կողմից՝ «Սոցիալական մանկավարժություն» մասնագիտության մագիստրոսի կրթական ծրագրում ներառելով «Մասնագիտական կողմնորոշում, ինքնորոշում» առարկան, որի նկարագիրը մշակված էր հիմք ընդունելով մոդելն ու առաջարկվող մեթոդաբանությունը:

Այս ուղղությամբ պետք է փաստել միջազգային փորձը: Կրթության և մասնագիտական ուղղորդման միջազգային ասոցիացիան (ԿՄՈՒՄԱ) մշակել է միջազգային հմտությունների և որակավորման համակարգ կարիերայի ուղղորդման ծառայություններ տրամադրողների համար [Repetto, 2008:3]: Համաձայն այդ փաստաթղթի, կարիերայի խորհրդատուների որակավորման ժամանակ կարևոր է տարբերակել գործառույթների իրականացման երեք հիմնական ուղղություն՝

## ԱՂՅՈՒՄԱԿ 2.

Զբաղմունքի անվանումը	Համակարգող	Ուղղորդող	Խորհրդատու (քուլ/մենթոր)
Հիմնական գործառույթները	Տրամադրում է ընդհանուր ոչ անձնավորված տեղեկատվություն, ծառայությունների իրականացման նպատակով	Հավաքում է տեղեկատվություն այցելուի մասին և բավարարում է նրա հիմնական	Օգնում է այցելուին բացահայտել իր անձը, նպատակներն ու նախասիրությունները, համոզմունքները, արժեքները և վարքը, կարողությունները,

	ներգրավում է այլ մասնագետներին:	կարիքները:	արդյունքում՝ մշակում գործողության պլանն և կարիերայի քարտեզ:
--	---------------------------------	------------	---

Եթե առաջին երկու զբաղմունքների դեպքում մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացներն անցկացվում են ըստ նպատակի տեղեկատվության փոխանցման, համակարգման և ուղղորդման գործառույթներով և մասնագետից չեն պահանջում առավել հստակ որակավորում, խորհրդատվության, քուչինգի և մենթորության միջոցով ծառայությունների դեպքում շատ է կարևորվում մասնագետի որակավորումն ու փորձառությունը: Քուչինգն ու մենթորությունն արդեն լայն կիրառություն ունեն նաև Հայաստանում, կրթական ծառայությունների տարբեր ոլորտներում: Այս ծառայությունների ընդհանրությունն այն է, որ դրանք ուղղված են օժանդակելու անձին իր կարիերայի արդյունավետ կառավարման գործում, սակայն տարբեր են խնդրի լուծման մեթոդները: Մասնավորապես, եթե կարիերայի քուչինգը կենտրոնանում է առկա իրավիճակի վրա և սահմանում նպատակներ՝ առաջընթացի համար, ապա կարիերայի խորհրդատվության դեպքում դիտարկվում է անձի անցած փորձառությունը, նպատակներին հասնելու համար առաջացած խոչընդոտները, պատճառները և փորձում առաջարկել դրանց հաղթահարման ուղիներ: Կարիերայի քուչը գնահատում է այցելուի վիճակը տվյալ պահին և խթանում նրա գործունեությունը: Քուչը կենտրոնանում է արդյունքների, ձեռքբերումների վրա: Կարիերայի խորհրդատուն ևս գնահատում է այցելուի վիճակը և կարիերայում առաջընթաց չունենալու դեպքում կարող է օգնել հարթելու շփոթությունը և (կամ) անդրադառնալ հուզական պատճառներին՝ վերջում առաջարկելով, օրինակ՝ սահմանել նոր նպատակներ:

Այս տեխնիկաների արդյունավետ կիրառման համար կարևոր նախապայման է ծառայություն իրականացնող մասնագետի՝ խորհրդատուի, քուչի և մենթորի կողմից գործիքակազմերին տիրապետելը, անհրաժեշտ կոմպետենցիաներով օժտվածությունը, անձնային որակներն ու հեղինակությունը:

Կարիերայի ուղղորդման այս տեխնիկաներն ուղղված են աջակցելու այցելուին իր կարիերայի պլանավորման գործընթացում նպատակների սահմանման, խնդիրների լուծման ճանապարհին ինքնորոշվելու և հաջողության հասնելու գործընթացում: Տեխնիկաներից յուրաքանչյուրի ընտրությունը և նախապատվությունը պայմանավորված է անձի մասնագիտական և անձնային աճի կոնկրետ պահանջմունքների բավարարմամբ, արդյունավետ հանգուցալուծմամբ: Ուստի, շատ կարևոր է համապատասխան գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ ունենալը կարիերայի խորհրդատվության, քուչինգի և մենթորության մասին, տարբերակել դրանց առանձնահատկությունները և կիրառման սկզբունքները:



Եվրոպական հմտությունների զարգացման ծրագրի (ՀԶԾ) շրջանակներում կարիերայի ուղղորդմանը վերաբերող Մուլթանայի հաշվետվությունը [Sultana 2008], որը ամենաձավալուն վերլուծությունն է մինչ օրս, այս ոլորտի մասնագետների համար առանձնացնում է Եվրոպական ՀԶԾ-ի ցանցի անդամների կողմից ներկայացված գործառույթների հետևյալ շրջանակը՝

- Գնահատում/ստուգում (օրինակ՝ անհատական հատկանիշների, կարողությունների և նախապատվությունների, հոգեբանական վիճակի, աշխատունակության, ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ուսուցման):

- Կարիերայի պլանավորում (օրինակ՝ օգնել անհատներին մշակել գործողությունների անհատական ծրագիր, քարտեզագրում, աջակցել կրթությունից աշխատաշուկա և/կամ աշխատանքի փոփոխության գործընթացներում):

- Անհատական խորհրդատվություն կամ քոուչինգ (օրինակ՝ զբաղվածության աջակցության նպատակով առանձին դեպքի ուսումնասիրություն, դիտարկում, խնդիրների վերհանում և լուծման ուղիների նախանշում):

- Անձի զարգացում (օրինակ՝ մոտիվացիա, ինքնավստահության խթանում, սոցիալական հմտությունների զարգացում և մարզում):

- Կայուն զբաղվածությանը միտված մասնագիտացված խորհրդատվություն (խոսքը վերաբերվում է խոցելի և աշխատաշուկայում անմրցունակ անձանց հետ տարվող ծառայություններին, օրինակ՝ հաշմանդամություն ունեցող, թմրամոլ, ակոհոլից կախվածություն ունեցող, նախկին հանցագործ, անտուն, երեխայի ծննդյան և խնամքի արձակուրդում գտնվելու և դրա արդյունքում երկատարն գործազուրկ անձինք, ներգաղթյալներ, միգրանտներ, ապաստան հայցողներ, փախստականներ, որոնց հետ աշխատանքը ներառում է նախ վերականգնողական, ինտեգրման և մոտիվացիայի ծառայություններ, որից հետո նոր կարիերայի և զբաղվածության ուղղորդում):

- Աշխատանքի միջնորդություն (օրինակ՝ օգնել այցելուներին պարզաբանել իրենց աշխատանքային ձգտումները և գնահատել այդ ձգտումների իրականացման հավանականությունը՝ հաշվի առնելով այցելուի բնութագիրն ու աշխատանքի հնարավորությունների կառուցվածքը, ստեղծելով ցանցեր գործատուների հետ՝ ընդհանուր կամ ոլորտային կտրվածքով, համապատասխանեցնել և տեղաբաշխել):

- Աշխատանք փնտրելու աջակցություն (օրինակ՝ աշխատանքի որոնման մեթոդներ, վերապատրաստում աշխատանքի դիմելու համար, ինքնակենսագրություն գրել, հարցազրույցի պատրաստվել, փորձնական աշխատանք, աջակցություն աշխատանքի անցման նախնական փուլում):

- Խմբային ծառայություններ (օրինակ՝ ինչպես գրել աշխատանքային կենսագրական, դիմում, ինչպես փնտրել աշխատանք և դիմել գործատուին, ինչպես անցնել աշխատանքային հարցազրույց, արդյունավետ հաղորդակցման հմտություններ, մասնագիտական

կրթության և աշխատաշուկայի առանձնահատկությունները, անձնային աճ և այլ թեմաներով: Խմբային ծառայությունների համար լավ հարթակ են աշխատանքի ակումբները):

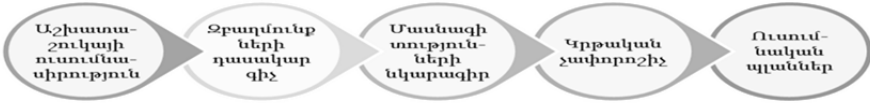
- Կարիերայի և աշխատանքի ինքնասպասարկման ծառայություններ (օրինակ՝ մասնագիտական կրթության, զբաղվածության հնարավորությունների և աշխատաշուկայի վերաբերյալ տեղեկատվության տրամադրում առցանց հարթակների և գրադարանների միջոցով, տեղեկատվական ռեսուրս կենտրոնի կառավարում, աշխատաշուկայի տվյալների բազաների կառավարում, աշխատանքային բանկի կամ կարիերայի բազայի կառավարում, գործատուին դիմելու համար անհրաժեշտ նյութերի մշակում, ինչպես նաև այցելուների՝ ինքնասպասարկման նպատակով անհրաժեշտ սարքավորումներից օգտվելու հմտությունների ձևավորմանն աջակցում):

Մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացում կիրառվող տեխնոլոգիան պետք է հնարավորություն տա համադրել նաև առաջարկվող մակարդակները որակավորումների ազգային շրջանակի 8 մակարդակների և դրանց բնութագրիչների հետ, այն հիմնավորմամբ, որ կրթության որակի և արդյունավետության բարձրացման կարևոր նախապայմաններից է աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան կրթական ծրագրերի իրականացումը: Աշխատաշուկայի պահանջների բացահայտումը և դրանց համապատասխան կրթական ծրագրերի իրականացումը կապահովի աշխատաշուկայի պահանջները որակյալ և մրցունակ մասնագետների մասով:

Միջազգային փորձի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ որակավորումների շրջանակները և զբաղմունքների դասակարգիչները աշխատաշուկայի պահանջների և կրթության որակի համապատասխանեցման համար կարևոր գործիքներ են: Դրանց միջև փոխադարձ կապը հասկանալու համար անհրաժեշտ է դիտարկել կրթությունը, որպես շուկայի անընդհատ փոփոխվող պահանջները բավարարելուն միտված գործընթացը, որի արդյունքում ուսումնառողները պետք է յուրացնեն այնպիսի գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները, ձեռք բերեն այնպիսի կոմպետենցիաներ, որոնք նրանցից կպահանջվեն իրենց աշխատանքային պարտականությունների կատարման համար: Այդ տեսակետից կրթության որակը մեծապես պայմանավորված է կրթական չափորոշիչների ճիշտ մշակումից: Աշխատաշուկայի ուսումնասիրությունները և վերլուծությունները իրենց արտացոլումը պետք է գտնեն զբաղմունքների դասակարգչում: Կրթական գործընթացի կարգավորման հաջորդ կարևոր գործիքը դառնում է մասնագիտության նկարագիրը:

Կրթական գործընթացի արդյունավետ կազմակերպման, կրթության որակի բարձրացման և կրթության արդյունքը աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանեցնելու համար ձևավորվում է

տրամաբանական շղթա, որը կարելի է պայմանականորեն պատկերել հետևյալ կերպ.



Այսպիսով, գրադույնների դասակարգիչը և մասնագիտությունների նկարագիրը հանդիսանում են աշխատաշուկայի ուսումնասիրությունների և վերլուծությունների արդյունքում ձևավորված գործիքներ, որոնք նպաստում են կրթական չափորոշիչների մշակման աշխատանքներին, ապահովելով կրթական գործընթացի արդյունավետ, որակով և աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան կազմակերպումը: Ինչպես որակավորումների շրջանակը, այնպես էլ մասնագիտությունների, մասնագիտացումների և պաշտոնների դասակարգիչը, տարիֆաորակավորման տեղեկատուները կարևոր դերակատարում ունեն մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացներում, որպես գործիքակազմներ:

Առաջարկվող մոդելով տարբերակելով մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացի թիրախներն ու կառույցները, նաև կիրառվող տեխնոլոգիան՝ այդուամենայնիվ բոլոր մակարդակներում մեթոդաբանական մոտեցումները նույնն են: Տեխնոլոգիայի մեթոդաբանության հիմքում դիտարկվում է տեղեկատվություն, խորհրդատվություն, վերաբերմունքի ձևավորում և կարողությունների զարգացում հետևյալ հիմնական ուղղություններով՝

- Անձնային աճ և զարգացում,
- Աշխատանք և հասարակություն,
- Կարիերա և ձեռներեցություն:

Այս հասկացություններից յուրաքանչյուրը տարբեր մակարդակներում ունի տարբեր շեշտադրում, ինչպես ներկայացված է ստորև աղյուսակում:

**ԱՂՅՈՒՄԱԿ 3.**

	I մակարդակ	II մակարդակ	III մակարդակ	IV մակարդակ	V մակարդակ	VI մակարդակ	VII մակարդակ
<i>Անձնային աճ և զարգացում</i>	√√√	√√√	√√√	√√	√√	√	√
<i>Աշխատանք հասարակություն</i>	√	√	√	√√√	√√√	√√	√

<i>Կարիերա ձեռներեցություն</i>	<i>և</i>	✓	✓	✓	✓✓	✓✓✓	✓✓✓	✓✓✓
------------------------------------	----------	---	---	---	----	-----	-----	-----

Առավել տրամաբանական և շահեկան կլինի երիտասարդների մասնագիտական կողմնորոշման, այդ թվում՝ կարիերայի ուղղորդման ծառայությունները կառուցել Եվրոպական խորհրդի կողմից ընդունված ժամանակակից քաղաքացուն անհրաժեշտ ութ կոմպետենցիաների ցանկին համապատասխան:

Պետք է հավելել, որ դեռ 2000թ. մարտին Լիսաբոնի Եվրոպական խորհուրդը Եվրամիության համար սահմանեց ռազմավարական նոր նպատակ դառնալ «աշխարհի ամենամրցունակ և դինամիկ, գիտելիքահեն տնտեսությունը, որն ունակ է կայուն տնտեսական զարգացման, ունի ավելի մեծ թվով և ավելի լավ աշխատատեղեր և առավել մեծ սոցիալական համախմբվածություն» [The Lisbon Strategia 2000]: Այս նպատակին հասնելու համար կարևորվեց «նոր տարրական հմտությունների» զարգացումը ամբողջ կյանքի ընթացքում ուսումնառության գործընթացում: Սակայն 2004թ. ընդունվեց, որ «տարրական հմտություններ» տերմինը չափազանց սահմանափակող է, քանզի ընդհանուր առմամբ ընկալվում է տարրական գրագիտության և թվաբանական գիտելիքների իմաստով, իսկ վերջիններս դիտվում են որպես «գոյատևման» կամ «կյանքի» հմտություններ: «Տարրական» տերմինը ենթադրում է «իրավիճակով պայմանավորված», իսկ մեկ իրավիճակում մեկ խնդիր լուծելու համար բավարար «տարրական հմտության» տիրապետելը կարող է բավարար չլինել նույն խնդիրը մեկ այլ իրավիճակում լուծելու համար:

Գոյատևման հարցն ունի երկակի բնույթ՝ տնտեսական և գոյաբանական (էկզիստենցիալիստական): Օրինակ՝ եթե կրթական բարեփոխումների կիզակետը տարրական հմտությունների զարգացումն է, ապա խոսքը գոյատևման մասին է: Ուստի Եվրամիությունը «տարրական հմտությունների» շեշտադրումից անցում է կատարել «էական կարողություններին», քանզի վերջիններս սահմանափակող չեն: Եվրոպական Խորհրդարանի և Խորհրդի կողմից ներմուծվել է «էական կարողությունների» նոր ըմբռնում, ըստ որի «էական կարողությունները ներկայացնում են գիտելիքների, հմտությունների և վերաբերմունքների փոխանցելի, բազմաֆունկցիոնալ փաթեթ, որոնք անհրաժեշտ են բոլոր անհատներին՝ անձնային աճի, կայացման և զարգացման, ներառման և զբաղվածության համար: Դրանք պետք է զարգացվեն ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթությանը զուգահեռ և հիմք ծառայեն հետագա կրթության և վերապատրաստման համար՝ որպես ամբողջ կյանքի ընթացքում ուսումնառության մաս» [Key Competences; 2005:12]:

Ըստ այդ փաստաթղթի ութ կարողություններն են՝

1. մայրենի լեզվի անթերի իմացություն,
2. օտար լեզվի (նույնիսկ առնվազն երկու) իմացություն,

3. մաթեմատիկական և բնագիտական հիմնարար գիտելիքների առկայություն,
4. թվայնացված տեխնոլոգիական սարքերից օգտվելու,
5. արդյունավետ միջանձնային հաղորդակցման և քաղաքացիական ներգրավվածության,
6. արդյունավետ սովորելու,
7. ձեռներեցության,
8. մշակութային արժեքների ընկալման կարողություններ:

Թեպետ վերոնշյալ բոլոր կոմպետենցիաներն էլ իրենց ավանդն են բերում կարիերայի ուղղորդման գործընթացում, սակայն այս նպատակի համար հատկապես կարևոր են երկուսը՝ «արդյունավետ սովորել» և «ձեռներեցություն»:

Ամփոփելով նկատենք, որ տնտեսություններն ինչպես գլոբալ, այնպես էլ Հայաստանի պարագայում կանգնած են նոր մարտահրավերների առջև. Կանխատեսման համակարգը, հատկապես երկարաժամկետ, բավարար հիմքեր չի տալիս մասնագիտական կողմնորոշման և կարիերայի կառավարման գործընթացները կարգավորելու համար: Ուստի, նոր ժամանակների թելադրանքով անձի մրցունակությունն աշխատաշուկայում, անկախ տարիքից ու սոցիալ-աշխատանքային կարգավիճակից և (կամ) առաջարկվող մոդելով՝ անկախ մակարդակից, պայմանավորված է նրա ոչ միայն մասնագիտական կարողություններով, այլև առանցքային կոմպետենցիաներով:

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. ՀՀ կառավարության 2017-2022թթ. միջոցառումների ծրագիր. <http://www.gov.am/am/gov-program/>:
2. ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակ <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docid=107371>:
3. Աշխատողների մասնագիտությունների, մասնագիտացումների և պաշտոնների դասակարգիչ <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docid=86280>:
4. Edwin C.Leonard, Kelly A.Trusty, Supervision: Concepts and Practices of Management 13th Edition, 2016).
5. Sultana, R.G. (2008) Competence and Competence Frameworks in Career Guidance: Complex and Contested Concept.
6. Repetto, E. (2008). International competencies for educational and vocational guidance practitioners: An IAEVG trans-national study [Monograph]. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 8(3).
7. Recommendation of the European Parliament and of the Council: “Key Competences”. Key Competences For Lifelong Learning, Brussels, 2005.
8. The Lisbon Strategia, European Council, Lisbon, 2000.

## **ГЕВОРГЯН АЙКУИ – МОДЕЛЬ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ КАРЬЕРОЙ**

Статья посвящена модели профессиональной ориентации и процесса управления карьерой. Предлагаемая модель основана на VII уровнях, начиная с начальной школы и включает в себя образование для взрослых и этап занятости. В условиях быстрого развития новых технологий, развития новых направлений экономики она может стать важной системой в успешной управлении человеческими ресурсами. При организации процессов Согласно предлагаемой модели каждый представитель целевой группы будет иметь возможность выработать свою персональную стратегию карьеры, основанную на личностных способностях, наклонностях, интересах. Глобальная экономика, в том числе и экономика Армении, стоят на пороге новых испытаний: Система прогнозирования рынка труда, в особенности долгосрочная, не дает достаточных основ для регулирования процесса профессиональной ориентации управления карьерой. Таким образом, конкурентоспособность личности на рынке труда, вне зависимости от возраста и социально-трудового статуса, обусловлена наличием не только профессиональных, но и ключевых компетенций.

## **GEVORGYAN HAYKUHI – MODEL AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND CAREER MANAGEMENT PROCESS**

The article is devoted to the model and technology of professional orientation and career management process. The suggested model is based on VII levels, starting from initial school and including adult education and employment stage. It can become an important system tools for human resource successful management from the view of technology and economic development trends. According the model, each representative of targeted group has an opportunity to develop its own career strategy, based on personal ability, nature, interests. The global economy, as well as economy of Armenia as well face new challenges: the system of labour forecasting, especially long term, do not give enough base for regulation of the process of professional orientation and career management. Thus, the competitiveness of person, worker in labour market, irrespective or regardless of age or social status requires not only professional but key competences as well.

**ԴԱՐՁՎԱԾԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՍՈՎՈՐՈՂԻ  
ՍՈՑԻԱԼ-ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ  
ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑ**

**ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ**

*Հիմնաբառեր՝ դարձվածք իրակություն, հանրամշակութային, միջմշակութային, ճանաչողություն, իրազեկություն, հաղորդակցություն:*

Հողվածի նպատակն է որոշարկել դարձվածաբանության դերը հանրամշակութային և միջմշակութային կոմպետենցիաների ձևավորման խնդրում և այդ համատեքստում առանձնացնել դարձվածային միավորների դասավանդման ձևերն ու եղանակները հայ ուսանողների անցյերեն լսարանում:

Վերջին տարիներին սովորողի լեզվական կարողությունների/կոմպետենցիաների կարևորությունը շեշտադրող բազմաթիվ ուսումնասիրություններ են իրականացվում: Տարբեր երկրների միջև քաղաքական, հասարակական, մշակութային կապերի բուռն զարգացումների այսօրվա պայմաններում լեզվամշակութային/հանրամշակութային գիտելիքն առանցքային նշանակություն ունի հաղորդակցության և, մասնավորապես, միջմշակութային հաղորդակցության համար: Լեզվամշակութային գիտելիքի զարգացման համար կարևոր նախապայման է լեզվամշակութային/հանրամշակութային կոմպետենցիաների ներմուծումը ուսուցման գործընթաց:

Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգը կոմպետենցիան սահմանում է որպես գիտելիքի, կարողությունների և հմտությունների ոլորտների համակցություն [CEFR 2.1:9] և առանձնացնում ընդհանուր և լեզվական-հաղորդակցական իրազեկություններ/կարողություններ: Մարդկային կարողությունների բոլոր տեսակներն այս կամ այն կերպ օժանդակում են մարդկանց հաղորդակցական ունակություններին [ԼԻՀՀ 2005:117]:

Լեզվամշակութային/հանրամշակութային կոմպետենցիաները ենթադրում են որոշակի հասարակության մասին գիտելիքների, հմտությունների իրազեկություն: Դրանք ներառում են տվյալ հանրության առօրյա կյանքի, կենսապայմանների, միջանձնային հարաբերությունների, արժեքների, համոզմունքների, վարքագծի, տվյալ լեզվակրի գիտակցության և ճանաչողության ազգային առանձնահատկությունները [ԼԻՀՀ 2005:118-119]: Լեզվամշակութային կոմպետենցիաները ծառայում են որպես միջմշակութային հաղորդակցման հիմք և ապահովում այլալեզու միջավայրում շփվելու համարժեք միջավայր: Ուստի դասավանդողների

անիրազեկությունը տվյալ բնագավառում կարող է հանգեցնել ուսումնական գործընթացի խաթարմանը:

Լեզուն և մշակույթը անբաժանելի են, և մշակութային համատեքստը չափազանց կարևոր է ուսուցման գործընթացում: Մշակութային մոդելների ուսուցումը նպաստում է ուսանողների՝ աշխարհի մասին գիտելիքի մշակութային մոդելների ճանաչողական քարտեզագրմանը և այլ մշակույթների հայեցակարգային ընկալմանը [Jackendoff 2007:42]: Մշակութակենտրոն ուսուցումը դասավանդման այն մոդելն է, որը զուգորդվում է սոցիալ-մշակութային համատեքստի հետ, ձգտում ինտեգրել սովորողի մշակութային իրազեկությունը և լեզվական գիտելիքները՝ արդյունավետ ուսուցման միջավայր ձևավորելու համար: Դրա համար անհրաժեշտ է, որպեսզի դասավանդողն ինքը կրողը լինի սոցիալ-մշակութային գիտելիքի, որն արդյունավետորեն կարող է փոխանցել սովորողին:

Լեզվամշակութային գիտելիքի կուտակման հիմքում ընկած են սոցիալ-մշակութային կոմպետենցիաները, որոնց ձևավորման համար առանձնացվում են հետևյալ բաղադրիչները՝

- ճանաչողական /մայրենի և ուսումնասիրվող լեզվի մշակույթի իմացություն/,
- արժեքաբանական /մշակույթի արժեքներ իմացություն/,
- անհատական-օպերացիոն /հաղորդակցման հմտությունների և մշակույթների երկխոսությունը կազմակերպելու հմտություններ/,
- գնահատողական-ներհայական /ինքնուրույնություն, ինքնահայում, ինքնագնահատական/,
- հայեցակարգային /սոցիալ-մշակութային հենքային գիտելիք/,
- հաղորդակցական / խոսքային և ոչ խոսքային հաղորդակցության ունակություն/,
- հուզական-բարոյական /անհատի սոցիալ-մշակութային պատասխանատվությունը/,
- գործունեության /մոտիվացիա, ներհայում և կրեատիվություն [Таткало 2015:89]:

Ճանաչողական, արժեքաբանական, գնահատողական, հաղորդակցական, ինչպես նաև հուզական-բարոյական բաղադրիչների առավել արդյունավետ յուրացման համար որպես ուսումնական նյութ կարող են ծառայել լեզվում առկա դարձվածային միավորները /ԴՄ/: Դարձվածաբանության մեջ առավել խորությամբ են արտացոլված տվյալ ժողովրդի արժեհամակարգը և պատմականորեն ձևավորված փորձն ու գաղափարները: Իսկ հանրամշակութային կոմպետենցիաների ձևավորման խնդրում կարևոր դեր ունի լեզվական այս կամ այն երևույթի համեմատական-գուգադրական մեթոդի կիրառությունը: Դարձվածային միավորների, առածների և ասացվածքների համեմատությունը մայրենի օտար լեզուներում կարող է սովորողին հասու դարձնել ուսումնասիրվող լեզվի մշակույթի առանձնահատկություններին, արժեքային և վարքային



մոդելներին և իրակություններին: Նման համեմատությունը ոչ միայն առավել դյուրին է դարձնում ուսումնասիրվող լեզվի «ամենաքմահաճ» շերտի հետ ծանոթությունը, այլև պայմանավորում է հանրամշակութային գիտելիքի ձևավորումը, որն էլ միջմշակութային հաղորդակցության կարևորագույն նախապայմանն է:

Լեզվամշակութային գուգադրական վերլուծության ներմուծումը ուսուցման գործընթաց հնարավորություն է ընձեռում բացահայտել լեզուների և մշակույթների փոխշփման առանձնահատկությունները, վեր հանել լեզվական և մշակութային բազմազան երևույթների նմանություններն ու տարբերությունները, որը լեզվական և մշակութային ամենատարբեր վրիպումների կանխարգելման արդյունավետ միջոց կարող է լինել: Լեզվամշակութային գործիքակազմի օգտագործումը կարող է ուսանողներին աջակցել աշխարհի պատկերի մասին իրենց մտային կառույցները կադապարելու, դրանք պատճառաբանելու և զարգացնելու խնդրում: Նրանք կարող են ծանոթանալ ուսումնասիրվող լեզուն՝ գործածող հանրության մշակութային առանձնահատկությունների հետ՝ դրանք համեմատելով սեփական մշակույթի յուրահատկությունների հետ: Մշակութային բաղադրիչը, որը որոշ լեզվաբաններ անվանում են ֆոնային գիտելիքներ, մյուսները՝ հորիզոնական համատեքստ, երբորդները՝ իրակություններ, չափազանց կարևոր է ուսուցման և դասավանդման լիարժեք մակարդակ ապահովելու համար:

Դարձվածային միավորների ուսուցման ընթացքը ենթադրում է ոչ միայն դրանց լեզվական առանձնահատկությունների վեր հանում, այլ նաև ծագումնաբանության մասին որոշակի գիտելիք, քանի որ դարձվածքների հիմքում հաճախ ընկած է մշակութային այս կամ այն տեղեկատվությունը, որն էլ պայմանավորում է այդ դարձվածքի իմաստային ուղղվածությունը: Դարձվածային միավորները համեմատելիս հարկ է ներկայացնել դրանց համարժեքության աստիճանը համեմատվող լեզուներում:

Տարբերակում են դարձվածային համարժեքներ /լրիվ և մասնակի/, դարձվածային համաբանություններ /լրիվ և մասնակի/ և ոչ համարժեք դարձվածքներ: Վերջին տեսակը հիմնականում դարձվածային այն միավորներն են, որոնք ներկայացնում են տվյալ ժողովրդին և մշակույթին հատուկ իրակությունները [Sujyan 2000:48]:

Լեզուների միջև դարձվածային հարաբերակցության, այսինքն՝ դարձվածային ընդհանրությունների և տարբերությունների առկայությունը հատուկ հետաքրքրություն է ներկայացնում ինչպես համեմատական լեզվաբանության, այնպես էլ բանահյուսական և ազգագրական ուսումնասիրությունների տեսակետից: Լեզուների ազգային ինքնատիպությունը, ինչպես նաև նրանց ընդհանրությունները այլ լեզուների հետ արտահայտվում են լեզվական բոլոր մակարդակներում, առավել վաղ՝ դարձվածքների իմաստային նրբերանգներում:

Ուսումնասիրության համար որպես օրինակ ընտրված դարձվածային միավորները մարմնի մասեր ներկայացնող

/կազմախոսական/ դարձվածքներն են: Ընտրությունը պայմանավորված է այն փաստով, որ, նույնիսկ կազմախոսական դարձվածքները տարբեր լեզուներում կարող են ունենալ ոչ միայն ընդհանրություններ, այլ նաև տարբերություններ: Նույնիսկ միևնույն ֆիզիկական առարկաները կարող են ունենալ իմաստային տարբեր նկարագրություն՝ կախված այն բանից, թե որ քաղաքակրթության շրջանակներում են դրանք դիտարկվում: Եվ դարձվածային այս խումբը, որի բաղադրիչները նույնն են բոլոր լեզուներում /քանի որ մարդու մարմնի մասերը, հույզերը, զգացմունքները նույնական են ամենուր/ և ներկայանում են գրեթե լիակատար համարժեքության մակարդակում, այդուհանդերձ, կարող են արտահայտել մշակութային ամենատարբեր իրակություններ, որոնց իմացությունը հենց այն հենքն է, որոնց վրա ձևավորվում է ուսանողի հանրամշակութային գիտելիքը և կոմպետենցիաները:

Դարձվածային միավորների քննության ընթացքում բացահայտվում է ոչ միայն քննվող դարձվածքի իմաստը, այլև վերածնվում է գենետիկ նախատիպի ծածկագիրը, որի արդյունքում ստացվում են ֆոնային գիտելիքներ տվյալ ժողովրդի պատմության, կենցաղի, ավանդույթների, արժեհամակարգի, այսինքն, բազմակողմ մշակույթի մասին: Կազմախոսական դարձվածքների որոշ մասը նույնպես ծագումնաբանորեն սերում է ազգային այս կամ այն ավանդույթից, հավատալիքից, սովորույթից: Նման դարձվածքների հիմքում ընկած պատկերը խիստ ազգային բնույթ ունի, և տվյալ դարձվածքը անկրկնելի է տվյալ լեզվում:

Օրինակ, հայ մշակույթում սգակիրների, վշտակիրների հինավուրց սովորություն է եղել գլխին մոխիր լցնելը, որտեղից էլ առաջացել է «**գլխին մոխիր ածել-որբայ, մորմոքել**» ԴՄ-ը:

Կամ «**ականջը բաղանջու ականջ շինել- չլսելու տալ ոչ ձեռնտու բաները**» ԴՄ-ը առաջացել է այն պատկերացումից, որ այդպես է վարվում այգեպանը, երբ գալիս են իրենից միրգ ուզելու (անզլերենում նույնպես կա այս ԴՄ-ի նմանակը *have merchant's ears*):

«**Կողը հաստ-համառ, իր ասածի**» ԴՄ-ում ակնարկվում է էշը, որի կողերը ծեծում են, երբ համառում է և չի գնում: «**Կողի ընկնել- համառել**» ԴՄ-ում նկատի են առնված դարձյալ որոշ բանող կենդանիներ, որոնք ջուր կամ աղբակույտ տեսնելիս ընկնում են կողքի և չեն ուզում բարձրանալ:

«**Մատին աղ անել- օգնել, ծառայություն մատուցել**» ԴՄ-ում ակնարկ կա այն հին սովորությանը, որ երբ մարդիկ կտրում էին մատը, կտրված տեղին աղ էին ցանում, որը թեև ցավոտ է, սակայն իսկույն մակարդում է արյունը:

«**Շապիկի փեշը գլխին քաշել**»-որդեգրել ԴՄ-ը առաջացել է հայկական ազգագրական ծեսից, ըստ որի ուրիշի երեխան որդեգրելիս կինն իր շապիկի միջոցով անց է կացնում նրան կամ շապիկի փեշը գլխին է քաշում ի նշան այն բանի, թե երեխան ինքն է ծնել:

«**Ատամով տալ-գորությունը, ուժը փորձել**» ԴՄ-ը ծագում է հայերի մեջ շատ տարածված ձվակռիվներից, երբ ձվի ամրությունը նախապես իմանալու համար այն խփում էին ատամներին:

«**Մազը կտրած-անամոթ, անպատկառ**» ԴՄ-ի հիմքում այն միտքն է, որ հնում ամոթալի և անպարկեշտ էր համարվում մազերը կարճ կտրելը և այլն:

Անգլերեն *“be born with a silver spoon in one’s mouth-բախտավոր աստղի տակ ծնվել”* ԴՄ-ը կապված է անգլիացիների մի սովորույթի հետ, երբ հարուստ ընտանիքում ծնված մանկանը նվիրում էին արծաթե գդալ՝ որպես բարեկեցության և շքեղության խորհրդանիշ (անգլերեն և հայերեն այս ԴՄ-ների մեջ առկա է որոշակի հարիմաստ, եթե անգլերենում այս ԴՄ-ը նշանակում է *հարուստ լինել*, ապա հայերենում «բախտավոր աստղի տակ ծնվել» ԴՄ-ը նշանակում է *բախտավոր լինել*):

“**Have a chip on one’s shoulder- խոցելի, շուտ վիրավորվող**” ԴՄ-ը սերում է մի սովորույթից, որ իրենց բավական ուժեղ համարող տղաները ուներին դնում էին փայտ և հայտարարում, որ ոչ ոք չի կարող այն վերցնել:

“**Pull one’s leg- խաբել, հիմարացնել**” ԴՄ-ը առաջացել է տարիներ առաջ Լոնդոնում տարածված մի սովորույթից, երբ փողոցում քաշում էին մարդկանց ոտքից և ընկնելուց հետո կողոպտում:

“**Give someone the cold shoulder-մեկին սառը ընդունելություն ցույց տալ**” ԴՄ-ը առաջացել է հնում Անգլիայում ընդունված մի սովորույթից, երբ անցանկալի և չսպասված հյուրին հյուրասիրում էին նախորդ օրվանից մնացած հավի կամ տավարի սառը թևամսով:

“**Break a leg-հաջողություն, բարի բախտ**” ԴՄ-ը բարեմախթանք է, որն ասվում է դերասանին՝ բեմ դուրս գալուց առաջ: Այս սնահավատությունը կապվում է այն փաստի հետ, որ դերասանը ծալում է ծունկը՝ հաջող ներկայացման վերջում խոնարհվելիս: Սնահավատությունների հետ են կապված *չար աչք, աչքով տալ*, անգլ՝ *evil eye, keep your fingers crossed* ԴՄ-ները, որոնք երկու լեզուներում հիմնականում ընդհանուր պատկերային հիմք ունեն:

Դարձվածային միավորների ազգային և մշակութային առանձնահատկությունները վեր հանելու, դրանք հայերենում և անգլերենում զուգադրելու, ընդհարություններն ու տարբերությունները որոշարկելու գործընթացում կարող են օգտագործվել ոչ միայն դասավանդման ավանդական, դասական, այլև ժամանակակից նորարական մեթոդներ, որոնց շարքում որպես առավել արդյունավետ միջոց ներկայանում է ինտերակտիվ մեթոդը:

Ինտերակտիվ մեթոդը կարելի է բնութագրել որպես ճանաչողական երկխոսություն, որին մասնակցում են ուսումնական տվյալ գործընթացի բոլոր մասնակիցները և որը ենթադրում է ընդհանուր, սակայն յուրաքանչյուր մասնակցի համար կարևորություն ունեցող խնդրի համատեղ լուծում: Այս մեթոդը ուսանողին հնարավորություն է տալիս դասի ընթացքում մասնակցել քննարկումներին, լսել այլընտրանքային

կարծիքներ և տեսակետներ, վերլուծել ներկայացվող տեղեկատվությունը և մտածել քննադատորեն: Այդ նպատակով դասի ընթացքում կազմակերպվում է ոչ միայն անհատական, այլ նաև խմբային աշխատանք, իրականացվում են դերային խաղեր և այլն:

Ինտերակտիվ մեթոդը ներառում է՝ պրեզենտացիաներ, քննարկումներ, դեպքի ուսումնասիրություն /case study/, խմբային աշխատանք, մտազրոհ /brainstorming/, խմբային խաղեր, բլից-հարցում, ինչպես նաև *Insert* մեթոդը, որը կոչվում է նաև անհատական նշումների մեթոդ, /երբ ուսանողը 7-10 րոպեում գրում է ասոցիատիվ էսսե/, փաստահավաքման, հարցախույզի և փաստագրման մեթոդը, [Դեզ 2005:17; Полат, Бухаркина, Петров 2000] և այլն:

Ինտերակտիվ մեթոդի ուշագրավ առանձնահատկություններից է այն, որ այս մեթոդը կառուցվում է ուսանող-դասախոս փոխգործունեության վրա և յուրաքանչյուր ուսանող ներգրավված է ուսուցման գործընթացում: Այդ գործընթացի ակտիվացման կարևոր նախապայմաններից է կոնկրետ խնդրի առաջադրումը և դրա լուծման միջոցների փնտրտուքը: Այս հոդվածում ներկայացված կոնկրետ խնդիրը դարձվածաբանության դերի կարևորության ներկայացումն է լեզվամշակութային կոմպետենցիաների ձևավորման հարցում: Եվ ինտերակտիվ մեթոդների ներգրավմամբ հնարավորություն է ընձեռվում իրականացնել մշակութակենտրոն ուսուցում, որտեղ կարևոր դեր է խաղում նաև դարձվածային միավորների հիմքում ընկած այս կամ այն իրակության ներկայացումը մայրենի լեզվում /հայերենում/, դրանց զուգադրությունը անգլերենում առկա դարձվածքների հետ, ընդհանրությունների և տարբերությունների վերհանումը:

Այսպիսով, կարելի է փաստել, որ լեզվամշակութաբանություն և ճանաչողություն գիտակարգերի ներմուծումը հետազոտությունների ոլորտ հնարավորություն է ընձեռում օտար լեզուն /անգլերենը/ ուսանել այլ, ավանդականից փոքր-ինչ տարբերվող հարացույցում, որը ներառում է հետևյալ բաղադրիչները՝

- միջմշակութային հաղորդակցության նորմերի ուսուցանումը,
- միջմշակութային փոխշփումների ընթացքում խոսքային և ոչ խոսքային հաղորդակցության ընթացքում ազգային և միջազգային էթիկայի նորմերի հետ ծանոթացումը,
- մշակութային երկխոսության համար անհրաժեշտ սուբյեկտի դերը կատարող կադրերի պատրաստումը:

Դասավանդման մշակութային որոշարկված մոտեցումը ձգտում է ինտեգրել սովորողի մշակութային գիտելիքի բովանդակությունը սոցիալ-մշակութային համատեքստին՝ ուսուցման արդյունավետ միջավայր ձևավորելու նպատակով:

Անշուշտ, մասնագետի ձևավորումը սկսվում է բուհական լսարանից, և կադրերի պատրաստման աշխատատար գործընթացը կատարվում է կրթական բազմազան մեթոդների հիման վրա: Այդ

մեթոդների արդյունավետությունն էլ պայմանավորում է ապագա շրջանավարների որակավորման մակարդակը: Կրթական նոր մեթոդների ներմուծմամբ հնարավոր է փոխել դասախոսի դերը, որն արդեն ոչ միայն գիտելիքի կրողն է, այլ նաև ուսանողի ինքնուրույն ստեղծագործական աշխատանքի կազմակերպիչն ու ղեկավարը: Ամենատարբեր տեղեկատվության հորձանուտում հենց նա է ուսանողի ուղեկիցը դառնում՝ աջակցելով նրա կողմնորոշմանն ու ռացիոնալի փնտրտուքին: Ներկա պայմաններում դասավանդումը պետք է բաղկացած լինի ինչպես գործնականորեն արդեն հղկված դիրեկտիվ, այնպես էլ նորարարական բնույթ կրող ինտերակտիվ դասավանդման մոդելներից, որոնք կներառեն ուսուցման նոր և առավել համապարփակ հարացույց:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Լեզուների իմացության/ իրազեկության համաեվրոպական համակարգ /ԼԻՀՀ/, Նորք գրատուն, Երևան, 2005.
2. *Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge University Press. [www.cambridge.org](http://www.cambridge.org)
3. Jackendoff R. *Language, Consciousness, Culture. Essays on Mental Structure*. Cambridge, The MIT Press, Massachusetts, London, England. 2007.
4. Sujyan S. *Lexical Units as a Source of Background Knowledge*, Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում: Ե., 2000:
5. Гальская Н. Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам:лингводидактика и методика:Учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков.-2-е изд., испр.-М.: Издательский центр «Академия», 2005.*
6. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования:Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, А.Е. Петров. Под ред. Е.С. Полат.-М.: Издательский центр «Академия», 2000.*
7. Таткало Н. *Социально-дидактические и психологические аспекты развития профессиональных компетенций учителей русского языка в армянской школе*. Ереван. 2015.

### Բառարաններ

1. Մեֆերյան Ս., Հովհաննիսյան Լ., Լազարյան Ա., Անգլերեն-հայերեն դարձվածաբանական բառարան: Ե., 1986.
2. *Britannica 2007 Ultimate Reference Suite*. Chicago: Encyclopedia Britannica, 2009.
3. Hornby, Wehmeier S. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*, 2006, 7<sup>th</sup> edition.
4. Кунин А. *Фразеология современного английского языка*. М., 1972.

## **ЕГИАЗАРЯН ГАЯНЕ - РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИО-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Целью данной статьи является выделение отличительных черт фразеологии в речи и их восприятие в английской и армянской лингвокультурах, а также определение роли фразеологии в формировании социо-культурной компетенции и выделении способов обучения студентов-армян фразеологии на уроках английского языка. Культурно-детерминированное обучение - это подход к обучению, который отвечает социально-культурному контексту и стремится интегрировать культурный контент учащегося в формирование эффективной среды обучения.

## **YEGHIAZARYAN GAYANE - ROLE OF TEACHING PHRASEOLOGY IN THE FORMATION OF SOCIAL-CULTURAL COMPETENCES**

The purpose of the article is to highlight the distinctive features of phraseology in speech and their perception in English and Armenian linguo-cultures, as well as to determine the role of phraseology in the formation of socio-cultural competence and to identify ways of teaching phraseology to Armenian language students in English classes. Culturally relevant teaching is an approach to instruction that responds to the socio-cultural context and seeks to integrate the cultural content of the learner in shaping an effective learning environment.

**ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՆԵՐՈՒԺԻ  
ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԴՐՈՒՅԹՆԵՐԻ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ**

**ՀԱԿՈՒՑԱՆ ՖՐԻՂԱ**

*Հիմնաբառեր՝ մանկավարժ, ներուժ, մասնագիտական մանկավարժական ներուժ, մանկավարժի անհատական ներուժ, ուսուցիչ, մասնագիտական կոմպետենտություն, մանկավարժական կոմպետենտություն, մանկավարժական վարպետություն, մասնագիտական գիտելիքներ, անձնային որակներ:*

Կրթության համակարգի բարեփոխումների իրականացման և գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման արդի գործընթացներում իրենց ուրույն դերն ունեն մանկավարժները, որոնց գործունեության նկատմամբ ձևավորվում են նոր պահանջներ՝ միտված կրթության որակի բարելավմանը, ինչպես նաև անհատի, հասարակության, պետության կարիքների բավարարմանը: Մանկավարժի դերին ու որակներին անդրադառնալու անհրաժեշտությունը նախ և առաջ բխում է որակյալ կրթություն ապահովելու պահանջից: Ժամանակակից մանկավարժն իր գործունեության ընթացքում լուծում է բազմաթիվ հիմնախնդիրներ, որոնք պահանջում են ինչպես մասնագիտական գիտելիքներ, այնպես էլ անձնային համապատասխան որակներ: Մանկավարժական գործընթացն ուղղված է ապագա սերնդի կրթության ու դաստիարակության խնդիրների լուծմանը, աշակերտների ընդունակությունների և անձնային որակների բացահայտմանն ու զարգացմանը: Մանկավարժական արդյունավետ գործընթացն ապահովող մանկավարժական հատկանիշների և անձնային որակների ամբողջությունը ներկայացվում է բավականին նոր ու համապարփակ եզրույթով՝ «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ», որը ներառում է մանկավարժի մասնագիտական պատրաստումն ու արդյունավետ գործունեությունն ապահովող բազմամակարդակ գործոններ:

Կրթության համապատասխանեցումը պետության և հասարակության առաջադրած խնդիրներին, անհատի պահանջմունքներին, միջազգայնորեն ընդունված չափանիշներին, մանկավարժական գործընթացի կազմակերպումն ու իրականացումը ժամանակակից հումանիստական և անձնակենտրոն մոտեցումների հիման վրա, ինչպես նաև դասավանդման նորացված մեթոդների, դաստիարակության արդյունավետ եղանակների յուրացումը, կրթական միջավայրի նորարարական զարգացումները պահանջում են մանկավարժների կողմից արագ արձագանք նշված փոփոխությունների նկատմամբ՝ ուղղված անձի ձևավորմանը և զարգացմանը:

Մանկավարժության մեջ «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացության և դրա առանձին բաղկացուցիչների ու հատկանիշների ուսումնասիրությունը խիստ կարևորվում է, քանի որ մանկավարժական գործունեության ընթացքում մասնագիտական մանկավարժական ներուժի առավելագույնս գործադրման հզորությունից, մեծությունից և հնարավորություններից է կախված մանկավարժական գործունեության արդյունավետությունը:

Սույն հոդվածի հիմնական նպատակն է ներկայացնել «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացության հիմնական սահմանումներն ու հատկանիշները, կառուցվածքն ու բաղադրիչները, ինչպես նաև ՀՀ-ում մասնագիտական մանկավարժական ներուժին առնչվող հայեցակարգային դրույթները:

Հարափոփոխ սոցիալ-տնտեսական պայմաններում ձևավորվում են նոր պահանջներ կրթության համակարգի, հետևապես նաև մանկավարժների և մանկավարժության նկատմամբ: Կրթության համակարգում իրականացվող բարեփոխումները, որոնք ուղեկցվում են քաղաքական և սոցիալական փոփոխություններով, այդ համակարգում նորարարությունների իրականացումը ձևավորում են մանկավարժի նոր կերպարի անհրաժեշտություն, որի գործունեության համար անհրաժեշտ են ոչ միայն մասնագիտական գիտելիքներ, այլ նաև այդ մասնագիտական գիտելիքների նկատմամբ ստեղծագործ մոտեցում և նոր հմտությունների շարունակական ձեռքբերման ձգտում: Այս համատեքստում կարևորվում են ոչ միայն մանկավարժական գործընթացի կազմակերպման հիմնահարցերի, այլև մանկավարժական հիմնական հասկացությունների ուսումնասիրությունն ու քննությունը՝ համալրելու համար մանկավարժական ժամանակակից հասկացությունների շարքը:

«Մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացության հիմնական սահմանումները ներկայացնելիս հարկ է նախ և առաջ անդրադառնալ «ներուժ» եզրույթին՝ քննելով վերջինիս սահմանման և մեկնաբանման հիմնական մոտեցումները: Գիտական գրականության մեջ ներուժի ձևավորման և զարգացման բազմաբնույթ խնդիրների, ինչպես նաև «ներուժ» հասկացության սահմանման և կիրառման, այդ եզրույթից ածանցված մնացյալ հասկացությունների գործածության վերաբերյալ համընդհանուր մոտեցումը բացակայում է [Митрахович 2008:16]: Սա պայմանավորված է այն իրողությամբ, որ «ներուժ» հասկացության էությունը նկարագրվում և ներկայացվում է մի շարք այլ հարակից ոլորտների ուսումնասիրության ընթացքում, որոնք մասնավորապես վերաբերում են տարաբնույթ կարողություններին, ռեսուրսներին և հնարավորություններին:

«Ներուժը» (լատ. «potentia»՝ համընդհանուր հնարավորություններ, կարողություններ) դիտարկվում է որպես անհատի, հասարակության, պետության միջոցներ, պաշարներ, աղբյուրներ, որոնք ենթակա են փոփոխման և գործողությունների փոխակերպման՝ ուղղված առանձին



ուրրտներում հստակ նպատակների իրագործմանն ու խնդիրների լուծմանը [Большой энциклопедический словарь 1993:1048]: «Ներուժ» սահմանվում է որպես թաքնված կամ բացահայտ հնարավորություն, որը կարող է իրացվել, զարգացվել՝ առավելություն տալով այն տիրապետողին [Վարդանյան 2008:390]: «Ներուժ» հասկացությունը հիմնականում դիտարկվում է որպես որոշակի պայմաններում հնարավորությունից գործողության անցման միջոց՝ միտված որակական փոփոխությունների իրականացմանը: Այլ կերպ ասած՝ «ներուժ» կարողությունների ամբողջություն է, որը գործադրվում է որոշակի պայմաններում՝ տարաբնույթ փոփոխությունների իրականացման համար: Մեկ այլ սահմանման համաձայն «ներուժ» հոգևոր և նյութական երևույթներին (անհատ, սոցիալական ինստիտուտ, հասարակություն) բնորոշ հատկանիշների՝ հնարավորությունների, կարողությունների, ռեսուրսների՝ ամբողջություն է, որի առկայությունն ու գործադրումն ուղղված են այդ երևույթների ինքնազարգացմանն ու ինքնագործունեությանը, ինչպես նաև իրենց շրջապատող միջավայրում փոփոխությունների իրականացմանը [Митрахович 2008:18]: Այսպիսով, գիտական գրականության մեջ «ներուժ» հասկացությունը ներկայացվում է որպես հնարավորություններ, կարողություններ, ռեսուրսներ: Ընդ որում, հարկ է նշել, որ նույնիսկ այդ երեք սահմանումները միասին չեն արտացոլում «ներուժ» հասկացության էությունը: Մույն հոդվածն առաջարկում է «ներուժ» հասկացության հետևյալ սահմանումը՝ «այն որևէ ուրրտում բացահայտված և թաքնված հնարավորությունների, կարողությունների, ռեսուրսների՝ հնարավորությունից գործողության անցման միջոցների հանրագումար է, որը կարող է զարգանալ կամ դառնալ իրական՝ առավելություն տալով այն կրողին»:

Մանկավարժության մեջ սկզբնապես «ներուժ» եզրույթը սկսել է կիրառվել «մանկավարժական ներուժ» հասկացության միջոցով հոգեբան Ա.Մ.Բոդնարի [Боднар 1993] կողմից: Ըստ նրա՝ «մանկավարժական ներուժը» բարդ և բազմատարր հասկացություն է և սահմանվում է որպես կարողությունների, անհատական որակների ու հատկանիշների համակցություն, որն ապահովում է մանկավարժական գործունեության արդյունավետությունը: Այս տեսանկյունից մանկավարժական ներուժը փոխկապակցված է անձի անհատական ներուժի հետ, սակայն վերջինս սահմանելու հարցում դեռևս բացակայում է համընդհանուր մոտեցումը: Չնայած մոտ իմաստներին՝ «մանկավարժի անհատական ներուժ» և «մանկավարժական ներուժ» հասկացությունները նույնական չեն: Եթե

<sup>1</sup> «Ռեսուրսներ» (ֆրանս. «ressource» բառից՝ օգտակար միջոց) սահմանափակ օգտակարությամբ, օգտագործելու համար պատրաստ այնպիսի նյութական և ոչ նյութական միջոցների հանրագումար է, որը կարող է օգտագործվել ինչ-որ բան անելու կամ արտադրելու համար (նյութական և ոչ նյութական բարիքների արտադրություն, հիմնախնդիրների լուծում և այլն):

«մանկավարժի անհատական ներուժը» դիտարկվում է որպես հոգեբանական առանձնահատկությունների ամբողջություն և հոգեբանության ուսումնասիրման առարկա է, ապա «մանկավարժական ներուժ» հասկացությունն ուսումնասիրվում է ոչ միայն հոգեբանության, այլ նաև գիտամանկավարժական տեսանկյունից: Լինելով հոգեբանության ուսումնասիրման առարկան՝ անհատական ներուժն անձի զարգացման ներքին հնարավորությունների ամբողջությունն է, որը ներառում է ներքին շարժառիթները, հոգեբանական, հոգեկան, մտավոր և հուզական հատկանիշները: Իսկ մանկավարժական ներուժը մանկավարժի առաջնահերթ բնութագրիչներից է, որը նկարագրվում է որպես բնատուր և ձեռքբերովի կարողությունների ամբողջություն, որի միջոցով մանկավարժն իր գործունեության շրջանակներում իրականացնում է նախապես սահմանված գործառույթները:

Անցյալ դարի 90-ական թվականներին սկսեց աճել հետաքրքրությունը «մանկավարժական ներուժ» երևույթի ուսումնասիրման նկատմամբ թե՛ առանձին ուսումնական հաստատությունների (դպրոց, բուհ), թե՛ առանձին հետազոտողների (Ա.Ս. Բոդնար, Յու. Ս. Բրոդսկի, Տ. Լ. Բոժինսկայա, Օ.Օ.Կիսելյովա, Օ. Մ. Պոզդնյակովա, Ե. Ա. Մյաստեղովա, Ի. Վ. Վասիլյով, Ա. Մ. Տրեսչև, Վ.Դ.Մեմյոնով, Ի.Պ.Պոդլասի) կողմից: «Մանկավարժական ներուժ» հասկացությանը զուգահեռ օգտագործվում են նաև այնպիսի հասկացություններ, ինչպիսիք են «դաստիարակչական ներուժ» (Ա.Ս.Ալեքսեն, Վ.Գ.Բոչարովա, Ա.Ա. Դանիլով, Ա. Ա. Կիրասով, Վ.Ն.Նիկոլան, Լ.Ի.Նովիկովա, Ա.Ե.Մանույլովա, Մ.Մ.Պոպլավսկի, Ն.Դ.Շուրովա) և «կրթական ներուժ» (Ա. Ֆ. Լիս): Ընդունելով Օ. Մ. Պոզդնյակովայի [Позднякова 2008:106] տեսակետը՝ պետք է նշել, որ չնայած այս երկու հասկացությունները տարբեր երևույթներ են, այնուամենայնիվ խիստ փոխկապակցված են, և այդ ներուժների ձևավորումն ու գործադրումը հավասարապես միտված են անհատի զարգացմանը, ուստի այս երկու, ինչպես նաև մանկավարժության մեջ ներուժի տարատեսակ այլ բնութագրումների և հայեցակետերի փոխարեն առավել նպատակահարմար է օգտագործել «մանկավարժական ներուժ» հասկացությունը:

Այսպիսով, ժամանակակից մանկավարժին բնութագրելու համար օգտագործվում է «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացությունը, որը սկսել է առավել շատ հետաքրքրել հետազոտողներին և ստանալ տեսական ու մեթոդական, ինչպես նաև գիտական և գործնական նշանակություն՝ գիտականորեն համարվելով և ստանալով տերմինի կարգավիճակ մանկավարժական տերմինաբանական համակարգում: Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը կարող է դիտարկվել որպես մասնագիտական գիտելիքների և հմտությունների ամբողջություն, մանկավարժի մտածելու,

ստեղծագործելու, իր գաղափարները կյանքի կոչելու և պլաններն իրագործելու կարողությունների ամբողջություն:

Սակայն հարկ է նշել, որ ազգային (պետական) մակարդակում դեռևս բացակայում են «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» եզրույթի սահմանումներն ու կիրառությունը: Մանկավարժի հատկանիշները ներկայացվում են «*մասնագիտական կոմպետենտություն*», «*մանկավարժական կոմպետենտություն*», «*մանկավարժական վարպետություն*», «*մասնագիտական գիտելիքներ*», «*անձային որակներ*» և մի շարք այլ հասկացությունների միջոցով:

*Մասնագիտական կոմպետենտությունը* դիտարկվում է որպես խնդիրներ լուծելու կարողություն և այս կամ այն ոլորտում իր մասնագիտական դերին պատրաստություն: *Կոմպետենտությունը* անձի կողմից կոմպետենցիաների համակարգի յուրացումն է: *Մասնագիտական կոմպետենցիաները* բաժանվում են երկու խմբի. 1. ընդհանրական կամ համամշակութային կոմպետենցիաներ (գործիքային, միջանձնային և համակարգային), 2. բուն մասնագիտական (ընդհանուր մասնագիտական և նեղ մասնագիտական) [Մանկավարժական կրթության զարգացման հայեցակարգ, 2014, էջ 16]: Մանկավարժների գործունեության մեջ առանձնացվում են մասնագիտական կոմպետենտության հետևյալ բաղադրիչները՝ նախագծային և պլանավորման, ուսումնական, դաստիարակչական, մեթոդական, տեխնոլոգիական, արժևորման և գնահատման, կազմակերպչական, կառավարչական, գիտահետազոտական [Պետրոսյան 2013:7]:

*Մանկավարժական կոմպետենտությունը* ներկայացվում է որպես մանկավարժի գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների ամբողջություն, որով պայմանավորված է մանկավարժի մասնագիտական գործունեության արդյունավետությունը:

*Մանկավարժական վարպետությունը* բնութագրվում է մանկավարժական գործունեության բարձր արդյունավետությամբ և մանկավարժական տեխնոլոգիաներին <sup>2</sup> տիրապետելու մակարդակով, ներկայացնում է մանկավարժի մասնագիտական գիտելիքները, անհատականությունն ու փորձը, դաստիարակության և ուսուցման գործընթացները շարունակաբար կատարելագործելու կարողությունը: Այլ կերպ ասած՝ ուսուցչի վարպետությունն անձնային և մասնագիտական որակների ամբողջությունն է, որն ապահովում է մանկավարժական գործունեության բարձր արդյունավետությունը:

---

<sup>2</sup> *Մանկավարժական տեխնոլոգիան* մանկավարժի և ուսումնառողների հաջորդաբար փոփոխվող և փոխպայմանավորված փոխազդեցությունն է՝ մանկավարժական գործընթացում տարբեր խնդիրներ լուծելու համար ուսուցման, դաստիարակության մեթոդները, հնարներն ու միջոցներն ամբողջական ձևով, միասնաբար կիրառելու վարպետությունը:

Իսկ ինչ վերաբերում է *ուսուցչի մասնագիտական և անձնային որակներին*, ապա պետք է նշել, որ մասնագիտական գրականության մեջ բազմիցս անդրադարձ է կատարվել ժամանակակից ուսուցչին ներկայացվող պահանջներին, և առկա են բազմաթիվ մոտեցումներ: Սույն հոդվածում համապարփակ կերպով ամփոփված է Ա.Թոփուզյանի [Թոփուզյան 2012:12-13] կողմից ներկայացված հետևյալ մասնագիտական և անձնային որակները.

### **Մասնագիտական որակներ.**

- իր աշխատանքը ծրագրելու և կազմակերպելու, ուսուցման գործընթացն արդյունավետ իրականացնելու, մասնավորապես ավանդական և ժամանակակից մեթոդները զուգորդված օգտագործելու, անվտանգ ուսումնական, հոգեբանական և դաստիարակող միջավայր ստեղծելու կարողություն,
- նորը զգալու և ընկալելու կարողություն, գենդերային անկողմնակալություն,
- քննադատական մտածելակերպ, սեփական գործունեությունը մշտապես վերլուծելու, վերանայելու, ճշգրտելու և կատարելագործելու ցանկություն և կարողություն,
- երեխայի իրավունքների պաշտպանի, երեխային համաձևավորողի, ուսումնադաստիարակչական գործընթացը երեխայի համար հեշտացնողի դերերը մասնագիտական բարձր որակով կատարելու ցանկություն և կարողություն,
- դպրոցում և դասարանում կատարվող բոլոր իրադարձությունների և փոփոխությունների մասնակիցը լինելու պատրաստակամություն,
- կրթության ոլորտին և իր մասնագիտությանը վերաբերող հիմնախնդիրներին մշտապես իրազեկ լինելու և դրանց լուծման ուղիների մասին սեփական կարծիք և ակտիվ մասնակցություն ունենալու գիտակցություն և կարողություն,
- երեխաների, ծնողների, կոլեգաների հետ շփվելու, համագործակցելու կարողություն, երեխային ճանաչելու, հասկանալու ժամանակակից ձևերը գործնականում իրականացնելու հմտություն:

### **Անձնային որակներ.**

- սեր երեխաների նկատմամբ,
- համբերություն, օբյեկտիվություն,
- անարդարության նկատմամբ անհանդուրժողականություն,
- քաղաքացիական օրինապաշտություն, քաղաքացու իրավունքներն ու պարտականությունները զուգորդելու գիտակցություն,
- հարգանք երեխայի ազատության ու իրավունքների նկատմամբ ու դրանք պաշտպանելու պատրաստակամություն և կարողություն,

- մշտապես ինքնակրթությամբ ու ինքնակատարելագործմամբ զբաղվելու գիտակցություն և մասնագիտական ու ընդհանուր զարգացումը պլանավորելու և իրականացնելու կարողություն,
- հասարակության մեջ և կրթության ոլորտում գոյություն ունեցող թերությունների դեմ պայքարելու, դպրոցը դրանցից զերծ պահելու գիտակցություն և պատրաստակամություն:

Անդրադառնալով ուսուցչին ներկայացվող պահանջներին՝ պետք է նշել, որ նրա անձնային և մասնագիտական որակների միջև տարբերակումը իսկոտ պայմանական է, քանի որ գործնականում դրանք փոխկապացված են ու լրացնում են միմյանց, և բավականին դժվար է այդ որակները միմյանցից տարանջատել:

Ուսումնասիրելով «մանկավարժական ներուժ» եզրույթն ու մանկավարժին բնութագրելու համար օգտագործվող վերը ներկայացված հասկացությունները՝ հարկ է նշել, որ ազգային մակարդակում «մանկավարժ» եզրույթը դիտարկվում է որպես «ուսուցիչ» հասկացության համարժեք: *Մանկավարժը* («paidagogos» բառից՝ «pais (paidos)» - մանուկ և «ago» - ուղեկցել) այն մասնագետն է, որն իրականացնում է կրթադաստիարակչական գործունեություն և զբաղվում է գիտամանկավարժական գործունեությամբ: Մանկավարժի մասնագիտությունը դասվում է «մարդ-մարդ» փոխհարաբերություններով մասնագիտությունների շարքը, քանի որ նրա գործունեության նպատակն անձի (ուսումնառողի) ձևավորումն ու փոխակերպումն է, և այդ գործընթացում մանկավարժը պետք է կառավարի ուսումնառողի մտավոր, հուզական, ֆիզիկական զարգացումը, ինչպես նաև ներաշխարհի ձևավորումը [Сластенин 2013:8]: Մեկ այլ սահմանման համաձայն՝ մանկավարժն այն անձն է, որը կազմակերպում և ղեկավարում է ուսումնառողների կրթական գործընթացը [Новикова 2013:155]: Իսկ *ուսուցիչը* սահմանվում է հետևյալ կերպ՝ միջնակարգ ուսումնական հաստատություններում սովորողներին զինում է գիտելիքներով, կարողություններով, հմտություններով, լուծում կրթության, դաստիարակության և զարգացման հիմնախնդիրներ, ձևավորում սովորողների աշխարհայացքը և հասարակական վարքը [Մմիրջանյան 2005:71]: Հետևապես, ուսուցչի հիմնական գործառնությունները պետք է ուղղված լինեն ուսումնառողների համակողմանի և ներդաշնակ զարգացմանը:

«Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքում (ընդունված՝ 10.07.2009) օգտագործվում են «մանկավարժական աշխատող» և «ուսուցիչ» հասկացությունները, իսկ «մանկավարժ» եզրույթը չի սահմանվում: Նշյալ օրենքում «մանկավարժական աշխատողը» սահմանվում է որպես սովորողների կողմից հանրակրթական (հիմնական, լրացուցիչ) ծրագրերի յուրացման և առարկայական չափորոշիչների պահանջների ապահովման գործընթացին, ինչպես նաև ուսուցման մեթոդների կիրառման միջոցով համապատասխան գիտելիքների, հմտությունների, կարողությունների

ձեռքբերմանը, արժեքային համակարգի ձևավորմանը նպաստող և (կամ) դրանք ապահովող ուսումնական հաստատության աշխատակից [հոդված 3]: Նույն օրենքի համաձայն՝ ուսուցիչն այն մանկավարժական աշխատողն է, որը դասապրոցեսի միջոցով ապահովում է ուսումնական հաստատությունում սովորողների կողմից առարկայական ծրագրերի յուրացումը և անմիջականորեն պատասխանատու է այդ գործընթացի համար [հոդված 3]: Չնայած այն հանգամանքին, որ «մանկավարժական աշխատող» եզրույթն ավելի լայն իմաստ է ենթադրում, այնուամենայնիվ այն օգտագործվում է որպես «ուսուցիչ» եզրույթի համարժեք:

«Կրթության մասին» ՀՀ օրենքում (ընդունված՝ 14.04.1999) վերը նշված «մանկավարժական աշխատող», «ուսուցիչ», «մանկավարժ» հասկացությունների փոխարեն օգտագործվում է «ուսումնական հաստատության աշխատող» եզրը:

ՀՀ կառավարության կողմից ընդունված հանրակրթական ուսումնական հաստատության մանկավարժական աշխատողների պաշտոնական անվանացանկը և նկարագրերը<sup>3</sup> սահմանելիս դարձյալ որպես համարժեք կիրառվում է «ուսուցիչ» եզրույթը, և առանձնացվում են վերջինիս հետևյալ գործառույթները.

- 1) պլանավորում և իրականացում է սովորողների ուսուցումն ու դաստիարակությունը՝ հանրակրթության պետական և առարկայական չափորոշիչներին համապատասխան,
- 2) ապահովում է կրթական ծրագրերի կատարումը, հանրակրթական առարկայական չափորոշիչներով ամրագրված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների առնվազն պարտադիր նվազագույն պահանջների յուրացումը սովորողների կողմից՝ կիրառելով դասավանդման արդյունավետ մեթոդներ և ժամանակակից տեխնոլոգիաներ,
- 3) բացահայտում, դիտարկում, հետազոտում և գնահատում է երեխաների ուսումնառության ընթացքում նկատված կրթական կարիքները,
- 4) նպաստում է սովորողների մեջ արժեքային համակարգի ձևավորմանը, դաստիարակում հայրենասիրություն, ձևավորում պատշաճ վարքագիծ և վարվելակերպ,
- 5) սովորողների մեջ զարգացնում է ինքնուրույնություն, նախաձեռնություն և ստեղծագործական ունակություններ՝ հաշվի առնելով յուրաքանչյուրի անհատական կարողությունները,
- 6) նպաստում է սովորողների մեջ ինքնակառավարման տարրերի ձևավորմանը,

---

<sup>3</sup> ՀՀ Կառավարության որոշումը ՀՀ ընդհանուր ծրագրեր իրականացնող հանրակրթական ուսումնական հաստատության մանկավարժական աշխատողների պաշտոնների անվանացանկը և նկարագրերը հաստատելու մասին, 14.10.2010:

- 7) հարգում և պաշտպանում է սովորողի իրավունքներն ու ազատությունները, պատիվն ու արժանապատվությունը,
- 8) հետևողականորեն կատարելագործում է իր առարկայական և մասնագիտական գիտելիքներն ու հմտությունները, իրականացնում ստեղծագործական և հետազոտական աշխատանքներ,
- 9) համագործակցում է սովորողների ծնողների կամ նրանց օրինական ներկայացուցիչների հետ՝ սովորողների կրթության կազմակերպման և ընտանեկան դաստիարակության հարցերում,
- 10) համագործակցում է գործընկերների հետ՝ փորձի փոխանակման և մասնագիտական գործունեության արդյունավետության բարձրացման նպատակով,
- 11) մասնակցում է հաստատության մեթոդիավորումների (առարկայական մասնախմբերի) աշխատանքներին,
- 12) պահպանում է ուսումնական հաստատության կանոնադրությամբ, ներքին իրավական ակտերով և կարգապահական կանոններով սահմանված պահանջները:

Վերոնշյալ ցանկը համապարփակ կերպով ներկայացնում է ՀՀ-ում ուսուցչի աշխատանքային նկարագիրն ու գործառույթները:

Չնայած այն հանգամանքին, որ ազգային մակարդակում «ուսուցիչ» և «մանկավարժ» եզրույթները համարվում են համարժեք հասկացություններ, այնուամենայնիվ օտարալեզու մասնագիտական գրականության ուսումնասիրությունը փաստում է, որ այդ հասկացություններն ունեն մի շարք տարբերակիչ հատկանիշներ: Ամփոփելով այդ տարբերությունը հիմնավորող տեսակետները՝ պետք է նշել, որ «մանկավարժ» հասկացությունն ավելի լայն է և պահանջում է հոգեբանության, փիլիսոփայության, մանկավարժության հիմնական գիտելիքների տիրապետում և կիրառում կրթադաստիարակչական ու գիտամանկավարժական գործունեության ընթացքում: Այլ կերպ ասած՝ մանկավարժը զբաղվում է պրակտիկ գործունեությամբ, բացի այդ՝ նա նաև տեսաբան է և մեթոդաբան: Ուսուցիչն իրականացնում է մասնավորապես կրթադաստիարակչական գործընթաց ու զբաղվում պրակտիկ գործունեությամբ՝ հիմք ընդունելով տվյալ առարկայի չափորոշիչները, ինչպես նաև այն մեթոդաբանությունն ու տեխնոլոգիան, որոնք թույլ կտան բարձրացնելու դասընթացի արդյունավետությունը:

Այսպիսով, ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ թե՛ մասնագիտական գրականության և թե՛ ոլորտը կարգավորող օրենսդրության մեջ չի կիրառվում «մանկավարժական ներուժ» հասկացությունը, ուստի հարկ է առավել մանրամասն ներկայացնել այս հասկացությունը, վերջինիս հատկանիշներն ու կառուցվածքը:

Մանկավարժական ներուժը ներկայացվում է որպես անհատին, հասարակությանը, ինչպես նաև սոցիալական նշանակություն ունեցող առարկաներին և երևույթներին հատուկ որոշակի հնարավորություններ, կարողություններ և ռեսուրսներ, որոնք ուղղված են ուսումնական

գործընթացում անհատի ձևավորմանը և զարգացմանը, ինչպես նաև մանկավարժական գործառույթների իրականացմանը, ընդլայնմանն ու զարգացմանը՝ ուղղակի և անուղղակի կերպով ազդելով կրթադաստիարակչական գործընթացի վրա [Бочаров 1991:25]:

Ըստ Օ. Օ. Կիսելեյովայի [Киселева 2002]՝ մասնագիտական մանկավարժական ներուժն ամբողջական համակարգ է, որն ունի հայտորոշման ուղղվածություն, հնարավորություն է տալիս մասնագետին մշակութային փորձը փոխանցելու ուսումնառողներին: Այսինքն՝ մանկավարժական ներուժը գործադրվում է մանկավարժական գործունեությանն առնչվող խնդիրների լուծման, մշակութային փորձի փոխանցման և յուրացման ընթացքում: Ըստ հեղինակի՝ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը բարդ դինամիկ գործառութային համակարգ է, որը ներառում է մանկավարժի անհատական ռեսուրսները (վարքագծի առանձնահատկություններ, գիտելիքներ, կարողություններ, հմտություններ, մարդկային փորձի փոխանցման մեթոդներ):

Ընդհանուր առմամբ, մանկավարժական ներուժը դիտարկվում է որպես զարգացող, նպատակաուղղված, փոխկապակցված և փոխապայմանավորված հնարավորությունների ամբողջություն, որը կանխորոշում է անհատի զարգացումը: Այն բնութագրում է մանկավարժի անհատականությունը և ապահովում է մասնագիտական մանկավարժական գործունեության արդյունավետությունը, ներառում է սահմանված նպատակին հասնելու ենթադրյալ հնարավորությունները, իսկ սահմանված նպատակները ուսումնառողի ուսուցման և դաստիարակության գործընթացներում դրական փոփոխությունների իրականացումն է: Ուսումնասիրելով «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացությունը՝ պետք է նաև դիտարկել վերջինիս հատկանիշները: Ըստ Ե.Ա.Մյասոեդովայի [Мясоедова 1997]՝ այդ հատկանիշներն են.

- *Ռեսուրսներով ապահովվածությունը* - ներուժը ներկայացվում է որպես որևէ ոլորտի կամ երևույթի բնորոշ միջոցների, հնարավորությունների, ռեսուրսների ամբողջություն, և, համապատասխանաբար, մանկավարժական ներուժը ներկայացնում է այն բոլոր ռեսուրսներն ու հնարավորությունները, որոնց տիրապետում է մանկավարժը մասնագիտական զարգացման գործընթացներում:
- *Իրականացման պայմանականությունը* - պայմանների ամբողջության փոփոխությունը հնարավորություն է տալիս վերացական և ենթադրյալ հնարավորություններից անցում կատարելու իրական գործողությունների:
- *Փոփոխականությունը* - ներուժը ներկայացնում է միջոցների և հնարավորությունների ամբողջության փոփոխություն՝ ուղղված տվյալ ոլորտի նպատակների իրականացմանը: Ա.Մ.Բոժնար [Боднар 1993:14] իր հետազոտություններում նշում է, որ մանկավարժական ներուժը ոչ թե կայուն, այլ անընդհատ փոփոխվող, զարգացող, ընդլայնվող ունակություն



է: Բողոքարը նշում է, որ եթե մանկավարժական ներուժը մանկավարժական գործունեությամբ զբաղվող մասնագետի հնարավորությունների ամբողջություն է, ապա մանկավարժական ներուժի ուսումնասիրությունը հնարավորություն կտա ոչ միայն ներկա պահին դիտարկելու նրա հնարավորությունները, այլ նաև ուսումնասիրելու դրանք ձևավորման և զարգացման տեսանկյունից: Հարկ է նշել, որ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը կայուն երևույթ չէ, դինամիկ է, այն փոփոխվում է մանկավարժի կենսագործունեության ողջ ընթացքում, ընդ որում փոփոխությունները կարող են կրել ոչ միայն ներուժի զարգացման և կատարելագործման, այլ նաև հետընթացի բնույթ: Այս փոփոխականությունը թույլ է տալիս մանկավարժական գործընթացի սուբյեկտին մի վիճակից անցնելու դեպի մյուս ավելի կատարյալ վիճակի: Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը ներառում է մանկավարժի գործունեությամբ զբաղվող անհատի հնարավորությունների ամբողջությունը: Ընդ որում, «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացության առանձնահատկությունն այն է, որ դիտարկվում է հետևյալ երեք ժամանակահատվածների ամբողջության մեջ.

1) *անցյալ* - անհատի կողմից մասնագիտական և անհատական զարգացման ընթացքում ձեռքբերված կարողությունների ու հմտությունների, որակների ամբողջություն: Մանկավարժական ներուժն այս դեպքում իմաստային առումով նման է ռեսուրսին և դիտարկվում է որպես զարգացման ընթացքում կուտակվող կարողություններ և հնարավորություններ:

2) *ներկա* - մասնագիտական մանկավարժական գործունեության մեջ հնարավորությունների կիրառում: Այս դեպքում ներուժն իմաստային առումով նման է պաշարին, որը թույլ է տալիս օգտագործելու պահեստավորված հնարավորություններն ու գործնականում կիրառելու կարողությունները:

3) *ապագա* - ապագայում մասնագիտական և անհատական զարգացման միտումներ: Այս դեպքում ներուժը ապագայի զարգացման հիմքն է, երբ մանկավարժական գործունեության ընթացքում օգտագործվում են ոչ միայն առկա կարողությունները, այլև ձևավորվում են նորերը:

- *Համակարգայնությունը* - մանկավարժական ներուժի համակարգայնության հատկանիշը ենթադրում է, որ մանկավարժական ներուժի կրողների ամբողջությունը և նրանց ձևավորման ու զարգացման պայմաններն ամբողջական համակարգ է, որտեղ յուրաքանչյուր բաղադրիչ դիտարկվում է որպես առանձին ենթահամակարգ և մյուս ենթահամակարգերի հետ գտնվում է ակտիվ փոխազդեցության մեջ:

- *Գործառնությունը* - ժամանակակից մանկավարժական համակարգի կողմից ներկայացվող հնարավորությունների (գործառնությունների) ամբողջությունն է:

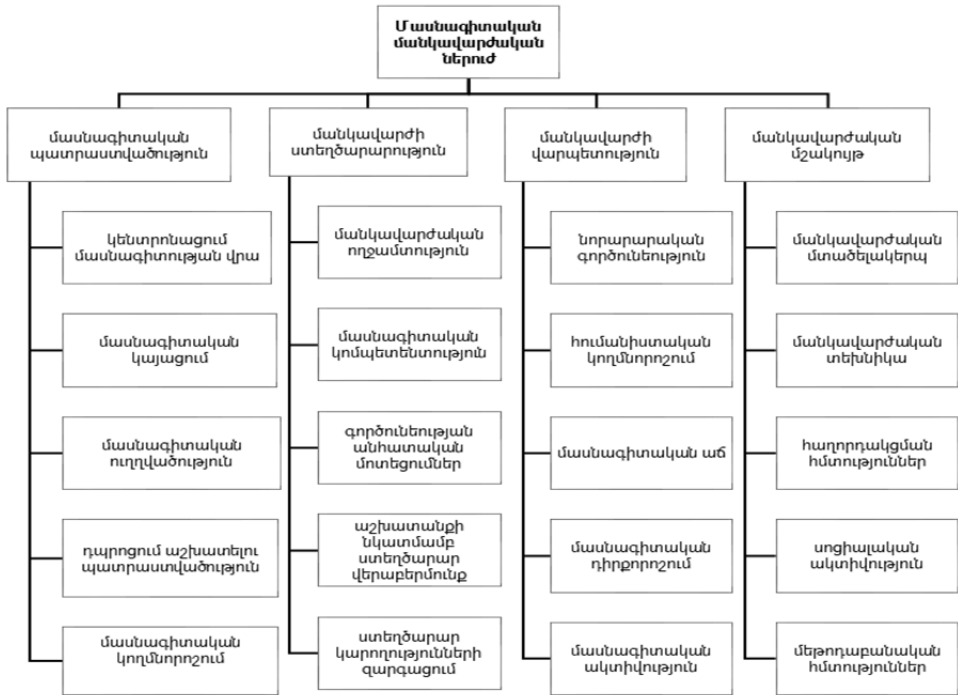
Քանի որ տարբեր հետազոտություններում «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացության վերաբերյալ առկա են տարաբնույթ մեկնաբանություններ, ուստի դեռևս բացակայում է մասնագիտական մանկավարժական ներուժի կառուցվածքի վերաբերյալ մեկ համընդհանուր մոտեցումը:

Տ. Լ. Բոժինսկայան [Божинская 2010:90] մանկավարժական ներուժը դիտարկում է որպես արժեքային, բովանդակային և մեթոդաբանական միջոցների ամբողջություն, որը թույլ է տալիս դաստիարակչական ազդեցություն թողնել մարդկանց վրա:

Մանկավարժական ներուժի կառուցվածքում առանձնացվում են նաև հետևյալ տարրերը՝ մանկավարժի մտավոր ունակությունները, մանկավարժական կարողությունները, մասնագիտական փորձը, մանկավարժի հոգեբանական առանձնահատկությունները [Девятова 2016:141]:

Ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը կազմված է մի շարք բաղկացուցիչներից, որոնք ուղղված են մանկավարժների զարգացմանն ու մասնագիտական գործունեության իրականացմանը: Այդ բաղկացուցիչներն (*Գծապատկեր 1*) առանձնացվել են գիտական այն հետազոտությունների հիման վրա, որոնք վերաբերում են մասնագիտական մանկավարժական ներուժի հիմնախնդիրներին: Մի կողմից մասնագիտական մանկավարժական ներուժը դիտարկվում է որպես բնատուր և մանկավարժական գործունեության ընթացքում ձեռքբերված գիտելիքների և ունակությունների ամբողջություն, մյուս կողմից՝ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը ներկայացնում է մանկավարժական գործունեության նկատմամբ մանկավարժի ստեղծագործ մոտեցումը: Մա նշանակում է, որ միայն ունակությունները բավարար չեն մասնագիտական պարտականությունների պատշաճ կատարման համար: Մեկ այլ կողմից՝ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը դիտարկվում է որպես մանկավարժի՝ մասնագիտությունից բխող պարտականությունների իրականացում, որը մեկտեղվում է մանկավարժական գործունեության անհատական ընկալման հետ: Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը դիտարկվում է նաև որպես ձեռքբերվող հատկանիշների ամբողջություն, որը ներառում է գիտելիքներ, կարողություններ, հմտություններ, արժեքներ, դիրքորոշում, ուղղորդվածություն, մտածելու կարողություն [Подласый 2001:254]:

## Գծապատկեր 1. Մասնագիտական մանկավարժական ներուժի կառուցվածքը



Փոխառված է Подласый 2001:255

Այսպիսով, մասնագիտական մանկավարժական ներուժը բաղկացած է մանկավարժի բնատուր ունակություններից, մասնագիտական մանկավարժական կրթության և մասնագիտական գործունեության ընթացքում ձևավորված գիտելիքներից, հմտություններից, կարողություններից և փորձառությունից՝ միտված արդյունավետ մանկավարժական գործունեության իրականացմանը: Այլ կերպ ասած՝ մասնագիտական մանկավարժական ներուժն անձնային և մասնագիտական որակների ամբողջություն է: Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը մանկավարժի՝ իր մասնագիտական գործունեության ընթացքում անհատական հնարավորությունները (հոգեբանական, սոցիալական, մասնագիտական) գործադրելու ունակությունն է:

Մասնագիտական մանկավարժական ներուժի կառուցվածքը ներկայացնող վերոնշյալ տարրերը կարելի է խմբավորել և ներկայացնել հետևյալ բաղադրիչների միջոցով՝

- *մոտիվացիոն,*
- *ճանաչողական,*

- տեխնոլոգիական,
- նորարարական,
- ինքնակազմակերպական,
- հաղորդակցական,
- ստեղծարար,
- կազմակերպչական:

*Մոտիվացիոն բաղադրիչը* ենթադրում է մանկավարժի շարունակական կրթության և մասնագիտական կատարելագործման ձգտումը: Այս բաղադրիչը ներառում է բոլոր այն պահանջները, շարժառիթներն ու հետաքրքրությունների շրջանակը, որոնք մասնագիտական գործունեության ընթացքում դրդում են մանկավարժին ապահովելու շարունակական կրթություն և ինքնակրթություն:

*Ճանաչողական բաղադրիչը* մանկավարժական գործունեության ընթացքում մանկավարժին անհրաժեշտ տեղեկատվության ձեռքբերման և օգտագործման ունակությունն է: Այս բաղադրիչն ապահովում է մանկավարժի կողմից հոգեբանամանկավարժական տեղեկատվության հավաքումը, ուսումնասիրվող թեմային առնչվող մանկավարժական դրույթների, տեսությունների և օրինաչափությունների առանձնացումն ու մշակումը:

*Տեխնոլոգիական բաղադրիչը* մանկավարժի կարողությունների ամբողջությունն է, որն ապահովում է մանկավարժական գործընթացի նախագծումն ու իրականացումը ըստ գործողությունների և թեմաների հաջորդականության: Կրթադաստիարակչական գործընթացի իրականացումը հնարավոր է այն դեպքում, երբ մանկավարժն ունի հստակ պատկերացում մանկավարժական գործունեության կառուցվածքի և օրինաչափությունների մասին:

*Նորարարական բաղադրիչը* մանկավարժական գործունեության մեջ նորարարական գաղափարները, ծրագրերը, տեխնոլոգիաները կիրառելու ունակությունն է: Այն ենթադրում է մանկավարժի ուսուցման նորարարական և ինտերակտիվ (փոխգործուն) տեխնոլոգիաները յուրացնելու ու կիրառելու մեթոդական և գործնական պատրաստվածություն:

*Ինքնակազմակերպական բաղադրիչը* մանկավարժի ինքնակրթության անհատական ծրագրի նախագծման և այդ գործընթացն իրականացնելու կարողությունն է: Այն ենթադրում է մանկավարժի ինքնակազմակերպման, ինքնավերլուծության և ռեֆլեքսիայի ունակություն:

*Հաղորդակցական բաղադրիչը* հնարավորություն է տալիս իրականացնելու միջանձնային շփումներ կրթության և դաստիարակության գործընթացներում: Մասնագիտական մանկավարժական գործունեության ընթացքում այս բաղադրիչը հնարավորություն է տալիս իրականացնելու համագործակցություն և մասնագիտական աջակցություն:

*Ստեղծարար բաղադրիչը* ենթադրում է մանկավարժի՝ սեփական նախաձեռնությամբ հանդես գալը, կոնկրետ նպատակների և մանկավարժական խնդիրների լուծմանն ուղղված եղանակների արդյունավետ պլանավորումը, գիտականորեն հիմնավորված որոշումների կայացումը, մանկավարժական բարդ իրավիճակներում որոշումների կայացումը, կրթադաստիարակչական գործընթացում եղած հակասություններն ու շարժիչ ուժերը բացահայտելու կարողությունը:

*Կազմակերպչական բաղադրիչը* մանկավարժի ունակությունն է արդյունավետ կազմակերպելու ուսումնառողների լսարանային և արտալսարանային ուսուցման գործընթացները, ապահովելու վերջիններիս փոխգործակցությունը:

Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը բարդ կառուցվածք ունեցող և բազմաբաղադրիչ երևույթ է, որը ներառում է մանկավարժի անհատական հատկանիշներն ու այդ մասնագետի հնարավորությունների և որակների համակարգը:

**Եզրակացություն:** Ամփոփելով՝ կարելի է եզրակացնել, որ մասնագիտական մանկավարժական ներուժը ներկայացնում է մասնագիտական գործունեության բնագավառում մանկավարժի անհատական հատկանիշները, որոնք կարող են օգտագործվել սահմանված նպատակների իրականացման և պլանավորված արդյունքների ապահովման համար՝ ուղղված ուսումնառողների կրթության ու դաստիարակության խնդիրների լուծմանը, նրանց ընդունակությունների և անձնային որակների բացահայտմանն ու զարգացմանը, ինչպես նաև մանկավարժի անհատական և մասնագիտական զարգացմանը: Մասնագիտական մանկավարժական ներուժի առաջնահերթ նպատակն անձի զարգացման որոշակի արդյունքների և այդ գործընթացում փոփոխությունների իրականացումն է՝ միաժամանակ պարզելով՝ որքան ջանք է ներդրում մանկավարժն այդ գործընթացում նման արդյունք ապահովելու համար:

Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը բարդ և դինամիկ անհատական համակարգ է, որը ներառում է անհատի ներքին ռեսուրսների ամբողջությունը (գիտելիքներ, կարողություններ, հմտություններ, հոգեֆիզիոլոգիական հատկանիշներ, ունակություններ, արժեքային հատկանիշներ, շարժառիթներ), որը հստակ դրսևորվում է մասնագիտական գործունեության ընթացքում գիտակցված մասնագիտական գործողությունների և որոշումների ձևով:

Ուսումնասիրելով և վերլուծելով մասնագիտական մանկավարժական ներուժի սահմանման հիմնական մոտեցումները՝ կարելի դրանք ներկայացնել երկու ամփոփ մեկնաբանությունների միջոցով.

1) Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը ներկայացնում է մանկավարժի անհատական ռեսուրսները (գիտելիքներ, կարողություններ,

հմտություններ, արժեքային կողմնորոշում, անձնային որակներ և հատկանիշներ, շարժառիթներ), որոնք տվյալ պահին գործադրվում են մանկավարժական գործընթացում՝ ուղղված անհատի ձևավորմանը և զարգացմանը ու, առհասարակ, մանկավարժական գործառույթների իրականացմանը:

2) Մասնագիտական մանկավարժական ներուժը դիտարկվում է որպես անհատական ռեսուրսների ամբողջություն, և այն միաժամանակ ընդգրկում է տվյալ պահին մանկավարժական գործունեության ընթացքում կիրառվող ռեսուրսները, որոնք ձևավորվել են անցյալում, ինչպես նաև այն ռեսուրսները, որոնք կարող են առկա ռեսուրսների հիման վրա ձևավորվել ապագայում:

Ամփոփելով՝ կարելի է նշել, որ չնայած առկա սահմանումներն ու մոտեցումները տարբեր կերպ են ներկայացնում մասնագիտական մանկավարժական ներուժը, այնուամենայնիվ դրանք փոխլրացնում են իրար: Ընդ որում, ընդունելի և արդյունավետ են համարվում առկա բոլոր մոտեցումները, քանի որ միտված են մեկ ընդհանուր նպատակի՝ բազմակողմանիորեն ուսումնասիրել «մասնագիտական մանկավարժական ներուժ» հասկացությունն ու մասնագիտական մանկավարժական ներուժի դերը կրթական գործընթացում:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ամիրջանյան Յու., Սահակյան Ա., Մանկավարժություն, Երևան, «Մանկավարժ» հրատ., 2005:
2. Վարդանյան Գ., Գիտելիքահենք տնտեսություն, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ Գիտությունների հրատ., 2008:
3. Թովուրյան Ա., Ժամանակակից ուսուցչին ներկայացվող պահանջները, Մանկավարժական միտք, «Զանգակ» հրատ., 2012:
4. Պետրոսյան Հ., Կումպլեքսային մոտեցումը և մասնագիտական կրթության որակի ապահովումը, Երևան, Հեղինակային հրատարակություն, 2013:
5. Боднар А.М., Педагогический потенциал учителя (личностно-гуманистический аспект), дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук, Екатеринбург, 1993.
6. Божинская Т.Л., Педагогический потенциал Российской региональной культуры в контексте социально-философских исследований, Теория и практика общественного развития, №2, 2010.
7. Большой энциклопедический словарь. Гл. ред. Прохоров А.М., СПб, 1993.
8. Бочаров В. Г., Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника, М., 1991.
9. Девятова И. Е., Развитие педагогического потенциала учителя в системе корпоративного обучения, Научно-теоретический журнал, 3 (28), 2016.

10. Киселева О.О., Теория и практика развития профессионально-педагогического потенциала учителя, М., 2002.
11. Мясоедова Е. А., Подготовка студентов педвуза к исследованию педагогического потенциала среды, дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук, Астрахань, 1997.
12. Новикова А. М., Педагогика: Словарь системы основных понятий, М., Издательский центр ИЭТ, 2013.
13. Митрахович В. А., Потенциал как педагогическая категория, Известия ВГПУ, №9, 2008.
14. Подласый И. П., Педагогика: Новый курс, Учебник для вузов, М., Гуманит. изд. центр Владос, 2001.
15. Позднякова О.М., Актуализация педагогического потенциала культуры в процессе профессионального обучения, Омский научный вестник, №24-69, 2008.
16. Рассказов Ф. Д., Катербарг, Т. О., Профессиональный потенциал педагога как педагогическая категория, Вестник ЧГПУ, №1, 2013.
17. Слостенин В.А. и др., Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, М., Издательский центр "Академия", 2013.

#### **АКОПЯН ФРИДА - КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ**

Все педагогические и личные качества, обеспечивающие эффективный педагогический процесс, представлены в совершенно новом и всеобъемлющем термине «профессиональный педагогический потенциал», который включает в себя многоуровневые факторы, обеспечивающие профессиональную подготовку и эффективное функционирование педагога. В этой статье представлены основные определения и особенности концепции «профессионального педагогического потенциала», структуры и компонентов, а также концептуальные положения, связанные с профессиональным педагогическим потенциалом Республики Армения.

#### **НАКОВЯН FRIDA - ON CONCEPTUAL PROVISIONS OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL POTENTIAL**

The pedagogical and personal qualities providing an effective pedagogical process are presented in a quite new and comprehensive term, "professional pedagogical potential," which includes multilevel factors ensuring professional development and effective performance of the pedagogue. The article touches upon fundamental definitions, components, features of the notion "professional pedagogical potential," as well as conceptual provisions concerning the professional pedagogical potential of the Republic of Armenia.

**ՖԻԶԿՈՒԼՏՈՒՐԱՅԻ ԱՐՏԱՂԱՍԱՐԱՆԱԿԱՆ ՊԱՐԱՊՄՈՆԻՔՆԵՐԻ  
ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀՀ ՏԱՐԲԵՐ ՏԱՐԱԾԱՇՐՋԱՆՆԵՐՈՒՄ**

**ՄԿՐՏՉՅԱՆ ԹՈՒԽՄԱՆՈՎ**

*Հիմնարաներ՝ արտադասարանական լրացուցիչ պարապմունք, ֆիզիկական կուլտուրայի տարածաշրջանային մոդելային սանդղակ, ֆիզիկական պատրաստվածություն, բնակլիմայական պայմաններ:*

Շատ երկրներում ֆիզիկական դաստիարակության համակարգում տարբերում են երեք հիմնական ձևեր՝ ուսումնական, արտադասարանական և արտադպրոցական աշխատանք: Եվրոպական մասնագետները նշում են, որ երեխաների համար դպրոցի դասերից առավել գրավիչ են արտա-դասարանական և արտադպրոցական պարապմունքները, ինչպես նաև սպորտային մրցումները (Digel H 1990):

Մասնագետները գտնում են, որ արտադասարանական լրացուցիչ պարապմունքները կազմակերպելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել դպրոցի տարածաշրջանի բնակլիմայական պայմանները, քանի որ բնակավայրը, ծովի մակերևույթից գտնվելով որոշ բարձրության վրա (հարթավայր, նախալեռներ, լեռներ), փոխում է և՛ մթնոլորտային ճնշումն, և՛ դպրոցականների շարժողական պատրաստվածության (շարժողական պատրաստության արդյունքն է) ցուցանիշների մակարդակը (Винокурова С.С. 2007):

Դեռևս Խորհրդային Միության գոյության շրջանում ապացուցված էր, որ մանկավարժական խնդիրները առավել հաջող էին լուծվում, երբ դասերի ժամանակ անցկացվող ուսումնադաստիարակչական աշխատանքները զուգակցվում էին արտաուսումնական պարապմունքների ժամանակ աշակերտների վրա նպատակաուղղված ներգործությամբ (Ланина И.Я 1985, Саркисян Е.А 1987):

Մեր երկրի հանրակրթական դպրոցներում երեխաների և դեռահասների ֆիզիկական դաստիարակության վիճակը մեծ մտահոգություն է առաջացնում՝ կապված դրված խնդիրների և հատկապես առողջ կենսակերպի ձևավորման, սպորտային և շարժողական ներուժի կատարելագործման, սոցիալական և հոգևոր ակտիվության ձևավորման լուծման ցածր արդյունավետության հետ:

Այս ամենը հավասարաչափ վերաբերում է նաև ֆիզիկական կուլտուրայի դասերին, քանի որ խնդիրը ուսումնասիրվել է նաև հետխորհրդային ժամանակներում (Богданов Г.П. 1965):

Հետազոտության նպատակն է բացահայտել, թե ինչպիսի տարբերություններ և նմանություններ կան գյուղական համայնքների և



Երևան քաղաքի դպրոցների ֆիզիկական դաստիարակության (ֆիզկուլտուրայի դասեր և արտադասարանական պարապմունքներ) միջև: Եվ պարզել մոդելային գնահատման սանդղակներ կազմելու անհրաժեշտությունը՝ հաշվի առնելով տարածաշրջանային և բնակլիմայական պայմանները:

Սույն հետազոտությունում կատարվել է համեմատական վերլուծություն՝ գյուղական համայնքների և Երևան քաղաքի դպրոցներում ֆիզիկական դաստիարակության (ֆիզկուլ-տուրայի դասեր և արտադասարանական պարապմունքներ) գործունեության վիճակի մասին:

Հետազոտությունը անցկացվել է քանակական մեթոդի միջոցով՝ բաժանվել է հարցաթերթիկ: Հարցաթերթիկում ներառվել են 13 հարց, այդ թվում՝ 7 փակ, 4 բաց և 2 այլընտրանքային հարցեր:

Վերլուծությունը կատարվել է երկու առանձին հետազոտությունների հիման վրա: Առաջին հետազոտությունը կատարվել է ՀՀ մարզերի գյուղական համայնքների հիմնական դպրոցներում՝ թվով 100 ֆիզկուլտուրայի ուսուցիչ: Սյուս հետազոտությունը կատարվել է Երևան քաղաքի հիմնական դպրոցներում՝ թվով 70 ֆիզկուլտուրայի ուսուցիչ շրջանում:

**Սոցիալական հետազոտության արդյունքների ամփոփում:**

Ներկայիս ժամանակաշրջանն աչքի է ընկնում դպրոցականների պասիվ և նստակյաց կյանք վարելով: Համակարգիչներն, ինտերնետային խաղերը, սոցիալական ցանցերն եկել են փոխարինելու բակային խաղերին, ընկերների և ընտանիքի անդամների հետ ժամանակ անցկացնելուն:

Կատարվել է դպրոցներում ֆիզիկական կուլտուրայի գործունեությանը վերաբերյալ հետազոտություն:

Վերլուծության արդյունքները փաստում են, որ ներկայիս սերունդը ավելի քիչ է շարժվում: Թե՛ գյուղերում, թե՛ Երևան քաղաքում աշակերտների շարժողական պատրաստվածությունը չի կազմում 100%-անոց արդյունք: Գյուղական համայնքներում այն մի փոքր ավելի մեծ տոկոս է կազմում (56,4%), քան քաղաքում (43,6%): Դա պայմանավորված է գյուղական համայնքների սոցիալական խնդիրներով և, որը մյուս կողմից էլ նպաստում է երեխաների ավելի շատ շփմանը միմիանց հետ: Ըստ հետազոտության արդյունքների գյուղական համայնքներում երեխաներն ավելի քիչ շարժուն են քան քաղաքում: Եթե գյուղերում երեխաներն իրենց ֆիզիկական դաստիարակությունը ստանում են միայն դպրոցում ֆիզկուլտուրայի ժամին ու դրանից դուրս առնվազն մեկ խմբակ հաճախելով, որը շատ գյուղերում նույնիսկ բացակայում է, ապա քաղաքում երեխաների առօրյան ավելի հագեցած է և բացի դասից նրանցից շատերն հաճախում են 1-2 սպորտային խմբակների: Բայց և գյուղական համայնքներում երեխաների պատրաստվածությունը ուղղված դասը ավելի մեծ տոկոս է կազմում, քան քաղաքում: Դա պայմանավորված է այլ զբաղմունք չունենալով: Իսկ քաղաքում պատկերն

այլ է: Պատրաստվածության ավելի բարձր տոկոս կազմելը պայմանավորված է նրանով, որ երեխաներն ունեն ցանկություն ֆիզկուլտուրայի դասերին մասնակցելու, դասին ներկայանում են համազգեստով, ակտիվ մասնակցում են դասերին: Իսկ ցանկություն չունենալու պատճառներն, ուսուցիչների մեծ մասը նշեցին, որ գալիս է ծնողների վերաբերմունքից (ծնողները չեն նպաստում, որպեսզի երեխաները ձեռք բերեն հետաքրքրություն ֆիզկուլտուրան առարկայից): Նրանցից շատերն չեն գիտակցում առարկայի կարևորությունը և այն կարծիքին են, որ մասնավոր խմբակներ հաճախելը լիովին բավարար է ֆիզիկապես առողջ և ուժեղ լինելու համար: Ըստ Երևանի քաղաքի դպրոցների ֆիզկուլտուրայի ուսուցիչների՝ քաղաքաբնակ աշակերտների 62,3% -ը արագաշարժ են (արագաշարժությունն՝ օրգանիզմի շարժողական այն հատկությունն է, որը ներվամկանային ճիգերի միջոցով ապահովում է շարժողական գործողության կատարումը ժամանակի ամենակարճ հատվածում), 52,2%-ը ճարպիկ (ճարպկությունը՝ մարդու այպիսի կարողությունն է, ըստ որի նա կարողանում է կատարել կոորդինացիոն բարդ շարժողական գործողություններ, ինչպես նաև արագ ու ռեացիոնալ շարժումներ հանկարծակիորեն առաջացող իրադրություններում), 33,3%-ը ճկուն (ճկունությունը՝ հողերում մարմնի առանձին օղակներում մեծ ամպլիտուդայով շարժումներ կատարելու կարողությունն է), 33,1%-ը ուժեղ (մկանային ուժը՝ մկանային ճիգերի շնորհիվ արտաքին դիմադրությունը հաղթահարելու ընդունակությունն է), 26,1%-ը դիմացկուն (դիմացկունությունը՝ հոգնածությանը դիմադրելու մարդու կարողությունն է), իսկ մնացած 20,3% -ի մեջ մտնում է նրանց կոորդինացված (կոորդինացիան՝ մարդու ընդունակությունն է նպատակահարմար ձևով կառուցելու ամբողջական շարժողական գործողությունները կամ էլ փոփոխվող պայմաններում կարողանալ նրանք վերակազմակերպելու ու վերակառուցելու) և խելացի լինելն:

Անդրադառնալով այն հարցին, թե որքանով են ֆիզկուլտուրայի դասերը բավարարում ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների լուծմանը, այն գյուղական համայնքներում կազմել է՝

- բավարարում է -10%,
- հավասարապես և՛ բավարարում է, և՛ չի բավարարում-84%,
- չի բավարարում-6%:

Իսկ քաղաքում պատկերն հետևյալն է՝

- բավարարում է -52,8%,
- հավասարապես և՛ բավարարում է, և՛ չի բավարարում-24,3%,
- չի բավարարում-22,9%:

Կատարելով անդրադարձ դասաժամերի քանակին՝ պետք է նշել, որ գյուղական համայնքներում հարցվողների 90%-ը գտնում է, որ շաբաթական 3 ժամը բավարար չէ ֆիզկուլտուրային գործընթացն ամբողջությամբ իրականացնելու համար, իսկ քաղաքում այն կազմել է 46%: Այլ հետազոտություններով կարելի է բացահայտել, թե

Ֆիզկուլտուրայի քանի ժամն է բավարար ֆիզկուլտուրային գործընթացն ամբողջությամբ իրականացնելու համար: Բայց և քաղաքում հարցվողների 17,1%-ը նշել է, որ ավելի օպտիմալ կլինի անցկացնել լրացուցիչ արտադասարանային սեկցիոն պարապմունքներ: Քաղաքում, քանի որ արդեն դպրոցական ծրագրում մտել է ազգային երգ ու պար առարկան: Նրանցից մեծ մասն դեմ են տվյալ առարկայի ներդրմանը, և գտնում է որ մնացած երկու ժամը շատ քիչ է ֆիզկական դաստիարակության խնդիրները լուծելու համար:

Ինչ վերաբերում է արտադասարանական սեկցիոն պարապմունքներին, ապա քաղաքում 50% -ը անցկացնում է իրենց իսկ դպրոցներում: Իսկ գյուղական համայնքներում այն գրեթե բացակայում է: Քաղաքում սեկցիոն պարապմունքներ են անցկացվում (յուրաքանչյուրը կազմում է առանձին տարբերակի տոկոսը)՝

- բասկետբոլից-65,7 %,
- վոլեյբոլից -54,3 %,
- ֆուտբոլ-25,7%,
- մարմնամարզություն- 28,6 %,
- սեղանի թենիս- 8,6%,
- աթլետիկա 22,9%,
- այլ մարզաձևեր -22,9%:

Թե գյուղերում, թե քաղաքում սեկցիոն պարապմունքների չանցկացման հիմնական պատճառներն գրեթե նույնն են. **(աղյուսակ 1):**

**Աղյուսակ 1**

Հիմնական պատճառները	Գյուղական համայնքներ	Երևան քաղաք
1. Մարզագույքի պակասը	17%	20%
2. Դահլիճների անբավարար վիճակը և պակասը	6%	65.7%
3. Համապատասխան կադրերի պակասը	16%	20%
4. այլ	61%	22.9%

Չնայած բազմաթիվ խոչընդոտներին, սեկցիոն պարապմունքների անցկացնելու ցանկությունը ուսուցիչների մոտ մեծ է: Ուսուցիչները նախընտրեցին հետևյալ մարզաձևերը (յուրաքանչյուրը կազմում է առանձին տարբերակի տոկոսը) **(աղյուսակ 2):**

**Աղյուսակ 2**

Մարզաձևեր	Գյուղական համայնքներ	Երևան քաղաք
1.բասկետբոլ	42%	55.9%
2.վոլեյբոլ	38%	54.4%
3.ֆուտբոլ	33%	32.4%
4.մարմնամարզություն	21%	26.5%

5.սեղանի թենիս	17%	36.8%
6.աթլետիկա	13%	32.4%
7.այլ	0%	13.2%

Իսկ այն հարցին, թե արդյոք կա՞ ֆիզկուլտուրային պարտադիր ժամերը միայն արտադասարանական սեկցիոն պարապմունքներով փոխարինելու կարիքը, Երևանի քաղաքի ուսուցիչներից մեծ մասի մոտ դժգոհություն առաջացրեց: Տոկոսային հետևյալ պատկերն է ստացվել (**աղյուսակ 3**):

### Աղյուսակ 3

Պատասխաներ	Գյուղական համայնքներ	Երևան քաղաք
1.կարիք չկա	27%	71.4%
2.կարելի է փոխարինել	73%	28,5%

Անցնելով հաջորդ հարցին, թե արդյոք դպրոցական ֆիզիկական դաստիարակության ծրագիրը կազմելիս պետք է հաշվի առնվեն տվյալ բնակավայրի բնակլիմայական առանձնահատկությունները, ստացվել է հետևյալ պատկերը (**աղյուսակ 4**):

### Աղյուսակ 4

Պատասխաներ	Գյուղական համայնքներ	Երևան քաղաք
1.կարիք չկա	9%	17.1%
2.այդպես ավելի ճիշտ կլինի	46%	27.1%
3.այո՛, պետք է	45%	55.7%

Ցանկալի՞ է արդյոք ունենալ աշակերտների ֆիզիկական զարգացման և շարժողական պատրաստվածության մակարդակը գնահատող հատուկ սանդղակ աղյուսակներ հարցի պատասխաններն ունեն հետևյալ պատկերը (**աղյուսակ 5**):

### Աղյուսակ 5

Պատասխաներ	Գյուղական համայնքներ	Երևան քաղաք
1.այո՛, իհարկե	63%	67.1%
2.այո՛, մասամբ	34%	12.9%
3.ոչ, բոլոր առարկայական ծրագրերի նման դրանք էլ պետք է ստանդարտ լինեն	3%	20%

Եվ վերջում գյուղական համայնքներում ուսուցիչների 81%-ն առաջարկում են ունենալ ֆիզիկական դաստիարակության հատուկ ծրագիր, քանի որ գյուղական համայնքներն մեծապես տարբերվում են քաղաքից իրենց բնակլիմայական պայմաններով:

Կարելի է գալ հետևյալ եզրահանգմանն, որ գյուղական պայմաններում դժվար է լիարժեք լուծել ֆիզիկական դաստիարակության

խնդիրները, ուստի պետք է ֆիզկուլտուրայի դպրոցական ծրագիրը կազմելիս հաշվի առնել բնակլիմայական պայմանները, և անհրաժեշտ է գյուղական դպրոցներում անցկացնել ֆիզկուլտուրային արտադասարանական պարապմունքներ հաշվի առնելով ուսուցիչների մասնագիտական կարողությունները, աշակերտների նախասիրությունները: Եվ տարբեր բնակլիմայական պայմաններում բնակվող դպրոցականների ֆիզիկական վիճակը գնահատելու համար ստեղծել հատուկ մոդելային գնահատման սանդղակներ (հարթավայր, նախալեռներ, լեռներ):

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Digel H. 1990. *Die Wersportlichung unserer Kultur und derlu Folgeu deu Sport.* Schorudorf Hot-mann.
2. Винокурова С.С. 2007. *К вопросу рационализации процесса физического воспитания в системе общеобразовательской школы* //Вестник спортивной науки.- №3.- с. 37-41
3. Ланина И.Я 1985. *Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики.*- М.: Просвещения.- - 113 с.
4. Саркисян Е.А. 1987. *Внеклассные факультативные занятия в современной общеобразовательной школе.*- Ереван: Луйс. - 196
5. Богданов Г.П. 1965. *Внеклассная работа по физической культуре.*-М.: Просвещение.- с. 111

#### **ՄԿՐՏԿՅԱՆ ԿՈՒՄԱՆՈՒԿ - ԱՆԱԼԻԶ ՎՆԵԿԼԱՍՍԻ ՎՅԱԿՆԵՐԻ ՖԻԶԻԿԱՍԿԱՆ ԿՈՒԼՏՈՒՐԱՅԻ ՎԱՅՆԱԿԱՆ ՐԵԴԻՈՆԱԿՆԵՐՈՒՄԻ**

Социологический опрос, проведенный среди учителей физической культуры в селах и в городе Ереван, и его сравнительный анализ показали, что учителя физической культуры, будучи лицензированными специалистами, считают необходимым проведение внеклассных занятий в их школах, а также составление региональной модельной шкалы оценивания как важное условие решения педагогических проблем в сфере физического воспитания.

#### **ՄԿՐՏԿՅԱՆ ԿՈՒՄԱՆՈՒԿ - ԱՆԱԼԻԶ ՎՆԵԿԼԱՍՍԻ ՎՅԱԿՆԵՐԻ ՖԻԶԻԿԱՍԿԱՆ ԿՈՒԼՏՈՒՐԱՅԻ ՎԱՅՆԱԿԱՆ ՐԵԴԻՈՆԱԿԱՆ ՐԵԴԻՈՆԱԿՆԵՐՈՒՄԻ**

A sociological survey conducted among the physical culture teachers in villages and in Erevan and its comparative analysis reditens that physical culture teachers, being licensed specialists, consider necessary to conduct extracurricular activites and develop regional model scales of assessment as an important condition for the solution of pedagogical problems in the field of physical education.

**ՀՀ ԲՈՒՀՆԵՐՈՒՄ ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅԱՆ ԴՐՍԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱ  
ԿԱՆԽԱՐԳԵԼՄԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ**

**ՇԱՀԻՆՑԱՆ ԱՆԻ**

*Հիմնաբառեր՝ գրագողություն, ակադեմիական ազնվություն, հեղինակային իրավունք, մտավոր սեփականության պահպանում, գիտելիքահենք հասարակություն:*

Կրթության կառավարման և մանկավարժագիտական ժամանակակից մոտեցումների համաձայն՝ բուհերում գիտելիքի փոխանցմանն ու կիրառմանը, նոր գիտելիքի ստեղծմանը և մտավոր կապիտալի զարգացմանն ուղղված գործընթացները պետք է ոչ միայն վերահսկվեն, այլ նաև խրախուսվեն: Այս անհրաժեշտությունը պայմանավորված է բուհերի ակադեմիական բարենպաստ միջավայրերի և ուսումնառության բնականոն զարգացումը խոչընդոտող տարբեր գործոնների տևական ու բացասական ազդեցությամբ: Այդպիսի ազդեցությունն աստիճանաբար որակական փոփոխության է ենթարկում նաև բուհերի դասավանդողների և ուսումնառողների մասնագիտական գործունեությունն ու նրանց ակադեմիական վարքագիծը: Որակական փոփոխությունները նաև որոշ առանցքային ակադեմիական խնդիրների արմատավորման պատճառ են դառնում՝ նվազեցնելով դրանց լիարժեք և արդյունավետ լուծման հնարավորությունները:

ՀՀ բուհերի գիտահետազոտական գործունեության շրջանակում և կրթության բովանդակային բարեփոխումներին ուղղված գործընթացներում ներկայումս հատկապես շոշափելի են ակադեմիական ազնվության խախտմանն առնչվող խնդիրները, մասնավորապես՝ գրագողությունը, որը շարունակում է դեռևս մնալ ոչ լիարժեք լուծված հիմնախնդիր Հայաստանի բուհերում: Չնայած ակադեմիական ազնվության խախտում համարվող այս դրսևորումը լայն տարածում ունի բոլոր բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում, և դրա կանխարգելման նպատակով բազմաթիվ միջոցառումներ են իրականացվում, այդուհանդերձ, գրագողությունը շատ արագ է տարածում գտնում ուսումնառողների շրջանում՝ նպաստավոր պայմաններ ստեղծելով անօրինակելի ակադեմիական վարքի ձևավորման ու ամրապնդման համար: Հաշվի առնելով գրագողության՝ որպես ակադեմիական անազնվության ամենալայն տարածում ունեցող դրսևորման համընդհանուր բնույթը, ազգային համատեքստում դրա դրսևորման առանձնահատկությունների ու դրդապատճառների վերհանման անհրաժեշտությունը, ինչպես նաև գրագողության երևույթի

շուրջ ՀՀ ակադեմիական հանրության ու ՀՀ բուհերի մոտեցումները համահավաք դարձնելու նկատառումը՝ **սույն հոդվածում քննարկվում են գրագողության էությունը, հիմնական դրսևորումները, տեսակներն ու շարժառիթները, և ՀՀ բուհերի համար առաջարկվում են գրագողության կանխարգելման ժամանակակից մանկավարժական ուղիներ:**

ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտի առաջատար մասնագետները, հետազոտական կենտրոններն ու անկախ փորձագետները բազմիցս անդրադարձել են ՀՀ բուհերի կողմից գրագողության համալիր կանխարգելիչ մոտեցումների կիրառման, ձեռնարկների և ուղեցույցների մշակման ու կիրառման անհրաժեշտության խնդրին, սակայն դրա գործնական իրագործումը նախնառաջ պայմանավորված է բուհերի՝ ակադեմիական ազնվության պահպանումը որպես առանցքային խնդիր դիտարկելու ինստիտուցիոնալ դիրքորոշմամբ: Գրագողությունը՝ որպես ակադեմիական ազնվության սկզբունքի խախտման ձև և ակադեմիական բարենպաստ միջավայրը խաթարող գործոն, բացասական ազդեցություն ունի գիտելիքահենք հասարակության զարգացման, մասնագիտական և գիտական գիտելիքի ստեղծման ու տարածման և գիտական արժեքավոր արդյունքների օրինական օգտագործման վրա: **Գրագողությունը** (անգլերեն համարժեքը՝ *plagiarism*, որն առաջացել է լատիներեն *plagiarius* բառից և նշանակում է գող, հափշտակող, գրագող) [English Oxford Living Dictionaries 2018, Barnhart 1988] ուրիշի ստեղծագործությունն ամբողջությամբ կամ մասամբ կրկնօրինակելու միջոցով գրավոր կամ բանավոր ձևով տվյալ ստեղծագործության հեղինակ ներկայանալն է: Գրագողությունը հեղինակային իրավունքի խախտում է համարվում և հետևապես դատապարտելի է և քրեորեն պատժելի, սակայն գրագողության դեմ պայքարի նախադեպ չունեցող կամ դրա կանխարգելման անարդյունավետ կառուցակարգեր ունեցող բուհերում գիտելիքի նմանօրինակ անօրինական օգտագործումը ոչ միայն չի կանխվում, այլև ավելի մեծ թվով մասնակիցների կարող է ընդգրկել:

Կարևոր է նշել, որ հեղինակային իրավունքը չի տարածվում գաղափարների վրա [«Հեղինակային իրավունքի և հարակից իրավունքների մասին» ՀՀ օրենք Գլուխ 2, Հոդված 4], քանի որ հեղինակային իրավունքը պահպանում է ոչ թե բուն միտքը կամ գաղափարը, այլ գաղափարի արտահայտման ձևը կամ ձևակերպումը: Սա ենթադրում է, որ որպեսզի տվյալ ստեղծագործությունը պահպանվի հեղինակային իրավունքով, պարտադիր նախապայման է ինքնատիպությունը, որ թույլ չի տալիս տվյալ ստեղծագործությանը լինել մեկ այլ ստեղծագործության կրկնօրինակ [Մտավոր սեփականության գործակալություն: 2009: 17, 19]: Մինչդեռ գրագողված աշխատանքում այս կամ այն չափով կրկնօրինակվում է որևէ գաղափար արտացոլող կամ միտք արտահայտող բնօրինակ ստեղծագործական աշխատանքի բանավոր կամ գրավոր ձևով արտահայտված արդյունքը:

Ուշագրավ են ՀՀ բուհական համակարգում վերջին տարիներին կատարված ուսումնասիրությունները, որոնք փաստում են, որ Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում ներգրավված հիմնական դերակատարներն ամբողջությամբ չեն գիտակցում գրագողության հետևանքները, այս երևույթի նկատմամբ համընդհանուր կամ ինստիտուցիոնալ մոտեցում հիմնականում չի կիրառվում, բուհերն ուսումնառողներին բավարար չափով չեն իրազեկում գրագողության բացասական հետևանքների մասին [«Խաչմերուկ բանավիճային ակումբ» ՀԿ և ԵՊՀ քաղաքակրթական և մշակութային հետազոտությունների կենտրոն 2011: 5-6]: Բացի այդ, ուսանողները հաճախ տեղյալ չեն և հստակ պատկերացում չունեն գրավոր շարադրանքի ներկայացման կանոնների մասին [Evans, Craig, & Mietzel 1993, Overbey & Guiling 1999] և, ի տարբերություն դասախոսների, շատ ավելի քիչ նշանակություն են տալիս գրագողության երևույթին ու իրենց կատարած գրագողությունն արդարացնում են անտեղյակությամբ [Անտոնյան 2013: 4]: Ակադեմիական ազնվության խախտմանն առնչվող խնդիրների ոչ խորքային գիտակցումը հանգեցրել է գրագողության արմատացմանը, որն արժեզրկում է նաև բուհի՝ որպես ուսումնառողների մասնագիտական զարգացումն ապահովող առանցքային կառույցի դերն ու նշանակությունը: Գրագողությունը՝ որպես գիտելիքի, տեղեկության և այլոց ստեղծագործական աշխատանքների անբարեխիղճ օգտագործման ձև, վկայում է նաև գրագողություն կատարողների իրավական դաստիարակության և իրավագիտակցության ցածր մակարդակի մասին:

Գրագողության դրդապատճառները ոչ բոլոր դեպքերում են ենթադրում ուսանողների սովորելու շարժառիթների բացակայություն. դրանց հիմքում ընկած են մի կողմից ուսանողի՝ որպես պահանջատերի գիտակցական և իրազեկվածության ցածր մակարդակը, որն արտացոլվում է ակադեմիական ոչ օրինակելի վարքի դրսևորումներով, և մյուս կողմից՝ ուսումնական հաստատությունների ոչ արդյունավետ քաղաքականությունը կամ դրա բացակայությունը և ոչ համակարգային հստակ դիրքորոշումն ակադեմիական ազնվության խախտման դեպքերի վերահսկման, պատժելիության ու կանխարգելման նկատմամբ: Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ ընդհանուր առմամբ ուսանողների կողմից գրագողության կատարման հիմնական պատճառներն են [Varghese 2017]՝

- ուսումնական գերժանրաբեռնվածությունը և բուհում առկա մրցակցային պայմաններում ձախողվելու վախը,
- ծուլությունը և ֆորմալ ուսումնառությունից դուրս այլ բնույթի աշխատանքներում ներգրավվելու ոչ բավարար ցանկությունը,
- համացանցում առկա բազմաքանակ, հաճախ պատրաստի ներկայացվող նյութերի մատչելիությունը,
- գրավոր շարադրանքում գրական ու գիտական աղբյուրներին հղումներ կատարելու ձևերին անտեղյակությունը և հեղինակային



իրավունքի պահպանման մասին ոչ բավարար գիտելիքը կամ իրազեկվածության ցածր մակարդակը,

- գրավոր հմտությունների և ինքնուրույն, վերլուծական ու քննադատական մտածողության զարգացածության ոչ բարձր մակարդակը,
- գրագողությունը որպես էթիկայի կանոնների խախտում չհամարելը և գրագողությունից խուսափելու ռազմավարություններին ու մեթոդներին չտիրապետելը,
- դասավանդողների կողմից թույլ վերահսկողությունն ու գրագողության կանխարգելման միջոցներ չձեռնարկելը,
- ուսանողների ենթադրությունն այն մասին, որ դասախոսի աշխատանքային բեռնվածությունը և ժամանակի սղությունը թույլ չեն տա հիմնովին ստուգել բոլոր ուսանողների աշխատանքները:

Գրագողությունը գիտելիքի ոչ ճիշտ օգտագործման արդյունք է, և դրա հետևանքները ոչ միշտ են գիտակցվում: Գիտելիքի օգտագործման անբարեխիղճ բնույթը որոշվում է ակադեմիական ազնվության խախտում համարվող գործողության կատարման դիտավորության աստիճանով: Այս համատեքստում գրագողությունը պետք է դիտարկել երկու տեսանկյունից՝ *միտումնավոր* և *ոչ միտումնավոր* գրագողություն: *Միտումնավոր* գրագողության դեպքում գրագողը գիտակցաբար օգտագործում է ուրիշի ստեղծագործությունը մասամբ կամ ամբողջությամբ, սակայն նպատակը չարդարացնող ծավալով կամ փոխում է բնօրինակ ստեղծագործության բովանդակությունը կամ դրա որոշ ձևակերպումներ՝ առանց համապատասխան հղումների, և ներկայանում է որպես ստեղծագործության հեղինակ: *Ոչ միտումնավոր* գրագողության պարագայում գրագողություն կատարողը նույնպես կարող է փոփոխել բնօրինակ ստեղծագործության նախադասության կամ նախադասությունների որոշ ձևակերպումներ կամ, օրինակ, ներկայացնել ոչ ամբողջական տեղեկություն օգտագործված աղբյուրի վերաբերյալ՝ բարդեցնելով իրական աղբյուրը գտնելու գործընթացը, սակայն այլոց ստեղծագործությունը նման ձևով օգտագործողը չի գիտակցում կամ տեղյակ չէ, որ հեղինակային իրավունքի խախտում է կատարում, տեղյակ չէ գրագրության համապատասխան պահանջներին ու կանոններին [Cheema 2011: 665-666], օրինակ՝ ինչպես տարբերել տեղեկության գլխավոր և երկրորդական, արժանահավատ և ոչ արժանահավատ աղբյուրները, ինչպես ճիշտ հղումներ կատարել գիտական աղբյուրներին, որն է ստեղծագործության օգտագործման նպատակն արդարացնող ծավալը և այլն: Ուսանողների կողմից կատարվող գրագողության դեպքերի անմիջական փաստողները դասախոսներն են, հետևապես նրանք պետք է պարզեն՝ արդյոք գրագողությունը միտումնավոր է կատարվել, և ինչ ծավալով է այն կատարվել: Այսուհանդերձ, նման խախտումները կանխարգելելու գործում դասավանդողների գործառույթներն ու պարտականությունները ոչ միշտ են բուհերի կողմից հստակ սահմանված

լինում [Միլովանովիչ 2015: 112], որն էլ խոչընդոտում է խնդրի արդյունավետ լուծումը: Գրագողության բնույթի պարզումը կարևոր է, քանի որ դրա արդյունքում հիմնավորվում է համապատասխան պատժամիջոցի խստության աստիճանի ու ձևի կիրառումը [Bretag 2013]: Ընդհանուր առմամբ, գրագողության միտումնավոր և ոչ միտումնավոր բնույթը որոշվում է ակադեմիական ազնվության պահպանման կանոններին և ակադեմիական շարադրանքին առաջադրվող պահանջներին տեղեկացվածության աստիճանով ու դրան համապատասխան վարքի դրսևորմամբ: Իսկ ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդրի արդյունավետ լուծման համար անհրաժեշտ է համապատասխան ուսումնական և դաստիարակչական աշխատանքներ իրականացնել դեռևս հանրակրթությունից:

Անկախ կատարված գրագողության բնույթից՝ ցանկալի է, որ բուհերը ֆորմալացնեն ակադեմիական անազնվության և մասնավորապես գրագողության դեմ պայքարին ուղղված գործողությունները՝ պատժամիջոցի կիրառումը դիտարկելով ոչ թե զլխավոր նպատակ, այլ որպես վերահսկման և ակադեմիական ազնվության պահպանման մշակույթը խթանող միջոց: Գրագողության դեմ պայքարի ֆորմալացումը ենթադրում է, որ բուհերը պետք է մշակեն ակադեմիական ազնվության պահպանման վերաբերյալ հստակ քաղաքականություն ու ընթացակարգեր, կիրառեն դրանցից բխող համակարգային մոտեցումներ, մշակեն ու գործադրեն ուսանողների օբյեկտիվ գնահատման համակարգեր, ուսանողների ձեռնարկներ և ուղեցույցներ, ինչպես նաև պարբերաբար կազմակերպեն ակադեմիական ազնվության պահպանմանը նվիրված և ուսումնառողների վերլուծական-քննադատական հմտությունների զարգացմանն ուղղված միջոցառումներ: Ակնհայտ է նաև արագընթաց կերպով զարգացող տեղեկատվական ու հաղորդակցման տեխնոլոգիաների ազդեցությունը գիտելիքի ձեռքբերման ձևերի վրա, որի արդյունքում մեծանում են գիտելիքի ինչպես օրինական, այնպես էլ անօրինական ձևով օգտագործման, տարածման ու բազմազանեցման հնարավորությունները: Բոլոր ակադեմիական միջավայրերում առկա գրագողության տեսակների բազմազանեցումն ու կատարելագործումը զլխավորապես պայմանավորված է ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների և համացանցի միջոցով տեղեկույթի հասանելիությամբ ու մատչելիությամբ: Հատկանշական են կրթության ոլորտի մասնագետների կողմից առանձնացված գրագողության հետևյալ ժամանակակից տեսակները կամ ձևերը [iParadigms 2012].

1. ուրիշի ստեղծագործական աշխատանքը կամ շարադրանքը բառ առ բառ կրկնօրինակելու միջոցով որպես սեփական աշխատանք ներկայացնելը (գրագողության այս տեսակի անգլերեն համարժեք անվանումը՝ *Clone*).

2. մեկ աղբյուրից ուրիշի աշխատանքի կամ շարադրանքի էական ծավալի օգտագործումն առանց որևէ փոփոխության (անգլերեն համարժեքը՝ *CTRL-C*).
3. ուրիշի աշխատանքը կամ շարադրանքը բանալի բառերի և առանցքային բառակապակցությունների փոփոխությամբ, սակայն առանց այդ աշխատանքի ընդհանուր բովանդակության փոփոխությամբ որպես սեփական աշխատանք ներկայացնելը (անգլերեն համարժեքը՝ *Find-Replace*).
4. Տարբեր աղբյուրներում առկա նյութերի բովանդակության վերաձևակերպումը կամ վերամշակումը և դրանց համակցումը սեփական աշխատանքի բովանդակությանը (անգլերեն համարժեքը՝ *Remix*).
5. նախկինում ներկայացված կամ հրատարակված սեփական աշխատանքից էական ծավալով հատվածի կամ ամբողջական աշխատանքի ներկայացումը որպես նոր աշխատանք՝ առանց որևէ հղման (ինքնագրագողություն, անգլերեն համարժեքը՝ *Recycle*).
6. Ճիշտ աղբյուրներին հղում կատարած շարադրանքների համակցումը մեկ այլ՝ հղում չունեցող հատվածով կամ հատվածներով (անգլերեն համարժեքը՝ *Hybrid*).
7. առանց պատշաճ հղման բազմաթիվ աղբյուրներից վերցված նյութերի բովանդակության միախառնումը կամ համակցումը (անգլերեն համարժեքը՝ *Mashup*).
8. իրական աղբյուրի մասին սխալ տեղեկություն պարունակող կամ իրականում գոյություն չունեցող հղմամբ շարադրանքի ներկայացում (անգլերեն համարժեքը՝ *404 Error*).
9. Ճիշտ հղման աղբյուրներ պարունակող, սակայն այդ աղբյուրներից վերցված նյութերի բովանդակությունից բացի այլ բովանդակություն չպարունակող աշխատանքի ներկայացում (անգլերեն համարժեքը՝ *Aggregator*).
10. Ճիշտ հղման աղբյուրներ պարունակող, սակայն այդ աղբյուրներից վերցված նյութերի բովանդակությանը չափազանց նման կամ նույն շարադրանքով և/կամ կառուցվածքով աշխատանքի ներկայացում (անգլերեն համարժեքը՝ *Re-tweet*):

Գրագողության առավել ընդհանրական բնութագրմամբ առանձնացվում է գրագողության երեք հիմնական տեսակ [Klausman 1999]

- *ուղղակի գրագողություն (direct plagiarism)*՝ բնօրինակ ստեղծագործության բովանդակության բառ առ բառ վերարտադրումն ու այն որպես սեփական աշխատանք ներկայացնելը,
- *վերաձևակերպում (paraphrase plagiarism)*՝ բնօրինակ ստեղծագործության բովանդակության ընդհանուր ներկայացումն առանց որևէ հղման,

- *ծաղկաքաղ* կամ «*կարկաստան*» (*patchwork*)՝ մի քանի աղբյուրներից վերցված բովանդակության համակցման և խմբագրման միջոցով որպես նոր սեփական աշխատանք ներկայացնելը:

Գրագողության նշված ժամանակակից տեսակներն ավելի հաճախ դրսևորվում են առցանց համակարգում մշակվող աշխատանքների տեսքով, հետևապես դասավանդման ժամանակակից մոտեցումները դասախոսների մանկավարժական փորձից ու մասնագիտական հմտություններից բացի պահանջում են նաև տեղեկատվական ժամանակակից տեխնոլոգիաների կիրառման հմտություններ: Այսուհանդերձ, գրագողության և ավելի լայն առումով ակադեմիական անազնվության դրսևորումների ինչպես տեխնիկական, այնպես էլ բովանդակային խնդիրները պետք է նախևառաջ քննարկվեն դասավանդողների և ուսումնառողների համագործակցության շրջանակում: Բացի այդ, ուսումնառողները ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ակտիվ օգտատերերն են, և նրանք նույնպես պետք է տիրապետեն հեղինակային իրավունքի պահպանման գիտելիքներին ու հետևեն ակադեմիական ազնվության պահպանման կանոններին [Самохвалова 2007: 77]: Ակադեմիական անազնվության դեպքերի կանխմանն ուղղված միջոցառումներում ուսումնառողների անմիջական և ակտիվ ներգրավվածությունը բարձրացնում է նրանց գիտակցական մակարդակը, իրազեկվածության աստիճանն ու պատասխանատվությունը՝ սեփական ակադեմիական օրինակելի վարքով խթանելով բուհական արժեքների ամրապնդումը և ինստիտուցիոնալ մակարդակում կրթության, գիտության ու հետազոտության ոլորտների զարգացումը:

Հատկանշական է, որ Բարձրագույն կրթության հավատարմագրման խորհուրդը (Council for Higher Education Accreditation (CHEA)), որը բարձրագույն կրթության ոլորտում շուրջ 300 միջազգային համալսարանների անդամակցությամբ ԱՄՆ-ում գործող ամենամեծ կազմակերպությունն է, ինստիտուցիոնալ և ծրագրային հավատարմագրման և մասնավորապես որակի ապահովման հիմնախնդիրների շարքում հատուկ անդրադարձ է կատարել նաև գրագողությանն առնչվող խնդիրներին: 2017 թ. տեղի ունեցած միջազգային առցանց քննարկման (վեբինարի) շրջանակներում [CHEA International Quality Group 2017] արծարծված խնդիրներն ու քննարկումների արդյունքները կրկին փաստում են այն մասին, որ ակադեմիական ազնվության խախտման դրոշմապատճառները և հատկապես գրագողությանն առնչվող հիմնախնդիրները միջազգային կրթական միջավայրերում նույնպես լայն տարածում ունեն, բնորոշ են բոլոր ակադեմիական միջավայրերին, սակայն դրանց լուծման մոտեցումները, ազգային և ինստիտուցիոնալ դիրքորոշումները տարբեր են՝ պայմանավորված ակադեմիական մշակութային առանձնահատկություններով: Բարձրագույն կրթության

հավատարմագրման խորհրդի նախաձեռնությամբ կազմակերպված քննարկման արդյունքների համաձայն՝ արևմտյան և արևելյան բարձրագույն կրթության մասնագետներն ու փորձագետները գրագողության կանխարգելումը սերտորեն կապում են բարձրագույն կրթության որակի ապահովման խնդրի հետ և շեշտադրում են այն իրողությունը, որ ուսանողների համար գրագողության կանխարգելմանն ուղղված դասընթացների կազմակերպումն ու դասավանդողների կողմից մասնագիտական ուղղորդման տրամադրումն առաջնային նախապայմաններ են այս խնդրին գործնական և արդյունավետ լուծում տալու համար:

ՀՀ բուհերում գրագողության ամենատարածված ձևերն են արտագրությունները, առանց հղումների հատվածական ծաղկաքաղով աշխատանքների ներկայացումը, առանց համապատասխան հղումների օտարալեզու գրականությունից ամբողջական կամ հատվածական թարգմանություններն ու այլոց շարադրանքների վերաձևակերպված կամ վերամշակված տարբերակները որպես սեփական աշխատանք ներկայացնելը: ՀՀ բուհերում արձանագրված գրագողության դեպքերը ներառում են նաև ոչ միտումնավոր գրագողության դեպքեր, որոնց հիմքում ընկած է ակադեմիական ազնվության պահպանման սկզբունքների ու էթիկայի նորմերի պահպանման վերաբերյալ իրազեկվածության ցածր մակարդակը: ՀՀ բուհերում գրագողության դեպքերն առավել հաճախ առկա են ոչ մասնագիտական առարկաներին վերաբերող գրավոր աշխատանքներում և ռեֆերատներում (ավելի քիչ՝ կուրսային, ավարտական և մագիստրոսական աշխատանքներում), որոնց մշակմանն «օգնության են գալիս» համացանցը, տպագիր նյութերը (գրքեր, հոդվածներ, ամսագրեր և այլն), համակուրսեցիների կամ բարձր կուրսեցիների պատրաստի աշխատանքները և ռեֆերատների, կուրսային և այլ պատրաստի աշխատանքների պատրաստման վճարողի ծառայություններ մատուցող կենտրոնները [«Խաչմերուկ բանավիճային ակումբ» ՀԿ և ԵՊՀ քաղաքակրթական և մշակութային հետազոտությունների կենտրոն 2011: 10-12]:

ՀՀ գործող պետական և ոչ պետական բուհերում ուսումնառող 420 ուսանողների շրջանում 2013 թ. միջազգային փորձագետների և հետազոտողների կողմից կատարված ուսումնասիրությունները փաստել են, որ ուսումնառողների մոտիվացիան և ակադեմիական ազնվությունը սերտորեն փոխկապակցված են, և հետևապես մոտիվացիայի ցածր մակարդակը պայմանավորում է ակադեմիական ազնվության կանոնների խախտումները [Միլովանովիչ 2015: 123]: Մյուս կողմից, բուհերում մտավոր սեփականության պահպանմանն առնչվող հայեցակարգերի ու ռազմավարական հստակ դիրքորոշումների բացակայությունը, գրագողության կանխարգելման մեխանիզմների և ակադեմիական սույժերի բացակայությունը կամ դրանց անարդյունավետ կիրառումը նպաստում են խնդրի արմատավորմանն ու ճյուղավորմանը՝

արժեզրկելով բուհերի՝ որպես գիտելիքահենք տնտեսության զարգացումը խթանող և բարձրորակ կրթություն տրամադրող կառույցների դերակատարությունը գիտելիքահենք հասարակության պատրաստման խնդրում:

Ուսումնասիրության արդյունքների համաձայն՝ ուսումնառողների մեծամասնության (գրեթե 89%-ը) կարծիքով իրենց բուհերը հնարավորություններ չեն ընձեռում ծանոթանալու գրավոր աշխատանքների պատրաստման և ակադեմիական ազնվության պահպանման կանոններին, կամ նրանք առհասարակ տեղյակ չեն այդպիսի հնարավորությունների մասին [Միլովանովիչ 2015: 109-111]: Գրագողության և ակադեմիական անազնվության այլ դեպքերի անպատժելիությունը պայմանավորված է ինչպես բուհերի ֆակուլտետների և ամբիոնների կողմից ձեռնարկվող միջոցառումների արդյունավետության ցածր մակարդակով, այնպես էլ որոշ բուհերի ղեկավար կազմերի՝ գրագողությունը ոչ հրատապ լուծման ենթակա խնդիր համարելու մոտեցմամբ [«Խաչմերուկ բանավիճային ակումբ» ՀԿ և ԵՊՀ քաղաքակրթական և մշակութային հետազոտությունների կենտրոն 2011: 9]: Գրագողության և ակադեմիական անազնվության այլ դրսևորումների նկատմամբ բուհերի ղեկավարության նման դիրքորոշումը կարող է պայմանավորված լինել նաև այն հանգամանքով, որ գրագողությունն ի հայտ է գալիս ուսումնական գործընթացում և ուսումնառող-դասախոս անմիջական փոխազդեցության պայմաններում, հետևապես ենթադրվում է, որ այդ խնդրի լուծման ուղղությամբ միջոցառումների ձեռնարկումը նախնառաջ դասավանդողների և ուսումնառողների պատասխանատվությունն է:

Գրագողության բացահայտման, **կանխարգելման** կամ դրա բացառման հիմնախնդիրը ներկայիս գերհագեցած տեղեկատվական դաշտի և մեծածավալ տեղեկույթի առկայության պայմաններում թերևս ավելի է դժվարացել: Գրագողության բացահայտման ու կանխարգելման նպատակով մի շարք արտասահմանյան բուհերում մշակվել ու ներդրվել են տարբեր գործիքներ, մեթոդաբանություններ ու էլեկտրոնային համակարգեր [Kashkur *et al.* 2010]<sup>1</sup>: Սակայն անգամ գրագողությունը բացահայտող համակարգերի կամ գործիքների կիրառումը ոչ միշտ է արդյունավետ և լիարժեք կերպով լուծում խնդիրը, քանի որ՝

- այդ համակարգերը կամ գործիքներն օժանդակում են, որպեսզի բացահայտվի գրագողությունը, սակայն դրանք չեն լուծում կամ կանխարգելում գրագողությունը. գրագողության կանխարգելումը

---

<sup>1</sup> Գրագողության բացահայտման էլեկտրոնային ամենատարածված համակարգերն են TURNITIN, COPS (Copy Protection System), SCAM (Stanford Copy Analysis Mechanism), MOSS (Measure of Software Similarity), YAP (Yet Another Plague), MDR (Match Detect Retrieval), SID (Software Integrity Diagnosis), AdvegoPlagiatus, Double Content Finder և այլն:

լուծվում է բուհերի ղեկավարության, համապատասխան դասավանդողների կամ այլ պատասխանատուների նախաձեռնությամբ ու որոշմամբ.

- գրագողության բացահայտման համարգերում զետեղված բնօրինակ աշխատանքները կարող են սահմանափակ թվով լինել, և որոշ բնօրինակների բացակայության դեպքում համակարգերը չեն կարող համադրել ուսումնառողի կատարած աշխատանքը և որոշել կատարված գրագողության աստիճանը.
- գրագողության բացահայտման համակարգերը և՛ տեխնիկական, և՛ բովանդակային առումով հասանելի չեն մի շարք լեզուներով, ներառյալ հայերենով (դրանք հիմնականում հասանելի են անգլերեն լեզվով), հետևապես, որոշ բուհեր ստիպված են լրացուցիչ աշխատանքներ կատարել և լրացուցիչ ռեսուրսներ տրամադրել (ներառյալ մարդկային ռեսուրսներ, որոնց հարկավոր է վերապատրաստել ներդրված համակարգն արդյունավետ գործադրելու նպատակով) այդ համակարգերն ազգային լեզվով հասանելի և պիտանի դարձնելու համար.
- գրագողության բացահայտման գործիքները կամ համակարգերը հաճախ վճարովի են, և ոչ բոլոր բուհերն են պատրաստ ֆինանսական ռեսուրսներ հատկացնել այդ համակարգերի ներդրման համար:
- Գրագողության կանխարգելման համակարգերն ու գործիքները հասանելի են նաև ՀՀ բուհերին (օրինակ՝ Հայաստանի ամերիկյան համալսարանում կիրառվում է TURNITIN էլեկտրոնային համակարգը), սակայն պայմանավորված վերոգրյալ խոչընդոտներով, բուհերի կազմակերպական մշակույթով, կարողություններով և դիրքորոշումներով՝ ՀՀ բուհերի գերակշիռ մասը նախապատվությունը տալիս է գրագողության և առհասարակ ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդիրը լուծել ներքին կանոնակարգերի ապահովման միջոցով և/կամ այդ խնդրի կարգավորումը համարել միայն դասավանդողների պատասխանատվությունը: Այդուհանդերձ, գրագողության բացահայտման համակարգերն ու գործիքները պետք է ակադեմիական ազնվության պահպանման և մասնավորապես գրագողության դեմ պայքարի ինստիտուցիոնալ (ներբուհական) քաղաքականության մի մասը կազմեն ու լրացնեն խնդրի լուծման բուհական համալիր մոտեցումները և ոչ թե խնդրի միակ կամ ամենաարդյունավետ միջոցը համարվեն:

Ամեն դեպքում ցանկալի է, որ ՀՀ բուհերում ազնվության պահպանման խնդիրների մշակումն ու դրանց արդյունավետ լուծումները ոչ միայն պայմանավորված լինեն գրագողության բացահայտման գործիքների կիրառմամբ, այլ նաև հիմնվեն միջազգային լավագույն փորձերի վրա, քանի որ վերջիններս ավելի հստակ են արտացոլում իրավական կարգավորիչ մեխանիզմների կիրառման ու գիտելիքի արդյունավետ կառավարման համակարգային մոտեցումները, գիտելիքի

բարեխիղճ օգտագործումն ու նոր գիտելիքի ստեղծումը խթանող ինստիտուցիոնալ դիրքորոշումները, ինչպես նաև իրավախախտումների դեմ պայքարի արդյունավետ միջոցները: Միջազգային լավագույն փորձի տեղայնացման գործընթացներում կարևոր է հաշվի առնել ազգային կրթության համակարգի ու ակադեմիական մշակույթի առանձնահատկությունները:

Ակադեմիական ազնվության խախտման դեպքերի կանխարգելման հաջողված փորձերի ուսումնասիրության արդյունքները փաստում են ուսումնառության ամենավաղ փուլում համապատասխան դասընթացների կազմակերպման կարևորությունը, ընդ որում՝ այդ դասընթացները պետք է հիմնական առարկայական ծրագրի մաս կազմեն կամ կցված լինեն բուհի ներքին կարգապահական կանոնների վերաբերյալ տեղեկություն պարունակող ուղեցույցներին [Scanlan 2006: 179-181]: Միջազգային փորձը ցույց է տալիս, որ այն բուհերում, որտեղ առկա են ակադեմիական ազնվության պահպանման հստակ պահանջներ պարունակող ներքին կարգապահական կանոնակարգեր, հայեցակարգեր կամ ուղեցույցներ, գրանցվել են 25-50%-ով ավելի քիչ գրագողության դեպքեր, քան հստակ դիրքորոշում և համապատասխան կանոնակարգեր չունեցող բուհերում [McCabe & Trevino 2002]: Թեև ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող փաստաթղթային հենքի առկայությունը չի երաշխավորում ակադեմիական ազնվության լիարժեք պահպանումն ուսումնական հաստատությունում, սակայն ռազմավարական արդյունավետ կառավարման տեսանկյունից ՀՀ բուհերի պարագայում համապատասխան քաղաքականության, դրանից բխող ընթացակարգերի, հայեցակարգերի կամ ներքին կարգապահական կանոնների առկայությունը, ինչպես նաև բուհերում ուսումնագիտական գործունեություն ծավալող հիմնական շահակիցների հետևողականությունը կարևոր նախապայման է բուհերում ակադեմիական ազնվության պահպանման մշակույթի արմատավորման համար: Վերջինս պահանջում է, որ բուհերն ապահովեն նաև ակադեմիական ազնվության պահպանման կանոնների և պահանջների հստակությունն ու համընկալելի բնույթը, խրախուսեն դասավանդողների և ուսումնառողների միջև բաց քննարկումներն ու փոխվստահության ամրապնդումը՝ այդպիսով ապահովելով ներքին առանցքային շահակիցների պատասխանատվության, հարգանքի, հանձնառության և ակադեմիական պատշաճ վարքի կայուն դրսևորումները:

Բուհերի գիտամանկավարժական կազմի դասավանդման և գիտահետազոտական գործունեության գործառույթային շրջանակն ընդլայնվել է, և ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդրում նույնպես նրանց դերը դարձել է բազմագործառույթային: Դասավանդողներից հատկապես պահանջվում է, որ նրանք իրենց գործունեությամբ օրինակ ծառայեն ուսումնառողներին, ուղղորդեն և խթանեն ուսումնառողների անձնական ու մասնագիտական, հատկապես



գիտահետազոտական հմտությունների ու վերլուծական-քննադատական մտածողության զարգացումը, հետևողականություն ցուցաբերեն ակադեմիական ազնվության կանոնների պահպանմանն ու դրան նպաստող միջավայրի ստեղծմանը, ուսումնառողների գիտելիքների գնահատման խնդրում անաչառություն դրսևորելու պատասխանատվություն կրեն, ինչպես նաև ակադեմիական անազնվության դեպքերի կանխարգելմանն ուղղված գործնական և արդյունավետ միջոցառումներ կիրառեն: Բուհերում գրագողության կանխարգելման ռազմավարական քայլերին զուգահեռ դասավանդողները կարող են ձեռնարկել մի շարք այնպիսի միջոցառումներ, ինչպիսիք են [Davis 1993]

- ուսումնառողների գիտահետազոտական աշխատանքների կատարման համար դասավանդողի կողմից նախապես ընտրված թեմաների առաջարկումը,
- ուսումնառողների գիտահետազոտական աշխատանքների սևագիր տարբերակի ներկայացման պահանջը,
- քննությունների վերահսկողության ապահովումը,
- քննական այլընտրանքային թեստերի կիրառումը,
- քննությունների ժամանակ ուսումնառողներին կողմից էլեկտրոնային տեխնիկան կիրառելու հնարավորությունների բացառումը,
- քննությունների ավարտին ուսումնառողի կողմից իր աշխատանքի հանձնումը հաստատող ստորագրության առկայությունը և այլն:
- Ընդհանուր առմամբ, ՀՀ բուհերը պետք է հաշվի առնեն մի քանի որոշիչ գործոններ, որոնց ազդեցության ճիշտ կառավարման դեպքում կկարողանան արդյունավետորեն կարգավորել գրագողության կանխարգելման և ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող այլ խնդիրները: Այսինքն՝ բուհերը պետք է հաշվի առնեն, որ՝
- առկա է և գործում է մտավոր սեփականության պահպանման ոլորտին, ներառյալ հեղինակային իրավունքին առնչվող ազգային օրենսդրական դաշտ ազգային (ՀՀ) մակարդակում, և անհրաժեշտ է ինստիտուցիոնալ մակարդակում նույնպես ապահովել համապատասխան ներբուհական իրավական հիմնադրույթների կիրառումը.
- գրագողության խնդիրն ակադեմիական բնույթ ունի, այսինքն՝ բուհերի գործունեության շրջանակում ուսումնառողների կողմից հեղինակային իրավունքը խախտվում է ոչ թե, օրինակ, այլոց ստեղծագործություններն առևտրային նպատակով օգտագործելու նկատառումով, այլ զուտ ուսանողական պարտականությունների կատարման միտումով, հետևապես խնդիրը նախևառաջ պետք է լուծվի ուսումնական գործընթացում և ուսումնառող-դասավանդող արդյունավետ համագործակցության միջոցով,
- միջազգային մակարդակում մշակվել ու արդյունավետ կերպով ներդրվել են ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող մի

շարք ինստիտուցիոնալ քաղաքականություններ, ռազմավարություններ, համակարգեր ու կառուցակարգեր, հետևապես միջազգային լավագույն փորձերի արդյունավետ տեղայնացումը ևս կարող է զգալիորեն օժանդակել ներբուհական մակարդակում վերոգրյալ խնդրի լուծմանը.

- ակադեմիական ազնվության խախտման դեպքերը նախևառաջ անտեղյակության և գիտակցական ոչ բարձր մակարդակի արդյունք են, հետևապես բուհերը պետք է ուսումնառողների և պրոֆեսորադասախոսական ու գիտական կազմերի համար կազմակերպեն շարունակական վերապատրաստումներ և ոլորտի փորձագետների հետ հետևողականորեն համագործակցելու միջոցով խթանեն բուհի առանցքային շահակիցների իրավական դաստիարակության և իրազեկվածության բարձր մակարդակի ապահովումը:

Այսպիսով, ՀՀ բուհերի գործունեության շրջանակում ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդիրը խորքային է, և դրա ամենալայն տարածում գտած դրսևորումը՝ գրագողությունը, հաճախ չի դիտարկվում որպես կրթության որակի վրա զգալի և էական ազդեցություն ունեցող գործոն: Մինչդեռ բուհերի կառավարման ռազմավարական ժամանակակից մոտեցումներն ու մանկավարժագիտական սկզբունքները շարունակաբար շեշտադրում են ակադեմիական անազնվության կործանիչ դերն ինչպես բուհերի կողմից իրականացվող կրթության որակի, այնպես էլ ուսումնառողների ակադեմիական վարքի ձևավորման, ուսումնառության ու հետագա մասնագիտական գործունեության և բուհերում իրականացվող ուսումնագիտական, գիտահետազոտական և մանկավարժական գործընթացների վրա: Միջազգային լավագույն փորձերի ու ժամանակակից մանկավարժագիտական մոտեցումների ուսումնասիրություններն ցույց են տալիս, որ թեև ակադեմիական ազնվության պահպանման, ներառյալ գրագողության կանխարգելման խնդիրների լուծման հանձնառությունը դուրս է եկել ուսումնառող-դասավանդող փոխազդեցության շրջանակից, այսինքն՝ գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման հրամայականին ընդառաջ գնացող բուհերից նույնպես պահանջվում է որակյալ կրթության իրականացման հստակ ինստիտուցիոնալ քաղաքականություն և կրթության որակն ապահովող բոլոր հնարավոր միջոցների կիրառում, սակայն ակադեմիական ազնվության պահպանման խնդիրը, հատկապես գրագողությունը նախևառաջ դրսևորվում է բուն ուսումնական գործընթացում: Ելնելով գրագողության երևույթի ակադեմիական բնույթից ու առանձնահատկություններից՝ ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումները թելադրում են գրագողության խնդրի գործնական լուծման ուղիներ բուհերի համար, ինչպիսիք են՝

- դասավանդող-ուսումնառող փոխազդեցության արդյունավետության բարձրացումը՝ ակադեմիական ազնվության պահպանման

- հիմնախնդիրների վերաբերյալ բաց քննարկումների և գործնական դասընթացների իրականացման միջոցով,
- գիտահետազոտական աշխատանքների գործնական բաղադրիչի ամրապնդումը՝ ուսումնառողների ինքնուրույն մտածողության և վերլուծական, քննադատական ու ստեղծագործական հմտությունների զարգացման շեշտադրմամբ,
  - գրագողության դեպքերի բացառումը համապատասխան վերահսկողության, պատժամիջոցների և ակադեմիական տույժերի կիրառման միջոցով՝ միտված ակադեմիական օրինակելի վարքի ամրապնդմանը,
  - ուսումնառողների համար այնպիսի պարտադիր և լրացուցիչ դասընթացների իրականացումը, որոնք նվիրված կլինեն տեղեկույթի և գիտելիքի բարելավող օգտագործման կանոնների պահպանմանը, ակադեմիական ազատությանը և ազնվությանը, էլեկտրոնային և ոչ էլեկտրոնային ռեսուրսների ճիշտ օգտագործմանը, հեղինակային իրավունքի պահպանմանը, գիտահետազոտական աշխատանքներում ճիշտ հղումներ կատարելու ձևերին, նոր գիտելիքի ստեղծման գիտական մոտեցումների կիրառմանը և առնչվող այլ ժամանակակից հիմնախնդիրներին,
  - դասավանդողների համար ոլորտի փորձագետների ու առաջատար մասնագետների կողմից հեղինակային իրավունքի պահպանման, գիտահետազոտական աշխատանքների կատարելագործման, տեղեկատվական գրագրության և դասավանդման ժամանակակից մեթոդների արդյունավետ կիրառման և առնչվող այլ թեմաների վերաբերյալ վերապատրաստումների իրականացումը,
  - ուսումնառողների համար բուհի կողմից տեղեկատվական դասընթացների կազմակերպումը՝ միտված ակադեմիական ազնվության պահպանմանն առնչվող առանցքային դրույթներ (ներառյալ ակադեմիական տույժերի և պատժամիջոցների կիրառման վերաբերյալ դրույթներ) պարունակող քաղաքականության, ներքին կանոնակարգերի, ակադեմիական գրագրության կանոնների վերաբերյալ համապարփակ տեղեկություն պարունակող ուղեցույցների և ակադեմիական տույժերի վերաբերյալ տեղեկության տրամադրմանը,
  - կրթական ծրագրերում մտավոր սեփականության պահպանմանն առնչվող պարտադիր և/կամ դասընթացների ներմուծումը ոչ միայն իրավաբանության և տնտեսագիտության, այլ նաև մանկավարժության և այլ մասնագիտությունների կրթական ծրագրերի համար՝ ապահովելով միջգիտակարգային մոտեցումը,
  - առարկայական ծրագրերում կամ նկարագրերում գրագողության վերաբերյալ օգտակար և համապարփակ տեղեկության պարտադիր ներմուծումը՝ միտված ուսումնառողի իրազեկվածության

համապատասխան մակարդակի ապահովմանը և ակադեմիական պատշաճ վարքագծի ձևավորմանն ու ամրապնդմանը:

- Ի վերջո, գրագողության կանխարգելման և առհասարակ ակադեմիական անագնվության դրսևորումների բացառման մանկավարժական ուղիները, որոնք չեն սահմանափակվում վերոնշյալ գործնական լուծումներով, ՀՀ բուհերին թելադրում են այս խնդրի կարգավորման համալիր մոտեցումների կիրառում և առավել վճռորոշ քայլերի ձեռնարկում, որոնք պետք է նպատակաուղղված լինեն դեպի ուսումնառության դեռևս վաղ փուլում գիտական ու ստեղծագործական մտածողության զարգացման և դրա միջոցով գիտելիքահենք հասարակության ձևավորման հեռանկարը:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Անտոնյան Ք., *Ակադեմիական անագնվության դրսևորումները ՀՀ բուհական համակարգում*: Բաց հասարակության հիմնադրամներ - Հայաստան, 2013, <http://www.osf.am/wpcontent/uploads/2013/12/Kristine-Antoyan-policy-paper.pdf> (26.11.2017):
2. «Խաչմերուկ բանավիճային ակումբ» ՀԿ, ԵՊՀ քաղաքակերթական և մշակութային հետազոտությունների կենտրոն, *Գրագողությունը հայաստանյան բուհերում. ինչպե՞ս քանդել թնջուկը*: Եվրասիա համագործակցության հիմնադրամ, Շվեդիայի Միջազգային զարգացման և համագործակցության գործակալություն (SIDA), Երևան, 2011:
3. «Հեղինակային իրավունքի և հարակից իրավունքների մասին» ՀՀ օրենք, 15.06.2006:
4. Միլովանովիչ Մ. (համահեղինակներ՝ Սեներիկ Ի., Ավետիսյան Մ., Խավանսկա Տ.), *Կոռուպցիայի դեմ պայքարը և բարեվարքության արմատավորումը Հայաստանի կրթական ոլորտում*, 2015, [http://www.osf.am/wp-content/uploads/2016/01/Integrityreport\\_final\\_arm\\_12.11.2015.pdf](http://www.osf.am/wp-content/uploads/2016/01/Integrityreport_final_arm_12.11.2015.pdf) (15.12.2017):
5. Մտավոր սեփականության գործակալություն (թարգմ.՝ «Մտավոր սեփականության համաշխարհային կազմակերպություն» անգլերեն բնօրինակից, 2007), *Մերտիք անցյալը, կերտիք ապագան: Արվեստը և հեղինակային իրավունքը*: ՄՄՀԿ հրատ., N 935, 2009:
6. Самохвалова Е. *Управление интеллектуальной собственностью вуза. Высшее образование в России // Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки Российской Федерации*, 11/07, 2007, 72-77.
7. Barnhart, R. K. (Ed.) (1988). *Chambers Dictionary of Etymology* – Edinburgh: Chambers, 1284 p.

8. Bretag T. (2013). *Challenges in Addressing Plagiarism in Education*. PLoS Med, 10(12): <http://journals.plos.org/plosmedicine/article?id=10.1371/journal.pmed.1001574> (28.08.2017).
9. Cheema Z. A. (2011). Conceptual Awareness of Research Scholars about Plagiarism at Higher Education Level: Intellectual Property Right and Patent. *Preston University Islamabad. International Journal of Academic Research, Vol. 3 No. 1. Part II*, 665-669.
10. Davis B. G. 1993. *Preventing Academic Dishonesty. Tools for Teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
11. Evans, E., Craig, D., & Mietzel, G. (1993). Adolescent's Cognitions and Attributions for Academic Cheating: A Cross-national Study, *The Journal of Psychology, 127(6)*, 585-602.
12. International Quality Group of Council for Higher Education Accreditation (2017). *Quality Assurance and Combating Academic Corruption. Quality Assurance and the Challenge of Addressing Academic Corruption*, Webinar N 3: [http://www.chea.org/4DCGI/cms/review.html?Action=CMS\\_Document&DocID=1083&MenuKey=main](http://www.chea.org/4DCGI/cms/review.html?Action=CMS_Document&DocID=1083&MenuKey=main) (11.11.2017).
13. iParadigms (2012). *White Paper. The Plagiarism Spectrum. Instructor Insights into the 10 Types of Plagiarism*, TURNITIN: <http://www.ed.ac.uk/files/atoms/files/10-types-of-plagiarism.pdf> (16.12.2017).
14. Kashkur M., Parshutin S., & Borisov A. (2010). Research into Plagiarism Cases and Plagiarism Detection Methods. *Scientific Journal of Riga Technical University, Computer Science, Information Technology and Management Science, Vol. 44*, 139-144.
15. Klausman J. 1999. *Teaching About Plagiarism in the Age of the Internet*. *Teaching English in the Two-Year College* 27, 209-12.
16. McCabe, D. L. & Trevino, L. K. (2002). *Honesty and Honor Codes*. Washington: *Academe*, 88(1), 37- 41.
17. Overbey, G. A. U., & Guiling, S. F. (1999). Student Perceptions of Plagiarism and the Evaluation of Assignments, *Journal of Excellence in College Teaching, 10(3)*, 3-22.
18. "Plagiarism". *English Oxford Living Dictionaries, Oxford University Press*, 2018: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/plagiarism> (26.01.2018).
19. Scanlan C. L. (2006). Strategies to Promote a Climate of Academic Integrity and Minimize Student Cheating and Plagiarism. *Journal of Allied Health*. NJ.: Vol. 35, Num. 3, 179-185.
20. Varghese N. V. (2017), *Academic Corruption: Plagiarism*. Council for Higher Education Accreditation (CHEA), CHEA International Quality Group, Webinar, Series N 2: [http://www.chea.org/4DCGI/cms/review.html?Action=CMS\\_Document&DocID=1061&MenuKey=main](http://www.chea.org/4DCGI/cms/review.html?Action=CMS_Document&DocID=1061&MenuKey=main).

## **ШАГИНЯН АНИ - ПРОЯВЛЕНИЯ ПЛАГИАТА И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ПЛАГИАТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РА**

В данной статье рассматриваются проблемы плагиата, его характеристики, мотивы и проявления в высших учебных заведениях Республики Армения (РА). Плагиат, который является проявлением академической нечестности и нарушением авторского права, широко распространен не только в вузах РА, но и в высших учебных заведениях других стран. Хотя проявления плагиата различны и обусловлены национальными, культурными и институциональными особенностями, но основные факторы одни и те же.

В данной статье проблема плагиата также обсуждается с точки зрения педагогических подходов, и соответственно предлагаются современные педагогические пути разрешения проблемы плагиата и его предотвращения в вузах РА.

## **SHAHINYAN ANI - PLAGIARISM MANIFESTATIONS AND PEDAGOGICAL WAYS OF PLAGIARISM PREVENTION AT THE RA HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The current article touches upon the issues of plagiarism, its characteristics, motives and manifestations at higher education institutions of the Republic of Armenia (RA HEIs). Plagiarism, which is a manifestation of academic dishonesty and a violation of copyright, is widely spread not only among HEIs of RA but also in higher education institutions of other countries. Although the manifestations of plagiarism are different and conditioned by national, cultural and institutional peculiarities, many common factors lie behind plagiarism.

In the given article the problem of plagiarism is especially elaborated from the pedagogical perspective, and respectively contemporary pedagogical ways for preventing plagiarism are set for RA HEIs.

**ՔԱՂԱՔԱՑԻԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ  
ԱՆՁԻ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՇՈՒՐԶ**

**ՓԻԼԱՎՋՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ**

*Հիմնաբառեր՝ քաղաքացիական դաստիարակություն, անձի զարգացում, կրթություն, հասարակական գիտակցություն, տեսություն:*

Սույն հոդվածի շրջանակներում ուսումնասիրվել է մանկավարժության ամենաբարդ և միևնույն ժամանակ ելակետային խնդիրներից մեկը՝ անձի և նրա զարգացման խնդիրը, քաղաքացիական դաստիարակության համատեքստում անձի ձևավորման և զարգացման տեսությունները:

Մարդն իր էությամբ և բնույթով շատ բարդ կենսաբանական էակ է: Նրան ուսումնասիրելու և նրա էությունն ու բնույթը հասկանալու փորձեր կատարվել են դեռևս հնագույն ժամանակներից: Անձի ձևավորման օրինաչափությունների ուսումնասիրություններն իրականացվել են դեռևս հնագույն ժամանակներում փիլիսոփայական մտքի հանձարների կողմից, որոնց թվում են՝ Արիստոտելը, Պլատոնը, Հիպոկրատը և այլք: Այս գործում իրենց մեծ և անփոխարինելի ներդրումն են ունեցել Կանտը, Հոբսը, Լոկը, Նիցշեն և այլք: Հումանիստական մանկավարժության և հոգեբանության մեջ կիրառվում է էկզիստենցիալ փիլիսոփայության ելակետային գաղափարը, այն է՝ մարդը երբեք չի գտնվում կայուն, ստատիկ վիճակում, այլ մշտապես փոփոխվում է:

Ժամանակակից գիտության մեջ անձի և նրա զարգացման տեսությունները բազմաթիվ են: Սակայն հարկ է նշել, որ այդ տեսություններում հաճախ հանդիպում են հակասական և շատ իրարամերժ մոտեցումներ: Ժամանակակից տեսությունների շարքում առանձնակի դեր և կարևորություն ունեն Ֆրոյդի, Ադլերի, Յունգի, Ռոջերսի, Մալոուի, Ֆրոմի, Էրիկսոնի և այլոց տեսությունները: Անձի զարգացման տեսությունները ուսումնասիրում են, թե անձն ինչպիսի փոփոխությունների է ենթարկվում կյանքի տարբեր հատվածներում՝ սկսված մանկությունից, մինչև ծերություն: Անձի զարգացումը շարունակվում է ամբողջ կյանքի ընթացքում և հենց այս հանգամանքով պայմանավորված գիտնականների մի մասն առաջարկում է անձի զարգացումն ուսումնասիրել բաժանելով այն կյանքի փուլերի:

Այսպես են կառուցվել Ֆրոյդի և Էրիկսոնի տեսությունները: Մի խումբ այլ հեղինակներ մեծ ուշադրություն են դարձնում երեխաների և ծնողների միջև փոխհարաբերություններին, դիտարկելով այն որպես անձի զարգացման կարևորագույն նախապայման:

Գիտության մեջ դեռևս հստակություն չկա, թե որ գործոնն է առաջնահերթ անձի ձևավորման գործընթացում դաստիարակությունը, թե՛ ժառանգականությունը: Այս խնդիրը մշտապես եղել է հոգեբանների ուշադրության կենտրոնում: Անգլիացի հոգեբան Այզելն իր ուսումնասիրությունների արդյունքում եկավ այն համոզման, որ անձի ինտելեկտի 20%-ը պայմանավորված է շրջապատի ազդեցությամբ և 80%-ը պայմանավորված է ժառանգականությամբ: Մինևույն ժամանակ Այզելը գտնում էր, որ մինևույն գեներով օժտված երկվորյակներից մեկը կարող է դառնալ հանցագործ, իսկ մյուսը օրինապաշտ քաղաքացի: Այզելի նման մտեցումից հետևում է, որ անձնային կարևորագույն որկաները, ինչպիսին են՝ օրենքի նկատմամբ հարգանքը, պետության նկատմամբ հարգանքը, հայրենասիրությունը և այլն, ինտեգրատիվ հատկանիշներ են: Հետևաբար քաղաքացիական դաստիարակությունը ելակետային նշանակություն ունի անձի ձևավորման գործընթացում:

Կառլ Ռոջերսը մեծ կարևորություն էր տալիս, թե ճանաչողության և էմոցիոնալ տեսանկյունից ինչպես է ծնողների ազդեցությամբ ձևավորվում անհատի «Ես» հայեցակարգը:

Անձի ձևավորումը պայմանավորված է բազմաթիվ ներքին և արտաքին ազդեցություններով: Ներքին գործոնների թվին են դասվում՝

- Ժառանգականությունը
- Ֆիզեոլոգիական հատկանիշները

Գենետիկական ազդեցությունը պայմանավորված է անձի մոտ ժառանգական հատկանիշների դրսևորմամբ: «Այսպես՝ երկորյակների ուսումնասիրությունը ցույց է տվել, որ այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են էմոցիոնալ կայունությունը, ամոթխածությունը և այլն, փոխանցվում են ժառանգականությամբ: Գենետիկ հիմքեր ունեցող այլ հատկությունների թվին են պատկանում ագրեսիվությունը, նպատակասլացությունը, լիդերությունը, երևակայությունը և այլն» [Rese et al., 1988: Rushton et al. 1986]:

Արտաքին ազդեցությունների թվին են դասվում՝

- Սոցիալական միջավայրը
- Դաստիարակությունը

Անկախ նրանից գիտակցում ենք մենք, թե՛ ոչ, մշակույթը նույնպես մեծ ազդեցություն ունի անձի ձևավորման գործընթացում, այն սոցիալականացման միջոցով ձևավորում է մտածողություն և վարքագիծ, պատկերացում մեր մասին և պատկերացումներ ուրիշների հետ փոխհարաբերությունների մասին: Անձի զարգացման տեսությունը հանգում է նրան, թե կյանքի ընթացքում յուրաքանչյուր հատկանիշի զարգացման վրա ինչ հանգամանքներ են ազդում, մինևույն ժամանակ այն պետք է բացահայտի այն հանգամանքները, որոնցով պայմանավորված է անձի վարքը:

Մեր ուսումնասիրության շրջանակներում կարևոր նշանակություն ունի Ֆրոյդի անձի զարգացման տեսությունը: Ֆրոյդն ի տարբերություն



մնացածի՝ հոգեկան կյանքի հիմքում չէր դնում միայն գիտակցությունը: Նա իր տեսակետն ավելի պատկերավոր ներկայացնելու համար հոգեկան կյանքը համեմատում էր այսբերգի հետ, որտեղ գիտակցությունը գագաթն է, որը երևացող, սակայն ընդամենը մի փոքր մասն է, իսկ մնացյալ մեծ հատվածը, որը թաքնված է ջրի տակ նա դիտարկում էր, որպես ենթագիտակցություն: Ֆրոյդն առաջ է քաշում իր ընկալումը, որի համաձայն «Մարդիկ գտնվում են անընդմեջ կոնֆլիկտի մեջ, որի արմատները գտնվում են հոգեկան կյանքի այլ, ավելի մեծ բնագավառում՝ անգիտակցականում»: Ըստ Ֆրոյդի հոգեկանը բաղկացած է 3 բաղադրիչներից՝ իդ, էգո և սուպեր էգո: Մեր ուսումնասիրության համար մեծ հետաքրքրություն ունի սուպեր էգոյի վերաբերյալ Ֆրոյդի դիտարկումները: Սուպեր էգոյի էությունը կայանում է սոցիալական նորմերի և էթիկայի պահանջներին համապատասխան էգոյին ճնշելով: Սուպեր էգոն երեխայի մոտ ձևավորվում է վաղ տարիքից, երբ նա սկսում է գիտակցել, թե ինչն է ճիշտ, ինչը սխալ, ինչ է կարելի և ինչ՝ ոչ: Անձի սոցիալականացման հիմքում ընկած է հենց սուպեր էգոն: Ֆրոյդն առանձնացնում է սուպեր էգոյի երկու դրսևորում՝ խիղճ և էգո-իդեալ: Խիղճը երեխայի մոտ ձևավորվում է, երբ նա հասկանում է, որ արել է մի բան, որը սխալ է և գիտակցելով՝ զղջում է իր արարքի համար ու ամաչում: Երկրորդ դեպքում երեխաի վրա ազդեցություն է ունենում շրջապատի գովասանքը և խրախուսանքը, ինչն էլ մոտիվացնում է նրան ավելի շատ ճիշտ արարքներ կատարել և խուսափել սխալներից: Սուպեր էգոյի ձևավորման գործընթացը համարվում է ավարտված այն ժամանակ, երբ ծնողական վերահսկողությունը, փոխարինվում է ինքնավերահսկողությամբ: Ֆրոյդն առաջիններից էր, ով առաջ քաշեց այն գաղափարը, որ մարդու վարքը պայմանավորված չէ պատահական հանգամանքներով, այլ պայմանավորված է գիտակցական և անգիտակցական գործընթացներով: Ֆրոյդը կարծում էր, որ հասուն տարիքում կատարված բազմաթիվ արարքներ պայմանավորված են մանկության տարիներին եղած ազդեցություններով, հետևաբար օրինակելի քաղաքացիներ ունենալու համար անհրաժեշտ է դեռևս վաղ մանկության տարիներից նպատակաուղղված գործողություններով ազդեցություն ունենալ նրա գիտակցության և ենթագիտակցության վրա:

Այսպիսով Ֆրոյդը հստակ պատկերացումներ է տալիս, թե քաղաքացիական դաստիարակությունն անձի հոգեկան աշխարհի ո՞ր բաղադրիչի վրա պետք է ազդեցություն ունենա:

Ալֆրեդ Ադլերի հիմնական գաղափարը կայանում էր նրանում, որ մարդը մեկ ամբողջական և ինքնահամաձայնեցված օրգանիզմ է: Հենց սրանով էլ պայմանավորված՝ նա իր հայեցակարգին տվեց *Ինդիվիդուալ* հոգեբանություն անունը, քանի որ «individuum» լատիներենում նշանակում է անբաժանելի: Ադլերը գտնում էր, որ կյանքի ակտիվության առանձին դրսևորումը չի կարելի դիտարկել մեկուսացման մեջ: Մարդու վարքագիծն

Աղյերը պայմանավորում էր սեփական անձի և շրջապատի հանդեպ հենց նրա իսկ կողմից ստեղծված պատկերացումներով: Մարդը ձևավորում է որոշակի պատկերացումներ լավի և վատի, չարի և բարու վերաբերյալ և ապրում հենց այդ պատկերացումներով: Ընդ որում այս պատկերացումներն ամենևին էլ օբյեկտիվ չեն, այլ սուբյեկտիվ մտածողության արդյունք: Վերջինս մեծ կարևորություն ունի քաղաքացիական դաստիարակության տեսանկյունից: Հաշվի առնելով Աղյերի մոտեցումները կարելի է եզրակացնել, որ քաղաքացիական դաստիարակության կարևորագույն խնդիրն է ազդեցություն ունենալ անձի պատկերացումների ձևավորման գործընթացում: Նա գտնում էր, որ մարդը մշտապես ձգտում է կատարելագործման և այս գործընթացը մշտապես շարունակվում է: Կատարելության ձգտումով պայմանավորված՝ անձը ձգտում է կատարելագործվել և՛ որպես անհատ, և՛ որպես հասարակության անդամ: Սա նշանակում է, որ անձն ունի ներքին պահանջմունք՝ դաստիարակվելու և կատարելագործվելու որպես քաղաքացի:

Քաղաքացիական դաստիարակությունն ազդեցություն ունենալով մարդու մտածողության վրա և հստակեցնելով պատկերացումները՝ կարող է կանխատեսել նրա հետագա վարքագիծը: Այսինքն քաղաքացիական դաստիարակությունը պետք է զբաղվի ոչ միայն վարքագծի կանոններ սովորեցնելով, այլ նաև պետք է ապահովի այնպիսի պայմաններ, որոնք կնպաստեն մարդու կողմից գիտակցաբար այդ կանոնների կիրառմանը:

Կարլ Գուստավ Յունգը գտնում էր, որ կա մի ուժ, որը գալիս է էվոլյուցիայի խորքերից և հենց այս ուժի առկայությամբ է պայմանավորված մարդու ստեղծագործական ինքնաարտահայտման և զարգացման ձգտումը: Մարդու զարգացումը նման է էվոլյուցիային, այն մշտապես առաջ է շարժվում, մարդը անընդհատ ձեռք է բերում նոր հմտություններ և կարողություններ, իր առջև դնում է նոր նպատակներ և փորձում հասնել դրանց: Յունգը գտնում էր, որ կյանքի վերջնական նպատակը «Ես»-ի ամբողջական իրացումն է, այսինք մեկ ընդհանուր, անկրկնելի և նպատակապալց անհատի ձևավորումը:

Կ.Գ. Յունգի հայեցակարգից կարելի է ենթադրել, որ անձն ունի քաղաքացուն բնորոշ որակների իրացման ներքին պահանջմունք, քանի որ այս որակները «Ես»-ի անբաժանելի մասն են կազմում, հետևաբար նրա տեսությունը մեծ կարևորություն ունի քաղաքացիական դաստիարակության համատեքստում:

Էրիկ Էրիկսոնը մեծ ուշադրություն էր դարձնում եզոյին, սակայն չի կարելի ասել, թե նա անտեսում էր գենետիկ և ֆիզեոլոգիական ազդեցությունն անձի ձևավորման մեջ: Նրա կոնցեպցիայի համաձայն՝ ցանկացած հոգեբանական ֆենոմեն կարելի է հասկանալ դիտարկելով բիոլոգիական, վարքագծային, սոցիալական և էմպիրիկ հանգամանքների փոխազդեցությունը: Էրիկսոնը մարդու կյանքը բաժանում էր 8 շրջանների,

որոնցից մեր հետազոտության համար կարևոր են դպրոցական կյանքի տարիների փուլերը՝

- Աշխատասիրության և թերաթեքության զգացման կոնֆլիկտի փուլ (6-12 տարեկաններ)
- «Ես»-ի ձևավորման փուլ (13-18 տարեկաններ)

Ներշնչանքի փուլը անձի ձևավորման կարևորագույն փուլն է: 6-12 տարեկան երեխաների հիմնական կոնֆլիկտը կապված է աշխատասիրության և թերաթեքության զգացմամբ: Ապագայում աշխատասեր և ինքնավստահ քաղաքացիներ ունենալու համար, անհրաժեշտ է այս տարիքում մեծ ուշադրություն դարձնել, որպեսզի երեխայի առջև դրված խնդիրներն իր համար լինեն հաղթահարելի, հակառակ դեպքում՝ երեխան կապրի հիասթափություն և կկորցնի վստահությունն իր հանդեպ, ինչն էլ կհանգեցնի զարգանալու և կատարելագործվելու ձգտման անկմանը:

Ըստ Էրիկսոնի «Ես»-ը ձևավորվում է 13-18 տարեկաններում: Կարծում ենք, սա քաղաքացիական դաստիարակության իրականացման հիմնական փուլն է: Ըստ Էրիկսոնի այս փուլում երեխային հետաքրքրում են հետևյալ հարցերը՝ «Ո՞վ եմ ես», «Ինչպիսի՞ն է իմ հետագա ճանապարհը»: Այս փուլի վտանգը «Ես»-ի զգացողության թուլացումն է, հետևաբար քաղաքացիական դաստիարակությունը պետք է նպաստի անձի մոտ «Ես»-ի կայացմանը և նրա մոտ ճիշտ պատկերացումներ ստեղծի՝ կապված իր անձի և իր ապագայի հանդեպ: Հիմնվելով Էրիկսոնի գաղափարների վրա՝ կարելի է ասել, որ քաղաքացիական դաստիարակության համար առաջնային նշանակություն ունեն 6-13 և 13-18 տարիքային ժամանակահատվածները:

Ըստ Է. Ֆրոյդի մարդու վարքը կարելի է հասկանալ միայն ուսումնասիրելով հենց կոնկրետ այդ ժամանակահատվածում գործող մշակույթի ուսումնասիրությամբ: Ուսումնասիրելով Ֆրոյդի տեսությունը՝ կարելի է հանգել այն եզրակացության, որ մարդու վարքագծի վրա ազդելու լավագույն միջոցը նպաստավոր միջավայրի ստեղծումն է: Այսպիսով, անհրաժեշտ է մեծ ուշադրություն դարձնել մշակութային նորմերին: Երբեմն մշակութային նորմերը ժամանակի ընթացքում կարող են կորցնել իրենց արդիականությունը կամ աստիճանաբար թուլանում և վերանում են՝ օտար մշակույթների ազդեցությամբ պայմանավորված: Ուստի դրանք պետք է մշտապես լինեն ուշադրության կենտրոնում և պահպանվեն, մինևույն ժամանակ դրանք պետք է հարմարեցվեն արդի պահանջներին և նպաստեն քաղաքացիական դաստիարակությանը:

Կարլ Ռոջերսն իր ուսումնասիրություններում փորձում էր հասկանալ, թե ինչպես է մարդն ընկալում աշխարհը: Ռոջերսը մարդու վերաբերյալ իր տեսակետը ձևավորել է անձնական փորձից օգնելով մարդկանց ովքեր ունեին մասնագիտական օգնության կարիք: «Այդ մարդկանց հետ շփվելով, նրանց հետ անցկացրած ժամերով ես գտա բազմաթիվ հարցերի պատասխաններ թերապիայի նշանակության,

միջանձնային հարաբերությունների դինամիկայի, անձի կառուցվածքի և գործունեության մասին»: Իր ուսումնասիրությունների արդյունքում նա եկավ այն համոզմունքի, որ մարդը նպատակաուղղված է շարժվելու առաջ՝ լուծելով իր առջև դրված խնդիրները, գնահատելով իրականությունը և վստահության արժանանալով: Ռոջերսի պնդմամբ մարդն ունի ներքին պահանջմունք՝ առաջ շարժվելու և զարգանալու համար, սակայն նրան կարող է խանգարել ընկալումը: Մարդը փորձում է աշխարհն ընկալել դեռևս վաղ մանկության տարիներից, սակայն յուրաքանչյուր ոք աշխարհն ընկալում է յուրովի: Աշխարհի մասին ընկալումները և պատկերացումները ձևավորվում են ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին ազդեցությունների արդյունքում: Ռոջերսի գաղափարներից էլնելով կարելի է եզրակացնել, որ քաղաքացիական դաստիարակությունը պետք է ուղղված լինի ճիշտ պատկերացումների ձևավորմանը, ինչի արդյունքում էլ անձի մոտ կձևավորվի օրինակելի քաղաքացուն բնորոշ վարքագիծ:

Ավտորիտար համակարգերում մարդը հաճախ ճնշվում է շրջապատի կողմից՝ կորցնելով սեփական ես-ը և նմանվում մնացածին: Մեկ այլ դեպքում, անձը չի կարողանում իր մեջ ուժ գտնել հակառակվելու այն կարծրացած մոտեցումներին, որոնք արդեն ձևավորված են: Նա սեփական ճանապարհը որոնելու փոխարեն փորձում է անել այն, ինչ արդեն ընդունված է շրջապատի, ծնողների և ընկերների կողմից և դուր է գալիս նրանց: Հումանիստական հոգեբանության գաղափարը կրողները հենց այս ուժի հաղթահարման մեջ են տեսնում անձի կողմից արժեքավոր արարքների կատարումը: Այսինքն մարդը պետք է օգտագործի իր ընտրության հնարավորությունը, քանի որ հենց իր ընտրությամբ է պայմանավորված իր կյանքի որակը և ապագան: Հումանիստական-էկզիստենցիալ գաղափարները իրականությունը դիտարկում են որպես սուբյեկտիվ երևույթ: Սուբյեկտի ուսումնասիրությամբ նրանք փորձում են բացահայտել աշխարհը: «Ոչինչ չի կարող փոխարինել փորձին, բացարձակապես ոչինչ»:

Էկզիստենցիալ տեսանկյունից իրական գոյության որոնումը պահանջում է ավելին քան զուտ բիոլոգիական պահանջների և սեքսուալ ու ագրեսիվ բնագոյների բավարարումը: Նա ով ժխտում է իր մարդկային էությունը, չի կարող գտնել ամենակարևոր հարցի պատասխանը, թե ով է ինքը և որն է իր գոյության իմաստը: Հումանիստական հոգեբանությունը գտնում է, որ իրական գոյության նպատակը բացահայտելը շատ դժվար է: Մա բացատրվում է նրանով, որ աշխարհն ապրում է մշակույթային մեծ փոփոխություններ, այն ինչ երեկ ակտուալ էր, այսօր արդեն կորցրել է իր կարևորությունը և մշակութային հավատալիքներն ու կանոնները չեն կարող անձի ձևավորման ուղեկցող առաքելություն իրականացնել:

Մաալտուի էլակետային գաղափարներից մեկն այն էր, որ յուրաքանչյուր մարդու պետք է ուսումնասիրել որպես մեկ ընդհանուր ամբողջություն: Նկատելով այն հանգամանքը, որ հոգեբանները

ուսումնասիրում են կոնկրետ երևույթներ, այլ ոչ թե հենց մարդուն ամբողջությամբ: Մասլոուն դա համեմատում էր նրա հետ, որ ուսումնասիրում են ծառերը այլ ոչ թե անտառը: Մասլոուի տեսությունում մոտիվացիան ազդում է մարդու վրա ամբողջությամբ, այլ ոչ թե որոշակի հատկանիշներին ուղղված: Մասլոուի տեսության հիմքում ընկած էր «ինքնիրացվող մարդը»: Համաձայն Մասլոուի ինքնիրացվող մարդն ունի հետևյալ հատկանիշները՝

1. Գնահատականների մշտական թարմությունը
2. Ապրումակցումը, այլոց հետ միասնանալու, մասնակից լինելու զգացումը
3. Բնավորության ժողովրդավար կառուցվածքը
4. Միջոցների և նպատակի, չարի և բարու տարբերակումը
5. Դիմադրությունը ապամշակութային

Մասլոուն գտնում էր, որ դաժանության և բացասական վարքագծի արտահայտումը պայմանավորված են զրկվածությամբ և պահանջմունքների անբավարարությամբ: Նրա տեսությունից կարելի է ենթադրել, որ քաղաքացիական դաստիարակության համար անհրաժեշտ է անձին զերծ պահել արտաքին բացասական ազդեցություններից, որնք կարող են փոխել ինքնիրացվող մարդու հատկանիշները:

Ջոն Պլաժեի դաստիարակության սոցիալականացնող դերի վերաբերյալ հայացքներն ունեն գիտական մեծ հետաքրքրություն: Ժան Պլաժեն գտնում էր, որ դաստիարակությունը դա անհրաժեշտ ձևավորող նախապայման է, որը նպաստում է բնական զարգացմանը: Ամբողջականացելով դա Պլաժեի գաղափարները հաստատում են մանկավարժության մեջ «ակտիվ մեթոդը»: Պլաժեն գտնում էր, որ առանց կոնկրետ արտաքին ազդեցության անհատը չէր կարողանա իր մեջ ձևավորել բազային մտավոր ստրուկտուրաներ: Ամբողջացնելով Պլաժեի գաղափարները՝ ևս մեկ անգամ համոզվում ենք, որ օրինակելի քաղաքացու որակների ձևավորման գործընթացը չի կարող իրականացվել առանց արտաքին գործոնների աջակցող ազդեցության:

Ջոն Դյուիի կողմից առաջադրվել են մի շարք դրույթներ, որոնք վերաբերում են անհատի և հասարակության փոխհարաբերություններին, կրթությանը և հասարակական առաջընթացին: Դրանցում մասնավորապես նշվում է՝

1. Կրթությունը հասարակական առաջընթացի և բարեփոխումների հիմնարար մեթոդն է:
2. Կրթությունը հասարակական գիտակցությանը մասնակից դառնալու գործընթացների կարգավորումն է, իսկ հասարակության վերակառուցման միակ հաստատուն ձևը անհատի գործունեության հիմքում սոցիալական գիտակցությունը դնելն է:
3. Կրթության միջոցով հասարակությունը կարող է ձևակերպել իր սեփական նպատակները, կարող է կազմակերպել իր սեփական միջոցներն ու ռեսուրսները՝ դրանով իսկ որոշակիորեն և

արդյունավետ կերպով ձևավորելով ինքն իրեն այնպես, ինչպիսին ցանկանում է լինել ապագայում:

4. Կրթության հարցերով հետաքրքրվող յուրաքանչյուր ոք պետք է գիտակցի, որ դպրոցը հասարակական առաջընթացի եւ բարեփոխումների առաջին և առավել արդյունավետ միջոցն է:
5. Յուրաքանչյուր ուսուցիչ պետք է գիտակցի իր կոչման արժանապատվությունը: Նա կոչված է ապահովել հասարակության ճիշտ զարգացումը»:
1. Ջ. Դյուին հիմնավորել է դպրոցական դաստիարակության նշանակությունը անձի քաղաքացիական գիտակցության ձևավորման գործընթացում:

Այսպիսով, ուսումնասիրելով վերը թվարկված հեղինակների տեսությունները գալիս ենք հետևյալ եզրահանգումների՝

- Օրինակելի քաղաքացու որակներն ունեն ինտեգրատիվ բնույթ:
- Քաղաքացիական դաստիարակության համար ամենակարևոր շրջաններն են 6-12 և 13-18 տարեկան ժամանակահատվածը:
- Քաղաքացիական դաստիարակության համար ելակետային նշանակություն ունի միջավայրը:
- Մշակույթը կարևոր ազդեցություն ունի թե՛ մարդու վարքի վրա ընդհանրապես և թե՛ քաղաքացիական դաստիարակության վրա մասնավորապես:
- Առանց քաղաքացիական դաստիարակության անհնար է ունենալ օրինակելի քաղաքացիներ:

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Зигмунд Фрейд, Психология масс и анализ человеческого «Я», 1921г.
2. Карл Рэнсом Роджерс, Становление личности. Взгляд на психотерапию, 1961г.
3. Карл Густав Юнг, Психологические типы, 1921г.
4. Альфред Адлер, Практика и теория индивидуальной психологии, 2011г.
5. Абрахам Маслоу, Мотивация и личность, 2011г.
6. John Dewey, The School and Society: The Child and the Curriculum, 1956г.
7. Erik H. Erikson, The life cycle completed, 1998г.

#### **ПИЛАВДЖЯН ГЕВОРГ - О ТЕОРИЯХ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье обсуждается проблема развития личности в контексте гражданского образования. Автор анализирует существующие теории развития личности и приходит к выводу, что качества образцового гражданина имеют интегративный характер, и среда и культура

играют важную роль в формировании поведения личности в контексте гражданского образования.

## **PILAVJYAN GEVORG - ON THEORIES OF PERSONAL DEVELOPMENT IN THE FRAMEWORK OF CIVIC EDUCATION**

The article discusses the problem of the personal development in the context of civic education. The author analyses the existing theories of personal development and comes to the conclusion that the qualities of an exemplary citizen have an integrative nature, and the environment and the culture play an important role in shaping the behavior of an individual in the context of civic education.

**ՔԱՂԱՔԱՑԻԱԿԱՆ ԴԻՐՔՈՐՈՇՄԱՆ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՇՈՒՐՋ  
ՔԱՂԱՔԱՑԻԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

**ՓԻԼԱՎՋՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ**

*Հիմնաբառեր՝ քաղաքացիական դիրքորոշում, քաղաքացիական դաստիարակություն, քաղաքացիական արժեքներ, զարգացում, պետություն, քաղաքացիություն:*

Սույն հոդվածի շրջանակներում ուսումնասիրվել է քաղաքացիական դաստիարակության նպատակներից մեկը՝ քաղաքացիական դիրքորոշման ձևավորումը:

Քաղաքացիական դիրքորոշումն առանձնահատուկ և հիմնաբար դեր ունի պետության զարգացման և անհատի ձևավորման գործընթացում՝ որպես պետականության կարևորագույն հիմնասյուն: Ժողովրդավարական պետության ձևավորման հաջողությունը պայմանավորված է ոչ միայն տնտեսության զարգացմամբ, իրավական համակարգի կատարելագործմամբ, այլ նաև հանրությանը և անհատին նոր միջավայրում ապրելու համար պատրաստելով: Հայաստանի Հանրապետությունն անկախ պետականության պահպանման և պետության կայուն զարգացումն ապահովելու ճանապարհին իր առջև խնդիր ունի ձևավորելու առողջ քաղաքացի, ով կդառնա պետության զարգացման և կայացման առաջ մղող ուժերից մեկը:

Այս ամենը կարելի է իրականացնել քաղաքացիական դաստիարակության միջոցով: Քաղաքացիական դաստիարակությունը պետության, հասարակության և անձի շահերից բխող բարդ և բազմաբովանդակ գործընթաց է, որը նպատակ ունի դաստիարակելու ակտիվ քաղաքացիական դիրքորոշում ունեցող քաղաքացիներ:

Քաղաքացիական դաստիարակության նպատակները և խնդիրները բացահայտելու համար անհրաժեշտ է ուսումնասիրել քաղաքացի և քաղաքացիական հասարակություն գաղափարների բովանդակությունը: Քաղաքացիության և քաղաքացիական հասարակության գաղափարը սկսվել է կիրառվել հնագույն ժամանակներից՝ դեռևս առաջին պետությունների ստեղծման ժամանակներից:

Մարդու իրավունքների համընդհանուր հռչակագրում «քաղաքացիական դիրքորոշումը սահմանվում է. «Քաղաքացիական դիրքորոշումը քաղաքացիական պարտքի պատասխանատու իրականացումն է, իսկ քաղաքացիական պարտքը դա այն պահանջներն են, որոնք դրված են անհատի վրա կոլեկտիվի և առհասարակ հասարակության առջև պարտավորությունների տեսքով»:



Քաղաքացիական դիրքորոշումն անձի ինտեգրատիվ որակ է, որն իր մեջ ներառում է գիտելիքների, արժեքների, անձի բարոյական որակների համալիր, որն արտահայտվում է նրա վերաբերմունքով պետության, հասարակության և հենց իր նկատմամբ [Kazaeva E. A.]:

Տ.Վ. Աբրահամյանը քաղաքացիական դիրքորոշումը բնութագրում է, որպես անձի կարևորագույն հատկանիշ, որը բնորոշվում է գործողությունների և վարքագծի գիտակցությամբ և պատասխանատվությամբ:

Ըստ Գ.Յ.Գրյալցայի՝ քաղաքացիական դիրքորոշումը անձի ինտեգրատիվ որակ է, որն իր մեջ ներառում է հասկացողություն, գիտելիքներ, համոզմունքներ, վարքագիծ և բարոյական հատկանիշներ:

Ն.Պ. Կապուստինը քաղաքացիական դիրքորոշումը սահմանում է որպես անձի որակների համակարգ, որի մեջ ընդգրկված են սոցիալական ակտիվությունը, օրենքներին հետևելը, հասարակական պարտքի գերակայությունը:

Գ.Ն.Տիլունովը գտնում է, որ քաղաքացիական դիրքորոշումը համամարդկային բարոյական արժեքների ընդունումն է՝ մարդասիրություն միջանձնային հարաբերություններում, արժանապատվության ցուցաբերում, որն արտահայտվում է ուրիշների հետ շփման ընթացքում և հիմնված է փոխադարձ հարգանքի վրա, սուբյեկտիվ հատկանիշների համակարգ, որոնք արտահայտվում են աշխատանքային, միջանձնային, ընտանեկան և այլ հարաբերություններում:

Ս.Վ. Գլաշենկովը քաղաքացիական դիրքորոշումը բնութագրում է որպես անձի վերաբերմունք քաղաքացու, հասարակության և պետության նկատմամբ:

Մ.Կ. Մամարդաշվիլին գտնում էր, որ քաղաքացիական գիտակցությունը սեփական գիտակցության բարձրացումն է այն մակարդակին, որում այն ծառայում է մարդկությանը:

Յ.Մ. Ռեզնիկը գտնում էր, որ քաղաքացիական գիտակցությունը պետության և ժողովրդի շահերի առաջնահերթության գիտակցումն է սեփական շահերից, որն ուղղորդված է ժողովրդավարական արժեքներով:

Յ.Ա. Կրասինը՝ որպես հասարակության անդամ, առաջնահերթություն տալով իրավական բաղադրիչին, քաղաքացիական գիտակցությունը համարում էր մարդկանց կողմից սեփական իրավունքների և պարտականությունների գիտակցումը:

Մեր կարծիքով քաղաքացիական դիրքորոշումը բաղկացած է 4 հիմնական բաղադրիչներից

1. Իրավունքների ճանաչում
2. Պարտականությունների ընդունում
3. Պարտավորությունների ընկալում
4. Քաղաքացիական էթիկա

Քաղաքացիական դիրքորոշման հիմնական բաղադրիչներն անմիջականորեն կապված են դաստիարակության ձևերի հետ:

Իրավունքների ճանաչման և պարտավորությունների ընդունման գործընթացում հիմնական դերը պատկանում է իրավական դաստիարակությանը, որի միջոցով անձի մոտ ձևավորվում է իրավական մշակույթ: Քաղաքացիական դիրքորոշման ձևավորումը համալիր գործընթաց է, որտեղ նպաստավոր ազդեցություն ունեն դաստիարակության այնպիսի բաղադրիչներ, ինչպիսիք են՝ ռազմահայրենասիրական դաստիարակությունը, բարոյական դաստիարակությունը, էկոլոգիական դաստիարակությունը, ֆիզիկական դաստիարակությունը, սեռական դաստիարակությունը, աշխատանքային դաստիարակությունը և մտավոր դաստիարակությունը: Անձի մոտ քաղաքացիական որակներ, քաղաքացիական արժեքներ և քաղաքացիական նորմեր սերմանելով՝ ձևավորվում է քաղաքացիական էթիկան:

Քաղաքացիական դաստիարակությունը շատ ավելի լայն հասկացություն է և իր մեջ ներառում է բազմաթիվ բաղադրիչներ, ինչպիսիք են սեփական արժանապատվության զգացումը, իր երկրի քաղաքացու նկատմամբ հարգանքը, ինքնագիտակցությունը, պարտականությունների կատարումը, այդ թվում նաև հայրենասիրության ձևավորումը: Քաղաքացիական դաստիարակությունը պայմանավորված չէ միայն դաստիարակողի ջանքերով, այստեղ մեծ ազդեցություն ունեն օբյեկտիվ ազդեցությունները՝ հասարակությունը, ժողովրդավարության մակարդակը, մարդասիրությունը: Քաղաքացիական դաստիարակության հիմնական նպատակը հասարակության բարոյական իդեալների, հայրենիքի նկատմամբ սիրո, խաղաղության ձգտման, հասարակությանը օգտակար լինելու և աշխատասիրության դաստիարակումն է [Давыдов В.В. 1993:608]:

20-րդ դարի 90-ականներից սկսած մեր նորանկախ պետությունում սկսեցին նկատվել քաղաքացիական հասարակության ձևավորման նշաններ: Սակայն պետք է գիտակցել, որ քաղաքացիական հասարակության ձևավորումը առանց քաղաքացիական դաստիարակության անհնար է: Հենց սրանով է պայմանավորված քաղաքացիական դաստիարակության նկատմամբ մեծ հետաքրքրությունը: Քաղաքացիական դաստիարակությունը շատ լայն հասկացություն է: մի կողմից այն դաստիարակության համակարգում առանձին և ինքնուրույն ճյուղ է, մյուս կողմից դաստիարակության բոլոր բաղադրիչների ուղղվածություն:

Մեր դիտարկմամբ քաղաքացիական որակների թվին են դասվում աշխատասիրությունը, գրագիտությունը, խղճի զգացումը:

Քաղաքացիական արժեքներն են՝ մարդասիրությունը, ազնվությունը, բարոյականությունը պետական խորհրդանիշների հանդեպ պատկառանքը: Քաղաքացիական նորմերի շարքին են դասվում օրենքներին ենթարկվելը, կոլեկտիվ շահի գիտակցումը և գիտակցված ընտրություն կատարելը: Քաղաքացիական էթիկան ենթադրում

հանդուրժողականություն հասարակական կյանքում և անհանդուրժողականություն բացասական երևույթների դեմ, ինչպիսիք են կոռուպցիան, իրավունքների ոտնահարումը և այլն:

Բ.Տ. Լիխաչովը քաղաքացիական դաստիարակությունը համարում է դաստիարակության կարևորագույն ինքնուրույն ճյուղերից մեկը, որի հիմքում ընկած է ազգայինի գաղափարը, որը ձևավորվում է ինքնուրույն, քաղաքացիական դաստիարակության շնորհիվ [Лихачёв Б.Т. 2007: 60-65]:

Գ.Ն. Ֆիլոնովը քաղաքացիական դաստիարակությունը դիտարկում է որպես, բարդ, սոցիալ-մանկավարժական գործընթաց, որը նպատակաուղղված է անհատի ներուժի բացահայտմանը: Նրա կարծիքով պետք է բոլոր դաստիարակչական գործողությունները ունենան քաղաքացիական ուղղվածություն: Նա պնդում է, որ քաղաքացիականությունը պետք է դրսևորվի գործունեության բոլոր միջավայրերում [Филонов Г.И. 2007:38-44]:

Ֆիլոնովը քաղաքացիականությունը բնորոշում է որպես անձի սուբյեկտի որակների համակարգ, որը արտահայտվում է մարդու հիմնական սոցիալական դերն իրականացնելիս, պետության նկատմամբ գիտակցաբար իրավապաշտության, հայրենասիրության և նվիրվածության արտահայտմամբ: Քաղաքացիական դաստիարակության ուսումնասիրության համար անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել քաղաքացիական դաստիարակության և հայրենասիրական դաստիարակության առանձնահատկություններին: Գայագովը և Գորբովան քաղաքացիական դաստիարակությունն ամբողջացնում են հայրենասիրական դաստիարակության հետ, սակայն մանկավարժների մեկ այլ խումբ քաղաքացիական դաստիարակությունը դիտարկում է, որպես ավելի լայն հասկացություն, քան պարզապես հայրենասիրության սերմանումը: Ֆիլոնովը հայրենասիրական դաստիարակությունը դիտարկում է որպես քաղաքացիական դաստիարակության բաղադրիչ [Филонов Г.И. 2007:38-44]:

Ա.Ս Գայագովան քաղաքացիական դաստիարակությունը և հայրենասիրական դաստիարակությունը դիտարկում է մեկ համատեքստում՝ հիմք ընդունելով այն, որ քաղաքացիությունը, հայրենիք և պետություն հասկացությունները մեկ ամբողջության մեջ են գտնվում [Гаязов А.С. 1995:238]:

Մ.Ա.Գորբովան գտնում է, որ քաղաքացիական դաստիարակությունը հայրենասիրական դաստիարակության բարձրագույն մակարդակն է [Горбова М.А. 1999:48]:

Բ.Զ. Վուլֆովը գտնում է, որ քաղաքացիական և հայրենասիրական դաստիարակություններն անբաժանելի են, որոնց ամբողջությամբ է պայմանավորված պետության և անհատի զարգացումը [Вульфов Б.З. 1990:29-35]:

Ուսումնասիրելով բոլոր մոտեցումները, հանգում ենք այն մտքին, որ քաղաքացիական դաստիարակությունը շատ ավելի լայն հասկացություն է

և իր մեջ ներառում է բազմաթիվ բաղադրիչներ, ինչպիսիք են սեփական արժանապատվության զգացումը, իր երկրի քաղաքացու նկատմամբ հարգանքը, ինքնագիտակցությունը, պարտականությունների կատարումը, այդ թվում նաև հայրենասիրության ձևավորումը:

Քաղաքացիական դաստիարակությունը պայամանավորված չէ միայն դաստիարակողի ջանքերով, այստեղ մեծ ազդեցություն ունեն օբյեկտիվ ազդեցությունները՝ հասարակությունը, ժողովրդավարության մակարդակը, մարդասիրությունը: Քաղաքացիական դաստիարակության հիմնական նպատակը հասարակության բարոյական իդեալների, հայրենիքի նկատմամբ սիրո, խաղաղության ձգտման, հասարակությանը օգտակար լինելու և աշխատասիրության դաստիարակումն է [Давыдов В.В. 1993:608]:

Քաղաքացիական դաստիարակության նպատակները և խնդիրները բացահայտելու համար անհրաժեշտ է ուսումնասիրել քաղաքացի և քաղաքացիական հասարակություն գաղափարների բովանդակությունը: Քաղաքացիության և քաղաքացիական հասարակության գաղափարը սկսվել է կիրառվել հնագույն ժամանակներից՝ դեռևս առաջին պետությունների ստեղծման ժամանակներից:

Պատմության ընթացքում քաղաքացիության գաղափարը ենթարկվել է էվոլյուցիոն բազմաթիվ փոփոխությունների և զարգացումների: Ժամանակակից աշխարհում քաղաքացիության գաղափարն իր մեջ ներառում է մի շարք ասպեկտներ: Տարբեր հեղինակների կողմից քաղաքացիության գաղափարը դիտարկվում է տարբեր ասպեկտներով: Որոշ հեղինակներ առաջնահերթությունը տալիս են քաղաքացիական պարտավորություններին, մյուսներն ավելի մեծ ուշադրություն են դարձնում քաղաքացու իրավունքներին, հայրենասիրությանը, երրորդները՝ կենտրոնանում են քաղաքացուն անհրաժեշտ այնպիսի որակների ուսումնասիրությանը, ինչպիսիք են օրինակ՝ ազնվությունը, աշխատասիրությունը, հանդուրժողականությունը և այլն:

Քաղաքացիականության վերաբերյալ սեփական մոտեցումներն են առաջարկել նաև բազմաթիվ հեղինակներ:

Է.Գ. Մոլոլյովը գտնում է, որ քաղաքացիականությունն իրենից ներկայացնում է հստակ քաղաքական, սոցիալ-հոգեբանական և բարոյական որակներով քաղաքական սուբյեկտ [Яценко Н.Е. 1999:31]: Քաղաքացին այստեղ առանձնանում է զարգացած քաղաքական գիտակցությամբ, հայրենասիրության զգացումով, հայրենիքի նկատմամբ սիրով, ինչպես նաև նա պետք է պատասխանատվություն կրի սոցյալական և քաղաքական ինստիտուտների պահպանման և զարգացման համար, ինչպես նաև հանդես գա, որպես ակտիվ քաղաքական սուբյեկտ, պետության լիիրավ քաղաքացի: Աշխարհում ապրող միլիարդավոր մարդկանց մեծամասնությունը համարվում են որևէ պետության քաղաքացիներ: Պետության քաղաքացի լինելով՝ անձը ստանում է

որոշակի իրավունքներ և պաշտպանություն պետության կողմից, սակայն հարկ է նշել, որ իրավունքներից բացի քաղաքացիները ստանձնում են նաև պարտավորություններ, որոնց կատարումն ակնկալվում է պետության կողմից, որի քաղաքացին համարվում է անձը: Քաղաքացիականության գաղափարի ձևավորման գործընթացում հիմք են ընդունվում մի շարք այնպիսի հասկացություններ ինչպիսիք են՝ «քաղաքացի», «քաղաքացիական ծառայություն», «քաղաքացիական մշակույթ», «քաղաքացիական դաստիարակություն» և այլն: Քաղաքացիականության գաղափարի արմատները որոնելիս կարելի է հասնել մինչև հնագույն ժամանակներ: Հին Հունաստանն առաջին պետություններից էր, որտեղ էլ սկսվեց կիրառվել «քաղաքացի» տերմինը: Մակայն պետք է նկատել, որ Հին Հունաստանի քաղաքացին և մեր ժամանակների քաղաքացին միմյանցից շատ են տարբերվում: Հին Հունաստանում քաղաքացի էին համարվում այն մարդիկ, ովքեր իրավունք ունեին մասնակցել պետության կառավարմանը: Կանայք և ցածր խավի բնակչությունը քաղաքացի չէին համարվում: Իսկ օրինակ Աթենքում քաղաքացիներ համարվում էին այն մարդիկ, ովքեր արմատներով կապված էին պետությանը, այսինքն այնտեղ մարդիկ քաղաքացի չէին դառնում այլ քաղաքացի ծնվում էին: Ինչպես երևում է քաղաքացիականության հասկացությունը սկզբնական շրջանում այլ բնորոշում ուներ և միայն պետությունների զարգացման և էվոլյուցիայի արդյունքում այն այսօր ստացել է իր բնորոշումը: Քաղաքացիականություն հասկացության հիմքը քաղաքացի բառն է, որն էլ առաջացել է լատիներեն *civilis* – քաղաքակրթություն բառից:

17-18-րդ դարերի մտածողներ և փիլիսոփաներ Ժ.Շ.Ռուսոն, Է. Կանտը, Գ.Ֆ.Հեգելը իրենց փիլիսոփայական աշխատություններում անդրադարձել են նաև քաղաքացի և քաղաքացիականություն հասկացություններին:

Ռուսոն կարծում էր, որ օրինական ուժ ունի միայն այն իշխանությունը, որում յուրաքանչյուր քաղաքացի անմիջական մասնակցություն ունի բոլոր հարցերի լուծման մեջ, որոնք ուղղված են հասարակության բոլոր անդամների կյանքին: Ռուսոյի պատկերացմամբ քաղաքացիական հասարակությունը և պետությունը մի ամբողջակա- նություն են:

Կանտը քաղաքացիական հասարակությունը դիտարկում էր որպես հասարակություն, որում օրենքների շրջանակներում գործող ազատությունը զարգանում է մաքսիմալ կերպով՝ չենթարկվելով որևէ ուժի, այլ կերպ ասած հասարակություն, որը գործում է ամբողջությամբ քաղաքացիների կեցությամբ:

Հետագայում իր աշխատություններում քաղաքացիական հասարակությանն անդրադարձել է նաև Հեգելը: Հեգելը քաղաքացիական հասարակությունը չէր դիտարկում որպես առանձին մասնիկներից հավաքված երևույթ, որը միավորվել է ժամանակավորապես և կոնկրետ ինդիվիդուալ լուծելու համար, այլ գտնում էր, որ քաղաքացիական հասարակությունը վերամիավորումն է այն բանի, ինչը ժամանակին

բաժանվել է և վերամիավորվելով ստացել է քաղաքական կապ [Гегель Г.Ф. 1990: 346]: Որպես քաղաքացիական հասարակության պահպանման հիմնական սկզբունքներ՝ Հեգելն առանձնացնում է սեփականության և անձնական ազատության իրավունքը, հանրայնացման և հանրային լուսավորության սկզբունքը, քաղաքացիական կարծիքի ազատ ձևավորման և օրենքներին խստորեն հետևելու սկզբունքները: Հեգելը մեծ ուշադրություն էր դարձնում իրավապահ մարմիններին և արդարադատության համակարգին և գտնում էր, որ հենց սրանք են քաղաքացիական հասարակության պահպանման հիմքերը [Перегудов. С.П. 1992: 43-53]:

Քաղաքացիական հասարակության գաղափարը անցել է զարգացման երկար շրջան՝ հասնելով մեզ, սակայն, այնուամենայնիվ, այսօր չկա քաղաքացիական հասարակությանը բնորոշող մեկ ընդհանուր հասկացություն: Մի կողմից քաղաքացիական հասարակությունը դիտվում է, որպես սոցիալական կարգապահության երաշխիք, մյուս կողմից՝ պետության զարգացման գրավական, մեկ այլ տեսանկյունից այն դիտվում է որպես մարդկային անհատականությանը զարգացման և ինքնավար հասարակական կառույցների նպաստման գործիք [Gellner Ernest 1994: 225]: Մյուս կողմից որոշ հեղինակներ քաղաքացիական հասարակությունը դիտարկում են պետական իշխանությունից անկախ՝ հասարակական կազմակերպությունների և միությունների ձևով [Cohen Jean 1994: 38]:

Մանկավարժության մեջ քաղաքացու իդեալի մասին կան մի շարք պատկերացումներ: Ն.Ս. Պազիրևը և Վ.Ա. Ուլյանովը տվել են քաղաքացու իդեալի իրենց մոտեցումը: Ըստ նրանց իդեալական քաղաքացին պետք է տիրապետի կոնկրետ գիտելիքների (մարդու իրավունքների, պետության, պետության հիմնական օրենքների, ընտրությունների մասին), կարողությունների(սոցիալական և քաղաքական իրավիճակների վերլուծության, մարդկանց հետ համագործակցելու, քննադատական մտածողության, պետական և հասարակական կառույցների հետ համագործակցության և այլն), արժեքներ(այլոց իրավունքները հարգել, հանդուրժողականություն, հայրենասիրություն), սոցիալական փորձ(դպրոցի, համայնքի, երկրի սոցիալքաղաքական կյանքի մասնակցություն, քննարկումներ անցկացնելու և որոշումներ կայացնելու) [Пазырев Н.С., Уланов В.А. 2002:237-240]:

Վ.Ա. Մելնիկը քաղաքացու մոդելը ներկայացնում է հետևյալ կերպ՝ մարդ, որը պատրաստ է ցուցաբերել պատրաստակամություն և սեփական կամքով ներգրավվել իրեն անհրաժեշտ կառույցներում և համագործակցել նրանց հետ, կարողանում է առաջնորդվել իր սեփական հետաքրքրություններով, ընտրություն կատարել իր սոցիալական, քաղաքական և հոգևոր կեցության հարցերում: Նրա կարծիքով սա անհատի և կոլեկտիվի նոր տեսակ է, որը ենթադրում է ինքնուրույնություն, սեփական ուժերով նպատակների հասնելու

կարողությունն և ավելի մեծ պատասխանատվություն հասարակության նկատմամբ [Мельник В.А. 2004:640]:

Պետության կառավարման գործընթացին ճիշտ մասնակցելու համար քաղաքացուց պահանջվում է կոնկրետ գիտելիքներ, հմտություններ և կարողություններ, ինչպես նաև անձնային որակներ: Քաղաքացուց պահանջվում է լինել իրավագիտակից, ունենալ ռացիոնալ մտածողություն և սեփական գործողությունների նկատմամբ պատասխանատվության զգացում: Միննույն ժամանակ քաղաքացին պետք է իմանա իր պարտականությունները և պարտավորությունները պետության նկատմամբ:

Հայրենասիրությունը քաղաքացու կողմից պետությանը նվիրվածության ամենաբարձր աստիճանն է: Հայաստանի Հանրապետությունը, լինելով դեռևս պատերազմի մեջ գտնվող պետություն, իր առջև խնդիր ունի քաղաքացիների մեջ հայրենասիրություն ձևավորելու և պահպանելու: Հայրենասիրությունն անմիջականորեն կապված է պետության պատմությանը և մշակույթին: Քաղաքացին պետք է լավ ծանոթ լինի սեփական պետության պատմությանը, հերոսական անցյալին, տարբեր ժամանակների ազգային հերոսներին, ինչպես նաև պետք է ծանոթ լինի սեփական պետության մշակույթին և գիտակցի, թե ինչ դեր և ազդեցություն է ունեցել իր երկիրն աշխարհում՝ պատմության տարբեր ժամանակներում և ընթացիկ ժամանակահատվածում:

Օրինակելի քաղաքացին պետության ներսում, ոչ միայն մասնակցում է պետական կառավարմանը, այլ նաև ծավալում է անկախ գործունեություն, որն ուղղված է հասարակության օժանդակմանը: Հենց այստեղ էլ առաջ է գալիս քաղաքացիների հասարակական և սոցիալական ակտիվությունը: Այսօր Հայաստանում գործում են բազմաթիվ հասարակական կազմակերպություններ, որոնց նպատակն է ամենատարբեր հասարակական և սոցիալական խնդիրների լուծումը: Հասարակական ակտիվությունը նպաստում է պետության զարգացմանը և օժանդակող դեր կատարում պետության համար ամենատարբեր խնդիրներ լուծելու գործում:

Պետության սահմաններում և դրանից դուրս մարդը մշտապես շփվում է ուրիշների հետ, որոնք կարող են ամենին նման չլինել իրեն և լինեն բոլորովին այլ մշակույթի կամ գաղափարների կրող: Հանդուրժողականությունը քաղաքացու հենց այն որակն է, որն ապահովում է սոցիալական խմբի տարբեր անդամների հետ համակեցությունը և համագործակցումը:

ՀՀ Կրթության մասին օրենքում ամրագրված է. «Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության հենքն ազգային դպրոցն է, որի գլխավոր նպատակը մասնագիտական պատշաճ պատրաստվածություն ունեցող և համակողմանիորեն զարգացած, հայրենասիրության, պետականության և մարդասիրության ոգով

դաստիարակված անձի ձևավորումն է» [ՀՀ օրենք կրթության մասին 1999: հոդված 4, կետ 2]: Ասվածից կարելի է առանձնացնել պետական քաղաքականությամբ իրականացվող անձի ձևավորման մի շարք հիմնական որակներ՝ մասնագիտական պատշաճ պատրաստվածություն ունեցող քաղաքացի, համակողմանի զարգացած քաղաքացի, հայրենասեր քաղաքացի, պետականության և մարդասիրության ոգով դաստիարակված քաղաքացի:

Այսպիսով, քաղաքացիական հասարակությունը ժամանակակից ժողովրդավարական պետություններում դիտարկվում է որպես հանրություն, որն ակտիվ մասնակցություն ունի պետական և հասարակական կյանքի բոլոր ասպեկտներում և ուղղված է զարգացմանը և առաջընթացին:

Քաղաքացիական հասարակության զարգացմանը համընթաց ձևավորվում է նաև քաղաքացիական մշակույթ: Բարոյական, իրավական, քաղաքական և այլ գիտելիքների ձևավորումն օգնում է մարդուն գիտակցել սեփական քաղաքացիական իրավունքները և պարտավորությունները, գիտակցել սեփական դերը հասարակության խնդիրների լուծման գործընթացում:

Ուսումնասիրելով քաղաքացի հասկացությունը և նրա նկատմամբ պահանջները պատմության տարբեր ժամանակահատվածներում հասկանում ենք, որ դրանք ձևավորվել են պետության պահանջներից էլնելով: Այսպես տարբեր ժամանակահատվածներում տարբեր են եղել օրինակելի քաղաքացու իդեալները: Ժամանակակից քաղաքացու իդեալը ձևավորելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել ժամանակակից պետության պահանջները և միևնույն ժամանակ ուսումնասիրել պատմական փորձը: Ժամանակի ընթացքում քաղաքացու որոշակի հատկանիշներ կորցրել են իրենց արդիականությունը, որոշներն էլ կարող են հակասել ժամանակակից մոտեցումներին, սակայն պատմական տարբեր ժամանակահատվածներում ձևավորվել են քաղաքացու այնպիսի հատկանիշներ, որոնք մինչ օրս արդիական են և դրանց ձևավորման գործում մեծ նշանակություն կունենա նոր մեթոդների կողքին կիրառել նաև արդեն կիրառված և իրենց արդյունավետությունն ապացուցած մեթոդներ:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. ՀՀ օրենք կրթության մասին 1999: հոդված 4, կետ 2:
2. Keane, John, Despotism and Democracy: the Origins and Development of the Distinction between Civil Society and the State 1750-1850, in John Keane (ed.), Civil Society and the State: New European Perspectives (London: Verso, 1988), pp. 35-71.
3. Гегель Г.Ф., Философия права, М.:Мысль, 1990.- 524с.



4. Вульффов Б. З., Цель и сущность гражданского воспитания // Воспитание гражданина в советской школе / под ред. Г. Н. Филонова. М., 1990. - С. 29-35.
5. Перегудов С.П., Гражданское общество как политический феномен. Свободная мысль, № 9. 1992.
6. Давыдов В.В., Российская педагогическая энциклопедия. М. : Научн. изд. «Большая Российская энциклопедия», 1993. - 608 с.
7. Jean L. Cohen, Andrew Arato, Civil Society and Political Theory, 1994:38
8. Gellner Ernest, Conditions of Liberty, 1994
9. Гаязов А.С., Формирование гражданина: теория, практика, проблемы: монография. Челябинск: Изд-во ЧПГУ "Факел", 1995, 238 с.
10. Яценко Н.Е., Толковый словарь обществоведческих терминов. Санкт-Петербург: Лань, 1999:31.
11. Мельник В.А., Высшая школа, 1999.
12. Казаева Е.А., Воспитание гражданственности у детей старшего дошкольного возраста, 2001.
13. Пазырев Н.С., Уланов В.А., статья Гражданское воспитание как объект педагогического исследования, 2002.
14. Пазырев Н. С., Уланов В. А. Из опыта организации гражданского образования в средней школе // Взаимодействие личности, образования и общества в изменяющихся социокультурных условиях: межвуз. сб. науч трудов. Ч.1. Изд-во ЛГПУ им. А. И. Герцена, 2002. 240.
15. Райхлина, Евгения Львовна, Создание и функционирование педагогической системы патриотического воспитания старшеклассников в процессе изучения литературы, Дисс. на соискание уч. степени кандидата пед. наук, Тула, 2003, 213 с.
16. Мельник В.А., Современный словарь по политологии, 2004г.
17. Лихачев, Б. Т. Национальная идея и содержание гражданского воспитания // Педагогика. 2007. - N 9. - С. 60-65.
18. Филонов Г.Н., Педагогика. 2007. - N 8. - с. 38-44

#### **ПИЛАВДЖЯН ГЕВОРГ - О ПРОБЛЕМАХ ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ В КОНТЕКСТЕ ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Формирование гражданской позиции личности является одной из основных целей гражданского воспитания. В статье подчеркивается важность гражданской позиции для развития личности. Автор утверждает, что успех государства зависит не только от роста экономических показателей страны, улучшения правовой системы, но и от подготовки гражданина для жизни в демократическом обществе. Он приходит к выводу, что формирование у гражданина знаний о своих правах и обязанностях и развитие правовых, социальных и культурных компетенций обеспечат его

индивидуальный рост, а также будут способствовать успеху общества и государства.

#### **PILAVJYAN GEVORG - ON PROBLEMS OF FORMATION OF CIVIC POSITION IN THE CONTEXT OF CIVIC EDUCATION**

One of the goals of civic education is the formation of the civic stand of an individual in the society. The article emphasizes the importance of the civic stand for the development of the country, states that the success of any country is preconditioned not only by boosting the economic indicators, improving the content of the legal system, but also by preparing an individual to live in a democratic society. The author comes to the conclusion that equipping the citizen with the knowledge on his risks and responsibilities and shaping his legal, social and cultural competences will ensure both his personal growth and the success of the society and the country.

**ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА  
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА  
(ВЫРАБОТКА СТИЛИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ)**

**АБРАМЯН МАРИНА**

*Ключевые слова: межкультурная коммуникация, язык и культура, уроки русского языка.*

С конца XX в. уделяется усиленное внимание этнокультурной направленности целей, задач, содержания образования, а также методов и форм обучения. Одним из возможных и наиболее продуктивных подходом является развитие поликультурного образовательного пространства.

Поликультурное образование оформилось в отдельную область человеческого познания в последней четверти XX в. Рассматриваемые в его рамках вопросы, например, терпимость, расизм, сегрегация, дискриминация, особенности отдельных этнических групп и т. д., всегда волновали человечество. В некоторых странах поликультурное образование уже сегодня внедрено в государственную политику (США, Япония).

Поликультурное образование определяет одну из сторон педагогической деятельности, которая направлена на выполнение задач, стоящих перед общим образованием сегодня, а именно, признание субъективности личности. Кроме того, провозглашение цели образовательной политики - формирование всесторонне развитой личности - подразумевает развитие способности индивида осуществлять созидательную деятельность в окружающей его социальной среде, которая характеризуется этнокультурным многообразием.

Развитие информационного общества во многом ведет к нивелировке национально-культурных особенностей, поп-культура уничтожает самобытность, предлагая продукт для массового потребления. Обеднение культурного наследия вследствие потерь национально-культурных истоков становится фактом мировой практики. Культурно-национальная нивелировка наносит непоправимый урон возрождению народов и их полноценному вхождению в мировую культуру. Если национально-культурная самоидентификация личности не имеет места, то человек лишается возможности приобщиться к культурному наследию человечества и войти в диалог между культурами. Диалог подразумевает равноправное общение на основе субъектно-субъектных отношений, но это невозможно, если участники диалога не имеют опыта национально-культурной идентификации. Поликультурное образование призвано обеспечивать не только полноценный диалог между культурами, но и сохранять культурно-этническую самобытность народов мира, что является основополагающим

отличием поликультурного образования от глобального, которое ориентировано на воспитание гражданина мира. Цель поликультурного образования: формирование индивида, готового к активной созидательной деятельности в современной поликультурной и многонациональной среде, сохраняющего свою социально-культурную идентичность, стремящегося к пониманию других культур, уважающего иные культурно-этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас и вероисповеданий.

Проблема интеллектуализации процесса обучения довольно остро встает при преподавании русского языка в национальной (в данном случае армянской) аудитории. Многие учебники и пособия оказались устаревшими, неинтересными, поскольку в них не учитывается, что “усвоение языка неразрывно связано с постижением определенных сторон окружающей действительности, и осмыслить грамматическую форму можно лишь в том случае, если при этом учат понимать связи и отношения, существующие между явлениями в реальной действительности, а объектом осмысления при изучении синтаксиса должны стать не столько структурные схемы предложений, сколько структура их смысла” [Власенков 1983:53].

Обучать языку на материале, оторванном от реальной действительности, от современности, не вызывающем познавательного интереса учащихся – задача малопродуктивная. Отсюда следует необходимость вовлечения в учебный процесс новых материалов, максимально приближенных к реалиям сегодняшнего дня и способных пробудить умственную и познавательную активность учащихся.

Одним из возможных путей решения поставленной цели поликультурного обучения является использование на уроках русского языка в качестве дидактического материала средств массовой информации (СМИ), и, в первую очередь, газетно-публицистических текстов. Целесообразность использования именно СМИ в учебном процессе заключается в том, что они удовлетворяют всем требованиям поликультурного образования и воспитания в аспекте интеллектуализации процесса обучения русскому языку: наиболее динамично отражают реальную действительность, актуальные проблемы современности; периодически пытаются осмыслить какую-либо проблему, волнующую широкие массы, а также сделать ее ретроспективный обзор и дать прогнозы на будущее; способны вызвать активный познавательный интерес, так как, согласно экспериментальным данным, информация общественно-политического содержания волнует абсолютное большинство учащихся, а также способствует развитию их мышления. Содержащаяся в СМИ информация общедоступна, т.к. адресуется не узкому кругу специалистов, а широким массам. Здесь мы имеем дело с “идеальным случаем”, когда тексты предназначаются для “своей аудитории”: они предполагают определенный

объем, не утомляющий читателя излишней информацией, но и не лишающий его информации необходимой, т.е. той, которая у читателя отсутствует [Дейк 1988:181].

С целью разработки системы поликультурного образования на уроках русского языка на основе анализа языка средств массовой информации и, в первую очередь, языка газеты, мы выделили синтаксические конструкции (падежные и предложно-падежные), наиболее характерные для русского языка средств массовой информации и входящие в сферу обучения. При сопоставительном анализе с их армянскими аналогами было выявлено, что все выделенные модели не имеют точного грамматического эквивалента в армянском языке, что значительно усложняет их усвоение, а также приобретение прочного навыка пользования этими конструкциями в речи. Подтверждением сказанного может служить наиболее распространенная в русской публицистической речи конструкция сущ. + сущ. в род.п. (голос протеста, рынок сбыта, председатель собрания, взрыв восторга, член парламента и т.д.). В армянском языке эта конструкция употребляется по формуле сущ. в род.п. + сущ., т.е. сущ. в родительном падеже выходит на первую позицию (բողոքի ձայն, արտահանման շուկա, ժողովի նախագահ, ԼՂՀ-ի անդամ, խորհրդարանի անդամ). Это несоответствие приводит к следующим вариантам ошибок:

1. Стилистические: протеста голос, восторга взрыв.
2. Логические: голоса протест, взрыва восторг.

Часто в языке средств массовой информации встречается сочетание нет + сущ. в род.п. (нет времени, нет средств, нет документов, нет материалов, нет рынков). В аналогичной конструкции армянского языка родительный падеж заменяется именительным. Более того, существительное выходит на первую позицию (ժամանակ չկա, միտք չկա, փաստաթղթեր չկա, նյութ չկա, շուկա չկա). Это приводит к таким вариантам ошибок, как: нет время (время нет), нет валюта (валюта нет), нет средства (средства нет).

Анализ данных, полученных в ходе учебного процесса, подтвердил наше предположение, что грамматические и логические ошибки, возникающие в речи учащихся в процессе обучения русскому языку средств массовой информации, в основном обусловлены интерферирующим влиянием родного языка.

Согласно экспериментальным данным, наибольшие трудности при усвоении вызывают предложно-падежные конструкции, так как наряду с усвоением правильной падежной формы слова (как правило, не совпадающей в армянском и русском языках), учащимися одновременно приходится усваивать и правильное использование предлога с данной падежной формой (в большинстве случаев русский предлог в выделенных конструкциях соответствует либо армянскому послелогу, либо вообще отсутствует в аналогичных конструкциях армянского языка). Так, например,

синтаксическая конструкция сущ. + предлог “для” + сущ. в род.п. (новость для избирателей, оружие для боевиков, помощь для пострадавших, информация для прессы (в армянском языке выглядит следующим образом: сущ. + сущ. в род.п. + послелог «համար» (նորություն ընտրողների համար, զենք գրոհայինների համար, օգնություն սուղվածների համար, լրատվություն մամուլի համար). И в этом случае при употреблении данных словосочетаний предлог в речи учащихся ошибочно выпадает, что приводит к логическим ошибкам: новость для избирателей – новость избирателей, оружие для боевиков – оружие боевиков, информация для прессы – информация прессы.

Другое сочетание, характерное для публицистической речи – предлог “под” + сущ. в тв.п. (под руководством, под предводительством, под охраной, под контролем) также не имеет грамматического аналога в армянском языке: сущ. в род.п. + послелог «տակ» (ղեկավարության տակ, նախաձեռնության տակ, պահպանության տակ, հսկողության տակ). Это приводит к тому, что в речи учащихся предлог нередко отсутствует, а существительное используется, как правило, в винительном или в дательном падеже, что приводит к ошибкам, типа: (под) руководством, (под) контролю, (под) охрану, (под) предводительству.

Было отмечено, что особые трудности возникают при обучении конструкциям с глагольным управлением, как беспредложным, так и предложным. Так, например, в публицистической речи распространена конструкция глагол + сущ. в род.п. (опасаться войны, избегать конфликтов, бояться инфляции). В армянском языке подобное словосочетание строится по формуле: глагол + сущ. в исходном п. (վախենալ պատերազմից, խուսափել ընդհարումներից, վախենալ ինֆլյացիայից). Отсутствие в русском языке исходного падежа приводит к ошибкам: типа: избегать конфликтом, бояться инфляцией.

Приведем примеры предложного глагольного управления: глагол + предлог “в” + сущ. в пред.п. (разувериться в информации, разочароваться в реформе, разубедиться в сказанном). Эта модель в армянском языке выглядит следующим образом: глагол + сущ. в род. п. + послелог (հավատը կորցնել լրատվության նկատմամբ, հիասթափվել վերակառուցման նկատմամբ, հիասթափվել ասածի մեջ). Варианты ошибок: а) предлог отсутствует, однако существительное употреблено правильно в предл.п. (разувериться информации, разочароваться реформе); б) словосочетание строится по формуле глагол + предлог “в” + сущ. в им.п. (разувериться в информация, разочароваться в реформа). Следует отметить, что второй вариант чаще встречается в речи учащихся.

Проведенный сопоставительно-типологический анализ языка СМИ позволил разработать комплекс упражнений, а также методику обучения публицистической речи.

### **Система упражнений по выработке стилистических навыков**

Основной целью уроков с использованием газетно – публицистических текстов в аспекте поликультурного образования является подготовка обучающихся к чтению, слушанию и правильному восприятию подобной информации, ознакомление их с публицистическим стилем речи, с политико – публицистической лексикой и терминологией, а также формирование монологического высказывания по данной теме. Целью обучения языку в данном случае “является не овладение его системой, а овладение речью, речевой действительностью на данном языке” [Алхазашвили 1988:4]. Главная задача – накопление, закрепление и развитие навыков газетно – публицистической речи учащихся решается при систематическом прохождении публицистических текстов, а также при выполнении ряда специальных тренировочных упражнений. При этом конечной целью обучения ставится обеспечение коммуникативной компетенции учащихся, под которой принято понимать “не только способность правильно строить предложения, что обеспечивается лингвистической компетенцией, но и знание того, при каких условиях общения его можно употребить, а также умение правильно интерпретировать устные и письменные тексты с учетом условий общения” [Бабаян 1989:5]. Как справедливо отмечает Бабаян Т.А., для расширения коммуникативной компетенции необходимо, в первую очередь, создать у учащихся практическое представление о том, для чего (при необходимости, в какой ситуации общения) им понадобится изученный материал в процессе общения, какова его функция в системе языка [Бабаян 1989:15].

В процессе обучения языку газеты обнаруживается специфическая готовность аудитории к восприятию информации. Эта готовность, согласно Дридзе Т.М. и Леонтьеву А.А., основывается на прошлом коммуникативном опыте и имеет интегрально – устойчивый характер в результате многократного восприятия и последующего осмысления информационных материалов, близких по своему содержанию и форме [Дридзе 1976:166].

Исходя из этого, в качестве основной учебной единицы нами принимается текст. При подборе материала к уроку следует учитывать основные функции текста в учебном процессе:

1. Текст как эталон речевого произведения, которое учащиеся должны уметь создавать в продуктивных видах речевой деятельности (при письме и при говорении).
2. Текст как целостное речевое произведение, которое учащийся должен уметь понимать при чтении или слушании речи.
3. Текст как источник расширения (обогащения) и совершенствования языковых знаний учащегося.
4. Текст как основа для тренировки языкового материала (как материал упражнения) [Фаломенка 1987:3].

К каждому уроку преподавателем подбирается наиболее актуальный,

интересный материал событийной тематики, непосредственно затрагивающий интересы данного континента учащихся, состоящий, в зависимости от этапа обучения, от 100 до 500 лексических единиц. Далее, к каждому подобранному тексту должны быть составлены лексико – грамматические упражнения. Обучение на основе грамматических конструкций является одним из способов активизации учебной деятельности. Как отмечает Шанская Л.А., использование в обучении грамматических структур (моделей, речевых образцов) направлено на выработку стереотипов, на основе которых учащиеся могут самостоятельно выражать свои мысли [Шанская 1986:89].

На каждом уроке должны быть выполнены как языковые (как правило, предтекстовые), так и речевые (как правило, послетекстовые) упражнения.

Первый этап урока целесообразнее использовать для выполнения предтекстовых упражнений. Предтекстовые упражнения должны вбирать в себя почти все основные синтаксические конструкции, характерные для проходимого текста.

Основная цель выполнения послетекстовых упражнений – закрепление и обобщение пройденного лексико – грамматического материала, который вводится на синтаксической основе через речевые образцы. Это обеспечивает комплексность в подаче материала и его коммуникативность. Грамматический материал, требующий активного усвоения, может вводиться в виде небольших таблиц или схем с комментариями. Кроме того, грамматический материал непосредственно вводится при выполнении специально составленных лексико – грамматических упражнений (как предтекстовых, так и послетекстовых). Приведем примеры некоторых упражнений.

1. Составить словосочетания по образцу:

А. Сущ. в им. п. + сущ. в. род. п.: гонка + вооружения – гонка вооружений  
член – партия, мэр – город, ввоз – оружие, нарушение – правила, разрядка – напряженность, решение – парламент

Б. глагол + предлог (в, на, за) + сущ. в син. п.:

бороться + свобода – бороться за свободу

умереть – родина, сражаться – справедливость, голосовать – независимость, надеяться – справедливость, рассчитывать – успех, уповать – помощь, вступить – партия, обратиться – парламент

2. Вставить окончания прилагательных.

финансов ... операция, информационн... голод, политическ... карьера, сенсационн... сообщение, траурн... шествие, политическ... агитация, президентск... выборы

3. Согласовать числительные с существительными.

два – континент, три – государство, семь – республика, двенадцать – апостол, девять – храм, четыре – президент, два – решение, десять –



решения, пять – указ, два – договор

4. Вставить в словосочетания нужный предлог.

бороться... свободу, влиять... переговоры, информация... прессы, вступить... партию, голосовать...

независимость, участвовать... выборах, подозревать... убийстве, новость... избирателей,

заботиться...народе, защищаться... агрессоров

5. Раскрыть скобки и использовать слово в нужном падеже.

участвовать в (выборы), много (жертва), решение (парламент), бояться (инфляция), говорить о (политика), бороться с (наркомания), обороняться от (враги), голосовать за (демократия).

6. С данными словами составить словосочетания, используя слова для справок. решение, выборы, рост,

гонка, помощь, конверсия, мэр, корреспондент, операция, кредит

Слова для справок: президент, газета, парламент, гуманитарность, город, производство, инфляция, вооружения, финансовый

Систематическое выполнение подобных упражнений ведет к автоматизации навыков и умений. Можно выполнять также переводные упражнения на уровне словосочетаний.

Далее предполагается выполнение упражнений продуктивного характера. Например:

1. Самостоятельно составить словосочетания по опорным словам

2. Самостоятельно составить словосочетания по образцу:

а. глагол + сущ. в род.п.: опасаться войны

б. глагол + предлог + сущ. в предл. п.: сомневаться в правоте

Следующий этап – работа над предложением с использованием уже знакомых синтаксических конструкций. Приведем примеры некоторых упражнений:

1. Вставить в предложение пропущенное слово:

а. Конгресс США голосовал за разрядку...

б. Саудовская Аравия взялась за... энергетических проблем, которые тревожат...

в. Президент США ратовал за осуществление широкомасштабной... помощи нуждающимся слоям населения, причем исключительно за счет сокращения военных...

2. Раскрыть скобки и употребить данное слово в нужном падеже:

а. Американцы воочию убеждаются, насколько скверно их правительство ведет дела в (экономика), сообщает парижский еженедельник.

б. Сирия вследствие собственных проблем мало что способна предложить (свои соседи) в Ливане.

Можно предложить упражнения творческого характера, типа:

3. Закончить предложение:

а. Официальные представители центрального банка Армении и руководители команды, проводящей экономическую реформу, неоднократно заявляли в последнее время...

б. Стремление как можно быстрее объединить с Арменией НКР наталкивается на...

4. Придумать начало предложений:

а. ..., как неоднократно заявляли многие хорошо известные экономисты

б. ... не смогли сдержать наступление войска

в. ... наталкивается на многочисленные трудности.

Как было сказано, в русском языке средств массовой информации в изобилии представлены причастные и деепричастные обороты. Поэтому представляется необходимым составление специальных упражнений для тренировки навыка использования этих оборотов. Наиболее эффективными видами упражнений в данном случае могут явиться следующие:

От данных сложных словосочетаний образовать причастные обороты:

Образец:

оказать помощь населению – помощь, оказанная населению

дать интервью корреспонденту, принять решение в парламенте, опубликовать статью в газете, провести выборы в мае, захватить заложников при нападении, оказать давление при переговорах

От данных словосочетаний образовать деепричастные обороты: Образец:

принять решение – принимая решение

а. оказать сопротивление, созвать съезд, подписать договор, начать наступление, проводить исследование, санкционировать митинг

б. говорить об инфляции, бороться с преступностью, сообщать о новостях, голосовать за демократию, выступать против населения, выступать перед аудиторией, решать на заседании

5. Заменить придаточное предложение причастным оборотом:

а. Американский научно-популярный журнал, который широко распространен, регулярно публикует оригинальные головоломки, которые требуют точного расчета, логики, сообразительности, фантазии.

б. Верховный представитель ЕС по иностранным делам Федерика Могерини, которая выступает за расширение связей между ЕС и Арменией, дала интервью журналистам.

б. Вставить в предложения деепричастные обороты, используя слова для справок: обращаясь к населению, подводя итоги собрания.

а. ..., правительство призвало к спокойствию

б. ..., присутствующие приняли решение

Следующий вид работы – перевод публицистических текстов с армянского на русский язык. Предполагается, что к этому заданию можно приступить лишь на том этапе, когда учащиеся уже владеют основными умениями и навыками публицистической речи, а также умеют самостоятельно составлять монологические высказывания по данной теме.

Работа над переводом способствует активизации языкового материала, а также закреплению приобретенных навыков. Можно проводить также несложный типологический анализ текстов, так как благодаря личным наблюдениям обучающиеся лучше усваивают материал.

Тренировочные упражнения по выработке стилистических навыков должны вобрать в себя все основные синтаксические конструкции, характерные для публицистического стиля речи. Причем, для каждой конструкции следует составить несколько видов упражнений.

Приведем примеры упражнений, составленных для конструкций глагол + предлог (в, на, за) + сущ. в вин.п.:

1. Составить словосочетания по образцу:

а. влиять + переговоры – влиять на переговоры

рассчитывать – победа, повлиять – исход, надеяться – справедливость, уповать – помощь, возлагать надежды – демократия

б. вступить + партия – вступить в партию

собраться – парламент, войти – доверие, вникнуть – проблема, проникнуть – тайна, вступить – контакт

в. бороться + права – бороться за права

голосовать – президент, заступиться – национальное меньшинство, сражаться – родина, агитировать – демократы

Самостоятельно составить подобные словосочетания.

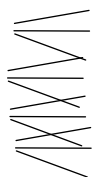
2. А. К данным глаголам подобрать существительные:

голосовать

заступиться

вступить

рассчитывать

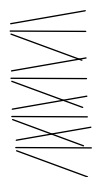


влиять

бороться

надеяться

агитировать



Б. Составить с полученными словосочетаниями предложения.

3. Раскрыть скобки и вставить слово в нужном падеже:

а. Демократы рассчитывали на (победа) в выборах

б. Через каждые четыре года американцы голосуют за нового (президент)

в. Академик Сахаров боролся за (права) человека.

4. Вставить в предложение нужный предлог:

а. Ничто не может повлиять... переговоры.

б. Сенатор решил заступиться... права малоимущих.

в. Приграничные войска вошли... конфликт с повстанцами.

5. Вставить в предложение нужное слово с предлогом:

а. Голосовать... – главная цель армянского народа.

б. Владимир Путин рассчитывал только... в выборах.

в. Депутат обратился... с новым предложением.

6. Вставить в предложение пропущенный глагол:

а. Шахтеры Донбасса... за свои права.

б. Последние события могут... на исход переговоров.  
в. Израиль... границу с сектором Газа из соображений безопасности.  
Перевод (в предлагаемом тексте должна преобладать конструкция глагол + предлог (в, на, за) + сущ. в вин.п.)

На каждом занятии следует отрабатывать до трех конструкций с обязательным их повторением на последующих уроках. Однако при выполнении подобных тренировочных упражнений следует учитывать и то, что, как отмечают Агабабян Г.М., Есаджанян Б.М., "... когда учащийся получает заранее в готовом сформулированном виде необходимые знания, касающиеся построения языковых моделей, процесс усвоения действий, связанных с самостоятельным "изготовлением" моделей в тот момент, когда возникает необходимость в том или ином речевом действии, соответствующем конкретной речевой ситуации тормозится тем, что определенная последовательность действий оказывается неотработанной" (9). Поэтому на каждом уроке необходимо использовать речевые упражнения для активизации языкового материала, при выполнении которых "учащийся вынужден, постоянно выполняя необходимые действия, самостоятельно перейти к получению "готового продукта" - языковой или речевой единицы..." [Агабабян 1987:17].. Однако эти упражнения следует выполнять только после II этапа урока ознакомления с текстом. Согласно Гальперину И.Р. информацию можно подразделить на а) **содержательно – фактуальную** (СФИ), сообщающую о фактах, событиях, процессах; б) **содержательно – концептуальную** (СКИ), сообщающую читателю индивидуально – авторское понимание отношений между явлениями, описанными СФИ; в) **содержательно – подтекстовую** (СПИ), которая представляет собой скрытую информацию, извлекаемую из СФИ [Гальперин 1981:28].

На начальном этапе обучения следует использовать лишь содержательно – фактуальную информацию и только после приобретения учащимися прочных навыков языка газеты и достижения продуктивного уровня знаний подключать к учебному процессу содержательно – концептуальную и содержательно – подтекстовую информацию.

Понятию содержательно – фактуальной информации, на наш взгляд, соответствует хроника. Этот вид газетной информации довольно широко освещен в работе Солганика Г.Я. "О языке газеты" [Солганик 1968:28], а также в работе "Стилистика газетных жанров" (Вакуров Б.Н., Кохтиев Н.Н., Солганик Г.Я.) [Вакуров 1978:19].

И последний этап урока – выполнение послетекстовых упражнений. Приведем примеры:

Задание 1: Сократить предложения до минимального объема

а. Из источников массовой информации стало известно, что наша республика заключила с Евросоюзом важнейший договор, которого ждали очень давно, о всеобъемлющем и расширенном сотрудничестве.

б. По мнению экономистов, немецкая экономика несет крупнейшие в Евросоюзе потери, напрямую связанные с введенными Западом антиросийскими санкциями.

Задание 2. Расширить данные простые предложения:

а. Шарль Азнавур дал интервью французской прессе

б. Ситуация в Сирии остается без изменений.

Задание 3. Вопросно – ответные упражнения, составленные на основе текста.

Задание 4. Составление минимального текста с суммарной информацией.

Можно организовать беседу по данной теме, обсуждение, дискуссию. Поскольку политико – публицистический материал (специально подобранный с учетом интересов аудитории) особо волнует учащихся, то в работу бывает охвачено большинство учащихся. Можно предложить задания типа: “Что вы думаете по этому поводу?” или “Как бы я решил эту проблему”, “Какую дополнительную информацию вы можете дать по этой теме?” и т.п.

Последнее упражнение – это пересказ текста. Надо согласиться с точкой зрения Пассова Е.И., считающим пересказ чрезвычайно сложным упражнением, который совершенствует навык [Пассов 1977:64]. Поэтому пересказывать текст сразу же после чтения или аудирования представляется нецелесообразным. Основное требование, которое ставит перед собой учащийся, пересказывая текст – передать определенный смысл. Как справедливо замечает Золян С.Т., предложение в данном случае оформляется как последовательность лексем, то есть, в первую очередь, “по смыслу”, а основным грамматическим фактором оказывается лишь порядок слов [Золян 1987:14]. Однако, выполнив комплекс упражнений (предтекстовых и послетекстовых), учащиеся приобретают определенные навыки и умения и соответственно правильно используют различные грамматические формы слов. Но здесь мы сталкиваемся с некоторыми сложностями, на которые также указывает Золян С.Т.: “встретившись с одной из форм слова, учащийся склонен без изменений перенести эту форму на другие контексты” [Золян 1987:15]. Это положение необходимо учитывать при составлении упражнений и отрабатывать учениками возможно больше вариантов слова.

Наибольшая эффективность обучения может быть достигнута при условии, если классные занятия будут подкрепляться домашней работой. В качестве домашних заданий учащимся предлагается подбирать материалы на определенную тему. При этом в работу должен вноситься элемент соревнования. Систематически выискивая интересную информацию, учащиеся просматривают ряд газет, знакомятся с содержанием определенных рубрик, касающихся данной темы, что способствует интеллектуальному развитию личности, также совершенствованию навыка газетно- публицистической речи в целом и навыка чтения, в частности, а

также способствует поликультурному обучению и воспитанию.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку. – М., 1983, с.53
2. Дейк ван Т.А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1988, с.181.
3. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иноязычной речью М., 1988, с.4.
4. Бабаян Т.А. Коммуникативная компетенция как основа обучения – Русский язык в армянской школе, 1989, №5, с.11.
5. Бабаян Т.А. Коммуникативная компетенция как основа обучения – Русский язык в армянской школе, 1989, №5, с.15.
6. Дридзе Т.М., Леонтьев А.А. Смысловое восприятие речевого сообщения. М., Наука, 1976, с. 166с.
7. Фаломенка С.К. Текст в учебном процессе М., 1987, с.3.
8. Шанская Л.А. Подход к грамматике в интенсивном обучении по методу активизации резервных возможностей личности. – в кн. Активизация учебной деятельности, под ред. Китайгородской Г.А. Куйбышев, Куйбышевский государственный университет, 1986, с.89.
9. Агабабян Г.М., Есаджян Б.М. Структура и содержание методической подготовки учителя русского языка в армянской школе, Ереван, Луйс, 1987, с.17.
10. Агабабян Г.М., Есаджян Б.М. Структура и содержание методической подготовки учителя русского языка в армянской школе, Ереван, Луйс, 1987, с.17.
11. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования М., Наука, 1981, с.28.
12. Солганик Г.Я. О языке газеты М., МГУ, 1968.
13. Вакуров В.Н., Когтиев Н.Н., Солганик Г.Я. Стилистика газетных жанров М., Высшая школа, 1978.
14. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам М., Русский язык, 1977, с.64.
15. Золян С.Т. Ошибки при усвоении второго языка: языковые способности и речевая деятельность – в кн. Типичные ошибки в русской речи учащихся – армяны и пути их преодоления, Ереван, изд.-во Ереванского университета, 1987, с.14.
16. Золян С.Т. Ошибки при усвоении второго языка: языковые способности и речевая деятельность – в кн. Типичные ошибки в русской речи учащихся – армяны и пути их преодоления, Ереван, изд.-во Ереванского университета, 1987, с.15.

**ԱՐՐԱՀԱՍՅԱՆ ՄԱՐԻՆԱ - ԲԱԶՄԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԿԶՐՈՒՆՔՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ՌՈՒՍԱՑ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԵՐԻՆ (ՈՃԱՅԻՆ ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄ)**

Ցույց է տրվել անհրաժեշտությունն ազգային և էթնիկական հանրություններին ազգամիջյան փոխգործակցությանը պատրաստելու համար:

Ռուսաց լեզվի դասերին դիտվել են բազմամշակութային կրթության խնդիրները: Մշակվել է վարժությունների համակարգ, ոճական հմտությունների զարգացման, բառապաշարի ընդլայնման և սովորողների մտածողության ակտիվացման համար: Ցույց է տրվել, որ բազմամշակութային կրթությունը զգալիորեն ընդլայնում է անհատի գործունեությունը, քանի որ այն վերացնում է սոցիալական և մշակութային սահմանները շփումների և անծանոթ սոցիալ-մշակութային իրավիճակում հայտնվելու դեպքում:

Հիմնավորված և սահմանված են բազմամշակութային կրթության նպատակները՝ պահպանելով անհատի սոցիալական և մշակութային ինքնությունը և հարգանքը դեպի տարբեր մշակութային և էթնիկ համայնքներին: Ակնհայտ է դառնում, որ բազմամշակութային կրթությունը զարգացնում է ժամանակակից բազմամշակութային միջավայրում ակտիվ ստեղծագործական գործունեությանը պատրաստ անհատի ձևավորում, որն ի վիճակի է ապրել խաղաղության և ներդաշնակության մեջ տարբեր ազգերի, ցեղերի և կրոնների հետ:

**ABRAHAMYAN MARINA - USING POLICULTURAL EDUCATION PRINCIPLES AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS (DEVELOPMENT OF LINGUISTIC STYLE SKILLS)**

The article shows the urgency of grounding training for the representatives of the national-ethnic community to interethnic communication. On the example of Russian language lessons, the issues of multicultural education are considered. System of exercises for the development of linguistic style skills, the enlargement of vocabulary and the activation of students' thinking has been developed. It is shown that multicultural education significantly widens the activity of an individual, as it removes the boundaries of social and cultural alienation at contacts and when entering into unfamiliar sociocultural situations.

The aims of multicultural education are defined as following: the formation of an individual who is ready for creative activity in a modern multicultural and multinational environment, for preserving its social and cultural identity, for anxious for understanding other cultures, respecting other cultural and ethnic communities, able to live in peace and harmony with representatives of different nationalities, races and religions.

## ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ КАК РЕСУРС КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ И ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РА

АЛАВЕРДЯН КРИСТИНА, АСРЯН ЛИЛИЯ

*Ключевые слова: высшие учебные заведения, конкурентоспособность, инновационное развитие, система образования.*

Сфера образования представляет собой одну из наиболее инновационных отраслей, во многом определяющих инновационный климат и конкурентоспособность экономики в целом. Другими словами, сущность, скорость и эффективность инновационных процессов в различных отраслях экономики и сферах деятельности в существенной мере зависят от характера и эффективности инновационной деятельности в сфере образования.

Инновационное развитие экономики основывается на внедрении научных разработок в сектор образования и существенном повышении эффективности инновационной деятельности предприятий в целом. В этом контексте важнейшую роль играет инновационная деятельность системы высшего образования, в первую очередь – ведущих высших учебных заведений, таких как государственные университеты и национальные исследовательские институты. С одной стороны, в вузах сосредоточен интеллектуальный ресурс в лице преподавателей и научных сотрудников, призванных сохранять и развивать национальный образовательный и научный потенциал. С другой стороны, вузы являются объектам рыночной экономики, производят интеллектуальный продукт и оказывают образовательные услуги, а значит, подвержены влиянию рыночных изменений.

Современный этап реорганизации высшего образования неразрывно связан с процессами перестройки экономики Армении и, как следствие, с ее переходом на инновационный путь развития. В то же время предлагаемые меры по ее модернизации недостаточно учитывают сложившееся состояние и тенденции развития образования, науки, техники и технологий. Последние годы отмечены бурными процессами реформирования образования в РА. Они включают такие изменения, как:

- увеличение автономности и академической самостоятельности вузов;
- формирование многоступенчатого образования (бакалавр – магистр) наряду с традиционной формой подготовки специалистов;
- развитие дистанционного образования, основанного на использовании современных информационных технологий;



- проведение регулярной аттестации и аккредитации вузов.

В настоящее время в системе образования Армении осуществлен переход к комплексной оценке деятельности вузов на базе утвержденного перечня критериев, стандартов и показателей аккредитации, включающих, в частности, и показатели эффективности внутривузовской системы обеспечения качества образования. По существу, оценка этого показателя должна базироваться на анализе наличия и эффективности системы обеспечения качества или системы гарантий качества в вузе, что напрямую обязывает вузы приступить к созданию внутренней системы качества.

Образовательные учреждения являются, с одной стороны, элементами государственной экономической системы и развиваются в целом под влиянием общих закономерностей, являющихся предметом изучения общей теории систем. С другой стороны, выработать обоснованные организационные управленческие решения, учитывающие различные аспекты инновационного развития экономики вообще и сферы образовательных услуг в частности, нельзя без привлечения современных методов системного анализа.

«Реформирование образования – это внесение в него инноваций самого различного характера: от изменений в парадигме образования до изменений самой системы и технологии образования» [1]. Однако при реформировании системы образования в Армении возникли некоторые проблемы. К ним относятся:

- ослабление функциональности системы повышения квалификации преподавательского состава;
- общее «старение» преподавательского корпуса;
- неупорядоченность подготовки научно-педагогических кадров (взаимодействие институтов магистров и аспирантуры);
- методологические ошибки в регулировании процессов открытия негосударственных вузов;
- недостаточная отработка проблемы качества образования (оценка, управление и пр.);
- противоречия в организационно-правовой документации.

Все это отразилось на качестве образования и обострило проблему повышения качества высшего образования.

Изменение социально-экономического статуса Армении, усиление ее интеграции в мировое образовательное пространство делают все более актуальной проблему качества подготовки специалистов к профессиональной деятельности. Проблема качества обостряется целым рядом процессов, которые развиваются по нарастающей. Среди них:

- 1) снижение периода обновления информации, ее устаревание еще до завершения образовательного цикла;
- 2) смешение приоритетов рынка труда в сторону востребованности у специалистов не столько самих знаний, сколько «пакета компетенций»;

3) реформирование системы образования, сопровождаемое:

- переходом к массовому высшему образованию: начиная с 1993 г. число вузов в Армении выросло в 5 раз, а количество студентов – в 3 раза;
- коммерциализацией образования и ростом конкуренции на рынке образовательных услуг в условиях демографического спада;
- недостаточным уровнем финансовой поддержки вузов со стороны государства, что особенно заметно по наиболее затратным направлениям подготовки (естественно-научное и техническое образование);
- несовершенством образовательных программ и технологий; отставанием качества подготовки выпускников от требований, предъявляемых быстроразвивающейся наукой и промышленностью, новыми технологиями, которые базируются прежде всего на междисциплинарных знаниях;
- углублением конфликта между методиками преподавания в общеобразовательной и в высшей школах.

Последнее десятилетие характеризуется одновременным действием разнообразных факторов и тенденций развития высшего образования в Армении. Среди них:

- демографические проблемы, сказывающиеся на числе студентов и специалистов;
- непрекращающийся экономический кризис и недофинансирование системы образования;
- введение ранжирования и категоризации вузов, что повысило конкуренцию вузов, особенно в конкурсах по государственным целевым программам;
- модернизация системы управления образованием, развитие системы государственной аккредитации вузов и аккредитации образовательных программ;
- глобализация рынка образовательных услуг, интеграционные процессы в новые образовательные пространства, которые протекают на фоне конкуренции вузов за ресурсы.

С одной стороны, международное сообщество стремится построить единое образовательное (а в Европе – и единое научное) пространство. Примеры: Болонский процесс, Сетевой университет СНГ, повсеместное распространение англо-саксонской трехуровневой системы и т.д.

Важным фактором изменения внешней среды вузов является нарастание межвузовской конкуренции за ограниченные ресурсы. Сокращение последних идет сегодня практически по всем их видам, в том числе:

- демографическим, поскольку уменьшение контингента выпускников школ в РА будет продолжаться в течение нескольких лет;

- финансовым, т.к. бюджетная поддержка государственного образования будет все в большей степени осуществляться на основе конкурсного финансирования, ориентированного на эффективность и результативность успеваемости учеников и студентов.

Эти обстоятельства диктуют вузам задачу разработки и принятия стратегических решений конструктивных и долгосрочных мер, обеспечивающих конкурентные преимущества в борьбе за ресурсы. В настоящее время конкурентоспособность высшего образования в РА во многом обусловлена системами стратегического управления высшими учебными заведениями. Современные проблемы стратегического управления весьма ощутимы в высших учебных заведениях, поскольку последние готовят специалистов для развития приоритетных отраслей экономики. В этом контексте эффективные системы стратегического управления вузов РА, с одной стороны, способствуют преемственности совершенствования собственной деятельности и развитию экономики, основанной на знаниях, на национальном уровне, и с другой стороны, делают более реалистичным стремление вузов быть конкурентоспособными на международной арене.

Изучение актуальных проблем стратегического управления вузами Армении свидетельствует о том, что применение современных стратегических подходов и гибких механизмов стратегического управления вузами стало жизненно важным требованием. Тенденция повышения качества и эффективности управления в системе образования обусловлена принципиальным обновлением требований общества и государства к высшему образованию. Более того, лучшие практики стратегического управления в вузах показывают, что лидерство вузов основано на человеческих ресурсах.

Современный вуз – это корпорация, обладающая особыми интересами и ориентациями в отношении окружающего социального пространства. Поэтому при выборе направления своего развития вузы ориентируются не только на собственные интересы, но и на требования контрагентов, приносящих им финансовые, материальные, репутационные и другие выгоды.

Таким образом, вузы стоят перед необходимостью осуществления стратегического управления. Основные контексты употребления термина «стратегическое управление» в вузах Армении таковы:

- корпоративное управление: методы корпоративного управления в высшем образовании; роль и статус корпоративного управления в целом;
- управление образованием: образовательная политика, ее цели, проблемы, связанные с имплементацией; моделирование системы управления образованием;

- управление качеством образования: международные системы менеджмента качества, возможность их адаптации к армянской практике; управление качеством образовательных услуг, роль преподавателей и студентов и других участников (стейкхолдеров) этом процессе; вопросы мониторинга качества образования;
- управление изменениями – на примере анализа взаимодействия участников при осуществлении стратегического и оперативного планирования в вузе;
- управление инновациями: модель управления инновационным университетом на основе знаний; управление инновационными образовательными технологиями, инновационной деятельностью;
- управление международной деятельностью: основные направления и результаты международного сотрудничества вуза, стратегические задачи на период до 2020 г.;
- совершенствование и реформирование системы управления: система объектов управления в высшем образовании при новых организационных и экономических условиях;
- управление репутацией: модель системы управления репутацией вуза, принципы её повышения и механизмы развития.

Стратегическое планирование вузов рассматривается как «процесс, опирающийся на оценку настоящих и будущих возможностей и угроз среды – путем исследования изменяющегося характера этой среды и стандартов конкуренции внутри данной области, а также на оценку сильных и слабых сторон вуза для определения его сравнительных преимуществ, стратегической ниши и стратегий, необходимых для эффективной конкуренции» [2: 108].

**Инновационная инфраструктура вуза.** Инфраструктура любого вуза является отражением его традиций, менеджмента, материальной базы, структуры подготовки специалистов и многих других сторон деятельности и формируется в течение многих лет. Нет сомнения в том, что инновационная инфраструктура должна формироваться на основе процессного представления деятельности вуза.

За последние десять лет произошли существенные структурные и качественные изменения в деятельности вузов и армянской системы высшего образования в целом. Получив большую автономность и самостоятельность, высшие учебные заведения функционируют сегодня в условиях многообразия источников финансирования, форм и видов учебной, научной, производственной и предпринимательской деятельности. В силу ряда причин обострились проблемы согласования рынка образовательных услуг и рынка труда.

Тенденцией развития высшего профессионального образования в Армении за последние годы стало широкомасштабное и стремительное

внедрение информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс. Обусловлено это наличием целого ряда объективных предпосылок. Во-первых, резко ускорившиеся темпы научно-технического прогресса потребовали принципиально новых подходов к качеству подготовки специалистов на основе образовательных ИК-технологий.

Во-вторых, совершенно по-новому стало формироваться единое образовательное информационное поле. Использование ИК-технологий безгранично расширило возможность обмена научной и учебной информацией в профессорско-преподавательской и студенческой среде. Сегодня невозможно подготовить компетентного специалиста без использования ежедневно обновляющейся базы информационно-справочных систем.

В-третьих, заметно усилилась общемировая тенденция использования дистанционного обучения, при котором информационные технологии являются фундаментом построения образовательной системы. Мобильность, динамичность, простота обновления электронных учебно-методических материалов позволяют добиваться очевидных положительных результатов в этом процессе.

В-четвертых, специалисты и эксперты в области образования уже достаточно давно пришли к выводу о том, что непрерывное образование является необходимым условием развития общества. Это, в свою очередь, требует постоянной переподготовки, модернизации знаний и умений.

Мобильность и гибкость учебных планов, программ, учебных и методических материалов недостижимы без эффективного использования информационно-компьютерных технологий. Это справедливо и для повышения роли самостоятельной работы студентов. Сегодня ее уже невозможно представить без электронных учебников, электронных УМК, компьютерных программ контроля знаний, интерактивных форм обсуждения актуальных учебных проблем.

Исследования организационной культуры армянских вузов показывают, что преобладающими в них являются как раз «нерезультативные» типы организационной культуры. Рыночный тип, наиболее полно поддерживающий ориентацию организации на достижение поставленных целей по максимально эффективному сценарию, развит в Армении достаточно слабо даже в вузах, известных своей предпринимательской и инновационной активностью.

Решение комплекса задач достигается созданием *корпоративной системы управления, интегрированной с системой качества*. В основу разработки внутривузовской системы качества подготовки специалистов в вузах РА положены два фундаментальных тезиса:

- во-первых, управление качеством образования реализуется как управление состоянием образовательной системы на основе концепций, заложенных в стандарты менеджмента, и как управление

по конечному результату путем количественной и качественной оценки индивидуальной деятельности вузов на всех этапах образования;

- во-вторых, состояние образовательной системы определяется "открытостью" информационной среды для преподавателей, сотрудников, студентов, потенциальных работодателей, контролирующих органов и общественных организаций.

При создании внутривузовской системы качества проводится системный анализ деятельности университета, выделение взаимосвязанных процессов, задание количественных и качественных критериев оценки их эффективности. Такие показатели должны характеризовать возможности университета в сравнительном мониторинге вузов – как видимые результаты деятельности, отражающие потенциал, степень активности и результативность работы вузов в образовательном пространстве Армении.

Одновременно разрабатывается группа показателей, которая демонстрирует качество внутренних рабочих процессов. К таким процессам можно отнести: формирование контингента обучающихся, имеющих устойчивую мотивацию к освоению предлагаемых образовательных программ; анализ рынка труда и прогноз его состояния на краткосрочную и долгосрочную перспективу, а также объективное обоснование необходимости открытия новых направлений подготовки; планирование учебной деятельности на факультетах и кафедрах; оценку качества освоения отдельных дисциплин и блоков образовательных программ; управление ресурсным обеспечением учебного процесса; управление социальной и воспитательной составляющих образовательного процесса (культурная среда, условия для занятий спортом, отдых, бытовые условия и т.д.) – на основе существенного повышения роли кафедр, факультетов, студенческих групп в управлении университетом и самоуправлении. *При этом очень важны состояние и динамика изменения показателей именно внутренней деятельности вуза, поскольку внешние показатели логически вторичны, они являются результатом имманентных процессов.*

При реализации в вузе новых для системы образования методов и форм управления неизбежно возникает противоречие между стратегическими изменениями в вузе и сложившимися в нем традиционными структурами и представлениями.

В современных условиях рост конкурентных преимуществ вузов на основе развития качественных характеристик образования – это актуальная проблема высшего образования всего мира, решение которой невозможно без активного развития международного сотрудничества.

1. Установление широкого взаимодействия с зарубежными образовательными и научными учреждениями, бизнес-сообществом в целях сотрудничества в подготовке высококвалифицированных кадров для работы в инновационных сферах деятельности (международная аккредитация,

эквивалентизация и сертификация образовательных программ; создание системы оценки образовательной деятельности вузов с учетом мировых требований; разработка образовательных программ для иностранных студентов на английском и других языках; участие вузов в международных рейтингах лучших вузов мира по отдельным областям и другие).

2. Развитие международных и межрегиональных связей в образовательной, научной и инновационной сферах (создание международных образовательных центров; организация, проведение и участие в международных конференциях, форумах, конгрессах, семинарах, выставках; создание центров и представительств зарубежных вузов, обществ, компаний, ассоциаций и т.д. в вузе; работа с посольствами и консульствами, создание международных летних научных школ).

3. Развитие академической мобильности студентов, аспирантов, преподавателей с целью практической подготовки и проведения научных исследований, внедрение учебных программ межинституционального сотрудничества (повышение квалификации аспирантов и преподавателей в ведущих вузах и научных центрах за рубежом (организация, конкурсный отбор, проведение стажировок, повышение квалификации в ведущих вузах Европы, ЕАЭС, Америки, Азии; курсы повышения квалификации в области профессиональной языковой компетентности); участие в конкурсах и программах по развитию международной мобильности студентов, аспирантов, преподавателей).

4. Создание системы экспорта образовательных услуг, направленной на повышение эффективности и конкурентоспособности образовательных услуг вуза: создание службы маркетинга; создание филиалов и представительств вузов в дальнем и ближнем зарубежье; расширение сотрудничества с иностранными гражданами – выпускниками учреждений образования в интересах экспорто-ориентированных отраслей производства; расширение приема иностранных студентов; создание сайта вуза на иностранных языках (русском, английском, французском, немецком, испанском).

Доступность образования зависит от его качества и более того определяется качеством. «Эффективность образования – это сопоставимость и соизмеримость его результата с затратами ресурсов» [1]. Она может быть выражена в социальных и экономических параметрах. Результат – профессиональное и социальное самоопределение (осознание компетенции), трудоустройство, карьера и зарплата выпускника, затраты ресурсов – усилия, направленные на освоение образовательной программы, плата за образование или использование тех средств, которые выделяются из бюджета. Но разве карьера, зарплата, структура усилий и величина платы за образование не зависят от качества образования? Они тоже являются характеристиками качества. Качество и эффективность определяют проблемы организации образования, трудоустройство выпускников,

финансирование образования и оценка образовательных учреждений и организаций.

Эффективное функционирование системы управления качеством в вузе становится гарантией его привлекательности, доверия потребителей, определяет не только конкурентоспособность, но и дальнейшее развитие учебного заведения. Актуальность обеспечения качества образования возрастает в связи с интеграцией систем высшего образования РА школы в мировое образовательное сообщество, особенно после присоединения Армении в 2005 г. к Болонскому процессу. Одним из способов обеспечения и повышения качества продукции вуза является разработка и внедрение системы менеджмента качества.

Уровень и качество профессионального образования всегда являлись актуальными для существования государства, особенно для существования экономики знаний. Содержание современных исследований социальных функций образования, его связей с внешними социальными институтами, социальных отношений в сфере образования и других направлений социологии образования отражают влияние категории «взаимодействие» на формирование подхода к проблеме осуществления образовательного процесса. Содержание, структура и функции образования не остаются неизменными, а видоизменяются в связи с теми процессами, которые происходят в развитии науки, техники, культуры, материального производства, в социальной структуре общества в свойственной ему системе ценностей. В целях объективного анализа существующих в системе высшего образования организационно-экономических отношений и разработки механизмов эффективной реализации функций образовательной деятельности следует определить круг взаимодействующих здесь субъектов и специфику их интересов.

Внедрение системы качества вуза позволяет производить оценку образовательной услуги не только контролирующими и уполномоченными на то органами, которые, как правило, проводят такую одну раз в пять лет, но и теми, кто обучается в данный момент времени или закончил учебное заведение, а также работодателями, для которых вуз и готовит специалистов. Работодатели озабочены снижением уровня вузовской подготовки и полагают, что наем выпускников связан с дополнительными затратами времени и финансов для их дообучения на рабочем месте.

Способы повышения эффективности управления армянскими вузами следует искать в разнообразии методов управления, в применении их сообразно ситуации и особенностям конкретного вуза. Стратегическое управление вузами требует перехода от функционального мышления к стратегическому мышлению управления. Если функциональное мышление направлено лишь на улучшение уже сформировавшихся процессов, то при стратегической ориентации все функции организации становятся звеньями одной цепи и служат конечной цели – созданию нового. Только так



возможны позитивные изменения. Участие вузов в масштабных инновационных образовательных программах, обеспеченное мощной финансовой поддержкой государства, дает толчок к их инновационному развитию и повод к переосмыслению основ университетского менеджмента.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Качество и эффективность организации образования [http://www.smolvuz.ru/vissh\\_obr\\_rus/problem\\_razv\\_v\\_o\\_v\\_Rossii/kachestvo\\_i\\_efekt\\_organ\\_obraz/index.html](http://www.smolvuz.ru/vissh_obr_rus/problem_razv_v_o_v_Rossii/kachestvo_i_efekt_organ_obraz/index.html)
2. Сухенко Н.В. Проблемы стратегического развития российских вузов: социологический анализ. [ecsocman.hse.ru/data/2013/07/27/1251244028/2011\\_106\\_8\\_Suhenko.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/27/1251244028/2011_106_8_Suhenko.pdf)

#### **ԱՆՎԵՐԴՅԱՆ ՔՐԻՍՏԻՆԱ/ ԱՍՐՅԱՆ ԼԻԼԻՅԱ - ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՈՐՊԵՍ ՄՐՑՈՒՆԱԿՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՆՈՐԱՐԱՈՒԹՅԱՆ ՋԱՐԳԱՑՄԱՆ ՌԵՍՈՒՐՍ ՀՀ-ՈՒՄ**

Վերջին երկու տասնամյակների ընթացքում Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգը զգալի փոփոխություններ է կրել՝ նոր սոցիալ-տնտեսական հարաբերություններին հարմարվելու և ժամանակի խնդիրներին արժանապատվորեն դիմակայելու համար: Այդ փոփոխությունները հիմնականում պայմանավորված են ներքին միտումներով և վերափոխվում ու վերաձևակերպվում են 2005 թվականից հետո, երբ Հայաստանը միացավ Բոլոնյան գործընթացին: ԵԲԿՏ հիմնարար պահանջներին համապատասխան սա հիանալի հնարավորություն էր Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի վերափոխման և արդիականացման համար՝ կիրառելով անդամ պետությունների փորձառությունը բարեփոխումների բոլոր ուղղություններում:

#### **ALAVERDYAN KRISTINA/ ASRYAN LILIYA - HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS RESOURCE FOR COMPETITIVENESS AND INNOVATIVE DEVELOPMENT IN THE RA**

During last two decades the Armenian higher education system has undergone significant changes to adjust to the new socio-economic relations and to confront the challenges of time with dignity. Those changes, where mostly conditioned by internal trends and were rechanged and reframed after 2005 when Armenia joined the Bologna process. It has set up great opportunities for Armenia to restructure and modernize its higher education system consistent with the fundamental requirements of the EHEA-by using the experience of member countries in all directions of the reforms.

## КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА В ТЕОРИИ «МЯГКОЙ СИЛЫ» ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ КНР

АКОПЯН ЛИЛИТ

*Ключевые слова: китайский язык и культура, политика КНР, «мягкая сила»,  
Институт Конфуция, Си Цзиньпин.*

Понятие «мягкой силы», основоположником которого принято считать Джозефа Ная, американского исследователя из Гарвардского университета, как инструмента внешней политики является относительно молодым на арене международных отношений. Под понятием «мягкой силы» он понимал способность государственного актора формировать предпочтения других акторов, используя собственную привлекательность в их глазах (будь-то культура, политические ценности и даже внешняя политика, главное, чтобы это были методы, не предполагающие использование насильственных средств, но воздействующие на общественное мнение, позволяющие изменять настроения и лоббировать интересы актора-транслятора в другой стране). Най выделил три основных компонента «мягкой силы: культуру (под которой он понимал скорее совокупность ценностей общества, политическую культуру), политическую идеологию (при этом либерализм воспринимается как данность) и, наконец, внешнюю политику (дипломатию, в широком смысле слова). Если первые два элемента – наследие страны, то последний – формируется и реализуется политиками, то есть это элемент существенно более подвижный и менее инерционный [Алексеева 2016]. Целью данной работы является выявить фактор китайского языка и культуры в теории внешней политики «мягкой силы» Китая, определить ее цели и степень эффективности. Наглядным примером одного из инструментов проведения политики «мягкой силы» Китая с акцентом на китайский язык и культуру можно считать мировую сеть Институтов Конфуция, о которых будет упомянуто в данной статье.

По мере преобразования своих экономических завоеваний Поднебесная стала уделять внимание и таким внешнеполитическим инструментам как «мягкая сила». Но следует отметить, что Китай, будучи страной с древнейшей цивилизацией и многовековой философией, был одним из первых, кто еще с давних времен проводил политику «мягкой силы». Подтверждением тому является известнейший древнекитайский трактат о войне «Искусство войны» китайского полководца и стратега Сунь Цзы, по словам которого существует три вида победы: победа через оружие, победа посредством дипломатических средств, победа с помощью стратега;

при этом предпочтение отдавалось последней. В ходе развития данного направления общественно-политической мысли в Китае появился «Трактат о 36 стратагемах», где были собраны рекомендации по разрешению той или иной проблемной ситуации. Отмечается, что основными принципами стратагем являются «ненасилие, прагматизм, духовный принцип, гибкость и динамичность, объективность, постепенность в делах» [Тинникова 2016].

В процессе изучения фактора теории «мягкой силы» Китая мы можем заметить, что особенностью концепции «мягкой силы» Китая является опора на культуру и традиции. В частности, как отмечает бывший премьер Госсовета КНР Вэнь Цзябао: «Культурные традиции олицетворяют собой дух государства. Сила государства не может основываться лишь на экономическом потенциале, должны быть учтены уровень культурного развития и также моральные принципы» [Тинникова 2016]. В то же время рекомендуется, несмотря на пятитысячелетнюю историю страны, не избегать использования опыта других цивилизаций. Для повышения и поддержания своего экономического потенциала Китай целенаправленно внедряет новые инструменты политики «мягкой силы», посредством которых ненасильственно «навязывает» миру свой столь сложный, но и в то же время привлекательный язык и культуру.

Однозначно целью политики «мягкой силы» Китая во времена председательства Си Цзиньпина является укрепление влияния Китая на международной арене посредством тактичного распространения китайских ценностей и культуры. Стоит отметить, что 15 октября 2007 года на XVII съезде ЦК КПК председатель КНР Ху Цзиньтао в своем докладе обратил особое внимание на политику «мягкой силы», отметив, что «в наши дни культура становится все более важным элементом соперничества в совокупной государственной мощи, а развитие культуры внутри страны должно сопровождаться повышением ее международного влияния» [Акопян 2017].

В том же году правительство Китая официально назвало культуру важным составляющим элементом «мягкой силы» страны. Культурная «мягкая сила» стала рассматриваться как «проявление связующей силы нации, и эта сила заключается в признании системы ценностей китайского общества». 1 января 2014 года на съезде ЦК КПК председатель КНР Си Цзиньпин заявил о том, что Китай должен «наращивать» мягкую силу путем распространения современных ценностей Китая и демонстрации красот китайской культуры всему миру [9]. Тем самым можно полагать, что Си Цзиньпин продолжает следовать курсу внешней политики Китая времен Ху Цзиньтао, считая концепт «мягкой силы» главным составляющим внешнеполитического курса всего КНР во благо господствования Китая на международной арене.

14 мая 2017 года в Пекине на форуме международного сотрудничества «Один пояс - один путь» генеральный директор ЮНЕСКО

Ирина Бокова заявила о том, что объединение людей посредством «мягкой силы» образования, культуры и научных инноваций в духе древнего Шёлкового пути откроет новые возможности для укрепления мира и всеобщего процветания. В своей вступительной речи председатель КНР Си Цзиньпин напомнил о том, что история Шёлкового пути демонстрирует, что цивилизации процветают благодаря своей открытости, а нации развиваются посредством обменов. Председатель КНР также перечислил меры по реализации инициативы, стартовавшей в 2013 году, включая расширение обменов в сфере образования и культуры, укрепление сотрудничества в области науки, технологий и инноваций и т.д.[3].

Неоспорим тот факт, что в последние годы Китай достиг достаточного успеха благодаря использованию концепта «мягкой силы»: это помогло стране обрести статус великой державы. Одной из основных целей ее использования на международной арене является создание привлекательного образа (имиджа) страны. Целью номер два является стремление заставить другие страны принять культурные ценности данного государства и распространение своей идеологии. Очевиден успех проведения данной политики китайскими лидерами и невозможно не заметить возрастающую роль Китая как глобального игрока на мировой арене.

Существуют некоторые различия применения «мягкой силы» КНР в Соединенных Штатах, Европе и в развивающихся странах. В таких регионах, как Африка, Латинская Америка и Юго-Восточная Азия, Китай особенно активен: инициатива «мягкой силы» привязана к ключевым ресурсам, таким как энергоносители. Также данная инициатива направлена на то, чтобы убедить страны признать Тайвань, как неотъемлемую часть КНР, т.е. признание «одного Китая». Одним из ярких примеров внедрения мягкой политики Китая можно рассмотреть на Африке. Опросы, проведенные рядом агентств, показывают, что африканцы расценивают присутствие Китая в своих странах как положительное. Нарастание мягкой силы Китая можно объяснить ростом экономики и налаживанием экономических связей со многими африканскими странами. Экспансия торговли и инвестиция Китая в страны африканского континента, а также расширение совместных проектов оставляют позитивное впечатление о Китае на жителей Африки. Вовлечение Китая в экономическую среду является прагматичным и согласованным с приоритетом африканских стран. Более того, растущее влияние Китая как мировой державы способствует росту желания сотрудничества с его правительством [3]. Также можно рассмотреть пример Южного Кавказа, где Китай активно наращивает свое присутствие и влияние, распространяя свой специфичный и сложный язык, многовековую культуру и традиции.

Согласно эксперту из России по Китаю и странам Восточной Азии Троян Ирине деятельность КНР по проведению «мягкой силы» во внешней

политике можно сгруппировать в пять основных категорий, одной из которых являются программы обмена в области языка и культуры. Например, для продвижения китайского языка и культуры Китая, по всему миру распространилась международная сеть Институтов Конфуция. Как заявлено на официальном сайте «Институт Конфуция он-лайн», целью этой некоммерческой общественной организации является преподавание китайского языка и распространении китайской культуры. «Быстрое развитие Института Конфуция во всем мире, – говорится на сайте, – становится своеобразной платформой для культурного обмена Китая с другими странами, укрепления дружбы и сотрудничества между китайскими народами и народами мира». По данным китайской газеты «Синьхуа» на сентябрь 2017 года, во всем мире действует 516 институтов Конфуция и 1076 классов Конфуция, в 142 странах и регионах мира общее количество слушателей достигло 7 млн. человек, о чем сообщили из Штаб-квартиры Институтов Конфуция 30 сентября 2017 г. [4]. По мере экономического развития Китая и расширения его связей с внешним миром в разных странах мира наблюдается стремительный рост спроса на изучение китайского языка.

В настоящее время 67 стран мира опубликовали соответствующие законы о включении китайского языка в систему народного образования. Более чем в 170 странах введен либо учебный предмет "китайский язык", либо открыта специальность "китайский язык", примером которого также является Армения, где китайский язык также преподается как специальность в университетах и основной предмет в школах.

13 лет прошло с тех пор, как в 2004 году Китай, перенимая опыт Великобритании, Франции и других европейских стран, открыл первое некоммерческое образовательное учреждение по преподаванию китайского языка и распространению китайской культуры за пределами страны - первый Институт Конфуция.

Культурное взаимодействие между Китаем и Африкой является наглядным примером распространения мягкой политики. В 2005 году был основан Институт Конфуция. Китайское правительство оказывает финансовую поддержку и предоставляет возможность изучения китайского языка и культуры Китая обществу. На данный момент существует 19 институтов в Африке, в ближайшем будущем Китай планирует инвестировать 20 миллионов юаней в образовательные проекты в Южной Африке, включая изучение китайского языка в 50 местных школах [Троян 2016]. На примере Южного Кавказа также можно проследить активное распространение гуманитарного сотрудничества с Китаем. Если в Азербайджане китайцев привлекают запасы энергоносителей, в Грузии – ее транзитные возможности, то в Армении – в основном интеллектуальный, научный потенциал. Возможно, этим и можно объяснить то, что первый Институт Конфуция в Закавказье был открыт в 2008 г. в Ереване, а затем в

Грузии – в 2010 г. и в Азербайджане – в 2011 г. В 2015 году в Ереване началось строительство крупнейшей школы с углубленным изучением китайского языка – единственной в своем роде на Южном Кавказе.

Интернет-издание *China Digital Times*, которое выпускается на китайском и английском языках Калифорнийским университетом в Беркли, полагает, что в вопросе распространения китайского языка в мире всё не так просто. Во всяком случае, американские исследователи склонны видеть в этом все то же проявление «мягкой силы». Внешне вполне безобидные курсы китайского языка понимаются как «важная часть осуществления китайской пропаганды за рубежом» [6].

Однако в последнее время все чаще появляются негативные оценки деятельности центров Конфуция, особенно в западных странах. Так, в газете *Globe and Mail* авторы призвали канадские университеты и колледжи воздерживаться от партнерства с институтами Конфуция, обосновав это тем, что эти структуры пропагандируют элементы китайской политики, несовместимые с либеральным образованием. Их внедрение в учебный процесс способствует тому, что там начинают принимать позицию Пекина по таким деликатным проблемам, как тибетский и тайваньский вопросы, деятельности запрещенного в КНР учения "Фалуьнгун". В итоге, по мнению канадских исследователей, институты Конфуция целенаправленно пропагандируют политические взгляды Компартии Китая в зарубежных учебных заведениях.

Таким образом, в настоящее время китайские власти прилагают усилия по проведению эффективной политики «мягкой силы». Основными направлениями реализации подобной политики во внешнеполитической концепции КНР являются Азиатско-Тихоокеанский регион, Африка, Латинская Америка и Центральная Азия [Изимов 2014].

В настоящее время Китай уверенными шагами движется вперед в плане создания привлекательного образа страны, проводя политику «мягкой силы». Тому доказательство открытие многочисленных Институтов Конфуция, которые, будучи одним из важнейших инструментов политики «мягкой силы», активно распространяют китайский язык и культуру. Своей ненасильственной и непринудительной политикой Китай пытается доказать Западу свое преимущество и занять позицию мирового лидера. Всемирное распространение китайского языка и культуры на протяжении этих 13 лет доказывают эффективное воздействие «мягкой силы» Китая. Поднебесная медленными шагами движется вперед, закрепляя за собой право на борьбу за господство во всем мире.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Т., «Мягкая сила» в теории и практике международных отношений, Россия, июнь 2016 г.
2. <http://c-eho.info/diskussiya/item/2575-myagkaya-sila-v-teorii-i-praktike-mezhdunarodnykh-otnoshenij>.
3. Тинникова Е.А., Особенности использования мягкой силы во внешнеполитической деятельности КНР на современном этапе, Санкт-Петербург, 2016, стр. 16, стр. 20-21.
4. Мягкая сила в интересах всеобщего процветания и мира в странах «Нового шёлкового пути», официальный сайт ЮНЕСКО, май 2017 г. <http://ru.unesco.org/silkroad/content/myagkaya-sila-v-interesah-vseobshchego-procvetaniya-i-mira-v-stranah-novogo-shyolkovogo-puti>.
5. 516 Институтов Конфуция созданы в 142 странах мира, Синьхуа, сентябрь 2017 г. [http://russian.news.cn/2017-09/30/c\\_136650568.htm](http://russian.news.cn/2017-09/30/c_136650568.htm).
6. Троян И.В. «Мягкая сила» Китая: культурная экспансия «красного дракона», ИА Rex, апрель 2016 г. <http://www.iarex.ru/articles/52522.html>.
7. Институт Конфуция как институт «мягкой силы», Linda Ritaoja, май 2015 г., gbtimes online radio.
8. <http://ru.gbtimes.com/mir/institut-konfuciya-kak-institut-myagkoy-sily>.
7. Изимов Руслан, "Мягкая сила" Китая - на прицеле Центральная Азия, ИА REGNUM, 28.01.2014. <http://regnum.ru/news/polit/1759411.html>.
8. Акопян Л., Глобальная сеть Институтов Конфуция как один из важнейших элементов проведения политики «Мягкой силы» Китая, Ереванский государственный университет языков и социальных наук имени В. Брюсова, Банбер, Ереван, 2017, стр.176.
9. Xi: China to promote cultural soft power, Xinhua, January 2014, [http://www.china.org.cn/china/2014-01/01/content\\_31059390.htm](http://www.china.org.cn/china/2014-01/01/content_31059390.htm).

## ՀԱՎՈՐՅԱՆ ԼԻՒԻԹ - ՉԻՆԱԴԵՆԸ ԵՎ ՉԻՆԱԿԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԸ ՉԺՀ ԱՐՏԱՔԻՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ «ՓՍՓՈՒԿ ՈՒԺԻ» ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳՈՒՄ

Տվյալ հոդվածում փորձ է կատարվել պարզելու չինարենի և չինական մշակույթի գործոնը «փափուկ ուժի» տեսության մեջ Չինաստանի արտաքին քաղաքականության շրջանակներում: Կոնֆուցիուսի ինստիտուտների միջազգային ցանցը, որի նպատակն է չինարենի և չինական մշակույթի տարածումը, ակտիվորեն սփռվում է ողջ աշխարհով: Չինաստանը նպատակ ունի իր բարդ և յուրօրինակ լեզվի միջոցով ամրապնդել առաջատարի իր դիրքերը համաշխարհային քաղաքական դաշտում:

## **HAKOBYAN LILIT - CHINESE LANGUAGE AND CULTURE IN THE CONCEPT OF PRC “SOFT POWER” FOREIGN POLICY**

China is one of the countries which uses its unique and complicated language to foster its influence all over the world. One of its “soft power” policy elements can be considered Confucius Institute. The article tries to ascertain the role of Chinese language and culture in the process of keeping China’s position as a leading country in the international political sphere.



**ОБУЧЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
(НА ПРИМЕРЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ)**

**ОРМАНЯН НАРИНЕ**

*Ключевые слова: терминологическая лексика, термины, математическая терминология, классификационный ряд, пособие, части слова, терминологические словосочетания, терминологический словарь, система упражнений.*

В настоящее время при обучении русскому языку студентов неязыковых факультетов вузов особое место отводится изучению языка специальности [Адамия 2011: 47].

Целью настоящей статьи является подбор терминологического минимума для изучения в математической армяноязычной аудитории, а также разработка и представление некоторых видов заданий, рассчитанных на закрепление и последующее воспроизводство необходимых терминов и специальных конструкций.

Обращение к научному тексту на практических занятиях по русскому языку оправдано лингвистическими факторами. Спорным лишь остается вопрос об отборе лексико-фразеологического материала и методах введения терминов и терминированных слов в речь обучаемых [Балыхина 2010: 68].

Изучение терминологической лексики на уроках русского языка выдвигает прежде всего следующие задачи:

- принципы отбора терминов, их количественный состав и качественная полезность;
- группировка отобранных единиц, объем и характер словосочетаний с ними.

В количественном отношении терминологические словосочетания занимают одно из первых мест в терминосистеме математики, и это объясняется тем, что они способны с наибольшей полнотой отразить необходимые отличительные признаки именованного понятия. Терминами-словосочетаниями легко передать принадлежность классификационному ряду, основанному на родовидовом соотношении понятий [Лотте 1961: 65]. Обычно структура терминологических словосочетаний бывает представлена соответствующими моделями, и в данной статье мы представляем некоторые наиболее продуктивные модели математических терминологических словосочетаний, выделенные нами для изучения на практических занятиях по русскому языку в армяноязычных группах соответствующих факультетов.

1. Прилагательное + существительное: *абсолютная сходимость, алгебраическое расширение, аддитивная группа, аффинная группа, арифметический предикат, билинейный дифференциал* и т.д.
2. Причастие + существительное: *бегущая волна, ветвящиеся структуры, возрастающая прогрессия, вписанный квадрат, допустимое множество, текущие координаты* и т.д.
3. Прилагательное + существительное + предложно-падежная форма существительного: *малая ось эллипса, каноническое уравнение гиперболы, прямоугольная система координат* и т.д.
4. Существительное + существительное в родительном падеже: *ассоциативность сложения, бивектор вращения, вершина многоугольника, вызов функции, высота сечения* и т.д.
5. Существительное + имя собственное: *метод Эйлера, ряд Фурье, улитка Паскаля, формула Лагранжа, теорема Коши, формула Тейлора, признак Даламбера* и т.д.
6. Существительное + прилагательное + существительное в родительном падеже: *блок дистанционного управления, вектор телесного угла, вихрь векторного поля* и т.д.
7. Прилагательное + существительное + существительное в родительном падеже: *прямоугольная система координат, каноническое уравнение параболы, геометрическая проекция вектора*.
8. Глагол + существительное (с предлогом и без предлога): *возвести в квадрат, вписать в окружность, вынести за скобку, опускать перпендикуляр, найти площадь, провести окружность, разделить отрезок, разложить многочлен*.

В процессе обучения языку специальности особое место отводится овладению студентами терминологией, лексикой и конструкциями, характерными для языка математики. Можно выделить следующие основные методические требования к организации системы изучения терминологии:

- целенаправленное последовательное изучение математической лексики, обеспечивающее возможность коммуникации в процессе обучения математике студентов;
- поэтапное изучение материала в соответствии с изменяющимися познавательными возможностями студентов на различных этапах изучения русского языка;
- дифференцированный подход к отбору и организации учебного материала с учетом специализации и уровня предварительной математической подготовки обучаемых.

В процессе обучения языку специальности широко используются различные учебные пособия, терминологические словари, методические материалы (тесты для проверки исходного уровня обучаемых, контрольные работы по основным разделам курса, вопросы для подготовки к экзаменам).

В нашей работе мы попытаемся сконструировать методы подачи материала по специальности на уроках русского языка, опираясь на русско-армянский учебный словарь математических терминов, составленный авторской группой преподавателей русского языка кафедры русского языка (для естественных факультетов) ЕГУ на основе учебных и учебно-вспомогательных материалов по математическим дисциплинам.

С целью интенсификации процесса обучения математической терминологии мы разработали нижеприлагаемые типы заданий, которые, на наш взгляд, будут способствовать активизации речевых навыков, прочному усвоению терминов и последующему их эффективному воспроизводству.

**1. Допишите окончания, переведите данные словосочетания на армянский язык.**

Алгебраическ... выражение, алгебраическ... гиперповерхность, алгебраическ... дробь, алгебраическ... уравнение.

Арифметическ... выражение, арифметическ... задача, арифметическ... распределение, арифметическ... треугольник.

Биномиальн... вариация, биномиальн... разложение, биномиальн... коэффициент.

Инвариантн... кривая, инвариантн... мера, инвариантн... множество, инвариантн... статистика, инвариантн... объект.

Линейн... автомат, линейн... аппроксимация, линейн... граф, линейн... зависимость.

Нильпотент... автомат, нильпотент... алгебра, нильпотент... радикал.

Равносторонн... гипербола, равносторонн... конус, равносторонн... треугольник.

Абсолютн... вариация, абсолютн...инвариант, абсолютн... суммируемость, абсолютн... сходимость.

**2. От следующих прилагательных образуйте существительные женского рода на –ость, употребите их в терминированных словосочетаниях, переведите на армянский язык.**

**Образец:** ассоциативный – ассоциативность; ассоциативность сложения; գոյւիւրիւն գոյգորութիւնութիւն.

**Слова:** бессмысленный, вертикальный, вещественный, значимый, переместительный, последовательный, совокупный, сходимый, точный, упругий.

**3. От следующих глаголов образуйте существительные среднего рода на –ние, составьте с ними терминированные словосочетания, переведите на армянский язык.**

Сложить, делить, сократить, вычитать, извлекать, искажать, исключать, ограничить, перемещать.

**4. От данных существительных при помощи суффикса –н образуйте прилагательные и составьте с ними терминированные словосочетания.**

Абсурд, альтернатива, биквадрат, биматрица, буфер, вектор, двучлен, наклон, начало, матрица, факториал, машина.

**5. От данных существительных при помощи суффикса –ск образуйте прилагательные и составьте с ними терминированные словосочетания.**

Аксиоматика, алгебра, анализ, арифметика, гармония, гипербола, графика, динамика, квадрат, логарифм, логика, математика, метрика, парабола.

**6. С помощью приставки –анти образуйте существительные с противоположным значением, употребите их в словосочетаниях, переведите на армянский язык.**

Автоморфизм, движение, коммутативность, параллелограмм, призма, совпадение.

**7. При помощи международного словообразовательного элемента би- образуйте сложные терминированные слова, употребите их в словосочетаниях, переведите на армянский язык.**

Квадрат, компактный, кубический, линейный, матрица, рациональный.

**8. Образуйте новые слова с помощью частиц гипер- и микро-, употребите их в словосочетаниях, переведите на армянский язык.**

Геометрический, комплексный, плоскость, поверхность, метр, турбулентность, секунда, калькулятор.

**9. При помощи приставки не- образуйте новые слова, употребите их в словосочетаниях, переведите на армянский язык.**

Ассоциативный, возрастающий, вырожденный, дифференцируемый, зависимый, компланарный, кратный, линейный, равнобедренный, сократимый, коллинеарный.

**10. При помощи приставки де- (дез-) образуйте существительные, составьте с ними терминированные словосочетания и переведите на армянский язык.**

Агрегация, ориентация, шифровка, шифрование, кодирование, кодируемость.

Представленными типами заданий не исчерпывается комплекс заданий, предлагаемых студентам-математикам на практических занятиях по русскому языку, но мы выделили лишь наиболее общие виды работы при изучении языка специальности. На наш взгляд, предлагаемые типы заданий во многом будут способствовать усвоению и дальнейшему воспроизводству изучаемой терминологической лексики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Адамия З. 2011. *Преподавание языка науки (математики) в национальной аудитории // Русский язык: система и функционирование.* Изд. Центр БГУ, Минск.

2. Загоровская О.В. 2011. *Термин и терминология. Научная книга.* Воронеж.
3. Балыхина Т.М., Василишина Т.И., Леонова Э.Н., Пугачев И.А. 2010. *Лексический минимум для студентов-иностранцев естественных и технических специальностей.* РУДН. Москва.
4. Орманян Н. и др. 2008. *Русско-армянский и армянско-русский учебный словарь математических терминов.* Изд. ЕГУ. Ереван.
5. Лотте Д.С. 1961. *Основы построения научно-технической терминологии.* Москва.

**ՕՐՄԱՆՅԱՆ ՆԱԴԻՆԵ - ՏԵՐՄԻՆԱԲԱՆԱԿԱՆ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՌՈՒՍԱՑ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԵՐԻՆ (ՄԱԹԵՄԱՏԻԿԱԿԱՆ ՏԵՐՄԻՆՆԵՐԻ ՕՐԻՆԱԿԻ ՎՐԱ)**

Հոդվածում դիտարկվում է մաթեմատիկական տերմինաբանության դասավանդման խնդիրը ռուսաց լեզվի դասերին: Լեզվի դասավանդման ընդհանուր գործընթացում հատուկ դեր է հատկացվում մասնագիտական լեզվի ուսուցմանը: Հոդվածում անցկացվում է տերմինների դասակարգում ըստ կառուցվածքի և ըստ նրանց գլխավոր բաղադրիչի խոսքի մասի պատկանելիության: Ուսուցման ընթացքում լայնորեն կիրառվում են մասնագիտական ձեռնարկներ և տերմինաբանական բառարաններ: Մենք առաջարկում ենք վարժությունների որոշ տեսակներ, որոնք կնպաստեն մաթեմատիկական տերմինների տիրապետմանը և հետագա վերարտադրմանը, ինչպես նաև մասնագիտական հմտությունների ակտիվացմանը:

**ORMANYAN NARINE - TEACHING TERMINOLOGICAL VOCABULARY AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS (ON THE EXAMPLE OF MATHEMATICAL TERMS)**

The article touches upon the problem of teaching the terminological vocabulary of mathematics at Russian language lessons. A special role is given to the teaching of the professional language. The article classifies terms according to their structure and the part of speech which their main component belongs to. Professional manuals and terminological dictionaries are widely used in the process of teaching. Some types of exercises are offered that will facilitate the consolidation and further reproduction of mathematical terms, as well as will activate professional speech skills.

**SWOT ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՀՀ ԲՈՒՇԵՐԻ ՌԱԶՄԱՎԱՐԱԿԱՆ  
ՊԼԱՆԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԻՔ**

**ԽԱՉՍՏՐՅԱՆ ՌՈՒԲԵՐՏ**

*Հիմնաբառեր՝ SWOT վերլուծություն, ռազմավարական կառավարում, ռազմավարական պլանավորում, կազմակերպության ընդհանուր միջավայր, կազմակերպության ոլորտային միջավայր, կառավարման օբյեկտ, բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ, գործունեության առանցքային ցուցանիշներ:*

Տնտեսական աճը կենսական նշանակություն ունի ցանկացած երկրի բնակչության համար, քանի որ դրանով է պայմանավորվում բնակչության կենսամակարդակի ու բարեկեցության բարձրացումը: Համաշխարհային տնտեսության և տարբեր շուկաների (ապրանքային, աշխատանքային, կրթական) միջև փոխկապակցվածությունն ընդլայնում է կազմակերպությունների միջազգային մրցակցության շրջանակները՝ առաջացնելով ազգային տնտեսությունների կայուն զարգացման և մրցունակ մարդկային կապիտալի անհրաժեշտություն:

ՀՀ շուկայական տնտեսության ներկայիս մրցակցային պայմաններում առանձնահատուկ դեր ու նշանակություն են ձեռք բերում մասնագիտական կրթության արդյունավետ պլանավորման, կազմակերպման և իրականացման հիմնախնդիրները: Այս տեսանկյունից մասնագիտական կրթություն իրականացնող բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ռազմավարական պլանավորման նկատմամբ համակարգային և համալիր մոտեցումն առանցքային խնդիր է դառնում: Հետևաբար, ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգը, կրելով կրթության զանգվածայնացման (մասիֆիկացիայի) ու միջազգայնացման, սոցիալ-տնտեսական բարեփոխումների և գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման գործընթացներով պայմանավորված փոփոխությունների ազդեցությունը, աստիճանաբար ընդլայնում է իր գործառույթների շրջանակը: Մինևույն ժամանակ, ՀՀ բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացվող համակարգային բարեփոխումները ներկայումս ուղեկցվում են մի շարք այնպիսի փոփոխություններով, որոնք վերաբերում են ոչ միայն բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների կառավարմանն ու վարչարարությանը և նրանց կողմից որդեգրված ռազմավարական կառավարման համակարգերին ու մոդելներին, այլ նաև կրթության բովանդակությանն ու մեթոդաբանությանը, ուսումնառության ու դասավանդման գործընթացներին: Շուկայական տնտեսության զարգացման ներկայիս փուլում ՀՀ բուհերի գործունեության արդյունավետության բարելավման շարունակականությունն ապահովելու

համար բուհերին անհրաժեշտ է հնարավորինս հավասարակշռել ներքին և արտաքին միջավայրերի փոխազդեցությունը՝ հաշվի առնելով իրենց կատարողականի վրա ազդող առանցքային գործոններն ու իրադարձությունները, ազգային ու միջազգային շուկաների պահանջները և հասարակության սոցիալ-տնտեսական պահանջմունքներն ու կարիքները:

ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում բուհերի և գիտահետազոտական կազմակերպությունների ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների վերլուծության համար ներկայումս ամենից հաճախ կիրառվում է ռազմավարական պլանավորման գործիք հանդիսացող SWOT վերլուծությունը: Հաշվի առնելով SWOT վերլուծության կարևորությունը կազմակերպությունների, ներառյալ՝ բուհերի ռազմավարական կառավարման ժամանակակից համակարգերում՝ **գիտամեթոդական այս հոդվածում քննարկվում են SWOT վերլուծության բաղադրիչները, ներկայացվում են SWOT վերլուծության գործընթացի առանձնահատկությունները, տվյալ գործիքի առավելություններն ու թերությունները: Հոդվածում առաջարկվում են նաև SWOT վերլուծության մեթոդաբանություն և մատրիցաներ, որոնք կիրառելի են ՀՀ բուհերի համար և կարող են օժանդակել բուհերին իրենց կատարողականի վրա ազդող առանցքային ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների վերլուծության ու ազդեցության գնահատման գործընթացներում:**

Հոդվածում ներկայացված բովանդակության ընտրությունը պայմանավորված է նաև նրանով, որ ՀՀ բուհերի<sup>1</sup> համար SWOT վերլուծության իրականացման համընդհանուր և համապարփակ մեթոդաբանություն մշակված չէ, և բուհերի գործունեության ուղղվածությանը համապատասխան ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների ու համընդհանուր հիմնախնդիրների համակարգային վերլուծություն դեռևս չի կատարվել: SWOT վերլուծության միջոցով կազմակերպությունները կարող են մշակել արդյունավետ ռազմավարական կառավարման մոդելներ և ռազմավարական պլաններ, որոնք առավելագույնս կարտացոլեն կազմակերպությունների գործունեության առանձնահատկությունները և մրցակցային առավելությունները, կհամապատասխանեն կազմակերպությունների կարողություններին և միտված կլինեն նրանց ներքին ու արտաքին միջավայրերի փոփոխվող պահանջների բավարարմանը:

Ներկայումս կազմակերպությունների գործունեության գլխավոր առանձնահատկությունը գլոբալ շուկաներում մրցունակ լինելու պահանջն

---

<sup>1</sup> Հոդվածում զուգահեռաբար կիրառվում են «կազմակերպություն» և «բուհեր» եզրույթները, քանի որ հոդվածի ընդհանուր բովանդակային հենքը և մեթոդաբանությունը հավասարաչափ վերաբերում են ինչպես ընդհանրապես կազմակերպություններին, այնպես էլ մասնավորապես բուհերին:

է: Գլոբալ փոփոխություններ առաջացնող գործընթացները պայմանավորում են *համաշխարհային զարգացման հիմնական ուղղությունները (մեզամիտումները)*<sup>2</sup>, որոնք կենսագործունեության բոլոր ոլորտներում տեխնոլոգիական հեղափոխությունների են հանգեցնում՝ կազմակերպությունների գործունեության արդյունավետության ապահովման համար ստեղծելով տեղեկատվական համընդհանուր հարթակներ ու սկզբունքորեն նոր պայմաններ, հաղորդակցման միջոցներ ու մասնագիտական առանձնահատուկ կարողություններ պահանջող տեխնոլոգիաներ: Պայմանավորված վերոնշյալ հիմնական ուղղությունների առանձնահատկություններով՝ փոխվում են նաև կազմակերպությունների ռազամավարական արդյունավետության, հաշվետվողականության ու թափանցիկության ապահովման չափանիշները՝ ենթադրելով գործունեության վերջնարդյունքների կամ արտադրանքի տարածում ու ծառայությունների ընդլայնում ինչպես ազգային (ներպետական), այնպես էլ միջազգային շուկայական պայմաններում ու տեղեկատվական համակարգերում: Ազգային ու միջազգային շուկաների միջև առկա սահմանների աստիճանական միաձուլման արդյունքում ձևավորվում են տվյալների մեծածավալ բազաներ, որոնք, ի տարբերություն շահակիցների խմբավորման ու շուկայի հատույթավորման ավանդական ձևերի, թելադրում են տվյալների անհատականացում, շահակիցների յուրահատուկ պահանջների բավարարում, նրանց կարիքների և շուկաների ու դրանց հատույթների մշտափոփոխ պահանջների արդյունավետ վերլուծություն: Շուկայի հատույթի վերլուծությունը կարելի է բաժանել հետևյալ տեսակների՝

1. տվյալ շուկայի հատույթի զարգացման ու հատույթի դինամիկայի վրա ազդող գործոնների վերհանում և այդ հատույթի զարգացման միտումների կանխատեսում.
2. տվյալ շուկայի հատույթ մուտք գործելու և դրանից դուրս գալու խոչընդոտների վերլուծություն.
3. տվյալ հատույթում մրցունակությունը բնորոշող ցուցանիշների ուսումնասիրում:

Կազմակերպությունների արտաքին միջավայրի մեզամիտումները, որոնց շրջանակում իրականացվում է ռազամավարական կառավարումը, ներառում են՝

---

<sup>2</sup> **Մեզամիտումն** այս հոդվածի շրջանակում դիտվում է որպես կազմակերպության արտաքին միջավայրի գլոբալ փոփոխություններ, որոնք ազդում են կազմակերպության ընդհանուր գործունեության, կատարողականի արդյունավետության, կազմակերպական մշակույթի, արժեքների և այլ գործոնների վրա: Մեզամիտումները ձևավորում են կազմակերպության նոր ձգտումներ, նպատակներ ու խնդիրներ, կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների վարքագծի և աշխատանքային ուղղությունների փոփոխություններ:



- տեղեկատվական գլոբալ միջավայրի ձևավորման և հաղորդակցական նոր ձևեր.
- միասնական համաշխարհային տեղեկատվական հարթակի ձևավորում՝ միտված ապրանքների կամ ծառայությունների բազմազանեցմանը և այլընտրանքների ստեղծման ու շահակիցների նոր պահանջների կամ նոր շահակիցների պահանջների բավարարմանը.
- մրցակցության այնպիսի համաշխարհային միջավայրի զարգացում, որն էապես տարբերվում է նախկինում ձևավորված միջավայրից.
- կազմակերպությունների կողմից իրենց գործունեության զարգացման և մրցունակության բարձրացման <sup>3</sup> նոր ուղիների բացահայտում:

Համաշխարհային զարգացման մեզամիտումներն ուղղակի և էական ազդեցություն ունեն նաև բուհերի վրա՝ հաշվի առնելով վերջիններիս գործունեության սերտ փոխկապակցվածությունն ազգային ու միջազգային տնտեսական, կրթական ու աշխատանքային շուկաների, ինչպես նաև բուհերի՝ շուկայական մշտափոփոխ պահանջները բավարարելու հանձնառության հետ:

Բարձրագույն կրթության կառավարման արդյունավետությունը պայմանավորված է բուհերի կառավարչական, կազմակերպամշակութային և գիտահետազոտական գործունեության բարելավման հնարավորություններով [Խաչատրյան 2013: 9]: Բարելավման հնարավորություններն իրենց հերթին դառնում են իրաչափ և նպատակաուղղված, էթե կազմակերպությունները հաշվի են առնում ներքին և արտաքին միջավայրերի այն առանցքային գործոնները, որոնք էական ազդեցություն կարող են ունենալ կազմակերպությունների զարգացման միջնաժամկետ և երկարաժամկետ ռազմավարությունների վրա: Մասնավորապես բուհերի ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների հաշվառումն ու դրանց ազդեցության գնահատումը միանգամայն արդյունավետ գործընթաց կարող է դառնալ կառավարման ժամանակակից գործիք համարվող SWOT վերլուծության կիրառման դեպքում:

### **SWOT վերլուծության գործիքի պատմական զարգացումը**

SWOT վերլուծությունն առաջին անգամ առաջադրվել է Լերնդի [Learned *et al.* 1965] կողմից Հարվարդի բիզնես դպրոցում որպես ռազմավարական պլանավորման գործիք դեպքերի ուսումնասիրությունները վերլուծության ենթարկելու համար: Այնուհետև 1950-ականներին Սմիթը և Քրիսթենսենը ցույց տվեցին

<sup>3</sup> Ըստ Պորտերի՝ մրցունակությունը կարելի է բարձրացնել մրցակցային չորս ուժերի՝ հնարավոր մրցակիցների, գնորդների, փոխարինող ապրանքների և մատակարարների վերլուծության միջոցով, քանի որ նրանք ազդում են ներճյուղային մրցակցության վրա [Սորթեր 2005]:

կազմակերպությունների և դրանց արտաքին միջավայրի գործունեների փոխկապակցվածությունն ու համապատասխան մոտեցումների կիրառումը, որոնք էլ հիմք ծառայեցին SWOT վերլուծության գործիքի մեթոդաբանության մշակման համար: Անդրյուսը [Andrews 1957] շեշտադրեց կազմակերպությունների կողմից նպատակների հստակ սահմանման կարևորությունը՝ կազմակերպության գործունեության արդյունավետությունն ու մրցունակությունն ապահովելու համար: SWOT վերլուծության շուրջ մի շարք քննարկումների արդյունքում մասնագետները կազմակերպության ուժեղ և թույլ կողմերը, հնարավորություններն ու վտանգներն առանձացրին որպես SWOT վերլուծության գործիքի հիմնաբաղադրիչներ [Mintzberg *et al.* 1998]:

SWOT վերլուծությունը լայնորեն կիրառվեց Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներում 1950-1960-ական թթ. [Hill and Westbrook 1997]: SWOT վերլուծության գործիքը կիրառության մեջ դրվեց Հարվարդի համալսարանում, այնուհետև՝ 1960-1970-ական թթ.՝ նաև Ստենֆորդի հետազոտական ինստիտուտում, որն այդ ռազմավարական գործիքի կիրառման միջոցով բացահայտեց շուրջ 500 կազմակերպությունների ռազմավարական պլանավորման ոչ արդյունավետ գործընթացներ և առաջարկեց լուծման ուղիներ [Hill & Westbrook 1997]՝ առաջարկելով ռազմավարական պլանավորման հետագա փորձի բարելավման և լուծման ուղիներ: SWOT վերլուծությունը ռազմավարական կառավարման առնչվող բազմաթիվ հետազոտությունների առարկա և ռազմավարական առանցքային գործիք է, քանի որ այն կիրառվում է ռազմավարական կառավարման առաջին պլանավորման փուլում և որոշիչ է ռազմավարության հետագա արդյունավետ իրականացման համար: SWOT վերլուծությունը՝ որպես կազմակերպությունների ռազմավարական պլանավորման փուլ, կիրառվում է նաև մարքեթինգային հետազոտությունների իրականացման նպատակով [Mañsac 2013: 152]:

SWOT<sup>4</sup> վերլուծությունն ավանդաբար դիտարկվում է այնպիսի գիտակարգերի տեսություններում, ինչպիսիք են շուկայագիտությունը (մարքեթինգը) [Беляев 2007], կառավարումը (կառավարաբանությունը) (Leigh 2009) և տնտեսագիտությունը [Баканов и др. 2005, Фляйшер и Бенсуссан 2005]: Սակայն SWOT վերլուծությունը կարող է կիրառվել ցանկացած ոլորտում գործունեություն ծավալող կազմակերպության ռազմավարական կառավարման և մասնավորապես պլանավորման գործընթացներում:

### **SWOT վերլուծության հայեցակարգային դրույթները**

Ռազմավարական կառավարման առաջին փուլում իրականացվող պլանավորման արդյունավետությամբ է պայմանավորվում նաև

---

<sup>4</sup> SWOT-ն առաջացել է տվյալ վերլուծական գործիքի բաղադրիչների անունների սկզբնատառերից՝ strengths (ուժեղ կողմեր), weaknesses (թույլ կողմեր), opportunities (հնարավորություններ) և threats (վտանգներ):

ռազմավարական կառավարման մյուս գործընթացների արդյունավետությունը: Ռազմավարական կառավարումն այն որոշումների և գործողությունների փոխկապակցված ամբողջությունն է, որոնց հիման վրա կազմակերպությունը կատարում է ռազմավարական պլանավորում, իրագործում է սահմանված նպատակները և հաստատում է երկարաժամկետ համագործակցային կապեր [Pearce and Robinson 2007, Wheelen & Hunger 2012]: Ռազմավարական պլանավորման գլխավոր նպատակը կազմակերպության ներքին և արտաքին միջավայրերի հավասարակշռումն է և այդ հավասարակշռության պահպանումը երկարաժամկետ կտրվածքով [Sackett, Jones, and Erdley 2005]: Ռազմավարական նպատակների իրականացմանն ուղղված ցանկացած գործընթացում կազմակերպությունները կանխատեսելի կամ անկանխատեսելի խոչընդոտների են հանդիպում, որոնց մի մասը կարող է իրավիճակային լինել՝ հաշվի առնելով կազմակերպության ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների փոփոխական բնույթն ու կազմակերպության կատարողականի վրա դրանց ազդեցությունը: Այսպիսով, ինչպես կառավարման մյուս համակարգերը, ռազմավարական կառավարումը ևս ներառում է պլանավորման, կազմակերպման, վերահսկողության ու գնահատման (ներառյալ արդյունավետության չափման) գործառույթներ և դրանցից բխող գործընթացներ:

*SWOT վերլուծությունը* ռազմավարական պլանավորման գործիք է, որը կիրառվում է կազմակերպության ներքին և արտաքին (ընդհանուր և ոլորտային) միջավայրերի գործոնների համալիր վերլուծության և կազմակերպության կատարողականի վրա ազդող հիմնախնդիրների բացահայտման համար՝ միտված կազմակերպության երկարաժամկետ նպատակային զարգացմանը: SWOT վերլուծությունը նպաստում է կազմակերպության կողմից վեր հանված խնդիրների նվազեցման կամ բարելավման հնարավոր ուղիների առաջադրմանը, ռիսկերի կանխմանն ու մրցակցային շուկայում իր դիրքի ամրապնդմանը: Ըստ Հուբենի և նրա համախոհների [Houben et al. 1999]՝ ցանկացած կազմակերպություն բախվում է ներքին և արտաքին ուժերի հետ, որոնք կազմակերպության կատարողականի ու սահմանված նպատակների իրականացման տեսանկյունից և՛ խթաններ են, և՛ սահմանափակումներ: Հետևաբար, SWOT վերլուծություն իրականացնող պատասխանատուները կամ հետազոտողները պետք է նախևառաջ բացահայտեն և գնահատեն այն գործոնները, որոնք խթանում կամ խոչընդոտում են կազմակերպության նպատակների արդյունավետ իրականացումը [Chandler 1962]:

SWOT-ը իրավիճակային բնույթ ունի, ուստի այն պետք է իրականացվի որոշակի պարբերականությամբ՝ ներքին ու արտաքին միջավայրերի գործոնների փոփոխությունների վերաբերյալ մշտապես տեղեկացված լինելու և դրանց ռիսկայնությունը գնահատելու համար: SWOT վերլուծությունը կիրառվում է ռազմավարական պլանավորման նախնական փուլում որպես գործոնային վերլուծության գործիք, քանի որ

կազմակերպությունը նախևառաջ պետք է հստակ պատկերացում կազմի իր կատարողականի վրա ազդող ներքին և արտաքին միջավայրերի առանցքային գործոնների վերաբերյալ, դրանք համախմբի ու դասակարգի ըստ ազդեցության կարևորության՝ հիմնվելով փաստական և հավաստի տեղեկությունների ու տվյալների վրա, ինչպես նաև դիտարկի բարելավման հնարավորություններն ու վտանգները, որոնք պայմանավորում են կազմակերպության մրցունակության աստիճանը [Фляйшер и Бенсуссан 2005: 127]:

Այսպիսով, **SWOT վերլուծությունը** կազմակերպության ուժեղ և թույլ կողմերի և հնարավորությունների ու վտանգների կամ ռիսկերի վերլուծությունն է, որը կազմակերպության գործունեության ռազմավարական վերլուծության ու գնահատման բաղադրիչ է և նպաստում է ռազմավարական պլանավորմանն ու ռազմավարության արդյունավետ մշակմանը: SWOT վերլուծությունն ինքնավերլուծության և ինքնագնահատման գործընթաց է, որը կազմակերպությանը թույլ է տալիս կենտրոնանալ առանցքային հիմնախնդիրների վրա:

SWOT վերլուծության երկու բաղադրիչները՝ ուժեղ ու թույլ կողմերը, հիմնականում վերաբերում են կազմակերպության ներքին միջավայրին և ներքին գործոններին՝ կառավարման քաղաքականություն և համակարգ, ներքին ընթացակարգեր ու գործընթացներ, աշխատակազմ, կազմակերպական կառուցվածք և ենթակառուցվածքներ, կազմակերպական մշակույթ, ռեսուրսներ, կազմակերպական կապիտալ (ներառյալ կազմակերպության ինստիտուցիոնալացված գիտելիքը, առանձնահատուկ կոմպետենցիաներն ու կարողությունները և փորձառությունը), յուրահատուկ արտադրանքի թողարկում կամ ծառայությունների մատուցում, վարչարարություն և այլն: Կազմակերպության զարգացման վրա ազդող ներքին գործոնները հիմնականում պայմանավորված են կազմակերպության՝

- մարդկային ռեսուրսների մասնագիտական կարողություններով,
- արտադրանքի կամ ծառայության առաջարկի ստեղծման ներունակությամբ<sup>5</sup>,
- արտաքին միջավայրի գործոնների ազդեցությունը կանխատեսելու և դրանց համապատասխանորեն արձագանքելու կարողունակությամբ,

---

<sup>5</sup> Կազմակերպության ներունակությունն այս համատեքստում օգտագործվում է որպես կազմակերպության՝ ներքին ռեսուրսների արդյունավետ օգտագործման և իր արտադրանքը կամ ծառայությունները մրցունակ դարձնելու կարողունակություն (օրինակ՝ նորարարական տեխնոլոգիաների մշակում, արտադրանքի տարածման կամ ծառայությունների մատուցման առավել արդյունավետ միջոցներ ու ձևեր, արտադրանքի կամ ծառայության գրավչության մակարդակի բարձրացում, շահակիցների հետ երկարաժամկետ համագործակցության կառուցում և այլն):

- արտադրանքի կամ ծառայության մրցունակության բարձր ցուցանիշների շարունակական ապահովման կարողունակությամբ,
- նյութատեխնիկական և ֆինանսական ռեսուրսների ապահովվածությամբ,
- գործունեության տեսակներին համապատասխան ռեսուրսների օպտիմալ ու իրաչափ բաշխմամբ և օգտագործմամբ:

SWOT վերլուծության մյուս երկու գործոնները՝ հնարավորություններն ու վտանգները, վերաբերում են կազմակերպության արտաքին միջավայրին (ընդհանուր և ոլորտային) և միջավայրային այն գործոններին, որոնք կարող են ազդեցություն ունենալ կազմակերպության կենսունակության ապահովման, կատարողականի արդյունավետության և ռազմավարական գերակա ուղղությունների իրագործելիության ու իրականացման վրա: Արտաքին միջավայրի գործոնների վերլուծության համակարգվածությունն ու արդյունավետությունն ապահովելու նպատակով կազմակերպությունները պետք է նախևառաջ կատարեն հավաքագրված տեղեկատվության (տեղեկություններ և տվյալներ) ուսումնասիրություն և գնահատում կամ մշտադիտարկում՝ կատարելով կանխատեսումներ և ուրվագծելով կազմակերպության հնարավոր զարգացումներն ու այդ գործոնների ազդեցությունը: Արտաքին միջավայրի վերլուծությունը շեշտադրում է կազմակերպության գործունեության ոլորտային շրջանակի և միջավայրային գործոնների կարևորությունը: Այն խթանում է ռազմավարությունների արդյունավետ մշակումն ու իրականացումը [Cowburn 2005]: Արտաքին միջավայրի վերլուծությունը ցանկացած կազմակերպության համար կարող է կողմնորոշիչ դեր ունենալ տվյալ շուկայի, շուկայի հատույթի կամ կազմակերպության գործունեության բնագավառի թիրախավորման համար և այնպիսի հիմնախնդիրներ բացահայտել, որոնք ապագայում կարող են էական փոփոխություններ առաջացնել կազմակերպության գործունեության արդյունավետության ցուցանիշներում: Արտաքին վերլուծություն իրականացնելու համար ցանկալի է ստեղծել աշխատանքային խումբ, որը կուսումնասիրի և կվերլուծի կազմակերպության արտաքին միջավայրն ըստ քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական և տեխնոլոգիական գործոնների: Այդ նպատակով կիրառվում է PEST<sup>6</sup> վերլուծությունը, որը ևս ռազմավարական պլանավորման գործիք է [King & Cleland 1987, Alfred 2006]: Երբեմն նշված ոլորտային գործոններից բացի կազմակերպության անհրաժեշտ է լինում ուսումնասիրել այլ ոլորտների (օրինակ՝ կրթություն, առողջապահություն) գործոններ՝ վերլուծությունն ավելի թիրախավորված և համապարփակ դարձնելու նպատակով [Schloss & Cragg 2013: 137]:

<sup>6</sup> PEST հապավումը կազմված է անգլերեն համարժեք բառերի սկզբնատառերից՝ Political (քաղաքական), Economic (տնտեսական), Social (սոցիալական) և Technological (տեխնոլոգիական):

Կազմակերպության արտաքին միջավայրի գործոններն են երկրի քաղաքական վիճակը, սոցիալ-տնտեսական զարգացումը, տեխնոլոգիական զարգացումները և այլն: Կազմակերպության արտաքին միջավայրի առանցքային գործոնների (քաղաքական, իրավական, սոցիալական, տնտեսական, տեխնոլոգիական և այլն) ուսումնասիրությունը և հնարավորությունների ու վտանգների հետ դրանց համադրումը որոշիչ են կազմակերպության մրցունակության ապահովման, ազգային ու միջազգային շուկաներում կազմակերպության դերի ամրապնդման և գործունեության արդյունավետության շարունակականության ապահովման խնդրում: Կազմակերպությունները պետք է մեծապես ուշադրություն դարձնեն տեխնոլոգիական գործոնների ուսումնասիրությանը, քանի որ դրանք խթանում են նոր արտադրանքի թողարկումը, տեղեկատվական համակարգերի կատարելագործումն ու գիտության առաջընթացը, ինչպես նաև կազմակերպությանն օգնում են դիմակայելու տնտեսական մրցակցությանը և համապատասխան տեղ գտնելու շուկայում:

Ըստ Հիթի, Այրլենդի և Հոսկինսոնի [Hitt *et al.* 2007]՝ կազմակերպության արտաքին միջավայրը բաղկացած է ***ընդհանուր և ոլորտային միջավայրերից:***

***Կազմակերպության ընդհանուր միջավայրը*** ներառում է այն բոլոր գործոններն ու իրողությունները, որոնք տնտեսության տվյալ ճյուղի կամ շուկայի հատույթի միջոցով *անուղղակի ներգործություն* ունեն կազմակերպության վրա: Այդ իրողությունները կամ գործոնները լինում են ներպետական և վերպետական (գլոբալ)՝ քաղաքական, իրավական, տնտեսական, ժողովրդագրական, սոցիալ-մշակութային, տեխնոլոգիական: Ընդհանուր միջավայրի վերլուծությունը նպատակաուղղված է այն շուկայական և մրցակցային միտումների ուսումնասիրությանը, վերլուծությանն ու մշտադիտարկմանը, որոնք ազդում են կազմակերպության գործունեության արդյունավետության և ներուժի մեծացման վրա: Մրցունակության ապահովման տեսանկյունից կարևոր է, որ կազմակերպություններն ուշադրություն դարձնեն մրցակցային գործոնների ուսումնասիրությանն ու հնարավոր ազդեցությանը, քանի որ այդ գործոններն *ուղղակիորեն* ազդում են կազմակերպության՝ շուկայում թիրախային հատույթում տեղ գրավելու կարողության վրա: Մրցակցային առանցքային գործոններից են պահանջարկն արտադրանքի կամ ծառայությունների նկատմամբ, տվյալ արտադրանքի սպառողների սոցիալ-տնտեսական բնութագրիչները, բնակչության թիվը, նրանց եկամտի ծավալն ու բաշխվածությունը, բնակչության կենսամակարդակն ու կենսապայմանները, դրանցով բավարարվածության մակարդակը, սպառողների թվաքանակը, վերաբերմունքն աշխատանքի նկատմամբ, ձևավորված արժեքային համակարգը և այլն:

**Կազմակերպության ոլորտային միջավայրն** այն իրողությունների և գործոնների համախումբն է, որոնք ուղղակիորեն ազդում են կազմակերպության բուն գործունեության և կատարողականի, նրա արտադրանքի կամ ծառայությունների որակի, մրցակցային առավելության և շահակիցների կարիքների ու պահանջմունքների վրա: SWOT վերլուծություն իրականացնելիս անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել ինչպես կազմակերպության ոլորտային միջավայրի, այնպես էլ դրա դերակատարների վերլուծությանը: Կազմակերպության ոլորտային միջավայրի հիմնական դերակատարները արտադրանքի կամ ծառայությունների սպառողներն են (ներառյալ մատակարարները կամ միջնորդները, հովանավորները, նվիրատուները), որոնց՝ որպես կազմակերպության առանցքային շահակիցների, համախմբում են միատեսակ հետաքրքրությունները, շահերը, կարիքներն ու պահանջմունքները [Grant 2013]: Այսպիսով, կազմակերպությունների խնդիրն է իրենց արտաքին և ներքին միջավայրերի միջև այնպիսի փոխազդեցության ստեղծումը, որն առավելագույնս կնպաստի կազմակերպությունների արդյունավետ գործունեությանը, դրա շարունակական բարելավմանն ու մրցունակության ամրապնդմանը:

### **SWOT վերլուծության գործիքի կիրառումը**

SWOT վերլուծության գործիքը կիրառելի է մի շարք թիրախային տիրույթների կամ ոլորտների, համալիր և փոխկապակցված գնահատման, մշտադիտարկման, վերլուծության ու պլանավորման համար: Այդ տիրույթները կամ ոլորտները պայմանավորում են կազմակերպության ռազմավարության արդյունավետ իրականացումն ու գործունեության երկարաժամկետ զարգացումը, համընդհանուր բնույթ ունեն և ուղենշում են ցանկացած կազմակերպության գերակայությունները, որոնք ենթակա են վերլուծության հետևյալ ուղղություններով՝

- ռազմավարական (ինստիտուցիոնալ) վերլուծություն,
- ֆինանսական վերլուծություն,
- գործառության վերլուծություն,
- կառուցվածքային վերլուծություն,
- ռիսկերի վերլուծություն,
- գործարար (մրցակցային) վերլուծություն,
- սոցիալական վերլուծություն:

SWOT վերլուծությունը թույլ է տալիս վտանգների և հնարավորությունների մասին տեղեկություններ ու տվյալներ հավաքագրել, վերլուծել դրանք և կանխատեսել դրանց հնարավոր ազդեցությունը կազմակերպության ուժեղ և թույլ կողմերի վրա: Վերլուծության այս գործիքը հնարավորություն է տալիս կանխատեսելու, թե կազմակերպությանը որքանով է հաջողվում օգտագործել առկա և ակնկալվող հնարավորությունները և նպատակաուղղված պլանավորել ռազմավարությունը: SWOT վերլուծությունը կազմակերպությանն օգնում է իր ուժեղ կողմերը համակարգված կերպով համապատասխանեցնելու

արտաքին միջավայրի փոփոխություններին ու լավագույն հնարավորություններին: Այս վերլուծությունը կարելի է կիրառել այնպիսի գործընթացներում, ինչպիսիք են ռազմավարական պլանավորումը, հիմնախնդիրների վերհանումը և լուծումների առաջադրումը, ռիսկերի վերլուծությունն ու կառավարումը, կրթական ծրագրերի մշակումը և/կամ դրանց բարելավումը և պլանավորման նմանաբովանդակ այլ գործընթացներում: Ռազմավարության մշակման ժամանակ պակաս կարևոր չէ հաշվի առնել նաև այն գործընթացներն ու գործողությունները, որոնք ուղղված են հնարավոր վտանգների (ռիսկերի) կանխատեսմանը, ուսումնասիրմանն ու կանխարգելմանը: Վտանգների ու հնարավորությունների կանխատեսումը և ուսումնասիրումը ոչ միայն օժանդակում են կազմակերպությանը գնահատելու իր մրցունակության և շուկայում մրցակցային առավելության ձեռքբերման հնարավորությունն ու հավանականությունը, այլև մատնանշում են նրա գործունեության այն ոլորտներն ու ռազմավարական առաջնահերթություն ունեցող բնագավառները, որոնք անհրաժեշտ է փոփոխության ենթարկել:

SWOT վերլուծությունը համակարգված տեղեկություն է տրամադրում կառավարման օբյեկտի ընթացիկ վիճակի մասին: **Կառավարման օբյեկտն** այն գործառույթների, գործառույթային հարաբերությունների, գործընթացների, գործիքների, միջոցների ու միավորների համալիրն է, որոնց գործադրումն ապահովում է կազմակերպության գործունեության և կառավարման համակարգի կենսունակությունը, առաջադրված նպատակների իրագործումը և կատարողականի արդյունավետությունը: SWOT վերլուծությունն օգտագործվում է նաև կառավարման օբյեկտի, գերակա ուղղությունների և առաջնահերթությունների ընդլայնման ու դրանց բազմազանեցման, ինչպես նաև առանցքային գործոնների սահմանման համար: Սահմանափակ ռեսուրսների առկայության դեպքում կազմակերպության հատկապես գերակա ուղղությունների և առաջնահերթությունների սահմանումն էական նշանակություն ունի ռազմավարական ճիշտ որոշումներ կայացնելու խնդրում: Դուրս բերված արդյունքները նպաստում են ռազմավարական նշանակություն ունեցող և կառավարմանն առնչվող որոշումների հիմնավոր մշակմանը և ընդունմանը [Литвак 2014: 108]:

### **SWOT վերլուծության առավելությունները և թերությունները**

SWOT վերլուծությունն ունի հետևյալ **առավելությունները**.

- SWOT վերլուծության գործընթացը ձկուն է. այն կարող է օգտագործվել տարբեր իրավիճակներում և ապահովել տվյալ կազմակերպության աշխատակազմի և այլ շահակիցների գործուն մասնակցությունը տվյալ գործընթացին.
- SWOT վերլուծությունը նպաստում է կազմակերպության ռազմավարական որոշումների կայացման համար անհրաժեշտ այլընտրանքների մշակմանը.



- SWOT վերլուծության արդյունքները հեշտ է տեղայնացնել տարբեր համատեքստերում և մակարդակներում.
- SWOT վերլուծությունը հիմնվում է այդ գործընթացի մեջ ներգրավված մասնակիցների անձնական փորձի ու փորձառության և դրանց կիրառման վրա (այս պարագայում մասնագիտական կամ հատուկ տեխնիկական գիտելիքների առկայությունն էական նշանակություն չունի).
- SWOT վերլուծությունը, որպես զարգացող և պարբերաբար կազմակերպվող գործընթաց, նպաստում է կազմակերպության՝ հասարակությանը ծառայություններ մատուցելու և ազգային ու միջազգային շուկաների փոփոխություններին համարժեք արձագանքելու պատրաստականության բարձրացմանը:

SWOT վերլուծությանը բնորոշ են հետևյալ **թերությունները**.

- SWOT վերլուծության իրականացումն առանց ներքին գործընթացների և/կամ արտաքին միտումների, օրինաչափությունների ու գործոնների մասին բավարար տեղեկությունների ու տվյալների հավաքագրման սովորաբար ապարդյուն է լինում կամ քիչ արդյունավետ: Այս դեպքում ներդրված ջանքերը սովորաբար ապարդյուն են լինում կամ սակավ արդյունավետ.
- SWOT վերլուծությունը երբեմն կարող է չափազանց ֆորմալացված բնույթ ունենալ ռազմավարական վերլուծության գործընթացներում.
- SWOT վերլուծությունն ավելի շատ նկարագրական գործիք է, որից ստացված արդյունքներն ու տեղեկությունները, հնարավոր է, միջավայրային գործոնների տեսանկյունից թիրախային և խորքային վերլուծության չենթարկվեն.
- քննարկումների համար անհրաժեշտ քանակական և որակական տվյալների և դրանց առնչվող փաստերի հավաքագրումը կարող է ծախսատար և ժամանակատար լինել.
- հնարավոր են եզրույթների (տերմինների) սահմանմանն ու մեկնաբանմանը, ինչպես նաև չափագրման գործիքներին առնչվող անճշտություններ (օրինակ՝ ինչպե՞ս կարելի է բացահայտել տեխնոլոգիական առաջընթացը և արտահայտել ու գնահատել դրա ծավալը).
- SWOT վերլուծությունը կարող է սուբյեկտիվ գործընթաց լինել. վերլուծություն կատարողները կարող են հակված լինել կիրառելու այն տեղեկությունները, որոնք հավաստում են իրենց կարծիքը կամ որոշումների ողջամտությունը, և խուսափել դրանց չհամապատասխանող այլ տեղեկություններից [Nutt 1998, Bazerman 2006].
- հնարավոր է, որ SWOT վերլուծության գործընթացն իրականացնելիս կազմակերպությունները չսահմանազատեն ներքին և արտաքին

միջավայրերի գործոններն ըստ կարևորության, ազդեցության ուժգնության ու կազմակերպության մրցակցային առավելության ձեռքբերման հնարավորության և SWOT մատրիցան լրացնելիս ոչ թիրախավորված տեղեկատվություն զետեղել.

- հնարավոր է, որ SWOT վերլուծությունը կիրառվի գործող ժամանակահատվածին նախորդող գործողությունների պլանի տրամաբանական շարունակությունն ապահովելու և ոչ թե նոր հնարավորություններ գտնելու ու սահմանելու նպատակով [Koch 2000]:

### **SWOT վերլուծությունը որպես ռազմավարական կառավարման բաղադրիչ**

Կազմակերպության ռազմավարության արդյունավետ մշակումը հիմնվում է կանխատեսելի միտումների և այլընտրանքային ռազմավարությունների վերլուծության վրա՝ ներքին ու արտաքին տվյալների առավելագույն օգտագործմամբ: Ներքին տվյալների վերլուծության նախնական փուլը կազմակերպության ռեսուրսներին, գործառույթներին, գործառություններին, գործառնություններին ու գործընթացներին վերաբերող տվյալների և տեղեկատվության հավաքագրումն է, որի իրականացման արդյունավետ միջոցներից է կազմակերպության ներսում հարցումների իրականացումը [Carpenter 2006]: SWOT վերլուծության արդյունքները կազմակերպությանը հնարավորություն են տալիս ձեռք բերելու ռազմավարության մշակման համար անհրաժեշտ տեղեկատվություն ինչպես սեփական ռեսուրսների ու ներքին միջավայրի առանցքային բաղադրիչների, այնպես էլ արտաքին միջավայրի գործոնների, շուկայի իրադրության ու զարգացման միտումների վերաբերյալ: Արտաքին տվյալների վերլուծությունն իրականացվում է կազմակերպության ընդհանուր և ոլորտային միջավայրերին վերաբերող տվյալների և տեղեկատվության հիման վրա:

Ռազմավարական արդյունավետ կառավարման համար անհրաժեշտ է պլանավորել SWOT վերլուծության յուրաքանչյուր բաղադրիչին առնչվող գործողություններ՝ ուղղված նոր ուժեղ կողմերի ստեղծմանն ու առկա առավելությունների ամրապնդմանը, թույլ կողմերի վերացմանը, հնարավորությունների օգտագործմանը և վտանգների ռիսկայնության նվազեցմանը: SWOT վերլուծության շնորհիվ կազմակերպությունը հնարավորություն է ունենում վերացնելու թույլ կողմերը, ձեռք բերելու արժեքավոր և էական տվյալներ, որոնք հավաստի և հաստատուն հենք կստեղծեն ռազմավարական պլանավորման համար: Այսպիսով, SWOT վերլուծությունը օժանդակում է կազմակերպությանն արդյունավետորեն իրագործելու իր ռազմավարության գերակա ուղղություններից բխող ռազմավարական նպատակները և հնարավորինս կանխելու վերջիններիս իրականացմանը խոչընդոտող հնարավոր վտանգները [Singh 2010]:

SWOT վերլուծությունն իրականացվում է հետևյալ հիմնական նպատակներով՝

- Բացահայտել, համակարգել և գնահատել կառավարչական բնույթի այն տեղեկատվությունն ու գործոնները, որոնք զարգացման լրացուցիչ հնարավորություններ են ընձեռում կազմակերպությանը և ուժեղ կողմեր են համարվում, ինչպես նաև այն գործոնները, որոնք վտանգ են ներկայացնում և թույլ կողմեր են համարվում.
- Բացահայտել ու գնահատել ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնային փոփոխությունները կամ հնարավոր զարգացումները, որոնք ազդում են կազմակերպության կենսունակության, կատարողականի և կազմակերպության առաքելության իրականացման վրա.
- իրականացնել ռազմավարական արդյունավետ պլանավորում՝ հայտորոշելով կազմակերպության գործունեության վրա ուղղակիորեն և անուղղակիորեն ազդող գործոնները և սահմանելով կազմակերպության գործունեության նոր հիմնական ուղղությունները.
- Բացահայտել և ուսումնասիրել թիրախային շուկայի կամ շուկայի որոշակի հատույթ(ներ)ի ու պահանջարկի վրա ազդող գործոնները և վերջիններիս դուրսբերմամբ բնութագրել իրացման շուկան.
- գնահատել կառավարման համակարգի արդյունավետությունը և ապահովել կազմակերպության գործունեության առանցքային ցուցանիշների ու փաստացի ընթացիկ արդյունքների վերահսկելիությունը՝ ընթացիկ և ապագա գործունեության բարելավումը խթանելու համար.
- Բացահայտել և վերլուծել տարբեր շուկաների (աշխատանքային, կրթական և այլն) մուտքի արգելքները (օրենսդրական, տեղեկատվական, տեխնոլոգիական, ֆինանսական և այլ արգելքներ), տվյալ շուկան ձևավորող պահանջներն ու ծառայությունների բազմազանեցման հնարավորությունները, շահակիցների (սպառողների, հաճախորդների) նոր պահանջումները.
- չափագրել ու գնահատել ռազմավարական նպատակների իրականացման աստիճանը (միջնաժամկետ և երկարաժամկետ պլանավորում) և արդյունքների ազդեցությունը՝ ապահովելով վերջիններիս թիրախային օգտագործումը.
- իրականացնել ռազմավարական պլանավորում ինստիտուցիոնալ և ստորաբաժանման մակարդակներում՝ ապահովելով ռեսուրսների արդյունավետ բաշխումն ըստ գերակա ուղղությունների, վերջիններիս իրականացման արդյունավետության երկարաժամկետ կայունությունը և դրանց բարելավման իրաչափ գործողությունների սահմանումը.
- գնահատել կազմակերպության՝ նոր շուկա մուտք գործելու կամ շուկայի նոր հատույթներ գրավելու կարողությունները.
- առաջարկել հայեցակարգային մոտեցումներ և ընթացակարգային դրույթներ ներքին ու արտաքին միջավայրերի գործոնների միջև

փոխկապակցվածության արդյունավետությունը գնահատելու և բարձրացնելու ուղղությամբ.

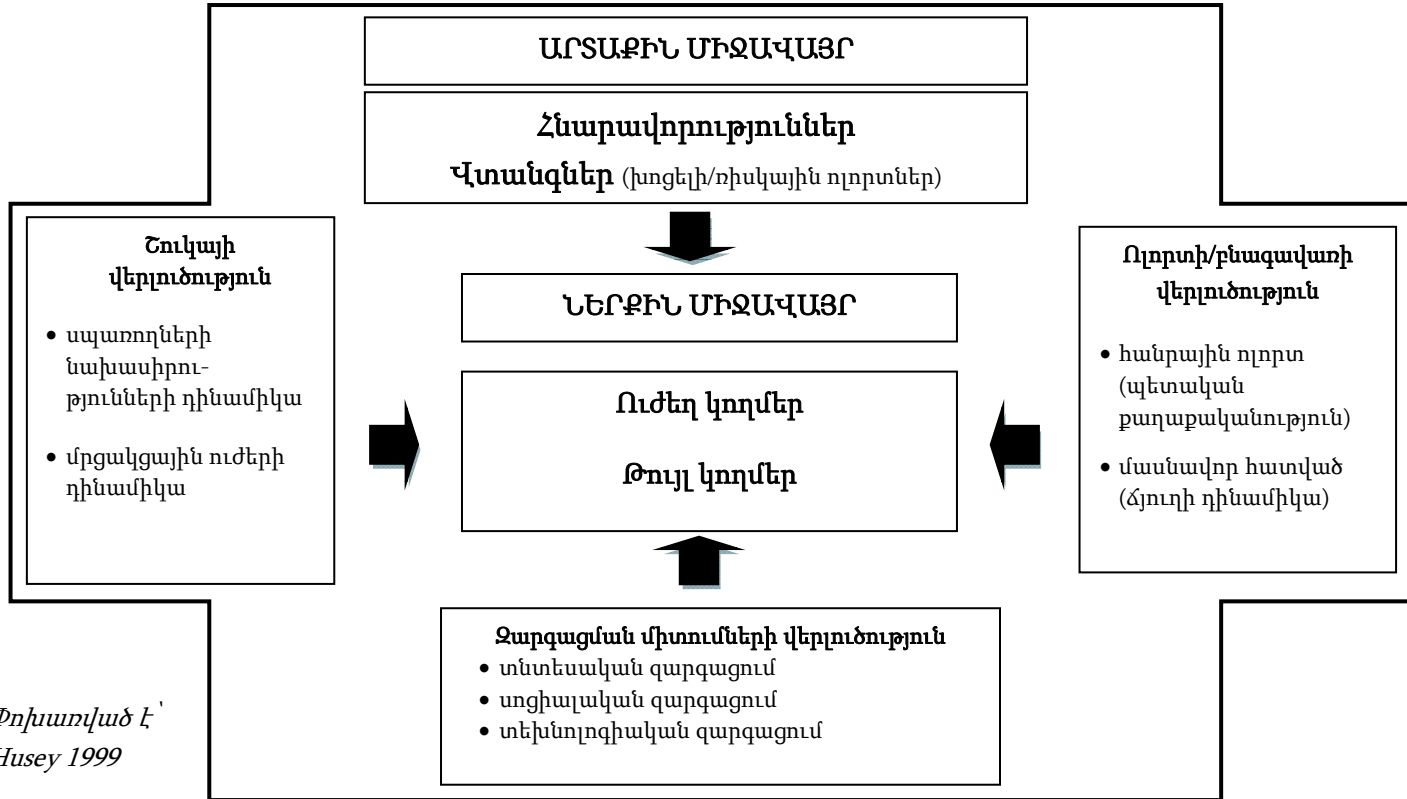
- նպաստել կազմակերպության կենսունակության բարձրացմանը և արտադրական գործընթացների կատարելագործմանը միտված ռազմավարական ու կառավարչական որոշումների ընդունմանը՝ հիմնվելով ձեռք բերված տեղեկությունների և վերլուծությունների արդյունքների վրա.
- օժանդակել կազմակերպությանը համապատասխանելու իր միջավայրին, արձագանքելու մարտահրավերներին և չեզոքացնելու վտանգները ցանկալի ապագային հասնելու համար.
- օժանդակել կազմակերպության ռազմավարական դիրքի բազմակողմանի գնահատման և երկարաժամկետ գործողությունների մշակման գործընթացներին.
- հիմք ստեղծել մրցակցային առավելության համար՝ սեփական ներուժի, ուժեղ կողմերի և արտաքին հնարավորությունների գնահատման և արդյունավետ օգտագործման միջոցով:

Այսպիսով, հիմք ընդունելով վերոնշյալը՝ կարելի է եզրակացնել, որ SWOT վերլուծության բազմակողմանի գնահատման արդյունքում կազմակերպությունը հիմք է ստեղծում ռազմավարական որոշումների կայացման և դրանց այլընտանքային գնահատման համար՝ անհրաժեշտ համապարփակ տեղեկություններ և տվյալներ ձեռք բերելով ներքին միջավայրի, սեփական հնարավորությունների և ռեսուրսների, ինչպես նաև արտաքին միջավայրի առանցքային գործոնների վերաբերյալ:

### **SWOT վերլուծությունը որպես միջավայրային գործոնների վերլուծության գործիք**

SWOT վերլուծությունը նպաստում է կազմակերպության առաքելության ու ռազմավարական նպատակների իրականացմանը, մրցակցային առավելության ու գործարար հաջողության ձեռքբերմանը, ինչպես նաև կազմակերպության ինստիտուցիոնալ ներունակության (աշխատակազմի գիտելիք, առանցքային կոմպետենցիաներ, փորձառություն) ձևավորմանը և շարունակական զարգացմանը: Այս գործիքն անհրաժեշտ է դիտարկել կազմակերպության ներքին և արտաքին միջավայրերի համատեքստում՝ միջավայրային գործոնների տրամաբանական փոխկապակցվածությունը հստակեցնելու և համազդեցությունը ձևավորելու նպատակով: Ստորև ներկայացվում է կազմակերպության ներքին և արտաքին միջավայրերի և SWOT վերլուծության փոխկապակցվածության օրինակելի մոդել (Գծապատկեր 1).

**ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 1. ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ ՆԵՐՔԻՆ ՈՒ ԱՐՏԱՔԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԵՐԻ ԵՎ SWOT ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՓՈԽԿԱՊԱԿՑՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՍՈՂԵԼ**



Փոխառված է՝  
Husey 1999

Իր ներքին և արտաքին միջավայրային բաղադրիչներն ու գործոնները փոխկապակցելիս և դրանց համակցված վերլուծություն իրականացնելիս կազմակերպությունը հաշվի է առնում սեփական ուժեղ կողմերը, որոնք կազմակերպության բարելավման հիմքն են, շտկում է թույլ կողմերը կամ նվազագույնի հասցնում դրանց ոչ դրական ազդեցությունը, ձգտում է օգտագործել հնարավորություններն ու համապատասխան քայլեր ձեռնարկել վտանգները (ռիսկերը) կանխելու կամ նվազեցնելու համար՝ իրականացնելով այնպիսի ռազմավարություններ ու մարտավարություններ, որոնք հնարավոր կդարձնեն բարելավմանն ուղղված հիշյալ քայլերի իրականացումը [Дженстер и Хасси 2016: 43]: Իսկ մասնավորապես ներքին միջավայրի վերլուծությունը կազմակերպությանը հնարավորություն է տալիս սահմանելու և վեր հանելու կազմակերպության ներունակությունը և առկա ներքին հնարավորությունները: Ներքին միջավայրի գործոնների ուսումնասիրությունը կազմակերպությանը հնարավորություն է տալիս նաև հաշվառելու առկա ռեսուրսները, գնահատելու դրանց օգտագործման և բաշխման արդյունավետությունը, արտադրողականությունն ու օգտագործման նպատակայնությունը [Schloss & Cragg 2013]: Այնուհետև կազմակերպության ներքին իրաչափ հնարավորությունները և ներունակությունը պետք է համադրել արտաքին հնարավորությունների հետ՝ հասկանալու, թե ինչ քայլեր պետք է ձեռնարկվեն սահմանված նպատակներն արդյունավետորեն իրականացնելու ուղղությամբ:

SWOT վերլուծությունը կարող է օգտագործվել նաև շուկայում տվյալ արտադրանքը կամ ծառայությունը բնորոշող մրցակցային գործոնները (մրցակիցների քանակը, խտությունը, կատարողականի ցուցանիշները և այլն), մրցակից կազմակերպությունների ընթացիկ գործունեությունը և շուկայում տվյալ կազմակերպության մրցակցային առավելությունը գնահատելու համար: Քանի որ մրցակից կազմակերպությունների տվյալները կարող են ամբողջական և սպառիչ չլինել (ի տարբերություն սեփական կազմակերպության գործունեության վերլուծության արդյունքում դուրս բերված տվյալների), մրցակից կազմակերպությունների գործունեության վերաբերյալ SWOT վերլուծությունը կարող է ամբողջական չլինել: Այդուհանդերձ, վերլուծության արդյունքում կարելի է համեմատել մրցակից կազմակերպությունների գործունեության արդյունավետության մակարդակը և արտադրողականության ցուցանիշները, վեր հանել մրցակիցների գործունեության որոշ թույլ և խոցելի կողմեր, ինչը կընդլայնի SWOT վերլուծությունն իրականացնող կազմակերպության ռազմավարական հնարավորությունները:

**SWOT վերլուծության գործիքի բաղադրիչները**

SWOT վերլուծության գործիքի բաղադրիչները սերտորեն փոխկապակցված են և ունեն հստակ սահմանված ու առանձնահատուկ ոլորտային ուղղվածություն, որին համապատասխան`

կազմակերպություններն իրենց գործունեության շրջանակում կատարում են գործունային վերլուծություններ: Ստորև մանրամասն քննարկվում են SWOT վերլուծության գործիքի բաղադրիչներն ու առանձնահատուկ բնութագրիչները:

**Ուժեղ կողմերը (Strengths)** կազմակերպության ներքին միջավայրի այն գործոններն են, որոնց շնորհիվ կազմակերպությունն արդյունավետորեն իրականացնում է իր առաքելությունը, արձանագրում է կատարողականի բարձր ցուցանիշներ, ապահովում է մրցակցային առավելություն, ինչպես նաև կայունացնում և ամրապնդում է իր դիրքն ազգային/միջազգային շուկաներում: Ուժեղ կողմերը կարող են լինել այնպիսի շոշափելի կամ ոչ շոշափելի ակտիվներ, ինչպիսիք են մարդկային, ֆինանսական, կազմակերպական, նյութատեխնիկական և արժեքավոր այլ ռեսուրսները, կազմակերպության կապիտալը, սարքավորումները, կազմակերպության ռազմավարությունները և դրանց արդյունավետությունը չափազորող ու գնահատող մեխանիզմներն ու գործիքները, ներքին ենթակառուցվածքներով պայմանավորված ընդհանուր արդյունավետության ցուցանիշները, հեղինակային իրավունքով պահպանվող օբյեկտները, նորարարական արտադրանքը, պատենտները, տեղեկատվական համակարգերը, կազմակերպության մրցակցային առավելություն ապահովող առանձնահատկությունները, կազմակերպության ներունակությունը, գիտահետազոտական և գիտամեթոդական գործունեության արդյունքներն ու զարգացման մակարդակը, թիմային աշխատանքների արդյունքները, լավ վարկանիշը հաճախորդների շրջանում, նոր շուկա մտնելու կամ հաճախորդների նոր պահանջմունքները բավարարելու կարողությունը, նոր արտադրանքի ստեղծման կամ ծառայության մատուցման համար փոխանցելի հմտությունների զարգացումը, գործընկերային ակտիվ և արդյունավետ համագործակցությունը, մրցակիցների համեմատ արտադրանքի կամ ծառայության ավելի լավ որակը և/կամ ցածր արժեքը, արտադրանքի արդյունավետ տեխնոլոգիաները, կարճաժամկետ և միջնաժամկետ եկամտաբերությունը, կազմակերպության հեղինակությունը և այլն: Մեկ կամ մեկից ավելի ուժեղ կողմերի համակցումը կազմակերպության համար կարող է մրցակցային առավելություն ապահովել, որի շնորհիվ կազմակերպությունը կարող է իր առանձնահատուկ տեղը զբաղեցնել շուկայում: Եթե, օրինակ, բուհը բացառիկ է իր գիտահետազոտական գործունեությամբ, գիտական արտադրանքով և ցուցանիշներով, այն կարող է իր ներունակությունն ու ռեսուրսները կենտրոնացնել սովյալ ոլորտում և մրցակցային առավելություն ձեռք բերել կամ ամրապնդել այն, ինչպես նաև հավելյալ ֆինանսական ներհոսք ապահովել: Կազմակերպության ուժեղ կողմերը նրա ռազմավարության, այն է՝ հետագա զարգացմանն ուղղված քայլերի մշակման և իրականացման առանցքային հիմքն են: Կազմակերպությունն իր ուժեղ կողմերը բացահայտելուց և վերլուծելուց բացի պետք է ամրապնդի դրանք՝ իր

գործունեության արդյունավետության կայունությունն ու շարունակական զարգացումը, ֆինանսական կայունությունը, գործարար հաջողությունը և ձեռնարկատիրական ակտիվությունը, վճարունակությունը, վարկունակությունը, պետության և տնտեսվարող այլ սուբյեկտների առջև պարտավորությունների կատարումն ապահովելու նպատակով:

**Թույլ կողմերը (Weaknesses)** կազմակերպության ներքին միջավայրի այն գործոններն են, որոնք հանդես են գալիս որպես ոչ լիարժեք ձևով իրականացվող գործընթացներ, ռեսուրսների սակավություն կամ ոչ արդյունավետ օգտագործում: Թույլ կողմերը բացասաբար են ազդում կազմակերպության առաքելության և ռազմավարական նպատակների իրագործման, արդյունավետ գործունեության իրականացման, ծառայությունների մատուցման, եկամտաբերության, արտադրության և արտադրողականության կամ որակի ապահովման գործընթացների վրա: Թույլ կողմեր կարող են լինել, օրինակ, վարչական աշխատակազմի կառավարչական հմտությունների պակասը, մրցակիցների հետ համեմատած՝ արտադրանքի կամ ծառայությունների բարձր գները, արտադրական մեծ ծախսերը, արտադրանքի որակի վերահսկման ցածր մակարդակը, մարքեթինգային գործունեության կազմակերպման ցածր մակարդակը, արտադրանքի կամ ծառայությունների ցածր որակը, մարդկային ռեսուրսների մրցունակության պակասը, սարքավորումների մաշվածության բարձր աստիճանը, կազմակերպության (ինստիտուցիոնալ, հետազոտության, զարգացման և այլն) ոչ հստակ սահմանված կամ ոչ թիրախային ռազմավարություններն ու մարտավարությունները, առանցքային կոմպետենցիաների/ հմտությունների պակասը կամ բացակայությունը, ձեռնարկատիրական գործունեության համակարգի անարդյունավետությունը, ներքին հաղորդակցման ու համագործակցային թույլ կապերը, հաշվետվողականության ու թափանցիկության ցածր մակարդակը և այլն: Կազմակերպության թույլ կողմերի բացահայտումն ու վերլուծությունը կարող են կազմակերպությանը հնարավորություն ընձեռել արդյունավետ պլանավորելու և կառավարելու իր նպատակների իրականացմանն ուղղված գործընթացներն ու գործողությունները՝ միտված կատարողականի ցուցանիշների բարելավմանը:

**Հնարավորությունները (Opportunities)** կազմակերպության արտաքին միջավայրի այն դրական միտումներն են, իրադարձություններն ու գործոնները, որոնք կարող են ապահովել կազմակերպության հետագա աճն ու զարգացումը: Հնարավորությունները կազմակերպության գործունեության բարելավումը շարունակական դարձնելու համար ցանկալի գործոններ են, կարող են ռազմավարական ու մրցակցային առավելություն ապահովել և նպաստել կազմակերպության վաճառքի ծավալի ընդլայնմանն ու շահույթի մեծացմանը: Կազմակերպության համար հնարավորություններ կարող են լինել, օրինակ, հանրային (պետական) քաղաքականության փոփոխությունները, հարկերի



նվազեցումը, շուկայից մրցակիցների դուրսմղումը կամ շուկայում մրցակիցների դիրքի թուլացումը, շուկայի զարգացման միտումները, կազմակերպության ապրանքների ու ծառայությունների համար նոր շուկաների առաջացումը և/կամ նոր հատույթների ստեղծումը, նոր տեխնոլոգիաների հասանելիությունն ու կիրառումը, համագործակցության շրջանակի ընդլայնումը և այլն: Հնարավորությունները կարող են դրական փոփոխություններ առաջացնել և ազդել ինչպես կազմակերպության գործունեության, այնպես էլ շահակիցների վարքագծի, տեխնոլոգիական առաջընթացի, արտադրության նոր մեթոդների կիրառման և այլ գործոնների վրա: Հնարավորությունների արդյունավետ օգտագործման համար անհրաժեշտ է համակցել շուկայի հնարավորությունները, կազմակերպության նպատակներն ու ռեսուրսները: Կազմակերպության ընթացիկ և ապագա գործունեության արդյունավետության վրա ազդում են նաև այնպիսի տնտեսական բնութագրիչներ, ինչպիսիք են զբաղվածության և գործազրկության մակարդակները, տնտեսական աճը, գնաճի կամ գնանկման տեմպերը, ազգային արժույթի փոխարժեքը, փոխարժեքի տատանման ցուցանիշները, ներդրումների ծավալի ցուցանիշները, առևտրային հաշվեկշռի ծավալն ու կառուցվածքը և այլն:

Հնարավորությունների կանխատեսման և դրանց հնարավոր դրական ազդեցության գնահատման գործընթացներն արդյունավետ դարձնելու նպատակով կազմակերպությունները կարող են կիրառել նաև շուկայի հնարավորությունների վերլուծության (MOA- Market Opportunity Analysis) գործիքը: MOA գործիքի կիրառումը թույլ է տալիս որոշել ու գնահատել տվյալ շուկա կամ շուկայի որոշակի հատույթ մուտք գործելու հնարավորությունները, հատկորոշել և վերլուծել կազմակերպության համար շուկայի ամենակարևոր հատույթը, ուսումնասիրել շուկայի կամ շուկայի ընտրված հատույթի սպառողների կարիքներն ու պահանջմունքները և դրանց բավարարման միջոցով առավելագույնս արդյունավետ օգտագործել կազմակերպության մրցունակության մեծացման հնարավորությունները [Thota & Munir 2011: 194]: Հնարավորությունները կարող են լինել նաև կազմակերպության ներքին միջավայրում և գործունեության բարելավման համար բարենպաստ նախադրյալներ ստեղծել: Մինևույն ժամանակ ներքին հնարավորությունների անարդյունավետ օգտագործումը կարող է բացասական ազդեցություն ունենալ՝ առաջացնելով նոր թույլ կողմեր կամ արմատավորելով կազմակերպությունում առկա խնդիրները:

**Վտանգները (Threats)** կազմակերպության արտաքին միջավայրի այն բացասական միտումներն են, իրադարձություններն ու գործոնները, որոնք կարող են խոչընդոտել կազմակերպության բնականոն գործունեությունը, սահմանափակել գործունեության արդյունավետությունը կամ սպառնալ դրա առաջընթացին: Վտանգները կազմակերպության գործառնության կամ գործառնական ոլորտներում

կորուստներ կրելու հնարավոր արտաքին ռիսկերն են: Այդպիսի գործոնների ազդեցության հետևանքով կազմակերպությունը կարող է, օրինակ, կորցնել մրցակցային առավելությունը շուկայում, վտանգել իր շահութաբերությունը կամ շահույթի նպատակային ցուցանիշների ապահովումը: Վտանգներ կարող են լինել կազմակերպության գործունեության մեջ նոր տեխնոլոգիաների դանդաղ ներմուծումը կամ դրանց արագընթաց զարգացումը, շուկայում պահանջարկի/առաջարկի փոփոխությունը, օրենսդրական հաճախակի փոփոխություններով կամ կառավարության որոշումներով պայմանավորված լրացուցիչ աշխատանքների կազմակերպման դանդաղ տեմպերը, տնտեսության անկումը, ժողովրդագրական փոփոխությունները, շահակիցների (սպառողների, հաճախորդների) վարքագծի փոփոխությունը, արտադրանքի կամ ծառայության փոխարինելիությունը և այլն: Վտանգ կամ ռիսկ կարելի է համարել նաև միևնույն ծառայության համար մրցակիցների առաջարկած ավելի ցածր գները, կամ մեկ ուրիշ կազմակերպության կողմից ծառայության մատուցման ավելի նպաստավոր պայմանները, բնակչության գնողունակության անկումը և այլն: Վտանգներն ու ռիսկերը վտանգավոր գործոնների առաջացման հավանականության և դրանց հետևանքների ծանրության աստիճանի համադրությունն են: Անտեսվելու կամ ոչ լիարժեք գնահատվելու պարագայում վտանգները կարող են վերածվել ռիսկերի և ճգնաժամային խնդիրներ առաջացնել կազմակերպության համար: SWOT վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս բացահայտելու և գնահատելու վտանգներն ու ռիսկերը (ֆինանսական, հարկաբյուջետային, դրամավարկային, ձեռնարկատիրական, արտադրական, առևտրային, ներդրումային, շուկայական, սեփականատիրական), ինչպես նաև բարձրացնելու վերահսկողության արդյունավետությունը դրանց ազդեցության նկատմամբ: Այս բաղադրիչի վերլուծությունը հիմնավորում է վտանգների (ռիսկերի) թույլատրելի սահմանային մակարդակը, կապիտալի ներդրումների ռիսկայնության ձևերն ու տարբերակները, ռիսկերի նվազեցման մեթոդների ընտրությունը և ներառում է ռիսկերի որակական ու քանակական այլ վերլուծություններ:

Լաշերը [Lasher 1999] առանձնացնում է մի շարք վտանգներ, որոնց կազմակերպությունները հաճախ են բախվում.

- ավելի ուժեղ մրցակցի կամ մի խումբ մրցակիցների կտրուկ և անսպասելի մուտք կազմակերպության գործունեության ոլորտի շուկա կամ շուկայի հատույթ.
- կազմակերպությունների արտադրական տեխնոլոգիաների արագ հնացում և տեխնոլոգիաների ուղղությամբ կատարվող ներդրումների արժեզրկում՝ պայմանավորված տեխնոլոգիաների արագընթաց զարգացմամբ.
- օրենսդրության և պետական պահանջների փոփոխության հաճախակիության հետևանքով ոլորտում գոյատևելու կամ

մրցակցային առավելություն ապահովելու համար անհրաժեշտ ֆինանսական ծախսերի աճ.

- սպառողի պահանջմունքների փոփոխություն դեպի այլ արտադրանք կամ ծառայության տեսակ:

SWOT վերլուծությունն առաջադրում է մի շարք ընդհանուր հարցադրումներ, որոնց օգնությամբ կազմակերպությունները կարող են վերլուծության ենթարկել իրենց կատարողականն ու նախնական պատկերացում կազմել կատարողականի արդյունավետության մակարդակի վերաբերյալ: SWOT վերլուծության բաղադրիչներից յուրաքանչյուրին վերաբերող հարցադրումները կարելի է խմբավորել հետևյալ կերպ [Веснин 2017: 71].

### **Ուժեղ կողմեր**

- Որո՞նք են կազմակերպության/ստորաբաժանման ուժեղ կողմերը, առավելություններն ու արժեքները:
- Կազմակերպությունն ի՞նչն է լավ կատարում:
- Կազմակերպության շահակիցների կարծիքով որո՞նք են նրա ուժեղ կողմերը:
- Գործունեության առանցքային ինչպիսի՞ ցուցանիշներ է արձանագրում կազմակերպությունը:
- Ինչպիսի՞ միջավայրում/շուկայի ո՞ր հատույթում է կազմակերպությունը ծավալում իր գործունեությունը:
- Որքա՞ն ամուր է կազմակերպության դիրքը տվյալ շուկայում կամ շուկայի հատույթում:
- Որքանո՞վ արդյունավետ են կազմակերպության ներքին աշխատանքային միջավայրն ու կազմակերպական մշակույթը:
- Որո՞նք են այն առանցքային կոմպետենցիաները, կարողություններն ու հմտությունները, որոնց շնորհիվ կազմակերպությունն արդյունավետ կերպով իրականացնում է իր ռազմավարական նպատակները:

### **Թույլ կողմեր**

- Որո՞նք են կազմակերպության մարդկային ռեսուրսների գիտելիքի, առանցքային կոմպետենցիաների ու փորձառության այն բաղադրիչները, որոնց բացակայությունը կամ թերի իրականացումը խոչընդոտում է կազմակերպությանն արդյունավետորեն իրականացնելու իր նպատակները:
- Կազմակերպության ո՞ր թույլ կողմերն են նրան խոցելի դարձնում մրցակցային դաշտում:
- Ի՞նչը կարելի է զարգացնել կամ ի՞նչը բարելավման կարիք ունի:
- Ո՞ր թույլ կողմերի շտկմանը պետք է ուղղված լինի կազմակերպության ռազմավարությունը:
- Գործունեության ո՞ր ոլորտն է ակնկալվածից պակաս արդյունավետ:

- Կազմակերպության շահակիցների կարծիքով որո՞նք են նրա թույլ կողմերը:
- Մրցակիցներն ի՞նչն են ավելի լավ անում:
- Ո՞ր ռեսուրսների սակավությունն է խոչընդոտում կազմակերպության գործունեության արդյունավետ իրականացումը:
- Ֆինանսական կառավարման ի՞նչ համակարգային խնդիրներ ունի կազմակերպությունը, որոնք խոցելի են դարձնում կազմակերպության գործունեության գերակա ուղղությունների արդյունավետ իրականացումը:

### **Հնարավորություններ**

- Ի՞նչ հնարավորություններ ունի կազմակերպությունը ռազմավարական գերակայություններն արդյունավետ իրականացնելու համար:
- Ինչպիսի՞ նոր միտումներ կան շուկայում, որոնք հաշվի առնելու դեպքում կազմակերպությունը կբարելավի իր հետագա գործունեությունը:
- Ինչպե՞ս կգործեր կազմակերպությունը, եթե խոչընդոտներ չլինեին, և ի՞նչ է հնարավոր անել:
- Կազմակերպությունն իրեն որտե՞ղ է տեսնում հինգ տարվա կտրվածքով:
- Համագործակցային ինչպիսի՞ կապեր է հնարավոր հաստատել, ինչպիսի՞ կապեր է նախատեսվում հաստատել կամ ցանկալի է հաստատել առաջիկա հինգ տարիներին:
- Ինչպե՞ս և որքանո՞վ են նոր տեխնոլոգիաներն ազդում կազմակերպության գործունեության փոփոխության վրա:
- Ինչպիսի՞ հնարավորություններ կարող է օգտագործել կազմակերպությունն իր ռեսուրսների միջոցով, և այդ հնարավորություններից որո՞նք են ամենաիրաչափն ու անհրաժեշտը.
- Տնտեսական, իրավական (օրենսդրական) ինչպիսի՞ փոփոխությունները կարող են մոտ ապագայում դրական ազդեցություն ունենալ կազմակերպության գործունեության վրա:
- Կազմակերպությունը կարո՞ղ է արդյոք մուտք գործել նոր շուկաներ կամ շուկայի նոր հատույթներ:
- Տեխնոլոգիական զարգացումներին որքանո՞վ համընթաց է գործում կազմակերպությունը:

### **Վտանգներ**

- Ինչպիսի՞ խոչընդոտների է բխվում կազմակերպությունը, և արտաքին ո՞ր գործոններն են հատկապես խոցելի դարձնում կազմակերպության գործունեության գերակա ուղղությունների և ռազմավարական նպատակների իրականացումն ու կատարողականի արդյունավետության ապահովումը:

- Կազմակերպության կողմից թողարկվող արտադրանքին կամ մատուցվող ծառայություններին ներկայացվող պահանջները և առանձնահատկություններն առաջացնում են արդյոք կազմակերպության ներքին բացասական ազդեցություն:
- Ինչպիսի՞ քաղաքականությամբ են առաջնորդվում հին և նոր մրցակից կազմակերպությունները:
- Նոր տեխնոլոգիաներն ու հարափոփոխ զարգացումներն արդյոք կփոխեն՞ կազմակերպության դերն ու նշանակությունը շուկայում:
- Կազմակերպությունն արդյոք ֆինանսապես ապահովվա՞ծ է կարճաժամկետ և երկարաժամկետ գործունեության համար:

### **SWOT վերլուծության բաղադրիչների համադրումը**

SWOT վերլուծության <sup>1</sup> միջոցով կազմակերպությունը կարող է հավասարակշռել իր ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների ազդեցությունը՝ մշակելով որոշակի մարտավարություններ, որոնք առավել դյուրին կդարձնեն կազմակերպության զարգացման ռազմավարության իրագործումը և գործունեության ցանկալի արդյունքների ձեռքբերումը: Այդ մարտավարությունները հնարավոր է մշակել SWOT վերլուծության բաղադրիչներից որոշակի համակցություններ՝ կազմելու և *փոխազդեցության մատրիցա* կառուցելու միջոցով՝ ամրապնդելով բաղադրիչների միջև գործող կապերն ու ներքին տրամաբանությամբ պայմանավորված փոխազդեցությունը: Այսպիսով, *փոխազդեցության մատրիցան* սահմանում է արդեն դուրս բերված գործոններն ու փոխկապակցում է դրանք, սակայն այդ գործոնները միմյանց փոխկապակցելու մեխանիզմները հստակ սահմանված չեն: Հետևապես, գործոնները միմյանց հետ համակցելիս պետք է հաշվի առնել համակցման բոլոր հնարավոր տարբերակները, այսինքն՝ վերլուծություն իրականացնող աշխատանքային խումբը SWOT վերլուծության բաղադրիչների յուրաքանչյուր համակցության համար պետք է դիտարկի  $Q_1 \times Q_2$  բանաձևը, որտեղ  $Q_1$ -ը և  $Q_2$ -ը երկու տարբեր դասակարգումներին պատկանող գործոնների քանակն են:

Անհրաժեշտ է վեր հանել և վերլուծել կազմակերպության ուժեղ ու թույլ կողմերը, քանի որ թույլ կողմերը կարող են ամենախոցելիս լինել վտանգների առկայության դեպքում, իսկ ուժեղ կողմերը կարող են գործել

<sup>1</sup> SWOT վերլուծությունը կարող է նաև կիրառվել TOWS մատրիցայի տեսքով (Threats, Opportunities, Strengths, Weaknesses): TOWS մատրիցայի դեպքում կիրառվում են այնպիսի հնարավոր ռազմավարություններ ու մարտավարություններ, որոնց միջոցով կազմակերպությունները կարող են հնարավորությունների առավելագույն օգտագործման, ուժեղ կողմերի շեշտադրման, ինչպես նաև թույլ կողմերի և վտանգների նվազեցման միջոցով բարձրացնել կազմակերպության ռազմավարության իրականացման արդյունավետությունը [Wehrich & Cannice 2010]:

հոգուտ նպատակների առավել արդյունավետ իրականացման: Կազմակերպության ցանկացած որոշման իրաչափությունն ու նպատակահարմարությունը կարող են բացահայտվել վերլուծության և գնահատման միջոցով: Օրինակ՝ տնտեսական արդյունավետ գործունեության համար անհրաժեշտ է բացահայտել ռիսկերը, վերլուծություն կատարել և գնահատել դրանց մակարդակը: Նպատակահարմար է ունենալ ակնկալվող հնարավորությունների ու վտանգների (ռիսկերի) ամբողջական նկարագիրը, ինչպես նաև դրանց հնարավոր ազդեցությունը կազմակերպության ուժեղ և թույլ կողմերի վրա: Բացի այդ, կազմակերպությունը, վեր հանելով ուժեղ և թույլ կողմերը, ինչպես նաև հնարավորություններն ու վտանգները, պետք է համակցի դրանցից դուրս բերված արդյունքները՝ ռազմավարության մշակման կամ հետագա փոփոխման համար: Ընդ որում, պետք է ոչ միայն վեր հանել և համակցել դրանք, այլ նաև գնահատել դրանց կարևորությունն ու ազդեցությունը կազմակերպության ընթացիկ գործունեության ու դրա զարգացման տեսանկյունից:

SWOT վերլուծության բաղադրիչների համակցումը դուրսին է, եթե այդ բաղադրիչների շրջանակներում դիտարկվող գործոնների թիվը մեծ չէ, հակառակ դեպքում համակցման տարբերակների թիվը մեծանում է՝ դժվարացնելով վերլուծության գործընթացի իրականացումը: Այսինքն՝ «հնարավորություններ-ուժեղ կողմեր» բաղադրիչների համակցումը կարող է հիմք ծառայել զարգացման ռազմավարության համար, «հնարավորություններ-վտանգներ» համակցումը՝ ներքին փոփոխությունների համար, «վտանգներ-թույլ կողմեր» համակցումը կարող է սահմանափակել ռազմավարական զարգացումն ու բարձրացնել ռիսկայնությունը, իսկ «վտանգներ-ուժեղ կողմեր» համակցումը կարող է օգտագործվել կազմակերպության հնարավոր առավելությունների ռազմավարության մշակման համար [Wehrich 1982]:

### **SWOT վերլուծության նախապատրաստական հենքը**

SWOT վերլուծության արդյունավետության ապահովման համար կազմակերպությունները պետք է հաշվի առնեն տարաբնույթ խնդիրներ, մասնավորապես [Лясников и Дудин 2012: 121]

- մեթոդաբանական (վերաբերում են SWOT վերլուծության իրականացման մեթոդաբանությանը, քանակական և որակական վերլուծությունների արդյունքների համադրման և ընդհանրացման մեթոդներին).
- տեղեկատվական (վերաբերում են SWOT վերլուծության համար անհրաժեշտ տեղեկատվության ապահովմանը).
- տեխնոլոգիական (վերաբերում են SWOT վերլուծության իրականացման միջոցների և եղանակների ընտրությանն ու ամբողջությանը).

- կառավարչական (վերաբերում են կառավարչական որոշումների կայացման գործընթացներին և ռազմավարական պլանավորման գործընթացում SWOT վերլուծության արդյունքների կիրառման հնարավորություններին ու սահմանափակումներին):

SWOT վերլուծություն կատարելու համար անհրաժեշտ է սահմանազատել և վերլուծել այն ամբողջությունը, որը փոխկապակցում է կազմակերպության գործունեության առանցքային ցուցանիշներն ու կառուցվածքային հիմնաբաղադրիչները: Դրանք են՝

- ինստիտուցիոնալ ռազմավարություն (առաքելություն, ռազմավարական նպատակներ ու խնդիրներ), նորարարության ռազմավարություն, տարածաշրջանային ռազմավարություն, որակի բարելավման ռազմավարություն, գործարար ռազմավարություն),
- կառավարում և վարչարարություն (կառավարման համակարգ, կառավարման քաղաքականություն և ներքին ընթացակարգեր, կառավարչական հարաբերություններ, կառավարման սուբյեկտի և օբյեկտի փոխազդեցություն),
- գործընթացներ (կառավարման, կառավարչական, ռազմավարական, զարգացման, գործառույթային, վարչակազմակերպական, ֆինանսական, իրավաբանական, կրթական (ուսումնամեթոդական և ուսումնասօժանդակ), գիտահետազոտական (գիտամեթոդական), սպասարկող, տեղեկատվական և այլն),
- մարդկային ռեսուրսներ (մտավոր կապիտալ, մասնագիտական և տեխնիկական գիտելիքներ, մասնագիտական և փոխանցելի հմտություններ, կարողունակություն, որակավորումներ, մասնագիտական դրդապատճառներ, հանձնառություն և նվիրվածություն, մասնագիտական զարգացում և այլն),
- ռեսուրսներ (նյութական՝ ֆիզիկական, ֆինանսական, կազմակերպական, ոչ նյութական ռեսուրսներ՝ կազմակերպության ապրանքային բրենդ, համբավ և դրա ակտիվներ, ինստիտուցիոնալ հարաբերություններ, կազմակերպական մշակույթ և խթանման համակարգ),
- շուկայի հատույթներ և շուկայական մասնաբաժին (աշխատուժի, ապրանքների և ծառայությունների, այդ թվում՝ կրթական, խորհրդատվական, տեղեկատվական, և այլ շուկաներ), արտադրանքի մրցակցային առավելություններ,
- ենթակառուցվածքներ (կազմակերպական կառուցվածք, կառավարման մակարդակներ, գործառույթային ոլորտներ, կազմակերպչական ենթակառուցվածքներ ու ստորաբաժանումներ, ներքին հաղորդակցման կապեր և ուղիներ),
- տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաներ (նյութատեխնիկական բազա),

- կատարողականի ցուցանիշներ (գործունեության արդյունավետության առանցքային ցուցանիշներ, նորարարության ցուցանիշներ, վաճառքի ծավալ),
- ֆինանսական ցուցանիշներ (դրամական մուտքեր ու ծախսեր, իրացվելիություն, եկամտաբերություն, համախառն շահույթ, շահութաբերություն, մասնավոր և օտարերկրյա ներդրումներ, ներդրումների հետզման ժամկետ և այլն),
- արտադրանքի կամ ծառայության որակակական և քանակական բնութագրիչներ (արտադրանքի կամ ծառայության որակ և զին, իրացման պայմաններ, ծավալ, աշխատանքի արտադրողականության և արդյունավետության մակարդակ և այլն):
- Բուհական համակարգն առանձնանում է գործունեության վերոնշյալ առանցքային հիմնաբաղադրիչների հետևյալ տարրերով՝
- աշխատակազմ (վարչական, պրոֆեսորադասախոսական, գիտական, ուսումնաօժանդակ համակազմերի սեռատարիքային հարաբերակցության ցուցանիշներ, գիտական աստիճանների և կոչումների ցուցանիշներ).
- ուսանողական համակազմ (ընդունելության, ուսումնառության և ակադեմիական առաջադիմության ցուցանիշներ, սեռատարիքային ցուցանիշներ, կրթական կարիքներ ու պահանջմունքներ, օտարերկրյա ուսանողների համակազմի ցուցանիշներ).
- շրջանավարտներ (ավարտելիության ցուցանիշներ, զբաղվածության ցուցանիշներ, կրթական ծառայություններից շրջանավարտների բավարարվածության ցուցանիշներ, բուհի կողմից տրամադրվող մասնագիտություններ ունեցող շրջանավարտներից գործատուների բավարարվածության ցուցանիշներ).
- գիտահետազոտական գործունեության արդյունքներ և ցուցանիշներ.
- մասնագիտության կրթական ծրագրեր (մասնագիտություններ) և լրացուցիչ կրթական ծառայություններ.
- մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ներբուհական համակարգ (որակի ապահովման ենթակառուցվածքներ, որակի ապահովման քաղաքականություն և ընթացակարգեր ու նորմեր, որակի ներքին ապահովման գործընթացներ ու կառուցակարգեր) և որակի մշակույթ.
- կրթական միջավայր (ակադեմիական ավանդույթներ, նյութատեխնիկական և տեղեկատվական տեխնոլոգիաների բաղադրիչներ, գիտահետազոտական և ուսումնալաբորատոր բազաներ, գրադարանային ռեսուրսներով ապահովվածության ցուցանիշներ).
- համագործակցային կապեր (այլ կրթական կազմակերպությունների, մասնագիտական գործակալությունների ու սոցիալական գործընկերների հետ համագործակցության և ներդրումային ցուցանիշներ).



- բուհերի վարկանիշային ցուցանիշներն ազգային, տարածաշրջանային և միջազգային մակարդակներում.
- ազգային, տարածաշրջանային և միջազգային գիտաժողովներին ու ստուգատեսներին, օլիմպիադաներին և նմանատիպ այլ ուսումնակրթական միջոցառումներին բուհերի մասնակցության ցուցանիշներ:
- կատարողականի գնահատման ցուցանիշներ (ռեկտորի տարեկան հաշվետվություններ, կառավարման կոլեգիալ մարմինների գնահատման արդյունքներ, ֆինանսական հաշվետվություններ, զեկույցներ, ծրագրեր, շահակիցների բավարարվածության գնահատման արդյունքներ):

SWOT վերլուծության արդյունավետությունն ապահովող հավաստի և թիրախավորված տվյալներ հավաքագրելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել կազմակերպության գործունեության առանցքային ցուցանիշները և մի շարք կառուցվածքային հիմնադրույթներ, որոնցից են՝

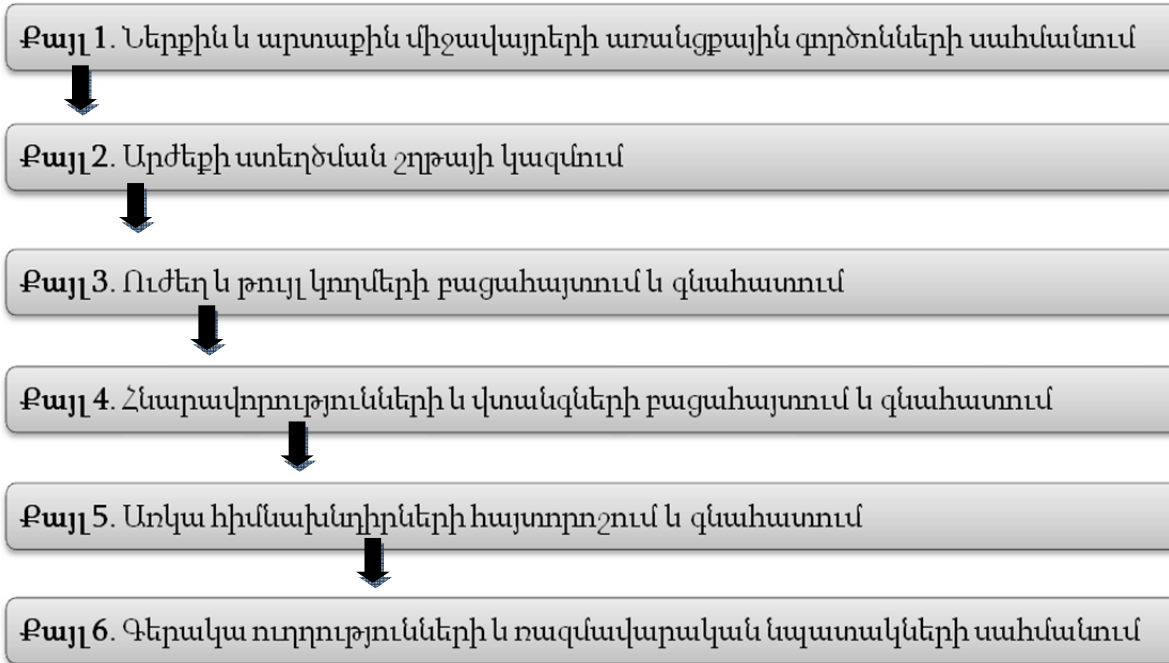
- կազմակերպության հնարավորություններն ընդլայնելու և վտանգները կանխելու կամ նվազեցնելու համար անհրաժեշտ ռեսուրսների ու կարողությունների առկայությունը,
- կազմակերպության մրցակցային առավելության աղբյուր գտնելու կարողությունը,
- շուկա մուտք գործելուն խոչընդոտող հնարավոր և առկա գործոններն ու ռիսկերը,
- կազմակերպության կողմից որոշակի ռեսուրսների կամ մրցակցային առավելության ձեռքբերման ծախսատարության աստիճանը,
- նմանատիպ ռեսուրսներ ու կարողություններ ունեցող մրցակից կազմակերպությունների գործունեության արդյունավետության առանցքային ցուցանիշները,
- կազմակերպության կառուցվածքի ճկունությունն ու աստիճանակարգությունը՝ կազմակերպության ռեսուրսներն ու կարողություններն առավելագույնս արդյունավետ օգտագործելու և կազմակերպության գործունեության բարելավումը խթանելու տեսանկյունից,
- կազմակերպության ռազմավարության իրագործումն իր ուժեղ կողմերի կամ առավելությունների կիրառմամբ,
- կազմակերպության իր ուժեղ կողմերն առավելություն դարձնելու հնարավորությունները.
- կազմակերպության խոցելիության աստիճանը մրցակցային առավելություն ձեռք բերելու տեսանկյունից,
- կազմակերպության թիրախային թույլ կողմերի վերանայումը և այդ ուղղությամբ ռազմավարական գործողությունների պլանավորումը,
- կազմակերպության արդյունավետ գործունեության վրա արտաքին միջավայրի գործոնների ազդեցության ուժգնությունը կամ պարզապես աստիճանը և այլն:

## **SWOT վերլուծության գործընթացը**

SWOT վերլուծության արդյունավետությունը պայմանավորված է նրանով, թե ովքեր են այդ գործընթացի մասնակիցներն ու դերակատարները: Այսպես, ցանկալի է, որ վերլուծության գործընթացում ընդգրկվեն կառավարման օբյեկտին առնչվող և գործընթացներին անմիջականորեն մասնակցող պատասխանատուներ ու մասնագետներ, որոնք քաջատեղյակ են կառավարման առկա գործընթացներին ու իրավիճակին և կարող են վեր հանել ուժեղ և թույլ կողմերը, ինչպես նաև նախանշել հնարավորություններն ու վտանգները: SWOT վերլուծության իրականացմանը կարող են մասնակցել նաև համապատասխան գիտելիք և փորձառություն ունեցող փորձագետները [Литвак 2014: 112] և շահակիցների տարբեր խմբեր: SWOT վերլուծության գործընթացը բաղկացած է հետևյալ ընդհանրական քայլերի հաջորդականությունից (Գծապատկեր 2):

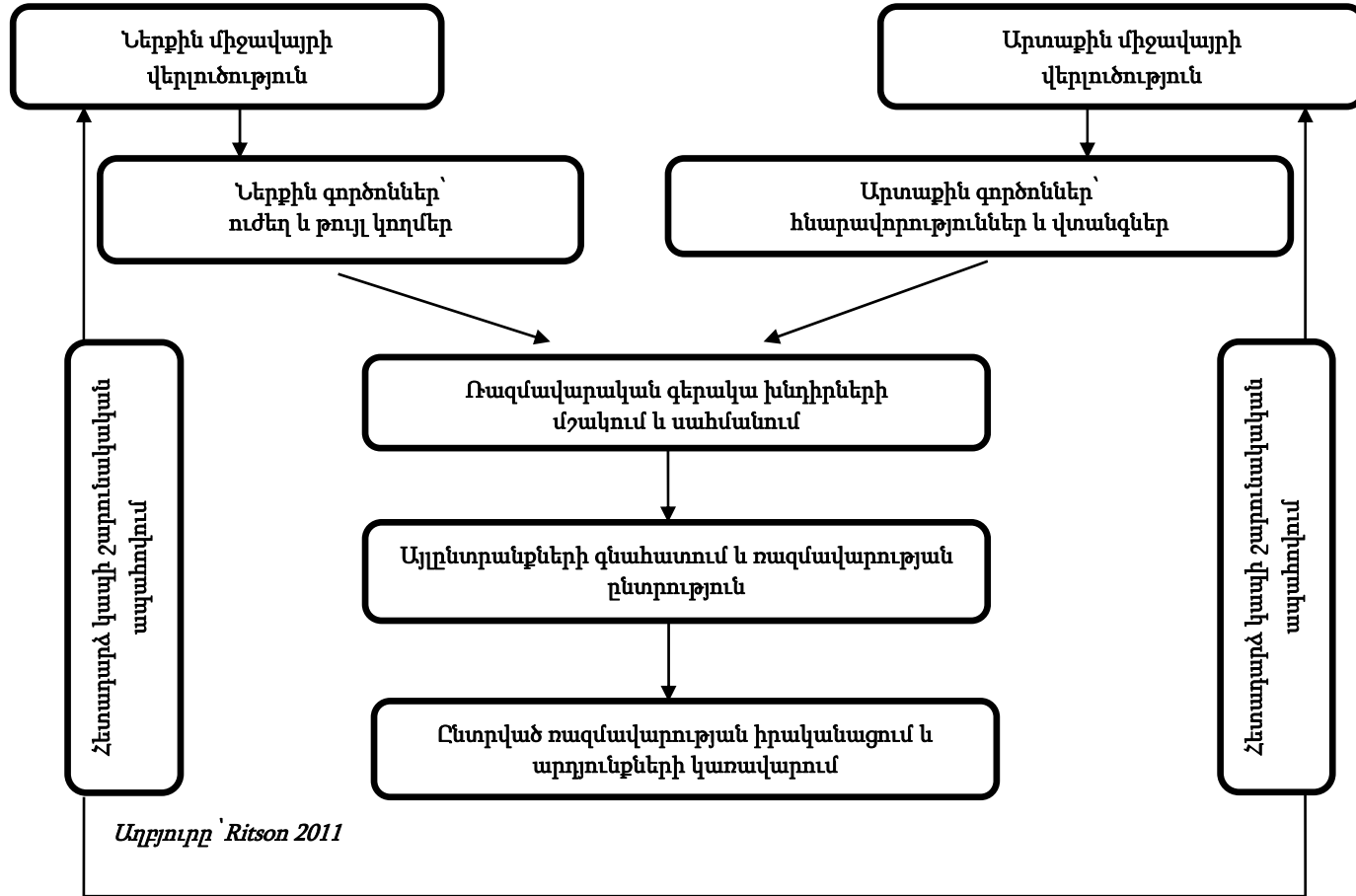
SWOT վերլուծությունը բաղկացած է մի քանի փուլերից, որոնց շաղկապվածությունն ապահովում է վերլուծության գործընթացի, բաղադրիչների ու ենթագործընթացների, ինչպես նաև վերլուծության արդյունքում դուրս բերված ելքերի օգտակարությունը բուհերի ռազմավարության արդյունավետ իրականացման տեսանկյունից: Ստորև ներկայացվում է SWOT վերլուծության գործընթացի ու դրա բաղադրիչների փոխկապակցվածությունն արտահայտող համակարգը (Գծապատկեր 3).

## ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 2. SWOT ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՓՈՒԼԵՐԸ



*Փոխառված է՝ Литвак 2014*

ԳՕՄԱՍՏԿԵՐ 3. SWOT ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆ ՈՒ ԴՐԱ ԲԱՂԱԴՐԻՉՆԵՐԸ



Աղբյուրը՝ *Ritson 2011*

SWOT վերլուծության գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է կազմակերպության ճկունությամբ, այն է՝ արտաքին միջավայրի փոփոխվող գործոններին հարմարվելու նրա պատրաստականությամբ: Միևնույն ժամանակ պետք է նշել, որ արտադրության կամ ծառայությունների մատուցման գործընթացներում կազմակերպության կողմից իրականացվող փոփոխությունները ենթադրում են, որ կազմակերպությունը որոշակի ներդրումներ կատարելու հնարավորություններ ունի: Ընդ որում, կազմակերպության ճկունությունն ու ներդրումների կատարումը կարող է ուղղված լինել արտադրության մեկից ավելի ճյուղերի զարգացմանը կամ շուկայի որոշակի հատույթների ընդլայնմանը՝ կիրառելով նաև արտապատվիրման մեթոդը:

SWOT վերլուծությունը պետք է նախորդի կազմակերպության ռազմավարության մշակման գործընթացին: SWOT վերլուծությունը հաճախ կարող է խոր և համապարփակ վերլուծության իրականացման առաջին քայլը լինել: SWOT վերլուծություն կատարելու ժամանակ կազմվում է կազմակերպության ուժեղ ու թույլ կողմերի և հնարավոր վտանգների ու հնարավորությունների համապարփակ ցանկ: Ստացված տեղեկատվության վերաբերյալ ավելի հստակ պատկերացում կազմելու համար կարելի է օգտագործել կազմակերպության ուժեղ ու թույլ կողմերի և ակնկալվող հնարավորությունների ու վտանգների համադրելիության մատրիցան (Աղյուսակ 1):

**ԱՂՅՈՒՄԱԿ 1. ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ ՈՒԺԵՂ ՈՒ ԹՈՒՅԼ ԿՈՂՄԵՐԻ ԵՎ ԱԿՆԿԱԼՎՈՂ ՀՆԱՐԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒ ՎՏԱՆԳՆԵՐԻ ՀԱՍՏԱԴՐԵԼԻՈՒԹՅԱՆ ՄԱՏՐԻՑԱ**

SWOT մատրիցա						
Կողմեր	Հնարավորություններ			Վտանգներ		
Ուժեղ	1	...	<i>n</i>	1	...	<i>n</i>
1						
.						
.						
.						
<i>n</i>						
Թույլ	1	...	<i>n</i>	1	...	<i>n</i>
1						
.						
.						
.						
<i>n</i>						

Աղբյուրը՝ *Литвак 2014*

Մատրիցայի տողերի և սյունակների հատման մասերում ցույց են տրվում հնարավորությունների ու վտանգների, ինչպես նաև

կազմակերպության ուժեղ ու թույլ կողմերի համադրությունները: Առավել կարևոր համադրությունները պետք է հաշվի առնվեն կազմակերպության ռազմավարության մշակման ժամանակ:

SWOT բաղադրիչների գնահատումը կարելի է իրականացնել վերլուծության հետևյալ երկու մեթոդներով [Maïcsak 2013: 153].

- *քանակական գնահատում*, որը կատարվում է ըստ յուրաքանչյուր գործոնի մեկ կամ մի քանի չափումների, և կիրառվում է բացարձակ սանդղակ (հարաբերությունների սանդղակ)
- գործոնների *զույգային համեմատություն*, որը հիմնականում կատարվում է ըստ դասակարգման:

Կազմակերպությունը SWOT վերլուծություն իրականացնելիս կարող է առանձնացնել ուժեղ ու թույլ կողմերն ըստ իր գործունեության ոլորտների/բնագավառների: Կոտլերը [Kotler 2006] առաջարկում է կազմակերպության մի շարք տիպային ոլորտներ/բնագավառներ, որոնց վերլուծության և գնահատման արդյունքում կազմակերպությունը կարող է համախմբել դուրս բերված ուժեղ ու թույլ կողմերը՝ ըստ գործունեության հիմնական բնագավառների, առաջնահերթության և ազդեցության ուժգնության աստիճանի.

**ԱՂՅՈՒՍԱԿ 2. ՈՒԺԵՂ ԵՎ ԹՈՒՅԼ ԿՈՂՄԵՐԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ՝**

**ԸՍՏ ԲՆԱԳԱՎԱՌՆԵՐԻ**

	ԲՆԱԳԱՎԱՌ	ԳՈՐԾՈՒԻ ՏԵՍԱԿՆ ԸՍՏ ԱՌԱՋՆԱՀԵՐԹՈՒԹՅԱՆ					ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ Ն ՈՒԺԳՆՈՒԹՅԱՆ ԱՍՏԻՃԱՆԸ		
		առաջնային ուժեղ գործոն	երկրորդական ուժեղ գործոն	չեզոք գործոն	առաջնային թույլ գործոն	երկրորդական թույլ գործոն	բարձր	միջին	ցածր
	<b>Շուկայավարություն</b>								
1.	կազմակերպության համբավ								
2.	շուկայի մասնաբաժին								
3.	սպառողների բավարարվածություն								
4.	սպառողների պահպանում								
5.	արտադրանքի որակ								
6.	ծառայության որակ								

7.	գնային մատչելիություն								
8.	արտադրանքի կամ ծառայության հասանելիության ապահովման արդյունավետություն								
9.	առաջխաղացման արդյունավետություն								
10.	վաճառքի արդյունավետություն								
11.	նորարարության արդյունավետություն								
12.	աշխարհագրական դիրք								
	<b>Ֆինանսներ</b>								
13.	կապիտալի արժեք կամ ներգրավված միջոցների մատչելիություն								
14.	իրացվելիություն (դրամական հոսքերի կառավարում)								
15.	ֆինանսական կայունություն								
16.	արտադրողականություն								
	<b>Արտադրություն</b>								
17.	արտադրական կարողություններ								
	արտադրության միջոցներ (մեքենաներ, սարքավորումներ)								
18.	մասնագիտացված և փորձառու աշխատակազմ								

19.	արտադրության մասշտաբի էֆեկտ <sup>1</sup>							
20.	ժամկետներում արտադրելու կարողություն							
<b>Կազմակերպում</b>								
21.	ռազմավարական կառավարում							
22.	ճկունության և արձագանքելու կարողություն							
23.	ձեռնարկատիրական մոտեցում							
24.	նվիրված աշխատակազմ							

Կազմակերպությանն ակնկալվող հնարավորությունների և կանխատեսվող վտանգների մասին ավելի հստակ պատկերացում կազմելուն կարող է օժանդակել հնարավորությունների և վտանգների ազդեցության մակարդակի գնահատման մատրիցաների կիրառումը: Հնարավորությունների և վտանգների ազդեցության մակարդակի գնահատման մատրիցաներն արտացոլում են կազմակերպության զարգացման վրա այդ վտանգների ու հնարավորությունների հավանական ազդեցության մակարդակի ու հավանականության հաշվառումն ու գնահատումը (Աղյուսակներ 3 և 4):

**ԱՂՅՈՒՄԱԿ 3. ՀՆԱՐԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԱՏՐԻՑԱ**

Ակնկալվող հնարավորություններ		Իրագործելիության հավանականության աստիճանը	Կազմակերպության ռազմավարական զարգացման վրա ազդեցության ուժգնության աստիճանը		
			Ուժեղ	Միջին	Թույլ
1.		Բարձր			
2.		Միջին			
3.		Ցածր			
<i>n</i>					

<sup>1</sup> Արտադրության մասշտաբի էֆեկտը սահմանվում է որպես արտադրության ծավալների աճի հետևանքով միավոր արտադրանքի վրա կատարվող ծախսերի նվազում:



**ԱՂՅՈՒՄԱԿ 4. ՎՏԱՆԳՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿԻ  
ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԱՏՐԻՑԱ**

Ակնկալվող վտանգներ	Առաջացման հավանականության աստիճանը	Ռիսկայնության աստիճանը			
		Կործանարար	Ճգնաժամային	Ծանր	Ոչ էական
1.	Բարձր				
2.					
3.	Միջին				
4.					
5.	Ցածր				

Երբեմն ավելի նպատակահարմար է հնարավոր վտանգների և հնարավորությունների վերաբերյալ տեղեկատվությունը ներկայացնել ռազմավարության անմիջական մշակման համար նախատեսված ձևաչափերով: SWOT վերլուծության բաղադրիչների վերաբերյալ բազմակողմանի տեղեկատվություն հավաքագրելու նպատակով կազմակերպությունը կարող է ներքին և/կամ արտաքին շահակիցների շրջանում իր ընդհանուր կատարողականի կամ գործունեության առանձին ուղղությունների վերաբերյալ հարցումներ իրականացնել կամ ֆոկուս խմբեր կազմակերպել [Carpenter 2006]:

Կազմակերպության զարգացման վրա մեծապես ազդող ներքին և արտաքին միջավայրերի հիմնական գործոնների ազդեցության աստիճանի գնահատման և դրան համապատասխան արդյունավետ ռազմավարական պլանավորման համար կազմակերպությունը կարող է լրացնել իր գործունեության ուժեղ ու թույլ կողմերի և հնարավորությունների ու վտանգների ազդեցությունը չափազորող EFAS/IFAS մատրիցան<sup>2</sup>, որը կիրառվում է կազմակերպության ներքին և արտաքին միջավայրերի գործոնների վերլուծության գործընթացում [Hunger & Wheelen 2007]: EFAS/IFAS մատրիցան ներկայացված է 5-րդ աղյուսակում:

<sup>2</sup> IFAS-ը և EFAS-ը անգլերեն հապավումներ են, որոնք կազմված են համարժեք բառերի սկզբնատառերից Internal Factor Analysis Summary (ներքին գործոնների վերլուծության ամփոփագիր) և External Factor Analysis Summary (արտաքին գործոնների վերլուծության ամփոփագիր): Ներկայումս IFAS/EFAS մատրիցան նաև եզրույթի արժեք ունի: Արտաքին միջավայրի գործոնների՝ հնարավորությունների և վտանգների կանխատեսման համար կիրառվում է նաև **միջավայրի վտանգների և հնարավորությունների բնութագիրը** կամ ETOP գործիքը, որը կազմված է անգլերեն համարժեք բառերի սկզբնատառերից Environmental Threat and Opportunity Profile:

**ԱՂՅՈՒՄԱԿ 5. ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՎՐԱ ԱԶԴՈՂ  
ՆԵՐՔԻՆ ԵՎ ԱՐՏԱՔԻՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՄԱՏՐԻՑԱ  
(IFAS/EFAS)**

1. ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՎՐԱ ԱԶԴՈՂ ՆԵՐՔԻՆ/ ԱՐՏԱՔԻՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ	2. ԿՇԻՌ (1.0 - առավելագույն կարևորություն ունեցող, 0.1 - նվազագույն կարևորություն ունեցող)	3. ՎԱՐԿԱՆԻՇ (5.0 - ամենաբարձր, 1.0- ամենացածր)	4. ՀԱՇՎԱՐԿ ՎԱՐՎՈՒՄ (կշիռ x վարկանիշ)	5. ՄԵԿԱԲԱՐԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ (գործոնի ընտրության և հիմնավորման վերաբերյալ)
ՆԵՐՔԻՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ 1 2 ... 10				
ԱՐՏԱՔԻՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ 1 2 ... 10				
ՀԱՆՐԱԳՈՒՄԱՐ	1.00			

*Փոխառված է՝ Wheelen & Hunger 2007*

5-րդ աղյուսակի 1-ին սյունակում ներկայացվում են կազմակերպության զարգացման վրա ազդող գործոնները (8-10 գործոն): 2-րդ սյունակում նշվում է յուրաքանչյուր գործոնի կշիռը՝ ըստ կազմակերպության գործունեության վրա այդ գործոնի հնարավոր ազդեցության և ռազմավարական առաջնահերթության: Կշռի թվային արտահայտությունը պետք է տատանվի 0.1-ից 1.0-ն ընկած միջակայքում, որտեղ 0.1-ն նվազագույն կարևորություն ունեցող գործոնն է, իսկ 1.0-ն՝ առավելագույն կարևորություն ունեցողը:

3-րդ սյունակում անհրաժեշտ է վարկանշավորել յուրաքանչյուր գործոնը՝ ըստ տվյալ գործոնի նկատմամբ կազմակերպության արձագանքի: Այս սյունակում 5.0-ը ամենաբարձր վարկանիշ ունեցող գործոնն է, 1.0-ը՝ ամենացածրը:

4-րդ սյունակում հաշվարկվում է կշիռը, այսինքն՝ յուրաքանչյուր գործոնի կշիռը բազմապատկվում է տվյալ գործոնի համար դուրս բերված վարկանիշի թվով (2-րդ և 3-րդ սյունակներում դուրս բերված թվերը):

5-րդ սյունակում մեկնաբանվում են 1-ին սյունակում ներկայացված գործոնների ընտրության հիմքերը, 2-րդ և 3-րդ սյունակներում այդ գործոններին տրված կշիռներն ու վարկանիշները:

Վերջում ներկայացվող հանրագումարը ցույց է տալիս, թե կազմակերպությունը որքանով արդյունավետ է արձագանքում առկա և հնարավոր գործոններին: Դուրս բերված հանրագումարում պետք է արտացոլվի կազմակերպության առկա կատարողականն արտադրողականության ու արդյունավետության տեսանկյունից: Հանրագումարը կարելի է համեմատել մրցակից կամ ոչ մրցակից կազմակերպությունների համապատասխան տվյալների հետ:

Պետք է նշել նաև, որ կազմակերպության արտաքին և ներքին միջավայրերը փոփոխական են, և տվյալ պահին ուժեղ համարվող կողմերը կարող են փոխվել կամ չեզոքացվել: Օրինակ՝ տեխնոլոգիական առաջընթացի թելադրանքով բուհն իր մարդկային ռեսուրսները կարող է համալրել միայն երիտասարդ մրցունակ կադրերով, ինչը նպատակաուղղված կլինի մի կողմից՝ ֆունկցիոնալ և տեխնոլոգիական գրագիտության բարձր մակարդակ ունեցող երիտասարդներով աշխատակազմի համալրմանը, մյուս կողմից՝ գիտության երիտասարդացման քաղաքականության իրականացմանը: Սակայն դրա հետևանքով բուհը կարող է կորցնել գիտամանկավարժական փորձառություն ունեցող միջին և միջինից բարձր տարիքային խումբը ներկայացնող աշխատակազմի ներկայացուցիչների՝ խոչընդոտելով գիտելիքի կուտակման, ստեղծման ու փոխանցման բնականոն գործընթացը:

**SWOT վերլուծության համակարգային մոդել՝ ըստ ՀՀ բուհերի  
ռազմավարական գերակա ուղղությունների**

Հաշվի առնելով ՀՀ բուհերի ռազմավարական արդյունավետ պլանավորման համար SWOT վերլուծության՝ որպես ռազմավարական գործիքի կիրառման կարևորությունը՝ ուսումնասիրվել են ՀՀ 20 պետական և ոչ պետական բուհերի ինստիտուցիոնալ հավատարմագրման համար մշակված ինստիտուցիոնալ կարողությունների ինքնավերլուծական զեկույցները: Ստորև ներկայացվում է ՀՀ պետական և ոչ պետական բուհերի SWOT վերլուծությունների համահավաք մի նմուշ, որում ներկայացված հիմնախնդիրներն ընդհանուր առմամբ բնորոշ են ՀՀ բոլոր բուհերին և համակարգային մակարդակում նկարագրում են ինստիտուցիոնալ խնդիրները:

<b>SWOT ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ</b>
<b>Ուժեղ ԿՈՂՄԵՐ</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Բուհերի առաքելությունների և ռազմավարական նպատակների, խնդիրների ու կրթական ծրագրերի արդյունավետությունը չափազորող առանցքային ցուցանիշների և արդյունավետությունը գնահատող կառուցակարգերի ու գործիքների կիրառում:</li> <li>• Բուհերի ռազմավարական ծրագրերում ամրագրված գերակա</li> </ul>

ուղղություններին համապատասխան բարեփոխումների իրականացում (ենթակառուցվածքային փոփոխություններ, ուսումնակրթական, գիտամեթոդական և գիտահետազոտական, ֆինանսատնտեսական գործունեություն, կադրային քաղաքականություն, միջազգային համագործակցություն, տեղեկութավորում և այլն):

- Բուհերի կառավարման մարմիններում ներքին շահակիցների (ուսումնառողներ, պրոֆեսորադասախոսական կազմ) ֆորմալ ներկայացվածության ապահովում և որոշումների կայացման գործընթացներում նրանց ինքնավարության ընդլայնում:
- Բուհերի կառավարման մարմինների և ղեկավարության կողմից ընդունված որոշումների թափանցիկության ընթացակարգերի և հաշվետվողականության մեխանիզմների ապահովում:
- Բուհերում որոշումների կայացման գործընթացների ամբողջական կառավարում և համապատասխան սկզբունքների կիրառում:
- Բուհերում վարչական, պրոֆեսորադասախոսական և ուսումնաօժանդակ կազմերի ընտրության քաղաքականության և ընթացակարգերի առկայություն:
- Ակտիվ համագործակցություն բազմաթիվ հեղինակավոր բուհերի և օտարերկրյա գիտակրթական կազմակերպությունների հետ:
- Անդամակցություն միջազգային գործակալություններին և որակի ապահովման ու գիտակրթական կազմակերպություններին, ակտիվ մասնակցություն դրանց կողմից կազմակերպվող միջոցառումներին:
- Բուհերի միջազգայնացման գործընթացի խթանում՝ օտարերկրյա գործընկեր համալսարանների և միջազգային կազմակերպությունների հետ գիտակրթական համատեղ ծրագրերի մշակման, նախագծերի պարբերական իրականացման, միջոցառումների կազմակերպման և այդ գործունեության արդյունքների հրապարակման միջոցով:
- Շարժունության բարձր ցուցանիշների ապահովում, փորձի փոխանակում և լավագույն փորձերի տեղայնացում աշխատակազմի արտերկրյա գործուղումների և ուսումնառողների շարժունության ծրագրերի միջոցով:
- Բուհերի կազմակերպաիրավական ձևերի բազմազանություն և համապատասխան կազմակերպակառավարչական համակարգերի վերաբերյալ փորձառության ու տեղեկատվության առկայություն:
- Բուհերի որակավորված վարչական, պրոֆեսորադասախոսական և ուսումնաօժանդակ կազմերի առկայություն:
- Բուհերի հիմնական պրոֆեսորադասախոսական կազմի օտար լեզուների լավ իմացություն:
- Բուհերում ինովացիոն կրթական ծրագրեր (մասնագիտություններ) ստեղծելու և նորացնելու ինստիտուցիոնալ կարողություն:
- Բուհերի նյութատեխնիկական բազայի թարմացում, արդիականացում

և բազմազանեցում, կրթական միջավայրի և ուսումնական գործընթացի իրականացման պայմանների բարելավում:

- Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների լայնածավալ կիրառում բուհերի կառավարման և ուսումնական գործընթացներում:
- Բուհերի որակի ներքին ապահովման գործուն և համապարփակ համակարգերի վրա հիմնված կրթական միջավայրի առկայություն:
- Մասնագիտության կրթական ծրագրերի համապատասխանություն պետական կրթական չափորոշիչներին և այդ ծրագրերի ուսումնառության վերջնարդյունքների ու ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակի հետ համադրելիության փորձի և գործիքակազմի առկայություն:
- Բուհերում որակի ապահովման մշակված հայեցակարգային փաստաթղթերից բխող և որակի ներքին ապահովման համակարգերի առանձին ոլորտները կարգավորող ընթացակարգերի առկայություն:
- Բուհերի համապատասխան շենքային պայմանների և անհրաժեշտ գույքային բազայի առկայություն:
- Ներքուհական որակի ապահովման նոր մեխանիզմների և չափանիշների մշակում և կիրառում՝ միտված կրթական ծրագրերի բովանդակության, կադրային ապահովվածության և ուսումնառության արդյունքների ինքնավերլուծության ու տվյալների հավաստի գնահատմանը:
- Բուհերում որակի ապահովման վերլուծության ու գնահատման ընթացակարգերի և գործիքակազմերի բարելավում ու աշխատակազմի վերլուծական կարողությունների հզորացում:
- Բուհերի՝ շուկայի փոփոխություններին արագ արձագանքելու ներունակություն և հարմարվողականության բարձր մակարդակ:
- Բուհերում էլեկտրոնային փաստաթղթաշրջանառության համակարգերի առկայություն և էլեկտրոնային հաղորդակցման ձևավորված մշակույթ:
- Բուհերի գործունեության թափանցիկությունն առավելագույնս ապահովող ժամանակակից համացանցային կայքերի առկայություն՝ մշտապես թարմացվող և հասանելի տեղեկատվությամբ:

### **ԹՈՒՅՆ ԿՈՂՄԵՐ**

- Բուհերում ռազմավարական որոշումների կայացման գործընթացներում ներքին (ուսումնառողներ և պրոֆեսորադասախոսական կազմ) և արտաքին (շրջանավարտներ, գործատուներ) հիմնական շահակիցների մասնակցության և նախաձեռնողականության ցածր մակարդակ:
- Բուհերի ռազմավարական որոշումների ոչ էմպիրիկ հիմնավորվածություն և հավաստի տվյալների հավաքագրման մեխանիզմների ոչ հստակ կիրառում:
- Բուհերի ռազմավարական ծրագրերի և գործողությունների տարեկան

պլանների չափագրման և գնահատման մեխանիզմների ոչ պարբերական կիրառում:

- Ֆինանսական ռեսուրսների ներքին բաշխվածության անհամաչափության և այդ բաշխվածության ոչ լիարժեք համապատասխանեցում բուհերի ռազմավարական գերակայություններին:
- Բուհերի ռազմավարական ֆինանսական պլանավորման և ֆինանսական մուտքերի ու ռեսուրսների բաշխման ոչ հստակ քաղաքականություններ և ընթացակարգեր:
- Բուհերում կառավարման ավանդական մոտեցման և ընթացակարգերի կիրառում (վերահսկման և ոչ բարելավման շեշտադրմամբ):
- Կառավարման գործիքների ոչ արդյունավետ կիրառում և դրա հետևանքով պատասխանատվությունների բաշխման ու ռազմավարական պլանավորման գործընթացների արդյունավետության նվազում:
- Բենչմարքինգի ոչ արդյունավետ իրականացում և/կամ իրականացման մեխանիզմների ոչ համակարգային կիրառում:
- Ռիսկերի և ճգնաժամերի դիմակայմանն ուղղված ռազմավարական մոտեցումների բացակայություն:
- Բուհերի վարչական կազմի և ենթակառուցվածքների գործունեության արդյունավետությունը գնահատող ոչ հստակ մեխանիզմների կիրառում:
- Բուհերի կառավարման մարմինների գործունեության գնահատման կառուցակարգերի անկատարություն:
- Բուհերի գիտահետազոտական գործունեության և դրան առնչվող աշխատանքների ոչ կանոնակարգված մշտադիտարկում և ցուցանիշների ոչ համակարգային գնահատում:
- Բուհերի կրթական ծրագրերում գիտահետազոտական բաղադրիչի ոչ լիարժեք կիրառում:
- Գիտահետազոտական արդյունքների առևտրայնացման մշակույթի և դրա կանոնակարգման գործընթացների բացակայություն:
- Գիտահետազոտական աշխատանքներում պրոֆեսորադասախոսական կազմի ներգրավվածության և մոտիվացիայի ցածր մակարդակ:
- Բուհերի աշխատակազմի կատարողականի (դասավանդում և գիտահետազոտական գործունեություն) ոչ պարբերական և ոչ թիրախավորված գնահատում:
- Բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմի ընդհանուր հաստիքացուցակում օտարերկրյա գիտական կադրերի ներգրավվածության ցածր մակարդակ:
- Բուհերում պրոֆեսորադասախոսական կազմի և վարչակազմի բարձր միջին տարիք:

- Պրոֆեսորադասախոսական կազմի մասնագիտական աճին առնչվող ինստիտուցիոնալ քաղաքականության ոչ լիարժեք կիրառում:
- Ուսանողների գիտելիքների ու հմտությունների ստուգման և գնահատման չափանիշների ու կրթական վերջնարդյունքների միջև թույլ կապ:
- Ուսանողների մասնագիտական պրակտիկաների գնահատման ձևերի ոչ բավարար բազմազանություն:
- Ուսանողների ակադեմիական շարժունության արդյունքում արձանագրված առաջընթացի վերաբերյալ շարունակական վերլուծությունների սակավություն:
- Բուհերում համատեղ իրականացվող ազգային և միջազգային կրթական ծրագրերի սակավություն:
- Կրթական ռեսուրսների արդյունավետության և դրանց հասանելիության գնահատման, վերանայման ու բարելավման ոչ հստակ ընթացակարգեր:
- Կրթական ծրագրերի, ուսումնական պլանների և դասընթացների գերբեռնվածություն լսարանային ժամերով և արտալսարանային բաղադրիչի ոչ թիրախային կիրառում:
- Թույլ կապ կրթական ծրագրերի արդիականության և շրջանավարտների զբաղունակության ցուցանիշների միջև:
- Բակալավրական և մագիստրոսական կրթական ծրագրերի ոչ հստակ միտվածություն և ոչ լիարժեք համապատասխանեցում աշխատաշուկայի պահանջներին:
- ՀՀ ՈԱՇ-ի նկարագրիչների և կրթական ծրագրերի վերջնարդյունքների համապատասխանեցման մեխանիզմների անկայունություն:
- Բուհերում ակադեմիական ազնվության ու մտավոր սեփականության պաշտպանության հայեցակարգի և դրանցից բխող կանոնակարգերի ոչ համակարգային կիրառում:
- Բուհերում մատուցվող կրթական ծրագրերի բովանդակության ու ուսումնառության ակնկալվող վերջնարդյունքների և պետական կրթական չափորոշիչների ու ՀՀ ՈԱՇ-ի մակարդակների միջև համապատասխանության անլիարժեքություն:
- Կրթական ծրագրերի մշակման, վերանայման և մշտադիտարկման գործընթացներում արտաքին շահակիցների ներգրավման ոչ հետևողական մոտեցում:
- Արտաքին շահակիցների (գործատուներ, շրջանավարտներ) անհամաչափ ներգրավվածություն բուհերի որակի ապահովման և բարելավման գործընթացներում:
- Շահակիցների շրջանում կոռուպցիայի դեմ պայքարի և կոռուպցիոն ռիսկերի վերհանմանն ուղղված դասընթացների, քարոզչական աշխատանքների և հանդիպում-քննարկումների սակավություն:
- Բուհերում կառավարման տեղեկատվական համակարգերի և դրանց

<p>զարգացման ուղղությամբ կատարվող ներդրումների սակավություն:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Հատուկ կարիքներ ունեցող ուսումնառողների և ունկնդիրների համար բուհերի շենքային և գույքային պայմանների ոչ մատչելիություն:</li> </ul>
<p><b>ՀՆԱՐԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Բուհերի կազմակերպարավական ձևերի փոփոխություններով պայմանավորված և իրավական կարգավիճակից բխող ինստիտուցիոնալ ու ակադեմիական ինքնավարության ընդլայնում:</li> <li>• Բուհերի կանոնադրություններով սահմանված ձեռնարկատիրական գործունեության տեսակների բազմազանացում:</li> <li>• Բուհերի ֆինանսավորման համակարգերի ապակենտրոնացում և ծրագրային բյուջեների կազմում՝ հաշվի առնելով ռազմավարական գերակա ուղղություններն ու բաշխվածությունն ըստ ոլորտների:</li> <li>• Բուհերի ֆինանսական մուտքերի բազմազանացում և ֆինանսական ներհոսքերի հնարավորություն պայմանավորված լրացուցիչ կրթական վճարովի ծառայությունների ավելացմամբ:</li> <li>• Արտաքին ֆինանսական մուտքերի ավելացում ձեռնարկատիրական գործունեության տեսակների բազմազանացման միջոցով:</li> <li>• Բուհերի եկամտի աղբյուրների բազմազանացում՝ խորհրդատվական ու հետազոտական ծառայությունների և շարունակական կրթության իրականացման ներուժի առավել արդյունավետ օգտագործման միջոցով:</li> <li>• Բուհերի համագործակցության ընդլայնում միջազգային գիտակրթական, մասնագիտական, ֆինանսավորող կառույցների, ընկերությունների և կազմակերպությունների հետ:</li> <li>• Բուհերի գիտահետազոտական աշխատանքների իրականացման նպատակով դրամաշնորհների թվաքանակի ավելացում:</li> <li>• Բուհերի հեղինակության մեծացում և գիտակրթական միջավայրում դրական վարկանիշի բարձրացում:</li> <li>• Պետական պատվերով և նպատակային ֆինանսավորմամբ իրականացվող գիտական ու տեխնոլոգիական հետազոտությունների խթանում:</li> <li>• Մասնավոր հատվածի կողմից ներդրումների ընդլայնում բուհերի գիտահետազոտական թեմատիկ աշխատանքների իրականացման համար:</li> <li>• Գիտության և կրթության ինտեգրացիոն համակարգերի զարգացումը խթանող մեխանիզմների ներդրում բուհերում՝ նոր գիտելիքի ստեղծման և փոխանցման ներուժակալությունը զարգացնելու նպատակով:</li> <li>• Բուհերի մասնաճյուղերը տարածաշրջանային հետազոտական կենտրոններ դարձնելու հնարավորություն:</li> <li>• Բարձր վարկանիշ ունեցող միջազգային հավատարմագրման գործակալությունների կողմից ինստիտուցիոնալ և ծրագրային</li> </ul>



հավատարմագրում:

- Բարձրագույն կրթության ընդգրկվածության ընդլայնում և սոցիալական տարբեր խմբերի համար հավասար մատչելիության ապահովում:
- Բուհերում հեռավար կրթության և նոր կրթական տեխնոլոգիաների ներմուծում տարբեր թիրախային խմբերի համար:
- Հրապարակումների օգտակարությունը գնահատող ներքին ու արտաքին մեխանիզմների մշակում:

#### ՎՏԱՆԳՆԵՐ

- Շուկայի պահանջների փոփոխություններ (շուկայի հատույթների ընդլայնում), շահակիցների պահանջների և մրցակցության ավելացում:
- Բարձրագույն և հետբուհական կրթության ու գիտության ոլորտներում պետական քաղաքականության անորոշություն, օրենսդրական դաշտի անկատարություն և հաճախակի փոփոխություններ:
- Դիմորդների և ուսանողների թվի նվազում՝ պայմանավորված երկրի ժողովրդագրական փոփոխությունների բացասական միտումներով և սոցիալ-տնտեսական վիճակի վատթարացմամբ ու դրա հետևանքով վճարունակության մակարդակի անկմամբ:
- Բուհերի ֆինանսական ներհոսքերի զգալի կախվածություն դիմորդների ընդունելության ցուցանիշներից պայմանավորված ժողովրդագրական բացասական միտումներով և աշխատաշուկայում մի շարք մասնագիտությունների պահանջարկի նվազմամբ:
- Ուսանողների կողմից ուսումնական վարձավճարների ոչ կանոնավոր վճարումներ՝ պայմանավորված սոցիալ-տնտեսական պայմաններով:
- Պետպատվերով սովորող ուսանողների թվի կրճատման հետևանքով պետական բյուջեից բուհերին հատկացվող միջոցների և ֆինանսավորման նվազում:
- Պրոֆեսորադասախոսական կազմի կրճատում՝ պայմանավորված ուսանողների թվի նվազման միտումով:
- Բարձրորակ կադրերի (հատկապես երիտասարդ կադրերի) արտահոսք այլ կրթական տարածքներ և աշխատանքային տարբեր շուկաներ:
- Բուհերի և մասնագիտությունների խոշորացման պետական քաղաքականության իրականացման հետևանքով բարձրագույն կրթության համակարգի արդյունավետության նվազում:
- Աշխարհաքաղաքական իրադրությամբ պայմանավորված ֆինանսատնտեսական ռիսկեր:
- Բուհերի կողմից իրականացվող գիտական հետազոտությունների նկատմամբ հանրային և մասնավոր պահանջարկի նվազում:
- Բուհերի գիտահետազոտական գործունեությանը տրամադրվող պետական ֆինանսավորման նվազում:
- Բուհերի գիտական կազմի ծերացում՝ պայմանավորված գիտության երիտասարդացման գործուն քաղաքականության բացակայությամբ:

- Գործատուների հետ համագործակցության անարդյունավետություն՝ պայմանավորված նրանց պահանջների և բուհերի շրջանավարտների գիտելիքների մակարդակի անհամապատասխանությամբ:
- Բուհերի և գործատուների միջև սոցիալական գործընկերության ցուցանիշների տատանում:

Այսպիսով, SWOT վերլուծությունը ռազմավարական պլանավորման արդյունավետ գործիք կարող է դառնալ այն կազմակերպությունների, ներառյալ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համար, որոնք ցանկանում են բարձրացնել ռազմավարական պլանավորման արդյունավետությունը, ամրապնդել դիրքն ազգային կամ միջազգային շուկաներում, կայունացնել ու շարունակական դարձնել կատարողականի բարելավումն ու ձեռք բերել մրցակցային առավելություն: SWOT վերլուծության բաղադրիչների մանրամասն դիտարկմամբ և ներքին ու արտաքին միջավայրերի էական ազդեցություն ունեցող գործոնների վերլուծությամբ կազմակերպությունները հնարավորություն են ստանում վերանայելու իրենց փորձը, վերագնահատելու կարողություններն ու ռեսուրսները, սահմանելու առաքելությունը՝ հաշվի առնելով գործունեության դրական և բացասական կողմերը, ուրվագծելու զարգացման նոր հեռանկարներ, ինչպես նաև կանխելու կատարողականի բարելավմանը խոչընդոտող առկա ու հնարավոր վտանգները: SWOT վերլուծության արդյունքում կազմակերպությունը բացահայտում է իր գործունեության համար էական նշանակություն ունեցող հիմնախնդիրները և արդյունավետ հենք է ստեղծում գործունեության բարելավման ուղիների մշակման համար:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Խաչատրյան Ռ., 2013, *Ռազմավարական պլանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում*: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, Լինգվա:
2. Alfred, R. L. 2006. *Managing the Big Picture in Colleges and Universities. From Tactics to Strategy*. Westpost, CT: Praeger Publishers.
3. Bazerman, M. H. 1996. *Judgement in Managerial Decision Making*, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
4. Carpenter, D. 2006. *SWOT Team Solves Supply Chain Issues. Materials Management in Health Care 15(4), 40-42.*
5. Chandler, A. 1962. *Strategy and Structure: Chapters in the History of the Industrial Enterprise* (Cambridge, MA: MIT Press).
6. Cowburn, S. 2005. Strategic Planning in Higher Education. Fact or Fiction? *Perspectives*, 9(4), 103-109.

7. Grant, R. M. 2013. *Contemporary Strategy Analysis: Texts and Cases*, 8<sup>th</sup> Ed., Wiley.
8. Hill, T. & Westbrook R. 1997. SWOT Analysis: Its Time for a Product Recall. *Long Range Planning*, 30, 46-52.
9. Hitt, M. A., Ireland, R. D. & Ireland, R. E. 2007. *Strategic Management. Competitiveness and Globalization*. 7<sup>th</sup> Ed., Thomson South-Western, USA.
10. Houben, G., Lenie, K. & Vanhoof, K. 1999. A Knowledge-based SWOT-analysis System as an Instrument for Strategic Planning in Small and Medium Sized Enterprises. *Decision Support Systems*, 26, 125-135.
11. Humphrey, A. 2005. SWOT Analysis for Management Consulting. *SRI Alumni Newsletter 1*, SRI International.
12. Hunger, J. D. & Wheelen, T. L. 2007. *Essentials of Strategic Management*. Pearson Prentice Hall.
13. Hussey, D. E. 1999. *Strategy and Planning*. Wiley, Chichester, 5<sup>th</sup> Ed.
14. King, W. R. & Cleland, D. I. 1987. *Strategic Planning and Management Handbook*. New York: Van Nostrand Reinhold Company.
15. Koch, A. 2000. *SWOT Does not Need to be Recalled: It Needs to be Enhanced*. Swinburne University of Technology.
16. Kotler, Ph. & Keller, K. 2006. *Marketing Management*. Pearson Education, Prentice Hall. 12<sup>th</sup> Ed.
17. Lasher, W. 1999. *Strategic Thinking for Smaller Businesses and Divisions*, Blackwell, Malden, MA.
18. Leigh, D. 2009. *SWOT Analysis. Handbook of Improving Performance in the Workplace* (Ed. by K. H. Silber et al). John Wiley & Sons, Ltd., Vol. 2, 115-138.
19. Nutt, P. 1998. Evaluating Alternatives to Make Strategic Choices, *Omega, International Journal of Management Science*, 26(3).
20. Pearce, J. A. & Robinson, R. B. 2007. *Formulation, Implementation and Control of Competitive Strategy*, 10<sup>th</sup> Ed., Chicago, IL, Richard D. Irwin.
21. Ritson, N. 2011. *Strategic Management*. USA: Neil Riston and Ventus Publishing APS.
22. Sackett, K., Jones, J. & Erdley, W. 2005. *Incorporating Healthcare Informatics into the Strategic Planning Process in Nursing Education*. *Nursing Leadership Forum* 9 (3), 98–104.
23. Schloss, P. & Cragg, K. 2013. *Organization and Administration in Higher Education*. Taylor & Francis, USA.
24. Singh, N. 2010. *SWOT Analysis - A Useful Tool for Community Vision*. *Res.*, 2(9): 16-18.
25. Thonta, H. & Munir Z. 2011. *Key Concepts in Innovation*. Palgrave Macmillan, Great Britain.
26. Weihrich, H. & Cannice M. V. 2010. *Management*. Tata McGraw-Hill Education, India.

27. Wehrich, H. 1982. *The TOWS Matrix- A Tool for Situational Analysis. Long Range Planning*. Vol 15, No. 2: 54-66.
28. Wheelen, T. L. & Hunger D. J. 2012. *Strategic Management and Business Policy*. Pearson Education. 13<sup>th</sup> Ed., Prentice Hall, USA.
29. Баканов, М. И., Мельник М. В. и Шеремет А. Д. 2005. *Теория экономического анализа: учеб.- под ред. М. И. Баканова*. 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Финансы и статистика.
30. Беляев, В. И. 2007. *Маркетинг: основы теории и практики*. учеб., 2-е изд., Москва: КНОРУС. 141-149.
31. Веснин В. Р. 2017. *Стратегическое планирование: учебник*. Москва: Проспект.
32. Дженстер, П. и Хасси Д. 2016. *Анализ сильных и слабых сторон компании. Определение стратегических возможностей*, Wiley, Москва-Санкт-Петербург-Киев.
33. Литвак, Б. Г. 2014. *Стратегический менеджмент: учебник для бакалавров*. Москва: Юрай.
34. Лясников, Н. В. и Дудин М. Н. 2012. *Стратегический Менеджмент. Учебное пособие*. Институт международных социально-гуманитарных связей, Москва: КНОРУС.
35. Майсак О. С. 2013. SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей *между факторами*, *Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии*, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Астраханский государственный университет", Астрахань, 151-157.
36. Портер М. 2005. *Конкурентная стратегия: Методика анализа отраслей и конкурентов*. М.: Альпина Бизнес-Букс.
37. Фляйшер, К. и Бенсуссан Б. 2005. *Стратегический и конкурентный анализ. Методы и средства конкурентного анализа в бизнесе*. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 124-138.

## **ХАЧАТРЯН РОБЕРТ - SWOT-АНАЛИЗ КАК ИНСТРУМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ДЛЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РА**

SWOT-анализ является одним из инструментов стратегического планирования, используемых высшими учебными заведениями в Республике Армения. В настоящее время армянские вузы проводят анализ внутренних и внешних факторов для того, чтобы принять стратегические решения и управлять дальнейшим влиянием факторов на эффективность их осуществления. Однако до сих пор никакой комплексной методологии проведения SWOT-анализа для вузов РА не было развито. Методологию SWOT-анализа можно использовать для повышения эффективности

сильных сторон и внешних возможностей организаций, равно как для предотвращения негативного влияния на дальнейшее усовершенствование деятельности организаций с учетом их же слабых сторон и внешних рисков. В данной статье рассматриваются компоненты, особенности и методология проведения SWOT-анализа, затрагиваются имеющиеся проблемы SWOT-анализа.

Учитывая важность эффективного стратегического управления в вузах РА, автор предлагает ряд SWOT-матриц, которые смогут ориентировать вузы РА на более эффективное и целенаправленное изучение внутренних и внешних факторов, а также помогут достичь конкурентоспособного преимущества на национальном и международном рынках. Основываясь на комплексном эмпирическом исследовании в вузах РА и имеющейся литературе, автор предлагает образец SWOT-анализа, который включает ключевые факторы для каждого из компонентов последнего.

#### **KNACHATRYAN ROBERT - SWOT ANALYSIS AS STRATEGIC PLANNING TOOL FOR RA HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

SWOT analysis is one of the strategic planning tools used by higher education institutions (HEIs) in the Republic of Armenia (RA). Currently RA HEIs conduct analyses of internal and external factors in order to proactively make strategic decisions and manage the actual and further impact of factors on the efficiency of their performance. However, no comprehensive methodology of conducting SWOT analysis for RA HEIs has been developed. This methodology can be useful for making the strong points and external opportunities of organizations more beneficial as well as for preventing the negative impact of their weak points and external risks on further improvement of their activities.

Taking into account the importance of efficient strategic management of RA HEIs, the current article discusses the components, peculiarities and methodology of conducting SWOT analysis, touches upon current problems of SWOT analysis as well as suggests a set of SWOT matrixes which can guide RA HEIs to make efficient and targeted scanning of internal and external environmental factors and to obtain competitive advantage at national and international markets. Based on the comprehensive theoretical research and literature, the article also proposes a sample of SWOT analysis which covers the key factors for each component of SWOT analysis.

**ԳԻՏԱՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ԱՆՎՏԱՆԳՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ  
ՀՀ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱՆՎՏԱՆԳՈՒԹՅԱՆ ԱՊԱՀՈՎՄԱՆ ԿԱՌՈՒՑԱԿԱՐԳ**

**ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՐԲԵՐՏ, ՀԱԿՈՒԹՅԱՆ ՖՐԻԴԱ**

*Հիմնաբառեր՝ գիտատեխնիկական անվտանգություն, կրթական անվտանգություն, կրթության գիտականություն, գիտելիքահենք տնտեսություն, մասնագիտական գիտելիք, գիտական գիտելիք, գիտահետազոտական ենթակառուցվածքներ, գիտատեխնիկական ներուժ, արտադրական ներուժ, տեխնոլոգիական ներուժ, գիտական և գիտատեխնիկական արդյունք, գիտելիքի ստեղծում, գիտելիքի փոխանցում, ուղեղների արտահոսք, ուղեղների շրջապտույտ:*

Ազգային անվտանգությունը ենթադրում է պետության կայուն զարգացման ապահովման նպատակով մարդկանց կենսագործունեության տարբեր ոլորտներում անհատի, հասարակության և պետության կենսական շահերի պաշտպանվածությունն արտաքին և ներքին սպառնալիքներից: Հոդվածի հիմնական **նպատակն է** ներկայացնել գիտատեխնիկական անվտանգության դերը և հիմնավորել դրա կարևորությունը որպես ազգային անվտանգության ապահովման կառուցակարգ՝ մասնավորապես վերլուծելով ՀՀ գիտակրթական համակարգի հիմնական ցուցանիշները, վերհանելով այդ ոլորտում տեղի ունեցող փոփոխությունները, ինչպես նաև ուսումնասիրել գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների հիմնական գործառնությունները, գիտության ոլորտի զարգացման պետական ռազմավարություններն ու սահմանազատել գիտատեխնիկական անվտանգության ներքին և արտաքին սպառնալիքները:

Ազգային անվտանգության ապահովման կառուցակարգերից է կրթական անվտանգությունը, որը ենթադրում է պետության կողմից պլանավորված կրթագիտական գործընթացի կազմակերպում և իրականացում՝ ուղղված համակարգաստեղծ բաղադրիչների ու չափորոշիչների ստեղծմանը, պետության շահերի, կարիքների և անհատների պահանջունքների բավարարում: Կրթական անվտանգությունը կարևորվում է ժամանակակից տնտեսության զարգացման և ազգային անվտանգության կայունության ապահովման գործընթացներում՝ միտված լինելով մրցունակ մարդկային կապիտալի ձևավորմանը, պետության շարունակական զարգացմանը, մարտունակության, պաշտպանունակության ու մրցունակության բարձրացմանը:

Յուրաքանչյուր պետությունում կրթական անվտանգության ապահովումը նախ և առաջ պայմանավորված է կրթության և գիտության համակարգերի արդյունավետ գործարկմամբ ու գործընթացների համակցմամբ, այդ ոլորտների առաջանցիկ զարգացմամբ ու մրցունակությամբ: Կրթական անվտանգության ապահովման գործընթացում գիտատեխնիկական անվտանգության դերը նախ և առաջ պայմանավորվում է *կրթության գիտական մակարդակի* կարևորմամբ, որը ենթադրում է հիմնարար և կիրառական բնույթի հետազոտությունների արդյունքների ներդրում կրթական հաստատությունների գործունեության ու կրթության բովանդակության մեջ, մասնագետների, հետազոտողների և գիտնականների պատրաստման ու վերապատրաստման, ուսումնական և դաստիարակչական գործընթացների, ինչպես նաև գիտական հետազոտությունների իրականացման համադրում, կրթական ծրագրերի շարունակական կատարելագործում: Կրթության գիտական մակարդակի արդյունավետ ապահովումը հնարավոր է միայն այն դեպքում, երբ կրթության կազմակերպումն իրականացվում է համաձայն գիտականության սկզբունքի: *Կրթության գիտականությունը* սահմանվում է որպես կրթության բովանդակության համապատասխանություն ժամանակակից գիտության և տեխնիկայի առաջընթացին՝ ուղղված ուսումնական գործընթացներում ուսումնառողներին փոխանցելու ճշգրիտ, փաստարկված, գիտահետազոտական մեթոդներով ստացված ապացուցելի գիտելիքներ և զարգացնելու նրանց կարողություններն ու հմտությունները:

Կրթական անվտանգությունը ենթադրում է համակարգաստեղծ հետևյալ բաղադրիչների և կառուցակարգերի անվտանգության ապահովման ամբողջություն՝ *կադրային անվտանգություն (մասնագետների պատրաստում և վերապատրաստում), գիտատեխնիկական անվտանգություն, նորարարական զարգացման անվտանգություն, սոցիալ-մշակութային զարգացման անվտանգություն*<sup>1</sup>: Սույն հոդվածում անդրադարձ է կատարվում գիտատեխնիկական անվտանգության կառուցակարգերի ուսումնասիրմանը և դրանց կարևորությանն ազգային անվտանգության ապահովման համատեքստում:

Գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման խնդիրների ուսումնասիրման արդիականությունը պայմանավորված է առավել զարգացած երկրներում գիտության և բարձր տեխնոլոգիաների <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Խաչատրյան Ռ., Հակոբյան Ֆ., *Կրթական անվտանգությունը որպես ազգային անվտանգության ապահովման բաղադրիչ*, «Հանրային կառավարում» գիտական հանդես, Երևան, «Պետական ծառայություն» (5), 2017, էջ 102:

<sup>2</sup> «*Բարձր տեխնոլոգիա*» գիտատեխնիկական նորագույն նվաճումների և առնչվող և ընթացիկ ժամանակաշրջանում առաջանցիկ ու մատչելի տեխնոլոգիան է:

զարգացմամբ ու առաջընթացով, գիտելիքի ստեղծման<sup>3</sup> և գիտելիքի փոխանցման<sup>4</sup> տեմպերի արագացմամբ, ժամանակակից աշխարհում կրթական, գիտական և արտադրական գործընթացների համակցմամբ, ինչպես նաև ազգային մակարդակում գիտատեխնիկական անվտանգության վերաբերյալ համապարփակ հետազոտությունների թերի իրականացմամբ: Համաշխարհային տնտեսության զարգացմամբ և գլոբալացման ազդեցությամբ պայմանավորված՝ ՀՀ կրթության և գիտության համակարգերը բախվում են կրթական և գիտատեխնիկական անվտանգության նորարանոր սպառնալիքների, որոնք բարդացնում են ազգային անվտանգության ապահովման հիմնահարցերը: Այս համատեքստում ավելանում է բարձր որակավորում ունեցող մասնագետների պահանջարկը, որոնք ի վիճակի կլինեն մասնակցելու նոր գիտելիքների և տեխնոլոգիաների ստեղծմանն ու դրանց արդյունավետ օգտագործմանը և տարածմանը:

Գիտատեխնիկական անվտանգությունն ազգային անվտանգության տեսակներից է և խիստ փոխկապակցված է գիտության, կրթության, բարձր տեխնոլոգիաների, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների և հարակից այլ ոլորտների հետ: Հետևաբար, գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովումը պայմանավորված է նշյալ ոլորտների շարունակական զարգացմամբ և կատարելագործմամբ: Մինչդեռ, հարկ է նշել, որ «գիտատեխնիկական անվտանգություն» երևույթի վերաբերյալ բացակայում են համապարփակ հետազոտությունները կամ այդ երևույթին անդրադարձ է կատարվում հարակից ոլորտների ուսումնասիրման համատեքստում [Сенгачов 2001]: Գիտատեխնիկական անվտանգությունը հիմնվում է գիտության, կրթության, տեխնոլոգիաների և տնտեսական ոլորտների փոխկապակցվածության վրա, կարգավորվում է գիտական ու գիտատեխնիկական պետական քաղաքականությամբ և ուղեկցվում մի շարք այլ գործընթացներով՝ համապարփակ իրավական շրջանակի ձևավորում, կադրային ապահովվածություն (մասնագետների պատրաստում և վերապատրաստում), համապատասխան պետական քաղաքականությունների մշակում, քաղաքացիական մասնակցության ակտիվացում և մասնավոր ներդրումների ավելացում, որոնց ամբողջությունը հնարավորություն է տալիս ապահովել նշյալ ոլորտների արդյունավետությունն ու մրցունակությունը:

---

<sup>3</sup> «Գիտելիքի ստեղծում»՝ հստակ (բացահայտ) և ենթադրելի գիտելիքների փոխազդեցության միջոցով նոր գաղափարների և հասկացությունների ձևավորում մարդկային ներազդեցության ոլորտում:

<sup>4</sup> «Գիտելիքի փոխանցում»՝ արժեքավոր գաղափարների, հետազոտության արդյունքների և հմտությունների փոխանցումն է համալսարանների, այլ հետազոտական կազմակերպությունների, հասարակության շրջանում՝ նոր արտադրանքի և ծառայությունների մշակումը հնարավոր դարձնելու նպատակով:



Գիտատեխնիկական անվտանգությունը ենթադրում է գոյություն ունեցող կամ նոր գիտական և մասնագիտական գիտելիքների ու նորագույն տեխնոլոգիաների ստեղծում և ներդրում արտադրության մեջ ու տնտեսության տարբեր ճյուղերում՝ ներառելով այն տարրերն ու միջոցները, որոնք նպաստում են գիտության և նորագույն տեխնոլոգիաների զարգացմանը՝ ուղղված կրթական և ազգային անվտանգության կայունության ապահովմանը, տնտեսական զարգացմանը, պետության ինքնիշխանությանը: Յուրաքանչյուր պետության գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթաց ենթադրում է.

- պետական (ազգային) մակարդակում տեխնոլոգիական <sup>5</sup> , գիտատեխնիկական <sup>6</sup> և արտադրական ներուժի <sup>7</sup> ձևավորման ու շարունակական զարգացման հուսալիություն,
- հիմնարար և կիրառական բնույթի գիտական հետազոտությունների իրականացում՝ համաձայն պետական քաղաքականությամբ սահմանված կամ հասարակական պահանջով ձևավորված առաջնահերթությունների, տեխնիկական ու տեխնոլոգիական նորարարությունների գործարկում՝ միտված տնտեսության մրցունակությանն ու առաջընթացին,
- գիտական, տեխնիկական և տեխնոլոգիական նորարարությունների նկատմամբ քաղաքացիական ու փորձագիտական վերահսկողության իրականացում,
- մտավոր սեփականության իրավունքների և գիտատեխնիկական գործունեության արդյունքների իրավական պաշտպանություն տնտեսական գործունեության ու գիտատեխնիկական համագործակցության շրջանակներում,
- գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների շարունակական բարելավում և զարգացում:

Կրթության և գիտության ոլորտների զարգացումն ու համակցումը տնտեսության կայուն զարգացման, ազգային անվտանգության

---

<sup>5</sup> «Տեխնոլոգիական ներուժ»՝ կադրային, տեղեկատվական, ֆինանսական, նյութատեխնիկական ռեսուրսների և պետության ու հասարակության հնարավորությունների փոխկապակցված ամբողջություն՝ ուղղված գիտատեխնիկական զարգացման նպատակների իրականացմանը:

<sup>6</sup> «Գիտատեխնիկական ներուժ»՝ գիտության և տեխնիկայի զարգացման աստիճանի համապարփակ բնութագրում, ազգային, տարածաշրջանային և միջազգային նշանակություն ունեցող գիտական և գործնական խնդիրների (այդ թվում՝ նոր և նորագույն) ձևակերպման և լուծման համար հասարակությանը, պետությանը հասանելի ռեսուրսների և հնարավորությունների ամբողջություն:

<sup>7</sup> «Արտադրական ներուժ»՝ երկրի առկա ու պոտենցիալ արտադրական կարողություններն են, տնտեսվարող սուբյեկտների իրական հնարավորություններն են առավելապես արտադրելու կոնկրետ որակի, նշանակության, քանակի բարիքներ:

կայունության և առանձնապես կրթական ու գիտատեխնիկական անվտանգության ամրապնդման, պետության մրցունակության և միջազգային վարկանիշի բարձրացման, աղքատության կրճատման, նոր աշխատատեղերի ստեղծման կարևորագույն գործոններից է: Կրթության և գիտության ոլորտների շարունակական զարգացումը նախ և առաջ նպաստում է պետության գիտելիքահենք տնտեսության առաջընթացին, որով պայմանավորված է նաև ազգային անվտանգության կայունությունը: Ընդհանուր առմամբ, տնտեսությունը համարվում է գիտելիքի վրա հիմնված, երբ բարձր է հասարակության ֆունկցիոնալ գրագիտության, նորարարությունների ստեղծման, մասնագիտական ու գիտական գիտելիքների ստեղծման և փոխացման մակարդակները, ինչպես նաև մասնագիտական հմտությունները հանդես են գալիս որպես զարգացման կարևորագույն ռազմավարական ռեսուրս, իսկ պետական կառավարման, սոցիալ-տնտեսական և այլ ոլորտների նպատակները իրագործվում են գիտահետազոտական աշխատանքների իրականացման, նոր գիտելիքի ստեղծման և ձեռքբերված արդյունքների առևտրայնացման շնորհիվ:

Գիտելիքահենք տնտեսությունը սահմանվում է որպես «տնտեսություն», որտեղ գիտելիքները, գաղափարները, տեղեկատվությունը, նորարարությունը դառնում են պետության առաջընթացի, նրա սոցիալական, տնտեսական, տեխնոլոգիական և մշակութային վերափոխիչ շարժիչ ուժ, աշխատատեղերի և հարստության ստեղծման ու արժանապատիվ կյանքի չափորոշիչների ապահովման վճռորոշ գործոն, մրցակցային առավելության ռեսուրսներ [Վարդանյան 2008:391]: Հետևաբար, գիտելիքահենք տնտեսությունը ենթադրում է, որ հասարակության բոլոր անդամները պետք է ունենան համապատասխան գիտելիքներ և դրանք մշտապես համալրելու հնարավորություն և մատչելիություն, այսինքն՝ գիտելիքահենք տնտեսություն ունեցող պետության բնակչությունը պետք է լինի կրթված և համապատասխան հմտություններով ու կարողություններով օժտված՝ գիտելիք ստեղծելու, տարածելու և օգտագործելու համար: Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպությունը (ՏՀԶԿ) գիտելիքահենք տնտեսությունը սահմանում է որպես տնտեսություն, որն ուղղակիորեն հիմնված է գիտելիքի և տեղեկատվության արտադրության, բաշխման և օգտագործման վրա [OECD, The knowledge-based Economy, Paris, 1996]: ՏՀԶԿ-ն գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման համատեքստում կարևորում է ներդրումները մարդկային կապիտալում <sup>8</sup>՝ միտված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների զարգացմանը,

---

<sup>8</sup> «Ներդրումներ մարդկային կապիտալում»՝ ցանկացած նախաձեռնություն կամ միջոցառում, որը նպատակաուղղված է մարդկային ներուժի մեծացմանն ու հմտությունների և կարողությունների զարգացմանը. ծախսեր կրթության, մասնագետների պատրաստման և վերապատրաստման, առողջապահության ու աշխատուժի շարժունության բարձրացման վրա:

գիտելիքի ստեղծումն ու գիտելիքի փոխանցումը, տնտեսական գործունեության մեջ նորարարությունների ներդրումը, համաշխարհային տնտեսության մեջ մրցակցային առավելությունների ապահովումը, գիտության և տեխնոլոգիական զարգացման գործընթացում հասարակական ակտիվությունը [OECD, Science, Technology and Industry Scoreboard, 2015]: Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման համատեքստում իր ուրույն դերակատարությունն ունի մարդկային կապիտալը, որը, ի տարբերություն կապիտալի մյուս տեսակների, ենթադրում է իր արժեքի շարունակական աճ, քանի որ տարիների ընթացքում գիտելիքներն ու մասնագիտական հմտություններն ավելանում ու կատարելագործվում են: Մարդկային կապիտալը նպաստում է տնտեսության զարգացմանն ու աճին՝ տնտեսական ու արտադրական գործունեության բոլոր ոլորտներում, խթանում աշխատանքի որակի և արդյունավետության բարձրացումը հասարակության կենսագործունեության բոլոր բնագավառներում: Մարդկային կապիտալը ձևավորվում է կյանքի որակի և մտավոր գործունեության մակարդակի բարձրացմանն ուղղված ներդրումների հիման վրա՝ ներառելով կրթության, գիտության, առողջապահության, ձեռնարկատիրական գործունեության, աշխատանքի տեղեկատվական կառավարման, բիզնեսի և քաղաքացիական հասարակության, տնտեսական ազատության, ինչպես նաև մշակույթի, արվեստի և այլ ոլորտներում կատարված ներդրումները: Այսպիսով, գիտելիքահենք տնտեսության տեսանկյունից կարևորվում են հետևյալ բաղադրիչները՝ տեղեկատվական նոր տեխնոլոգիաները, նորարարությունը, կրթությունն ու վերապատրաստումը:

Գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման համատեքստում կարևորվում են հատկապես *մասնագիտական ու գիտական գիտելիքները*, որոնք ձևավորում են *գիտելիքի ազգային ակտիվները*: Գիտելիքի ազգային ակտիվները պետության տնտեսության անշոշափելի ակտիվներն են, որոնք նշանակալի մասնակցություն ունեն ազգային աճի և զարգացման գործում [Վարդանյան 2008:389]: Անդրադառնալով «գիտական գիտելիքներ» և «մասնագիտական գիտելիքներ» եզրույթներին՝ պետք է նշել, որ վերջիններս օրենսդրորեն սահմանված չեն, և սույն հոդվածը ներկայացնում է այդ հասկացությունների սահմանումները. *«գիտական գիտելիքը»* գիտելիքի այն տեսակն է, որն ունի օբյեկտիվ բնույթ, վստահելի է, տրամաբանորեն հիմնավորված, ապացուցված փաստերով, ստուգելի, ենթակա է վերարտադրության, փոփոխման և զարգացման: *«Մասնագիտական գիտելիքները»* գործունեության որևէ ոլորտ օբյեկտիվորեն ներկայացնող գիտական տվյալների և փաստերի ամբողջությունն են, որոնք անհրաժեշտ են մասնագիտական գործունեության արդյունավետ իրականացման համար: Մասնագիտական գիտելիքները հանդես են գալիս մարդու հիշողության մեջ ամրապնդված/ձևավորված երևույթների, առարկաների, հասկացությունների, կատեգորիաների և դրանց համակարգերի

(տեսություններ, գիտական ուսմունքներ) ձևով: Հարկ է նշել, որ ազգային մակարդակում օգտագործվում է նաև «մասնագիտացված գիտելիք» եզրույթը. ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների ազգային շրջանակի 101 եզրույթների բառարանում ներառված է «մասնագիտացված գիտելիքներ և կարողություններ» հասկացությունը, որը սահմանվում է որպես նեղ մասնագիտական ուղղվածության գիտելիք և կարողություններ, որոնք ձևավորվում են որոշակի առարկայական ուղղությամբ կատարված խորը և մանրակրկիտ ուսումնասիրման արդյունքում: Պետք է նշել, որ ՀՀ ՈԱՇ մակարդակների նկարագրիչները ներկայացնող փաստաթղթում առանց որևէ տարանջատման օգտագործվում են և՛ «մասնագիտացված գիտելիքներ», և՛ «մասնագիտական գիտելիքներ» հասկացությունները:

Գիտության, կրթության և տեխնոլոգիաների ոլորտների միջև փոխկապակցվածությունը պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ ժամանակակից գիտությունը դառնում է առավել տեխնոլոգիատար, իսկ տեխնոլոգիան՝ գիտատար: Հետևաբար, գիտելիքահենք տնտեսության արագ զարգացման գործընթացում առաջնային կարևորություն է ստանում գիտատար ոլորտների զարգացումը, տեխնոլոգիատարության մակարդակի բարձրացումը, բարձր տեխնոլոգիատար արտադրանքների<sup>9</sup> ձևավորումը, նորարարական գործունեությունը և գիտատար արտադրությունը, որն ընդգրկում է կրթության ապահովումը, բարձր տեխնոլոգիական և տեղեկատվական ծառայությունների մատուցումը:

Գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման հիմքը հանդիսացող նորագույն տեխնոլոգիաները (տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաներ, կենսատեխնոլոգիաներ, նանոտեխնոլոգիաներ, քվանտային տեխնոլոգիաներ, նոր նյութերի և էներգիայի ստացման տեխնոլոգիաներ, ամպային տեխնոլոգիաներ, արհեստական բանականություն և այլն) էական ազդեցություն ունեն տնտեսական զարգացման տեմպերի վրա, փոխարինում կամ բարելավում են արդեն իսկ գոյություն ունեցող տեխնոլոգիաները և խթանում են նորերի զարգացմանը: Սակայն ներկայումս տնտեսության զարգացման գործընթացում որոշիչ դերը պատկանում է ոչ թե պարզ վերարտադրությանը, այլ հասարակության մեջ ստեղծագործ միջավայրի ձևավորման և ներդրման մակարդակին: Կրթության, գիտության, տեխնոլոգիաների և նորարարությունների սիներգետիկ համակարգի ձևավորման պայմաններում տնտեսական աճն ավելի լավ հեռանկարներ ունի: Եվ դա բացատրվում է այն հանգամանքով, որ ժամանակակից տնտեսության մեջ մրցակցային առավելությունները գլխավորապես ձեռք

---

<sup>9</sup> «Բարձր տեխնոլոգիատար արտադրանք»՝ հետազոտման և ստեղծման բարձր ինտենսիվությամբ և գիտելիքի մեծ պաշար պարունակող ապրանքներ՝ համակարգիչներ, դեղեր, գիտական սարքավորումներ, ծրագրային արտադրանք, տվյալների մշակման սարքավորումներ, հեռահաղորդակցման տեխնոլոգիաները:

են բերվում գիտելիքների վրա հիմնված արտադրանքների տարբերակման հիման վրա:

Աշխարհում գիտակրթական ազգային համակարգերի զարգացման մակարդակը դարձել է առանցքային գործոն գլոբալ մրցակցության համար, որը պահանջում է տեխնոլոգիաների շարունակական նորացում, նորարարությունների արագացված ներդրում, ինչպես նաև արագ արձագանք դինամիկ կերպով փոփոխվող աշխարհի պահանջներին և մարտահրավերներին: Այդ իսկ պատճառով անհրաժեշտություն է առաջանում մշակելու մեթոդական գործիքակազմ գիտական և կրթական հաստատությունների նորարարությունների (ինովացիոն) համակարգերի և ենթակառուցվածքների ստեղծման, ժամանակակից պահանջներին համահունչ ինովացիոն գործունեության համակարգերի կազմակերպման համար, որոնք թույլ կտան արագորեն հարմարվել շուկայական տնտեսության պայմաններին՝ համապատասխան մարդկային, տեխնոլոգիական ու տեղեկատվական, նյութական և ֆինանսական ռեսուրսների օգտագործման արդյունավետության բարձրացման նպատակով:

Գիտակրթական համակարգի զարգացման ներքին օրինաչափությունները, ինտեգրումը միջազգային, հատկապես եվրոպական համապատասխան համակարգերին և կառույցներին թելադրում են գիտության համակարգված նպատակային բարեփոխումներ: ՀՀ կրթության համակարգում բարեփոխումների իրականացումը մասնավորապես պայմանավորված է Բոլոնիայի գործընթացին անդամակցությամբ: Այդ բարեփոխումների լայնատարած համատեքստում պետական և ազգային խնդիրների շարքն են դասվում Եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքում (ԵԲԿՏ)<sup>10</sup> կրթության համակարգի առաջանցիկ զարգացումը, միջազգային ասպարեզում կրթության համակարգի մրցունակության ապահովումն ու ուղղորդումը դեպի գիտելիքահեռք տնտեսության պահանջների բավարարում: Մակայն պետք է նշել, որ, ի տարբերություն Եվրոպական հետազոտական տարածքի (ԵՀՏ)<sup>11</sup>, ԵԲԿՏ-ի վերաբերյալ իրագեկվածության մակարդակն առավել բարձր է և դրան առնչվող տեղեկատվությունն առավել լայն տարածում ունի: Հարկ է նշել նաև, որ, ի տարբերություն կրթության և գիտության ձևավորված համակարգերի, ՀՀ-ում դեռևս ձևավորված չէ գիտատեխնիկական համակարգի նկատմամբ միասնական պետական

---

<sup>10</sup> EHEA - European Higher Education Area - 2010 թվականի մարտին Բուդապեշտ-Վիեննա հռչակագրով պաշտոնապես հաստատվել է Եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքի ստեղծման մեկնարկը:

<sup>11</sup> ERA - European Research Area – ԵՀՏ ձևավորման գաղափարն առաջադրվել է 2000 թվականին Եվրոպական հանձնաժողովի կողմից: ԵՀՏ-ն ԵԲԿՏ-ի մի մասն է կազմում, որը կարևորում է հետևյալ բաղադրիչների միասնությունը՝ հետազոտություն, կրթություն և նորարարություն:

կամ հասարակական մոտեցում, ինչպես նաև վերջինիս օրենսդրական կարգավորում: Ներկայումս ՀՀ գիտության համակարգի զարգացման ռազմավարություններն ուղղված են գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բնագավառում գերազանցության խթանման և միջազգային ասպարեզում տարբեր տարածքներում, օրինակ՝ Եվրոպական հետազոտական տարածքում (ԵՀՏ) մրցունակ ազգային գիտահետազոտական համակարգին ինտեգրմանը: ԵՀՏ ինտեգրման ուղղությամբ կարևորագույն քայլ էր Եվրոպական Միության հետազոտությունների և նորարարության «Հորիզոն-2020» ծրագրին ՀՀ անդամակցությունը, որի վերաբերյալ համաձայնագիրը վավերացվել է ՀՀ Ազգային Ժողովի կողմից 2016 թվականի հոկտեմբերի 19-ին: Այս ծրագրի շնորհիվ Հայաստանի հետազոտական ինստիտուտներն ու մասնավոր հատվածը հնարավորություն կունենան ստանալու առաջավոր հետազոտական և զարգացմանն ուղղված նախագծերի իրականացման ֆինանսավորում ու համագործակցության լայն շրջանակ: Կրթության և գիտության ոլորտների զարգացմանն ու միջազգային գիտակրթական տարածքներում ինտեգրմանն ուղղված գործողությունների շարքում կարելի է առաձևացնել նաև Հայաստանի Հանրապետություն - Եվրոպական Միություն համապարփակ և ընդլայնված գործընկերության համաձայնագիրը, որը ստորագրվել է 2017 թվականի նոյեմբերի 24-ին Բյուքեստում ՀՀ և ԵՄ միջև: Համաձայնագիրը կարևորում է միջազգային գիտական համագործակցության ամրապնդումն ու կրթության բոլոր մակարդակներում, մասնավորապես՝ բարձրագույն կրթության ոլորտում համապատասխանեցված և համակարգված բարեփոխումների իրականացման անհրաժեշտությունը:

Գիտության դերը հասարակական կյանքում արտահայտվում է նրա հետևյալ գործառնությունների իրականացման միջոցով՝ *ա) ճանաչողական, բ) աշխարհայացքային, գ) արտադրական, տեխնոլոգիական, դ) կրթական, ե) մշակութային* [Шклар 2014:22-24]: Գիտությունը հասարակության, պետության կարիքների բավարարմանն ու ազգային անվտանգության ապահովմանն ուղղված ազգային ռազմավարական նպատակների առաջնահերթություններից է, որը գիտատեխնիկական և սոցիալ-տնտեսական զարգացման արդի փուլում նպաստում է պետականության ամրապնդմանը, տարածքային ամբողջականությանն ու պաշտպանությանը, պետության ինքնիշխանությանը, ազգային անվտանգության ապահովմանը, պետության ռազմական պատրաստվածությանը և մարտունակությանը: Գիտության զարգացման գործընթացում պետության միջամտությունը պայմանավորված է պետության տնտեսական զարգացման մակարդակով և պետության կողմից իրականացվող տնտեսական քաղաքականության հիմնական նպատակներով: Զարգացած երկրներում գիտությունը դիտվում է որպես հասարակության ու պետության կենսունակության ապահովման կարևորագույն տարր, իսկ գիտական և գիտատեխնիկական պետական

քաղաքականությունը՝ որպես ազգային անվտանգության ապահովման միասնական պետական քաղաքականության բաղկացուցիչ:

Վերլուծելով կրթական և գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման հիմնահարցերը՝ հարկ է նաև ներկայացնել «ապահովում» հասկացության մեկնաբանությունը. «Ապահովումը դիտարկվում է որպես չափանիշների և միջոցների ամբողջություն, պայմանների ձևավորում՝ ուղղված տարատեսակ գործընթացների բնականոն իրականացմանը, սահմանված պլանների և համալիր միջոցառումների, ծրագրերի ու նախագծերի իրագործմանը՝ միտված տնտեսական համակարգի կայուն գործառությանը, ինչպես նաև օրենսդրական և իրավական կարգավորումների անխոչընդոտ կիրառմանը» [Ерошин 2016:183]: Այս տեսանկյունից գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացը մասնավորապես ենթադրում է կրթության, գիտության և նորարարությունների համակարգերի համակցում և կայուն գործառություն, վերջիններիս շարունակական զարգացում ու կատարելագործում, մրցունակության բարձրացում՝ ի նպաստ պետության սոցիալ-տնտեսական զարգացման: Գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովումը բարդ հասարակական, սոցիալ-տնտեսական, իրավական, գիտական հիմնախնդիր է, որի լուծման համար հարափոփոխ սոցիալ-տնտեսական պայմաններում հարկավոր են բավարար ֆինանսական, մարդկային, նյութական, ժամանակային միջոցներ:

Ուսումնասիրելով գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացը՝ ստորև առանձնացված և ներկայացված են գիտության և կրթության ոլորտների ֆինանսավորման համակարգերն ու առկա հիմնախնդիրները, գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների համակարգն ու հիմնական բաղկացուցիչները, ինչպես նաև տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների դերը գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացում:

**Գիտահետազոտական ենթակառուցվածքներին առնչվող հիմնախնդիրները ՀՀ-ում:** Յուրաքանչյուր պետության համար վճռորոշ նշանակություն ունեն ենթակառուցվածքների զարգացումն ու պահպանումը (ներառյալ պաշտպանությունը), քանզի վերջիններս նախադրյալներ են ստեղծում տնտեսության հիմնական ճյուղերի, հետևապես նաև տնտեսական կայուն աճի ապահովման համար: Ենթակառուցվածքը բնութագրվում է որպես տնտեսության կառուցվածքն ու ճյուղերը սպասարկող ենթահամակարգ, որը հիմնականում միտված է պետության գործառույթների և պետության կողմից պլանավորված գործընթացների իրականացման ապահովմանը<sup>12</sup>: Գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների շարունակական բարելավման և զարգացման

---

<sup>12</sup> Խաչատրյան Ռ., Հակոբյան Ֆ., *Բարձրագույն կրթության համակարգի գործառույթներն ազգային կրիտիկական ենթակառուցվածքների անվտանգության պաշտպանության գործընթացում*, «21-րդ Դար», #3, 2017, էջ 2:

հիմնախնդիրները կենտրոնական դեր պետք է զբաղեցնեն յուրաքանչյուր պետության կրթության, գիտության և տեխնոլոգիաների զարգացման ռազմավարության մեջ՝ ուղղված տվյալ պետության գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովմանը: *Գիտահետազոտական*

*ենթակառուցվածքները* դիտարկվում են որպես միջոցների, ռեսուրսների և դրանց փոխկապակցված ծառայությունների ամբողջություն, որն օգտագործվում է գիտական հանրության կողմից հիմնարար և կիրառական գիտությունների, տեխնոլոգիաների ու նորարարությունների բնագավառներում իրականացվող հետազոտությունների ընթացքում գիտելիքի ստեղծման և փոխանցման նպատակով:

ՀՀ-ում գիտահետազոտական ենթակառուցվածքները հիմնականում ներառում են.

- գիտական կազմակերպական միավորներ (գիտական և գիտատեխնիկական գործունեություն իրականացնող հաստատություններ, գիտական և գիտահետազոտական կազմակերպություններ, մասնագիտական կրթական հաստատություններ, փորձակոնստրուկտորական, նախագծակոնստրուկտորական, նախագծատեխնոլոգիական կամ գիտական և գիտատեխնիկական գործունեություն ծավալող այլ կազմակերպություններ, հիմնադրամներ, լաբորատորիաներ, ինկուբատորներ, գիտաինովացիոն կենտրոններ <sup>13</sup>, գիտական գրադարաններ և նմանատիպ այլ կազմակերպություններ),
- գիտական գործիքներ ու սարքավորումներ,
- գիտատար ռեսուրսներ (հավաքածուներ, արխիվներ, շտեմարաններ, գիտական տվյալներ),
- թվային (վիրտուալ) ենթակառուցվածքներ (թվայնացված տվյալներ և համակարգչային համակարգեր, ծրագրակազմեր, հեռահաղորդակցման ցանցեր, հաշվողական տեխնիկա և հաշվողական համակարգեր),
- ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության համակարգում գործող կառավարման մարմիններ (ՀՀ Բարձրագույն որակավորման հանձնաժողով, ՀՀ ԿԳՆ գիտության պետական կոմիտե) և ՀՀ կառավարության կողմից հիմնադրված նպատակային խորհուրդներ (Գիտատեխնիկական խորհուրդ, Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների

---

<sup>13</sup> «Գիտաինովացիոն կենտրոն»՝ գիտնականների, մասնագետների, բարձր որակավորում ունեցող աշխատուժի, գիտական և տեխնոլոգիական հետազոտությունների կենտրոնացմանը նպատակաուղղված գիտահետազոտական կազմակերպությունների, համալսարանների և ինստիտուտների, տեխնոպարկերի, բիզնես ինկուբատորների, արտադրական և այլ կազմակերպությունների՝ պայմանագրային հիմունքներով ստեղծված միություն [«Ինովացիոն գործունեությանը պետական աջակցության մասին» ՀՀ օրենք (ընդունված՝ 23.05.2006)]:



զարգացմանն աջակցող խորհուրդ, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, ՀՀ վարչապետին կից արդյունաբերական խորհուրդ),

- հիմնարար այլ կազմակերպություններ, որոնք աջակցում են սկսնակ և փոքր կազմակերպությունների նորարարական նախագծերին դրանց զարգացման բոլոր փուլերում՝ տրամադրելով անհրաժեշտ ռեսուրսներ հետազոտությունների և նորարարությունների ոլորտներում գերազանցության հասնելու համար:

2014 թվականին մշակված՝ ՀՀ գիտության օբյեկտների հիմնանորոգման, կառուցման և արդիականացման հայեցակարգում օգտագործվում է «գիտական օբյեկտ» հասկացությունը, որը ներառում է գիտական և գիտատեխնիկական գործունեություն իրականացնող կազմակերպությունները, հիմնադրամները, կենտրոնները, լաբորատորիաները, կոնֆերանս դահլիճները, գիտական գրադարանները և այլ գիտական կազմակերպությունները:

Գիտահետազոտական ենթակառուցվածքները դասակարգվում են ըստ *Ֆիզիկական և թվային բնույթի*: Ֆիզիկական ենթակառուցվածքները ներառում են.

- տեղական (լոկալ) ենթակառուցվածքները - տվյալ տարածքում տեղակայված խոշոր ենթակառուցվածքային համալիրներ՝ հազեցած եզակի գիտահետազոտական կենտրոններով և սարքավորումներով,
- տարածաբաշխ (բաշխված) ենթակառուցվածքները - ենթակառուցվածքային համալիրներ, որոնք ձևավորում են հետազոտական ցանցեր՝ նմանատիպ սարքավորումներով, կենտրոններով, տվյալների շտեմարաններով և այլ ռեսուրսներով:
- Թվային (վիրտուալ) ենթակառուցվածքները հետազոտական ենթակառուցվածքների տարրեր են, որոնք ծառայությունները տրամադրում են բացառապես էլեկտրոնային եղանակով:
- Գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների բաղադրիչներն են.
- *Նյութական բաղադրիչ* - պետական գիտահետազոտական և կրթական հաստատությունների, տվյալ տարածքում գործունեություն ծավալող միջազգային հետազոտական կազմակերպությունների, պետության անմիջական վերահսկողության տակ գտնվող մասնավոր ընկերությունների հետազոտական կենտրոնների տեխնիկական, գործիքային և փորձարարական բազա:
- *Իրավակազմակերպական բաղադրիչ* - օրենսդրական և նորմատիվ իրավական դաշտ, որն ապահովում է գիտական ենթակառուցվածքների ամբողջության գործառությունը, հիմնարար և կիրառական բնույթի գիտական հետազոտությունների պետական ֆինանսավորման օրենսդրական կարգավորում, գիտության և տեխնոլոգիաների ոլորտում պետական քաղաքականության և զարգացման ռազմավարությունների հաստատում, գիտական և գիտատեխնիկական գործունեություն իրականացնող սուբյեկտներ,

պետական և մասնավոր գիտահետազոտական հաստատությունների կազմակերպական կառուցվածք:

- *Ֆինանսական բաղադրիչ* - պետական միջոցներից գիտական հետազոտությունների մրցութային ֆինանսավորման համակարգ, գիտական ենթակառուցվածքների նոր օբյեկտների ստեղծման մրցութային ֆինանսավորման համակարգ, երիտասարդ գիտնականների, առաջատար գիտական դպրոցների<sup>14</sup> և հաստատությունների ֆինանսական աջակցության, մասնավոր և օտարերկրյա ներդրումներ գիտական հետազոտություններում և նախաձեռնություններում:
- *Տեղեկատվական բաղադրիչ* - գիտատեխնիկական տեղեկատվության կառավարման պետական համակարգ, պետական հեղինակավոր գիտական հրատարակությունների համակարգ, հիմնարար հետազոտությունների բնագավառում միջազգային փորձաքննության իրականացում, մտավոր սեփականության իրավունքների պաշտպանություն:

Ուսումնասիրելով գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների համակարգը՝ հարկ է նշել, որ գիտության զարգացման համար առաջնային խնդիրներից է գիտական գործունեությանը անհրաժեշտ զարգացած ենթակառուցվածքների ձևավորումը, ժամանակակից հետազոտական լաբորատորիաները, նորամուծությունների մշակման կենտրոնները: Գիտության, ինչպես նաև կրթության ոլորտների զարգացումը պայմանավորված է առկա նյութատեխնիկական բազայի հազեցվածությամբ: Համաձայն Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույցի (2017թ.)՝ առկա նյութատեխնիկական բազան և ենթակառուցվածքները չեն ապահովում գիտական ներուժի արդյունավետ օգտագործումը: Սարքավորումների միջին տարիքը (ոչ կշռված) կազմում է 15 տարի (սարքավորումների իրական տարիքն ավելի մեծ է, քանի որ որոշ մասը ձեռք է բերվում արդեն օգտագործված): Գիտական սարքավորումների տեխնիկական վիճակը հնարավորություն չի տալիս իրականացնելու բարձր մակարդակի գիտական, հատկապես կիրառական բնույթի հետազոտություն, իսկ պահպանումը և շահագործումը պահանջում են մեծ ֆինանսական միջոցներ: Այն հանգամանքը, որ գիտական հետազոտությունների համար չկան զարգացած ենթակառուցվածքներ, հանգեցնում է կիրառական գիտական արդյունքների մրցունակության անկմանը: Այսինքն, գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բնագավառի առկա

---

<sup>14</sup> «Գիտական դպրոց»՝ գիտական հայացքների զարգացող համակարգ, ինչպես նաև այդ հայացքները կրող գիտական հանրության ամբողջություն: Գիտական դպրոցը ենթադրում է տեղեկատվության փոխանցում և ոչ թե հետազոտության արդյունքների փոխանցում, որը բարձրացնում է գիտական հետազոտությունների արդյունավետությունը:

նյութատեխնիկական բազան և ենթակառուցվածքները սահմանափակում են ժամանակակից գիտության պահանջներին համապատասխանող հետազոտությունների իրականացման հնարավորությունները:

Անդրադառնալով գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների գործառնություններին՝ հարկ է նշել, որ ՀՀ համալսարաններում և հետազոտական ինստիտուտներում իրականացվող լաբորատոր ենթակառուցվածքների վերագինման կարևոր աշխատանքների արդյունքում ձևավորվում են գերազանցության կենտրոններ կամ հիմնվում են նորերը: Նման նախաձեռնություններից են Հայաստանի ազգային ճարտարագիտական լաբորատորիաները (Armenian National Engineering Lab), ամպային տեխնոլոգիաների կենտրոնը և այլն: Կարևորագույն ենթակառուցվածքներ են ինկուբատորները, արքսելերատորները, տեխնոպարկերն ու տեխնոկենտրոնները: Ինկուբատորները նպաստում են տեխնոլոգիական ձեռնարկատիրության զարգացմանը (օրինակ՝ «Մայքրոսոֆթ ինովացիոն կենտրոն Հայաստան», «Հայաստանի IBM նորարարական լուծումների և տեխնոլոգիաների կենտրոն», «Ձեռնարկությունների ինկուբատոր հիմնադրամ», Մոբայլ լուծումների տարածաշրջանային լաբորատորիաների ծրագիր (mLab ECA), Հայ-հնդկական տեղեկատվական և հեռահաղորդակցման տեխնոլոգիաների գերազանցության կենտրոն), իսկ ինչ վերաբերում է տեխնոպարկերին և տեխնոկենտրոններին, պետք է նշել, որ վերջին տարիներին Հայաստանում նկատելի է դրանց նկատմամբ աճող պահանջարկը: Տեխնոպարկերի և տեխնոկենտրոնների գլխավոր խնդիրներն են համապատասխան նյութատեխնիկական և ֆինանսական բազայի ստեղծման միջոցով ներդրումային և ինովացիոն ծրագրերի իրականացումը, գիտատար մշակումների, բարձր տեխնոլոգիաների ներդրմանն ու համաշխարհային շուկայում մրցունակ ապրանքի արտադրությանն ուղղված գործունեության իրականացումը: Նմանատիպ տեխնոպարկերից են Գյումրու և Վանաձորի տեղեկատվական կենտրոնները, որոնք ստեղծվել են Ձեռնարկությունների Ինկուբատոր հիմնադրամի, ՀՀ կառավարության և Համաշխարհային բանկի կողմից: Այս կենտրոնների հիմնական ուղղությունները միտված են տեխնիկական և գործարար հմտությունների զարգացմանը, տեխնոլոգիական ձեռներեցության խթանմանը, տեղեկատվական և բարձր տեխնոլոգիաների ոլորտում նորարար գիտահետազոտական աշխատանքների առևտրայնացմանը, նոր տեխնոլոգիական ընկերությունների ձևավորմանը, օտարերկրյա ներդրումների ներգրավմանը: 2017-2020թթ. գիտության ոլորտի զարգացման ռազմավարությունը, կարևորելով կրթության, գիտության, տեխնոլոգիաների և ինովացիայի սիներգետիկ համակարգի ձևավորումը, առաջնահերթություն է համարում գիտության բնագավառում գիտական կամ գիտակրթական գերազանցության կենտրոնների ստեղծումը (այդ թվում՝ միջազգային կազմակերպությունների հետ համագործակցության

հիման վրա): Անդրադառնալով գերազանցության կենտրոնների ձևավորման կարևորությանը՝ պետք է նշել, որ Ազգային մրցունակության հիմնադրամի կողմից նույնպես ստեղծվել է գերազանցության կենտրոն առողջապահության ոլորտում: Ազգային մրցունակության հիմնադրամը նպատակ ունի օգտագործել և զարգացնել կրթության, առողջապահության, զբոսաշրջության ոլորտներում առկա մեծ ներուժը՝ համաշխարհային ասպարեզում Հայաստանի մրցունակության բարձրացման համար, ինչպես նաև պետական և մասնավոր հատվածների համագործակցության արդյունքում իրականացնել ներդրումներ և նպաստել ՀՀ կայուն տնտեսական զարգացմանը:

Քանի որ ՀՀ գիտական հիմնական կենտրոններից մեկը ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիան<sup>15</sup> (ԳԱԱ) է, որը կազմակերպում, իրականացնում և համակարգում է գիտելիքի վրա հիմնված տնտեսական, սոցիալական և մշակութային զարգացման համար անհրաժեշտ հիմնարար և կիրառական հետազոտությունները, պետք է անդրադառնալ նաև վերջինիս գործունեությանը: ԳԱԱ խնդիրներն են՝

1. Հայաստանի տնտեսական, սոցիալական, պետական և իրավական համակարգերի զարգացման, մշակույթի, բնության ռացիոնալ (բանական) օգտագործման և պահպանության գիտական ապահովումը,
2. հայագիտական, ֆիզիկամաթեմատիկական, բնական, տեխնիկական, հումանիտար և սոցիալական գիտությունների կարևորագույն ուղղություններով հիմնարար և կիրառական գիտական հետազոտությունների և մշակումների կազմակերպումն ու համակարգումը,
3. լիազորված պետական մարմինների հետ հանրապետության հիմնարար և կիրառական գիտական հետազոտությունների գերակա ուղղությունների ցանկերի առաջարկումը, գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության կատարելագործմանն առնչվող օրենսդրության վերաբերյալ սահմանված կարգով ՀՀ կառավարությանը առաջարկությունների ներկայացումը,
4. գիտատեխնիկական առաջընթացի սկզբունքորեն նոր ուղիների բացահայտումը, մասնակցությունը հայրենական և համաշխարհային գիտության նվաճումների գործնական կիրառման համար առաջարկությունների մշակմանը,
5. գիտական դպրոցների զարգացման, բարձր որակավորման գիտական աշխատողների պատրաստման, գիտնականների և մասնագետների

---

<sup>15</sup> «Ակադեմիա»՝ բարձրագույն ուսումնական հաստատություն, որի գործունեությունը նպատակաուղղված է որոշակի ոլորտում կրթության, գիտության, տեխնիկայի և մշակույթի զարգացմանը, իրականացնում է որոշակի ճյուղի (բնագավառի) բարձր որակավորման մասնագետների պատրաստումը և վերաորակավորումը, հետբուհական կրթական ծրագրերը [«Կրթության մասին» ՀՀ օրենք]:

որակավորման բարձրացման համար (ներառյալ՝ արտասահմանյան գիտական կենտրոններում) պայմանների ստեղծումը,

6. գիտատեխնիկական տեղեկատվական համակարգի զարգացման ապահովումը,
7. միջազգային գիտական համագործակցության զարգացման համար պայմանների ստեղծումը [«Հայաստանի Հանրապետության գիտությունների ազգային ակադեմիայի մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված 14.04.2011]:

Ակադեմիայի աշխատակիցների ընդհանուր թվաքանակը ներկայացնող տվյալներն իրարարամերժ են, սակայն համաձայն ՀՀ ԱՎԾ ներկայացրած ցուցանիշների՝ 2016 թվականին ՀՀ ԳԱԱ աշխատողների թիվը եղել է 2841:

ՀՀ ԳԱԱ-ն միավորում է երեսունչորսից ավելի գիտական ինստիտուտներ <sup>16</sup> , հաստատություններ, ձեռնարկություններ և այլ կազմակերպություններ: ՀՀ ԳԱԱ նախագահությունն ունի, ըստ գիտության բնագավառների, գիտությունների հինգ բաժանմունք՝

- մաթեմատիկական և տեխնիկական գիտությունների բաժանմունք,
- ֆիզիկայի և աստղաֆիզիկայի բաժանմունք,
- բնական գիտությունների բաժանմունք,
- քիմիական և պետության մասին գիտությունների բաժանմունք,
- հայագիտության և հասարակական գիտությունների բաժանմունք<sup>17</sup>:

Հարկ է նշել, որ չնայած գոյություն ունեցող վերոնշյալ հինգ ոլորտներին՝ դեռևս չկան հասարակական գիտությունների ուղղությամբ առանձնացված համապատասխան հետազոտական կենտրոններ, ինչպես նաև տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների համապատասխան կենտրոններ:

Անդրադառնալով գիտության ոլորտում գործող հիմնարար ենթակառուցվածքներին՝ պետք է անդրադառնալ ՀՀ Բարձրագույն որակավորման հանձնաժողովի (ՀՀ ԲՈՀ) դերակատարությանն ու գործառույթներին, որը ստեղծվել է ՀՀ կառավարության 1993թ. մայիսի 17-ի թիվ 241 որոշմամբ որպես Կառավարությանն առընթեր պետական կառավարման մարմին, իսկ ՀՀ կառավարության 2002թ. սեպտեմբերի 12-ի թիվ 1948-Ն որոշմամբ այն գործում է ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կազմում որպես գործակալություն: ՀՀ ԲՈՀ-ի հիմնական գործառույթներն են մասնագիտական խորհուրդների ստեղծումը, նրանց

---

<sup>16</sup> «Բնաստիտուտ»՝ բարձրագույն ուսումնական հաստատություն, որն իրականացնում է գիտության, տնտեսության և մշակույթի մի շարք ուղղությունների գծով մասնագիտական ու հետբուհական կրթական ծրագրեր և գիտական ուսումնասիրություններ [«Կրթության մասին» ՀՀ օրենք]:

<sup>17</sup> ՀՀ ԳԱԱ կայքէջ, <http://www.sci.am>

աշխատանքի կազմակերպումը, գիտական որակավորման չափանիշների պահպանումը, գիտական աստիճանի և գիտական կոչման պետական նմուշի վկայագրերի հանձնումը: Գործառույթների իրականացումը պահանջում է գիտական աստիճանաշնորհման անվանացանկի պարբերական լրամշակում, մասնագիտական քննությունների կազմակերպում, պետական չափանիշների պահպանման նախապայմանով գիտական աշխատանքների որակի ստուգում, փորձաքննության իրականացում, ատենախոսությունների արդյունքների և դրույթների հրատարակման համար ընդունելի պարբերական գիտական հրատարակությունների ցուցակի կազմում<sup>18</sup>: Հետևաբար, պետք է փաստել, որ այս կառույցն իր հիմնական գործառույթների իրականացմամբ մասնավորապես պատասխանատու է գիտական աշխատանքների որակի վերահսկողության համար: Դա է վկայում յուրաքանչյուր տարի ՀՀ ԲՈՀ-ում բեկանված կամ մասնագիտական խորհուրդներ կրկնական քննարկման վերադարձված աշխատանքների քանակը՝ հավաստելով գիտական աշխատանքների որակի նկատմամբ պատշաճ վերահսկողությունը: Օրինակ, 2015 թվականին ՀՀ ԲՈՀ-ում չհաստատված կամ մասնագիտական խորհուրդներ կրկնական քննարկման վերադարձված աշխատանքների քանակը 70 է, 2016 թվականին՝ 46, 2017 թվականի դեկտեմբեր ամսվա դրությամբ՝ 29: Նմանատիպ աշխատանքների առկայությունը ցույց է տալիս, որ դեռևս արդյունավետ կերպով չի իրականացվում տնտեսության տարբեր ոլորտների հիմնախնդիրների ուսումնասիրմանն ուղղված գիտական աշխատանքների պլանավորումը, որը կարող է իր հերթին բացասաբար ազդել այդ ոլորտների զարգացման վրա: Իսկ ՀՀ ԲՈՀ-ում չհաստատված կամ մասնագիտական խորհուրդներ կրկնական քննարկման վերադարձված աշխատանքների առկայությունը ենթադրաբար կարելի է պայմանավորել մասնագիտական խորհուրդների կամ բուհերի գործունեության թերացումներով:

Կարևորագույն ենթակառուցվածքներից է ՀՀ ԿԳՆ համակարգում գործող գիտության պետական կոմիտեն, որը մշակում և իրականացնում է գիտության ոլորտում ՀՀ կառավարության քաղաքականությունը: Կոմիտեի նպատակներն են՝ 1) գիտության բնագավառի բնականոն գործունեության ու առաջանցիկ զարգացման ապահովումը՝ որպես տնտեսության զարգացման, երկրի անվտանգության, մրցունակության ապահովման, կրթության, մշակույթի և հասարակական առաջընթացի բացառիկ կարևոր գործոն, 2) հանրապետության գիտական ու գիտատեխնիկական ներուժի զարգացումը և պահպանումը, գիտական ու գիտատեխնիկական կադրերի պատրաստման արդյունավետ համակարգի ձևավորմանը նպաստելը, 3) գիտության, կրթության և արտադրության ինտեգրմանը նպաստելը: Կոմիտեի հիմնական գործառույթներն են՝

---

<sup>18</sup> ՀՀ ԲՈՀ կայքէջ, <http://boh.am/>

գիտության բնագավառում ՀՀ պետական քաղաքականության ու գիտության բնագավառի վերաբերյալ ՀՀ իրավական ակտերի նախագծերի մշակում, գիտության բնագավառի կառուցվածքային բարեփոխումների ծրագրերի մշակում, գիտության և տեխնիկայի զարգացման գերակայությունների վերաբերյալ առաջարկությունների մշակում և դրանք սահմանված կարգով ՀՀ կառավարության հաստատման ներկայացում, իր իրավասության սահմաններում ՀՀ պետական բյուջեի նախագծի մշակման գործընթացին մասնակցություն և գիտության բնագավառի բյուջետային գործընթացի իրականացում [Գիտության պետական կոմիտեի կանոնադրություն, 2007]: Ուսումնասիրելով ՀՀ ԿԳՆ ԳՊԿ-ի և ՀՀ ԲՈՂ-ի գործառնությունները՝ պետք է նշել, որ հիմնականում վերջիններս համընկնում են և կրկնվում:

Ամփոփելով գիտահետազոտական ենթակառուցվածքներին առնչվող խնդիրները՝ հարկ է նշել, որ ազգային մակարդակում գիտահետազոտական ենթակառուցվածքներ հանդիսացող միավորների գնահատում դեռևս չի իրականացվել: Բացի այդ, թե՛ ԳԱԱ-ի, և թե՛ ՀՀ գիտական հետազոտություններ և մշակումներ իրականացնող այլ կազմակերպությունների կողմից չեն իրականացվել գիտատեխնիկական ոլորտի զարգացման միտումների կանխատեսման վերաբերյալ ուսումնասիրություններ և վերլուծություններ:

#### **Կրթության և գիտության ոլորտների ֆինանսավորման հիմնախնդիրները:**

Ուսումնասիրելով գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների դերակատարությունն ու գործառնությունները գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացում՝ պետք է փաստել, որ շատ կարևոր է այդ ենթակառուցվածքների շարունակական բարելավումը, զարգացումն ու կատարելագործումը: Այդ գործընթացների իրականացման համար անհրաժեշտ է բավարար ֆինանսավորում: Ստորև ներկայացված են գիտության և կրթության համակարգերի ֆինանսավորման հիմնական ցուցանիշներն ու ֆինանսավորման համակարգում առկա հիմնախնդիրները:

Ըստ ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարության (2011)՝ «բարձրագույն կրթության պետական ու մասնավոր ֆինանսական միջոցների հոսքերն անհամարժեք են և չեն կարող բավարարել դասավանդման ու գիտահետազոտական աշխատանքերի կարիքները: Կրթության բոլոր մակարդակների զծով ծախսերը մոտավորապես կազմում են ՀՆԱ-ի 3%՝ ՏՀԶԿ երկրների միջին ցուցանիշի մոտ կեսը: Այս ոլորտին ուղղվող մասնավոր միջոցները, գլխավորապես ուսման վարձերի տեսքով, չափազանց բարձր են միջազգային ցուցանիշներից, սակայն այդ պարագայում բավարար չեն ոլորտը հարատևորեն ֆինանսավորելու համար»:

2017 թվականի հաստատված բյուջեի համաձայն՝ երկրում կրթության ոլորտում նախատեսված է ծախսել ՀՆԱ-ի 2,34%-ը: 2016

թվականին այդ թիվը 2.39% էր: Ենթադրաբար, կրթության ֆինանսավորումը շարունակաբար կրճատվում է: ՀՀ 2018-2020 թվականների պետական միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրով կրթության ոլորտի ֆինանսավորումը տարեցտարի պակասելու է՝ ՀՆԱ-ի 2.85%-ից հասնելով ՀՆԱ-ի 1.85%-ի (2018թ.՝ 2.18 %, 2019թ.՝ 1.99 %, իսկ 2020թ.՝ 1.85 %):

Անդրադառնալով գիտության ոլորտի ֆինանսավորմանը՝ պետք է նշել, որ գիտական եւ գիտատեխնիկական քաղաքականության իրականացման հիմնական միջոցներից է բյուջետային ֆինանսավորումը: Ըստ «Գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության մասին» ՀՀ օրենքի՝ այդ միջոցներն ուղղվում են բարձրորակ գիտական կադրերի պատրաստմանն ու որակավորման բարձրացմանը, ինչպես նաև գիտական կազմակերպությունների նյութատեխնիկական բազայի ամրապնդմանը, նոր տեխնոլոգիաների մշակմանն ու սարքավորումների ձեռքբերմանը:

2016 թվականի տվյալներով՝ ՀՀ-ը դասվում է այն երկրների շարքը, որտեղ գիտահետազոտական աշխատանքների ծախսերը ՀՆԱ-ի 0.4%-ից ցածր են: *Գիտահետազոտական աշխատանքների ծախսերը* գիտելիքի կուտակման ստեղծագործական և համակարգային գործունեության ոլորտում ընթացիկ ու կապիտալ ծախսերն են, այդ թվում՝ հիմնարար հետազոտությունների և մեխանիզմների, արտադրանքի ու գործընթացների կիրառական մշակումների համար: Բացակայում է գիտահետազոտական աշխատանքների ծախսերի առավել մանրամասն պետական վիճակագրությունը, որը ցույց կտար պետական և մասնավոր հատվածների տեսակարար կշիռների բաշխվածությունը: Այնուամենայնիվ, հարկ է նշել, որ գիտահետազոտական աշխատանքների հիմնական մասը ֆինանսավորվում է պետական և միջազգային կազմակերպությունների կողմից, մինչդեռ մասնավոր հատվածի ներդրումները շատ փոքր մաս են կազմում (հիմնականում՝ ՏՏ ոլորտում): Պետության կողմից գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բյուջետային ֆինանսավորումն իրականացվում է հետևյալ ձևերով.

- *բազային ֆինանսավորում*, որը հատկացվում է գիտական պետական կազմակերպություններում հիմնարար և կարևորագույն նշանակություն ունեցող կիրառական հետազոտությունների իրականացման, գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության ենթակառուցվածքի պահպանման ու զարգացման, ազգային արժեք ներկայացնող գիտական օբյեկտների պահպանման ու գիտական կադրերի պատրաստման նպատակներով,
- *նպատակային-ծրագրային ֆինանսավորում*, որն իրականացվում է մրցութային հիմունքներով և ուղղված է գիտության ու տեխնիկայի առաջնային ուղղություններին համապատասխանող գիտատեխնիկական պետական ծրագրերի կատարմանը,
- *պայմանագրային (թեմատիկ) ֆինանսավորում*, որն ուղղված է գիտնականների և հետազոտական խմբերի (կոլեկտիվների)



նախաձեռնությամբ ներկայացված ու մրցութային կարգով ընտրված հետազոտական նախագծերի իրականացմանը «Գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության մասին» ՀՀ օրենք]: 2013-2015 թթ. կտրվածքով գիտության պետական ֆինանսավորման տարեկան ծավալների միջինում 72%-ը հատկացվել է գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բազային ծրագրերի ֆինանսավորման համար, որը որպես ֆինանսավորման ձև, ըստ էության, գիտահետազոտական կազմակերպությունների և բուհերի գիտահետազոտական մասի ինստիտուցիոնալ ֆինանսավորումն է, 13%-ը պետական նպատակային ծրագրերի իրականացման համար, իսկ 5%-ը հատկացվել է պետական բյուջեի հաշվին իրականացվող գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության ծրագրերում ու թեմաներում ընդգրկված գիտական աստիճան ունեցող գիտաշխատողներին գիտական աստիճանի համար հավելավճար տրամադրելու նպատակով [ՀՀ գիտության ոլորտի զարգացման 2017-2020 թվականների ռազմավարական ծրագիր]: Ուսումնասիրությունը փաստում է, որ 2013-2015 թթ. ընթացքում գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բազային ֆինանսավորումն ավելացել է՝ 8.3-ից հասնելով 9.8 մլրդ ՀՀ դրամի, պետական նպատակային ծրագրերինը՝ 1.5-ից հասնելով 1.8 մլրդ ՀՀ դրամի, իսկ պայմանագրային (թեմատիկ) ֆինանսավորումը՝ 1.1-ից հասնելով 1.3 մլրդ ՀՀ դրամի:

Ըստ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների՝ գիտության ոլորտի պետական ֆինանսավորման ծավալները 2011-2015 թթ. ավելացել են՝ 9.4 մլրդ ՀՀ դրամից մինչև 13.9 մլրդ ՀՀ դրամ՝ կազմելով ՀՆԱ-ի 0.25-0.28%-ը: Մակայն պետք է նշել, որ գիտության ֆինանսավորման նման ցածր ցուցանիշը զգալիորեն զիջում է զարգացած կամ զարգացող մի շարք երկրների ցուցանիշներին: 2016թ. ՀՀ պետական բյուջեից գիտության ոլորտի ֆինանսավորումը կազմել է 14,2 մլրդ ՀՀ դրամ, իսկ 2017թ. համար սահմանվել է աճ՝ 0,8 տոկոսի չափով: ՀՀ պետական բյուջեից բազային ֆինանսավորման ծրագրերի համար հատկացվել է՝ 12,6 մլրդ ՀՀ դրամ, թեմատիկ (պայմանագրային) ֆինանսավորման ծրագրերի համար՝ 1,4 մլրդ ՀՀ դրամ եւ պետական նպատակային ծրագրերի համար՝ 206 մլն ՀՀ դրամ: Համաձայն ՀՀ 2017-2019 թվականների պետական միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրի՝ ՀՀ պետական բյուջեից գիտության ոլորտին 2017-2019 թթ. նախատեսվում է հատկացնել, համապատասխանաբար՝ 14,2, 15,3, 16,5 մլրդ դրամ: Համաձայն այդ ծրագրի՝ ՀՀ 2017-2019 թվականների պետական միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրի՝ պետական բյուջեից և տնտեսության մասնավոր հատվածից գիտությանը հատկացվող ֆինանսական ծավալների ավելացումը պետք է նպատակաուղղված լինի 2020 թվականին եվրոպական միջին չափանիշներին մոտենալուն, այն է՝ ՀՆԱ-ի մոտ 1%-ը, որի կեսը պետական բյուջեից, իսկ մյուս մասը՝ տնտեսության մասնավոր հատվածից: Գիտության և կրթության ոլորտների ֆինանսավորման միջազգային փորձը ցույց է տալիս, որ եթե

այդ ոլորտների համար կատարված ծախսերը չեն գերազանցում նվազագույն շեմը, ապա կարող են առաջանալ լուրջ սպառնալիքներ կրթական և գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման տեսանկյունից:

Ըստ ՀՀ 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագրի<sup>19</sup>՝ ֆինանսական խնդիրներից զատ որպես գիտելիքահենք տնտեսության զարգացմանը խոչընդոտող գործոններ կարելի է առանձնացնել գիտելիքների ձեռքբերման և դրանց տարածման բարենպաստ միջավայրի բացակայությունը, արդյունաբերության մի շարք ենթաճյուղերում ոչ արդիական տեխնոլոգիաների առկայությունը, գիտական աշխատանքով զբաղվելու խթանների և գիտական բարձր որակավորման պահանջարկի բացակայությունը:

**Գիտատեխնիկական ներուժին առնչվող հիմնախնդիրները:**

Գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացներում կարևորվում են նաև գիտության ոլորտին և գիտատեխնիկական ներուժի արդյունավետությունը գնահատող և չափագրող ցուցանիշները: Գիտատեխնիկական ներուժի զարգացման աստիճանը պայմանավորվում է երկրում գիտատեխնիկական գործունեությամբ զբաղվող գիտական աշխատողների թվաքանակով, գիտահետազոտական ինստիտուտների քանակով, նորարարության ոլորտի զարգացմամբ, ինչպես նաև գիտատեխնիկական նորարարությունների թվաքանակով և տնտեսությունում վերջիններիս կիրառման մակարդակով: Գիտատեխնիկական առաջընթացը բնութագրող ցուցանիշներն են բարձր տեխնոլոգիական արտադրանքի արտահանման ծավալը, պատենտավորման հայցերի քանակը, ապրանքանիշի գրանցման հայցերի քանակը, գիտահետազոտական աշխատանքների ծախսերի ծավալի տոկոսային հարաբերությունը ՀՆԱ-ի նկատմամբ, գիտական և տեխնոլոգիական հրապարակումների քանակը՝ մեկ միլիոն բնակչի հաշվով:

Անդրադառնալով գիտատեխնիկական ներուժին առնչվող հիմնախնդիրներին՝ պետք է նշել, որ ՀՀ գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների<sup>20</sup> ընդհանուր թիվը

<sup>19</sup> ՀՀ 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիր, <http://www.gov.am/files/docs/1322.pdf>

<sup>20</sup> «Գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող գիտական կազմակերպությունները» ներառում են գիտահետազոտական ինստիտուտները, շինարարական նախագծային և նախագծահետախուզական կազմակերպությունները, բուհերը, գիտահետազոտական նախագծաճարտարագիտական և տեխնոլոգիական աշխատանքներ կատարող արդյունաբերական կազմակերպությունների գիտատեխնիկական ստորաբաժանումները, ինչպես նաև հաշվետու տարում իրենց կազմում հետազոտություններ և մշակումներ կատարող ստորաբաժանումներ ունեցող այլ կազմակերպությունները:

կրճատման միտում ունի. 1998 թվականին առկա 96 գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպություններից 2016 թվականին գործել են 69-ը: Իսկ ինչ վերաբերում է գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների աշխատողների թվաքանակին, ապա պետք է նշել, որ այս կազմում նույնպես նվազման միտում է նկատվում (Աղյուսակ 1):

**Աղյուսակ 1. Գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների և գիտական աշխատողների թիվը**

<i>Տարեթիվ</i>	<i>Գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների թիվը</i>	<i>Գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների աշխատողների թիվը</i>
1998	96	8133
1999	82	6528
2000	88	7309
2001	91	6965
2002	96	6737
2003	99	6277
2004	93	6685
2005	102	6892
2006	101	6723
2007	89	5669
2008	83	6899
2009	83	6926
2010	81	6558
2011	72	5718
2012	72	5598
2013	62	5230
2014	66	5627
2015	70	5044
2016	69	4881

Աղբյուրը՝ ՀՀ ԱԳԾ, ՀՀ սոցիալ-տնտեսական վիճակն ըստ տարիների

Գիտության զարգացումը պահանջում է համակարգի ինստիտուցիոնալ բարեփոխումներ, գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բնագավառների օպտիմալացում և կառուցվածքային բարեփոխումներ: Վերոնշյալ ցուցանիշների փոփոխությունը նույնպես կարելի է մեկնաբանել գիտական կազմակերպությունների օպտիմալացմամբ, ինչպես նաև առանձին գիտահետազոտական ինստիտուտներին տրամադրվող պետական ֆինանսավորման և ֆինանսական ռեսուրսների սակավությամբ:

**Կադրային ապահովվածություն:** 1998-2016թթ. ընթացքում մոտ 1.7 անգամ նվազել է գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող

կազմակերպությունների աշխատողների թիվը՝ 8133-ից հասնելով 4881-ի: Հարկ է նշել, որ դեռևս բացակայում են նշյալ ցուցանիշների փոփոխությունների վերաբերյալ համապատասխան վերլուծությունները: 2016 թվականի տարեվերջին գիտահետազոտական աշխատանքներ և մշակումներ իրականացնող աշխատողների թվաքանակը եղել 4881 է, որի կազմում գերակշռում են 60 և բարձր տարիքի մասնագետ հետազոտողները: Այդ աշխատողների թվաքանակում գիտության դոկտորներ մոտ 7%-ը 31-49 տարեկան են, իսկ 93%-ը՝ 50 տարեկանից բարձր, գիտության թեկնածուների կազմում նույնպես գերակշռում են 60 տարեկանից բարձր աշխատողները (Աղյուսակ 2):

**Աղյուսակ 2. Գիտահետազոտական աշխատանքներ և մշակումներ իրականացնող աշխատողների թվաքանակն ըստ տարիքային խմբերի և ըստ գիտական աստիճանի, 2016թ. տարեվերջ**

	<i>ընդամենը</i>	<i>այդ թվում՝ ըստ տարիքային խմբերի</i>				
		Մինչև 30	31-39	40-49	50-59	60 և բարձր
Աշխատողների թվաքանակը տարեվերջին	4 881	1051	786	598	855	1591
նրանցից՝ մասնագետ-հետազոտողներ	3 682	864	576	433	607	1202
նրանցից՝						
գիտության դոկտորներ	436	-	6	23	101	306
նրանցից՝ կանայք	89	-	1	7	22	59
գիտության թեկնածուներ	1 578	183	328	186	357	524
նրանցից՝ կանայք	726	46	202	123	104	251

Ցուցանիշների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ առկա է երիտասարդ և միջին սերունդների գիտնականների թվաքանակի պակասուրդ, որն առաջացել է գիտության ոլորտից մինչև այժմ շարունակվող կադրերի արտահոսքի պատճառով, այդ թվում նաև՝ արտերկիր: Ուստի, տեղական և միջազգային շուկաներում պետության մտավոր ներուժի արդյունավետ իրացման հիմնական խոչընդոտներից կարելի է առանձնացնել գիտական կադրերի համընդհանուր «ծերացումը»: Երիտասարդ մասնագետների ներհոսքի բացակայության պատճառով գիտական հաստատությունները կորցրել են կադրային ներուժի վերարտադրության աղբյուրները<sup>21</sup>: ՀՀ ԳԱԱ տարեկան ընդհանուր ժողովի

<sup>21</sup> Զարգացման ժամանակակից մարտահրավերներ: Գիտաժողովի նյութեր, ՀՊՏՀ, Երևան, «Տնտեսագետ» հրատ., 2015, էջ 15:

որոշման <sup>22</sup> (2014թ.) մեջ նշվում է, որ սոցիալական պայմանները՝ հատկապես ցածր աշխատավարձը, բերում են գիտության կադրային ներուժի թուլացմանը: Գիտության ոլորտի աշխատողների միջին աշխատավարձը կազմում է միջին հանրապետական աշխատավարձի համարյա կեսը: Ոլորտի աշխատողների ցածր աշխատավարձը նպաստում է կադրերի արտահոսքին: Գիտական և կրթական կառույցների՝ գոյություն ունեցող մեկուսացումը նվազեցնում է դրանց զարգացման ներուժն ու ներդրումը տնտեսության և հասարակության վերափոխման գործում, խոչընդոտում համաշխարհային գիտակրթական տարածքին լիարժեքորեն ինտեգրվելուն:

Գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների աշխատողների թվաքանակի նվազումը կարելի է նաև պայմանավորել «ուղեղների արտահոսքով»: «Ուղեղների արտահոսքը» մտավոր և տեխնիկական հմտություններով աշխատուժի կորուստ է դեպի ավելի նպաստավոր աշխարհագրական, տնտեսական կամ մասնագիտական միջավայր՝ այդպիսի աշխատուժի տեղաշարժման միջոցով [Վարդանյան 2008:399]: Վերջին տարիների ընթացքում Հայաստանն արագորեն վերածվել է պետության, որի արտահանման հիմնական բաղադրիչը բարձրագույն կրթությամբ մասնագետներն են: 138 երկրների ցանկում Հայաստանը 109-րդն է «տաղանդների պահպանման» իր կարողություններով<sup>23</sup>: Շարունակվում է բարձր որակավորում ունեցող կադրերի արտահոսքը գիտության ոլորտից. 1991-2008 թվականների ընթացքում շուրջ 2 անգամ պակասել է պետական ծրագրերում և թեմաներում ընդգրկված գիտական աստիճան ունեցողների թվաքանակը [Գիտության ոլորտի զարգացման ռազմավարություն, 2010]: «Ուղեղների արտահոսքը» հաճախ կապված է տնտեսական ծախսերի հետ, քանի որ արտագաղթողները հաճախ իրենց հետ տանում են ուսումնառության արժեքի մասը, որը ֆինանսավորվել է կառավարության կողմից: Այս խնդիրը լուրջ դժվարություններ կարող է առաջացնել գիտության զարգացման համար: «Ուղեղների արտահոսքի» բացասական ազդեցությունը կրթական, գիտատեխնիկական և ազգային անվտանգության վրա քանակապես շատ դժվար է հաշվարկել: Սակայն հարկ է նշել, որ «որակապես այն կարող է հանգեցնել հայրենական այնպիսի գիտական դպրոցների քայքայման, որոնցից շատերը զբաղեցրել և դեռ շարունակում են զբաղեցնել առաջատար դիրքեր համաշխարհային գիտության մեջ (մաթեմատիկա, ֆիզիկա, կենսաբանություն և այլն)», հետևաբար նաև խոչընդոտել պետության կրթական և գիտատեխնիկական անկախության պահպանման գործընթացը: Բարձրորակ մասնագետների

<sup>22</sup> ՀՀ ԳԱԱ 2014 թ. ապրիլի 23-ի տարեկան ընդհանուր ժողովի որոշում: <http://www.sci.am/documents.php?y=2014&dcid=2&langid=1>

<sup>23</sup> Համաշխարհային տնտեսական ֆորում, «Համաշխարհային մրցունակության զեկույց 2016-2017»:

արտագաղթի հետևանքով աշխատաշուկայում աշխատուժի առաջարկը մի շարք մասնագիտությունների գծով փոփոխվում է, վտանգվում է գիտատեխնիկական և մասնագիտական ներուժի զարգացումը:

Չնայած գիտական հետազոտություններ և մշակումներ կատարող կազմակերպությունների աշխատողների թվաքանակի նվազմանը, պետք է նշել, որ 2015 թվականին ՀՀ-ում գիտաշխատող-դասախոս թվաքանակի հարաբերակցությունը եղել է 1/2.2, ենթադրաբար դասախոսական կազմում յուրաքանչյուր երկրորդ մասնագետը զբաղվում է գիտական աշխատանքով: Մակայն հարկ է նշել, որ գիտական աշխատանքով զբաղվող դասախոսները հիմնականում իրականացնում են հետազոտություններ ոչ թե կառավարության կողմից սահմանված առաջատար գիտական ոլորտների, այլ սեփական հետաքրքրությունների շրջանակներում: Ըստ ՀՀ ԲՈՀ-ի սահմանած պահանջների՝ թեկնածուական ատենախոսությունների պաշտպանությունների համար անհրաժեշտ է առնվազն վեց գիտական հոդված, այդ թվում առանց համահեղինակների՝ երկուսը, կամ առնվազն երեք գիտական հոդված, այդ թվում՝ առնվազն մեկ հոդված Web of Science կամ Scopus շտեմարաններում ընդգրկված գիտական հրատարակություններից որևէ մեկում և մեկ հոդված առանց համահեղինակների: Դոկտորական ատենախոսությունների պաշտպանության համար անհրաժեշտ է առնվազն քսան գիտական հոդված, այդ թվում՝ առնվազն հինգը՝ Web of Science կամ Scopus շտեմարաններում ընդգրկված գիտական հրատարակություններից որևէ մեկում: Հայագիտական բնույթի աշխատանքների դեպքում անհրաժեշտ է առնվազն քսան գիտական հոդված, այդ թվում՝ առնվազն մեկը՝ Web of Science կամ Scopus շտեմարաններում ընդգրկված գիտական հրատարակություններից որևէ մեկում: Պետք է նշել, որ այս փոփոխությունները խոչընդոտ են ստեղծում գիտությունների դոկտորների թվաքանակի աճի համար:

Անդրադառնալով կրթության և գիտության համակարգերի փոխկապակցվածության կարևորությանը, ինչպես նաև գիտական հետազոտությունների որակական և քանակական հատկանիշներին՝ պետք է խոչընդոտ հանդիսացող գործոններից առանձնացնել այն փաստը, որ Հայաստանում դեռևս կրթության և գիտության ոլորտներում ներդրված չէ «sabbatical leave»-ը՝ որպես մասնագիտական աջակցման և խրախուսման կառուցակարգ, որը գիտական աշխատողներին հնարավորություն է տալիս ունենալ համեմատաբար երկարատև վճարվող արձակուրդ՝ գիտական ուսումնասիրությունների և հետազոտությունների իրականացման, աշխատություններն ավարտին հասցնելու համար: «Sabbatical leave»-ը նպաստում է մասնագիտական և գիտական գիտելիքների զարգացմանը, որակավորման բարձրացմանը, հետազոտությունների շրջանակի ընդլայնմանը, տվյալ ոլորտի հետազոտողների հետ համագործակցությանն ու կապերի հաստատմանը:

Գիտական հոդվածների թվով Հայաստանը գերազանցում է ԱՊՀ երկրների մեծ մասին, սակայն զիջում է Արևելյան Եվրոպայի իր մրցակիցներից շատերին: Մա փաստում է ՀՀ գիտնականների և հետազոտողների առկա ուժեղ ներուժի մասին: Բարձր վարկանիշ ունեցող գիտական ամսագրերում հոդվածների բաշխվածության ուսումնասիրությունը փաստում է, որ դրանք հիմնականում խմբավորված են գիտության մի քանի ճյուղի ուղղությամբ մասնավորապես՝ ֆիզիկայի: Ենթադրաբար խորհրդային ժամանակներից Հայաստանը կարողացել է պահպանել մի քանի ճյուղ, որոնք դեռևս համաշխարհային մակարդակով հետազոտական արդյունք են տալիս: Հետազոտական աշխատանքների բաշխումը ըստ գիտության տարբեր ոլորտների անհամասեռ է: Օրինակ, քիմիայի, մաթեմատիկայի և երկրաբանության գծով գիտնականներն ավելի ակտիվորեն են ներգրավված պետական ծրագրերում, իսկ դեղագործության, մանկավարժության, իրավաբանության և տնտեսագիտության բնագավառներում մասնակցությունն ավելի ցածր է: 2011-2015 թվականներին միջազգային ամենաառաջատար գիտական ամսագրերում հայ հետազոտողները հրապարակել են շուրջ 6.000 հոդված: Այս հոդվածների մոտ 45%-ը առնչվում է ֆիզիկային և աստղագիտությանը<sup>24</sup>:

Նորարարությունները բնութագրող ցուցանիշներից է արտոնագրերի քանակը: Արտոնագրերի հայցերի քանակը վկայում է տվյալ երկրում ակտիվ գիտատեխնիկական հետազոտությունների իրագործման մասին, նաև բնութագրում տվյալ պետությունում մտավոր սեփականության պաշտպանվածության աստիճանը: Արտոնագիրն արտոնագրատիրոջը տալիս է բացառիկ իրավունք՝ արգելելու այլ անձանց պատրաստել, վաճառել կամ ներդնել իր արտոնագրած գյուտը: Հայ հետազոտողները պակաս ակտիվ են աշխատանքների արտոնագրման առումով: Պատճառներից կարող է լինել այն, որ հետազոտությունների հիմնական մասն արտոնագրման ենթակա չէ, որը վկայում է, որ դրանց մի մասը հիմնարար բնույթի է, այլ ոչ թե կիրառական կամ տեխնոլոգիական: Ի թիվս այլ պատճառների՝ կարելի է նշել արտոնագրման փորձի պակասը, իրաճանների և արտոնագրման մշակույթի բացակայությունը, ինչպես նաև գիտական հետազոտությունների համար անհրաժեշտ ենթակառուցվածքների բացակայությունը, որը հանգեցնում է կիրառական գիտական արդյունքների մրցունակության անկմանը: Ըստ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների՝ 2012 թվականին տրվել է գյուտի 117, 2013 թվականին՝ 99, 2014 թվականին՝ 108, 2015 թվականին՝ 81, 2016 թվականին՝ 93 արտոնագրեր: 2016թ. ազգային հայտատուների կողմից ներկայացվել է գյուտերի 4 միջազգային հայտ: Ցուցանիշների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ՀՀ-

<sup>24</sup> Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2017, Ի-Վի Քոնսալթինգ, «Տնտեսություն և արժեքներ» հետազոտական կենտրոն, 2017, էջ 65:

ում միջազգային արտոնագրերի թիվը բավականին քիչ է, և ցուցանիշների աճ չի գրանցվում:

**SS ոլորտի զարգացումը գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման համատեքստում:** Գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման հիմնական գործոններից է գիտատեխնիկական կարողությունների արդյունավետ օգտագործումը: Առանց գիտատեխնիկական կարողությունների ապահովման և հետևողականորեն զարգացման անհնար է պետության պաշտպանունակության բարձրացումը, տնտեսության առանցքային ճյուղերի արտադրությունների նորացումն ու զարգացումը, ինչպես նաև տնտեսության կառուցվածքի արդիականացումը: Գիտատեխնիկական առաջընթացին և տեխնոլոգիական գործոններին արձագանքելը կարևոր է մրցակցային շուկայում առաջատար դիրք գրավելու համար, քանի որ այդ գործոնները փոփոխության են ենթարկում արտադրանքի և ծառայությունների որակն ու տեսականին: Հայաստանը համաշխարհային SS և բարձր տեխնոլոգիաների ոլորտներում իր զգալի առարկայական դերակատարությունն ապահովելու մեծ ներուժ ունի (հատկապես ծրագրային ապահովման ոլորտում), քանի որ առկա է կրթական այնպիսի համակարգ, որն օժանդակում է SՅS ոլորտում որակյալ մասնագետների առաջարկի ստեղծմանը և օգտագործում է համապատասխան որակավորում ունեցող առկա մարդկային ռեսուրսներ, որոնք համեմատաբար մատչելի են և մրցունակ:

Ժամանակակից տեղեկատվական հեղափոխությունն արագորեն փոխում է տնտեսական զարգացման ընթացքը՝ ձևավորելով նոր հնարավորություններ և ուղիներ յուրաքանչյուր պետության կայուն զարգացման համար: Աշխարհի զարգացած երկրների մեծ մասը հնարավորինս շատ միջոցներ և ռեսուրսներ է ներդրում՝ ուղղված գիտատեխնիկական ներուժի ամրապնդմանը, տեխնոլոգիայի բնագավառում ներդրումների շարունակական աճին, գիտատեխնիկական արտադրանքի և գիտելիքի փոխանցման գործընթացներին մասնակցությանը, գիտատեխնիկական առաջընթացի տեմպերի արագացմանը <sup>25</sup> : Գիտելիքահենք տնտեսության պայմաններում պետության խնդիրն է դառնում ստեղծել պայմաններ տնտեսության մեջ նորարարական և գիտատար արտադրանքի ու ծառայությունների արդյունավետ կիրառման համար, զարգացնել արդյունավետ համագործակցությունը տնտեսության համապատասխան ճյուղերի ու սպառողների միջև՝ այդ կերպ ապահովելով տնտեսության զարգացումը և կայունությունը, երաշխավորելով պետության գիտատեխնիկական առաջընթացն ու գիտատեխնիկական անվտանգության բավարար

---

<sup>25</sup> Борисова Л. М. Научно-технологическая безопасность в зеркале "новой экономики", Томск, 2004.



մակարդակը, պետության ներունակությունը բավարարելու պետական կարիքները:

Գիտության վրա հիմնված առաջատար տեխնոլոգիաներն ու նորարարական տնտեսությունը գիտելիքահենք հասարակության մոդելի կարևորագույն հիմնադրույթներն են: Վերջինիս առաջընթաց զարգացումն ու կայունությունը պայմանավորված են տնտեսության արդյունավետ գործունեությունն ապահովող գիտելիքի ստեղծմամբ և կիրառմամբ՝ նպատակ ունենալով բարձրացնելու պետության բնակչության բարեկեցության մակարդակն ու մրցունակությունը: Ենթադրաբար կարելի է փաստել, որ կրթական և գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովումը սերտորեն պայմանավորված են նորարարական անվտանգությամբ: Կրթության և գիտության ոլորտներում նորարարությունների իրականացումն էական դերակատարություն ունի անհատական, սոցիալական, տնտեսական, հետևապես նաև ազգային զարգացման և անվտանգության ապահովման գործընթացներում: Համաշխարհային բանկը 2007 թվականին հանգել է այն եզրակացության, որ ՀՀ-ում առկա է «չափազանց թույլ և մասնատված ինովացիոն համակարգ», որտեղ «բացակայում է փոխկապակցվածությունը արտադրության հատվածի, համալսարանների և գիտահետազոտական ինստիտուտների միջև» [The Caucasian Tiger: Sustaining Economic Growth in Armenia, World Bank, 2007, p.134]: Նորարարական գործունեությունը և ինովացիոն տեխնոլոգիաները ժամանակակից աշխարհում տնտեսական բարգավաճման հիմնական շարժիչ ուժն են: Դրանք ոչ միայն հնարավորություն են ընձեռում ապահովելու բնակչության կենսամակարդակի բարձրացումը, լուծելու սոցիալական և բնապահպանական հիմնախնդիրներ, այլև հանդիսանում են երկրների աշխարհաքաղաքական, ռազմական և տնտեսական հզորության ու անկախության կարևորագույն հիմնաքարեր: Ջարգացած երկրների փորձը վկայում է, որ նորարարության վրա հիմնված տնտեսությունն ձևավորելու համար անհրաժեշտ է ստեղծել արդյունավետ գործող ազգային նորարարական համակարգ և ենթակառուցվածքներ՝ այդ կերպ նպաստելով տվյալ պետության ազգային զարգացմանն ու անվտանգության ապահովմանը: Նորարարական համակարգի ստեղծումը յուրաքանչյուր պետության ռազմավարական զարգացման կարևորագույն ուղիներից պետք է լինի: Սակայն պետք է նշել, որ խիստ կարևորվում է այն հանգամանքը, թե որքանով է պետությունը ներունակ գիտության, կրթության, հետևաբար նաև մարդկային կապիտալի զարգացմանն ուղղված ներդրումների իրականացմանը:

Հայաստանի S2S ոլորտի զարգացումը համարվում է ԱՊՀ և Միջին Արևելքի եվրոպական երկրների շրջանում ամենաարագ զարգացողներից

մեկը<sup>26</sup> : 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 թվականին՝ «Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի զարգացման հայեցակարգը»<sup>27</sup>: 2009 թվականին ընդունվել է նաև «ՀՀ տեղեկատվական անվտանգության հայեցակարգը», որը ՀՀ տեղեկատվական անվտանգության ապահովման նպատակների, խնդիրների, սկզբունքների և հիմնական ուղղությունների նկատմամբ պաշտոնական մոտեցումների համակարգ է և հիմք է հանդիսանում ՀՀ տեղեկատվական անվտանգության ապահովման բնագավառում պետական քաղաքականության հիմնական ուղղությունների և գերակայությունների մշակման և իրագործման համար:

ՀՀ-ում ՏՏ ոլորտի զարգացմանն ուղղված գործընթացներում կարելի է առանձնացնել նաև ՏՏ ոլորտում համաշխարհային ներդրման համար ՀՀ Նախագահի մրցանակի հիմնումն ու շնորհումը<sup>28</sup> : Տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների ոլորտը ՀՀ տնտեսության զարգացման գերակայություններից է, և ոլորտում համաշխարհային ներդրման համար ՀՀ նախագահի մրցանակը կարևոր նշանակություն ունի պետության

---

<sup>26</sup> Տեխնոլոգիական զարգացում և թվային տնտեսություն, ՀՀ տնտեսության տեխնոլոգիական ներուժի գնահատումը և զարգացման հիմնախնդիրները, Երևան, «Տնտեսագետ» հրատ., 2014, էջ 7:

<sup>27</sup> «Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի խթանման ծառայությունների 2010 թվականի ծրագիրը հաստատելու մասին» ՀՀ Կառավարության որոշում <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=58689>

<sup>28</sup> ՏՏ ոլորտում համաշխարհային ներդրման համար ՀՀ նախագահի մրցանակ հիմնելու մասին հրամանագիր <http://www.globalitaward.am/hy/նախագահի-հրամանագիր/>

ճանաչելիության առումով: Համաշխարհային SS մրցանակը յուրաքանչյուր տարի շնորհվում է համաշխարհային SS ոլորտում բացառիկ ներդրումներ կատարած հեղինակավոր անհատի, որի ներդրումները SS ոլորտում բերել կամ բերում են հեղափոխական կամ համանման բնույթ ունեցող զարգացումների, որոնք դրականորեն են անդրադարձել կամ մարդկության վրա դրականորեն անդրադառնալու ներուժ ունեն: Այդ ներդրումները կարող են ունենալ տարբեր դրսևորումներ տեխնոլոգիական, կրթական, կազմակերպչական և ֆինանսական: 2010-2017թթ. SS ոլորտում համաշխարհային ներդրման համար մրցանակ (հուշամեդալ, վկայագիր և հուշախորհրդանիշ) են ստացել Քրեյգ Բարեթը (2010թ.), Ստիվ Վոզնյակը (2011թ.), Ֆրեդերիկո Ֆաջինը (2012թ.), Ցուգիո Մակիմոտոն (2013թ.), Մարիո Մացցոլան (2014թ.), Եվգենի Կասպերսկին (2015թ.), Լուի Պուզենը (2016թ.), Թոնի Ֆադելը (2017թ.): Կարելի է ենթադրել, որ SS ոլորտում համաշխարհային պարզև կբարձրացնի Հայաստանի վարկանիշը որպես SS ոլորտը տնտեսական ճյուղ հայտարարած երկիր:

Բավարար և արդյունավետ ենթակառուցվածքների առկայությունն առանցքային նշանակություն ունի տեխնոլոգիաների լայն տարածման և տեխնոլոգիական ճյուղերի զարգացման համար: Թվային ենթակառուցվածքների առկայությունն ու օգտագործումն անհրաժեշտ նախապայման են տեխնոլոգիական զարգացման համար: Հայաստանը վերջին տարիներին համացանցի օգտագործման նկատելի աճի տեմպ է արձանագրում, սակայն այն դեռևս զիջում է համեմատելի երկրների առաջատարներին: Համաձայն Հայաստանի ազգային մրցունակության 2017 թվականի զեկույցի<sup>29</sup> վերջին 15 տարիների կտրվածքով Հայաստանն իր մրցակիցներին զիջում է բարձր տեխնոլոգիաների արտահանման ծավալի և վերջինիս աճի տեմպի մակարդակով: Հայաստանի բարձր տեխնոլոգիաների արտահանման զգալի մասնաբաժինը կազմում են ծառայությունները, սակայն դրա վերաբերյալ միջազգային մակարդակում բացակայում են վիճակագրական տվյալները: Իսկ Ձեռնարկությունների ինկուբատոր հիմնադրամի կողմից ներկայացված տվյալների համաձայն՝ ՀՀ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ծառայությունների արտահանումը հասնում է մոտ 215 մլն ԱՄՆ դոլարի, որը կազմում է ծրագրային ապահովման և ծառայությունների ընդհանուր արտադրանքի շուրջ 50%-ը: Այս ցուցանիշը փաստում է SS դերի աճը ՀՀ տնտեսության և արտահանման մեջ: ՀՀ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ծառայությունների նկատմամբ ամենամեծ պահանջարկը ներկայացնում է ԱՄԷ-ն, որը հիմնականում արտապատվիրում է հարմարեցված

<sup>29</sup> Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2017, Ի-Վի Քոնսալթինգ, «Տնտեսություն և արժեքներ» հետազոտական կենտրոն, 2017, էջ 62:

հաշվապահական, բանկային և ֆինանսական ծրագրեր<sup>30</sup>: Պետք է նշել, որ ՀՀ-ում բացակայում է տեղեկատվական հաղորդակցման տեխնոլոգիաների և այլ հարակից ոլորտների վիճակագրության կենտրոնացված տվյալների համակարգ, որը խոչընդոտ է ստեղծում այդ ոլորտների մանրամասն ուսումնասիրությունների և վերլուծությունների իրականացման համար: Ընդ որում, հարկ է նշել, որ հորիզոնական գիտությունների (այն գիտություններն են, որոնք ունեն միջճյուղային փոխկապակցվածություն և ազդեցություն, օրինակ տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաներ, ճարտարագիտություն և այլն) ասպարեզում անհրաժեշտ մասնագետների և հետազոտությունների ցածր մակարդակը կարող է բացասաբար ազդել տվյալ պետության գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացի վրա<sup>31</sup>: ՀՀ ԱՎԾ տվյալների շտեմարանում բացակայում են այս ոլորտը ներկայացնող ցուցանիշները, և ոլորտի փաստացի վիճակագրությունը հավաքում, վերլուծում և ներկայացնում են տարբեր պետական և մասնավոր կազմակերպություններ՝ ոչ պարտադիր սկզբունքով, առանձին ծրագրերի շրջանակներում: Ըստ տեխնոլոգիատարության առանձնացվում են 2 ապրանքախումբ՝ ցածր տեխնոլոգիատար (վերամշակող արդյունաբերություն, ներառյալ թանկարժեք և ոչ թանկարժեք քարերից և մետաղներից իրեր, փայտյա և թղթե արտադրանք, սնունդ, խմիչք, ծխախոտ, տեքստիլ արդյունաբերություն, կաշվե իրեր, կոշիկեղեն), միջին ու բարձր տեխնոլոգիատար ապրանքներ (քիմիական արդյունաբերություն՝ ներառյալ դեղագործություն, պլաստմասե իրեր, ռետին, կաուչուկ, մեքենաներ, սարքավորումներ և մեխանիզմներ, վերգետնյա, օդային և ջրային տրանսպորտ և այլ): Գիտատեխնիկական զարգացումը բնութագրող ցուցանիշներից է բարձր տեխնոլոգիական արտադրանքի արտահանման ծավալը, այնուամենայնիվ պետք է նշել, որ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների վերլուծությունը փաստում է, որ ՀՀ-ում արտահանման կառուցվածքում ցածր, միջին և բարձր տեխնոլոգիատարության ապրանքների տեսակարար կշիռը դեռևս համեմատաբար ցածր է:

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտի զարգացումն ու մրցունակությունը փաստող կարևորագույն ցուցանիշներից են այդ ոլորտում մասնագետների զբաղվածության մակարդակը ներկայացնող տվյալները: Ըստ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների<sup>32</sup>՝ 2011 թվականին տեղեկատվության և կապի ոլորտում ներգրավված են եղել զբաղվածների<sup>33</sup> 1.5%-ը (17.100),

<sup>30</sup> Հայաստանում S2S ոլորտի հետազոտություն, Ձեռնարկությունների ինկուբատոր հիմնադրամ, 2015թ. դեկտեմբեր, Էջ 42:

<sup>31</sup> Science, technology and innovation in Latin America and the Caribbean. A statistical compendium of indicators. Washington. Inter-American Development Bank, 2010.

<sup>32</sup> ՀՀ վիճակագրական տարեգիրք, 2016

<sup>33</sup> Զբաղվածների մակարդակը զբաղվածների տեսակարար կշիռն է աշխատանքային ռեսուրսներում:

2012 թվականին՝ 1.9%-ը (22.300), 2013 թվականին՝ 1.8%-ը (21.400), 2014 թվականին՝ 1.8%-ը (20.100), 2015 թվականին՝ 1.8%-ը (19.100): Այս ցուցանիշների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ 2011 թվականի համեմատ 2012-2015 թվականներին բավականին շատ է ոլորտում ներգրավված մասնագետների թիվը, այնուամենայնիվ ուսումնասիրվող տարիներին շարունակաբար նվազել է ոլորտի մասնագետների թիվը:

Անդրադառնալով տնտեսության առաջատար ճյուղերում մասնագետների պատրաստման հիմնահարցին՝ պետք է նշել, որ «Լույս» հիմնադրամը, որի առաքելության հիմքում դրված է համաշխարհային գիտելիքահենք տնտեսության պայմաններում Հայաստանի զարգացման ապահովումը, սահմանել է նոր պահանջներ դիմորդների համար մասնավորապես՝ «կիստկացվի կրթաթոշակ ուսման ընդհանուր ծախսերի մինչև 50 տոկոսի չափով՝ ուսման ավարտին Հայաստան վերադառնալու և Հայաստանում կամ Արցախում առնվազն երեք տարի աշխատելու պայմանով»: Այս քայլը հնարավորություն կտա շրջանավարներին ձեռքբերված գիտելիքները, նորարարական գաղափարներն ու միջազգային փորձը կիրառել ՀՀ-ում՝ ուղղված տնտեսության գերակա ճյուղերի զարգացմանը:

Ելնելով աշխատատեղեր ստեղծելու կարճաժամկետ և երկարաժամկետ ներուժից, ինչպես նաև որակյալ տնտեսական աճ ապահովելուն ուղղված ներդրումից՝ ՀՀ 2014-2025թթ. հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագիրը տնտեսության գերակա ուղղություններ է սահմանել տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտը, արդյունաբերությունը, զբոսաշրջությունը, գյուղատնտեսությունը: Ըստ ՀՀ ԿԳՆ գիտության պետական կոմիտեի վիճակագրական տվյալների՝ 2011-2013թթ. գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության թեմատիկ ֆինանսավորմամբ իրականացված գիտական թեմաների քանակական բաշխվածությունը հետևյալն է՝ բնական գիտություններ՝ 67, հայագիտություն և հումանիտար գիտություններ՝ 21, ճարտարագիտություն և տեխնոլոգիա՝ 14, բժշկական գիտություններ՝ 9, գյուղատնտեսական գիտություններ՝ 9, հասարակական գիտություններ՝ 8<sup>34</sup>: Պետք է նշել, որ գիտական հետազոտությունների քանակն ըստ բնագավառների մնում է անհավասարաչափ բաշխված: Ուսումնասիրությունը փաստում է, որ գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության թեմատիկ ֆինանսավորմամբ իրականացված գիտական թեմաների բաշխումը անպայմանորեն պայմանավորված չէ տնտեսության գերակա ուղղություններով, քանի որ զբոսաշրջության ուղղությամբ գիտական հետազոտությունները բացակայում են վերը նշված կազմում, իսկ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտում՝ մոտ 11% են: Ազգային տնտեսության զարգացման գործում գիտության և գիտելիքի դերի

<sup>34</sup> ՀՀ ԿԳՆ գիտության պետական կոմիտեի, վիճակագրություն, <http://www.scs.am/files/hashvetvutyun-tematik-2011-13.pdf>

բարձրացումը (մեծացումը) պահանջում է գիտելիքի ստեղծման, տարածման և կիրառման գործընթացների արդյունավետության բարձրացման նոր մոտեցումներ: Հետևաբար, առաջացել է տնտեսության պահանջներին և զարգացման գերակա ուղղություններին համապատասխան հետազոտությունների իրականացման անհրաժեշտություն: ՀՀ տնտեսության պահանջներից բխող և (կամ) միջազգայնորեն արդիական համարվող գիտահետազոտական աշխատանքների պետական ֆինանսավորման առաջնահերթության ապահովման նպատակով ՀՀ կառավարության 2014 թվականի դեկտեմբերի 25-ի նիստի N 54 արձանագրային որոշմամբ սահմանվել են ՀՀ գիտության և տեխնիկայի զարգացման 2015-2019 թվականների գերակայությունները: Այս որոշումը սահմանում է «ՀՀ գիտության և տեխնիկայի զարգացման գերակայություն» հասկացությունը՝ որպես միջձյուղային նշանակության ընդհանուր ուղղություն, որը գիտության և գիտատար արտադրությունների զարգացման հիման վրա կարող է առավելագույն ներդրում ունենալ երկրի անվտանգության ապահովման, տնտեսական աճի, գիտատեխնիկական զարգացման, հասարակական առաջընթացի և մրցունակության բարձրացման մեջ: Այդ գերակայություններն են՝ հայագիտություն, գիտություններ կյանքի մասին, արդյունավետ և անվտանգ էներգետիկա, հիմնական արդյունավետ տեխնոլոգիաներ, տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաներ, տիեզերքի ուսումնասիրություն, պետության մասին գիտություններ, խնայողական բնօգտագործում, գիտատեխնիկական և սոցիալ-տնտեսական զարգացման կարևորագույն հիմնախնդիրների լուծմանն ուղղված հիմնարար հետազոտություններ: Չարգացման 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:

**Գիտատեխնիկական անվտանգության ներքին և արտաքին սպառնալիքները ՀՀ-ում:** Գիտության, կրթության և տեխնոլոգիաների ոլորտում տեղի ունեցող բարեփոխումներն էական ազդեցություն են ունենում գիտատեխնիկական ներուժի տարբեր մակարդակներ ունեցող երկրների համար: Սա նշանակում է, որ մի շարք երկրներում ձևավորվում են այդ համակարգերի համար տարաբովանդակ սպառնալիքներ: Պետության տեսանկյունից գիտատեխնիկական անվտանգության սպառնալիքները կարող են լինել արտաքին (պայմանավորված արտաքին գործոններով) և ներքին (պայմանավորված ներքին գործոններով՝ ռեսուրսային սահմանափակումներ, կառուցվածքային անարդյունավետ բարեփոխումներ, կառավարչական որոշումների անարդյունավետություն, կարճաժամկետ խնդիրների լուծում՝ առանց երկարաժամկետ հեռանկարների ուսումնասիրման, օրենսդրական հիմքերի թերի գործարկումից բխող ինստիտուցիոնալ բնույթի սպառնալիքներ):

Գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման գործընթացի համապարփակ ուսումնասիրումը հնարավորություն է տալիս առանձնացնել ՀՀ-ում գիտատեխնիկական անվտանգության հետևյալ *ներքին սպառնալիքները*.

- գիտության ոլորտում պետական առաջնահերթությունների և քաղաքականության բացակայություն, ինչպես նաև ըստ տնտեսության գերակա ոլորտների հետազոտությունների թեմատիկ անհամաչափ բաշխում,
- ՀՀ գիտության ոլորտից «ուղեղների արտահոսքի» բավականին բարձր մակարդակ, որը կարող է խոչընդոտել գիտության զարգացմանը, ինչպես նաև բացասական ազդեցություն ունենալ կրթական, գիտատեխնիկական և ազգային անվտանգության ապահովման գործընթացների վրա,
- գիտության ոլորտի աշխատողների ցածր վարձատրություն և կիրառական հետազոտությունների իրականացմանն ուղղված գիտության պետական ֆինանսավորման անբավարար մակարդակ, որը կարող է բացասաբար ազդել գիտական ներուժի մոտիվացիայի ու հետազոտական գործունեության գրավչության վրա,
- գիտական կազմակերպությունների գործունեության արդյունավետության գնահատման համակարգի բացակայություն կամ թերի գործարկում,
- գիտական ներուժի զարգացման և վերարտադրության հնարավորությունների սահմանափակում,
- գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության բնագավառի նյութատեխնիկական բազայի և ենթակառուցվածքների ոչ գործառական համապատասխանություն ժամանակակից գիտատար և տեխնոլոգիատար արտադրանքների, ծառայությունների և հետազոտությունների իրականացման նպատակով,
- հիմնարար հետազոտություններ - կիրառական հետազոտություններ - նորարարական գործունեության կապի խզում և շրջափուլի ոչ արդյունավետ գործարկում,
- գիտական և գիտատեխնիկական արդյունքների<sup>35</sup> ապրանքայնացման խոչընդոտներ, գիտական հետազոտությունների և մշակումների արդյունքների ներդրման համակարգի ոչ արդյունավետ գործարկում,
- գիտության և տեխնոլոգիաների բնագավառների զարգացման գործում մասնավոր հատվածի ոչ բավարար ներդրումներ,

---

<sup>35</sup> «Գիտական և գիտատեխնիկական արդյունքներ»՝ նոր գիտելիքներ կամ լուծումներ բովանդակող ու մտավոր սեփականության իրավական նորմերի շրջանակում գրանցված գիտական և/կամ գիտատեխնիկական ցանկացած գործունեության արդյունք, որը կարող է ներդրվել մարդու կենսագործունեության և հասարակական կյանքի տարբեր ոլորտներում:

- հետազոտությունների գիտատեղեկատվական հենքի անբավարար մակարդակ,
- գիտաշխատողների բարձր տարիքային կազմ, գիտական կազմի «ծերացման» միտում, երիտասարդ և միջին սերունդների գիտնականների պակասուրդ, ինչպես նաև երիտասարդ կադրերի ներգրավման պետական քաղաքականության բացակայություն,
- գիտական կազմակերպությունների մեծամասնության զարգացման ռազմավարական ծրագրերի և հայեցակարգերի բացակայություն,
- միջազգային համագործակցության պետական առաջնահերթությունների բացակայություն, միջազգային արտոնագրերի փոքր քանակ,
- գիտության անջատական զարգացում կրթությունից, տնտեսությունից և հասարակությունից, գիտություն-արտադրություն կապի խրախուսման մեխանիզմների բացակայություն:

Գիտատեխնիկական անվտանգության *արտաքին սպառնալիքներն են.*

- գիտության որոշ ուղղություններով ՀՀ և օտարերկրյա գիտական դպրոցների և գիտատեխնիկական հաստատությունների միջև համագործակցության թույլ կապ,
- միջազգային գործընկերային ծրագրերի սակավություն կամ ոչ արդյունավետ համագործակցություն,
- միջազգային առաջատար կենտրոններում մասնագետների պատրաստման և վերապատրաստման ծրագրերին ոչ հաճախ մասնակցություն:

Հարկ է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ գիտության ոլորտին ուղղված սպառնալիքները բացասաբար են անդրադառնում ազգային, ինչպես նաև կրթական անվտանգության ապահովման գործընթացների վրա, պետք է վերոնշյալ սպառնալիքները կանխատեսել և կանխարգելել՝ նվազագույնի հասցնելով հնարավոր բացասական հետևանքները:

**Եզրակացություն:** Ամփոփելով՝ հարկ է նշել, որ նկատելի են գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության ոլորտներում դրական տեղաշարժերը. վերջին մի քանի տարիների ընթացքում համալրվել է գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության օրենսդրական և նորմատիվ-իրավական դաշտը, արդիականացվել է գիտական ենթակառուցվածքների որոշ մասը, զարգացել է միջազգային համագործակցությունը գիտության և տեխնոլոգիայի բնագավառներում, ներդրվել են մի շարք նոր նախաձեռնություններ, արձանագրվել են որոշակի նվաճումներ գիտական և գիտատեխնիկական գործունեության տարբեր բնագավառներում: Սակայն դեռևս առկա հիմնախնդիրների լուծման, գիտատեխնիկական հզոր ներուժ ունեցող պետության ձևավորման և ազգային մակարդակում գիտատեխնիկական անվտանգության ապահովման ուղղությամբ պետք է կազմակերպվել ու իրականացնել հետևյալ քայլերը.



- գիտակրթական համակարգի արդյունավետ կառավարման ու միջազգային ներգրավվածության ապահովում,
- գիտական և գիտակրթական կադրերի պատրաստման համակարգի կատարելագործում՝ միտված ազգային մարդկային կապիտալի զարգացմանը,
- հետազոտական համալսարանների ստեղծում,
- գիտության ոլորտի ներդրումային գրավչության բարձրացում, ներդրումների ներգրավման մեխանիզմների մշակում, մասնավոր և օտարերկրյա ներդրումների իրականացում,
- գիտության ոլորտում առկա խնդիրների և զարգացման իրական հեռանկարների բացահայտում, ուղղությունների հստակեցում, ինստիտուցիոնալ ծրագրերի մշակում, ինչպես նաև ոլորտի զարգացմանը նպաստող փորձնական նախագծերի մշակում և իրականացում,
- տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների զարգացում և ներդրում՝ միտված պետության գիտատեխնիկական առաջընթացի ապահովմանը,
- հիմնարար և կիրառական բնույթի, ներառյալ տնտեսության մեջ օգտագործվող գիտելիքի ստեղծման ուղղված այնպիսի գիտական հետազոտությունների խթանում և պետական պատվերի ձևավորում, որոնք կարտացոլեն ու անհրաժեշտ գիտական հենքով կապահովեն հանրապետությունում տեղի ունեցող հասարակական և տնտեսական փոփոխություններն ու զարգացումները, տնտեսության մեջ կիրառական հետազոտությունների արդյունքների ներդրման մեխանիզմների մշակում,
- գիտության արդյունքների առևտրայնացման նպատակով կիրառական բնույթի հետազոտությունների իրականացման գործում պետական օժանդակության ապահովում և նմանատիպ հետազոտությունների թվաքանակի շարունակական աճի ապահովում,
- գիտության ոլորտում պետական գերակայությունների սահմանում և գիտական հետազոտությունների իրականացում ըստ տնտեսության գերակա ոլորտների,
- գիտաշխատողների միգրացիայի՝ «ուղեղների արտահոսքի» կանխում և «ուղեղների շրջապտույտի» մեխանիզմների մշակում,
- գիտության, կրթության և տեխնիկայի բնագավառը բարձր որակավորում ունեցող երիտասարդ կադրերով համալրելու ու գիտական ներուժի արդյունավետ վերարտադրությունն ապահովելու համար անհրաժեշտ իրավական, տնտեսական և կազմակերպական պայմանների ու երաշխիքների ստեղծում՝ երիտասարդ կադրերի համակողմանի զարգացման, ինքնահաստատման և ինքնադրսևորման համակարգ, գիտության ոլորտում երիտասարդ կադրերի ներգրավման և հաստատման մեխանիզմների մշակում, աշխատավարձերի վերանայում և բարձրացում,

- գիտության և կրթության ոլորտների մասնագետների համար գիտական աշխատանքով զբաղվելու խթանների ձևավորում, այդ թվում կրթության և գիտության համակարգերում «sabbatical leave»-ի մեխանիզմների ներդրում,
- գիտության և տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտներում պետական ֆինանսավորման ծավալների աճ, գիտահետազոտական ենթակառուցվածքների ներդրումների ավելացում՝ ի նպաստ տնտեսության և տեխնոլոգիաների զարգացման,
- գիտատեխնիկական գործունեության արդյունքների և մտավոր սեփականության պաշտպանության համար իրավական հենքի ապահովում,
- ըստ հանրապետության գիտության և տեխնիկայի զարգացման գերակա ուղղությունների՝ գիտության ոլորտի նյութատեխնիկական բազայի և ենթակառուցվածքների արդիականացում,
- գիտական հետազոտությունների և մշակումների բնագավառում տնտեսության մասնավոր հատվածի ներգրավման և ներդրումների ծավալների ավելացմանն ուղղված մեխանիզմների մշակում և ներդրում,
- գիտության և տեխնոլոգիաների բնագավառներում գերազանցության նոր կենտրոնների ստեղծում,
- համաշխարհային տեխնոլոգիական և հետազոտական նախագծերում գիտական ու գիտակրթական հաստատությունների մասնակցության ապահովում, նորարարական գիտատեխնիկական մրցունակ արտադրանքի ստեղծում:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Բուդաղյան Ա., Կարաբեկյան Ս. և ուրիշներ, ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների ազգային շրջանակի 101 եզրույթների բառարան, Երևան, 2017:
2. Զարգացման ժամանակակից մարտահրավերներ: Գիտաժողովի նյութեր, ՀՊՏՀ, Երևան, «Տնտեսագետ» հրատ., 2015:
3. Խաչատրյան Ռ., Հակոբյան Ֆ., Բարձրագույն կրթության համակարգի գործառնություններն ազգային կրիտիկական ենթակառուցվածքների անվտանգության պաշտպանության գործընթացում, «21-րդ Դար», #3, 2017:
4. Խաչատրյան Ռ., Հակոբյան Ֆ., Կրթական անվտանգությունը որպես ազգային անվտանգության ապահովման բաղադրիչ, «Հանրային կառավարում» գիտական հանդես, Երևան, «Պետական ծառայություն» (5), 2017:
5. Հայաստանի ազգային մրցունակության զեկույց 2017, Ի-Վի Բոնսալթինգ, «Տնտեսություն և արժեքներ» հետազոտական կենտրոն:



сложная общественно-социальная, правовая, экономическая, научная проблема.

В статье представлена роль научно-технической безопасности с точки зрения национальной безопасности, анализ основных показателей научной и образовательной системы РА, изменения, которые произошли за последние годы, и его влияние на процессы обеспечения научно-технической безопасности, а также выявлены основные внутренние и внешние угрозы научно-технической безопасности. В качестве заключения выдвигаются предложения по обеспечению научно-технической безопасности в РА.

#### **KNACHATRYAN ROBERT/НАКОВЯН ФРИДА - SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL SECURITY AS MECHANISM IN NATIONAL SECURITY PROTECTION OF THE REPUBLIC OF ARMENIA**

Scientific and technological security is one of the main mechanisms of national security and it is interlinked with science, education, high technologies, information and communication technologies. Ensuring scientific and technological security is a complex social, legal, economic and scientific problem.

The article represents the role of scientific and technological security as a mechanism of RA national security, the analysis of the main indicators of the scientific and educational system of the RA, the changes that have taken place in recent years and its impact on the process of ensuring scientific and technological security. As a conclusion the article discusses internal and external threats to scientific and technological security by recommending propositions for the efficiency of ensuring scientific and technological security in the RA.

**ՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆ-ՄԱՍՆԱՎՈՐ ՀԱՏՎԱԾ ԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՆ  
ՏՆՏԵՍԱԻՐԱՎԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ. ՄԻԶԱԶԳԱՅԻՆ ՓՈՐՁԻ  
ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆԸ և ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ ՀՀ-ՈՒՄ**

**ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԼԱՐԻՄԱ**

*Հիմնաբառեր՝ պետության-մասնավոր գործակցություն, կայուն զարգացման նպատակներ, ՊՄԳ առանձնահատկություններ և հաջողված ծրագրեր, ՊՄԳ քաղաքականության փաստաթուղթ:*

Յուրաքանչյուր շուկայական տնտեսության կարգավիճակ ունեցող երկրի կամ շուկայական տնտեսության կարգավիճակ ստանալու համար հայտ ներկայացրած երկրի տնտեսական քաղաքականության օրակարգում պետք է հատուկ ուշադրություն դարձվի այնպիսի գործընկերության ձևին, որն առնչվում է պետություն-մասնավոր հատվածի գործընկերությանը: Դեռևս 18-րդ դարում դասական քաղաքատնտեսության և առհասարակ տնտեսագիտության տեսության մեջ առանցքային ներդրում կատարած Ադամ Սմիթն ասել է, որ պետությունը թերևս պետք է անտեսանելի ձեռքի միջոցով կառավարի տնտեսությունը և որ մասնավոր շահերը կարող են ներդաշնակ զուգակցվել հասարակության շահերի հետ<sup>36</sup>: Միաժամանակ, շուկայական տնտեսության լիարժեք ֆունկցիոնալացման կարևորագույն նախապայման է հետևյալը. որտեղ կարող է ինչ-որ չափով ներգրավված լինել մասնավոր հատվածը, պետության կողմից այդ հնարավորությունը մասնավոր հատվածին միանշանակ պետք է տրվի:

Պետություն-մասնավոր հատված գործակցության (ՊՄԳ) տնտեսաիրավական հիմքերը ուսումնասիրելու և Հայաստանի Հանրապետությունում դրանց զարգացման հեռանկարները քննարկելու համար նախ պետք է ուսումնասիրել ՊՄԳ միջազգային փորձը՝ հասկանալու այն ուղին, որով գնալով կարողացել են նշանակալից արդյունքներ արձանագրել ոչ միայն զարգացած, այլև զարգացող երկրները: Միայն վերջինիս ուսումնասիրումից հետո հնարավոր կլինի վերհանել ՊՄԳ հնարավոր կիրառությունը Հայաստանի Հանրապետությունում:

Պետություն-մասնավոր գործընկերության հիմնադրույթները ներկայումս գտնվում են գլոբալ տնտեսական հիմնախնդիրների շրջանակներում: Դեռևս 2015թ. աշխարհի առաջնորդները հավաքվեցին Զարգացման ֆինանսավորման միջազգային կոնֆերանսի

<sup>36</sup> [www.media-economics.blogspot.am](http://www.media-economics.blogspot.am)

շրջանակներում՝ սահմանելով Կայուն զարգացման 17 նպատակներ և 169 թիրախներ: Այդ նպատակներն ու թիրախները ուղղված են աղքատության կրճատմանը, պարենային ապահովությանը, առողջապահությանն ու կրթությանը, կլիմայական փոփոխություններին, կայուն ենթակառուցվածքի կառուցմանը և տնտեսական, սոցիալական և բնապահպանական այլ ոլորտներին: Այս նպատակները իրենց կարևորությամբ բավականաչափ էական են, քանի որ, օրինակ, 2016թ. տվյալներով աշխարհում դեռևս մոտ 2.4 մլրդ մարդ սահմանափակ հասանելիություն ունի ջրամատակարարմանը, առնվազն 663 մլն մարդ սահմանափակ հասանելիություն ունի խմելու ջրին, մոտ 1 մլրդ մարդ ապրում է առանց էլեկտրականության և աշխարհի գյուղական բնակչության 1/3-ը չի սպասարկվում ճանապարհներին ձմռանը<sup>37</sup>: Սրանք լուծում պահանջող հիմնախնդիրներ են: Կայուն զարգացման նպատակները բավականին հավակնոտ են և իհարկե վերջիններից իրականացումը հնարավոր է ոչ միայն պետական, այլև մասնավոր ներդրումների իրականացման հաշվին, այդ թվում նաև երկուսի միավորման ճանապարհով:

Պետություն-մասնավոր գործակցություն ասելով հասկանում ենք պետության որոշակի գործառնությունների պատվիրակում մասնավոր հատվածին, որի արդյունքում ստեղծվում է փոխշահավետ դաշտ պետության կողմից համապատասխան ֆինանսավորման նվազեցման, իսկ մասնավորի կողմից համապատասխան շահութաբերության ապահովման տեսանկյունից:

- Պետություն-մասնավոր գործակցությունն առանձնանում է մի շարք առանձնահատկություններով, մասնավորապես.
- Արդյունավետություն, որը կարող է ապահովվել ի շնորհիվ ռեսուրսների օգտագործման, թափոնների կառավարման, ծրագրերի ժամկետային իրականացման, կոռուցպիայի բացակայության և ամենակարևորը հետագա սերունդների վրա պարտքային բեռի բացակայության միջոցով.
- Հաշվետվողականություն հասարակության անդամների կողմից յուրաքանչյուրն իր մասով.
- Թափանցիկություն որոշումների կայացման գործընթացում բաց և թափանցիկ մեխանիզմների առկայությամբ.
- Պատշաճություն՝ առանց հանրությանը վնասելու կանոնների մշակում և իրականացում.
- Արդարություն՝ հասարակության բոլոր անդամների նկատմամբ հավասար մոտեցումների կիրառում.
- Բոլոր շահագրգիռ կողմերի մասնակցություն:<sup>38</sup>

<sup>37</sup> <https://pppknowledgelab.org/guide/sections/9-infrastructure.challenges-and-how-ppps-can-help>

<sup>38</sup> UNECE 2008, Section 2.1: Principles of Good Governance in PPPs

Առաջնորդվելով այս մոտեցումներով աշխարհի բազմաթիվ երկրներ լայնորեն կիրառում են պետություն-մասնավոր գործակցության մոդելը բազմաթիվ ձևերով, որոնք ներառում են և չեն սահմանափակվում ճանապարհների հիմնանորոգմամբ և պահպանմամբ, դպրոցների հիմնանորոգմամբ, ջրամատակարարման և ջրահեռացման աշխատանքներով: Որոշ երկրներ նախապես ստեղծել են անհրաժեշտ և հիմնավոր իրավական և օրենսդրական դաշտ, որոշ երկրներում գործակցությունն իրականացվում է ստանդարտ գնումների ընթացակարգերին համապատասխան, որոշ երկրներում էլ գործում են կարգավորման հատուկ մարմիններ, որոնց պատվիրակված է ՊՄԳ իրականացումը:

Օրինակ, Էստոնիայում պետություն-մասնավոր գործակցությունն իրականացվում է համապատասխան օրենքների բացակայության պարագայում և մասնավոր հատվածի հետ համագործակցությունն իրականացվում է Հանրային գնումների ակտով, որը համահունչ է Եվրոպական Միության դիրեկտիվներին: Այստեղ հիմնական շահառուն Էստոնիայի ֆինանսների նախարարությունն է: Էստոնիայում ՊՄՀ ծրագրեր իրականացվում են ոչ միայն պետության, այլև տեղական ինքնակառավարման մարմինների կողմից այնպիսի ոլորտներում, ինչպիսիք են դպրոցների վերանորոգումը, ճանապարհների կառուցումը և այլն<sup>39</sup>:

Օրինակ, Բուրկինա-Ֆասոյում գործում է հատուկ օրենք, որը սահմանում է ՊՄԳ իրավական ռեժիմի կառավարումը: Օրենքի կիրարկման շրջանակներում գործում են ենթաօրենսդրական ակտեր, որոնք սահմանում են ՊՄՀ հիմնական մեխանիզմների կառավարումը, կողմերի պարտականությունների սահմանումը, ինչպես նաև ՊՄԳ Հանձնաժողովի գործունեությունը, այդ գործունեության շրջանակներում ծրագրերի ընտրության և իրականացման գործընթացները: Պետության կողմից իրականացվող ՊՄԳ քաղաքականությունը բնութագրվում է որպես յուրօրինակ համագործակցության ձև պետական իշխանությունների և մասնավոր ընկերությունների միջև բնակչության համար ենթակառուցվածքների կառուցման, հանրային ծառայությունների և սոցիալական բնույթի ծրագրերի իրականացման նպատակով հստակ սահմանված ժամկետներում և պայմաններով:

Օրինակ, Հարավային Աֆրիկայում ՊՄԳ մեկնարկել է դեռևս 2000թ. և 2014թ. արձանագրվել է 24 պետական և ՏԻՄ ծրագրեր 8.35 մլրդ ծավալով: Այստեղ ՊՄԳ ոլորտը կանոնակարգվում է Գանձապետական կանոնակարգով հանրային ֆինանսների կառավարման ակտի շրջանակներում: Վերջինս սահմանում է ՊՄՀ գործընթացները, պահանջներն ու ինստիտուցիոնալ պարտականությունները: Գոյություն ունեն նաև մունիցիպալ կանոնակարգեր: Գանձապետարանը հաստատում

---

<sup>39</sup> <https://pppknowledgelab.org/countries/Estonia>

է ՊՄԳ ծրագրերի համարյա պատրաստ պայմանագրերը, որոնք ներկայացվել են մասնավոր ընկերության կողմից: Միաժամանակ Գանձապետարանում գործում է ՊՄԳ բաժին, որը ընտրում է ծրագրերը հիմնվելով ծրագրերի արդյունավետության, հարմարավետության և մատչելիության սկզբունքների վրա<sup>40</sup>:

ԱՄՆ-ում ՊՄԳ ծրագրերը բավականաչափ հարուստ փորձ ունեն, որոնք իրականացվում են կանոնակարգված իրավական համակարգի շրջանակներում: Ստորև ներկայացված են դրանցից մի քանիսը, որոնք ընդգծում են ՊՄԳ հնարավորությունները կառավարման յուրաքանչյուր մակարդակում.

1. Պարկերի շահագործում և պահպանում- ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ օրինակ նմանատիպ երկու պարկերի շահագործումը մասնավորի կողմից ապահովել է մոտ 45.000 մաքուր շահույթ, իսկ պետության կողմից արժեցել է տարեկան 235.000 ԱՄՆ դոլար:
2. Մասնավորի կողմից դպրոցների նորոգում և կառուցում: Սա բավականաչափ ընդգծված մեխանիզմ է, որի դեպքում կարող են պետության կողմից այլ տարածք ստանալ: Օրինակ Նյու-Յորքում մասնավոր ընկերության կողմից 2 դպրոցի տարածք մեծացնելուց հետո վերջինս դրա դիմաց լիզինգով ստացավ 1.5 ակր տարածք:
3. Ինդիանա նահանգում 157 մղոն ճանապարհի 75 տարվա շահագործման համար ընկերությունը պետությանը վճարեց 3.8 մլրդ ԱՄՆ դոլար, իսկ պետությունը յուրաքանչյուր տարի տնտեսում է 100 մլն ԱՄՆ դոլար և օգտագործում դրանք ավելի նպատակային<sup>41</sup>:

Հայաստանի Հանրապետությունը ՊՄԳ գտնվում է մեկնարկային փուլում: Միջազգային ֆինանսական կառույցների օժանդակությամբ Հայաստանի Հանրապետությունում առաջին անգամ մշակվել է ՊՄԳ քաղաքականության փաստաթուղթը, որն արժանացել է ՀՀ կառավարության հավանությանը 2017թ. նոյեմբերի 9-ի նիստում<sup>42</sup>: 2018թ. ընթացքում նախատեսվում է ունենալ արդեն համախառնասխան օրենսդրական նախաձեռնություն:

Ըստ վերոնշյալ ՊՄԳ քաղաքականության ՊՄԳ հիմնական նպատակներն են.

- Հայաստանում բարգավաճող ՊՄԳ ռեժիմի ստեղծման, խթանման և պահպանման նպատակով անհրաժեշտ օրենսդրական և ինստիտուցիոնալ հիմքերի և փոփոխությունների համար բարձր մակարդակի քաղաքականության շրջանակի սահմանում
- Հայաստանում ՊՄԳ միջազգային լավագույն փորձի ներդրման խրախուսում: Այդ պարագայում ՀՀ կառավարությունը մտադրված է

<sup>40</sup> ZA 2004, Burger 2006, Irwin&Mokdad 2010

<sup>41</sup> [www.onvia.com/compay/blog/5-examples-public-private-partnerships-p3-action](http://www.onvia.com/compay/blog/5-examples-public-private-partnerships-p3-action)

<sup>42</sup> [www.e-gov.am](http://www.e-gov.am)



հետևել Հայաստանի իրավական և ինստիտուցիոնալ լայն շրջանակին համապատասխանող և Հայաստանի կարիքներին ու վերջինիս առջև ծառայած խոչընդոտներին հարմարեցված ՊՄԳ միջազգային լավագույն փորձին:

Այս շրջանակում ՊՄԳ առաջնային նպատակները, որոնք բոլորը կապված են հանրային ծառայությունների առնչությամբ փողի դիմաց արժեքը բարձրացնելու գերակա նպատակի հետ, հետևյալն են.

- (ա) ենթակառուցվածքների կենսապարբերաշրջանի անհրաժեշտ ծախսերի կրճատում և դրանց շինարարության, շահագործման և պահպանման որակի բարելավում,
- (բ) ակտիվի շահագործման ժամկետի ընթացքում դրա պատշաճ և ժամանակին պահպանման ապահովում,
- (գ) հանրային ծառայությունների և ենթակառուցվածքների հասանելիության բարձրացում,
- (դ) հանրային ծառայությունների և ենթակառուցվածքների որակի բարելավում,
- (ե) մասնավոր հատվածի փորձից, տեխնոլոգիաներից, արդյունավետությունից և նորարարության հետ կապված կարողություններից բխող օգուտների ստացում:

Նախատեսվում է, որ ՊՄԳ ծրագրերի տևողությունը կկազմի 3-50 տարի, իսկ ծրագրերը կդիտարկվեն ՊՄԳ տիրույթում, եթե պարունակեն ներքոնշյալ տարրերը՝ գոյություն ունեցող գույքը ներառող պայմանագրեր (շահագործման և պահպանման պայմանագիր, շահագործման կոնցեսիա և վերականգնում-շահագործում-փոխանցում), նոր գույք ներառող պայմանագրեր (կառուցում-փոխանցում-վարձակալություն, կառուցում-շահագործում-փոխանցում, նախագծում-կառուցում-ֆինանսավորում-շահագործում, կառուցում-տիրապետում-շահագործում-փոխանցում և կառուցում-տիրապետում-շահագործում):

Հայաստանում ՊՄԳ ծրագրերի իրականացման ոլորտներ կարող են դիտարկվել հետևյալ բնագավառները.

- (ա) էներգետիկայի բնագավառ (էլեկտրաէներգետիկական, ջերմամատակարարման և գազամատակարարման համակարգեր),
- (բ) ջրային ոլորտ (ջրի մատակարարման, բաշխման, մաքրման, ջրահեռացման (կեղտաջրերի մաքրման) ծառայություններ և ոռոգման համակարգեր),
- (գ) ավտոմոբիլային ճանապարհներ և ավտոմոբիլային ճանապարհների արհեստական կառույցներ, երկաթուղիներ, մետրոյի համակարգեր, ավտոկայաններ և ավտոբուսային տրանսպորտի հետ կապված այլ ենթակառուցվածքներ և ծառայություններ, այլ հանրային տրանսպորտի ծառայություններ, օդանավակայաններ, հսկիչ կշռման համակարգեր և այլ տրանսպորտային ենթակառուցվածքներ,
- (ե) կոշտ թափոնների հավաքում, վերամշակում և հեռացում,
- (ը) համայնքային կայանատեղիներ և այլ համայնքային

ծառայություններ,

(թ) փոստային ենթակառուցվածքներ և ծառայություններ,

(ժ) առողջապահություն,

(ժա) կրթություն,

(ժբ) զբոսաշրջություն, մշակույթ և սպորտ,

(ժգ) սոցիալական բնակարանաշինություն,

(ժդ) ցանկացած այլ ոլորտ կամ ենթաոլորտ, որոնցում ՊՄԳ ծրագրերի իրականացումն օրենքով արգելված չէ, սակայն միայն պատասխանատու պետական կամ տեղական ինքնակառավարման մարմնի նախնական հաստատման դեպքում (մինչև ՊՄԳ Տեխնիկատնտեսական հիմնավորման հաշվետվության ներկայացումը),

(ժե) սոցիալական ձեռնարկատիրություն,

(ժզ) սոցիալական աջակցող ցանց,

(ժէ) ապրանքապարենային բանկ,

(ժը) տարեցների, երեխաների և ընտանիքների այլընտրանքային ինովացիոն ծառայություններ,

(ժթ) հաշմանդամների ներառում:

Մովորաբար որպես ՊՄԳ գնահատման առանցքային չափանիշ հաշվի է առնվելու փողի դիմաց արժեքը: ՓԴԱ-ն վերաբերում է ծառայության ողջ ժամկետի ընթացքում պահանջվող ծախսերի և ծառայության որակի օպտիմալ համադրություն գտնելուն, այսինքն՝ ծրագրի զուտ օգուտներն առավելագույնին հասցնելուն: ՓԴԱ նկարագրված հասկացությունը (որը յուրաքանչյուր դեպքում անհրաժեշտ է կիրառել մտածված և զգուշորեն) տարբերվում է մեկ այլ էական չափանիշից՝ ծրագրի տնտեսական հիմնավորվածությունից, որով պայմանավորվում է հանրային սեկտորի կողմից ծրագրի իրականացումը ձեռնարկելը կամ ոչ: Ծախսեր-օգուտներ տնտեսական վերլուծությունը էական նշանակություն ունի որոշելիս, թե արդյոք առաջարկվող ծրագիրը զուտ օգուտներ կստեղծի տնտեսության և հասարակության համար: Մյուս կողմից, ՓԴԱ թեստը նպատակ ունի որոշելու, թե արդյոք ՊՄԳ ձևաչափն առավել մեծ զուտ օգուտներ կապահովի, քան նմանատիպ, պատշաճ կազմակերպված պետական գնումների ձևաչափը:

Հայաստանում իրականացվելիք ՊՄԳ-ները կարող են ներառել ոչ պայմանական և պայմանական պարտավորություններ պետության կամ տեղական ինքնակառավարման մարմնի համար.

(ա) ոչ պայմանական պարտավորության (որը երբեմն կոչվում է նաև «ուղղակի») օրինակ է, երբ մասնավոր գործընկերոջ վարձատրությունն ամբողջությամբ կամ մասնակի տրվում է պետական կամ տեղական ինքնակառավարման մարմնի բյուջեից վճարվող եկամուտների հոսքի հաշվին (ինչի համար նախապայման է հանդիսանում միայն ծառայությունների մատուցումը՝ այսպես կոչված «հասանելիությունը»),

(բ) «պայմանական պարտավորության» դեպքում վճարումը

կատարվում է միայն սահմանված պայմաններում, որոնք կարող են առաջանալ կամ չառաջանալ, օրինակ. նվազագույն հասույթի երաշխիք (օրինակ՝ վճարովի ճանապարհի դեպքում) կամ մասնավոր գործընկերոջը կատարվող վաղաժամկետ դադարեցման վճարումներ:

Վերլուծելով վերոգրյալը հարկ է փաստել, որ պետություն-մասնավոր գործակցության զարգացման նախադրյալները Հայաստանի Հանրապետությունում ակնհայտորեն առկա են, քանի որ Հայաստանը մեծ ներուժ ունի մասնավոր ներդրումների ներգրավման ճանապարհով համապատասխան ծրագրերի իրականացման համար: Ինչ վերաբերվում է զարգացման հեռանկարներին, ապա այստեղ պետք է հաշվի առնել երկու հիմնական գործոն, որոնցից առաջինը համապարփակ օրենսդրական դաշտի ապահովման պարագայում մասնավոր հատվածի կողմից գրավչության հարցն է և երկրորդը միջազգային հաջողված ՊՄԳ ծրագրերի պոտենցիալ տեղայնացման հնարավորությունն է Հայաստանի Հանրապետությունում:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. <https://pppknowledgelab.org/guide/sections/9-infrastructure.challenges-and-how-ppps-can-help>.
2. [www.media-economics.blogspot.am](http://www.media-economics.blogspot.am).
3. UNECE 2008, Section 2.1: Principles of Good Governance in PPPs <https://pppknowledgelab.org/countries/Estonia>.
4. ZA 2004, Burger 2006, Irwin&Mokdad 2010.
5. [www.onvia.com/compay/blog/5-examples-public-private-partnerships-p3-action](http://www.onvia.com/compay/blog/5-examples-public-private-partnerships-p3-action).

### **АРУТЮНЯН ЛАРИСА - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА. ИЗУЧЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В РА**

В статье рассматривается такая экономическая категория как сектор государственно-частного партнерства. Отмечается, что сектор государственно-частного партнерства является новым направлением для осуществления целей устойчивого развития. Последнее представляется как делегирование определенных функций государства частному сектору, в результате чего создается взаимовыгодная сфера деятельности как для государства, так и для частного сектора. Так, представленный формат сотрудничества может способствовать сокращению предоставляемого государством соответствующего финансирования, а также обеспечить адекватную рентабельность для частного сектора. В статье рассматриваются также спецификации государственно-частного партнерства, виды деятельности и передовая международная практика. Одновременно, в статье

выявлены гипотезы, согласно которым в Республике Армения очевидны предпосылки для развития государственно-частного партнерства, поскольку существует большой потенциал для реализации соответствующих программ путем привлечения частных инвестиций. Что касается перспектив развития, то необходимо принимать во внимание два ключевых фактора: во-первых, вопрос о привлекательности частного сектора в случае обеспечения всеобъемлющей законодательной базы, во-вторых, возможность потенциальной локализации в Республике Армения успешных международных проектов, осуществленных в формате ГЧП.

#### **HARUTYUNYAN LARISA - ECONOMIC AND LEGAL BASES OF PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP. STUDY OF INTERNATIONAL PRACTICES AND DEVELOPMENT PERSPECTIVES IN THE RA**

The paper considers such economic category as the “public-private partnership”. The author notes that the public-private partnership sector is a new direction for sustainable development goals. The latter appears as the delegation of several functions of the state to the private sector resulting in mutually beneficial sphere for both the state and the private sector. Accordingly, the presented cooperation format can contribute to reduction of public financing as well as to ensure adequate profitability for private sector. The paper examines the specifications of public-private partnership, types of activity and international best practices. Furthermore, the paper reveals the hypotheses according to which the prerequisites for the development of public-private partnership are obvious in the Republic of Armenia since there is a great potential for implementing the relevant programs via attraction of private investments. As for the perspectives for development, two key factors must be taken into account: first, by the attractiveness of the private sector provided that a comprehensive legislative framework is ensured; and secondly, the potential for localization of successful international programs implemented in the PPP format in the Republic of Armenia.

**ՀԵՏԱԳՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆԸ  
ԶԲՈՍԱՇՐՋԱՅԻՆ ՇՈՒԿԱՅՈՒՄ**

**ՉԵՐՔԵԶՅԱՆ ԷՄԻԼ**

*Հիմնաբառեր՝ զբոսաշրջություն, զբոսաշրջության ոլորտ, հետազոտություն, հետազոտություն զբոսաշրջության ոլորտում, մրցունակություն, զբոսաշրջության մրցունակության գեկույց, մրցունակության համաթիվ, զբոսաշրջային վիճակագրություն:*

Հետազոտությունների արդյունավետ կազմակերպումը արդիական ինդիք է ցանկացած ոլորտում, այդ թվում և զբոսաշրջության: Միջազգային զբոսաշրջության զարգացմանը զուգահեռ, խիստ կարևոր է ուսումնասիրել զբոսաշրջային ապրանքների ու ծառայությունների շուկայի ժամանակակից վիճակը, նրա զարգացման հեռանկարները և ազգային ու համաշխարհային տնտեսությունների վրա ազդեցության մակարդակը:

Միջազգային զբոսաշրջային շուկայում իրականացվող հետազոտությունները անցել են մեթոդաբանական զարգացման երկար ճանապարհ: Ուսումնասիրելով հետազոտությունների նախկին փորձը՝ կարելի է տեսնել, թե ինչպես են դրանք ժամանակի ընթացքում կատարելագործվել: Նախկինում հետազոտությունները հիմնականում ուղղված էին զբոսաշրջության կոնկրետ ասպեկտների: Հետագայում, սակայն, անհրաժեշտություն առաջացավ հետազոտության առարկաները դասակարգել առանձին կատեգորիաների. նման մեթոդաբանությունը թույլ էր տալիս կատարել զբոսաշրջության տարբեր գործոնների պարբերական վերլուծություն և տեսնել, թե այդ գործոններն ինչ փոփոխություններ են կրում ժամանակի ընթացքում:

Այսօր գոյություն ունեն նմանատիպ պարբերական հետազոտություններ լուսաբանող հարյուրից ավելի ամսագրեր, որոնցից ամենահեղինակավորը Զբոսաշրջային Հետազոտությունների Տարեգիրքն է: Առաջին անգամ 1973 թվականին լույս տեսած այս ամսագիրը ամեն տարի ներկայացնում է զբոսաշրջության ոլորտի՝ աշխարհի տարբեր ծայրերում իրականացված հետազոտություններ՝ ծառայելով որպես միջազգային հարթակ ոչ միայն ոլորտն ուսումնասիրողների, այլև, ընդհանրապես, զբոսաշրջությամբ հետաքրքրված անհատների համար: Ամսագրում տեղ են գտել հետազոտության շուրջ 20 կատեգորիաներ, որոնք վերաբերում են զբոսաշրջության սոցիալ-մշակութային, տնտեսական, հոգեբանական և այլ ասպեկտներին:

Մինչև 1970-ականների կեսերը զբոսաշրջության ոլորտում հետազոտությունները հիմնականում նվիրվում էին զբոսաշրջության տնտեսական ազդեցությանը, և այն դիտարկվում էր որպես տնտեսական

շահույթ ստանալու կարևոր գործոն: Մակայն 70-ականների կեսերից ոլորտի հետազոտության մի նոր ճյուղ սկսեց թափ առնել, որը ուսումնասիրում էր զբոսաշրջության սոցիալական հետևանքներն ու ազդեցությունը: Շատ գիտնականների այլևս չէր հետաքրքրում տուրիզմի տնտեսական գործոն լինելը (այն արդեն բավականին ուսումնասիրված էր), և նրանք տուրիզմը դիտարկում էին զուտ որպես սոցիալական երևույթ՝ դրա կենտրոնում դնելով տուրիստ-հյուրընկալող երկիր փոխհարաբերությունների շղթան:

Մինչ օրս տարբեր երկրներներում շարունակվում են իրականացվել հետազոտություններ՝ զբոսաշրջության և ճանապարհորդությունների՝ ինչպես զբոսաշրջիկների, այնպես էլ տեղի բնակչության կյանքում ունեցած ազդեցության մասին: Օրինակ, բոլորովին վերջերս (նոյեմբեր 2016) մի խումբ գիտնականներ՝ ԱՄՆ-ից, Թուրքիայից և ՀԱՀ-ից, իրականացրել են հետազոտություն՝ պարզելու համար, թե փառատոններն ու միջոցառումներն ինչպես են անդրադառնում տեղի բնակչության բարեկեցության վրա: Ավելի վաղ Միացյալ Թագավորությունում անց է կացվել մեկ այլ հետազոտություն՝ զբոսաշրջության ոլորտում երջանկության գործոնի վերաբերյալ:

Միջազգային զբոսաշրջային շուկայում իրականացվող հետազոտությունները անցել են մեթոդաբանական զարգացման երկար ճանապարհ: Ուսումնասիրելով հետազոտությունների նախկին փորձը՝ կարելի է տեսնել, թե ինչպես են դրանք ժամանակի ընթացքում կատարելագործվել: Նախկինում հետազոտությունները հիմնականում ուղղված էին զբոսաշրջության կոնկրետ ասպեկտների: Հետագայում, սակայն, անհրաժեշտություն առաջացավ հետազոտության առարկաները դասակարգել առանձին կատեգորիաների. նման մեթոդաբանությունը թույլ էր տալիս կատարել զբոսաշրջության տարբեր գործոնների պարբերական վերլուծություն և տեսնել, թե այդ գործոններն ինչ փոփոխություններ են կրում ժամանակի ընթացքում:

Այսօր գոյություն ունեն նմանատիպ պարբերական հետազոտություններ լուսաբանող հարյուրից ավելի ամսագրեր, որոնցից ամենահեղինակավորը Զբոսաշրջային Հետազոտությունների Տարեգիրքն է: Առաջին անգամ 1973 թվականին լույս տեսած այս ամսագիրը ամեն տարի ներկայացնում է զբոսաշրջության ոլորտի՝ աշխարհի տարբեր ծայրերում իրականացված հետազոտություններ՝ ծառայելով որպես միջազգային հարթակ ոչ միայն ոլորտն ուսումնասիրողների, այլև, ընդհանրապես, զբոսաշրջությամբ հետաքրքրված անհատների համար: Ամսագրում տեղ են գտել հետազոտության շուրջ 20 կատեգորիաներ, որոնք վերաբերում են զբոսաշրջության սոցիալ-մշակութային, տնտեսական, հոգեբանական և այլ ասպեկտներին:

Զբոսաշրջային շուկայում երկրների մրցունակությունը հետաքրքրության առարկա է եղել դեռևս 1990-ական թվականներին: Այդ ժամանակվանից ի վեր մրցունակության տարբեր գործոնների մասին

բազմաթիվ գիտական աշխատանքներ են լույս տեսել, որոնք կարելի է դասակարգել երեք հիմնական կատեգորիաների: Առաջին կատեգորիային պատկանող աշխատանքների նպատակն էր գնահատել առանձին զբոսաշրջային կենտրոնների մրցակցային դիրքերը: Հետազոտությունների երկրորդ խումբը կենտրոնացած էր մրցակցության տարբեր գործոնների վրա, ինչպիսիք են զբոսաշրջային կենտրոնի կառավարման համակարգը, մարքեթինգը, գնային մրցունակությունը և այլն: Եվ, վերջապես, երրորդ խումբը ձգտում էր առաջարկել մրցունակության ընդհանուր մոդելներ և սահմանումներ: Հենց այս երրորդ խումբն էլ հիմք է հանդիսացել ժամանակակից զբոսաշրջային շուկայում իրականացվող մի շարք հետազոտությունների համար:

Ներկայումս մեծ հեղինակություն է վայելում Համաշխարհային տնտեսական ֆորումի կողմից պարբերաբար ներկայացվող «Զբոսաշրջության մրցունակության զեկույցը»:

2007 մարտին Համաշխարհային տնտեսական ֆորումը հրապարակեց ազգային զբոսաշրջության մրցունակության իր առաջին զեկույցը: Այն իրենից ներկայացնում էր տարբեր գործոնների գնահատական, որոնք կարևոր են զբոսաշրջության ոլորտի կայուն զարգացման համար, ինչն էլ իր հերթին նպաստում է երկրների զարգացմանն ու մրցունակության բարձրացմանը:

Ամեն տարի զեկույցի կազմմանը մասնակցում են զբոսաշրջության ոլորտի մի շարք կազմակերպություններ, ինչպիսիք են ՄԱԿ ՉՇԿ-ն, Զբոսաշրջության համաշխարհային խորհուրդը, տարբեր ավիաընկերություններ: Տվյալների հասանելիության բարձրացման հետ մրցունակության համաթիվը տարեցտարի կատարելագործվել է՝ ձեռք բերելով մեծ գործածություն:

Ֆորումի 2015 թվականի զեկույցը ներառում է 141 երկրների մրցունակության տվյալներ (մեկ երկրով ավել, քան նախորդ տարի): Զեկույցի մեթոդաբանությունն առանձնացնում է մրցունակությունը պայմանավորող գործոնների 4 խումբ: Դրանք են.

1. *Զբոսաշրջությանն աջակցող միջավայր*. սա իրենից ներկայացնում է այն հիմնական գործոնների խումբը, որոնք անհրաժեշտ են զբոսաշրջության ոլորտում գործունեություն ծավալելու համար, մասնավորապես՝ գործարար միջավայր, ապահովություն և անվտանգություն, սանիտարահիգիենիկ պայմաններ և առողջապահություն, մարդկային ռեսուրսներ և աշխատաշուկա, ՏՀՏ պատրաստվածություն.
2. *Զբոսաշրջության քաղաքականություն և աջակցող պայմաններ*. սրանք այն ռազմավարական գործոններն են, որոնք ուղղակի ազդեցություն ունեն զբոսաշրջության ոլորտի վրա, մասնավորապես՝ զբոսաշրջությանն առաջնայնություն տալը, միջազգային բացություն, գնային մրցունակություն զբոսաշրջության բնագավառում, շրջակա միջավայրի կայունություն:

3. *Զբոսաշրջության ենթակառուցվածքներ*<sup>1</sup>՝ օդային տրանսպորտի ենթակառուցվածք, վերգետնյա տրանսպորտի ենթակառուցվածք, սպասարկման ենթակառուցվածք:
4. *Զբոսաշրջության մշակութային և բնական ռեսուրսներ*, որոնք հանդիսանում են այս կամ այն երկիր այցելու հիմնական դրդապատճառը:

Վերոնշյալ գործոնների վերաբերյալ ինֆորմացիայի երկու երրորդի համար որպես աղբյուր ծառայել են միջազգային կազմակերպություններ, իսկ մնացած ինֆորմացիան ձեռք է բերվել Համաշխարհային տնտեսական ֆորումի կողմից իրականացվող ամենամյա ուսումնասիրության արդյունքում: Գործոններից յուրաքանչյուրը գնահատվել է 1-7 սանդղակով, իսկ ընդհանուր գնահատականի համար հանվել է թվաբանական միջին:

Հետազոտության արդյունքում Իսպանիան ճանաչվել է զբոսաշրջության ոլորտում ամենամրցունակ երկիրը, իսկ Եվրոպան՝ ամենամրցունակ տարածաշրջանը<sup>1</sup>: Ընդհանուր առմամբ, վեց եվրոպական երկիր գտնվում են լավագույն տասնյակում: Մրցունակությամբ երկրորդ տարածաշրջանը Ամերիկան է՝ ԱՄՆ-ի գլխավորությամբ (4), որին հաջորդում են Խաղաղօվկիանոսյան և Կենտրոնական Ասիան (Ավստրալիա, 7), Մերձավոր Արևելքն ու Հյուսիսային Աֆրիկան (ՄԱԷ, 24) և Արևադարձային Աֆրիկան (ՀԱՀ, 48): Քանակական ցուցանիշներից բացի զեկույցը տրամադրում է նաև որակական գնահատականներ: Դրանք են.

- Զբոսաշրջային արդյունաբերությունը զարգանում է ավելի բարձր տեմպերով, քան ընդհանուր տնտեսությունը: Այն ավելի ճկուն ոլորտ է և հակված է արագ դուրս գալ ճգնաժամից, ինչի ապացույցը համաշխարհային ուղևորափոխադրումների, զբաղվածության և միջազգային զբոսաշրջային այցելությունների աճն է:
- Մրցունակության բարձր ցուցանիշներ կարողանում են ապահովել այն երկրները, որոնք ավելի արագ են արձագանքում ոլորտի նոր միտումներին, ինչպիսիք են զարգացող երկրներում պահանջարկի աճը, զբոսաշրջիկների տարբեր նախասիրությունները՝ կախված նրանց տարիքային խմբից, օնլայն ծառայությունների և մարքեթինգի հետզհետե աճող կարևորությունը:
- Զբոսաշրջության ոլորտի զարգացումը աճի հնարավորություններ է ապահովում բոլոր պետությունների համար՝ անկախ նրանց զարգացվածության մակարդակի: Պատահական չէ, որ մի շարք զարգացող երկրներ տեղ են գտել 50 ամենամրցունակ տնտեսությունների շարքում:
- Զբոսաշրջության ոլորտի զարգացումը բարդ գործընթաց է, որը պահանջում է հանրային և մասնավոր սեկտորների

<sup>1</sup> The Travel & Tourism Competitiveness Report 2015, p. 8



համագործակցություն՝ ֆինանսական, ինստիտուցիոնալ և կազմակերպչական դժվարությունները հաղթահարելու համար:

Հայաստանի Հանրապետությունում զբոսաշրջության ոլորտի պաշտոնական վիճակագրությունը վարվում է ՀՀ Ազգային Վիճակագրական Ծառայության կողմից: Վերջինս տեղեկատվություն է տրամադրում Հայաստան այցելած զբոսաշրջիկների թվի, նրանց ժողովրդագրական առանձնահատկությունների և այցելության նպատակների մասին: Օրինակ, հրապարակված վերջին տվյալների համաձայն, 2016թ. Հայաստանի Հանրապետություն է ժամանել 1259657 զբոսաշրջիկ կամ 2015-ի համեմատ 5.7%-ով ավել: Զբոսաշրջիկների 25.7%-ը բաժին է ընկել ԱՊՀ երկրներին, 25.8%-ը՝ ԵՄ երկրներին և 48.5%-ը՝ այլ երկրների: Ըստ այցելության նպատակի՝ 31.9%-ը Հայաստան է այցելել գործնական, 49.8%-ը՝ հանգստի, 0.3%-ը՝ բուժման, իսկ 18.1%-ը՝ այլ նպատակներով<sup>2</sup>: Վերջին 10 տարիների ընթացքում Հայաստանի ներգնա զբոսաշրջիկների թիվը ավելի քան 2 անգամ աճել է:

Ներգնա և արտագնա զբոսաշրջիկների ընդհանուր թվաքանակի հաշվարկման համար հիմք են հանդիսանում սահմանային անցման կետերում ուղևորների հաշվառման արդյունքում արձանագրված՝ ՀՀ ժամանողների և ՀՀ-ից մեկնածների թվաքանակի վերաբերյալ տեղեկատվությունը, ստացված ՀՀ ազգային անվտանգության ծառայության (ՀՀ ԱԱԾ) ՀՀ սահմանային էլեկտրոնային կառավարման տեղեկատվական համակարգով:

2015 թվականին Հայաստանը թվով վեցերորդ անգամ ընդգրկվել է Համաշխարհային տնտեսական ֆորումի կողմից հրապարակվող Զբոսաշրջության մրցունակության զեկույցում: Ըստ Զբոսաշրջության մրցունակության համաթվի Հայաստանի դիրքը 2013 թվականի հետ համեմատ 10 տեղով նվազել է:

Ինչպես վերը նշեցինք, մրցունակության համաթիվը բաղկացած է 4 ենթահամաթվերից՝ զբոսաշրջությանն աջակցող միջավայր, զբոսաշրջության քաղաքականություն և աջակցող պայմաններ, զբոսաշրջության ենթակառուցվածքներ, զբոսաշրջության մշակութային և բնական ռեսուրսներ:

*Զբոսաշրջությանն աջակցող միջավայրի* առումով Հայաստանի դիրքը 2013-ի համեմատ վատթարացել է 6 տեղով (57-րդ տեղ)<sup>3</sup> : Հայաստանում վիճակը բավականին բարվոք է սանիտարահիգիենիկ պայմանների և առողջապահության, ինչպես նաև ապահովության և անվտանգության առումով, սակայն ՏՀՏ պատրաստվածությունն ու գործարար միջավայրը հարաբերականորեն ցածր ցուցանիշ են արձանագրել: Հայաստանի դիրքի վրա բացասաբար են ազդել հարկային միջավայրի ազդեցությունը ներդրումների վրա (104-րդ տեղ), շուկայում

<sup>2</sup> [http://www.armstat.am/file/article/sv\\_01\\_17a\\_421.pdf](http://www.armstat.am/file/article/sv_01_17a_421.pdf)

<sup>3</sup> [http://ev.am/sites/default/files/TTCR\\_Press\\_Release\\_2015.pdf](http://ev.am/sites/default/files/TTCR_Press_Release_2015.pdf)

գերիշխող մասնակիցների առկայությունը (93-րդ տեղ), տարրական դպրոցներում ներգրավվածության աստիճանը (119-րդ տեղ), անձնակազմի վերապատրաստման ցածր աստիճանը (118-րդ տեղ) և որակյալ աշխատուժ գտնելու դյուրին լինելը (112-րդ տեղ): Էական բարելավում է արձանագրվել խմելու ջրի հասանելիության (52-րդից 1-ին տեղ) և բիզնես սկսելու համար անհրաժեշտ օրերի քանակի ցուցանիշներում (33-րդից 8-րդ տեղ):

Հայաստանը *զբոսաշրջության քաղաքականության և աջակցող պայմանների* ենթահամաթվի առումով զբաղեցնում է 95-րդ տեղը: Հայաստանի դիրքի վրա բացասաբար են ազդել շրջակա միջավայրի օրենսդրության խստության և կիրառման ցածր մակարդակը (համապատասխանաբար 111 եւ 122-րդ տեղեր), զբոսաշրջիկների ներգրավմանն ուղղված մարքեթինգի արդյունավետությունը (117-րդ տեղ), զբոսաշրջության զարգացման կայունությունը՝ բնապահպանական տեսանկյունից (111-րդ տեղ), ավիատոմսերի հարկերը և օդանավակայանի վճարները (126-րդ տեղ): Որոշ բարելավում են արձանագրել զբոսաշրջության տվյալների համապարփակության (59-րդից 49-րդ տեղ), գնողունակության համարժեքության (47-րդից 41-րդ տեղ) և վառելիքի գների մակարդակի (57-րդ-ից 48-րդ տեղ) ցուցանիշները:

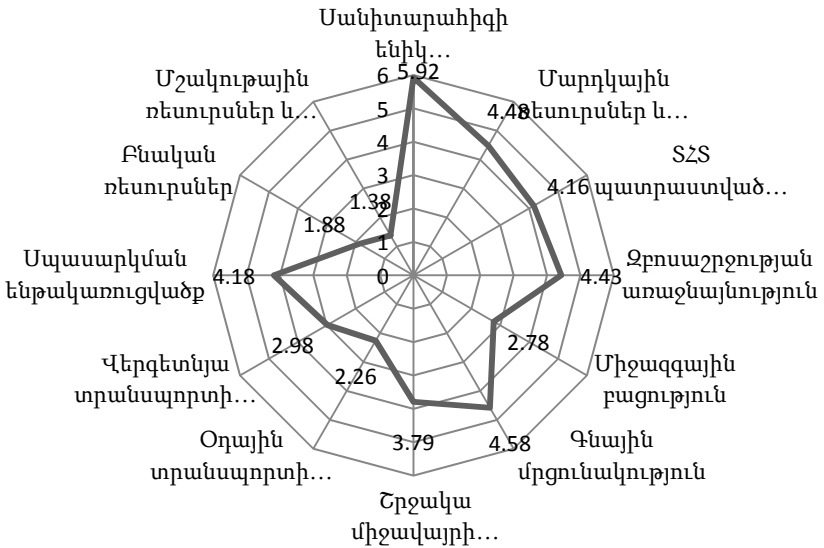
Ինչ վերաբերում է *զբոսաշրջության ենթակառուցվածքներին*, օդային տրանսպորտի ենթակառուցվածքն արձանագրել է վատթարացում 7 տեղով (85-րդից 92-րդ տեղ): Այս փոփոխության վրա նշանակալի ազդեցություն է ունեցել օդանավակայանից մեկնածների քանակը 1000 բնակչի հաշվով ցուցանիշը (74-ից 119-րդ տեղ): Հայաստանը հետ է մնում նաև վերգետնյա տրանսպորտի բաղադրիչների՝ ճանապարհների, երկաթուղիների, մոտակա նավահանգիստների որակով (համապատասխանաբար 80-րդ, 67-րդ և 132-րդ տեղեր): Էական բարելավում է արձանագրվել սպասարկման ենթակառուցվածքի (80-ից 73-րդ տեղ) հենապան ցուցանիշներով՝ հյուրանոցների տեղերի քանակ (111-ից 62-րդ տեղ), «Visa» քարտեր ընդունող բանկումատների թիվ (66-ից 46-րդ տեղ):

Ըստ վերջին ենթահամաթվի՝ *զբոսաշրջության մշակութային և բնական ռեսուրսների*, Հայաստանի դիրքը նվազել է 124-ից 136-րդ տեղը: Ենթահենասյուններից զգալի նվազել է բնական միջավայրի որակը (118-ից 125): Ավելացել է նոր ցուցանիշ բնական զբոսաշրջության նկատմամբ թվային պահանջարկը, որով Հայաստանն ունի զգալի ցածր դիրք՝ 125-րդ տեղ:

Միաժամանակ կարելի է նկատել, որ Հայաստանում զբոսաշրջային մրցունակությունը պայմանավորող գործոնները հավասարաչափ չեն զարգացած (Տե՛ս Գծապատկեր): Լավագույն ցուցանիշն արձանագրել է

սանիտարահիգիենիկ պայմանների և առողջապահության գործոնը (5.92), մինչդեռ մշակութային ռեսուրսները գնահատվել են 1.38<sup>4</sup>:

**Գծապատկեր. Հայաստանը 2015 թ. Զբոսաշրջության մրցունակության զեկույցում**



Ընդհանուր առմամբ, չնայած Հայաստանի դիրքի նվազմանը, նկատվում են որոշակի դրական զարգացումներ զբոսաշրջության մրցունակության բնագավառում, մասնավորապես սպասարկման ենթակառուցվածքի ցուցանիշներով՝ հյուրանոցների տեղերի քանակ և վիզա քարտեր ընդունող բանկոմատների թիվ: Բարելավում են արձանագրել նաև զբոսաշրջության տվյալների համապարփակության, գնողունակության համարժեքության և վառելիքային գների մակարդակի ցուցանիշները:

Այսուհանդերձ, առկա են մի քանի կարևոր մարտահրավերներ, որոնք խոչնդոտում են զբոսաշրջության ոլորտում Հայաստանի մրցունակության աճին, այդ թվում՝

- Շրջակա միջավայրի և բնական ռեսուրսների ընդհանուր վիճակի ու պահպանման ցածր մակարդակ:
- Զբոսաշրջության առաջնայնություն ուղղված մարքեթինգային ջանքերի ցածր արդյունավետություն:
- Ավիատոմսերի բարձր հարկեր և օդանավակայանի վճարներ:
- Անձնակազմի վերապատրաստման ցածր աստիճան և որակյալ աշխատուժի պակաս:

<sup>4</sup> The Travel & Tourism Competitiveness Report 2015, p. 78

Վերոնշյալ հիմնախնդիրների լուծումն էական նշանակություն կունենա ոչ միայն զբոսաշրջության, այլև երկրի ընդհանուր տնտեսական զարգացման համար:

Ուսումնասիրելով վերջին տասնամյակում ՀՀ զբոսաշրջության ոլորտում վարված վիճակագրությունը՝ կարելի է փաստել, որ այն քիչ թե շատ համապատասխանում է միջազգային ստանդարտներին՝ ապահովելով եռամսյակային տվյալներ ներգնա և արտագնա զբոսաշրջիկների ժողովրդագրական առանձնահատկությունների, այցելության նպատակների վերաբերյալ: Վերջերս Եվրամիության վիճակագրական ծառայությունը վերլուծել է ՀՀ զբոսաշրջության ոլորտի վիճակագրությունը և առանձնացրել դրա հետևյալ առավելությունները.

- վիճակագրական տվյալների օբյեկտիվություն,
- հրապարակված տվյալների հասանելիության բարձր մակարդակ,
- զբոսաշրջիկների կողմից հարցումներին արձագանքելու բարձր հաճախականություն:

ՀՀ ԱՎԾ-ն դիտարկվել է որպես ժամանակակից վիճակագրական մարմին, որը աչքի է ընկնում ազգային և միջազգային բացությամբ ու թափանցիկությամբ: Այնուամենայնիվ, առկա են մի շարք հիմնախնդիրներ, որոնք անհրաժեշտ է հաշվի առնել ոլորտի հետագա զարգացման համար: Դրանք են.

- Զբոսաշրջության վիճակագրությունն ունի աշխատակազմի թե՛ որակական, թե՛ քանակական բարելավման պահանջ: Ազգային վիճակագրական ծառայությունում զբոսաշրջության վիճակագրությամբ զբաղվող լրիվ դրույքով աշխատողների թիվը ընդամենը 2 է<sup>5</sup>, ինչը չի համապատասխանում եվրոպական ստանդարտներին: Բացի այդ, բացակայում է հարցաթերթիկների կազմման հատուկ ստորաբաժանում: Դրանք կազմվում են տվյալ տարածքի համար պատասխանատու ստորաբաժանման կողմից և հաստատվում վիճակագրության խորհրդի կողմից՝ չենթարկվելով հարցաթերթիկների դիզայնի փորձագետների գնահատականին:
- Միջազգային հետազոտական կազմակերպությունների հետ համագործակցությունը պատշաճ կերպով չի իրականացվում, ինչի հետևանքով միջազգային հետազոտություններում Հայաստանի զբոսաշրջային հնարավորությունները ճիշտ չեն գնահատվում:
- Զբոսաշրջության ոլորտում իրականացվող հետազոտություններն ունեն ժամանակավրեպ բնույթ: Ոլորտի ամբողջական պատկերն արտացոլող վերջին հետազոտությունն իրականացվել է 2013 թվ., ընդ որում վերջինիս արդյունքները մինչ օրս հիմք են հանդիսանում եռամսյակային տվյալների ստացման համար: Նմանատիպ հետազոտությունները հնարավոր են դառնում միայն

<sup>5</sup> <http://www.armstat.am/file/doc/99501843.pdf>

դոնոր կազմակերպությունների աջակցության շնորհիվ, քանի որ պահանջում են ֆինանսական ներդրումներ, որոնք ԱՎԾ-ն չի կարող ապահովել:

- Ոլորտի հետազոտություններում նկատվում է տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման պակաս: Տվյալների հավաքագրման գործընթացում մարդկային գործոնը չափազանց մեծ է, մինչդեռ գործընթացի ավտոմատացումը կօգներ զերծ մնալ հնարավոր վրիպումներից և սխալներից:
- Ներքին զբոսաշրջությունը միայն մասամբ է ուսումնասիրվում: Բացակայում է ՀՀ քաղաքացիների կողմից երկրի ներսում իրականացրած ճանապարհորդությունների թվի վերաբերյալ հստակ տեղեկատվություն: Սա հիմնականում պայմանավորված է նրանով, որ տեղավորման օբյեկտներն ու զբոսաշրջային գործակալությունները ի վիճակի չեն տեղեկատվություն տրամադրել հայերի կողմից իրականացված բոլոր ճանապարհորդությունների մասին, քանզի տեղի բնակիչների մի մասը ինքնուրույն ճանապարհորդներ են, որոնք գերադասում են տեղավորման այլընտրանքային տարբերակներ (օրինակ՝ ընկերների և բարեկամների տուն): Նման խոչընդոտները հանգեցնում են նրան, որ ներքին զբոսաշրջության ոլորտը մնում է պակաս ուսումնասիրված:

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Annals of Tourism Research Volume 39, Issue 1, January 2012, 536 p.
2. Pavel Vancura, Dita Zemite, Report on the Sector Review of Tourism Statistics in Armenia, February 2017, 29 p.
3. The Travel & Tourism Competitiveness Report 2015, 508 p.

#### **ՀԱՄԱՑԱՆՑԱՅԻՆ ԱՂԲՅՈՒՐՆԵՐ**

1. [http://www.armstat.am/file/article/sv\\_01\\_17a\\_421.pdf](http://www.armstat.am/file/article/sv_01_17a_421.pdf) (11.03.17)
2. [http://www.caps.am/publications/Armenian International Visitor Survey Eng.pdf](http://www.caps.am/publications/Armenian_International_Visitor_Survey_Eng.pdf) (14.03.17)
3. [http://ev.am/sites/default/files/TTCR\\_Press\\_Release\\_2015.pdf](http://ev.am/sites/default/files/TTCR_Press_Release_2015.pdf) (28.03.17)
4. <http://portal.sinteza.singidunum.ac.rs/Media/files/2015/508-512.pdf> (10.03.17)
5. <http://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284413591> (02.03.17)

## **ЧЕРКЕЗЯН ЭМИЛЬ - КОНЦЕПЦИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В ТУРИСТИЧЕСКОМ РЫНКЕ**

Проведение эффективных исследований являются наиважнейшим фактором в любой области, включая туризм. Параллельно с развитием международного туризма крайне важно изучить текущее состояние туристического рынка, перспективы развития туризма и степень его влияние на национальную и мировую экономику. В статье основное внимание уделяется задачам и методологиям проведенных в последние годы туристических исследований со стороны Армении и международных организаций. А так же проблемам, которые понижают качество проведенных исследований в туристическом секторе Армении. Их решение не только повысит объективность и ценность исследований, но также будет способствовать развитию сектора, поскольку одним из препятствий на пути развития туристического бизнеса является отсутствие качественных исследований.

## **CHERKEZYAN EMIL - MARKET RESEARCH CONCEPT IN TOURISM MARKET**

The presence of profound research is extremely important in any field, including tourism. Simultaneously with the development of international tourism, it is crucial to study the current tourism trends, the perspectives of their development and the impact on national and global economies. The article focuses on the objectives and methodology of recent studies in Armenian and international tourism and the issues that lower the quality of conducted research in Armenia. There are a number of issues that contribute to the qualitative assessment of the tourism sector in Armenia. Their solution to the above-mentioned problems will not only increase the objectivity and value of the research, but will also contribute to the development of the sector, because one of the obstacles to business development is the lack of profound research.

**ԾՐԱԳՐԱՅԻՆ ԲՅՈՒՋԵՏԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ  
ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԵՎ ՀԵՏԲՈՒՀԱԿԱՆ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ  
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

**ՏՈՆՈՅԱՆ ՆԱՐԵ**

*Հիմնաբառեր՝ բյուջե, բյուջետավորում, ծրագրային բյուջետավորում, պայմանագրային, նորմատիվային բյուջետավորում, բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթություն, քաղաքականության միջոցառումներ, ֆինանսական և ոչ ֆինանսական ցուցանիշներ, միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիր:*

Ներկայումս կրթության դերն առավելապես մեծանում է որպես կարևոր ասպեկտ ոչ միայն տնտեսության զարգացման մեջ, այլ նաև ընդհանուր հանրության համար: Նրա դերակատարումը շարունակական կերպով աճում է: Այս ամենը կապված է նրա հետ, որ կրթության համակարգը (մասնավորապես բարձրագույն մասնագիտական) անբաժանելի մասն է կազմում ազգային նորարարական համակարգի, իսկ կրթության մեջ ներդրումներն իրենց արդյունավետությամբ ապահովում են պայմաններ բիզնեսի և տնտեսության զարգացման համատեքստում:

Յուրաքանչյուր պետությունում տնտեսության առաջընթաց գրանցելու համար բավականին կարևոր է ունենալ տնտեսության և սոցիալական ոլորտի ապահովվածությամբ բարձրորակ մասնագետներ: Պետությունների զարգացման մակարդակը և դիրքն առավելապես գնահատվում է նրանց մտավոր ներուժով, հետևաբար դրանց առաջխաղացման հիմքը էապես պայմանավորված է կրթական համակարգի զարգացման աստիճանով: Հայաստանի Հանրապետությունում բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության ծրագրի նպատակն է ապահովել քաղաքացիների պահանջմունքներին և կարողություններին համապատասխան մրցութային հիմունքներով անվճար բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մատչելիությունը, բարելավել կրթության որակը՝ տեղական աշխատաշուկայում և տարածաշրջանում՝ շրջանավարտների մրցունակությունը բարձրացնելու նպատակով<sup>1</sup>:

Հայաստանի Հանրապետությունն, ունենալով սահմանափակ բնական ռեսուրսներ և ներդրումային հնարավորություններ, կրթական ոլորտը դիտարկում է որպես առաջնային զարգացումն ապահովող

---

<sup>1</sup>Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության ծրագիր, հավելված N18, 2012

գերական ճյուղ: Ներկայումս շուկայական մեխանիզմներն ակտիվորեն ներթափանցում են կրթության ոլորտ, ինչը պայմանավորված է մասնավորապես բյուջետային ֆինանսավորման անբավարարությամբ, բարձրագույն կրթության նկատմամբ գոյություն ունեցող պահանջարկով, որակյալ մասնագետների պատրաստման հետ կապված ծախսերի աճով: Այս ամենն առաջադրում են նոր հիմնախնդիրներ, որոնց լուծումը պահանջում է բարձրագույն կրթության համակարգի և հատկապես ֆինանսավորման նոր մոտեցմամբ՝ ծրագրային բյուջետավորման իրականացմամբ, ինչի շնորհիվ հնարավոր կլինի համատեղել արդյունավետություն և համակարգվածությունը: Տվյալ պարագայում, նախ և առաջ անհրաժեշտ է հասկանալ, թե ինչ է իրենից ներկայացնում բյուջեն, արդյոք ծրագրային բյուջետավորման ներդրումը Հայաստանի Հանրապետությունում ապահովում է արդյունավետություն և որոնք են այն մեխանիզմները, որոնք գործարկվում են բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության կազմակերպման գործընթացում:

«Բյուջե» տերմինն առաջացել է ֆրանսերեն «Bougette» բառից, որը թարգմանաբար նշանակում է «փողի պայուսակ» [Sullivan Arthur 2003:6]: Ցանկացած հասարակարգում բյուջեն տվյալ պետության դրամական միջոցների համապետական ֆոնդի գոյացման և օգտագործման հիմնական ֆինանսական պլանն է (եկամուտների և ծախսերի հաշվեկշիռը): Պետական բյուջեն ցանկացած երկրի ֆինանսական համակարգի առաջնային օղակն է, որը պայմանավորված է հասարակության տնտեսական, քաղաքական և սոցիալական կյանքում պետական բյուջեի բովանդակությամբ և նշանակությամբ: Բյուջեն միավորում է հիմնական ֆինանսական կատեգորիաները, այսինքն հարկերը, վարկը, պետական ծախսերը: Դրա միջոցով իրականացվում է մշտական ռեսուրսների մոբիլիզացիա և իրականացվում է նրանց ծախսումները: Պետական բյուջեն իրենից ներկայացնում է ընթացիկ տարվա պետական հիմնական ֆինանսական պլանը, որն ունի օրենքի ուժ և պարտադիր է կատարման բոլորի համար [Gibson 2009: 6]:

Բյուջետային համակարգի մասին ՀՀ օրենքի (ընդունվել է 24.06.1997թ.) համաձայն՝ պետական և համայնքի բյուջեները պետությանը և տեղական ինքնակառավարման մարմիններին՝ Սահմանադրությամբ և օրենքներով վերապահված լիազորությունների իրականացման համար անհրաժեշտ դրամական միջոցների ձևավորման և ծախսման որոշակի ժամանակահատվածի ֆինանսական ծրագրեր են, որոնք կազմվում, քննարկվում և հաստատվում են Սահմանադրությամբ և օրենքներով սահմանված կարգով:

Հայաստանի Հանրապետությունում բյուջետավորման գործընթացի փոփոխության իրականացումը անհրաժեշտ և առանցքային դեր ունեւր բյուջեի կատարողականի վերահսկողության և արդյունավետության ապահովման գործընթացում, որն իրենից ենթադրում է կատարողականի վերահսկողության իրականացում և իրավական և տնտեսական առումով,



ինչպես նաև պետության կողմից իր առջև դրված նպատակներին հասնելու համար բյուջետային միջոցների ծրագրային բաշխում:

Ծրագրային բյուջետավորման հիմնական շեշտադրումը բյուջետային փաստաթղթերում «ինչ ռեսուրսներ են հարկավոր պետական մարմիններին» հարցից տեղափոխում է «ինչ է մատակարարվում հանրությանը (որքան և ինչ որակով)», «ինչու է դա մատակարարվում» հարցերին<sup>2</sup>:

Ծրագրային բյուջետավորումն առաջարկում է փոխել ծախս-օգուտ վերլուծությունը դեպի բաշխական որոշումների, բաշխել ծախսերն ըստ ծրագրի և գնահատել իրականացված ծրագրի արդյունքը՝ համապատասխան նպատակների: «Ծրագրային բյուջետավորումը համակարգված միջոցառումների ցանկ է, ուղղված հասնելու հիմնական նպատակին և առաքելությանն, որոնց իրականացումը առաջարկում և իրականացնում է բյուջետային միջոցների դասակարգումը»<sup>3</sup>: Նախկին վարչահրամայական համակարգի պայմաններում պետական բյուջեի կողմից իրականացվող գործառնություններն այլ էին: Պետությունը ազգային եկամտի կենտրոնացման բաշխման և վերաբաշխման գործընթացներում ուներ գրեթե անսահմանափակ հնարավորություններ, իսկ պետական բյուջեն ծառայում էր որպես ձեռնարկությունների և տնտեսության ճյուղերի ընդլայնված վերարտադրության ապահովման աղբյուր, որի հաշվին միջոցներ էին հատկացվում հասարակական ծախսերի ֆինանսավորման համար: Շատ դեպքերում այդ ծախսերը չունեին համապատասխան տնտեսական հիմնավորում, ինչի հետևանքով պարբերաբար անհամապատասխանություններ էին առաջանում պետական բյուջեի եկամտային և ծախսային մասերի միջև [Яновский 2004: 9]:

Ավանդական բյուջետային համակարգը, որոնցում գործում էր ծախսերի կազմման նախահաշվային մեթոդը, հնարավորություն չէր տալիս իրականացվող ծախսերի և դրանց արդյունքների միջև ապահովել համապատասխան կապ: Այդ իսկ պատճառով, ներկայումս շատ երկրներում բյուջետավորման համապատասխան մեխանիզմների ներդրման միջոցով փորձ է կատարվում լուծել տվյալ խնդիրը՝ ապահովելով որոշակի կապ հատկացվող բյուջետային միջոցների և դրանց իրականացումից ակնկալվող արդյունքների միջև: Նման մեխանիզմի ներդրումը բավական ժամանակահատված է պահանջում, և պետք է իրականացվի աստիճանաբար, հակառակ պարագայում այն

---

<sup>2</sup> «Ծրագրային բյուջետավորման բարեփոխումները Հայաստանում» Երևան 2014թ. էջ 19-22, 5:

<sup>3</sup> Budget Practices and Procedures Database, Phase II, Final Glossary, 19 December 2006, p. 6-8:

կարող է հանգեցնել ոչ միայն բացասական արդյունքի, այլ կարող է խաթարել արդեն իսկ գործող համակարգի գործունեությունը<sup>4</sup>:

Ծրագրային բյուջետավորումը տարբերվում է ավանդական բյուջետավորման ձևաչափից նրանով, որ գրեթե բոլոր ծախսերը ներառված են ծրագրի մեջ և յուրաքանչյուր ծրագիր իր նպատակով նախատեսված է ռազմավարական արդյունքի հասնելու համար: Ռազմավարական արդյունքն իրենից ենթադրում է հասարակության համար երկարաժամկետ կայուն օգուտներ: Ծրագրային բյուջետավորման մեթոդին անցումը կարող է առավելապես հստակեցնել կառավարության քաղաքականության ու գործողությունների գերակայությունները: Այս դեպքում օրենսդիր իշխանությունը առավել լայն հնարավորություններ կստանա արդյունավետ կերպով կենտրոնացնելու համապատասխան ծրագրերի իրականացման համար անհրաժեշտ սահմանափակ ռեսուրսները: Այս դեպքում կարող է բարձրանալ բյուջեի կատարման իրատեսականության գնահատման հնարավորությունը շնորհիվ այն բանի, որ բյուջեի գնահատման հիմք կհանդիսանա ոչ միայն ծախսված գումարները, այլև դրանում ամրագրված արդյունքները:

Ծրագրային բյուջետավորումը, որպես բյուջետավորման առանձին մոդել, ձևավորվել է 20-րդ դարի կեսերին: Սկզբնական մոտեցումներն, ընդհանուր գծերով, առաջ են քաշվել ԱՄՆ-ում, և ԱՄՆ Պաշտպանության նախարարությունն առաջին կառույցներից էր, որը փորձարկեց ծրագրային բյուջետավորման մոտեցումներն: Այնուհետև, ծրագրային բյուջետավորման այլ տարբերակներ առաջ եկան տարբեր երկրներում՝ տարբեր շեշտադրումներով: 1970-1980 թվականներից ծրագրային մոտեցումները տարածվեցին զարգացած այլ երկրներում՝ յուրաքանչյուրն իր ուրույն շեշտադրումներով<sup>5</sup>:

Ելնելով միջազգային փորձի ուսումնասիրությունից՝ կարելի է առանձնացնել մի քանի պետությունների բարձրագույն կրթական համակարգի ֆինանսավորման մեխանիզմներ: Օրինակ՝ Եվրոպական պետություններից *Բելգիայում* բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման մեխանիզմ է հանդիսանում արդյունքների վրա հիմնված ծրագրային բյուջետավորումը: Համալսարանները ստանում են իրենց հիմնական միջոցներն այսպես կոչված գործառնական ֆոնդերի միջոցով, որոնց չափը, ընդհանուր առմամբ, կախված է ընդունվող ուսանողների քանակից: Բյուջեի մյուս մասը ձևավորվում է պետական դրամաշնորհներից՝ հատկացված կազմակերպությունների կողմից իրականացրած գիտահետազոտական աշխատանքների համար: Համալսարանները կարող են ազատ կերպով տնօրինել տվյալ ֆինանսական ռեսուրսները<sup>20</sup>:

*Գերմանիայում* դեռևս 1967թ.-ին ծրագրային բյուջետավորումը ներդրվեց և առանձնահատուկ նշանակություն տրվեց պետական

---

<sup>4</sup> «Ծրագրային բյուջետավորման բարեփոխումները Հայաստանում» Երևան 2014թ. Էջ 19-22, 5.

ծրագրավորմանը և կանխատեսմանը: Գերմանիայի բարձրագույն կրթության համակարգը տարբերվում է զանազան այլ պետությունների համալսարաններից: Գերմանիայի գրեթե բոլոր համալսարաններում առաջին բարձրագույն կրթությունն ստանալը մինչև վերջին ժամանակներն եղել է անվճար ոչ միայն գերմանացիների այլ նաև օտարկերկրացիների համար: Ուսման վճարը և դրա չափը որոշվում է «Ֆեդերալ» տարածքում, օրինակ Բավարիայում վճարովի են համարվում անգամ առաջին բարձրագույն կրթությունը, իսկ Բեռլինում բարձրագույն կրթությունը անվճար է: Այլ տարածքներում վճարը կարող է զանազան ուսանողներից, ովքեր գերազանցել են ուսման սահմանված ժամկետը մի քանի կիսամյակով, կամ գնալով երկրորդ բարձրագույն կրթություն ուսանելու [Kupper 2003: 71-89]:

*Հյուսիսային Եվրոպայի* պետությունների համար (Շվեդիա, Ֆինլանդիա, Դանիա,) ընդհանուր վեկտորը, որը կողմնորոշում է համալսարանների ֆինասավորման համակարգը, դարձել է բյուջետավորումն, ուղղված հասնելու կոնկրետ նպատակի, սահմանված կառավարչական աշխատանքներում միջնաժամկետ պլանավորման միջոցով [Figerland, Stromkowich 2010: 64]:

*Շվեյցարիայի* համալսարանների ֆինանսավորման համակարգի բարեփոխումների սկիզբը դրվեց 1993թ. երբ ընդունվեց բարձրագույն կրթության մասին նոր օրենք, ինչպես նաև հրապարակվեց դրան համապատասխան որոշումը: Նոր ֆինանսավորման համակարգը հիմնված է կրթական նպատակների վրա, առանձնացված կրթության նախարարության, հետազոտությունների, մշակույթի և առանձին համալսարանների միջև բանակցություններով: Ըստ բանակցությունների արդյունքների կնքվում են պայմանագրեր, որտեղ ընդհանուր առմամբ խոսվում է համալսարանների երեք տարվա աշխատանքների մասին: Պայմանագրերը պարունակում են հետևյալ տարրերը՝ փոխհատուցումների քանակը, որը տվյալ բուհը պարտավոր է հայտարարել, ընդհանուր ուսանողների քանակը (ստացիոնար համակարգում սովորողների), որտեղ ուսանողների քանակը կարող է բարձրանալ կամ նվազել, կուրսային ծրագրեր, որտեղ անհրաժեշտ է տղամարդկանց և կանանց համամասնությունը մեծացնել, տարեկան հաշվետվությունների պատրաստում և տրամադրում, հատուկ աշխատանքներ: Հետևաբար ֆինանսավորումը ուղղակիորեն կախված է պայմանագրի իրականացումից և բաժանվում է երկու հոսքի՝ հետազոտական (հետբուհական) կրթություն և մասնագիտական կրթություն: Ըստ պայմանագրի միջոցների արդյունավետ օգտագործման անբաժանելի մասն է կազմում համալսարանների ամենամյա ներքին աուդիտը, որոնք գտնվում են ազգային վերստուգիչ գրասենյակի ղեկավարության ներքո [Figerland, Stromkowich 2010: 68-71]:

*Ֆինլանդիայում* ևս գործում է կրթության ֆինանսավորման պայմանագրային համակարգ: Դրանով հանդերձ հետազոտական

գործունեության ֆինանսավորումը չի գանազանվում մասնագիտական ֆինանսավորումից: Բազային ֆինանսավորման հիմնական մասը հատկացվում է համալսարանի չափով իրապես մագիստրոսի և դոկտորի աստիճան շնորհված թեկնածուների քանակով: Բացի այդ գոյություն ունեն հատուկ ֆոնդեր՝ ֆինանսավորելու գերակա ուղղություններով հետազոտական աշխատանքները [Wossensteyn 2008: 17]:

*Դանիայում* ևս պայմանագրային համակարգն է գործում, հիմնական տարբերությունը կրթության ուղղությունների և կրթական ծրագրերի միջև է: Ուղիղ կապ պայմանագրերի և ֆինանսավորման միջև չկա, պայմանագիրը առավելապես հանդիսանում է որպես գործիք՝ ընդհանուր համակարգի կարգավորման և ֆինանսավորման համար [Figerland, Stromkowich 2010: 70]:

Ելնելով վերոշարադրյալից, անհրաժեշտ է նշել, որ Եվրոպական պետություններում հիմնականում կիրառվում են պայմանագրային և ծրագրային բյուջետավորման մեխանիզմներն, որոնք իրենց ներդրամբ ապահովում են տվյալ պետության օրենսդրությանը ինչպես նաև տնտեսական զարգացման համակարգին համապատասխան արդյունավետություն:

Ուշագրավ է նաև ԱՄՆ-ի փորձը, որում կրթության ծախսերի որոշակի մասը կրում են ֆեդերալ բյուջեն, պետական բյուջեն և տեղական ինքնակառավարման մարմիններն: ԱՄՆ-ի բարձրագույն կրթության պետական ֆինանսավորման հիմնական աղբյուրները հանդիսանում են բոլոր մակարդակի բյուջեները, սակայն առավել մեծ միջոցներ բուհերը ստանում են նահանգների բյուջեներից, քանի որ բարձրագույն կրթության համակարգը գտնվում է նրանց լիազորության ներքո: Առավել պակաս միջոցներ տրամադրում է դաշնային-ֆեդերալ բյուջեն և ավելի քիչ գալիս է տեղական բյուջեներից: Սեփական օգուտների հիմնական մասն ԱՄՆ-ում (մոտ 60 %) կազմում են ապրանքների իրացման և ծառայությունների մատուցման միջոցներից, մնացածը՝ ներդրման եկամուտներից, համալսարանների սեփական ներդրումներից: Հատկապես իրենց իսկ կատարած ներդրումներից մեծ օգուտներ են ստանում շահույթ չհետապնդող մասնավոր բուհերը: Պետական բուհերում իրականացնում են ֆինանսական ներդրումներ, բայց օգուտները դրանցից շատ քիչ են: Շատ ամերիկյան համալսարաններ մատուցում են ծառայություններ՝ կապված հանգստի, բնակվելու, սնվելու, սպորտով զբաղվելու և այլն [Dougherty 2004: 54-56]:

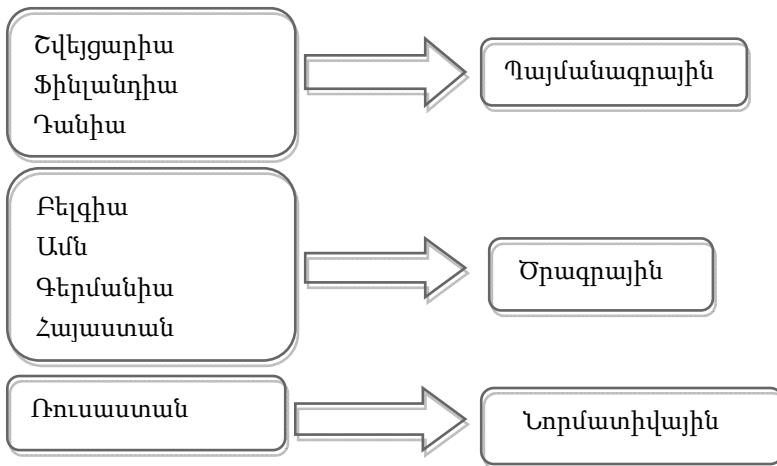
Պետական և մասնավոր բուհերի ֆինանսավորման մեջ հիմնական տարբերությունը նրանում է, որ պետական բուհերն իրենց հիմնական միջոցները ստանում են նահանգի կառավարությունից, իսկ մասնավոր բուհերը՝ գանձվող ուսման վարձերից: Մասնավոր բուհերում ուսման վարձը, որպես կանոն, ավելի բարձր է, սակայն այդ բուհերն ուստնողներին տրամադրում են զգալի ֆինանսական օգնություն: Ընդ որում մասնավոր բուհերը կարող են ստանալ նպատակային ֆինանսական աջակցություն

պետական աղբյուրներից: Ամերիկյան օրենսդրության համաձայն՝ անապահով, ինչպես նաև բնակչության միջին շերտերից ուսանողներին նախատեսվում է զգալի օգնության տրամադրում ֆեդերալ բյուջեից: Այս օգնությունը հիմնականում տրվում է տարբեր թոշակների, անհատույց երաշխավորված փոխառությունների, դրամաշնորհների և այլ ձևերով [Dougherty 2004: 57-80]:

ԱՊՀ պետություններից հատկանշական է Ռուսաստանի Դաշնության փորձն այն հանգամանքով, որ իրականացվում է միայն առանձին ծրագրերի ներդրմամբ բյուջետավորում, սակայն ոչ համատարած, այն հնարավորություն է ընձեռում առավել ուշադրություն և ռեսուրսներ հատկացնել սահմանափակ քանակի ծրագրերի վրա և ստանալ ավելի բարձր որակ: Ռուսաստանի Դաշնությունում (ՌԴ) ծրագրային դրույթներն իրականացվում են դաշնային նպատակային ծրագրերի համակարգի ներդրման միջոցով: Ռուսաստանի Դաշնությունը վերջին տարիներին ձևավորել է բարձրագույն կրթության միատեսակ համակարգ, որն իր մեջ ներառում է և՛ պետական, և՛ ոչ պետական ուսումնական հաստատություններ, որոնցից մոտ 200-ը ստացել են լիցենզիա բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրով իրենց ուսումնական գործունեության ծավալման համար: Այսպիսով Ռուսաստանի բարձրագույն կրթության մոդելը կարելի է պատկերացնել հետևյալ կերպ՝ պետական համալսարանների հզոր լայն շերտ, որը շրջապատված է ոչ այնքան լայն, սակայն դինամիկ և կայուն ոչ պետական համալսարաններով, որոնք իրենց առանձնահատկություններից ելնելով՝ կորոշեն պետական բուհերի հեռանկարային ուղղությունները, և իրենց հերթին կնպաստեն որակի բարձրացմանը ոչ պետական բուհերում: Բարձրագույն կրթությունն ավարտելուն պես շրջանավարտների գրեթե 30%-ը կարողանում է ինքնուրույն աշխատանք գտնել, իսկ տեխնիկումների, համալսարանների և ուսումնարանների ղեկավարները, օգտագործելով իրենց կապերը կազմակերպությունների հետ, կարողանում են շրջանավարտների մոտ 40%-ին տեղավորել աշխատանքի [Александровна 2008: 18-19]: Անհրաժեշտ է փաստել, որ Ռուսաստանը ձևավորել է արդյունավետ բարձրագույն կրթական համակարգ: 2012թ. ՌԴ-ում մեծ փափոխություններ են տեղի ունեցել բարձրագույն կրթության մեջ: Ռուսաստանի դաշնության բարձրագույն կրթության ոլորտում օրենսդրական փոփոխություններ կան, այս ոլորտում անցում է կատարվել պետական ծառայությունների նորմատիվ ֆինանսավորման: Անցումը տևել է հինգ տարի, 2012թ.-ին նորմատիվ ֆինանսավորումն անդրադարձել է միայն առաջին կուրսի ուսանողներին, իսկ 2016-ին ամբողջովին անցել են կրթական ծառայությունների նորմատիվ ծախսերի: Ուսումնական հաստատությունների ֆինանսական աջակցության մեխանիզմն արդեն իսկ ոչ թե հաշվարկային է, այլ երկրորդական՝ սուբսիդավորմամբ: Բուհերը ստանում են սուբսիդավորում պետական աշխատանքներ կատարելու համար, ինչպես նաև հատուկ նպատակային սուբսիդավորում

և բյուջետային սուբսիդավորում: Կրթության նախարարությունն առանձնացրել է բազային ծախսերի նորմատիվ՝ բարձրագույն մասնագիտական կրթության ուսումնական տարվա ուսանողների համար: Այս նորմատիվը հանդիսանում է բուհերի միջոցների տեղաբաշխող՝ յուրաքանչյուր ուսանողի համար: Այս նորմատիվում կարող են կիրառվել տարբեր գործակիցներ, այդ իսկ պատճառով պետության կողմից յուրաքանչյուր ուսանողին ֆինանսավորելու արժեքը կախված է բուհի տեսակից, շրջանից և ուսման ձևից՝ կրթության (լրիվ, կես, հեռավար, էքստեռն) ստացած կրթության աստիճանից (բակլավր, մասնագետ, մագիստրատուրա) գերակա մասնագիտություններից, ուսանելու ընթացքում լաբորատոր սարքավորումների օգտագործման անհրաժեշտությունից, դասավանդողների, ուսանողների քանակից, որտեղ ընդունվում են արհտուրենտներ [Александровна 2008: 18-19]:

**Գծապատկեր 1.** Արտասահմանյան պետությունների և Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության ոլորտի ֆինանսավորման մեխանիզմները:



Ինչպես երևում է գծապատկերից, ընդհանուր առմամբ, հնարավոր է առանձնացնել երեք ֆինանսավորման մեխանիզմներ՝ *ծրագրային բյուջետավորում*, *նորմատիվային բյուջետավորում*, *պայմանագրային բյուջետավորում*: Ծրագրային բյուջետավորման առանձնահատկությունն այն է, որ պետական բյուջեից կրթության ոլորտի ֆինանսավորումն իրականացվում է ըստ ծրագրի և նպատակի, այսինքն իրականացվում է արդյունքների վրա հիմնված բյուջետավորում, հարկ է նշել նաև, որ ծրագրային բյուջետավորման համար գլխավոր հիմքն են հանդիսանում քաղաքականության միջոցառումները:

Նորմատիվային բյուջետավորման դեպքում ֆինանսավորման մեխանիզմը հաշվարկայինից փոխվում է սուբսիդավորման, բուհերն սուբսիդավորվում են պետական աշխատանքներ իրականացնելու համար,

ինչպես նաև կրթության նախարարության կողմից յուրաքանչյուր ուսանող ֆինանսավորվում է, առանձնացվում է բազային ծախսերի նորմատիվ, իսկ գումարի չափը կախված է բուհի տեսակից, կրթության ձևից, կրթության աստիճանից: Հաջորդ ֆինանսավորման մեխանիզմը պայմանագրային բյուջետավորումն է, որն իրենից ենթադրում է կրթական նպատակների վրա հիմնված ֆինանսավորում: Կնքվում են պայմանագրեր համալսարանների և կրթության նախարարությունների միջև՝ երեք տարվա աշխատանքների կտրվածքով, պայմանագրերում հիմնականում նշվում է փոխհատուցումների քանակն, ընդհանուր ուսանողների քանակը, կուրսային ծրագրերի քանակը, տարեկան հաշվետվությունների պատրաստում և տրամադրում, հատուկ աշխատանքներ:

Հայաստանի Հանրապետությունում ծրագրային բյուջետավորման ներդրման հիմնական նպատակն է՝ բարձրացնել հանրային ֆինանսների կառավարման արդյունավետությունն, իսկ ընդհանուր նպատակը կարելի է դասակարգել երկու խմբի, որոնք ձևավորում են ծրագրի կառուցվածքը:

- Բյուջեի պլանավորում և տեղաբաշխում

Հիմնական նպատակ է հանդիսանում ապահովել կապը գերակայությունների միջև, բյուջետային հատկացումների և ծախսային պարտավորությունների միջև:

- Բյուջեի կառավարում

Նպատակը ստեղծել աշխատակազմի կառավարման մի շրջանակ, որի անդամները կարող են արդյունավետ կերպով կառավարել ֆինանսները և այլ ռեսուրսները, արագորեն հասնելու արդեն իսկ դրված նպատակին:

Բյուջետային պլանավորման հիմքում վերջին տարիների գերակայում է «պլանավորում-կանխատեսում-բյուջեի մշակում» մեթոդը, որը հիմնված է երկարաժամկետ ծրագրերի վրա: Կառավարության կողմից նման ծրագրերի մշակման ժամանակ կանխատեսվում են ինչպես խնդիրների լուծման համար անհրաժեշտ ռեսուրսների (ոչ միայն ֆինանսական, այլև նյութական աշխատանքային և այլն) ծավալն, այնպես էլ ծրագրի իրականացումից ակնկալվող արդյունքներն: Այս մեթոդի առանձնահատկությունը նրանում է, որ կանխատեսվում են ոչ միայն ծախսերի մեծությունն, այլ նաև վերջինս համադրվում է տվյալ ծրագրի իրականացումից ստացվելիք արդյունքների հետ: Նման համակարգն ըստ էության ենթադրում է վերջնական արդյունքի ստացման համար օպտիմալ տարբերակի ընտրություն, ինչը չափազանց կարևորվում է հատկապես պետության ֆինանսական սահմանափակ ռեսուրսների պայմաններում:

2007-2008 թվականներին Հայաստանի Հանրապետությունում ծրագրային բյուջետավորման ներդրմանն առավել մեծ ուշադրություն դարձվեց, կարծես թե այն ներգրավվեց քաղաքական օրակարգ, և ծրագրային բյուջետավորման ներդրումը և գործընթացի բարեփոխումները

Հայաստանում դարձան գերակա ուղղություն<sup>5</sup> : Հարկ է նշել, որ գործընթացի իրականացման համար անհրաժեշտ տարրեր են ձևավորվել, որոնք են՝ բյուջեի պլանավորման մեթոդաբանությունը, ձևաչափը, մոնիթորինգի և հաշվետվության հիմքերն, ինչպես նաև բյուջետային նոր տեխնոլոգիաների կիրառման համար բարենպաստ բյուջեի իրականացման համակարգը: Հայաստանը անցում է կատարել բյուջետավորման նոր եղանակների արդեն 2009-2010թ. ֆինանսական տարիների համար: Դրա համար անհրաժեշտ բոլոր նախադրյալներն առկա են եղել, թեև խնդիրներ նույնպես եղել են: Իհարկե, միայն գործընթացի բարեհաջող իրականացումից հետո Հայաստանը կարող է ասել, որ բյուջեն ավելի արդյունավետ է<sup>6</sup>:

Ծրագրային բյուջետավորման համար անհրաժեշտ նախադրյալներ՝ Բյուջետային քաղաքականության մշակման եղանակներում էական փոփոխություններ արձանագրվեցին, երբ քաղաքականություն մշակող միակ մարմինները դարձան նախարարությունները: Տվյալ պարագայում նոր իրավասությունն առաջադրեց էական փոփոխություն և՛ կառավարման և՛ քաղաքականության ձևավորման գործընթացներում՝ անցում կատարելով կատարողականի վրա հիմնված կառավարման: Փոխարինվեցին բյուջետային ձևաչափերը՝ շեշտը դնելով քաղաքականության արդյունքների, այլ ոչ պետական մարմինների կողմից պահանջվող ռեսուրսների վրա: Պետական մարմինների կարողությունների զարգացում՝ ուղղված առավելապես կատարողականի վրա: Հարկ է նշել, որ հանրային իրազեկման և երկրում ավելի թափանցիկ ու ծրագրային ուղղվածություն ունեցող բյուջետային համակարգի նկատմամբ վերահսկողությունը թույլ է: Այլընտրանքային բյուջետավորման ձևաչափերի վերաբերյալ տեղեկատվության բացը հանգեցնում է այն փիլիսոփայությանը, որ կառավարությունն ուղղակի տրամադրում է իր ունեցած ողջ տեղեկատվությունը և դա է միակ ողջամիտ լուծումը:

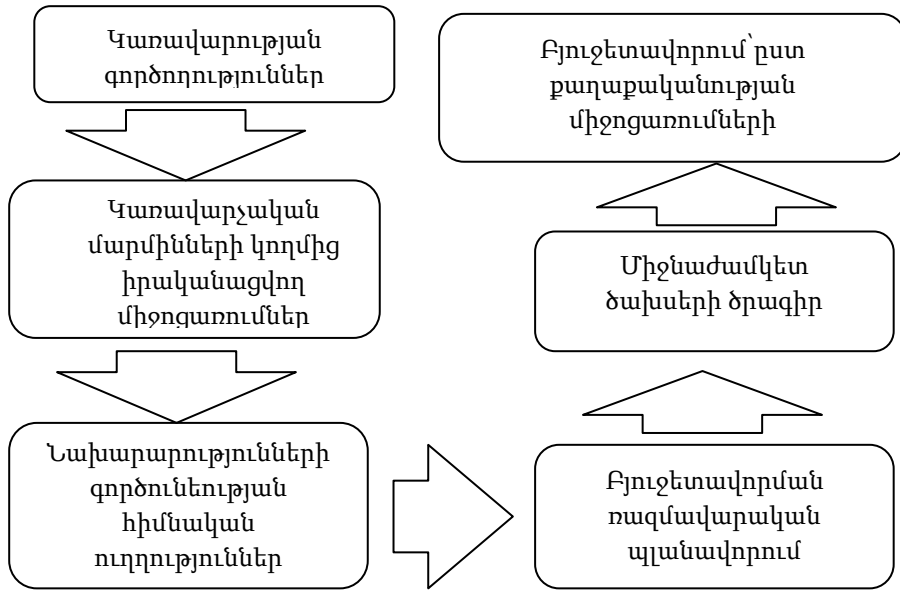
Ավանդական բյուջետավորման և ծրագրային բյուջետավորման հիմնական տարբերությունն այն է, որ նոր մոտեցմամբ ուշադրության կենտրոնում են մատուցվող ծառայությունները և ձեռքբերվող արդյունքները, այլ ոչ թե դրանց համար օգտագործվող ռեսուրսները: Ծրագրային բյուջետավորման սկզբունքներին համապատասխան՝ բյուջետավորման նոր մոտեցումն ուղղված է սուղ ռեսուրսների օգտագործման հասցեականության մեծացմանը, որին նպաստում են հստակությունն առ այն, թե ինչ է մատուցվում ծախսվող բյուջետային միջոցների դիմաց<sup>2</sup>:

<sup>5</sup> Արտյոմ Ավետիսյան, Բյուջետային գործընթացի ծրագրային հիմքերը և բարելավման ուղիները ՀՀ-ում, ատենախ. Երևան, 2007թ. էջ-4.

<sup>6</sup> ՀՀ 2018-2020 թվականների պետական միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիր, ՀՀ կառավարության 2017 հուլիսի 06-ի N 818 որոշում.



## Գծապատկեր 2. Բյուջետավորման ծրագրային մոտեցումը



Բյուջետավորման նոր մոտեցումը հնարավորություն է տալիս ՀՀ կառավարությանն ընտրություն կատարել իր կողմից իրականացվելիք տարբեր գործողությունների (կամ միջամտությունների) միջև՝ հաշվի առնելով դրանց համեմատական ծախսերն ու օգուտները: Ավանդական մոտեցման դեպքում շեշտը դրվում էր պլանավորման փուլում ֆինանսական մանրակրկիտ վերահսկողության վրա: Նոր մոտեցմամբ շեշտը դրվում է հաշվետվության փուլում թե՛ ֆինանսական և թե՛ ոչ ֆինանսական արդյունքի մոնիթորինգի վրա: Ավանդական մոտեցման կիրառման ժամանակ շեշտադրումն ուղղվում էր գործառնական դասակարգմանը, մինչդեռ նոր մոտեցման համաձայն՝ քաղաքականության միջոցառումները ներկայացվում են ծրագրային դասակարգմամբ, խմբավորված ըստ իրականացնող պետական մարմինների, ընդ որում կարևորվում է քաղաքականության միջոցառումները, որպես հատկացումների միավոր: Ավանդական մոտեցման դեպքում երբեմն լինում էին դեպքեր, երբ միևնույն ծրագրում ներկայացվում էին և ընթացիկ և ոչ ֆինանսական ակտիվներին առնչվող ծախսերը, սակայն նոր ծրագրային դասակարգմամբ ընթացիկ և ոչ ֆինանսական ակտիվներին առնչվող ծախսերը ներկայացվում են առանձին քաղաքականության միջոցառումներում և առանձին ծրագրերում: Ընթացիկ ծախսերում տարանջատվում են նաև տրանսֆերտներն ու ծառայությունները, և ներկայացվում են առանձին քաղաքականության միջոցառումների տեսքով, մինչդեռ հնում ներկայացվում էին միևնույն հատկացման շրջանակներում:

Բյուջետավորման նոր մոտեցմամբ նախատեսվում է տարեկան բյուջետային ծրագրերի մշակում բոլոր պետական մարմինների կողմից: Պետական մարմինների տարեկան բյուջետային ծրագրերում սահմանվում են քանակական, որակական ժամկետայնության ոչ ֆինանսական ցուցանիշներ, որոնք համապատասխանաբար ցույց են տալիս, թե ծառայությունն ինչ քանակով է իրականացվել, ինչ որակով և ինչ ժամկետում: Ծառայության *քանակական ցուցանիշները* չափորոշում են տրամադրվող ծառայությունների քանակը կամ ծավալը, և կարող են արտահայտվել ինչպես բացարձակ թվով, այնպես էլ տոկոսային հարաբերությամբ<sup>3</sup>: Ծառայությունների *որակի ցուցանիշները* հիմնականում լինում են երկու տեսակ՝

1. գնահատվում է մատուցվող ծառայության որակը շահառուի տեսանկյունից,
2. ցույց են տալիս տրամադրվող ծառայության կամ ապրանքի համապատասխանությունը որոշակի ստանդարտի

Ծառայությունների *ժամկետայնության ցուցանիշները* բնութագրում են թե որքան արդյունավետ է ծառայությունը՝ շահառուների կարիքներին արագ և ժամանակին արձագանքելու իմաստով<sup>3</sup>:

Յուրաքանչյուր ծրագիր ունի դասակարգում՝ բաժին, խումբ և դասիչ, առաջնային է համարվում ծրագրային դասակարգումն ըստ իրականացնող պետական մարմնի, ծրագրային դասակարգումներում կարևորվում են բյուջետային տարբեր ծախսերի տարա նշատումները ըստ ծառայությունների, տրասֆերտների, ոչ ֆինանսական ակտիվների և ֆինանսավորմանն առնչվող ծախսերի և դրանց ներկայացումը միմյանցից զատ, որը պարզ կերպով արտացոլում է մատուցվող ծառայությունը կամ կառավարության կողմից մատուցվող այլ միջամտություններ (հանրային որոշակի խմբերին ուղղակի օժանդակության տրամադրման ֆինանսավորման կամ ոչ ֆինանսական ակտիվներին առնչվող ծախսերի տեսքով)<sup>2,18</sup>:

**Գծապատկեր 3.** Ավանդական բյուջետավորման և ծրագրային բյուջետավորման տարբերությունները:

Ավանդական բյուջետավորում	Ծրագրային բյուջետավորում
<p>1. Շեշտադրում էր՝ պլանավորման փուլում ֆինանսական մանրակրկիտ վերահսկողությունն</p> <p>2. Ծախսերի ուղղակի բաշխում</p> <p>3. Ֆինանսական ցուցանիշներ</p> <p>4. Ծախսերի և արդյունքի միջև կապի բացակայություն</p>	<p>1. Շեշտադրում է՝ պլանավորման փուլում թե ֆինանսական և թե ոչ ֆինանսական արդյունքի մոնիթորինգ</p> <p>2. Ծախսերի բաշխում ըստ ծրագրի՝ քաղաքականության միջոցառումների</p> <p>3. Ֆինանսական և ոչ ֆինանսական ցուցանիշներ</p> <p>4. Ծախսերի և արդյունքի միջև կապ</p>

Անհրաժեշտ է փաստել, որ ավանդական բյուջետավորման ժամանակ գործընթացում ակնհայտ թերություններ են եղել, որոնք էլ խոչընդոտող հանգամանք են հանդիսացել գործընթացի արդյունավետ իրականացման համար: Հիմնական խնդիրը, որին հարկավոր է անդրադառնալ, ծախսերի և արդյունքի միջև կապի բացակայությունն է, որը կարելի է կապել ոչ ֆինանսական ցուցանիշների բացակայությամբ, միայն ֆինանսական հաշվետվությունների իրականացմամբ հնարավոր չէ գնահատել բյուջետավորման արդյունավետությունը, իսկ ծրագրային բյուջետավորման դեպքում ունենք և ֆինանսական, և ոչ ֆինանսական ցուցանիշներ, որոնք էլ ապահովում են կապ իրականացվող ծախսերի և ակնկալվող արդյունքի միջև: Ծրագրային բյուջետավորման համար հիմնական առավելություններից է այն, որ բոլոր ծախսերը ներգրավված են ծրագրի մեջ, իրականացվում են ըստ նպատակի, ի տարբերություն ավանդական մոտեցման, ծրագրային բյուջետավորման դեպքում ծախսերն ունեն տնտեսական հիմնավորում, բացի ֆինանսական ցուցանիշներից, որպես ոչ ֆինանսական ցուցանիշներ առկա են ծախսերի քանակական և ժամկետայնության ցուցանիշները, սակայն, որպես թերություն կարող ենք նշել որակական ցուցանիշների բացակայությունը:

Ծրագրային բյուջետավորումը և ՄԺԾԾ-ն (միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիր) պետական ֆինանսական կառավարման՝ միմյանց լրացնող կարևոր բաղադրիչներ են: Ծրագրային բյուջետավորումը նպաստում է քաղաքականություն-բյուջե կապի ամրապնդմանն, ինչը կարևոր է արդյունավետ միջնաժամկետ պլանավորման համար, արդյունքների վերաբերյալ բարելավված տեղեկատվության շնորհիվ: Ծրագրային բյուջետավորումը նպաստում է, որ ՄԺԾԾ-ն (միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիր) և բյուջեն կատարվեն ըստ պլանավորվածի՝ արդյունքների պլանավորման, հաշվետվության, մոնիտորինգի և աուդիտի շնորհիվ<sup>5</sup>:

Ավանդական ձևաչափին զուգահեռ մշակվող ծրագրային բյուջետավորման ներդրման բարեփոխումների պահանջներից բխող ձևաչափերը կազմվում են ՀՀ 2012 թվականի բյուջետային գործընթացում ներդրված ծախսային ծրագրերի նոր կառուցվածքին և դրանց ծրագրային դասակարգման դասիչների համակարգին համապատասխան<sup>3</sup>:

Համաձայն «Հայաստանի Հանրապետության բյուջետային համակարգի մասին» ՀՀ օրենքի 21-րդ հոդվածի՝ առաջիկա երեք տարվա՝ Հայաստանի Հանրապետության պետական միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրի մշակման նպատակն է հնարավորություն ստեղծել կառավարության համար՝ կառավարելու պետական հատվածի ֆինանսական ռեսուրսներն իր միջնաժամկետ հարկաբյուջետային նպատակներին և քաղաքականության գերակայություններին համապատասխան: Միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիրը ծառայում է հիմք՝ պետական բյուջեի նախագծի մշակման աշխատանքների համար: Այսինքն 2017-2019 թվականների ՄԺԾԾ (միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիր) գործընթացը 2017 թվականի բյուջետային գործընթացի ռազմավարական փուլն է<sup>4</sup>:

ՀՀ կրթական համակարգի ներկա փուլի ռազմավարական նպատակն է՝ ընդունելով ժամանակակից մարտահրավերներն, արձանագրել հիմնախնդիրների լուծման և առաջընթացի այնպիսի արդյունքներ, որոնք կվերականգնեն կրթության և գիտելիքի վարկանիշը և կամրապնդեն Հայաստանի՝ որպես գիտակրթական տարածքի հեղինակությունը: 2016 թվականին պետական բյուջեից բարձրագույն կրթության և վերջինիս օժանդակության ծրագրերի գծով հատկացվել է 11,925.9 մլն դրամ: 2017 թվականին ՀՀ պետական բյուջեից հատկացվել է 12,391.3 մլն դրամ, որի շրջանակներում բուհերում պետության կողմից նպաստների ձևով ուսման վարձի լրիվ փոխհատուցմամբ (անվճար) կսովորեն 13.4 հազար ուսանողներ<sup>5</sup>:

Վերոգրյալը ենթադրում է, որ ծրագրային բյուջետավորման ներդրումը Հայաստանում որպես անհրաժեշտ և կարևոր նախադրյալ կոչված է ապահովելու՝

- *պետական բյուջեի եկամտային և ծախսային մասերի միջև համապատասխանություն*
- *իրականացվող ծախսերի տնտեսական հիմնավորում*
- *ծախսերի և արդյունքի միջև կապ*

Ծրագրային բյուջետավորման առանձնահատկությունը նրանում է, որ պետական բյուջեից կրթության ոլորտի ֆինանսավորումը իրականացվում է՝

- ըստ ծրագրի և նպատակի, այն է՝ բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության ծրագիր, որի նպատակն է ապահովել աշխատաշուկայում մրցունակ մասնագետների պատրաստումը, կրթության բովանդակության միջազգային չափանիշներին համադրելիության և ուսումնական գործընթացի թափանցիկության,

ինչպես նաև մատչելիության և հավասար հնարավորությունների ապահովումը<sup>2</sup>,

- բոլոր ծախսերը ներառված են ծրագրի մեջ ըստ ենթածրագրերի (քաղաքականության միջոցառումների)<sup>2</sup>

Վերոգրյալի համալիր վերլուծությունից հետևում է, որ ծրագրային բյուջետավորման ներդրումը Հայաստանի Հանրապետության համար անհրաժեշտ էր և այն ենթարկեց համակարգային փոփոխության բյուջետավորման ողջ գործընթացը, չնայած այն հանգամանքին, որ դեռևս գտնվում է զարգացման փուլում: Անդրադառնալով ծրագրային բյուջետավորման գործընթացի առավելություններին՝ հարկ է առանցնացնել հետևյալը՝ բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթությանն ուղղված բոլոր ծախսերը ներառված են մեկ ծրագրում (միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրում)՝ քաղաքականության միջոցառումների տեսքով և դրանցում տրվում են քանակական ցուցանիշներն, այսինքն, ինչ է դա ենթադրում, ունենալով քանակական ցուցանիշներ՝ հնարավորություն է ընձեռնվում բարելավել ծախսերի ծրագրավորման և գերակայությունների սահմանման գործընթացը և տրամադրել ավելի շատ տեղեկատվություն: ՄԺԾԾ-ն հանդես գալով որպես ռազմավարական պլանավորման գործիք՝ առավելապես շեշտադրում է գերակայությունների և ըստ դրանց՝ ռեսուրսների բաշխումը, ուստի, տվյալ դեպքում անհրաժեշտ է ճիշտ կանխատեսում, ռիսկերի գնահատում և գնագոյացման հաշվարկման համապատասխան մեթոդների կիրառում: Վերոնշյալը ենթադրում է, որ բյուջեի պլանավորման փուլում կարող են առաջանալ խոչընդոտներ՝ այն է՝

- քաղաքականության միջոցառումների ու ծառայությունների համաձայնեցման իրականացման գործընթացում ժամանակային առումով անհամապատասխանություն բյուջեի պլանավորման հետ,

- միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրում ոչ ֆինանսական ցուցանիշների և որակական ստանդարտների մշակման փորձի անբավարարություն,

- ակնկալվող արդյունքների և քաղաքականության միջոցառումների հարաբերակցության բացակայություն,

Տվյալ պարագայում անհրաժեշտ է փաստել, որ գործընթացը հնարավորություն չի տալիս գնահատել կատարողականը, գործընթացը լինելով բավականին աշխատատար ինչպես նաև ժամանակատար, բյուջետային գործընթացի բոլոր փուլերում կատարողական ցուցանիշների կիրառման առումով խոչընդոտներ է առաջացնում, հատկապես՝ ոչ ֆինանսական կատարողական ցուցանիշների առումով: Այն թուլացնում է բյուջեի կատարման վերահսկողությունը, որպիսի պայմաններում կատարողականի գնահատման և ակնկալվող արդյունքի միջև կապը թուլանում է, ուստի տվյալ դեպքում արդյունավետ կարող է լինել

- որակական ցուցանիշների ստանդարտների մշակում և ներառում միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրում,

- ոչ ֆինանսական ցուցանիշների արդյունավետ համակարգի մշակում
  - ամենամյա մոնիթորինգի իրականացում՝ համապատասխան գերատեսչության կողմից, որի արդյունքում հնարավոր կլինի վերլուծել՝ արդյոք ծրագրով նախատեսված ծախսերը նպատակային են օգտագործվել, և թե գործընթացը որքանով է ապահովում արդյունավետություն,
  - պետական մարմինների կարողությունների ավելացում և տեղեկատվական համակարգի ներդրում
    - ծրագրերի ռիսկերի գնահատման համակարգի մշակում
    - հաշվապահական հաշվառման համակարգի մշակում
- Վերոշարադրյալները տեսական և բովանդակային առումով անհրաժեշտ են ծրագրային բյուջետավորման համալիր բարեփոխման իրականացման գործընթացում ֆինանսատնտեսական կայուն հիմք ձևավորելու, ինչպես նաև բյուջետային համակարգում ծախսերի կառավարման արդյունավետության բարձրացման համար:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

1. Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության ծրագիր, հավելված N18, 2012:
2. «Կառավարության փոխանցվող փաստաթղթերի փաթեթ, փաստաթուղթ 2.8, ծրագրերի և քաղաքականության միջոցառումների ձևակերպման ձեռնարկ:
3. «Ծրագրային բյուջետավորման բարեփոխումները Հայաստանում» Երևան 2014թ. Էջ 19-22, 5:
4. Արտյոմ Ավետիսյան, Բյուջետային գործընթացի ծրագրային հիմքերը և բարելավման ուղիները ՀՀ-ում, ատենախ. Երևան, 2007թ. Էջ-49.
5. ՀՀ 2018-2020 թվականների պետական միջնաժամկետ ծախսերի ծրագիր, ՀՀ կառավարության 2017 հուլիսի 06-ի N 818 որոշում. ՀՀ օրենսդիր, գործադիր և դատական իշխանության մարմինների, ՀՀ դատախազության, ՀՀ օրենքներով ստեղծված մշտապես գործող մարմինների կողմից 2014-2016 թվականների միջնաժամկետ ծախսերի ծրագրի հայտերի և 2014 թվականի բյուջետային ֆինանսավորման հայտերի կազմման և դրանք ՀՀ ֆինանսների նախարարություն ներկայացման մեթոդական ցուցումներ: (12-16)
6. Яновский К. Размеры государственного сектора экономики: теоретические подходы, обзор литературы, российский опыт. Вопросы экономики N.9, 2004 г.
7. Кунис З. Среднесрочное финансовое планирование в Германии, 1994 г. N. 10.

8. Д.Е.Н проф. М.П Афанасьев зав. Кафедрой «Финансы», Д.Е.Н проф. Б.И. Алехин, зав. Кафедрой «Фоновые рынки», Технология подготовки программного бюджета, финансовый журнал, № 3, 2010:20.
9. Система финансирования высшего образования в России, Анна Александровна, Москва 2008:18-25.
10. Budgeting in higher education, Ann Gibson, Michigan, 2009, 6-9.
11. Budget Practices and Procedures Database, Phase II, Final Glossary, 19 December 2006, p. 6-8.
12. Küpper, Hans-Ulrich, “Management mechanisms and financing of higher education in Germany”, in: Higher education management and policy 15, no. 1 (2003): 71–89.
13. Reforming higher education in the Nordic countries, studies of change in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden, Igemar Figerland, Gorel Stromkwich, 2010 International Institute for Educational Planning, Igemar Figerland, Gorel Stromkwich, 2010: 64-72.
14. Higher education in Finland, Hans Vossensteyn, June 2008,17.
15. Financing higher education in the United States: Structure, Trends, and Issues, Kevin Dougherty, Associate Professor of Higher Education Teachers College, Columbia University Address to the Institute for Economics of Education, Peking University May 25, 2004: 54-81.
16. Sullivan Arthur, Steven M. Sheffrin, Economics: Principles in action, 2003, 13.

#### ԻՆՏԵՐՆԵՏԱՅԻՆ ՀՂՈՒՄՆԵՐ

1. <http://minfin.am/up/prbb/PBO%20training.pdf>  
(Օրագրային բյուջետավորման բարեփոխումները Հայաստանում Երևան 2008թ.).
2. <http://www.regnum.ru/news/economy/1533848.html> 13.04.2013  
(Российское высшее образование 2011.).
3. <http://www.ond.vlaanderen.be/english/publications.htm>, 15.04.2013  
(Flemish Ministry of Education).

### **ՏՈՆՈՅՈՒ ՈՒՐԵ - ՕՍՈՒՆՅԱՆ ԶԱԴԱՇԻ ՍՏՐԱՏԱԿԱՆ ԲՅՈՋԵՏԻՐՈՒՄԻ Վ ԻՍՏԵՄԵՆԱԿԱՆ ՎՅՄՔԻՆԻ ԵՎ ՍՈՍԵՐՅՈՒՆՈՒԹՅԱՆ ԲՅՈՋԵՏԻՐՈՒՄԻ**

Внедрение программного бюджетирования в Армении как инструмент бюджетной политики влечет за собой существенные изменения в финансовой деятельности государства. Оно направлено на повышение эффективности государственного сектора. Важной проблемой остается оценка эффективности программ. Финансирование высшего образования из государственного бюджета осуществляется в соответствии с программой и целью, для чего основой являются политические меры.

## **TONOYAN NARE - MAIN PROBLEMS OF PROGRAM BUDGETING IN HIGHER AND POSTGRADUATE EDUCATIONAL PROCESS**

In the following article the investment of program budgeting in Armenia as a necessary and important prerequisite is overviewed, which is intended to provide a more rational basis for decision-making: by identifying data on the costs and benefits of general resource allocations in the pursuit of program objectives, and by providing efficiency to facilitate the continual review of programs and policy measures constructed to attain chosen objectives. So the features of accountability and budget management can be retained through the development of process efficiency.



## PUBLIC NARRATIVE OF ARMENIAN INFLATION OVER THE INTERNET

HOVHANNISYAN SAMVEL

*Key words: Inflation, narrative, internet, big data, qualitative analysis.*

Researchers have tried to explore how changes in expectations influence the behavior of forward-looking agents of the economy. We can refer to works such as Pigou (1927) and Keynes (1936) who argued that changes in expectations may be important drivers of economic fluctuations. In a seminal paper, Beaudry and Portier (2006) provided evidence that news about possible future productivity could explain almost half of business cycle fluctuations in the United States in the framework of closed-economy macroeconomics. Since then, there have been many studies directed at exploring the importance of so-called “news shocks” in driving business cycles by using various identification methods. Until now, it is an existing challenge for economists to identify news socks and to pinpoint or provide evidence that those shocks are followed by “anticipated effects”. Unfortunately, there is little direct evidence showing empirical relevance of the effect of news shocks on macroeconomic variables<sup>1</sup>.

The goal of the article is to explore the public narrative of Armenian inflation, as the latter is one of the key indicators describing the economic health of a country, its stance and the directions to which it leads.

The advancement of information technologies and computational tools is providing researchers with new set of data and techniques for their analysis. The idea of Big Data is trendy now<sup>2</sup>. We even usually come across expressions like: “Data is the new oil” over different news articles and reports. Facing such a buzz about the available huge amount of data over the internet and other databases, one has a natural curiosity to understand how existing models and tools of big data qualitative research and the publicly available information can be applied to solve public policy relevant issues.

Such a natural curiosity has led us to think about tasks, such as:

---

<sup>1</sup> Some of the few examples are in the fiscal literature, which has employed measures of news of future fiscal actions (e.g. Ramey (2011), Barro and Redlick (2011), Mertens and Ravn (2012), Kueng (2014)). Alexopoulos (2011) measures productivity shocks with book publications, but the publications represent information about contemporaneous innovations, not news about future innovations.

<sup>2</sup> <https://quid.com/feed/extracting-intelligence-from-big-data>

- Use news networks as an important source of information for financial strategists to find out how significant events and media coverage impacts markets and investor or consumer expectations.
- Do reputation analysis for the State Institutions in Armenia to see how sentiments about them influence their credibility and expectations inside and outside of Armenia.
- Explore conversations around topics which have high public policy implications. News and blog discussions over the internet provide a valuable lens through which the many events, players, and perspectives around a given topic can be identified and compared. A research in this sphere would aim at discovering the main ideas that public policy relevant topics (e.g. inflation) are associated with, how they have trended over time, who else is involved in these conversations, and the sentiment with which these topics are written about.

With the tasks described above we have outlined a very comprehensive research agenda. With this article we will perform some initial steps which will bring us closer to laying the ground for the tasks above, better understanding of them and corrections if any needed after the results of initial findings.

To start, we would like to explore the public narrative of Armenian inflation, as the latter is one of the main key indicators describing the economic health of a country, its stance and the directions it leads to.

To do it, we will be using the framework of Quid.com. It uses a variety of search tactics to direct the researcher to the most relevant set of documents and sources possible. This allows us to analyze thousands of sources in extremely short amount of time, empowering the policy makers to better and fast decisions. Such researches yield a fascinating landscape of niche, trending and mainstream ideas. This type of research helps exploring the big picture. It is difficult to know what we don't know, but with big data analytics the researcher can bring all of the relevant information into one place and see the main picture of the relevant insights and trends. By contextualizing complexity and visualizing complicated trends, policy makers are able to make comparisons and reveal multi-dimensional relationships. Such research will enable us to build more comprehensive and accurate frameworks from which we can make decisions.

Quid reads any text to identify key words, phrases, people, companies and institutions. Then it compares words from each document to create links between them based on similar language. It repeats the process at immense scale, producing a network that shows how similar all the documents are to one another.

To sum up we can say that Quid is an innovative solution in Data Science that helps extract intelligence from data by using Natural Language Processing and

Big Data Visualization techniques. It enables to explore and understand complex relationships within a dataset<sup>3</sup>.

## 1. Performed search and preliminary results

If a researcher is interested in exploring public narrative around a certain topic in a country, the first logical step would be going online and searching for all relevant sources to bring them together and analyze them using the techniques of qualitative research. But starting from entering the first search term in the search engine we are facing a huge challenge which seems to take lots of time to complete. The point is that we are receiving thousands of results, which need to be read, grouped and analyzed.

Here is why we got so much attracted by the fact that current technological advancements help us complete such activities in a very short amount of time by using Natural Language Processing and Big Data Visualization techniques.

As mentioned above, we will be using the framework of Quid.com to analyze the public narrative around Armenian inflation. Here are the technical details about the search performed and results received:

Search term: "inflation" AND "Armenia". We have used the "AND" operator of Boolean search, to receive the articles that mention both "inflation" and "Armenia", which would mean that the article would have a discussion about both "inflation" and "Armenia".

Publish date range: May 30, 2016 to May 29, 2017.

Source country: All.

Source quality: Top Tier, Mid Tier & Niche.

Source category: All.

Results: 5.9K Stories, with ~12% Unique ones.

When we go for visualization of the search results, the system works with the unique stories and analyzes already 582 stories, which are the best representation of the overall cloud of stories around the topic.

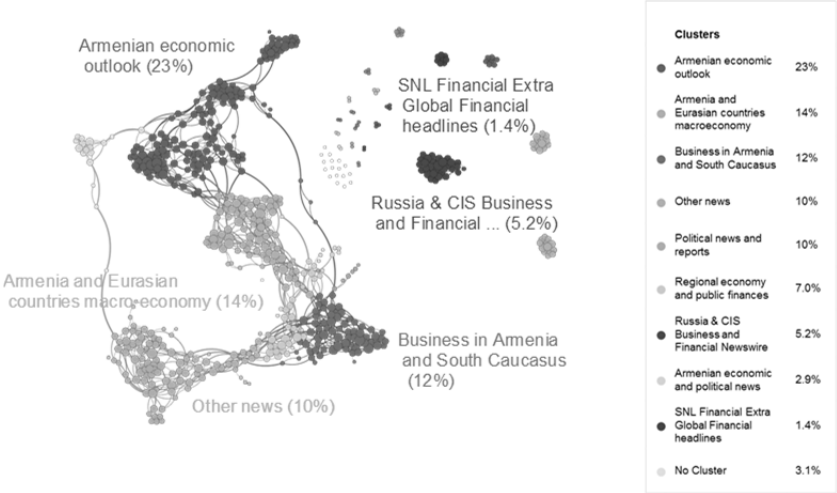
Chart 1.1 represents the initial news article network which is colored by network and labeled by cluster. Each news article represents a node in the network. A node sized by degree represents the number of connections, or similarity to other nodes. Connections represent similar language used across nodes. A node bridging two clusters can indicate a document that intersects two concepts. We should know, that spread-out clusters contain highly differentiated documents, while dense clusters contain highly similar documents. Similar nodes typically group together into one cluster. Each cluster grouping is represented by a different color. Less distance between clusters indicate a high number of inter-related documents. Greater distance between clusters indicates a low number of

---

<sup>3</sup> <https://quid.com/feed/extracting-intelligence-from-big-data>

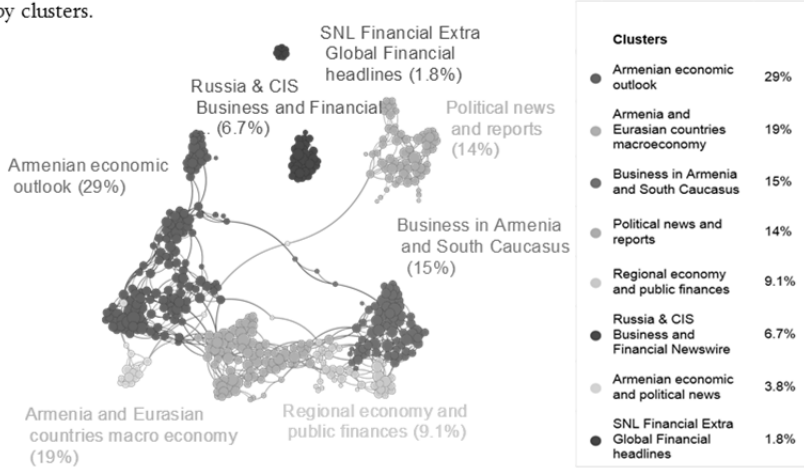
interrelated documents. Centrally located nodes are core to the overall network, indicating central topics and bridging ideas. Peripheral clusters are less central to the overall network but could represent a niche interpretation on the topic.

Chart 1.1 News article network with 582 stories. Colored by clusters. Sized by degree. Labeled by clusters.



In order to concentrate on the most relevant clusters and topics, we will filter out those nodes which aren't assigned to any cluster, also those clusters, that are not very relevant or don't contribute significant value from the analysis point of view. The final, filtered out network consists of 450 stories and is depicted in Chart 1.2. From Chart 1.2 we can see that the biggest cluster is "Armenian economic outlook", which encompasses 29% of the stories. On the other hand, "Armenia and Eurasian countries macro economy" cluster is central to the network, which means the stories in the latter are more representative to the stories of the network, that the ones from other clusters. The next cluster of stories by size is related to the Business in Armenia and South Caucasus. From the network we can see that there are a few clusters which are niche and separated from the other clusters in the network, those are Political news and reports and Russia & CIS Business and Financial clusters.

Chart 1.2 News article network with 450 stories. Colored by clusters. Sized by degree. Labeled by clusters.



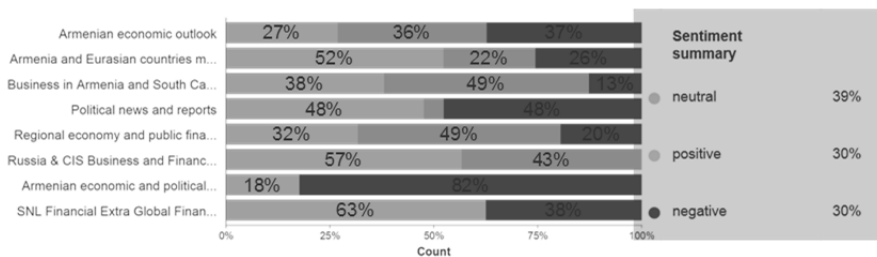
## 2. Analysis of the overall network

Now when we have understanding about the overall structure of the network, its clusters and their specifications, let's go further and try to understand what insights we can generalize out of the data we have generated.

The first tool we can use is to generate a 100% stacked bar chart colored by sentiment summary (Chart 2.1).

The first insight coming from the chart is that “Armenian economic and political news” cluster contains mostly articles written in negative sentiment

Chart 2.1 News article bar chart with 450 stories. Colored by sentiment summary.



(82%) and 18% of the articles are written in neutral sentiment, and the cluster doesn't have any article written in positive sentiment. The above mentioned articles with negative sentiment are talking about the budget of 2017, Nagorno-Karabakh conflict and its influence on the economy of the country, parliamentary elections and demonstrations in the country. The next cluster that doesn't have articles with positive sentiment at all is “SNL Financial Extra Global

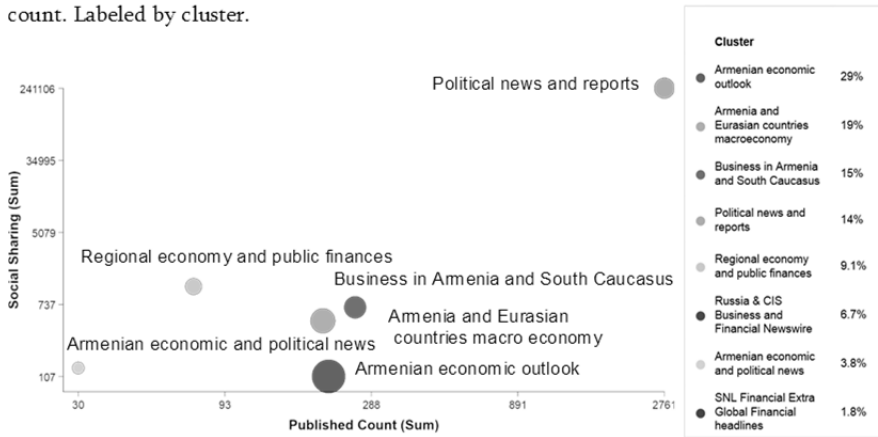
Financial headlines”, where the articles with negative sentiment are mostly talking about general financial industry news. The next cluster to explore from negative sentiment point of view is “Political news and reports”, where only 4% of articles are written with positive sentiment. The cluster mostly encompasses general political news articles from all over the world, which are discussing topics such as, populist politics in Russia and Turkey, conflicts and famines, political conditions in different countries, the Brexit, Iran and the rest of the world.

Clusters with the biggest share of articles with positive sentiment are “Business in Armenia and South Caucasus” and “Regional economy and public finances”. In the first cluster the articles with positive sentiment are talking about different markets in South Caucasus, financial reports, water supply and water tariff in Armenia, business in brief reports, tourism related news, etc. The second cluster encompasses articles talking about US Government and European Commission reports, Eurasian Economic Union markets and free trade agreement talks with other countries, CBA reports about price and financial stability, cooperation with IFIs, Iran and the South Caucasus, Association agreement with the EU.

Now let’s have a look at the cluster which is of high interest for our research question. The “Armenian economic outlook” cluster consists of 37% of articles with negative sentiment, 36% articles with positive sentiment and 27% articles with neutral sentiment. The articles with negative sentiment are talking about economic activity in 2016, low level of GDP growth, consumer prices movements, refinancing rate and its changes, deteriorating economic indicators, AMD appreciations, and government report on budget fulfillment, petrol prices, lending in corporate and retail segments. The articles with positive sentiment are talking about the draft budget for 2017 and its amendment’s, improvements or revisions of GDP growth forecasts, decreases in refinancing rate, cooperation with or loans from IFIs, forecast of unemployment, investment attractiveness of Armenia, Anelik Bank releasing USD bonds, cutting down budget deficits, etc.

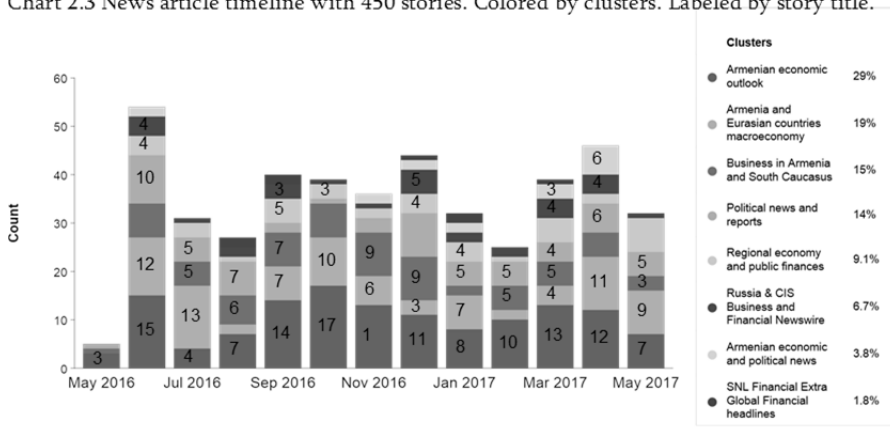
The next type of visualization we can do is to create a scatterplot which would locate the clusters based on the publishing count and social sharing of the articles.

Chart 2.2 News article scatterplot aggregated into 6 clusters. Colored by cluster. Sized by story count. Labeled by cluster.



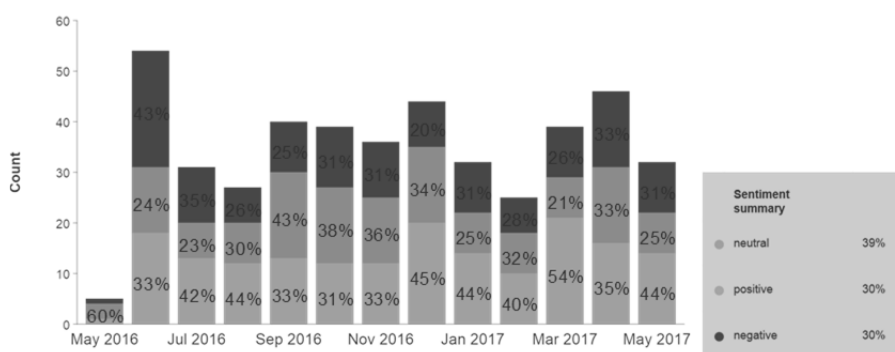
From Chart 2.2 we can see that “Political news and reports” theme has been written about and had social sharing the most. On the other hand, there are many articles talking about “Armenian economic outlook”, but they didn’t get much attention over social networks, which suggests that the repetition impact was low and doesn’t warrant further attention.

Chart 2.3 News article timeline with 450 stories. Colored by clusters. Labeled by story title.



From Chart 2.3, we can understand the behavior of the clusters over time. As we can see, there have always been articles about Armenian economic outlook during the observed 12 months. At the same time Political news and reports have its ups and downs, having peaked in June 2016, when the main topics were the Brexit and political news from the US. Otherwise we can say that the clusters are distributed evenly over time, as usually there are representative articles for each cluster during each month in general.

Chart 2.4 News article timeline with 450 stories. Colored by sentiment summary.



From Chart 2.4 we can see that the sentiments about the stories usually show stable behavior, with some peaks. Again in June 2016, we can notice that there is a large hike of news with negative sentiment. On that month the articles with negative sentiment were talking about the budget fulfillment report in Armenia, Armenian consumer price annual deflation, inflation in the former Soviet Union Countries, low GDP growth in Armenia, decisions about the Armenian Refinancing rate, financials of private companies, mismanagement and corruption in Armenia’s electricity sector, economic slowdown for Eurasian economies in 2016, etc.

The next hike we can notice was September 2016 with the articles with positive sentiment, when their share in the total number of articles constituted 43%. The main topics at discussion have been business in brief reports, report on the criteria and methodology for determining the eligibility of candidate countries for the millennium challenge account assistance in fiscal year 2017, economic growth, fiscal consolidation, improvement of Armenia’s position in the Global Competitiveness report 2016-2017 by three notches, cutting down the key refinancing rate, Russian tourists’ interest towards South Caucasus.

The third big hike was in March 2017, when the share of neutral news reached 54%. The main discussion has been about Central Bank of Armenia’s decision to stop easing its monetary policy for speeding up inflation, Armenia’s placement as 114<sup>th</sup> among world’s richest and poorest countries, etc.

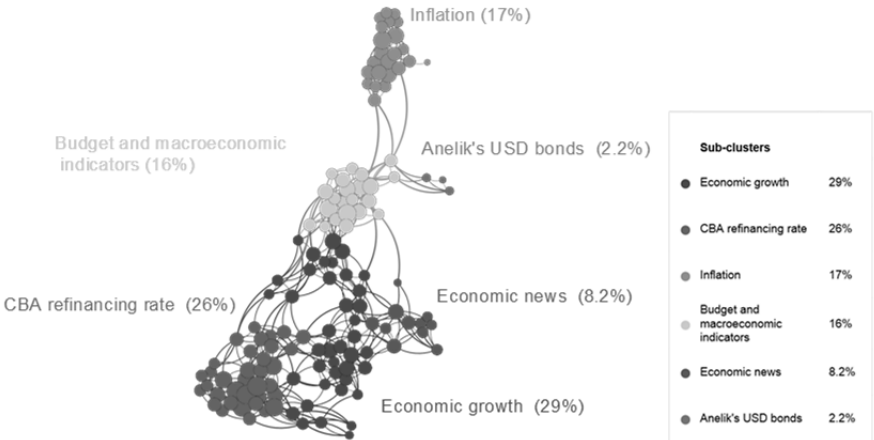
### 3. Deep dive into the behavior of the “Armenian economic outlook” cluster

As we can see from our research topic perspective, the most interesting cluster for us is “Armenian economic outlook”, as the stories in this cluster are



the most relevant to Armenian inflation and its perception in general. Chart 3.1 represents a deep-dive into the “Armenian economic outlook” cluster. As we can see, the cluster is truly of high interest from the research topic point of view, as the main sub-cluster of stories in it is related to the economic growth (29%) and refinancing rate of Central Bank of Armenia (26%). The next sub-cluster by size are stories discussing the inflation in Armenia (17%). The “Economic growth” sub-cluster is the most central to the network, which means the stories in this sub-cluster are connected with many other stories from other sub-clusters.

Chart 3.1 News article network with 134 stories. Colored by sub-clusters. Sized by degree. Labeled by sub-clusters.

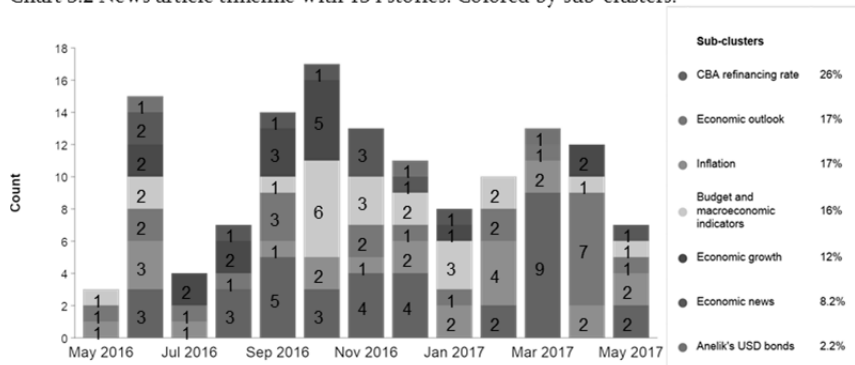


Economic growth	<ul style="list-style-type: none"> <li>• IMF forecasts GDP growth in Armenia to 2.9% by 2017 (ARMINFO News Agency:)</li> <li>• The Central Bank of Armenia forecasts that Armenia will have 2.2 to 3.2 percent economic growth in 2017. (ARKA News Agency:)</li> <li>• EDB: Growth rates of Armenian economy will total 2.9% in 2017 (ARMINFO News Agency:)</li> </ul>
CBA refinancing rate	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Armenia’s Central Bank has decided today to keep the refinancing rate at 6%, saying that 0.9% deflation was recorded in February, down from (ARKA News Agency:)</li> <li>• Armenia: The board of the CBA decided to cut the refinancing rate by 0.5 pp, setting it at 6.75%. (TendersInfo – News: )</li> <li>• CBA keeps refinancing rate unchanged, sets it 6% (Armenpress News Agency (English))</li> </ul>
Inflation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prices of food decrease by 0.8% in Armenia in March 2017 (Armenpress:)</li> <li>• Prices for foods in Armenia rose 2.8% in November 2016,</li> </ul>

	<p><i>compared with the previous month, the National Statistical Service reports. (ARKA News Agency:)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Food prices in Armenia shed 1.2 percent in February 2017 (ARKA News Agency:)</i></li> </ul>
Budget and macroeconomic indicators	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Armenian Central Bank reduces unemployment level forecast for 2016 to 17.8% (ARMINFO News Agency:)</i></li> <li>• <i>Armenian Parliament approves governmental report on 2015 state budget fulfillment (ARM Info:)</i></li> <li>• <i>Karen Karapetyan: Budget for 2017 will be rather tight (ARMINFO News Agency:)</i></li> </ul>
Economic news	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Finance Minister of Armenia: We could raise pensions and salaries, but it would jeopardize the country's economic growth and stability</i></li> <li>• <i>Dollarization level declines in Armenia, economists clarify</i></li> <li>• <i>Households' final consumption expenses to grow 0.8% in Armeni... (ARKA News Agency:)</i></li> </ul>
Anelik's USD bonds	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Anelik Bank issues USD bonds amounting to \$5 mln</i></li> <li>• <i>Anelik Bank releases second USD bonds emission with a volume of USD 5 mln</i></li> </ul>

In Table 3.1, we can see exemplary article titles from each sub-cluster. By having a look at them, we can describe the main topic of each sub-cluster of the “Armenian economic outlook” theme. The “Economic growth” sub-cluster discusses topics such as the economic growth in the country and its forecasts by different institutions, discussions of different economic indicators, such as consumer prices, budget revenues, etc. As the titles are suggesting, the sub-cluster “CBA refinancing rate” represents a group of articles talking about the Central Bank’s of Armenia decisions about the refinancing rate in the country. In the “Inflation” sub-cluster is concentrated those news articles, which are discussing the developments of the food prices in the country, the level of inflation or deflation at different months, etc. “Budget and macroeconomic indicators” talks about the government report on state budget fulfillment, deficit of Armenian state budget, the budget for the next year, forecasts of the unemployment rate, foreign trade deficit and other relevant topics. “Economic news” cover a wide range of topics, such as the dollarization level in Armenia, household’s consumption expenses, economic analysis and announcements.

Chart 3.2 News article timeline with 134 stories. Colored by sub-clusters.

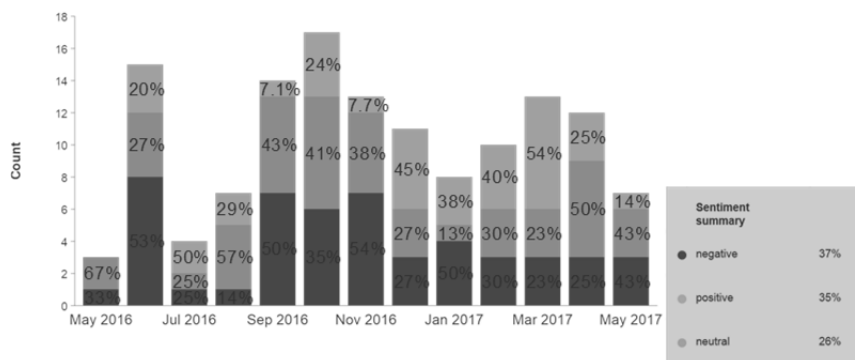


In September 2016, the main discussion topics have been expectations of no serious fluctuations of dram’s exchange rate, key refinancing rate cut, planning to half budget deficit in 2017, forecasts about economic growth, consumer price inflations.

In October 2016, main discussion topics have been forecasts about unemployment, transfers, consumer prices, GDP growth forecasts, state budget deficit, consumer prices, cutting key refinancing rate.

In March 2017, main discussion topics were consumer prices inflation, AMD appreciation, keeping the key refinancing rate unchanged at 6%, economic growth expectations, etc.

Chart 3.3 News articles timeline with 134 stories. Colored by sentiment summary.



From Chart 3.2 we can see that there has been a high share of articles with negative sentiment in June 2016 (53%) and it has showed the same picture in September, October and November of 2016, but starting from December 2016 the picture has changed, there have been high peaks of negative sentiment articles only in January 2017 and May 2017.

To sum up, we can say that we had undertaken this analysis to explore the public narrative of Armenian inflation, as the latter is one of the main key indicators describing the economic health of a country, its stance and the directions it leads to. To do it, we used the framework of Quid.com, as it is an innovative solution in Data Science that helps extract intelligence from data by using Natural Language Processing and Big Data Visualization techniques. It enables to explore and understand complex relationships within a dataset.

The first insight worth mentioning in the conclusion is that in the general network of stories around Armenian inflation, the “Armenian economic and political news” cluster contains mostly articles written in negative sentiment (82%) and 18% of the articles are written in neutral sentiment, and the cluster does not have any article written in positive sentiment. “Political news and reports” theme has been written about and had social sharing the most. On the other hand, there are many articles talking about “Armenian economic outlook”, but they did not get much attention over social networks, which suggests that the repetition impact was low and does not warrant further attention. It is also interesting to highlight that the sentiments about the stories usually show stable behavior, with some peaks over time.

From the analysis point of view, the most interesting cluster for us is “Armenian economic outlook”, as the stories in this cluster are the most relevant to Armenian inflation and its perception in general. The cluster is truly of high interest from the research topic point of view, as the main sub-cluster of stories in it is related to the economic growth (29%) and refinancing rate of Central Bank of Armenia (26%). The next sub-cluster by size are stories discussing the inflation in Armenia (17%). The “Economic growth” sub-cluster is the most central to the network, which means the stories in this sub-cluster are connected with many other stories from other sub-clusters.

In general, we can say that the analysis of the news and reports over the internet is highly important for the policy makers as it allows getting insights about general perceptions and expectations around a phenomenon and provides suggestions for the priorities to take into account for policymaking purposes.

## REFERENCES

1. Alexopoulos, Michelle, 2011, “Read All About It!! What Happens Following a Technology Shock?” *American Economic Review*, Vol. 101, No. 4, pp. 1144–79.
2. Barro, Robert J., and Charles J. Redlick, 2011, “Macroeconomic Effects from Government Purchases and Taxes,” *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 126, No. 1, pp. 51–102.

3. Beaudry, Paul, and Franck Portier, 2007, “When Can Changes in Expectations Cause Business Cycle Fluctuations in Neo-classical Settings?” *Journal of Economic Theory*, Vol. 135, No. 1, pp. 458–77.
4. Keynes, John Maynard, 1936, *The General Theory of Employment, Interest and Money*. London: Macmillan.
5. Kueng, Lorenz, 2014, “Tax News: Identifying Tax Expectations from Municipal Bonds with an Application to Household Consumption,” NBER Working Paper 20437 (August).
6. Mertens, Karel and Morten O. Ravn, 2012, “Empirical Evidence on the Aggregate Effects of Anticipated and Unanticipated US Tax Policy Shocks,” *American Economic Journal: Economic Policy*, Vol. 4, No. 2, pp. 145–81.
7. Pigou, Arthur C., 1927, *Industrial fluctuations*. London: Macmillan.
8. Rabah Arezki, Valerie A. Ramey and Liugang Sheng. News Shocks in Open Economies: Evidence from Giant Oil Discoveries. IMF Working paper. WP/15/209. 2015
9. Ramey, Valerie A., 2011, “Identifying Government Spending Shocks: It's all in the Timing,” *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 126, No. 1, pp. 1–50.

## **ՀՈՎՀԱՆՆԻՄՅԱՆ ՍԱՄՎԵԼ - ՀԱՅԱՍՏԱՆՅԱՆ ԳՆԱՃԻ ՀԱՆՐԱՅԻՆ ԼՎԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԱՄԱՑԱՆՑՈՒՄ**

Հոդվածը պարունակում է «Գնաճ» և «Հայաստան» բառերը պարունակող ինտերնետում տեղադրված նյութերի ուսումնասիրություն նրպես տեղեկատվական շուկերի վերլուծության առաջին քայլ:

Հոդվածի նպատակն է բացահայտել հայաստանյան գնաճի հանրային նկարագրությունը համացանցում, քանի որ վերջինս հանդիսանում է երկրի տնտեսական առողջությունը, ընթացիկ իրավիճակը և զարգացման ուղղությունները նախանշող հիմնական ցուցանիշ:

## **ОВАНИСЯН САМВЕЛ - ПУБЛИЧНОЕ ОПИСАНИЕ АРМЯНСКОЙ ИНФЛЯЦИИ В ИНТЕРНЕТЕ**

Использование новостей / статей в блогах, в которых упоминаются слова «инфляция» и «Армения» как предварительный шаг для идентификации и анализа новостных шоков.

Цель статьи - изучить описание армянской инфляции в интернете, поскольку последняя является одной из ключевых показателей, характеризующих экономическое здоровье страны, ее состояние и направление развития.

**ՄԻՋԱՆԱՅԻՆ ՀԱՐԱԲԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՈՐՊԵՍ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ  
ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԽԹԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ  
ԳՈՐԾՆԹԱՅՈՒՄ**

**ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ՋՈՒԼԻԵՏԱ, ԵՆՈՔՅԱՆ ՏԱԹԵՎԻԿ**

*Հիմնաբառեր՝ հաղորդակցում, կրտսեր դպրոցական, միջանձնային հարաբերություններ, ուսումնական գործընթաց, հաղորդակցական կարողություն:*

Հաղորդակցումը երկու և ավելի մարդկանց խոսքային փոխազդեցություն է, որոշակի տեղեկույթի ձեռքբերման կամ հաղորդման գործընթաց, որը միտված է նրանց փոխադարձ համաձայնությանն ու համագործակցությանը, միջանձնային տարաբնույթ հարաբերությունների կարգավորմանն ու ընդհանուր արդյունքի ձեռքբերմանը: Հաղորդակցման պահանջմունքը բնածին չէ. այն ծագում է կյանքի ընթացքում՝ շրջապատի հետ փոխազդեցությամբ, կենսափորձի փոխանակման կամ նոր փորձառության ձեռքբերման պահանջմունքով և այլն:

Ընդունվելով դպրոց՝ երեխայի և շրջապատող մարդկանց փոխհարաբերություններում տեղի են ունենում որոշակի փոփոխություններ: Երեխան ձեռք է բերում նոր սոցիալական կարգավիճակ՝ դառնում է աշակերտ, որտեղ առաջատարն ուսումն է: Ի հայտ են գալիս նոր ծանոթություններ, այլ բնույթի պարտականություններ և իրավունքներ, աստիճանաբար նոր որակներ և կառուցվածք է ունենում նրա աշխարհայացը: Որպես կրտսեր դպրոցական՝ այլ բնույթի հարաբերություններ է հաստատում ուսուցիչների, տարեկիցների հետ, բնականաբար, այս ամենի արդյունքում փոխվում են նաև նրա հաղորդակցման ձևերը: Պայմանավորված երեխայի գործունեության նոր ձևով՝ զգալիորեն մեծանում է միջանձնային հարաբերություններին և հաղորդակցմանը տրամադրած նրա ժամանակը, որի ընթացքում երեխան բացահայտում է մարդկային հարաբերությունների՝ մինչ այդ իրեն անձանոթ տեսակետը, ձևավորվում է սոցիալական նոր միջավայր, ի հայտ են գալիս մշտական պարտականություններ:

Այդ փոփոխությունների արդյունքում վերանայվում են միջանձնային հարաբերությունները, աշակերտները դառնում են առավել շփվող, հաղորդակցվող: Նրանք իրենց տարեկիցների կամ ավագների հետ հաղորդակցվելիս ընդօրինակում են բառապաշարը, հաղորդակցման ոճերը, սկսում են զննել միմյանց, կապեր հաստատել գտնելով ընդհանուր հետաքրքրություններ: Համատեղ ուսումնական գործընթացի ընթացքում ձևավորվում են ընդհանուր ձգտումներ, ընդհանուր խնդիրներ, որոնք հնարավորություն են տալիս բացահայտել միմյանց և մտնել

հաղորդակցման մեջ: Ուսումնական գործընթացում, խաղասենյակում, պարապմունքների ժամանակ երեխաների վարքը որոշվում է ուսուցչի հաղորդակցման ոճով, բառապաշարով, ձայնի տոնայնությամբ, խոսքի բովանդակությամբ: Ուստի ուսուցչից պահանջվում է բավականին ինքնաստիպ հոգեբանական գիտելիքներ և կարողություններ, որոնք կնպաստեն ոչ միայն ուսումնական գործընթացի արդյունավետ կազմակերպմանը, այլև հաղորդակցական բաղադրիչների զարգացմանը:

Ըստ Տ.Ա. Բելյակովայի՝ հաղորդակցման հիմնական բաղադրիչներից են համարվում.

- երեխայի՝ մեծահասակների և տարեկիցների հետ շփման պահանջը,
- որոշակի խոսքային և ոչ խոսքային հաղորդակցման միջոցների տիրապետելը,
- համագործակցությունը,
- զրուցակցին լսելու ունակությունը (Беляева 2006):

Վերոնշյալ բաղադրիչներին անդրադառնալով՝ Գ.Ս.Դեմիդչիկը գտնում էր, որ անհրաժեշտ է խոսքային և հաղորդակցման ունակությունները միավորել (խոսքահաղորդակցական), որի ենթատեքստում նկատի է ունեցել երեխայի և հաղորդակցման մասնակիցների միջև արդյունավետ համագործակցության համար համարժեք բառերի կիրառման կարողությունը (Демидчик 2001:8): Եթե հաղորդակցվողների միջև համագործակցություն չլինի, ապա միջանձնային շփում տեղի չի ունենա, իսկ ճիշտ բառային միջոցների կիրառման կարողությունն էլ երեխաները ձեռք են բերում ընդօրինակելով ուսուցչի խոսքը: Ուստի կարևոր է, որպեսզի հաղորդակցական կարողության գործընթացում ապահովել նաև երեխաների խոսքային կառույցների ձևավորումը տարիքին համապատասխան՝ հաղորդակցման կարողության ձևավորման գործընթացում ապահովելով խոսք կառուցելու դրդապատճառները:

Վերանայելով հաղորդակցման հիմնական վերոնշյալ բաղադրիչները, կարծում ենք, որ անհրաժեշտության դեպքում կարելի է դրանց ավելացնել նաև սեփական կարծիքն արտահայտելու և հիմնավորելու բաղադրիչը, քանի որ միջանձնային հարաբերություններ կառուցելիս այն ևս կարևոր գործոն է և նպաստում է միջանձնային դերի բարձրացմանը:

Միջանձնային հարաբերությունների դերի կարևորման մասին որպես ուսուցման գործընթացում աշակերտների հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման միջոց անդրադարձել են մի շարք հեղինակներ: Անդրադառնալով ուսումնական գործընթացում միջանձնային շփմանը՝ Է. Բեռնը այն դիտարկել է որպես յուրատեսակ «դերային դրամատուրգիա»: Նա եկել է այն համոզման, որ հաղորդակցման մասնակիցները գիտակցաբար կամ անգիտակցաբար խաղում են որոշակի դերեր, որոնց կատարումը պահանջում է հաղորդակցում միմյանց հետ.

ընդ որում, տարբեր դերեր հաղորդակցվողներից պահանջում է նոր ոճերի յուրացում, այլ բառապաշար, այլ արտահայտչականություն (Берн 1998): Թե ինչպես են հաղորդակցման մասնակիցները խաղում իրենց դերերը, հստակորեն կարելի է նկատել՝ դիտարկելով դպրոցական դասամիջոցը՝ որպես սոցիալ-մշակութային ոլորտի բացահայտում: Դասամիջոցը կրթական գործընթացում զարգացնում է աշակերտների փոխգործունեությունը իրենց իսկ մասնակցությամբ: Այն աշակերտներին հնարավորություն է տալիս սովորել կարգավորել սեփական պահվածքը, զգացմունքներն ու հույզերը, գիտակցել արժեքներն ու առանց մեծահասակների ազդեցության ձևավորել առանձնահատուկ ինքնություն: (Обухова 2015:172)

Այդ են վկայում Ի.Պ. Պոդլասիի բազմիցս պնդումներն այն մասին, որ աշակերտի անձի ձևավորումը տեղի է ունենում մեծերի (ուսուցիչների) և տարեկիցների (դասընկերների) հետ համատեղ գործունեության նոր տեսակի (ուսման) և շփման ազդեցությամբ, որն էլ իր հերթին նպաստում է սոցիալական տարաբնույթ զգացմունքների տարբեր, ձևավորվում է հասարակական պահվածքի հմտություններ (կոլեկտիվիզմ, արարքների համար պատասխանատվություն, ընկերակցություն, փոխօգնություն և այլն)(Подласый 2008:69):

Մ.Վ. Ֆալեյը նույնպես հաստատում է, որ միջանձնային շփումը նպաստում է երեխայի հաղորդակցվելու կարողության ձեռքբերմանը: Երեխայի և մեծահասակի միջև շփումը մի խումբ հմտությունների, կարողությունների, գիտելիքների ուղղակի փոխանցում չէ, որը մեխանիկորեն հնարավոր է սովորեցնել, այլ փոխադարձ ազդեցության, վերակազմավորման, փոփոխման բարդ գործընթաց [Фалеёв 2014:9]: Մ.Վ. Ֆալեյը հաղորդակցման մեջ ուսուցիչ-աշակերտ շփումը դիտարկում է որպես երկկողմանի՝ սուբյեկտ-սուբյեկտ փոխհարաբերություն, որն ուսումնադաստիարակչական գործընթացում ստեղծում է բարենպաստ իրավիճակներ, օգնում է զարգացնել և դրսևորել աշակերտի անհատականությունը: (Фалеёв 2014:33) Մակայն անդրադառնալով ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերությանը՝ Լ.Ի. Բոժովիչը գտել է, որ ամենաժողովրդավար ուսուցչի դեպքում, աշակերտակենտրոն, անձնակողմնորոշված կրթադաստիարակչական գործընթաց վարելիս անգամ դասարանում հնարավոր չէ ապահովել «հավասարություն», քանի որ այստեղ առկա են փոխհարաբերությունների և կախվածությունների մի շարք համակարգեր, ըստ որի՝ յուրաքանչյուր աշակերտ, պայմանավորված իր առջև դրված պարտականություններով, իր առանձնահատկություններով և ձգտումներով, դասարանում որոշակի տեղ է զբաղեցնում (Божович 2001:352): Այստեղ Լ.Ի.Բոժովիչի տեսակետը հակասում է Մ.Վ.Ֆալեյի հայացքներին:

Գ.Մ. Անդրեևսան ևս անդրադարձել է միջանձնային շփման կարևորությանը հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման գործընթացում՝ դիտարկելով այն որպես հատուկ գործառույթ՝ տեղեկույթի



փոխանցման և ընդունման միջոց: Սակայն լինում են համագործակցության այնպիսի իրավիճակներ, երբ տվյալ գործառույթը որոշակի ժամանակահատվածով ամրագրված են լինում միայն որոշակի սուբյեկտներին, օրինակ՝ ուսուցչին (հաղորդող) ու աշակերտներին (հասցեատեր)՝ պայմանավորված նրանց միջանձնային հարաբերությունների բնույթով և նպատակներով (Андреева 2005:228):

Հետագոտելով ուսումնական գործընթացում հաղորդակցական ունակությունները՝ Լ.Ռ. Մունիրովան առաջարկել է դասակարգել այն երեք խմբերում՝ տեղեկատվական-հաղորդակցական, կարգավորող-հաղորդակցական և հուզական-հաղորդակցական, որոնք են՝

*1. Տեղեկատվական-հաղորդակցական ունակությունների խմբում ամփոփված են հետևյալ կարողությունները.*

- կարողանալ ներգրավվել շփման գործընթաց (արտահայտել խնդրանք, ողջունել, շնորհավորել, հրավիրել, Բարեկիրթ դիմել, ընկերական գրուցել),
- կարողանալ կողմնորոշվել ընկերների շրջապատում, շփման իրավիճակներում (գրույց սկսել ծանոթ և անծանոթ անձանց հետ, հետևել հաղորդակցման կանոններին),
- կարողանալ տիրապետել խոսքային և ոչ խոսքային շփման միջոցներին (կիրառել բարեկիրթ բառեր, հուզականորեն և բովանդակալից արտահայտել մտքերը՝ կիրառելով ժեստեր և դիմախաղ):

*2. Կարգավորող-հաղորդակցական ունակությունների խումբը կազմում են.*

ընկերների հետ հաղորդակցվելիս կարողանալ համաձայնեցնել սեփական գործողությունները, կարծիքը,

- կարողանալ վստահել, օգնել և կարեկցել նրանց, ում հետ շփվում ես,
- կարողանալ կիրառել սեփական կարողությունները համատեղ առաջադրանք կատարելու ժամանակ (գործածել խոսք, երաժշտություն, շարժումներ, մշակութային հաղորդակցում, որպեսզի լուծվի ընդհանուր խնդիրը),
- կարողանալ գնահատել համատեղ շփման արդյունքները (գնահատել ինքն իրեն և այլոց, հաշվի առնել յուրաքանչյուրի անձնական ներդրումը, քննարկել, հասկանալ շփման արդյունքը, ընդունել ճիշտ որոշումներ, համաձայնվել (չհամաձայնվել), հաստատել (ժխտել), գնահատել սեփական խոսքային վարքը ոչ խոսքայինի հետ, արդյոք այն համապատասխանում է շփմանը ներգրավված այլ անձանց հետ):

*3. Հուզական-հաղորդակցական ունակություններն են.*

- շփման ժամանակ կիսվել սեփական զգացողություններով, հետաքրքրություններով, տրամադրությամբ,
- հաղորդակցման ժամանակ ցուցաբերել զգայունություն, անկեղծություն, կարեկցանք, հոգատարություն,
- գնահատել միմյանց հուզական վարքը (Беляева 2006):

Առաջնորդվելով վերոնշյալ հեղինակների տեսակետներով, որ շփումը մեծապես նպաստում է ոչ միայն անձի բարոյական որակների ձևավորմանը, այլև հենց դրանց հիման վրա կառուցվող հաղորդակցական կարողության զարգացմանը, մենք ևս կարևորում ենք այն միջավայրը, որում տեղի է ունենում երեխաների շփումն ու հաղորդակցումը: Ընդհանուր առմամբ շփման ազդեցությունը երեխայի հաղորդակցական կարողությունների զարգացման վրա տեղի է ունենում`

- մեծահասակների կողմից երեխայի կենսափորձի հարստացման շնորհիվ,
- մեծահասակների կողմից երեխաների առջև հստակ առաջադրանքների դրմամբ, որոնք նրանցից պահանջում են նոր գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների տիրապետում,
- մեծահասակների կարծիքների և գնահատականների ոգևորող ազդեցության շնորհիվ,
- երեխայի կողմից մեծահասակների գործողություններն ու արարքները շփման մեջ նկատելու (վերարտադրելու) հնարավորության շնորհիվ,
- երեխա-մեծահասակ շփման պայմաններում, երեխաների ստեղծագործականության բացահայտման համար բարենպաստ պայմանների ստեղծման շնորհիվ (Лисина 2009):

Այսպիսով, կարող ենք ասել, որ ուսումնական գործընթացն ամբողջությամբ իր ուրույն տեղ ունի հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման գործընթացում, քանի որ հաղորդակցման մի շարք գործոններ պայմանավորված են ուսումնական գործընթացում ձեռք բերած գիտելիքներով` խոսքային կառույցների տիրապետմամբ, բառապաշարի զարգացմամբ, կապակցված խոսք կառուցելու կարողությամբ և այլն: Եվ ինչպես նշել է Ս.Լ. Ռուբինշտեյնը` հաղորդակցման կարողություններն ու հմտությունները հաղորդակցման ունակությունների արտացոլումն են, որն ակնհայտորեն դրսևորվում է ուսումնական գործընթացում (Киричука, Роменця 1995):

Ուստի ուսումնական գործընթացում անհրաժեշտ է ստեղծել այնպիսի միջավայր, միջանձնային փոխհարաբերություններ, որոնք արդյունավետ ազդեցություն կունենան աշակերտների հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման գործընթացում:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Андреева Г., Социальная психология: учебник для высш. учеб. заведений. - М.: Аспект Пресс, 2005.
2. Беляева Т., Формирование универсальных учебных действий в начальной школе // Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникативных технологий / М.Е. Бершадский // Педагогические технологии. – №1. – 2006.

3. Берн Э., Игры, в которые играют люди; Люди, которые играют в игры / под ред. М.С.Мацковского. М., 1988.
4. Божович Л., Проблемы формирования личности. — 2001.
5. Демидчик Г., Развитие коммуникативно-речевых умений младших школьников средствами служебных частей речи: работа канд. пед. наук. – К., 2001.
6. Лисина М., Формирование личности ребенка в общении ; СПб.; 2009.
7. Киричука А., Роменця В., Основы психологии: Учебник, – М.: Просвещение, 1995.
8. Подласый И., Педагогика начальной школы, М.: Владос, 2008.
9. Обухова А., Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для академического бакалаврита.- М.: Издательство Юрайт, 2015.,-Серия: Бакалавр. Академический курс.
10. Слободчиков В., Исаев Е., Психология развития человека. М.: Высшая школа, 2000.
11. Фалей М., Педагогическое общение : учебное пособие / М. В. Фалей. – Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2014.

### **ГЮЛАМИРЯН ДЖУЛЬЕТТА, ЕНОКЯН ТАТЕВИК - МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК СТИМУЛ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

В статье рассматривается роль межличностных отношений между младшими школьниками в процессе развития их навыков общения. Авторы обосновывают свою позицию о том, что содержание и формы процесса общения детей этого возраста в основном обусловлены их общением с окружающими и их межличностными отношениями.

### **GYULAMIRYAN JULIETA, YENOKYAN TATEVIK - INTERPERSONAL RELATIONS AS IMPETUS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN TRAINING PROCESS**

In the article is observed the role of interpersonal relations of elementary school children in the process of development of communication skills. The authors state the position, that the content and forms of the communication process of children from the above mentioned age are mostly conditioned by interactions between them and environment, their interpersonal relations.

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ՏԵՂԱԿԱՆ ԻՆՔՆԱԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ  
ՄԱՐՄԻՆՆԵՐԻ 2010-2016ԹԹ. ԸՆՏՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ ԿԻՆ  
ԹԵԿՆԱԾՈՒՆԵՐԻ ՄԱՍՆԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱՐՏԱՀՐԱՎԵՐՆԵՐԸ ԵՎ  
ՁԵՌՔԲԵՐՈՒՄՆԵՐԸ

ԱԶՍՑՅԱՆ ՕԼՅԱ, ՄԻՆԱՍՅԱՆ ՎԱՐԴԱՆՈՒՇ

*Հիմնաբառեր՝ գենդերային իրավահավասարություն, կանանց քաղաքական մասնակցություն, տեղական ինքնակառավարման համակարգ, տեղական ինքնակառավարման մարմինների ընտրություններ, ընտրապայքար, քարոզարշավ, համայնք, համայնքի ղեկավար, համայնքի ավագանի, կին թեկնածու:*

1991 թ.՝ Հայաստանի Հանրապետության անկախության վերականգնմամբ, անխուսափելի դարձավ նոր՝ ազգային Մահմանադրության ընդունումը, որով ամրագրվեց Հայաստանի Հանրապետության բնույթը՝ որպես ինքնիշխան, ժողովրդավարական, իրավական և սոցիալական պետություն (ՀՀ Մահմանադրություն, 1995, հոդվ. 1):

Հայաստանի Հանրապետության Մահմանադրությունը սահմանում է մարդու հիմնարար իրավունքների պաշտպանությունը՝ համահունչ միջազգային իրավունքի նորմերին, մասնավորապես՝ երաշխավորում կանանց և տղամարդկանց հավասար իրավունքները և ամրագրում Հայաստանում տեղական ինքնակառավարման համակարգի ստեղծումը:

Անկախության ձեռքբերումից ի վեր, ՀՀ-ն ոչ միայն վավերացրել է մի շարք միջազգային փաստաթղթեր, որոնցով գենդերային հիմնախնդիրների լուծման հանձնառություններ է ստանձնել, այլ նաև մշակել և ընդունել է պետական քաղաքականության մի շարք փաստաթղթեր, որոնք անմիջականորեն ուղղված են կանանց քաղաքական մասնակցության և քաղաքական որոշումների ընդունման մակարդակում վերջիններիս ներգրավման հիմնահարցերի բարձրաձայնմանն ու հաղթահարմանը.

- «Կանանց նկատմամբ խտրականության բոլոր ձևերի վերացման մասին» կոնվենցիան՝ 1993թ. (Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women, 1979),
- «Քաղաքացիական և քաղաքական իրավունքների մասին միջազգային դաշնագիրը»՝ 1993թ. (International Covenant on Civil and Political Rights, 1976),
- «Պեկինի հռչակագիր և գործողությունների ծրագիր»՝ 1995թ. (Beijing Declaration and Platform for Action, 1995),
- ՄԱԿ-ի «Հազարամյակի հռչակագիրը»՝ 2000թ. (United Nations Millennium Declaration, 2000),

- ՄԱԿ-ի «Հազարամյակի նպատակները»՝ 2000թ. (United Nations Millenium Development Goals, 2000),
- «Կանանց քաղաքական իրավունքների մասին կոնվենցիան»՝ 2007թ. (Convention on the Political Rights of Woman 1953),
- ՄԱԿ-ի «Կայուն զարգացման 17 նպատակները» (United Nations Sustainable Development Goals, 2015), որը հանդիսանում է «Հազարամյակի նպատակներ» ծրագրի շարունակությունը:

Միջազգային փաստաթղթերի վավերացման հետ մեկտեղ՝ ՀՀ-ում նաև մշակվել են պետական քաղաքականությունն սահմանող և կարգավորող որոշ փաստաթղթեր, որոնցով փորձ է արվել բարձրացնել գենդերային հիմնահարցերը: Մասնավորապես՝ ՀՀ կառավարության կողմից ընդունվել են՝

- «Գենդերային քաղաքականության հայեցակարգը» (2010),
- «Ընդդեմ գենդերային բռնության 2011-2015 թթ. ռազմավարական ծրագիրը»,
- «Հայաստանի Հանրապետության գենդերային քաղաքականության 2011թ. միջոցառումների ծրագիրը»,
- «Կանանց և տղամարդկանց հավասար իրավունքների և հավասար հնարավորությունների ապահովման մասին» ՀՀ օրենքը (2013) և այլ փաստաթղթեր:

Ի հավելումն վերոնշյալ փաստաթղթերի<sup>1</sup>, վերջին տարիներին ձևավորվել են նաև որոշակի կառույցներ, որոնք կոչված են պետական մարմինների ուշադրության ներքո պահել գենդերային հիմնախնդիրները և մասնակցել դրանց կարգավորմանը և հաղթահարմանը: Այդպիսի մարմիններ են՝

- ՀՀ նախագահին կից կանանց խորհուրդը,
- Գենդերային թեմատիկ խումբը,
- Գենդերային բռնության դեմ պայքարի միջգերատեսչական հանձնաժողովը (Պողոսյան 2013, 9),
- Մարդու իրավունքների պաշտպանի ինստիտուտը,<sup>2</sup>
- և նմանաբովանդակ այլ կառույցներ:

Այնուամենայնիվ, կազմելով ինչպես աշխարհի, այնպես էլ ՀՀ բնակչության կեսից ավելին<sup>3</sup>, կանայք հասարակական և քաղաքական

<sup>1</sup> 18/01/2018 ՀՀ վավերացրեց նաև Եվրոպայի Խորհրդի կոնվենցիան Կանանց նկատմամբ բռնության և ընտանեկան բռնության կանխարգելման և դրա դեմ պայքարի մասին:

<sup>2</sup> Ինստիտուտի կողմից նաև կարևորվում է կանանց իրավունքների պաշտպանությանն ուղղված շարունակական և համակարգված գործունեության իրականացումը՝ հասարակությունում կնոջ դերի վերաբերյալ առկա կարծրատիպերը փոխելու, կանանց հնարավորությունները կրթական, տնտեսական, սոցիալական և քաղաքական ներուժը վեր հանելու նպատակով:

<sup>3</sup> Ըստ ՀՀ Վիճակագրական ծառայության տվյալների՝ ՀՀ բնակչության ավելի քան 50 տոկոսը և բարձրագույն կրթությամբ անձանց 60 տոկոսը կազմում են կանայք:

կյանքում դեռևս շարունակում են մնալ հիմնականում ներկայացվածության ցածր մակարդակ ունեցող խումբ:

**ՏԵՂԱԿԱՆ ԻՆՔՆԱԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄԱՐՄԻՆՆԵՐՈՒՄ ԿԱՆԱՆՑ ՄԱՍՆԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՑՈՒՑԱՆԻՇՆԵՐԸ ՏՁԳ ԱՆԴԱՄ ԶԱՐԳԱՑԱԾ ԵՎ ՀՀ ՍԱՀՄԱՆԱԿԻՑ ԵՐԿՐՆԵՐԻ ՕՐԻՆԱԿՈՎ**

Կանանց մասնակցությունը քաղաքական կյանքում և ներգրավվածությունը որոշումների կայացման մակարդակում տարբերվում են երկրից երկիր:

Ըստ Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (Organisation for economic cooperation and development) անդամ երկրների 2016թ. գիտաժողովի ամփոփած տվյալների՝ (Conference on Improving Women's Access to Leadership: Background Report 2016, 10) կազմակերպության անդամ երկրներում կանայք դեռևս մնում են թերներկայացված տեղական մակարդակի որոշումների կայացման գործընթացում: Քաղաքային խորհրդի անդամների թվում կանանց ներկայացվածությունը միջին ցուցանիշով կազմում է 36%, իսկ ղեկավարի պաշտոնում՝ 15%:

Այս երկրների ցանկում տեղական ինքնակառավարման մարմիններում կանանց մասնակցության ամենաբարձր ցուցանիշը Շվեդիայինն է, որտեղ տեղական ինքնակառավարման մարմնի խորհուրդների կազմում կանանց ներկայացվածությունը 42% է (Local Government in Sweden, Organisation, Activities and Finance, պարբ. 8):

Ֆինլանդիայում տեղական մակարդակում կանանց կայուն ներկայացվածության աճը դադարեց 2012թ., երբ առաջադրված թեկնածուների 38.3%-ը և ընտրված թեկնածուների 36.2%-ը կանայք էին, ինչը ցուցանիշով արդեն իսկ պակաս էր 2008թ. գրանցած արդյունքից: Ցուցանիշների նվազման հիմնական պատճառը ինքնակառավարվող շրջանների խոշորացումն էր, որը առանձնացվում է որպես կանանց ներկայացվածության նվազման վրա ազդող հիմնական գործոն: (The European Union Mutual Learning Programme in Gender Equality 2016, 1):

ՀՀ տարածքային հարևան Ադրբեջանի Հանրապետությունում քայլեր են կատարվում կանանց քաղաքական մասնակցության ընդլայնման ուղղությամբ:

Ադրբեջանի Հանրապետության խորհրդարանի փոխխոսնակ Բահար Մուրադովայի խոսքերով՝ (Nazarli, պարբ. 2, 3) կանանց ներկայացվածության ցուցանիշը գնալով աճում է ինչպես ազգային, այնպես էլ տարածային մակարդակի ընտրովի մարմիններում:

Վերջինս նշում է, որ կանանց ներկայացվածությունը տեղական մարմիններում 4%-ից հասել է 30%-ի՝ 2014թ. ընտրությունների արդյունքում:

Ըստ մեկ այլ աղբյուրի՝ (Azerbaijani women strengthen their position in Local governance, պարբ. 2) այս ձեռքբերումները հնարավոր են դարձել Ադրբեջանի քաղաքացիական հասարակության և պետական գործակալությունների համատեղ ջանքերի շնորհիվ՝ «Կանանց մասնակցության ծրագրի» (Women's Participation Program) աջակցությամբ: Պատկերն այլ է ՀՀ տարածքային հարևան Վրաստանի Հանրապետության պարագայում: Չնայած այն հանգամանքին, որ Վրաստանի Հանրապետության ընտրական իրավունք ունեցող անձանց 53.7%-ը կազմում են կանայք, տեղական ինքնակառավարման մարմինների ընտրություններում իրենց թեկնածությունն առաջադրած կանանց թիվը բավականին ցածր է:

Ընտրություններում կին թեկնածուների քաղաքական ցածր մասնակցության խնդիրը նոր երևույթ չէ Վրաստանի Հանրապետության համար: Գրեթե 20 տարի շարունակ տեղական կազմակերպությունները, միջազգային կազմակերպությունների աջակցությամբ, աշխատում են երկրի քաղաքական կյանքում կանանց մասնակցության ցուցանիշի բարձրացման ուղղությամբ: Եվ չնայած վերջիններիս ջանքերին, Վրաստանի Հանրապետությունում կանանց մասնակցության տոկոսը մնում է ցածր (Women's participation in Georgian Local self-government elections, պարբ. 1, 2, 3):

Վրաստանի Հանրապետության 2014թ. տեղական ինքնակառավարման մարմինների ընտրություններում ընտրված կանանց ընդհանուր տոկոսային ցուցանիշը կազմում է 11%:

Ինքնակառավարվող շրջաններում 2014թ. ընտրությունների արդյունքով առաջադրված 11.49% կանանցից ոչ ոք չի ընտրվել քաղաքապետի պաշտոնում և Սակրեբուլոյի<sup>4</sup> 64 տեղից ընդամենը 2-ը կամ 3%-ն են զբաղեցնում կանայք (Women and political representation: Handbook on increasing women's political participation in Georgia 2014, 17):

Այսպիսով՝ չնայած քաղաքական որոշումների կայացման գործընթացում գենդերային հավասարության առավելությունների մասին գիտելիքների մակարդակի բարձրացմանը, դրանցում կանանց մասնակցության առաջընթացի տեմպերը դանդաղ են և զգալիորեն տարբերվում են երկրից-երկիր:

**ԿԱՆԱՆՑ ԵՆԴԿԱՅԱՑՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀՀ ՏԵՂԱԿԱՆ ԻՆՔՆԱԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄԱՐՄԻՆՆԵՐՈՒՄ 2010-2016ԹԹ. ԸՆԿԱՍԾ ԺԱՄԱՆԱԿԱՀԱՏՎԱԾՈՒՄ**

ՀՀ 2010-2016թթ. ՏԻՄ ընտրություններին կանանց մասնակցության ցուցանիշները նույնպես բարձր չեն:

---

<sup>4</sup> Սակրեբուլոն տեղական օրենսդրական մարմին է Վրաստանի Հանրապետությունում:

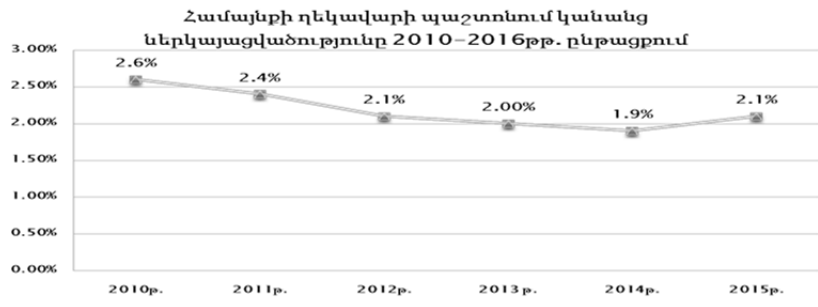
Ըստ Համաշխարհային տնտեսական ֆորումի 2015թ. հրապարակած «Գեներային ճեղքվածք» գլոբալ զեկույցի՝ (The global gender gap index 2015) Հայաստանը 145 երկրների թվում զբաղեցրել է 105-րդ տեղը՝ վատթարացնելով իր դիրքերը վարկանիշային ցանկում՝ 2014 թ. համեմատ 2 կետով, իսկ 2013թ. համեմատ՝ 10 կետով և ունի 0.668 գործակից<sup>5</sup>: Այս տվյալը նշանակում է, որ Հայաստանում կանայք տնտեսական, առողջապահական, կառավարման և այլ ոլորտներում անհամեմատ սահմանափակ հնարավորություններ ունեն:

2010-2016թթ. Հայաստանի Հանրապետությունը չի ունեցել ոչ մի կին մարզպետ, իսկ 21 փոխմարզպետերից 2016թ. տվյալներով միայն 2-ն են եղել կին՝ Լարիսա Մուրադյանը՝ Արմավիրի մարզում և Նունե Մովսիսյանը՝ Արագածոտնի մարզում:

Ըստ Կենտրոնական ընտրական հանձնաժողովի (ԿԸՀ) տվյալների՝ ժողովրդավարական վերափոխումների ամբողջ ընթացքում ՀՀ քաղաքապետների շարքում երբևէ կին չի եղել, իսկ 51 փոխքաղաքապետերից 2016թ. դրությամբ ընդամենը 1-ն է կին (2010թ. ընտրություններից ի վեր այս ցուցանիշը չի բարձրացել 1-ից): Չափազանց ցածր է կանանց ներկայացվածությունը գյուղական և քաղաքային համայնքների ավագանու կազմում:

Ըստ ՀՀ Ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալների՝ (Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ 2011, 144, 145) համայնքի ղեկավարի պաշտոնում կանայք ամենաշատ թվով ներկայացված են եղել 2010թ.-ին՝ կազմելով 24 հոգի՝ 2.6%: Այդ ցուցանիշը աստիճանաբար նվազել է 2010թ. ՏԻՄ ընտրություններից հետո (տե՛ս գծապատկեր 1):

**ԳՏԱՂԱՏԿԵՐ 1. ՀԱՄԱՅՆՔԻ ՂԵԿԱՎԱՐԻ ՊԱՇՏՈՆՈՒՄ ԿԱՆԱՆՑ ՆԵՐԿԱՅԱՑՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ 2010-2016ԹԹ. ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ**



Ընդ որում՝ այլ է պատկերը համայնքի ավագանու պարագայում. 2010թ. կին ավագանիների թիվը կազմում էր 391 հոգի՝ 5852-ից կամ 6.6%, որոնցից 362-ը ընդգրկված էին գյուղական համայնքի ավագանիների

<sup>5</sup> 0.00=անհավասարություն, 1.00=հավասարություն:

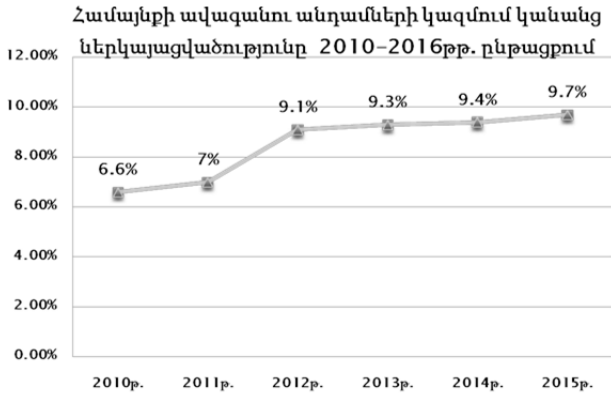


կազմում, իսկ 23-ը՝ քաղաքային: Երևան քաղաքի ավագանիների թիվը կազմել է 6-ը՝ 53-ից: Այս ցուցանիշը շարունակաբար (ոչ այդքան զգալի թվով) աճել է մինչ 2016թ. (տե՛ս գծապատկեր 2):

2010թ. 55 փոխքաղաքապետերի շարքում եղել է 1 կին:

2011թ.-ի սկզբի դրությամբ ամենացածր մակարդակի տեղական ինքնակառավարման մեջ՝ ներառյալ քաղաքային և գյուղական համայնքները, նրանց վարչակազմերը, ինչպես նաև ավագանիները (համապատասխանաբար՝ ներառյալ Երևանը և շրջանների մակարդակը), ընդգրկված է եղել 17561 մարդ, որոնցից 4 665 (28.2%) կին են: Սակայն ավելի մանրակրկիտ ուսումնասիրությունն ակնհայտ է դարձնում կանանց անհավասար ներկայացվածությունը իշխանության տարբեր մակարդակներում:

**ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 2. ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԱՎԱԳԱՆՈՒ ԱՆԴԱՄՆԵՐԻ ԿԱԶՄՈՒՄ ԿԱՆԱՆՑ ԿԵՐԿԱՅԱԳՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ 2010-2016ԹԹ. ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ**



2011թ. կին համայնքապետերի ցուցանիշը 2010թ. համեմատությամբ նվազում է երկուսով՝ կազմելով 22 հոգի կամ 2.4%: Համայնքի ավագանիների կազմում (5389) նկատելի առաջընթաց տեղի չի ունենում՝ կազմելով 380 կին կամ ընդհանուր կազմի 7%-ը, համապատասխանաբար՝ 22-ը քաղաքային և 353-ը գյուղական համայնքներում: Երևան քաղաքի 52 ավագանիների կազմում ներկայացված է եղել 5-ը կին:

54 փոխքաղաքապետերի կազմում եղել է 1 կին (Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ 2012, 158):

2012թ. ՏԻՄ ընտրություններն առաջին անգամ կազմակերպվեցին համաձայն ՀՀ նոր Ընտրական օրենսգրքի (ՀՀ Ընտրական օրենսգիրք, 2011) և անցկացվեցին համախմբված կերպով՝ փետրվարի 12-ին, հուլիսի 8-ին, սեպտեմբերի 9-ին և սեպտեմբերի 23-ին:

Ընտրական օրենսգրքի տեղական ինքնակառավարման մարմիններին վերաբերող գլխում փոփոխություններ և լրացումներ կատարվեցին՝ համայնքում ավագանիների անդամների թվաքանակին,

համայնքի ղեկավարի և ավագանու անդամի թեկնածուներին առաջադրվող պահանջներին, ընտրական գրավի չափին, համայնքի ղեկավար և ավագանու անդամ առաջադրված թեկնածուների կարգավիճակին վերաբերող և այլ դրույթներում:

Ընդհանուր առմամբ, 2012թ.-ին ՏԻՄ ընտրություններ անցկացվեցին 815 համայնքում, որից 704-ում անցկացվեցին համայնքի ղեկավարի, 751-ում՝ համայնքի ավագանու ընտրություններ:

704 համայնքների ընտրված ղեկավարներից 555-ը վերընտրվել են /78.84%/, 149-ը ընտրվել՝ առաջին անգամ /21,16%/:

Ընտրությունների արդյունքում համայնքի ղեկավար է ընտրվել ընդամենը 11 կին՝ ընտրված համայնքապետների ընդհանուր թվում կազմելով 1,56% (Եվրոպայի խորհրդի տեղական և տարածաշրջանային իշխանությունների կոնգրեսի բյուրոյի նիստում ՀՀ փոխվարչապետ, տարածքային կառավարման նախարար Արմեն Գևորգյանի ելույթը, պարբ. 10): Ընդ որում՝ կանայք միայն գյուղական համայնքների ղեկավարներ են, քաղաքային համայնքներում կանայք որպես ղեկավար ներկայացված չեն: 2012 թ. դրությամբ կանայք ղեկավարել են ՀՀ Արարատ, Արմավիր, Գեղարքունիք, Լոռի, Կոտայք, Շիրակ և Սյունիք մարզերի 20 համայնքները: Հայաստանի երեք մարզերում՝ Արագածոտնում, Տավուշում և Վայոց Ձորում կին համայնքապետեր չեն եղել (ՏԻՄ ընտրություններ-2016 և կանայք, պարբ. 2):

2012թ. ավագանու անդամ առաջադրված 6698 թեկնածուներից կանայք էին 580-ը կամ 8,7%-ը: Նրանցից 505-ն առաջադրվել էին գյուղական համայնքներում և միայն 75-ը՝ քաղաքային:

Ըստ Ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալների՝ (Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ 2013, 157, 158)՝ 2012թ. ՏԻՄ ընտրությունների արդյունքում համայնքի կին ղեկավարների ցուցանիշը դարձավ 20 հոգի (2.1%), իսկ ավագանիների կազմում (ընդհանուր 5956) կանանց թիվը կազմեց 543 կամ ընդհանուր թվի 9.1%-ը, որից 33-ը՝ քաղաքային համայնքներում: Երևան քաղաքի ավագանու կազմում ներկայացված է եղել 5-ը կին: Ավագանու կին անդամների ընդհանուր ցուցանիշը աճ էր գրանցել՝ 2011թ. համեմատությամբ: 2012թ.-ին ՀՀ-ում եղել է ընդամենը 1 կին փոխքաղաքապետ:

2013թ. համայնքի կին ղեկավարների ցուցանիշը նվազում է մեկով՝ դառնալով 19-ը կամ կազմելով 2%-ը՝ ընդհանուր 914-ից, իսկ ավագանու 5892 անդամներից ընդամենը 548-ն են եղել կին (9.3%)՝ գյուղական և քաղաքային համայնքի ավագանիների կազմում համապատասխանաբար՝ 508 և 30 հոգի: Երևան քաղաքի ավագանու կազմում ընգրկված է եղել 10-ը կին:

2013թ. դրությամբ փոխքաղաքապետերի կազմում կանայք չեն եղել (Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ 2014, 157):

Ըստ ՀՀ Կենտրոնական ընտրական հանձնաժողովի հրապարակած տվյալների՝ 2014թ. հունիսի 8-ին տեղի ունեցած ՏԻՄ ընտրությունների

արդյունքներով՝ 40 համայնքներից, որտեղ անցկացվել են համայնքապետի ընտրություններ, միայն երկուսում են հաղթանակ տոնել կին թեկնածուները:

Ընդ որում, ի սկզբանե համայնքապետի պաշտոնի համար առաջադրված կանայք 8-ն էին, սակայն նրանցից հինգը դիմեցին ինքնաբացարկի: Ընտրվեցին, ավելի ճիշտ, վերընտրվեցին երկուսը՝ Գեղարքունիք մարզի Օսփաթաղի գործող համայնքապետ Թագուհի Բոյախյանը և նույն մարզի Շատջրեք համայնքի գործող համայնքապետ Զոյա Գևորգյանը: Երկուսն էլ միակ թեկնածուներն էին իրենց համայնքներում և մրցակիցներ չունեին:

Հայաստանում տեղական ինքնակառավարման մարմինների 2012-2014 թթ. ընտրությունների արդյունքները վկայում են, որ ավագանիների կազմում կանանց ներկայացվածության որոշ դրական տեղաշարժ է նկատվում: Ընտրված ավագանու անդամների ընդհանուր թվում կանայք կազմել են 8,4%, որը գրեթե 2%-ով ավել է նախորդ ընտրությունների համեմատությամբ:

Այսպիսով՝ ըստ Ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալների (Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ, 2015 158, 159) 2014թ.-ին ՀՀ-ում համայնքապետի պաշտոն էին զբաղեցնում 18 կին կամ ամբողջ թվի 1.9 %-ը՝ բոլորն էլ գյուղական համայնքներում: 5857 ավագանիների կազմում կանանց թիվը կազմել է 555 հոգի կամ ամբողջ թվի 9,4%-ը, որոնցից ընդամենը 30-ը քաղաքային համայնքներում: Երևան քաղաքի 65 ավագանիների կազմում ընդգրկված է եղել 10-ը կին:

2014թ. ՀՀ-ում փոխքաղաքապետի պաշտոն զբաղեցրել է ընդամենը 1 կին:

ԿԸՀ տվյալներով, 2015 թվականին Հանրապետության ողջ տարածքում ՏԻՄ ընտրություններ են անցկացվել թվով 125 համայնքներում: Համայնքի ղեկավարի ընտրություններ անց են կացվել 96 համայնքում, և ավագանու անդամի ընտրություններ կայացել են 41 համայնքում:

Համայնքի ղեկավարի ընտրություններում գրանցված 158 թեկնածուներից ընդամենը 6-ն են կանայք եղել: Նրանցից որևէ մեկն ընտրություններում հաղթանակի չի հասել:

Ավագանու անդամի ընտրություններում կանանց մասնակցությունն ավելի մեծ է եղել: Տվյալ տարվա ընթացքում 41 համայնքներում տեղի ունեցած ավագանու անդամի ընտրություններին գրանցված 289 թեկնածուները 42-ը կանայք են եղել: Նրանց մեծ մասը՝ 36 թեկնածու հաղթանակ է տոնել:

41 համայնքից 17-ում ավագանու ընտրություններում որևէ կին թեկնածու չի եղել: Կանայք առավել ակտիվ մասնակցություն են ցուցաբերել Սյունիքի մարզի Արևիս, Նժդեհ, Շուռնուխ, Նոր Աստղաբերդ, Ալվանք համայնքներում: Այստեղ առաջադրված թեկնածուներից երեքը կանայք են եղել: Ալվանքում, Շուռնուխում առաջադրված բոլոր երեք

կանայք ընտրվել են (2015-ի ընթացքում կին համայնքապետեր չեն ընտրվել, պարբ. 1, 7):

Այսպիսով, ըստ Ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալների՝ 2015թ. համայնքի կին ղեկավարների թիվը կազմել է 17 հոգի՝ ընդհանուր 809-ից (2.1%): Համայնքի 5758 ավագանիների կազմում ներկայացված է եղել 556 կին՝ 9,7%: Երևան քաղաքի ավագանիների կազմում ընդգրկված է եղել 10-ը կին կամ ընդհանուր թվի 15.4%-ը:

2016թ. սեպտեմբեր և հոկտեմբեր ամիսներին տեղի ունեցան ՏԻՄ ընտրություններ Հայաստանի 10 մարզի 690 համայնքում:

ՏԻՄ ընտրություններին համայնքի ղեկավարի համար առաջադրված 931 թեկնածուներից ընդամենը 26-ն են եղել կանայք: Սակայն ընտրություններին արձանագրված արդյունքներով ընդամենը 9-ը կին է ընտրվել համայնքապետի ղեկավար, որոնցից 7-ը վերընտրվել են իրենց համայնքներում:

Սեպտեմբերի 18-ին ավագանու ընտրություններին առաջադրված է եղել 339 կին, որից ավագանու անդամ է ընտրվել 219-ը: Հոկտեմբերի 2-ի ընտրությունների արդյունքներով՝ ավագանու անդամ է ընտրվել 1991 տղամարդ և 251 կին, ինչը կազմում է ընդհանուր թվի 11.2%-ը: Ընդհանուր առմամբ, 2016թ. ՏԻՄ ընտրությունների արդյունքում 470 կին ընտրվեցին՝ որպես համայնքի ավագանի:

Ընտրությունների արդյունքում կանայք հաղթանակ տոնեցին Կոտայքի մարզի Նոր Երզնկա, Շիրակի մարզի խոշորացված Ամասիա, Սյունիքի Հացավան, Շիկահող, Շրվենանց, Պաղաղբյուր, Լոռու մարզի Բազում, Արմավիրի Արտամետ ու Արևշատ համայնքներում (Կարապետյան, պարբ. 6):

Ընտրությունների արդյունքում նախկին 3 կին համայնքի ղեկավարները չվերընտրվեցին՝ Լոռու մարզի Մղարթ համայնքի ղեկավար Արմինե Մամաջանյանը, Սյունիքի մարզի Քարահունջ համայնքի ղեկավար Լուսինե Ավետիսյանը և Շիրակի մարզի Արեգնաղեմ համայնքի ղեկավար Ադունիկ Հազրյանը՝ այսպիսով կանանց թիվը հասցնելով 17-ի:

2016թ. ընտրությունները բացառիկ էին այն առումով, որ Շիրակի մարզի խոշորացված և իր կազմում 9 բնակավայր ընդգրկող Ամասիա համայնքի ղեկավար ընտրվեց Ջենմա Հարությունյանը: Սյունիքի մարզի Շիկահող համայնքի ղեկավար ընտրվեց 26-ամյա Նարե Ղազարյանը:

Այսպիսով՝ 2010-2016թթ. ՏԻՄ ընտրությունների շարքում իր մասշտաբով ամենամեծը 2012թ. ընտրություններն էին, որոնցում և ընտրվեցին ամենաշատ կին թեկնածուները՝ թվով 11:

Ըստ ՀՀ Տարածքային կառավարման նախարարության տվյալների՝ 2015թ. դրությամբ ՀՀ համայնքապետարանի ղեկավարների ցանկում կա ընդամենը 17 կին կամ 2,1%, համայնքապետարանի ավագանու 5758 անդամներից ընդամենը 556, որից Երևանի ավագանու 65 անդամներից 10-ը կամ 15,4%-ն է կին:

**ՀՀ ՏԵՂԱԿԱՆ ԻՆՔՆԱԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄԱՐՄԻՆՆԵՐԻ  
ԸՆՏՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ ԿԻՆ ԹԵԿՆԱԾՈՒՆԵՐԻ ՄԱՍՆԱԿՑՈՒԹՅԱՆԸ  
ՆՊԱՍՏՈՂ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ ԵՎ ԽՈՉԸՆԴՈՏՈՂ ՀԱՆԳԱՄԱՆՔՆԵՐԸ**

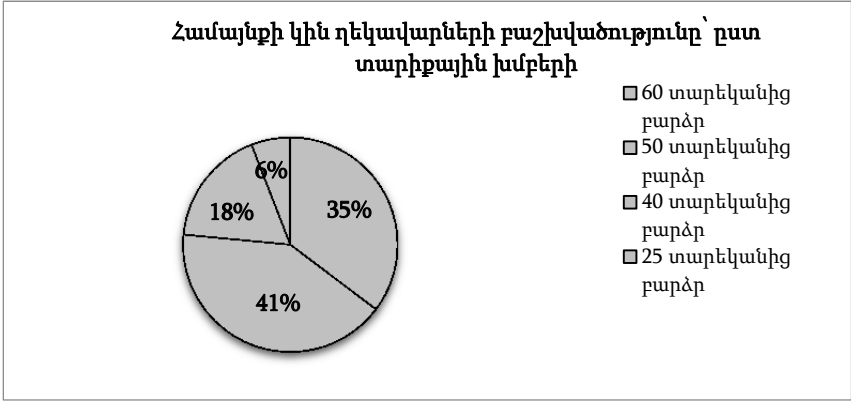
ՀՀ ՏԻՄ ընտրություններում կանանց մասնակցության ցածր մակարդակի հիմքում, այնպես էլ ՀՀ քաղաքական համակարգում կանանց՝ որպես համայնքի ղեկավար ներգրավվելուն խոչընդոտող հանգամանքների, ինչպես նաև նպաստող գործոնների ու 2010-2016թթ. ՏԻՄ ընտրություններում կին թեկնածուների գրանցած ձեռքբերումների բացահայտման նպատակով խորացված հարցազրույցներ են անցկացվել 2016թ. դրությամբ պաշտոնավարող բոլոր՝ 17 համայնքի կին ղեկավարների և 2010-2016թթ. ՏԻՄ ընտրություններում իրենց թեկնածությունն առաջադրած, սակայն չհաղթած 10 կին թեկնածուների հետ: Երկրորդ թիրախային խումբն ընտրվել է պարզ պատահական ընտրանքի միջոցով: Հարցազրույցները անցկացվել են կոնկրետ թիրախային խմբերի համար նախապես մշակված հարցաշարերի հիման վրա: Թիրախային խմբերի ընտրությունն իրականացվել է ելնելով հետազոտության խնդիրներից:

Հարցազրույցների ամփոփման արդյունքում պարզ դարձավ, որ համայնքի ղեկավարի պաշտոն զբաղեցնում են մեծամասնությամբ 50-ից բարձր տարիքի կանայք: Համայնքի կին ղեկավարների տարիքային բաշխվածությունը առավել մանրամասն ներկայացված է ստորև բերված գծապատկերում(տե՛ս գծապատկեր 3):

Պարզվեց նաև, որ երիտասարդ թեկնածուների նկատմամբ հասարակության կողմից դրսևորվում է թերահավատություն. նախքան առաջադրումը կին թեկնածուն «փորձով պետք է ապացուցի», որ կարող է աշխատել համայնքի ղեկավարի պաշտոնում: Բացի այդ, հարցվածներից մեկն առանձնացրեց այն հանգամանքը, որ երիտասարդ տարիքում կանայք ավելի շատ հոգսեր են ունենում՝ կապված ընտանեկան ծանրաբեռնվածության հետ. նոր ձևավորված ընտանիք, փոքրիկ երեխաների խնամք և այլն: Ուստի՝ նրանք կարողանում են զբաղվել իրենց մասնագիտական զարգացմամբ ընտանեկան հոգսերի «թեթևացումից» հետո միայն:

Համայնքի ղեկավարի պաշտոնում ընտրվելուն մի շարք դեպքերում նպաստել է կին թեկնածուի բարձրագույն կրթությունն ունենալու հանգամանքը: Ըստ հարցվածների՝ փոքր գյուղական համայնքներում բարձրագույն կրթություն ստացած անձանց թիվը շատ չէ, և մի շարք դեպքերում բնակիչները իրենք են տվյալ կին բնակչին առաջարկել առաջադրվել, քանի որ վերջինս կիրթ է և, ըստ իրենց, կկարողանա լուծել համայնքի խնդիրները:

**ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 3. ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԿԻՆ ՂԵԿԱՎԱՐՆԵՐԻ ԲԱՇԽՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ՝ ԸՍՏ ՏԱՐԻՔԱՅԻՆ ԽՄԲԵՐԻ**

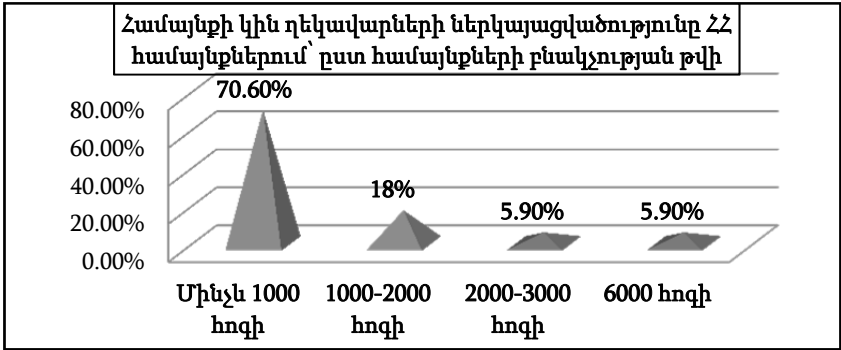


Ներկայիս կին ղեկավարների զգալի մասը աշխատում է փոքր համայնքներում, ինչն ավելի հստակ ներկայացված է ստորև բերված գծապատկերում (տե՛ս գծապատկեր 4):

Ինչպես իրավացիորեն առանձնացրեց համայնքի կին ղեկավարներից մեկը, ուշադրության է արժանի նաև այն հանգամանքը, որ կանայք հիմնականում ընտրվել են այն համայնքներում, որոնք «հետաքրքրություն» չեն ներկայացրել տղամարդ թեկնածուների մոտ՝ տվյալ համայնքը բյուջե չի ունեցել, հարկերի հավաքումը չի կատարվել հավուր պատշաճի: Այդ գյուղերը եղել են չզարգացած, ավերված չունենալով դպրոց, մանկապարտեզ, գազաֆիկացում, միջհամայնքային, ներքին ջրագիծ, գյուղամիջյան նորոգված ճանապարհներ և որևէ ենթակառուցվածք: Այդ համայնքները հիմնականում վերաբնակեցվել են տարբեր վայրերից համայնք բռնագաղթված փախստականներով:

Հարցված կին ղեկավարներն ունեն տարբեր մասնագիտություններ՝ տնտեսագիտական, մանկավարժական, գյուղատնտեսական և այլն: Մի շարք դեպքերում ընտրությունների հաղթելուն նպաստել է մեծապես նաև այն հանգամանքը, որ մասնագիտությունից կամ որոշակի հմտություններից ելնելով նախքան առաջադրումը կին ղեկավարը՝ համայնքի բնակչության գրեթե բոլոր անդամների հետ շփվել է երկար տարիներ և արդեն ունեցել է որոշակի պաշտոն կամ ազդեցություն:

**ԳՕՄՊԱՏԿԵՐ 4. ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԿԻՆ ՂԵԿԱՎԱՐՆԵՐԻ ՆԵՐԿԱՅԱՑՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀՀ ՀԱՄԱՅՆՔՆԵՐՈՒՄ՝ ԸՍՏ ՀԱՄԱՅՆՔՆԵՐԻ ԲՆԱԿՉՈՒԹՅԱՆ ԹՎԻ**



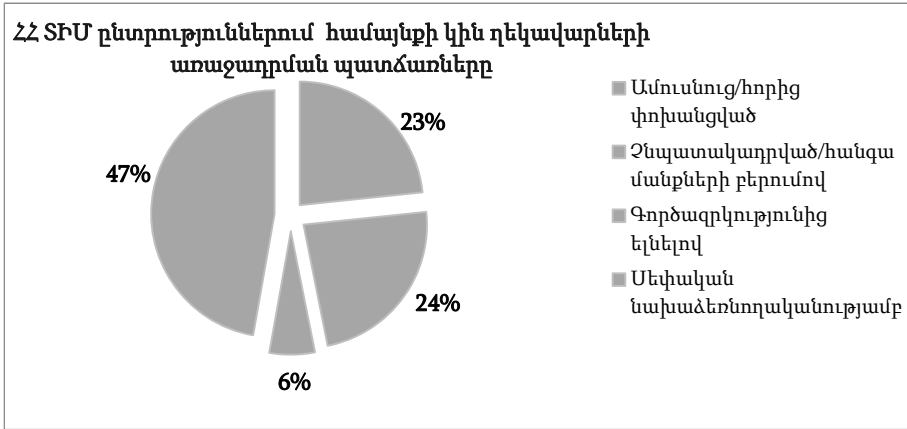
Ուստի՝ բնակիչների հետ սերտ և անմիջական շփումից ելնելով, կին ղեկավարների մեծ մասը նախքան առաջադրվելը տվյալ համայնքում ունեցել է բարձր հեղինակություն: Որոշ մասի պարագայում՝ ընտրապայքարում վերջինիս հաղթանակին նպաստել է ընտանիքի կամ ընտանիքի անդամի հեղինակությունը:

Հետաքրքրական է այն հանգամանքը, որ կին ղեկավարների մի մասը առաջադրվել և ընտրապայքարը հաղթել են որոշակի հանգամանքերի բերումով, այլ ոչ նպատակաուղղված և սեփական ձգտումներից ելնելով: Այդպիսի հանգամանքի օրինակ է ամուսնու մահը, ով ղեկավարել է տվյալ համայնքը, բնակչության կողմից արված առաջարկը և այլն: Առաջինը համապատասխանում է Մ. Վեբերի առանձնացրած գերիշխանության երրորդ տիպին <sup>6</sup>՝ ավանդական իշխանությանը, որտեղ իշխանություն ունեցող անձը կարևորվում է այնքանով, որքանով ինքն այդ ավանդույթի ուժով իշխանության կրողն է: Հարցազրույցի ընթացքում համայնքի կին ղեկավարներից մեկը որպես առաջադրման պատճառ նշեց գործազրկությունը (տե՛ս գծապատկեր 5):

Կին ղեկավարների մյուս մասը առաջադրվել է սեփական նախաձեռնությամբ՝ աշխատանքային փորձից ելնելով (կին ղեկավարները զգալի մասը նախկինում եղել են համայնքապետարանի, մարզպետարանի աշխատակցուհիներ):

<sup>6</sup> Մ. Վեբերն առանձնացրել է գերիշխանության երեք տիպ՝ ավանդական, խարիզմատիկ, ռացիոնալ-իրավական (լեզալ):

**ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 5. ՀՀ ՏԻՄ ԸՆՏՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԿԻՆ ՂԵԿԱՎԱՐՆԵՐԻ ՂԵԿԱՎԱՐՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՂԻՄԱՆ ՊԱՏՃԱՌՆԵՐԸ**

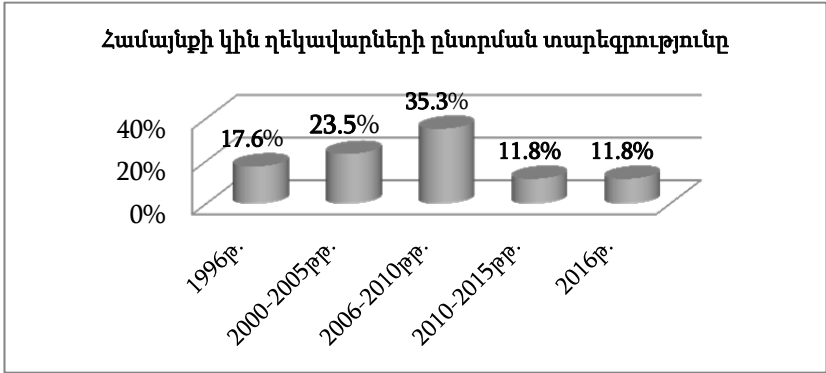


Այնուամենայնիվ, կարևոր է նշել, որ կանանց մի մասը՝ որպես առաջադրման ևս մեկ պատճառ առանձնացերց համայնքը ծանր վիճակից դուրս բերելու, համայնքի պայմանները բարելավելու ցանկությունը: Հարցազրույցների ընթացքում կին ղեկավարները իրենց շարունակական վերընտրման փաստը հիմնավորում էին իրենց ղեկավարման տարիներին ծավալած արդյունավետ գործունեությամբ, որով և արժանացել են բնակչության մեծ մասի վստահությանը: Այնուամենայնիվ, հարցվածներից մեկը իր խոսքում նշեց նաև ընտրապայքարում կին թեկնածուի ձևական մասնակցության մասին, ով առաջադրվել էր զուտ ընտրությունների կայացումը ապահովելու նպատակով:

Հարցին, թե ինչպիսին է եղել իրենց ընտանիքի անդամների արձագանքն առաջադրման գաղափարին, համայնքի կին ղեկավարների լիակատար մեծամասնությունը պատասխանեց, որ ստացել է ընտանիքի անդամների աջակցությունը՝ որոշ դեպքերում որոշակի դժվարությամբ, վերջիններիս նկատմամբ թերահավատության զգացումով, որոշ դեպքերում նույնիսկ՝ հենց ընտանիքի անդամների (մեծամասնության պարագայում ամուսնու կամ որդու) առաջարկով և նախաձեռնությամբ: Համայնքի կին բնակչության արձագանքի վերաբերյալ հարցը միտված էր բացահայտելու վերջիններիս «քաղաքական պասիվության» պատճառները՝ ՏԻՄ համատեքստում, պարզելու կանանց վերաբերմունքը համայնքի կին ղեկավար ունենալու հանգամանքի նկատմամբ և նրանց քաղաքական կյանքին որպես թեկնածուներ մասնակցելու նախաձեռնողականությունը:



**ԳՕՄԱՍՏԿԵՐ 6. ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԿԻՆ ՂԵԿԱՎԱՐՆԵՐԻ ԸՆՏՐՄԱՆ ՏԱՐԵԳՐՈՒԹՅՈՒՆԸ**



Հարցվածների մեծամասնությունը նշեց կանանց կողմից դրական արձագանքը, որոշակի հատվածը հավելեց նաև, որ չնայած այն հանագամանքին, որ համայնքի կին բնակչությունը «ուրախ է ունենալ» համայնքի կին ղեկավար, սակայն իրենց կողմից համայնքի քաղաքական կյանքին մասնակցելու ցանկություն չկա:

Որոշ համայնքի կին ղեկավարներ կանանց «քաղաքական պասիվությունը» ՏԻՄ մակարդակում բացատրում են այն պատճառով, որ երիտասարդները լքում են համայնքները (հատկապես փոքր համայնքների դեպքում, որտեղ բնակչության հիմնական զբաղմունքը անասնապահությունն ու հողագործությունն է), և այդ իսկ պատճառով ցուցանիշը այդպիսին է:

Այնուամենայնիվ, բացի վերոգրյալ հանգամանքից, հարցվածները առանձնացրեցին կանանց քաղաքական մասնակցության մի շարք խոչընդոտներ:

Կանանց քաղաքական և մասնավորապես ՏԻՄ ընտրություններին վերջիններիս մասնակցության խոչընդոտներին առնչվող հարցին կին ղեկավարները առանձնացրեցին հոգեբանական խոչընդոտները՝ պարտվելու վախը, ինչը, ըստ հարցվածների, առավել խորքային է արտահայտված կնոջ մոտ:

Հարցազրույցի ընթացքում հարցվածները՝ ՏԻՄ ընտրություններին կանանց՝ որպես թեկնածու մասնակցության կարևոր խոչընդոտ առանձնացրեցին ընտանիքում կնոջ ուսերին դրված «ծանր հոգսը»՝ հատկապես գյուղական համայնքներում, ինչը կանանց թույլ չի տալիս դուրս գալ «շերեփ-խոհանոցային» կարգավիճակից և ձեռք բերել աշխատանքային համապատասխան փորձ:

Հարցվածների մի մասը նաև առանձնացրեց ընտանիքում առկա արգելքները ընտանիքի անդամների կողմից՝ դրանք համարելով կին թեկնածուների ցածր մասնակցության հնարավոր պատճառ:

Մյուս կարևոր խոչընդոտը ընտրապայքարում «կոշտ» մրցակցությունն է, որին կանայք պատրաստ չեն լինում. «Ընտրապայքարում տղամարդ թեկնածուները այնպիսի վարքագիծ են դրսևորում, որը կանայք իրենց թույլ տալ և ըստ այդմ՝ համարժեք պատասխան տալ չեն կարող», - ասաց առաջադրված կին թեկնածուներից մեկը:

Հարցվածների կողմից որպես կանանց մասնակցության խոչընդոտներ առանձնացվեցին նաև ֆինանսական ռեսուրսների պակասը, հասարակության մեջ կամ ընտանքիում առկա կարծրատիպերը և կանանց ինքնուրույնության ցածր մակարդակը՝ թիմ ձևավորելու հարցում: Որոշ կին ղեկավարներ նշեցին, որ եթե իրենք չստանային իրենց ընտանիքի աջակցությունը, իրենք չէին կարողանա հաղթել ընտրապայքարում և նույնիսկ չէին առաջադրվի:

Այնուամենայնիվ, հարցված կին թեկնածուներից գրեթե բոլորը ՏԻՄ ընտրություններում կանանց ցածր ներկայացվածության և մասնակցության գլխավոր պատճառ առանձնացրեցին կանանց կողմից ցածր նախաձեռնողականությունը: Համայնքի մի շարք կին ղեկավարներ շեշտեցին այն հանգամանքը, որ իրենց համայնքում երիտասարդ կանայք պակիվ են տեղական ինքնակառավարմանը մասնակցություն ցուցաբերելու տեսանկյունից, և որոշ դեպքերում հենց կին ղեկավարներն են իրենց գործունեությամբ խթանել իրենց համայնքի ավագանիների կազմում կանանց ներկայացվածության ընդլայնմանը՝ ընդհուպ մինչև ավագանու անդամի կին թեկնածուի ընտրական գրավի վճարումը:

Հարցին, թե արդյոք ընտրություններին մասնակցելու ընթացքում կին ղեկավարները ստացել են որևէ նյութական կամ ոչ նյութական աջակցություն՝ կուսակցության, կազմակերպությունների/այլ անձանց կողմից մեծամասնությունը պատասխանեց, որ որևէ ֆինանսական աջակցություն չի ստացել: Հարցվածներից ընդամենը մեկն է ստացել ֆինանսական աջակցություն՝ հարազատների կողմից:

Հարցված կանանց մեծամասնությունը նաև նշեց, որ նախնական շրջանում ընտրություններին մասնակցելիս եղել է անկուսակցական, սակայն այժմ ունի կուսակցական պատկանելիություն: Մեծամասնության դեպքում՝ անդամակցել են որևէ կուսակցության ընտրություններին մասնակցելուց հետո՝ աշխատանքային տարիների ընթացքում, այն է՝ կուսակցականացվել են: Հարցվածներից շատ քիչ թվով ղեկավարներ նշեցին կուսակցությունից ստացած աջակցության մասին՝ հստակ որևէ տեսակ չնշվեց:

Համայնքի ղեկավարման ընթացքում որպես ստացած աջակցության տեսակ հիմնականում առանձնացվեց ՏԻՄ առնչվող թեմաներով դասընթացները՝ կազմակերպած տարբեր կազմակերպությունների կողմից: Կին թեկնածուները շեշտադրեցին այս դասընթացների կարևորությունը, դրանց ընթացքում ստացած փորձի փոխանակումը: Հարցված կին ղեկավարներից մեկը հավելեց. «Մինչև մասնակցելը թվում

եր, թե ամեն-ինչ գիտեմ, ամեն-ինչ կարող եմ անել, բոլոր խնդիրներին ծանոթ եմ, սակայն երբ մասնակցեցի, շփվեցի համայնքի մյուս ղեկավարների հետ և տեսա, թե մյուս կանայք ինչքան գործեր են անում և առհասարակ ինչքան բան կարելի է անել, հասկացա, որ դեռևս աշխատելու շատ տեղ ունեմ: Այդ դասընթացների ընթացքում փորձի փոխանակումը ամենակարևոր օգնությունն էր»:

Որպես ոչ նյութական աջակցություն կանայք նշեցին նաև ընտանիքի կողմից ընտրապայքարում իրենց աջակցությունը՝ ընդհուպ մինչ քարոզարշավի կազմակերպում և որոշ դեպքերում նաև իրականացում:

Որպես ՏԻՄ ընտրություններին ստացած ամենակարևոր փորձառություն՝ կին ղեկավարները մեծամասամբ նշեցին փորձի, համայնքի բնակիչների հետ ճիշտ աշխատելաձևի, շփման հմտությունների ձեռքբերումը: Այս հատկանիշների ձեռքբերումը կարևոր է կին ղեկավարների համար, քանի որ նրանք իրենց խոսքում նշեցին, որ ի սկզբանե՝ ընտրություններից հետո, բավականին անտեղյակ էին, և նրանց համար դժվար էր նաև ինքնուրույն որոշում կայացնելը: Ըստ նրանց՝ ամենակարևորը բնակչության վստահությունը շահելն է, որը միայն կարելի է պահպանել համայնքում կատարած աշխատանքներով. «Գյուղական համայնքի ղեկավարումը ավելի բարդ է իր բնույթով: Գյուղական համայնքն ու քաղաքայինը միմյանցից տարբերվում են նրանով, որ գյուղում ցանկացած ղեկավար տվյալ գյուղացու «ափի» մեջ է՝ նրա հայրերի և պապերի գործունեությունից սկսած, ընդուպ մինչև ընտանիքիդ յուրաքանչյուր անդամի շարժումը: Իմ ընտանիքը և իմ ամեն մի քայլը գյուղի ժողովրդի աչքի առաջ է, և հիմա զուտ ինչ-որ «փիլիսոփայություն» անելը ավելորդություն է: Պետք է անձը այնպիսի «ճանապարհ անցնի» իր գործունեությամբ, որ այլևս ասելիք չունենա», - իր խոսքում նշեց հարցված կին ղեկավարներից մեկը:

Որպես ընդհանուր ձեռքբերում՝ կին ղեկավարները հիմնականում առանձնացնում էին համայնքում իրենց կողմից կատարված բարեկարգման աշխատանքերը:

ՀՀ ՏԻՄ համակարգում ընդհանրապես որպես կանանց գլխավոր ձեռքբերում նշվեց համայնքների ավագանու անդամների կազմում կանանց ներկայացվածության թվի աճը:

Կանանց քաղաքական մասնակցության ներկայիս ամենուրեք մարտահրավերը ըստ հարցվածների համայնքների խոշորացումն է, որի արդյունքում՝ 2016թթ. ՏԻՄ ընտրություններին արդեն իսկ 3 կին համայնքի ղեկավար է դուրս մնացել:

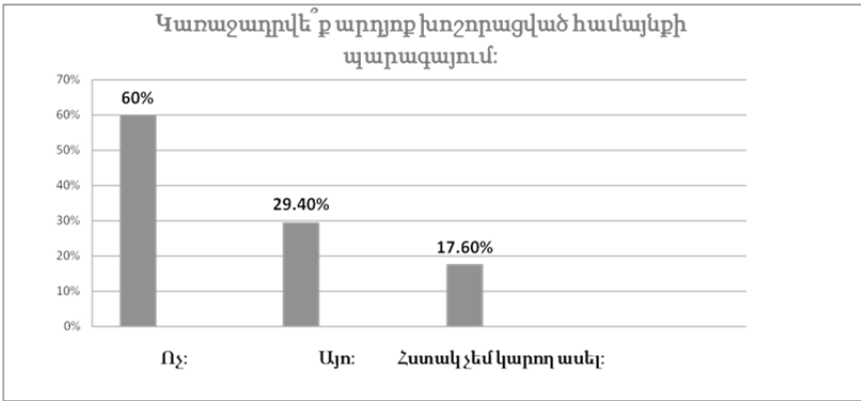
Հարցին, թե արդյոք համայնքների խոշորացման պարագայում կին ղեկավարները կառաջադրեն իրենց թեկնածությունը, մեծամասնության պատասխանը բացասական էր (տե՛ս գծապատկեր 7):

Հարցվածներն առանձնացնում էին տարբեր պատճառներ՝ տարիքը և առողջական խնդիրները, ֆիզիկական անկարողությունը, ինչպես նաև բավարար ֆինանսական միջոցների բացակայությունը՝ համայնքներ այցելելու համար, ընտրություններում տղամարդ թեկնածուների հետ

պայքարում «հաղթանակի շանսեր» չունենալը: Որոշ մասը հարցին հստակ պատասխան տալ չկարողացավ՝ խոշորացման ծրագրին բավարար չափով ծանոթ չլինելու պատճառով: Հարցվածների մնացած մասը տվեց դրական պատասխան՝ հիմնավորելով, որ անպայման պետք է փորձել, քանի որ ոլորտում իրենք ունեն համապատասխան փորձ, իսկ որոշ հատվածը մեկնաբանեց, որ, աշխատանքի կամ բարեկամական կապերի բնույթից ելնելով, ծանոթ են շրջակա համայնքների բնակչության հետ:

Այսպիսով՝ հետազոտության արդյունքները ցույց տվեցին, որ համայնքների խոշորացումն էական ազդեցություն կունենա ՏԻՄ-երում կանանց ներկայացվածության ցուցանիշի վրա:

**ԳՏԱՊԱՏԿԵՐ 7. ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԽՈՇՈՐԱՑՄԱՆ ՊԱՐԱԳԱՅՈՒՄ ԿԻՆ ԹԵԿՆԱԾՈՒՆԵՐԻ ՀՆԱՐԱՎՈՐ ԱՌԱՋԱԴՐՄԱՆ ՏՈԿՈՍԱՅԻՆ ՑՈՒՑԱՆԻՇԸ**



Այնուամենայնիվ, չնայած հարցվածների կողմից ՏԻՄ ընտրություններում կանանց մասնակցությանն վերոնշյալ խոչընդոտներին, հարցված բոլոր կանայք կարևորեցին կանանց քաղաքական և մասնավորապես ՏԻՄ-երում մասնակցության ընդլայնումը Հայաստանի Հանրապետությունում:

2012-2016թթ շՇ ՏԻՄ ընտրություններում առաջադրված, սակայն չհաղթած կին թեկնածուների որոշ մասը առաջադրվել է գործազրկության պատճառով, մի մասը ՏԻՄ համակարգում ունեցած փորձից ելնելով: Ի տարբերություն ընտրված կին ղեկավարների, կին թեկնածուների որոշ մասը նշեց, որ միշտ ցանկացել է դառնալ համայնքի ղեկավար, և առաջադրման պատճառը միայն եղել է համայնքի ղեկավարի պաշտոնում աշխատելու իր ձգտումը:

Հարցին, թե արդյոք առաջադրվելիս որևէ խնդրի բախվել են, հնչեցին տարբեր տեսակետներ: Հարցվողների մի մասը նշեց, որ ընտրությունների ընթացքում չի բախվել որևէ խնդրի, քանի որ եղել է առավել տեղեկացված

(կին թեկնածուներից մեկը խորհրդակցություններ է ունեցել իրավաբանի հետ, մնացած մասը աշխատել է ոլորտում նախկինում լինելով համայնքի ղեկավար կամ աշխատելով համայնքապետարանում ունեցել է որոշակի փորձ):

Հարցվածների շրջանում որպես լուրջ խնդիր առանձնացվեց ընտրությունների ընթացքում ընտրակեղծիքների կիրառումը, որը գրեթե բոլոր դեպքերում որևէ ապացույց և փաստական հիմնավորում չուներ: Հարցվածների շրջանում որպես խնդիր նշվեց նաև կարծրատիպերի առկայությունը՝ տղամարդ - կին տարանջատումը:

2012-2016թթ. ՀՀ ՏԻՄ ընտրություններին առաջադրված, սակայն չհաղթած կին թեկնածուների մեծամասնությունը ընտրություններին մասնակցել է իր ուժերով: Կին թեկնածուների մի մասը, ըստ հարցման արդյունքների, եղել է Բարգավաճ Հայաստան կուսակցության անդամ, որին հաջորդում է Օրինաց երկիր կուսակցությունը և Հայաստանի հանրապետական կուսակցությունը:

Կին թեկնածուների որոշակի մասը նշեց, որ ստացել է կուսակցության աջակցությունը. աջակցության որևէ հստակ ձև չնշվեց: Կին թեկնածուներից մեկը իր խոսքում նշեց, որ ստացել է մարզպետի աջակցությունը. կրկին աջակցության որևէ հստակ ձև չի նշվել:

Հարցվածների այս խմբում կանայք նույնպես ակտիվորեն մասնակցել են տարբեր կազմակերպությունների կողմից ՏԻՄ-երին առնչվող դասընթացների:

Ընտրությունների ընթացքի մասին խոսելիս կին թեկնածուների մոտ մեծ էր հիասթափությունը: Կին թեկնածուները նշում էին ընտրությունների խճճված, կոնֆլիկտային և լարված ընթացքի մասին: «Ընտրությունները բարդ ընթացք ունեին, կոնֆլիկտային, և այստեղ ոտնահարվում է կնոջ իրավունքը, երբ պարզապես կին լինելով ինքդ քեզ թույլ չես տալիս համարժեք պատասխան տալ», - նշեց հարցվող կին թեկնածուներից մեկը:

Հարցվածների ճնշող մեծամասնությունը անդրադառնում էր տարբեր մեթոդներով կիրառվող ընտրակեղծիքներին: Շարունակական բողոքների արդյունքում՝ որոշ համայնքներում նույնիսկ նշանակվել են արտահերթ ընտրություններ՝ մեկ համայնքի դեպքում 3 անգամ:

Կին թեկնածուներից մեկը հարցազրույցի ընթացքում պատմեց. «Արդեն տոնում էինք իմ հաղթանակը, սակայն պայքարը մեծ էր. Կենտրոնական ընտրական հանձնաժողովի, Տարածքային հանձնաժողովի անդամները համայնք եկան, և կրկնակի ընտրություն նշանակվեց: Արդյունքում՝ ընդամենը երկու ընտրաթերթիկի տարբերությամբ հաղթանակ տոնեց հակառակ կողմը»:

Ըստ հարցման արդյունքների՝ համայնքների հիմնական մասում, քարոզարշավ որպես այդպիսի չի եղել՝ մի դեպքում կին թեկնածուի եղբայրն է անցկացրել «քարոզարշավ» տուն առ տուն այցելելով, մյուս դեպքում պարզապես ծանոթներին հպանցիկ կերպով է ներկայացվել և

առանձին դեպքերում ընդհանրապես չի իրականացվել՝ հիմնավորմամբ, որ փոքր գյուղերում միմյանց ճանաչում են և քարոզարշավի անհրաժեշտություն չկա:

Հարցին, թե որն է եղել կին թեկնածուի չընտրվելու պատճառը հարցվածների ճնշող մեծամասնության՝ 8-ը կին թեկնածուների պատասխանն էր՝ անարդարությունը, համակարգի կոռումպացվածությունը և ընտրակեղծիքները, 1-ը որպես պատճառ նշեց ընտրություններին պատրաստ չլինելը արտահերթ ընտրությունների անսպասելիությունը, և միայն մեկը նշեց հասարակությունում դեռևս առկա գենդերային կարծրատիպերը:

Այսինքն, ըստ ճնշող մեծամասնության՝ ՏԻՄ ընտրություններում իրենց պարտության պատճառը, ոչ թե սեռային պատկանելիությունն է, այլ՝ ընտրական համակարգում առկա խորքային խնդիրները: Այս առնչությամբ հարցվող կին թեկնածուներից մեկը նշեց. «Կարծում եմ, տարբերություն չի լինի կնոջ և տղամարդու միջև ընտրություններին մասնակցելիս, եթե պարզապես արդարություն լինի»:

Հարցվածների 40%-ը որպես ՏԻՄ ընտրություններին կանանց մասնակցության խոչընդոտ առանձնացրեց համակարգում առկա անարդարությունը, 20%-ը՝ կանանց պարտվելու վախը, 10%-ը՝ տնային հոգսերով ծանրաբեռնվածությունը, 20%-ը՝ կարծրատիպերի առկայությունը, 10%-ը կանանց նախաձեռնողականության պակասը:

Հարցին, թե արդյոք կշարունակեն իրենց մասնակցությունը ՀՀ քաղաքական կյանքում՝ ՏԻՄ մակարդակով, 6 կին թեկնածու պատասխանեց, որ չի առաջադրվի՝ հիվանդության, տարիքի, համայնքների խոշորացման և այլ պատճառներով, 2 կին թեկնածու պատասխանեց, որ կառաջադրվի, 1-ը պատասխանեց, որ կառաջադրվի համակարգի բարելավման դեպքում և 1-ը հստակ չկարողացավ պատասխանել:

Այսպիսով՝ 1991թ. անկախացումից ի վեր, ՀՀ-ը մի շարք քայլեր է ձեռնարկել գենդերային հավասարության, պետական կառավարման և տեղական ինքնակազմարման մարմիններում կանանց մասնակցության և դերի բարձրացմանը: Միաժամանակ, «Տեղական ինքնակառավարման մասին» ՀՀ օրենքն առավել հանգամանորեն կարգավորեց տեղական ինքնակառավարման հետ կապված հարաբերությունները՝ համայնքը համարելով պետական համակարգի ժողովրդավարական հիմքը, որի բնակիչներն ուղղակիորեն կամ օրենքով սահմանված ընտրովի մարմինների միջոցով իրականացնում են ժողովրդաիշխանության իրենց իրավունքը: Ուսումնասիրվող ժամանակահատվածում Հայաստանի Հանրապետության գենդերային քաղաքականությունը կառավարման ոլորտում և որոշումների ընդունման մակարդակում ուղղված է եղել կառավարման համակարգում կանանց և տղամարդկանց հավասարակշռված ներկայացվածության ապահովմանը, կանանց հնարավորությունների ընդլայնմանը իշխանության կառույցների

որոշումների ընդունման մակարդակում՝ ժողովրդավարացման և պետական կառավարման համակարգի արդյունավետության բարձրացման նպատակով: Եվ չնայած այս ամենին, ՀՀ տեղական ինքնակառավարման համակարգից կանայք դեռևս մնում են «մեկուսացած», ինչի արդյունքում վերջիններիս մտավոր ներուժը չի ընդգրկվում ՀՀ հասարակության զարգացման և ժողովրդավարացման գործընթացներում:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Արարատի մարզպետարան, Համայնքի ղեկավար և ավագանի. Վ. Դվին, <http://ararat.mtad.am/community-leader-council/159/> (26.01.17):
2. Արմավիրի մարզպետարան, Համայնքի ղեկավար և ավագանի. Արտամետ, Արևաշատ, <http://armavir.mtad.am/community-leader-council/> (26.01.17):
3. Գեղարքունիքի մարզպետարան, Համայնքի ղեկավար և ավագանի. Գեղաքար, Ծափաթաղ, Շատջրեք, <http://gegharkunik.mtad.am/community-leader-council/> (18.01.17):
4. Եվրոպայի խորհրդի տեղական և տարածաշրջանային իշխանությունների կոնգրեսի բյուրոյի նիստում ՀՀ փոխվարչապետ, տարածքային կառավարման նախարար Արմեն Գևորգյանի ելույթ, [https://www.google.am/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://mes.am/u/files/file/elujtner/eluyt-byuro.pdf&ved=0ahUKEwi6ot2mrrRAhWCOSwKHXM9C8A4ChAWCCwBw&usg=AFQjCNHuQa1c0q\\_UM9PmSCKcRlFvpQGx5w](https://www.google.am/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://mes.am/u/files/file/elujtner/eluyt-byuro.pdf&ved=0ahUKEwi6ot2mrrRAhWCOSwKHXM9C8A4ChAWCCwBw&usg=AFQjCNHuQa1c0q_UM9PmSCKcRlFvpQGx5w) (11.01.12):
5. Երևան քաղաքում տեղական ինքնակառավարման մասին, ՀՀ օրենք, 26.01.2009, ՀՕ-5Ն:
6. Լոռու մարզպետարան, Համայնքի ղեկավար և ավագանի. Բագում, Դաշտադեն, Մեղվահովիտ, Պաղաղբյուր, <http://lori.mtad.am/community-leader-council/> (11.01.17):
7. Կանանց և տղամարդկանց հավասար իրավունքների և հավասար հնարավորությունների ապահովման մասին, ՀՀ օրենք, 02.12.2011, Կ-1259:
8. Կարապետյան Հ., ՏԻՄ ընտրություններում հաղթած կանանց մեծ մասն անկուսակցական են, <http://womennet.am/տիմ-ընտրություններում-հաղթած-կանանց/> (16.01.17):
9. Կին համայնքապետեր չեն ընտրվել 2015թ. ընթացքում, <http://womennet.am> (16.01.17):
10. Կոտայքի մարզպետարան, Համայնքի ղեկավար և ավագանի. Նոր Երզնկա, <http://kotayk.mtad.am/community-leader-council/> (16.01.17):
11. Հազարամյանի զարգացման նպատակներն ու Հայաստանը, <http://www.un.am/hy/p/mdgs-and-armenia> (26.12.16):

12. Համայնքների խոշորացման և միջհամայնքային միավորումների ձևավորման հայեցակարգ, ՀՀ կառավարության արձանագրային որոշում, 10.11.2011, N44:
13. Հայաստանի Ազգային վիճակագրական ծառայություն, Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, <http://www.armstat.am/am/?nid=81&pthid=gend&year> (13.01.17):
14. ՀՀ անդամակցությունը ՄԱԿ-ին, <http://www.un.am/hy/p/armenia-un-membership> (15.01.17):
15. ՀՀ Անկախության հռչակագիր, <http://www.gov.am/am/independence/> (26.12.2016):
16. ՀՀ գենդերային քաղաքականության 2011-2015թթ. ռազմավարական ծրագրի մասին, ՀՀ Կառավարության որոշում, 20.05.2011, N19:
17. ՀՀ գենդերային քաղաքականության 2011 թ. միջոցառումների ծրագիր, ՀՀ կառավարության արձանագրային որոշում, 20.05.2011, N2:
18. ՀՀ Ընտրական օրենսգիրք, 25.05.2016, ՀՕ-54-Ն:
19. ՀՀ Մարդու իրավունքների պաշտպանի ինստիտուտ. պատմություն, <http://www.ombuds.am/defender/history.html> (25.01.17):
20. ՀՀ Սահմանադրություն, 05.07.1995, <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docID=1> (25.01.17):
21. Պողոսյան Ա., Գենդերային դիսկուրսը և գենդերային քաղաքականության հեռանկարները Հայաստանում, [http://www.osf.am/wp-content/uploads/2013/12/Policy-Paper\\_alina-Poghosyan.pdf](http://www.osf.am/wp-content/uploads/2013/12/Policy-Paper_alina-Poghosyan.pdf) (14.01.2013):
22. Սյունիքի մարզպետարան, Համայնքի ղեկավար և ավագանի. Հացավան, Շորունիք, Շրվենանց, Շիկահող, <http://syunik.mtad.am/community-leader-council/> (26.01.17):
23. ՏԻՄ ընտրություններ-2016 և կանայք, <http://womennet.am/տիմ-ընտրություններ-2016-և-կանայք/> (10.01.17):
24. Azerbaijani women strengthen their position in Local governance, <https://www.usaid.gov/azerbaijan/news-information/press-releases/azerbaijani-women-strengthen-their-position-local> (07.02.17).
25. Conference on improving women's access to leadership: Background report. 2016 . Paris. OECD.
26. Local government in Sweden, organisation, activities and finance, <https://skl.se/tjanster/englishpages/municipalitiescountycouncilsandregions.1088.html> (07.02.17).
27. Nazarli A., More women represented in elected bodies, <http://www.azernews.az/nation/102983.html> (07.02.17).
28. The European Union mutual learning programme in gender equality, 2016, <https://www.google.am> (07.02.17).
29. United Nations, Fourth World Conference on Women, 09.1995, <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/> (19.11.2016).



30. United Nations General Assembly, Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women, 18.12.1979, <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/> (26.12.2016).
31. United Nations General Assembly, Convention on the Political Rights of Woman, 31.03.1952, [http://www.un.org/documents/instruments/docs\\_en.asp?year=1969](http://www.un.org/documents/instruments/docs_en.asp?year=1969) (26.12.2016).
32. United Nations General Assembly, International Covenant on Civil and Political Rights, 16.12.1976, [http://www.un.org/documents/instruments/docs\\_en.asp?year=1969](http://www.un.org/documents/instruments/docs_en.asp?year=1969) (20.11.2016).
33. United Nations General Assembly, Universal Declaration of Human Rights, 16.12.1948, [http://www.un.org/documents/instruments/docs\\_en.asp?year=1969](http://www.un.org/documents/instruments/docs_en.asp?year=1969) (26.12.2016).
34. United Nations Millenium Development Goals, 09.18.2000, <http://www.unmillenniumproject.org/goals/> (26.12.2016).
35. United Nations Sustainable Development Goals, 25.09.2015, <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/> (26.12.2016).
36. Women and political representation: Handbook on increasing women's political larticipation in Georgia. 2014. Tbilisi. Human rights education and monitoring center.
37. Women's participation in Georgian Local self-government elections, <http://www.democracyspeaks.org/blog/women's-participation-georgian-local-self-government-elections> (07.02.17).
38. World Economic Forum, The Global Gender Gap Index 2015, <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2015/economies/#economy=ARM> (26.12.2016).

**АЗАТЯН ОЛЯ/ МИНАСЯН ВАРДАНУШ - ДОСТИЖЕНИЯ И ВЫЗОВЫ УЧАСТИЯ ЖЕНЩИН-КАНДИДАТОВ В ВЫБОРАХ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИИ 2010-2016 ГГ.**

После обретения независимости в 1991 году, переход Республики Армении (РА) к устойчивому развитию привел к необходимости разработки социально сбалансированной стратегии в организационно-политических, экономических и социокультурных сферах. Однако, в связи с целым рядом социально-культурных особенностей и традиций, согласно Национальной статистической службе РА, женщины, составляющие более 50 процентов населения РА и 60 процентов населения РА с высшим образованием остаются недостаточно представлены на уровнях управления и принятия политических решений и, следовательно, их интеллектуальный потенциал

не включен в процессах развития и демократизации общества РА. В статье рассматриваются вопросы связанные с вызовами и достижениями участия женщин-кандидатов на выборах Местных Органов Самоуправления РА 2010-2016гг. В статье также представлены количественные показатели по представленности женщин в органах местного самоуправления, а также объективные и субъективные факторы, влияющие на их участие.

#### **AZATYAN OLYA / MINASYAN VARDANUSH - ACHIEVEMENTS AND CHALLENGES OF WOMEN CANDIDATES' PARTICIPATION IN 2010-2016 ELECTIONS OF LOCAL SELF-GOVERNMENT BODIES IN THE REPUBLIC OF ARMENIA**

After the independence in 1991, the transition of the Republic of Armenia (RA) to sustainable development has led to the need of elaborating socially balanced strategy in organizational, political, economic and socio-cultural spheres. However, in connection with a number of socio-cultural specifications and traditions, according to the RA Statistical Service, women, composing more than 50 percent of the RA population and 60 percent of the RA population with higher education, remain under-represented in management and political decision-making levels, and hence, their intellectual potential is not included in the RA society development and democratization processes. The article addresses issues related to the participation challenges and achievements faced by female candidates during the 2010-2016 elections of the RA Local Self-Government Bodies. The article presents quantitative indicators of women's representation in the RA Local Self-Government Bodies, as well as the objective and subjective factors affecting their participation in the elections.

**ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ**  
**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**  
**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**ԱՔՐԱՀԱՍՅԱՆ ՄԱՐԻՆԱ** - մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ ռուսաց և սլավոնական լեզուների ամբիոնի ավագ դասախոս

**АБРАМЯН МАРИНА** - кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры Русского и славянского языкования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**ABRAHAMYAN MARINA** - PhD, Senior Lecturer at the Chair of Russian and Slavonic Languages, YSULS

**ԱԶԱՏՅԱՆ ՕԼՅԱ** - ԵՊԼՀ Կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դասախոս

**АЗАТЯН ОЛЯ** - преподаватель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**AZATYAN OLYA** - Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ԱԼԱՎԵՐԴՅԱՆ ՔՐԻՍՏԻՆԱ** - Ալ Բուրեյմի համալսարանի դասախոս, որակի ապահովման և հավաստագրման կոմիտեի նախագահ

**АЛАВЕРДЯН КРИСТИНА** - преподаватель в университете Аль-Бурайми, председатель комитета по обеспечению качества и аккредитации

**ALAVERDYAN KRISTINA** - Lecturer at the University of Buraimi, Chair of Quality Assurance and Accreditation Committee

**ԱՍՐՅԱՆ ԼԻԼԻՅԱ** - մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դասախոս

**АСРЯН ЛИЛИЯ** - кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**ASRYAN LILIA** - PhD, Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ** - Հայաստանի ամերիկյան համալսարանի Շարունակական կրթության բաժնի դասախոս (ՀԱՀ)

**АВETИСЯН АНАИТ** - лектор армянского языка отдела непрерывного обучения Американского университета Армении (АУА)

**AVETISYAN ANAHIT** - Armenian language instructor at the American University of Armenia (AUA)

**ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ ՀԱՅՎՈՒՀԻ** - Վ.Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ

**ГЕВОРГЯН АЙКУИ** - соискатель кафедры педагогики и методики преподавания языков, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова  
**GEVORGYAN HAYKUNI** - PhD Applicant at the Chair of Pedagogy and Language Teaching Methodology, YSULS

**ԳՅՈՒԼԱՍԻՐՅԱՆ ԶՈՒԼԻԵՏԱ** - մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, ՀՊՄՀ մայրենիի և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի պրոֆեսոր

**ГЮЛАМИРЯН ДЖУЛЬЕТТА** - доктор педагогических наук, профессор кафедры родного языка и методики его преподавания, АГПУ

**GYULAMIRYAN JULIETA** - PhD, Professor at the Chair of Mother Tongue and its Teaching Methodology, ASPU

**ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԱԼԻՆԱ** - Հանրային կառավարման ուսանող, ԵՊԼՀ

**ГРИГОРЯН АЛИНА** - Студент общественного управления, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**GRIGORYAN ALINA** - Student of Public Administration, YSULS

**ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ** - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ԵՊԼՀ անգլերենի բառագիտության և ոճաբանության ամբիոնի վարիչ

**ЕГХІАЗАРЯН ГАЯНЕ** - кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой Английской лексикологии и стилистики, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**YEGHIAZARYAN GAYANE** - PhD, Associate Professor, Head of the Chair of English Lexicology and Stylistics, YSLUS

**ԵՆՈՔՅԱՆ ՏԱԹԵՎԻԿ** - ՀՊՄՀ մայրենիի և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս

**ЕНОКЯН ТАТЕВИК** - преподаватель кафедры родного языка и методики его преподавания АГПУ

**YENOKYAN TATEVIK** - Lecturer at the Chair of Mother Tongue and Its Teaching Methodology, ASPU

**ԹՈՓՈՒԶՅԱՆ ԱՐԴԱ** - մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ՀՊՄՀ մասնագիտական կրթության և կիրառական մանկավարժության ամբիոնի վարիչ

**ТОПУЗЯН АИДА** - доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой профессионального образования и прикладной педагогики АГПУ им. Х. Абовяна

**TOPUZYAN AIDA** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Professional Education and Applied Pedagogy, ASPU

**ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՌՈՐԵՏՏ** - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի վարիչ  
**ХАЧАТРЯН РОБЕРТ** - кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**KNACHATRYAN ROBERT** - PhD, Associate Professor, Head of the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՎԱՐԱԲԵՎՅԱՆ ՍԱՍՎԵԼ** - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դոցենտ

**КАРАБЕКЯН САМВЕЛ** - кандидат филологических наук, доцент кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**KARABEKYAN SAMVEL** - PhD, Associate Professor at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՎԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՍՎԵՏԼԱՆԱ** - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

**КАРАПЕТЯН СВЕТЛАНА** - соискатель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**KARAPETYAN SVETLANA** - PhD Applicant at the the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՀԱՎՈՐՅԱՆ ԼԻԼԻԹ** - ԵՊԼՀ Կոնֆուցիուսի ինստիտուտի ուսումնական մասի համակարգող

**АКОПЯН ЛИЛИТ** - координатор учебной части Института Конфуция, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**AKOPYAN LILIT** - academic coordinator of Confucius Institute, YSULS

**ՀԱՎՈՐՅԱՆ ՖՐԻԴԱ** - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի ասպիրանտ

**АКОПЯН ФРИДА** - аспирант кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**НАКОВЯН FRIDA** - PhD Student at the the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԼԱՐԻՍԱ** - տնտեսագիտության թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դոցենտ

**АРУТЮНЯН ЛАРИСА** - кандидат экономических наук, доцент кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**HARUTYUNYAN LARISA** - PhD, Associate Professor at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՄԱՐԻԱՄ** - Հանրային կառավարման մագիստրոս,

ԵՊԼՀ

**ОГАННИСЯН МАРИАМ** - Магистр общественного управления, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**HOVHANNISYAN MARIAM** - Master of Public Administration, YSULS

**ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՍԱՄՎԵԼ** - տնտեսագիտության թեկնածու, ԵՊԼՀ Կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դասախոս

**ОВАНИСЯН САМВЕЛ** - кандидат экономических наук, преподаватель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**HOVHANNISYAN SAMVEL** - PhD, Lecturer at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ ԱՆԻ** - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

**ОВСЕПЯН АНИ** - соискатель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**HOVSEPYAN ANI** - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՄԱԶՄԱՆՅԱՆ ԱՆԻ** - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

**МАЗМАНЯН АНИ** - соискатель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**MAZMANYAN ANI** - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՄԱԿԱՐՅԱՆ ՄԱԿՐԻԱՄ** - Հանրային կառավարման մագիստրոս, ԵՊԼՀ

**МАКАРЯН МАРИАМ** - Магистр общественного управления, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**MAKARYAN MARIAM** - Master of Public Administration, YSULS

**ՄԵԼԻՔՅԱՆ ՍԱՍՈՒՆ** - պ.գ.թ., դոցենտ, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համակարգման և կազմակերպման բաժնի պետ

**МЕЛИКЯН САСУН** - к.ист.н., доцент, начальник отдела координации и организации высшего образования в министерстве образования и науки Республики Армения

**MELIQYAN SASOUN** - PhD, Associate Professor, Head of Higher Education Coordination and Organization Division of RA

**ՄԻՆԱՍՅԱՆ ՎԱՐԴԱՆՈՒՇ** - Հանրային կառավարման մագիստրոս, ԵՊԼՀ

**МИНАСЯН ВАРДАНУШ** - Магистр общественного управления, ЕГУЯСН

им. В. Я. Брюсова

**MINASYAN VARDANUSH** - Master of Public Administration, YSULS

**ՄԿՐՏՉՅԱՆ ԹՈՒԽՄԱՆՈՒԿ** - մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, ՀՖԿՍՊԻ Ֆիզիկական դաստիարակության տեսության և մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս

**МКРТЧЯН ТУХМАНУК** - кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры теории и методики физического воспитания, ГИФКСА

**МКРТСԿԿԱՆ ԿՒԽՄԱՆՈՒԿ** - PhD, Lecturer at the Chair of Theory and Methodology of Physical Education, ASIPCS

**ՅԱՐԴՄԻԱՆ ՆԱՐԻՆԵ** - ԵՊԼՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ

**ЯРДУМЯН НАРИНЕ** - соискатель кафедры педагогики и методики преподавания языков, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**YARDUMYAN NARINE** - PhD Applicant at the Chair of Pedagogy and Language Teaching Methodology, YSULS

**ՇԱՀԻՆՅԱՆ ԱՆԻ** - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

**ШАГИНЯН АНИ** - соискатель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**SHAHINYAN ANI** - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՉԵՐՔԵԶՅԱՆ ԷՄԻԼ** - տնտեսագիտության թեկնածու, Տուրիզմի և սերվիսի գիտաուսումնական կենտրոնի ավագ դասախոս, ԵՊԼՀ

**ЧЕРКЕЗЯН ЭМИЛЬ** - кандидат экономических наук, старший преподаватель в научно-учебного центра туризма и сервиса, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**CHERQEZYAN EMIL** - PhD, Senior Lecturer at the Scientific-Educational Center of Tourism and Service, YSULS

**ՊԱՊՈՅԱՆ ԱՐԿԱԴԻ** - կենսաբանական գիտությունների թեկնածու, ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի դոցենտ

**ПАПОЯН АРКАДИЙ** - кандидат биологических наук, доцент кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова

**РАРОЯН АРКАДИ** - PhD, Associate Professor at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՍՈՂԻԿՅԱՆ ՔՐԻՍՏԻՆԵ** - բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, Անգլերենի հաղորդակցման և թարգմանության ամբիոնի վարիչ, ԵՊԼՀ

**ՏՕԳԻԿՅԱՆ ԿՐԻՏԻՆԵ** - кандидат филологических наук, доцент, зав. каф. английской коммуникации и перевода, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова  
**SOGHIKYAN KRISTINE** - PhD, Associate Professor, Head of the Chair of English Communication and Translation, YSULS

**ՏՈՆՈՅԱՆ ՆԱՐԵ** - Հանրային կառավարման մագիստրոս, ԵՊԼՀ  
**ТОНОЯН НАРЕ** - Магистр общественного управления, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова  
**TONOYAN NARE** - Master of Public Administration, YSULS

**ՓԻԼԱՎԺՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ** - ԵՊԼՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի ասպիրանտ  
**ПИЛАВДЖАН ГЕВОРГ** - аспирант кафедры педагогики и методики преподавания языков, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова  
**PILAVJYAN GEVORG** - PhD Student at the Chair of Pedagogy and Language Teaching Methodology, YSULS

**ՕՉԱՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ** - ԵՊԼՀ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ  
**ОГАНЯН ЛИЛИТ** - соискатель кафедры управления и планирования образования, ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова  
**OHANYAN LILIT** - PhD Applicant at the Chair on Education Management and Planning, YSULS

**ՕՐՄԱՆՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ** - ԵՊՀ ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս (բնագիտական ֆակուլտետների համար)  
**ОРМАНЯН НАРИНЕ** - Преподаватель, кафедра русского языка для естественных факультетов, ЕГУ  
**ORMANYAN NARINE** - Lecturer at the Chair of the Russian Language for Natural faculties, YSU.



Համակարգչային ձևավորումը՝  
Հասմիկ Փիլավջյան  
Մարիամ Մակարյան

Տպաքանակը՝ 200

*Հանձնված է տպագրության՝ 20.12.2017*

---

«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: [ysl@brusov.am](mailto:yslu@brusov.am)