

«ՄԽԻԹԱՐ ԳՈՇ» ՀԱՅ-ՌՈՒՍԱԿԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ  
АРМЯНСКО-РОССИЙСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ "МХИТАР ГОШ"  
"MKHITAR GOSH" ARMENIAN-RUSSIAN INTERNATIONAL UNIVERSITY

## «ՄԽԻԹԱՐ ԳՈՇ»

ԳԻՏԱՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՀԱՆԴԵՍ  
(*իրավագիտություն, մանկավարժություն, տնտեսագիտություն*)

## “МХИТАР ГОШ”

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ  
(*правоведение, педагогика, экономика*)

## “MKHITAR GOSH”

SCIENTIFIC-METHODICAL REVIEW  
(*jurisprudence, pedagogics, economics*)

7-9 (34)  
2012

ՀՐԱՏԱՐԱԿՎՈՒՄ Է «ՄԽԻԹԱՐ ԳՈՇ» ՀԱՅ-ՌՈՒՍԱԿԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԻ ԵՐԱՇԽԱՎՈՐՈՒԹՅԱՄԲ

ИЗДАЕТСЯ ПО РЕКОМЕНДАЦИИ УЧЕНОГО СОВЕТА АРМЯНСКО-РОССИЙСКОГО МЕЖДУНАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА "МХИТАР ГОШ"

**ԳԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳԻՐ**

**Վաչիկ ԲՐՈՒՏՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ «Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի ռեկտոր

**ՊԱՏԱՍԽԱՆԱՏՈՒ ԽՄԲԱԳԻՐ**

**Լևոն ՍԱՐԳՍՅԱՆ**

**ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՄԲԱԳՐԱՎԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴ**

**Հայկ ԴԵՐՉՅԱՆ**

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

**Ռուդիկ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ**

Իրավաբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**Հասմիկ ԴԵՐՉՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**Բենիամին ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ**

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

**Իրինա ՀՈՎԱԿԻՄՅԱՆ**

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

**Սերգեյ ԱՐԱՋԱՆՅԱՆ**

Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**Սերգեյ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր

**Էմմա ՆԱՍԻԼՅԱՆ**

Տնտեսագիտության թեկնածու, դոցենտ

**Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ

**Գառնիկ ՍԱՖԱՐՅԱՆ**

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

*Սրբագրիչ  
Գոռ ՍԱՐԳՍՅԱՆ*

*Համակարգչային ձևավորող  
Արմենուհի ՄՈՍԻՆՅԱՆ*

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

**Вачик БРУТЯН**

Кандидат педагогических наук, доцент  
Ректор Армянско-Российского международного  
университета "Мхитар Гош"

**ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР**

**Левон САРКИСЯН**

**НАУЧНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**Гаи́к ДЕРЦЯН**

Доктор юридических наук, профессор

**Рудик ГЕВОРКЯН**

Кандидат юридических наук, доцент

**АСМИК ДЕРЦЯН**

Кандидат педагогических наук, доцент

**Бениамин ЕГИАЗАРЯН**

Доктор экономических наук, профессор

**Ирина ОБАКИМЯН**

Доктор экономических наук, профессор

**Серге́й АГАДЖАНИЯН**

Кандидат филологических наук, доцент

**Серге́й МАНУКЯН**

Доктор педагогических наук

**Эмма НАСИЛЯН**

Кандидат экономических наук, доцент

**Гаи́к ПЕТРОСЯН**

Доктор педагогических наук, доцент

**Гарник САФАРЯН**

Доктор юридических наук, профессор

*Корректор  
Гор САРКИСЯН*

*Компьютерный дизайнер  
Арменуи МОСИНЯН*

Հանդեսում տպագրված բոլոր հոդվածները գրախոսված են և երաշխավորված խմբագրական խորհրդի անդամների կողմից

ՀԱՆԴԵՍԱԸ ԳՐԱՆՑՎԱԾ Է ՀՀ ԱՐԴԱՐԱԴԱՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ ԳՐԱՆՑՄԱՆ ՎՎԱՅԱԿԱՆ 01Մ 000219

Լույս է տեսնում տարեկան 4 անգամ  
Հրատարակության 9-րդ տարի

Все статьи, опубликованные в журнале, рецензированы и рекомендованы к публикации членом редакционного совета

ЖУРНАЛ ЗАРЕГИСТРИРОВАН  
В МИНИСТЕРСТВЕ ЮСТИЦИИ РА  
СВИДЕТЕЛЬСТВО О РЕГИСТРАЦИИ 01У 000219

Издается 4 раза в год  
9-ой год издания

**ՀՈՒՇԱԳԻՐ ՅԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻՆ**

«ՄԻՆԻՍԹԵՐ ԳՈՇ» հանդեսի խմբագրությունը գիտական հոդվածներն ընդունում է, եթե դրանք՝

- ա) պարունակում են սպառնիչ տեղեկություններ հեղինակների մասին.
- բ) ունեն 300 dpi խտությամբ էլեկտրոնային կամ 7x8 չափսի հեղինակի լուսանկար.
- գ) ունեն հայերեն և անգլերեն լեզուներով ամփոփումներ.
- դ) ունեն հղում-ծանոթագրություններ և (կամ) օգտագործված գրականության ցանկ.
- ե) կից ունեն մասնագետի գրախոսություն:

Հոդվածներն ընդունվում են պնակիտով (diskette) կամ էլ. փոստով:

**ПАМЯТКА АВТОРАМ**

Редакция журнала "МХИТАР ГОШ" принимает научные статьи, если они:

- а) содержат исчерпывающие сведения об авторах;
- б) имеют фото автора в формате 300 dpi или размером 7x8 см;
- в) имеют резюме на армянском и английском языках;
- г) имеют ссылки-сноски и (или) список использованной литературы;
- д) приложена рецензия специалиста.

Статьи принимаются на дискете или по электронной почте.

**ՍՈՑԻԱԼ-ԲՆԱՊԱՀՊԱՆԱԿԱՆ  
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ  
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ  
ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ\***

**Հասմիկ ԴԵՐՁՅԱՆ**

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  
«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի գործադիր տնօրեն*



**Ա**պագա մանկավարժի դաստիարակման համակարգում շատ կարևոր է սոցիալ-բնապահական կրթվածությունը, որը մեր ժամանակներում ներկայացվում է հայեցակարգային, կառուցվածքաբովանդակային մոդելի ձևով: Մի շարք մասնագետներ առաջարկել են տարբեր կրթական մոդելներ: Առավել հետաքրքիր և արդիական է Ե. Շարոնովայի «Ապագա մանկավարժի սոցիալ-բնապահական դաստիարակման» մոդելը, որի հիմնական բաղադրամասերն են՝

1. դետերմինալ
2. մեթոդաբանական
3. նպատակային
4. բովանդակային
5. կազմակերպչական
6. տեխնոլոգիական
7. գործնական
8. ախտորոշային-մոնիտորինգային

Նշված բաղադրամասերի ամբողջությունը, նպաստում է ապագա մանկավարժի բնապահական հայեցակարգի ձևավորմանը և կարող է ընդունվել որպես հիմք տվյալ ուղղությամբ տարբեր մոդելների մշակման համար: Ուստի ուսումնասիրենք այդ բաղադրամասերը:

**1. Դետերմինալ բաղադրամաս**, որը ներառում է հետևյալ գործոնները՝

• *գաղափարախոսական*, որի կարևոր մեթոդաբանական սկզբունքն է՝ մարդկանց վերաբերմունքը բնական միջավայրի հանդեպ: Այս գործո-

նը նպաստում է անձի բնապահական գիտակցության և բնապահական մշակույթի ձևավորմանը, որի գաղափարախոսությունը կախված է նաև մարդկության զարգացման պատմական տվյալ փուլի առանձնահատկություններից: Սոցիալապես կողմնորոշված և ժողովրդավարական հասարակությանը բնորոշ է առավել հոգատար վերաբերմունքը դեպի մարդը, բնությունը, շրջակա միջավայրը:

• *Բնագիտական*, որի հիմքում ընկած է հասարակության և բնության ամբողջության գիտական մոտեցումը: Սոցիալական տեսանկյունից այն տեղի է ունենում արտադրության օգնությամբ, առանց որի չի կարող գոյություն ունենալ: Բնությունը ստեղծում է մարդու նյութական և հոգևոր պահանջմունքների բավարարման պոտենցիալ պայմաններ, որոնք իրականացվում են նպատակաուղղված գործունեության միջոցներով: Սակայն արտադրության ընթացքում մարդը նպաստում է բնության հավասարակշռության շեղմանը, որի հիմնական պատճառ են մարդկանց կողմից բնության զարգացման օրինաչափությունների վերաբերյալ սահմանափակ գիտելիքները:

• *Նորմատիվաիրավական*. սրանք այն բնապահական խնդիրներն են, որոնք, վերափոխվելով համոզմունքների, պետք է դառնան բնապահական օրենսդրության նորմ, որում պետք է արտացոլված լինեն հասարակական շահերը:

• *Բարոյագեղագիտական*: ժամանակակից բնապահական իրավիճակը մարդկությունից պահանջում է նոր բարոյական կողմնորոշումներ բնության վերաբերյալ: Արդյունաբերական զարգացման ուղին բռնած հասարակություններում բարոյականությունը կողմնորոշված է դեպի բնական ռեսուրսների անխնա շահագործումը: Արդ-

\* Ներկայացվել է 19.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

յունաբերական զարգացման ավելի բարձր մակարդակում ձևավորվում են բնապահպանական պահանջներ, որոնք պետք է դառնան բնության նվաճման, բարոյական կարգավորման նորմա

• **Աշխարհայացքային:** Սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակությունը չի կարող լինել արդյունավետ, եթե ձևավորված չեն աշխարհայացքի հիմքերը: Այն պետք է հիմնված լինի աշխարհի, բնության, մարդու ամբողջության գաղափարի վրա, որով էլ տեղի է ունենում բնապահպանական արժեքների համակարգի ձևավորումը: Դրանք տնտեսական, սոցիալական, քաղաքական արժեքների սինթեզի արդյունք են:

**2. Մեթոդաբանական բաղադրամաս:** Մի շարք մասնագետներ ապագա մանկավարժի սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակությունը դիտարկել են բազմահարացուցային մոտեցման սահմաններում, որն ներառում հետևյալ մոտեցումները՝

• **կողմնորոշված դեպի անհատը** (ուղղված է դեպի անհատի զարգացումը, իր կողմից սեփական աշխարհայացքային հայեցակարգի մշակումը)

• **համակարգային** (ապահովում է միաժամանակ դաստիարակչական կրթական և զարգացման խնդիրների լուծումը)

• **գործունեական** (ուղղված է դեպի սոցիալ-բնապահպանական գործունեության զարգացումը)

• **միջավայրային** (ուղղված է դեպի սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակչական միջավայրի ձևավորումը, որը պետք է հաշվի առնի ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին դաստիարակչական գործոնների ազդեցությունը): Անձի մանկավարժորեն նպատակահարմար փոփոխությունները կարող են տեղի ունենալ, եթե դաստիարակչական հնարավորությունները ինտեգրված են շրջապատող սոցիալ-բնապահպանական միջավայրի մեջ

• **իրազեկային** (որպես հիմք ընդունված է այն գաղափարը, որ շրջակա միջավայրի վերաբերյալ որոշում ընդունելու ընթացքում մարդը պետք է տիրապետի որոշակի իրազեկության)

• **մշակութաբանական** (հաստատում է, որ անձի սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակությունը պետք է հիմնված լինի տարբեր ազգերի ու էթնոսների մշակույթի և բնապահպանական միջավայրի փոխազդեցության վրա):

**3. Լպատակային բաղադրամաս:** Ապագա մանկավարժի սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակման նպատակն է սոցիալ-բնապահպանական-մանկավարժական իրազեկության ձևավորումը, որն իրականացվում է հետևյալ խնդիրների լուծման միջոցով՝

• սոցիալ-բնապահպանական գործունեության պահանջարկի զարգացում

• բնական միջավայրի և բնապահպանական օրենքների հանդեպ հոգատար, հարգալից վերաբերմունքի ձևավորում

• բնության հանդեպ պատասխանատու վերաբերմունքի դաստիարակում

• անընդհատ այնպիսի անհատական հատկանիշների ինքնադաստիարակում, որոնք կնպաստեն սոցիալ-բնապահպանական հարաբերությունների օպտիմալացմանը (բնապահպանական բարոյականություն, էկո-հումանիզմ, խնայողականություն և այլն)

• բնության հանդեպ հոգատար վերաբերմունքի ձևավորում

• հումանիտար և բնագիտական առարկաների հիման վրա սոցիալ-բնապահպանական աշխարհայացքի ձևավորում

• սոցիալ-բնապահպանական իրազեկության ձևավորում:

**4. Բովանդակային բաղադրամաս:** Այստեղ կարելի է առանձնացնել 2 հիմնական ուղղություններ:

Առաջինն ուղղված է դեպի ապագա մանկավարժի սոցիալ-բնապահպանական իրազեկության ձևավորումը, որը պետք է դիտարկի հետևյալ հարցերը.

• «Մարդ-բնություն» համակարգը՝ որպես սոցիալ-բնապահպանական հիմնախնդիրների, հակասությունների աղբյուր,

• պատկերացումներ շրջակա միջավայրի երեք ոլորտների մասին՝ սոցիալական, բնապահպանական և տնտեսական,

• «մարդ-բնություն» համակարգում փոխհարաբերությունների մոդելավորումը և նախագծումը,

• սոցիալ-բնապահպանական արժեքները,

• «մարդ-բնություն» համակարգում ազգաբնապահպանական փոխազդեցության հիմքերը,

• դաստիարակչական-կրթական գործընթացը՝ որպես սոցիալ-բնապահպանական հիմնախնդիրների լուծման համակարգ և սոցիալական մեխանիզմ,

• ապագա մանկավարժների գործնական մասնակցությունը սոցիալ-բնապահպանական ուղղվածություն ունեցող ծրագրերում և նախագծերում: Սոցիալ-բնապահպանական զարգացման այս բաղադրամասը լուրջ ուշադրություն է դարձնում նաև բնապահպանական բարոյականության (էթիկայի) հիմնախնդիրներին: Այս կապակցությամբ հետազոտվել են նաև արժեքների բախումների հարցերը: Մեր ժամանակներում այս հարցերը դարձել են առանձին հետազոտման առարկաներ, որոնց նվիրված են բազմաթիվ հրատարակումներ:

կություններ [2, 3, 4, 5]:

Բովանդակային բաղադրամասի երկրորդ ուղղությունը նախատեսում է հատուկ իրազեկությունների ձևավորում՝ մանկավարժների այնպիսի մասնագիտական-մանկավարժական պատրաստում, որը բավական կլինի աշակերտների բնապահպանական դաստիարակման համար: Այս ուղղության հիմնական բաղկացուցիչ մաս են են՝

- սոցիալ-բնապահպանական կրթության և աշակերտների դաստիարակման հիմունքների իմացությունը,

- հմտությունները սոցիալ-բնապահպանական գործունեության ծավալման գործընթացում,

- ապագա մանկավարժների մոտ ավտորոշման ունակությունների ձևավորումը,

- ազգաբնապահպանական մանկավարժության կիրառումը դաստիարակչական նպատակներով,

- դպրոցականների սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակության գործընթացում ավանդական և նորանուծական տեխնոլոգիաների կիրառումը,

- դպրոցականների մոտ սոցիալ-բնապահպանական իրազեկությունների ձևավորումը:

Բովանդակային բաղադրամասը ներառում է նաև պլանավորում և ծրագրերի կազմում, որոնք պետք է համապատասխանեն պետական կրթական ստանդարտներով նախատեսված նպատակներին և խնդիրներին:

**5. Կազմակերպչական բաղադրամաս:** Արդի ժամանակներում կրթական համակարգում լայն տարածում է ստացել ուսումնական ծրագրերի ձևավորումը: Մեծ ուշադրություն է դարձվում դաստիարակչական գործընթացին և՛ լսարանային, և՛ արտալսարանային պայմաններում: Ինչպես արդեն նշեցինք, լուրջ ուշադրություն է հատկացվում սոցիալ-բնապահպանական փոխազդեցության հարցերին, որոնք նույնպես կարելի է ուսումնասիրել ինչպես լսարանային, այնպես էլ արտալսարանային պայմաններում:

**6. Տեխնոլոգիական բաղադրամաս:** Կիրառելով որոշակի մեթոդներ՝ բացահայտում է մանկավարժի հնարավորությունները և ունակությունները սոցիալ-մանկավարժական զարգացման գործընթացի կազմակերպման ուղղությամբ:

Սոցիալ-բնապահպանական մեթոդը այն փոխազդեցությունն է, որն ուղղված է սոցիոբնական միջավայրի պահպանման հետ կապակցված ռացիոնալ ազդեցության հետ: Գրականության մեջ առաջարկված են դաստիարակման մի շարք մեթոդներ.

- սոցիալ-բնապահպանական գիտակցության ձևավորման մեթոդներ (պատմություն, զրույց,

բանավեճ, օրինակ, համոզում, դասախոսություն և այլն),

- սոցիալ-բնապահպանական գործունեության կազմակերպման և հասարակական վարքագծի փորձի ձևավորման մեթոդներ (դիտումներ, ռեպրոդուկտիվ և հիմնախնդիրային մեթոդներ, առաջադրանքներ, դաստիարակչական իրավիճակի ստեղծման մեթոդներ և այլն),

- սոցիալ-բնապահպանական գործունեության և վարքագծի խթանման և շահադրդման մեթոդներ (մրցակցություն, խրախուսում, պատիժ, ճանաչողական խաղ, բանավեճ և այլն),

- սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակության արդյունավետության գնահատման մեթոդներ (հատուկ ավտորոշում, հարցում):

Վերջին տարիներին լայն տարածում են ստացել ուսուցման «քեյս» մեթոդը, իրավիճակային հետազոտման մեթոդը և այլ ինտերակտիվ մեթոդներ:

Սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակչական գործընթացի համար օգտագործվում են տարբեր տեխնիկական միջոցներ, դասագրքեր, մեթոդական ձեռնարկներ, բնության օբյեկտներ:

**7. Գործնական բաղադրամաս:** Այս բաղադրամասը կարևոր է, քանի որ դաստիարակչական գործընթացը պետք է կողմնորոշված լինի դեպի տեսության կիրառումը գործնականում, ինչը պարտադիր է բնապահպանական ոլորտի համար: Որպես սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակման գործնական ձևեր առաջարկված են բնապահպանական ճամբարները, շաբաթօրյակները, մասնակցությունը տարբեր բնապահպանական շարժումներում, բնապահպանական ֆիլմերի ցուցադրումը, էքսկուրսիաները և արշավները, լաբորատոր աշխատանքը և այլն:

**8. Ախտորոշային-մոնիտորինգային:** Ապագա մանկավարժի սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակման գործընթացում անհրաժեշտ են նաև ախտորոշման և վերլուծական աշխատանքներ: Ցանկալի է այս բաղադրամասն իրականացնել հետևյալ երեք փուլերով:

I փուլ – չափորոշիչների ախտորոշում և վերլուծություն: Առաջարկված են հետևյալ չափանիշները՝

- սոցիալ-բնապահպանական հիմնախնդրի արդի իրավիճակը,

- սոցիալ-բնապահպանական հիմնախնդիրների հանդեպ տարբեր խմբերի վերաբերմունքը,

- դպրոցականների սոցիալ-բնապահպանական գործընթացում մանկավարժների թերությունների և բարդությունների բացահայտում,

- դպրոցականների և ուսանողների սոցիալ-բնապահպանական ակտիվության մակարդակի բացահայտում:

II փուլում իրականացվում է ապագա մանկավարժների սոցիալ-տնտեսական մանկավարժական իրազեկության ախտորոշումը ըստ չափորոշիչների, ցուցանիշների և մակարդակների:

III փուլում տեղի է ունենում ամփոփիչ ախտորոշում, ներկայացվում են եզրակացություններ:

Ապագա մանկավարժի սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակման մոդելը նախատեսում է մանկավարժական իրազեկության մակարդակի պարբերական ախտորոշում:

Հիմնվելով ներկայացված մոդելի հիմնադրույթների վրա՝ առաջարկում ենք՝

- Յուրաքանչյուր մանկավարժական ուսումնական հաստատությունում մշակել սեփական սոցիալ-բնապահպանական զարգացման մոդելը և պահպանելով ներկայացված բաղադրամասերը՝ դրանք համարել նաև մի շարք ազգային ուղղվածություն ունեցող բաղադրամասերով (օրինակ, տվյալ երկրի սոցիալ-բնապահպանական գործունեության պատմական փորձը, երկրի աշխարհագրական առանձնահատկությունները, ազգային գրականության և արվեստի մասնակ-

ցությունը սոցիալ-բնապահպանական դաստիարակման գործընթացում),

- ձևավորել ազգային սոցիալ-բնապահպանական բարոյականության նորմերը,

- մանկավարժական կրթական հաստատություններում տվյալ առարկաների ուսումնական ծրագրերում նախատեսել մշակված մոդելի բոլոր բաղադրամասերի ուսուցումը:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Е. Г. Шаронова.** “Модель социально-экологического воспитания будущего учителя”. “Педагогика”, N 4, 2012, стр. 38-44.
2. **Е. Н. Дзятковская.** “Экологическая этика: проблемы экологического воспитания”. “Педагогика”, N 4, 2012, стр. 27-34.
3. **Борейко В. Е.,** Прорыв в экологическую этику. иев, 2001.
4. **Ахиезер А. С.,** Ценности общества и возможности реформ в России // Общественные науки и современность. 2005, N 3.
5. **Мантатов В., Доржигушева О.** Экологическая этика. Улан-уде, 1997.

#### THE PECULIARITIES OF TEACHING THE SOCIAL- ENVIRONMENTAL ESSENTIALS IN THE SYSTEM OF TEACHER EDUCATION

**HASMIK DERYZIAN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent

Executive Director in 'Mkhitar Gosh' Armenian-Russian International University

#### Summary

The article introduces the essentials necessary for producing the social- environmental educational model of the future teacher. Particularly, the main components of the model are observed one by one and a number of suggestions are offered concerning their practical use.

# ԻՐԱՎԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԳԵՐԸ «ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ» ՄԱՄՆԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ԳԻՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՐՀԱՅԱՅՔԻ ՉԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ\*

## Վաչիկ ԲՐՈՒՏՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  
«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի ղեկավար



Հասարակության սոցիալ-պատմական զարգացման ազդեցությունը ձևավորվող աշխարհայացքի վրա, գաղափարախոսության և կրթության դերը՝ որպես աշխարհայացքի ձևավորման գործիքներ, հիմնա-

հարցեր են, որոնք պահանջում են սոցիալ-փիլիսոփայական նոր իմաստավորում: Դրանց վերաիմաստավորումը երկրի համար ռազմավարական նշանակություն ունի՝ կապված մարդասիրական ժողովրդավարական հասարակություն կառուցելու, երկրի կյանքը համակողմանիորեն բարելավելու՝ ընտրված ուղու հետ:

Բուհի ուսանողների դաստիարակության բովանդակությունը կարելի է դիտարկել երկու տեսանկյունից. լայն առումով՝ դա բազմակողմանիորեն զարգացած մարդու դաստիարակությունն է, նրա մոտ Հայաստանի քաղաքացուն անհրաժեշտ հատկանիշների ամբողջության ձևավորումն ու զարգացումը, նեղ առումով՝ ապագա իրավաբանի մոտ մասնագիտական, բարոյական հատկանիշների դաստիարակությունը, ձևավորումն ու զարգացումն է, հատկանիշներ, որոնք անհրաժեշտ են ծառայողական պարտականությունները կատարելու համար:

Դաստիարակության գործընթացն իրավաբանական բուհերում ուղղված է իրավաբանի անձի ձևավորմանը, որտեղ մասնագիտական և բարոյական սկզբունքները չպետք է հակասության մեջ գտնվեն, այլ պետք է ներդաշնակորեն փոխլրացնեն իրար: Այդպիսի անձ ձևավորելու համար

անհրաժեշտ է մշակել մասնագետի մի մոդել, որի ձևավորմանն է նպատակաուղղված բուհի ուսումնական գործընթացը:

Ժամանակակից մասնագետը պետք է օժտված լինի անհատական և քաղաքացիական հետևյալ որակներով՝

- արագ հարմարվողություն կյանքի փոփոխվող պայմաններին, տնտեսական, սոցիալ-քաղաքական իրավիճակում կողմնորոշվելու կարողություն՝ պահպանելով սեփական աշխարհայացքային դիրքորոշումը, մարդասիրական իդեալներն ու արժեքները,
  - սոցիալական բարձր ակտիվություն, նպատակամղվածություն և նախաձեռնողականություն, նորի որոնման ձգտում և ոչ ստանդարտ իրադրություններում կյանքի հիմնախնդիրներին լուծումներ գտնելու ունակություն,
  - կենսական նվաճումների և հաջողությունների մշտական պահանջ, ինքնուրույն վճիռներ կայացնելու ընդունակություններ, ինտելեկտի և մասնագիտական որակների մշտական ինքնազարգացման ունակություն,
  - օրինապահ լինելու, օբյեկտիվ ինքնագնահատման և ուրիշների հետ մրցակցության կարողություն,
  - ողջամիտ անհատապաշտական կողմնորոշում դեպի սեփական անձը, սեփական շահերն ու պահանջները, հակվածություն այլընտրանքային ռացիոնալ մտածողության և կյանքի հանդեպ պրագմատիկ վերաբերմունք,
  - հայ քաղաքացու ազգային և հայրենասիրական ինքնագիտակցություն:
- Իրավապահ մարմինների համար բարձր մասնագիտական որակներ ունեցող աշխատակիցների պատրաստումը ենթադրում է նրանց գիտական աշխարհայացքի ձևավորում:

\* Ներկայացվել է 20.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



Մասնագետի և անձի մոդելների ձևավորման հետ համատեղ պետք է մշակել մասնագետի պատրաստման մոդել: Այն կողմնորոշված է դեպի պրոֆեսիոգրաման (մասնագիտագրությունը), իսկ նրա նկարագրությունը տրվում է, մասնավորապես, բարձրագույն մասնագիտական կրթության չափորոշիչներում: Մոդելը ներառում է ուսումնական գործունեության բոլոր տեսակները, ուսումնական ծրագրերն ու պլանները, պրակտիկաների նկարագրությունը, մասնագետի գիտելիքների, հմտությունների ու կարողությունների նկատմամբ ներկայացվող պահանջները:

Մասնագետի պատրաստման ուսումնական պլաններում ուսումնական առարկաները խմբավորված են մի քանի կրթաբլոկներով՝ ընդհանուր հումանիտար և սոցիալ-տնտեսագիտական, ընդհանուր մաթեմատիկական և բնագիտական, ընդհանուր մասնագիտական և մասնագիտացման:

Ուսումնական ծրագրերն իրականացնելու ընթացքում պետք է ապահովվի ուսումնական գործընթացի արժեքային-ձևավորող ուղղվածությունը՝ շնորհիվ այդ ծրագրերի մարդասիրական և դաստիարակչական հագեցվածության:

Դա կապված է այն բանի հետ, որ մարդը, լուծելով մասնավոր և մասնագիտական տեղային հիմնահարցեր, առնչվելու է ընդհանուր հարցերի իմաստավորման հետ, ինչպես օրինակ՝ աշխարհի հետ մարդու փոխհարաբերության, մարդու և մարդկության էության և ծագման, քաղաքակրթության զարգացման հնարավոր ուղիների, մարդկային կյանքի իմաստի, կյանքի իրավական նորմերի վերաբերյալ հարցեր և այլն:

Պակաս կարևոր չէ նաև հետևյալը: Եթե հարցնենք՝ կա՞, արդյոք, մի մարդ, ով ուզում է վատ մասնագետ դառնալ, ապա պատասխանը բացասական կլինի: Սակայն մասնագիտական վարպետության գագաթին քչերն են հայտնվում: Մեր կարծիքով՝ առավել լիարժեք են այն բուհերի շրջանավարտները, որոնց ուսումնական գործընթացում սովորեցնում են գիտական ստեղծագործություն, ձևավորում են այդ մասնագիտության գոյության մասին ամբողջական պատկերացում և զինում են սեփական մասնագիտական իրազեկվածության աստիճանը բարձրացնելու գործիքներով:

Դրա համար էլ այդքան կարևոր է, որ ուսուցման և դաստիարակության գործընթացը նպաստի, որ սովորողները ձգտեն լուծել կյանքի վերը նշված հարցերը, մտածեն ամենազլխավորի մասին: Այդպիսի «հավերժական» հարցերի գիտական պատասխանների հանրագումարն ընդունված է համարել աշխարհայացք:

Աշխարհայացքը փիլիսոփայական, գիտա-

կան, սոցիալ-քաղաքական, բարոյական, գեղագիտական հայացքների ու համոզմունքների համակարգ է, որոնք մարդու գիտակցության մեջ արտացոլում են աշխարհի ընդհանուր պատկերը և պայմանավորում են նրա գործունեության ուղղվածությունը [3, 37]: Հոգեբանությունն աշխարհայացքը համարում է անձի ուղղվածության մաս: Այն դաստիարակության արդյունք է հանդիսանում: Հայացքներն ու համոզմունքները աշխարհի մասին մարդու ընդունված պատկերացումներն են որպես՝ հավաստի և զգայականորեն ապրված: Համոզմունքների ձևավորման համար հիմք են հանդիսանում գիտական գիտելիքները:

Աշխարհայացքի ձևավորման միջոցներ են ուսուցման գործընթացը, արտասարանային գործունեությունը, սովորողների ինքնուրույն աշխատանքը, փորձը, որ ձեռք է բերվում հաղորդակցման ժամանակ և կյանքում:

Ուսանողների գիտական աշխարհայացքի ձևավորման գործընթացը կառուցվում է՝

- ուսանողների կողմից փիլիսոփայական, պատմական, սոցիալ-քաղաքական, հոգեբանամանկավարժական, իրավական և այլ գիտելիքների յուրացման վրա՝ պարապմունքների տարբեր ձևերի ժամանակ հումանիտար առարկաների յուրացման գործընթացում (դասախոսություններ, սեմինարներ, պրակտիկ, խմբակային պարապմունքներ, ինքնուրույն աշխատանք գրականության հետ, կոնսուլտացիաներ և այլն),

- իմաստավորման, քննարկման, վերլուծության, համեմատության, գնահատման, ընդհանրացման և այլ միջոցներով ձեռք բերված գիտելիքների խորացման և զարգացման վրա՝ ինքնուրույն աշխատանքի ընթացքում և պարապմունքների ժամանակ, քաղաքացիական վարքագծի հմտությունների հիման վրա ձեռք բերված գիտելիքների ձևավորման վրա,

- ստացած գիտելիքների կիրառման, քաղաքացու իրավունքների ու պարտականությունների իրականացման գործընթացում քաղաքացիական վարքագծի հմտությունների զարգացման ընթացքում՝ ցածր կուրսերում ստաժավորման ընթացքում,

- ստացած գիտելիքների վերահսկման, քաղաքացիական հատկանիշների և քաղաքացիական վարքագծի զարգացման մակարդակի վրա՝ ուսանողների ինքնագնահատման և ուսուցանողների փորձագիտական գնահատման միջոցով:

Գիտելիքների աշխարհայացքային կողմերի յուրացումը ապահովվում է բովանդակության ընտրությամբ, ուսուցման մեթոդներով, գիտելիքների յուրաքանչյուր բնագավառում և գործունեության մեջ հիմնավոր գաղափարների ընդգծ-

մամբ, միջառարկայական կապերով և այլն:

«Կրթության մասին» ՀՀ օրենքը սահմանում է կրթության բովանդակությունը.

1. Կրթության բովանդակությունը հասարակության հոգևոր, տնտեսական և սոցիալական առաջընթացի հիմնական գործոններից մեկն է և նպատակաուղղված է երիտասարդ սերնդի դաստիարակմանը, պատշաճ վարքի և վարվելակերպի ձևավորմանը, անձի համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման, նրանց ինքնորոշման և ինքնադրսևորման համար անհրաժեշտ պայմանների ստեղծմանը, քաղաքացիական հասարակության կայացմանը և զարգացմանը, իրավական պետության ստեղծմանն ու կատարելագործմանը:

2. Կրթության բովանդակությունն ապահովում է՝

1) սովորողների աշխարհաճանաչման ձևավորումը գիտելիքների և կրթական ծրագրերի ժամանակակից մակարդակին (աստիճանին) համապատասխան.

2) սովորողների կողմից ազգային և համամարդկային մշակութային արժեքների յուրացումը.

3) հասարակության կատարելագործումը և ազգի զարգացման նոր մակարդակ ապահովող ժամանակակից անհատի ու քաղաքացու ձևավորումը.

4) հասարակության մտավոր ներուժի և աշխատուժի վերարտադրությունն ու զարգացումը: [1, հոդված 11]:

Ժամանակակից պայմաններում սովորողների աշխարհայացքային և բարոյական համոզումները, կողմնորոշումները ձևավորելիս բնականաբար խելամիտ կլիմի կիրառել հանդուրժողականության ու համբերատարության սկզբունքը՝ սովորողների հայացքների նկատմամբ, անձի ինքնորոշման սկզբունքը, այսինքն՝ ապահովել սեփական վճիռների ու գործողությունների համար ազատ ընտրություն և պատասխանատվություն:

Ուսանողների գիտական աշխարհայացքի ձևավորման համար շատ կարևոր է մանկավարժի դիրքորոշումը: Նա պետք է ինքն ունենա համոզմունքներ, ապրի դրանց համապատասխան, կարողանա դրանց մասին խոսել սովորողների հետ՝ առանց պարտադրելու և միաժամանակ դրանցից չհրաժարվելով՝ իրավիճակային նկատառումներից ելնելով: Կարելի է համարել, որ մանկավարժն ավանդաբար հանդես է գալիս որպես որոշակի նորմերի, իդեալների և գիտական-աշխարհայացքային դիրքորոշումների կրող:

Վ. Վերնադսկին «Գիտական աշխարհայացքի մասին» հոդվածում հետևյալ բնորոշումն են տալիս. «Գիտական ուսումնասիրման համար մատ-

չելի երևույթների մասին պատկերացում, ... մեզ շրջապատող երևույթների, աշխարհի նկատմամբ որոշակի վերաբերմունք, որի դեպքում յուրաքանչյուր երևույթ մտնում է գիտական ուսումնասիրման շրջանակների մեջ և բացատրություն է ստանում՝ չհակասելով գիտական որոնման հիմնական սկզբունքներին» [2, 71]:

Ելնելով գիտական աշխարհայացքի և մարդկային անհատականության այլ դրսևորումների սերտ կապի մասին դրույթից՝ հեղինակը հետևություն է անում այն մասին, որ գիտության զարգացման օրենքներն ընդհանուր առմամբ չեն համընկնում տրամաբանության օրենքների հետ, այլ հանդիսանում են մարդկային անհատականության բարդ դրսևորում:

Գիտական աշխարհայացքը՝ որպես հայացքների համակարգ, պարզվում է՝ ձևավորված է տարբեր դրույթներից: Յուրաքանչյուր դրույթ, նախքան գիտական աշխարհայացքի մաս դառնալը, պարտադիր կերպով պետք է ստուգվի «գիտականորեն»: Որպես դա իրականացնել թույլ տվող գործիք հանդես է գալիս գիտական այն մեթոդը, որը Վ. Վերնադսկին բնորոշում է որպես «գիտական ուսումնասիրման ենթակա երևույթի նկատմամբ մարդու վերաբերմունք» [2, 74]:

Քանի որ իրավաբանական բուհերի շրջանավարտների գործունեությունը կապված է անձի, հասարակության և պետության անվտանգության ապահովման, հանցավոր և այլ ոտնձգություններից մարդու և քաղաքացու իրավունքների պաշտպանության հետ, դրանց գիտական աշխարհայացքի ձևավորման մեջ էական դերը պատկանում է իրավական գիտելիքներին և համոզումներին, որոնք ձեռք են բերվում իրավական ուսուցման և դաստիարակման գործընթացում: Հիմնականում իրավագիտակցության ձևավորումը տեղի է ունենում իրավաբանական գիտություններն ուսումնասիրելիս, որոնք ուսումնասիրում են իրավունքը՝ որպես սոցիալական նորմերի հատուկ համակարգ, իրավունքի առանձին ճյուղերը, պետության և իրավունքի պատմությունը, ընդհանուր առմամբ՝ պետության և հասարակության քաղաքական համակարգի գործառնությունը:

Իրավաբանական բուհերի ուսանողների համար կարևորագույն խնդիր է հատկապես իրավական գիտելիքների ձևավորումը: Իրավական գիտելիքները իրավական համոզումներին և օրինաչափ վարքագծի հիմքն են, քանի որ հասարակական հարաբերությունների բարդ և տարբերակված իրավական կարգավորման պայմաններում գիտակցված իրավական վարքագիծը չի կարող լինել բնազդային հարաբերությունների կամ անպատասխանատու հավատի արդյունք, այս-

տեղ բավարար չէ միայն բարոյական դաստիարակությունը: Այն կարող է կառուցվել միայն գիտական իրավական գիտելիքների և իրավունքի վրա հիմնված աշխարհայացքի հիմքի վրա: Դրա հետ մեկտեղ՝ գիտական աշխարհայացքի ձևավորումը կատարվում է բոլոր այն գիտական գիտելիքների ազդեցության ներքո, որոնց տիրապետում են ուսանողները ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում:

Գիտական աշխարհայացքի ձևավորման խնդիրները դիտարկելիս մենք քննության ենք ենթարկում, նախևառաջ, փիլիսոփայական հայացքների և գաղափարների փոխկապակցվածությունն իրավական գիտակցության հետ:

Հարկ է նշել, որ փիլիսոփայական գիտակցության ազդեցությունն իրավականի վրա ավելի քիչ է, քան հասարակական-քաղաքական կամ բարոյական գիտակցության: Այլ պատճառների թվում դա բացատրվում է փիլիսոփայական աշխարհայացքի վերացական բնույթով, հասարակական կյանքի գործուն իրականությունից որոշ չափով հեռացվածությամբ, ինչպես նաև նրանով, որ ամփոփական-կարգավորիչ ազդեցությունն ուսանողների վրա՝ այդ գիտակցության մեջ համեմատաբար թույլ է արտահատված: Թեև փիլիսոփայական գաղափարներն ուսանողների վարքագծի վրա որոշակի կարգավորող ազդեցություն ունենում են, այդուհանդերձ, փիլիսոփայությունն այդքան որոշակի պահանջներ չի ներկայացնում այդ վարքագծին, ինչպես դա անում են իրավունքն ու բարոյականությունը, չի առաջադրում կոնկրետ միջոցներ դրանց իրականացման համար և կազմակերպված վերահսկողություն չի սահմանում դրանք պահպանելու համար:

Փիլիսոփայությունը՝ որպես ընդհանուր առմամբ աշխարհի մասին ընդհանուր պատկերացումների ամբողջություն, ազդում է ուսանողի իրավական գիտակցության վրա նախևառաջ նրա «տեսական մասի» միջոցով, ինչը, վերջին հաշվով, ազդում է ընդհանրապես իրավական գիտակցության վրա: Ամեն մի իրավական տեսություն միշտ ելնում է այս կամ այն ընդհանուր մեթոդաբանական դրույթներից, աշխարհայացքային սկզբունքներից, որոնք նրան տալիս են փիլիսոփայական գիտելիքները:

Փիլիսոփայության և իրավագիտակցության այդ կախվածության ըմբռնումը հարստացնում է ուսանողների իրավագիտակցությունը: Մյուս կողմից՝ իրավագիտակցությունը կարևոր միջոց է հանդիսանում սոցիալական աշխարհայացքի, սոցիալական համոզվածության ձևավորման համար: Այն ներառվում է ապագա իրավաբանների աշխարհայացքում, մասնավորապես իրավական

սկզբունքների միջոցով, որոնք ընկած են օրենսդրության հիմքում, և որոնց բովանդակությունը սահմանվում է հենակետային կանոնադրական փաստաթղթերով: Այսպես՝ օրենքի առջև բոլորի հավասարությունը՝ որպես իրավական սկզբունք, իր արտահայտությունը գտնելով կոնկրետ իրավական նորմերի բովանդակության մեջ, բխում է սոցիալական հավասարությունից և կոչված է բավարարելու դրանց կարևորագույն հասարակական պահանջներից մեկը՝ սոցիալական արդարության պահանջը: Իրավական դաստիարակության աշխարհայացքային ուղղվածության սաստկացումն այս առումով հատկապես կարևոր է:

Ուսանողների գիտական աշխարհայացքի ձևավորման գործընթացի վրա իրավական գիտելիքների և իրավական համոզմունքների ազդեցության ընդլայնման հնարավորությունը շատ բաներով կախված է իրավական ուսուցման կատարելագործումից: Դա ենթադրում է ուսումնասիրվող իրավաբանական առարկաների տեսական հիմունքների ուժեղացում, իրավական գիտելիքների, գաղափարների և պատկերացումների ավելի սերտ կապ՝ ինչպես ծառայողական, այնպես էլ հասարակական-քաղաքական, փիլիսոփայական, տնտեսական գիտությունների հետ, որոնք ձեռք են բերվում հայաստանյան իրավաբանական բուհերի ուսանողների կողմից: Արտասարանային իրավադաստիարակչական աշխատանքը պետք է նաև նպաստի իրավագիտակցության սերտ կապի ձևավորմանը՝ գիտական աշխարհայացքի մյուս տարրերի հետ, սահմանափակելով իր խնդիրը միայն կոնկրետ իրավական գիտելիքների տարածմամբ:

Մինևույն ժամանակ՝ ուսանողների սոցիալական դաստիարակության բոլոր մյուս ուղղությունները, որոնք ձևավորում են աշխարհայացքը, չեն կարող իրականացվել իրավական դաստիարակության խնդիրներից առանձին: Ուշադրության կենտրոնացումը իրավական հասկացությունների հետ փիլիսոփայական կատեգորիաների կապի վրա անկասկած կնպաստի իրավական գիտակցության ուժեղացմանը՝ ուսանողների գիտական աշխարհայացքի ձևավորման գործընթացում:

Այսպիսով, կարելի է հետևություն անել գիտական աշխարհայացքի բարդ կառուցվածքի վերաբերյալ՝ որպես իրականության մասին պատկերացումների, գիտական աշխարհայացքի, փիլիսոփայության, կրոնի, արվեստի, իրավունքի, պետության և մարդկային անհատականության այլ դրսևորումների միջև ուղղակի և հակադարձ կապ ունեցող համակարգի վերաբերյալ:

Իրավագիտակցության ձևավորումը իրականացվում է իրավական դաստիարակության գոր-

ծընթացում, որտեղ պարտադիր պետք է առկա լինի գիտականության սկզբունքը, ինչը թույլ է տալիս հետևություն անել իրավական գիտակցության և գիտական աշխարհայացքի փոխկապակցվածության մասին: Այդ փոխկապակցվածությունը մեծ դեր է կատարում ապագա իրավաբանի անձի ձևավորման գործում:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. ՀՀ օրենքը «Կրթության մասին»:
2. **Вернадский В. И.**, Научная мысль как планетарное явления. М., 1991.
3. Педагогика. Под. ред. Л. П. Крившенко. М., 2005.
4. **Ковалев А., Г., Мясищев В. Н.**, Психологические особенности человека. Т. 1, А., "Характер", 1957.

---

THE ROLE OF LEGAL EDUCATION IN THE FORMATION OF SCIENTIFIC WORLD OUTLOOK FOR THE STUDENTS OF 'JURISPRUDENCE' PROFESSION

**VACHIK BRUTYAN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Doцент  
Rector of Armenian-Russian International University "Mkhitar Gosh"

Summary

The article considers the unique role of legal education in the formation of scientific world outlook for the students of 'Jurisprudence' profession.

# ՆԱԽՆԱԿԱՆ ՄԱՄՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԲՆԱԳԱՎԱՌԻ ԲԱՐԵՓՈԽՈՒՄՆԵՐԸ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԿԵՐՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ\*

## Վարուժան ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ

ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության լիցենզավորման գործակալության լիցենզավորման բաժնի պետ



Հայաստանի Հանրապետությունում վերջին տարիներին շարունակվել են նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումները՝ միտված

կրթության որակի ապահովմանն ու մատչելիության բարձրացմանը, ինչպես նաև կառավարման համակարգի արդյունավետության զարգացմանը: Իրականացվող բարեփոխումներին զգալի աջակցություն է ցուցաբերվել պետական բյուջեից և միջազգային կազմակերպությունների կողմից: Բարեփոխումների գործընթացում՝

1. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 2011 թ. մարտի 24-ի թիվ N 237-Ն հրամանով հաստատվել է «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների 2011 թվականի ընդունելության կարգը», որի համաձայն՝ բոլոր պետական արհեստագործական ուսումնարաններն ու քոլեջները 2011-2012 ուսումնական տարվանից սկսած ընդունելությունը պետք է իրականացնեն առանց ընդունելության քննությունների՝ մրցութային հիմունքով, բացառությամբ արվեստի, սպորտի և առողջապահական մասնագիտությունների:

2. 2011 թվականին մշակվել են մեկից ավելի արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթություն ստանալու կարգերը, նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատություններում ուսումնառությունն անավարտ թողած անձի ուսանողական իրավունքի վերականգնման կարգը,

Հայաստանի Հանրապետության նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում օտարերկրյա քաղաքացիների ընդունելության կարգը, որոնք միտված են ուսանողների իրավունքների ապահովմանը:

3. ՀՀ կառավարության մի շարք որոշումներով միացման ձևով վերակազմակերպվել են ՀՀ նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական 20 պետական ուսումնական հաստատություններ, որի հետևանքով դրանց ընդհանուր թիվը նվազել է 10-ով:

4. 12 փորձարարական քոլեջներում շինարարական, վերանորոգման, վերազինման (գույք, լաբորատորիաներ, արհեստանոցներ, համակարգչային լսարաններ և այլն) աշխատանքները շարունակվում են և գտնվում են ավարտական փուլում:

ՀՀ կառավարության 2011 թ. մարտի 3-ի N199-Ն որոշմամբ 12 փորձարարական քոլեջները վերանվանվել են և գրանցվել են որպես տարածաշրջանային պետական քոլեջներ: ՀՀ կառավարության 2011 թվականի նոյեմբերի 24-ի N1686-Ն որոշմամբ հաստատվել են տարածաշրջանային պետական քոլեջների և պետական քոլեջների օրինակելի կանոնադրությունները, որոնց համապատասխանեցվել են ուսումնական հաստատությունների կանոնադրությունները:

5. Վերջին տարիներին մշակվել են նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական մասնագիտությունների և որակավորումների 100 պետական կրթական չափորոշիչներ և համապատասխան ուսումնական պլաններ ու մոդուլային ծրագրեր, որոնք անցել են փորձաքննություն ոլորտային հանձնաժողովներում և հաստատվել ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի կողմից, 80 պետական կրթական չափորոշիչներ արդեն իսկ ներդրվել են ուսումնական հաստատություններում, իսկ 20-ը՝

\* Ներկայացվել է 16.07.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

կներդրվեն 2012-2013 ուսումնական տարվանից: Իրականացվել են շուրջ 4000 դասախոսների և արտադրական ուսուցման վարպետների վերապատրաստումներ: Մշակվել և հրատարակվել են ՄԿՈՒ համակարգի ուսումնական ձեռնարկներ և ուսումնամեթոդական նյութեր, մոդուլային ծրագրեր և այլն: Իրականացվել են ՄԿՈՒ քաղաքականությանն ու ռազմավարությանը վերաբերող հետազոտական աշխատանքներ:

6. ՀՀ կառավարության 2011 թ. հունիսի 17-ի N 23 արձանագրային որոշմամբ հավանություն է տրվել Հայաստանի Հանրապետության նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների գերատեսչական ենթակայության փոփոխության ռազմավարությանը և դրա իրականացման 2011-2013 թթ. միջոցառումների ժամանակացույցին, ըստ որի՝ միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները կանցնեն ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ենթակայության ներքո:

7. ՀՀ կառավարության 2011 թվականի հոկտեմբերի 27-ի N1550-Ն որոշմամբ հիմնադրվել է «Ուսուցման ազգային հիմնադրամը», որի նպատակը զբաղվածների, գործազուրկների մասնագիտական գործունեության ապահովման համար անհրաժեշտ գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների զարգացմանը միտված և աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան վերապատրաստման, որակավորման բարձրացման ու վերաորակավորման դասընթացների կազմակերպմանն աջակցելն է: Հիմնադրամի հոգաբարձուների խորհրդի կազմում ընդգրկված են պետական կառավարման մարմնի ներկայացուցիչներ և սոցգործընկերներ:

Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում իրականացվող մի շարք բարեփոխումների շրջանակներում մեծ նշանակություն է տրվել սոցիալական գործընկերության ձևավորմանը, որի արդյունքում բարձրացել է նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության համակարգի հեղինակությունը, ուսումնական հաստատությունների մրցունակությունը և շրջանավարտների շահերի պաշտպանությունը աշխատաշուկայում:

Բարեփոխումների շրջանակներում՝ ընդունվել են մի շարք իրավական ակտեր:

1. 2009 թ. մայիսի 7-ի ՀՀ կառավարության թիվ 19 արձանագրային որոշմամբ հավանության է արժանացել «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում սոցիալական գործընկերության հայեցակարգը»: Հայեցակարգն ուղղված է Հայաստանում ՄԿՈՒ-ի ոլորտում սոցիալական

գործընկերության ձևավորմանը և սոցիալական գործընկերներին մասնագիտական կրթության ոլորտում տեղի ունեցող բարեփոխումներին հավասար իրավունքներով մասնակից և պատասխանատու դարձնելուն:

2. 2009 թ. սեպտեմբերի 23-ին ստորագրվել է «Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարության, Հայաստանի գործատուների հանրապետական միության և Հայաստանի Հանրապետության առևտրաարդյունաբերական պալատի միջև նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում համագործակցության մասին» փոխըմբռնման հուշագիր, որի նպատակն է ապահովել աջակցություն մասնագիտական կրթության որակի բարձրացմանը՝ աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան, երկրի կրթական զարգացման ռազմավարական նպատակներից բխող ծրագրերի մշակմանն ու ներդրմանն ուղղված բարեփոխումներին:

3. ՀՀ Վարչապետի 2008 թվականի դեկտեմբերի 11-ի N 1012-Ա որոշմամբ սոցիալական գործընկերների պատշաճ ներգրավմամբ ստեղծվել է Մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային խորհուրդ (ՄԿՈՒԶԼԽ), որի նպատակն է՝ նպաստել նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման բնագավառում ռազմավարական զարգացման ծրագրերի ու բարեփոխումների արդյունավետության բարձրացմանը և համակարգի հետագա զարգացմանն ապահովմանը:

4. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի համապատասխան հրամաններով հաստատվել են նախնական և միջին մասնագիտական պետական ուսումնական հաստատությունների խորհրդի ձևավորման կարգերը:

Համապատասխան փոփոխություններ են կատարվել ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ենթակայությամբ գործող արհեստագործական ուսումնարանների և քոլեջների կանոնադրություններում՝ ամրագրելով խորհրդի լիազորությունները և պարտականությունները: Խորհուրդներին վերապահվել է իրավունք՝ իրականացնել ընթացիկ վերահսկողություն քոլեջի տնօրենի գործունեության նկատմամբ, հիմնադրի սահմանած կարգով քոլեջի շահույթի տնօրենման որոշում կայացնելը, քննարկել քոլեջի հաշվապահական և այլ հաշվետվությունները և տարեկան ծախսերի նախահաշիվը, սահմանված կարգին համապատասխան կազմակերպել և անցկացնել քոլեջի տնօրենի ընտրությունը, քննարկել քոլեջի ուսումնական պլանների ու առարկայական ծրագրերի նախագծերը և այլն:

ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի համապատասխան հրամաններով՝ սոցիալական գործընկերների պատշաճ ներգրավմամբ, 2009 թվականից հաստատվել են ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ենթակայության ներքո գործող նախնական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների կոլեգիալ կառավարման մարմինների՝ խորհուրդների կազմերը (հիմնադրի, լիազոր պետական մարմնի, ուսանողության, մանկավարժական կազմի, Հայաստանի գործատուների հանրապետական միության, Հայաստանի Հանրապետության առևտրաարդյունաբերական պալատի և Հայաստանի արհմիությունների կոնֆեդերացիայի ներկայացուցիչներից): Ներկայումս մշակվում են փոփոխություններ՝ խորհրդի ձևավորման գործող կարգում, միաժամանակ թեկնածուների ցանկում զբաղվածության ծառայության ներկայացուցիչների ավելացման ուղղությամբ:

5. Սոցիալական գործընկերների մասնակցությամբ 2009 թ. ընթացքում մշակվել են ՀՀ աշխատաշուկայում առավել պահանջարկ վայելող նախնական և միջին մասնագիտական կրթության պետական կրթական թվով 61 չափորոշիչներ, որոնք ստացել են պետական գրանցում և ուսումնական հաստատություններում ներդրվել 2010-2011 ուսումնական տարվանից:

2010 թվականին սոցիալական գործընկերների մասնակցությամբ մշակվել են նախնական և միջին մասնագիտական կրթության պետական կրթական 19 չափորոշիչներ, որոնք կներդրվեն ուսումնական հաստատություններում 2011-2012 ուսումնական տարվանից:

ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի հրամանով ստեղծվել են 13 ոլորտային հանձնաժողովներ, որոնցում ընդգրկված են ինչպես սոցիալական գործընկերներ, այնպես էլ տարբեր շահագրգիռ կազմակերպություններից համապատասխան ոլորտը ներկայացնող ներկայացուցիչներ: Հանձնաժողովներն ուսումնասիրում են աշխատանքային խմբերի կողմից մշակված պետական կրթական չափորոշիչները և նախարարին են ներկայացնում իրենց փորձագիտական եզրակացությունները:

2009 թ. մայիսի 7-ի ՀՀ կառավարության N 19 արձանագրային որոշմամբ ընդունված հայեցակարգն ուղղված է ՄԿՈՒ-ի ոլորտում սոցիալական գործընկերության ձևավորմանը, որը կնպաստի սոցիալական գործընկերներին մասնագիտական կրթության ոլորտում տեղի ունեցող բարեփոխումներին հավասար իրավունքներով մասնակից և պատասխանատու դարձնելուն: Արդյունքում նախատեսվում է ՄԿՈՒ-ի համակարգի հեղինակության, ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտների մրցունակության բարձրացում

և շահերի պաշտպանություն աշխատաշուկայում, որն, անշուշտ, կհանգեցնի աղքատության հաղթահարմանն ու երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացմանը:

Հայեցակարգի ընդունումը ենթադրում է մի շարք իրավական ակտերի ընդունում, որոնք կսահմանեն սոցիալական գործընկերության մակարդակները, դրանց գործունեության շրջանակները, իրավունքներն ու պարտականությունները:

Խնդիրների հնարավոր լուծումներից մեկը կարող է լինել ՄԿՈՒ ոլորտում սոցիալական գործընկերության ձևավորումը: Արդյունքում ՄԿՈՒ կառավարման գործընթացում, բացի նախարարություններից, կներգրավվեն նաև գործատուները և արհեստակցական միությունները՝ ձևավորելով համապատասխան ենթակառուցված մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային խորհուրդ, որի առաքելությունները կլինեն աշխատաշուկայի իրական կարիքների բացահայտումը, կրթական ծրագրերի և դրանց իրականացման ձևերի արդիականացումը, ֆինանսավորման նոր մեխանիզմների ներդրումը և այլն:

Սոցիալական գործընկերների ներգրավումը ՄԿՈՒ համակարգում անհրաժեշտ է տեղեկատվության, գիտելիքների և խորհրդատվության տրամադրման, ինչպես նաև ուսանողների համար գործնական ուսուցման տեղերի ապահովման համար:

ՄԿՈՒ ոլորտում որպես սոցիալական գործընկերության հիմնական սկզբունքներ ընդունվել են՝

1. կողմերի իրավահավասարությունը,
2. կոլեկտիվ բանակցությունների ազատությունը,
3. կողմերի շահերը հաշվի առնելը և հարգալից վերաբերմունք դրսևորելը,
4. կողմերի ներկայացուցիչների լիազորվածությունը,
5. քննարկման առաջարկվող հարցերի ընտրության ազատությունը,
6. պարտավորություններ ստանձնելու կամավորությունը,
7. ընդունվող պարտավորությունների իրատեսական լինելը,
8. կողմերի և նրանց ներկայացուցիչների կողմից աշխատանքային օրենսդրության և այլ նորմատիվ իրավական ակտերի պահանջները պահպանելը:

ՄԿՈՒ ոլորտում սոցիալական գործընկերության կողմերն են ՀՀ կառավարությունը, գործատուներին և գործարարներին ներկայացնող կազմակերպությունները, արհեստակցական միությունները:

ՄԿՈՒ ոլորտում սահմանվում է սոցիալական գործընկերության 4 մակարդակ՝ ազգային, տեղական (հաստատությունների), ճյուղային, տա-

րածքային:

Սոցիալական գործընկերությունը իրականացվում է Հայաստանի Հանրապետության վարչապետի 2008 թ. դեկտեմբերի 11-ի N 1012-Ա որոշմամբ ստեղծված Մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային խորհրդի կողմից: ՄԿՈՒՋԱԽ-ի նպատակներն են՝

1) քննարկել և առաջարկություններ ներկայացնել մասնագիտական կրթության և ուսուցման ռազմավարությանը և զարգացման ծրագրերի, ոլորտի քաղաքականությանը վերաբերող այլ փաստաթղթերի և իրավական ակտերի նախագծերի վերաբերյալ:

2) քննարկել և ներկայացնել առաջարկություններ տնտեսության համար նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության պլանավորման և բովանդակության, մասնագետներին ու նրանց պատրաստմանը ներկայացվող պահանջների և պայմանների վերաբերյալ:

3) քննարկել և ներկայացնել այլ առաջարկություններ ՄԿՈՒ ոլորտի բարելավման ուղղությամբ:

ՄԿՈՒՋԱԽ-ը եռակողմ խորհրդակցական մարմին է, որի հիմնական նպատակն է ՄԿՈՒ զարգացման վերաբերյալ խորհրդատվություն տրամադրել այդ ոլորտի լիազորված պետական կառավարման մարմինն: ՄԿՈՒՋԱԽ-ն իրականացնում է խորհրդատվություն ՄԿՈՒ ոլորտում պետական քաղաքականության, ռազմավարության, զարգացման ուղղությունների վերաբերյալ, առաջադրում է ճյուղային, տարածաշրջանային (ըստ անհրաժեշտության) և հաստատությունների մակարդակներով իրականացվող սոցիալական համագործակցություն իրականացնող կառույցների անդամներ: ՄԿՈՒՋԱԽ-ում, որը բաղկացած է 21 անդամից, հավասար թվաքանակով ընդգրկված են սոցիալական գործընկերության կողմերից առաջադրված թեկնածուներ: ՄԿՈՒՋԱԽ-ի նիստերին խորհրդակցական ձայնի իրավունքով կարող են հրավիրվել շահագրգիռ զերատեսչությունների ներկայացուցիչներ, ՀՀ աշխատանքի և սոցիալական հարցերի նախարարության աշխատակազմի «Ձբաղվածության պետական ծառայություն» գործակալության, Կրթության ազգային ինստիտուտի «Մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման կենտրոն» հիմնարկի (ՄԿՈՒՋԱԿ), և՛ պետական և ոչ պետական միջին ու նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների տնօրեններ, հասարակական կազմակերպությունների ներկայացուցիչներ: Նիստերին, ըստ անհրաժեշտության, կարող են հրավիրվել նաև այլ անձինք:

Տեղական մակարդակով սոցիալական գործընկերությունն ապահովվելու նպատակով ՄԿՈՒ

ուսումնական հաստատություններում ձևավորվում են կոլեգիալ կառավարման մարմիններ՝ խորհուրդներ (ՄԿՈՒՀԽ), որոնց գործառույթներն են՝

- տեղական աշխատաշուկայի իրավիճակի և զարգացման հետազա միտումների ներկայացումը,

- տվյալ ոլորտի միջնաժամկետ ծախսային ծրագրերի համար տվյալների նախապատրաստումը,

- ուսումնական հաստատության զարգացման ծրագրերի հիմնավորման համար տվյալների ներկայացումը,

- բյուջետային ֆինանսավորման կարգի և մոտեցումների մասին տեղեկությունների տրամադրումը,

- ուսանողական նպաստի միջոցների լավագույնս օգտագործման նպատակով առաջարկությունների ներկայացումը,

- ուսումնական հաստատությունում ուսուցանվող մասնագիտությունների և որակավորումների ցանկերը աշխատաշուկային համապատասխանեցնելու ուղղությամբ առաջարկությունների ներկայացումը,

- համակարգի համար կարևոր նշանակություն ունեցող՝ նաև օրենսդրական կարգավորում պահանջող խնդիրների առաջադրումը,

- կառավարության համապատասխան որոշումների կիրառման առանձնահատկությունների ներկայացումը,

- ուսանողների և աշխատողների սոցիալական և աշխատանքային պայմանների բարելավման վերաբերյալ առաջարկությունների ներկայացումը,

- մասնագիտական կրթության բնագավառում իրականացվող քաղաքականությունից բխող խնդիրների առաջադրումը,

- ՄԿՈՒ և զբաղվածության ոլորտը կարգավորող իրավական ակտերի վերաբերյալ խորհրդատվության տրամադրումը,

- տարեկան առնվազն մեկ անգամ՝ համապատասխան ճյուղերի զարգացման միտումների ու հեռանկարների և գործատուների պահանջների ներկայացումը,

- աջակցությունն ուսանողների գործնական ուսուցման կազմակերպմանը և ծառայողական առաջխաղացման զարգացմանը,

- հաստատության հետազա ռազմավարական զարգացման վերաբերյալ պարբերական խորհրդատվության տրամադրումը,

- ուսումնական հաստատությունում իրականացվող կրթության և ուսուցման որակի և համապատասխանության անընդհատ բարելավման վերաբերյալ խորհրդատվության տրամադրումը,

- նպաստումը ուսումնական հաստատության



ուսումնանյութական հենքի բարելավմանը,

- աջակցությունը դասավանդողների մասնագիտական որակավորման բարելավմանը,

- մասնակցությունը ուսումնական հաստատության զարգացման պլանների մշակմանը,

- համապատասխան մասնագիտությունների գծով աշխատանքի անվտանգության և պաշտպանության վերաբերյալ իրազեկման բարձրացումը, ժամանակակից մեթոդական նյութերի և գրականության տրամադրումը,

- Հայաստանի Հանրապետության Աշխատանքային օրենսգրքի վերաբերյալ իրազեկության ապահովումը, ուսուցումը և խորհրդատվությունը:

ՄԿՈՒՀԽ-ները, որոնց անհատական կազմերը հաստատում է պետական կառավարման լիազորված մարմինը, ներառում են մինչև 20 անդամ, և կազմված են ՄԿՈՒ ոլորտում սոցիալական գործընկերներ ճանաչված կողմերի, ինչպես նաև տվյալ հաստատության (կազմակերպության) մանկավարժական անձնակազմն ու ուսանողներին ներկայացնող անդամներից:

ՄԿՈՒՀԽ-ներում կողմերը ներկայացվում են հետևյալ կազմով՝ դասախոս, ուսանող, հիմնադիր, լիազոր պետական մարմին, գործատուներ, արհեստակցական միություններ: Հիմնադրին հատկացված տեղերում ընդգրկվում են տարածքային կառավարման կամ տեղական ինքնակառավարման համապատասխան մարմնի ներկայացուցիչներ: Խորհրդի լիազորությունների ժամկետը 5 ուսումնական տարի է:

ՄԿՈՒՀԽ-ի լիազորություններն են՝

- 1) պետական կառավարման լիազոր մարմնին առաջարկություններ է ներկայացնում մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության գործունեության հիմնական ուղղությունների վերաբերյալ,

- 2) հիմնադրի սահմանած կարգով որոշում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության շահույթի տնօրինման ուղղությունները,

- 3) հաստատում է իր աշխատակարգը,

- 4) ընտրում է խորհրդի նախագահ, տեղակալ, քարտուղար,

- 5) քննարկում և հաստատում է տնօրենի հաշվետվությունները,

- 6) քննարկում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության հաշվապահական և այլ հաշվետվությունները,

- 7) Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարության կողմից հաստատված «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) ուսումնական հաստատության խորհրդի ձևավորման կարգին» և «Միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատության

խորհրդի ձևավորման կարգին» համապատասխան կազմակերպում և անցկացում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության տնօրենի մրցույթ՝ ընտրություն,

- 8) հաստատում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության ներքին գործունեությունը կանոնակարգող փաստաթղթերը, եթե հիմնադրի որոշմամբ այլ բան սահմանված չէ,

- 9) հաստատում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության ստորաբաժանումների կանոնակարգերը, ներքին կարգապահական և այլ կանոնները, եթե հիմնադրի որոշմամբ այլ բան սահմանված չէ,

- 10) քննարկում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության տարեկան ծախսերի նախահաշիվը,

- 11) քննարկում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության զարգացման ծրագրերը,

- 12) քննարկում և հիմնադրի հաստատմանն է ներկայացնում մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության կանոնադրության նախագիծը, դրանում փոփոխություններ ու լրացումներ կատարելու մասին առաջարկությունները,

- 13) սահմանում է մեկ ուսանողի համար ուսման վճարի չափը՝ համաձայնեցնելով լիազորված պետական մարմնի հետ,

- 14) քննարկում և առաջադրում է պետական ամփոփիչ ատեստավորման հանձնաժողովների նախագահների թեկնածությունները,

- 15) քննարկում է մասնագիտական կրթություն և ուսուցում իրականացնող ուսումնական հաստատության ուսումնական պլանները և առարկայական ծրագրերի նախագծերը,

- 16) իրականացնում է Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ նախատեսված այլ լիազորություններ:

2009 թ. սեպտեմբերի 23-ին ստորագրված «Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարության, Հայաստանի գործատուների հանրապետական միության և Հայաստանի Հանրապետության առևտրաարդյունաբերական պալատի միջև նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում համագործակցության մասին» փոխընթերցման հուշագիրը նպատակ ունի ապահովել աջակցություն մասնագիտական կրթության որակի բարձրացմանը՝ աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան, երկրի կրթական զարգացման ռազմավարական նպատակներից բխող ծրագրերի մշակ-

մանն ու ներդրմանն ուղղված բարեփոխումներին: Հուշագրը նախատեսում է աջակցության և մասնակցության ապահովում:

1) Ապահովել աջակցություն՝

1) Դեռահասների և երիտասարդների մասնագիտական կողմնորոշման գործընթացին,

2) Աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան ուսումնական ծրագրերի կատարելագործմանը,

3) ՄԿՈԻ հաստատություններում և կազմակերպություններում կադրերի պատրաստման նորագույն տեխնոլոգիաների և մեթոդների ներդրմանը,

4) Ոլորտին վերաբերող օրենքների և այլ նորմատիվ իրավական ակտերի, դրանց փոփոխությունների ու լրացումների նախագծերի մշակմանը,

5) Մասնագիտական կրթության որակի բարձրացման, միջազգային կրթական չափանիշների համապատասխանեցմանն ուղղված բարեփոխումների շարունակական իրականացմանը,

6) Կրթության շարունակականությանն ուղղված ծրագրերի մշակմանն ու իրականացմանը,

7) ՄԿՈԻ համակարգում ուսուցման գործընթացի կազմակերպմանը, մասնավորապես մասնագիտական և կրթական չափորոշիչների մշակմանը,

8) Հասարակության բոլոր խմբերի երիտասարդների համար կրթական հաստատություններում ուսանելու և մասնագիտություն ստանալու հավասար հնարավորությունների ապահովման քաղաքականության մշակմանն ու իրականացմանը:

2) Ապահովել մասնակցություն՝

1) Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում մասնագետների պատրաստման, վերապատրաստման, արտադրական պրակտիկայի կազմակերպմանն ու անցկացման, որակավորումների շնորհման գործընթացին,

2) Ոլորտի բարեփոխումների, ծրագրերի և դրանց արդյունքների մասին հանրային իրազեկման միջոցառումների իրականացմանը,

3) Մասնագիտական կրթության ոլորտին առնչվող տեղեկատվության պարբերաբար փոխանակմանը (աշխատաշուկայի պահանջարկի, ուսումնական հաստատությունների մասնագիտությունների, շրջանավարտների թվի՝ ըստ մասնագիտությունների),

4) Մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային խորհրդի, նախնական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների կառավարման մարմինների՝ խորհուրդների աշխատանքներին:

Առաջարկություններ

Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում գործատուների հետ համագործակցության վերաբերյալ՝

1) աջակցություն ուսանողների գործնական ուսուցման ապահովմանը, գործատուների մասնակցություն ուսումնական գործընթացին՝ դասախոսության, խորհրդատվության, տեղեկատվության միջոցով,

2) ՄԿՈԻ հաստատություններում նյութատեխնիկական բազայի բարելավում, նորագույն տեխնոլոգիաների և մեթոդների ներդրում՝ նպատակաուղղված կադրերի պատրաստմանը, վերապատրաստմանը և որակավորման բարձրացմանը,

3) մասնակցություն աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան ուսումնական ծրագրերի և մասնագիտական կրթական պետական չափորոշիչների մշակմանը,

4) ուսումնական հաստատությունում պատրաստվող մասնագիտությունների և որակավորումների ցանկերը աշխատաշուկային համապատասխանեցնելու ուղղությամբ առաջարկությունների ներկայացում:

#### ԾԱՆՈԹԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱԽՆԱԿԱՆ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ (ԱՐՀԵՍՏԱԳՈՐԾԱԿԱՆ) ԵՎ ՄԻՋԻՆ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՆԿԱՐԱԳԻՐԸ

2012 թվականի հունվարի 1-ի դրությամբ հանրապետությունում նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) ուսումնական ծրագրեր իրականացվում են 51 պետական ուսումնական հաստատություններում (25 ՆՍՈՒՀ, 20 ՄՍՈՒՀ, 4 կրթահամալիր, 1 ԲՈՒՀ, 1 հիմնադրամ):

2011 թվականի հունիսի 17-ի նիստի N 23 ՀՀ կառավարության արձանագրային որոշմամբ համաձայնություն է տրվել «Հայաստանի Հանրապետության նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների գերատեսչական ենթակայության փոփոխության ռազմավարությանը և դրա իրականացման 2011-2013 թվականների միջոցառումների ժամանակացույցին, համաձայն որի ՀՀ-ում գործող 13 արհեստագործական ուսումնարաններ անցել են ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ենթակայության տակ: 2012 թվականի դրությամբ բոլոր 25 արհեստագործական ուսումնարանները գործում են ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ենթակայությամբ:

2011 թվականի նոյեմբերի 24-ի թիվ 1680-Ն որոշմամբ ՀՀ կառավարությունը հաստատել է ուսումնարանի օրինակելի կանոնադրությունը:

51 պետական ուսումնական հաստատու-

թյուններում նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) ուսումնական ծրագրերով սովորում է 6393 ուսանող (որոնցից 5806-ը՝ անվճար հիմունքներով) և աշխատում է 939 դասախոս և արտադրական ուսուցման վարպետ:

2012 թվականի հունվարի 1-ի դրությամբ միջին մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացվում են 79 պետական ուսումնական հաստատություններում (5 ԲՈՒՅ, 71 ՄՍՈՒՅ, 2 կրթահամալիր, 1 հիմնադրամ): Հանրապետությունում գործում է 71 միջին մասնագիտական պետական ուսումնական հաստատություն (որից 47-ը՝ ՀՀ ԿԳ նախարարության համակարգում):

79 պետական ուսումնական հաստատություններում միջին մասնագիտական կրթական ծրագրերով սովորում է 27922 ուսանող (որոնցից 7839-ը՝ անվճար հիմունքներով) և աշխատում է 3507 դասախոս:

Պետական բյուջեի միջոցների հաշվին նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթական ծառայություններ մատուցվում են միայն պետական ուսումնական հաստատություններում: այս ոչ պետական դաշտը դուրս է մնացել ուշադրությունից և մրցակցային չէ:

2006 թ. հունվարի 12-ի N 73-Ն որոշմամբ ՀՀ կառավարությունը հաստատել է նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասնագիտությունների ցանկերը՝ ըստ կրթական ծրագրերի, ուսուց-

ման հիմքի, ձևի, տևողության և որակավորումների, որոնք ներառում են արհեստագործական կրթության շուրջ 100 մասնագիտություն՝ շուրջ 350 որակավորմամբ, որոնցից ներկայումս ուսուցանվում է շուրջ 55 մասնագիտություն, իսկ միջին մասնագիտական կրթության շուրջ 350 մասնագիտություն (մասնագիտացումներ), որից ներկայումս ուսուցանվում է շուրջ 100 մասնագիտություն:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք:
2. «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք:
3. ՀՀ կառավարության 2009 թ. մայիսի 7-ի թիվ 19 արձանագրային որոշմամբ հաստատված «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում սոցիալական գործընկերության հայեցակարգ»:
4. 2009 թ. սեպտեմբերի 23-ի «Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարության, Հայաստանի գործատուների հանրապետական միության և Հայաստանի Հանրապետության առևտրաարդյունաբերական պալատի միջև նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության ոլորտում համագործակցության մասին» փոխըմբռնման հուշագիր:
5. **Պետրոսյան Ռ. Ռ.** Մասնագիտական կրթության կառավարման և վերահսկողության հարցեր, Եր., 2007:

THE AMENDMENTS OF THE PRELIMINARY PROFESSIONAL FIELD IN THE CONTEXT OF SOCIAL PARTNERSHIP

**VARUZHAN KHACHATRYAN**

The head of the license section in the ministry of the RA Education and Science

Summary

The author introduces a number of considerations on the preliminary professional (industrial) educational system concerning the amendments in the field of social partnership.

# ԸՆՏԱՆԻՔԻ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹՆԵՐԸ, ԷՌԻԹՅՈՒՆԸ, ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ ԵՎ ԳԵՐԸ ԱՎԱԳ ԳՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՈՒՂՂՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՉԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ԱՊԱՀՈՎԵԼՈՒ ԳՈՐԾՈՒՄ\*

## Մնացական ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ԳՀ վաստակավոր մանկավարժ

## Նարինե ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Ավագ դպրոցականներին սոցիալական դերին նախապատրաստելու անհրաժեշտության և սոցիալական ուղղվածության ձևավորման առանձնահատկությունները

**Գիտական ղեկավար՝** Մ. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Ընտանիքը հասարակության սոցիալական կառուցվածքի անքակտելի մասն է. մի կողմից՝ ընտանիք են ներթափանցում հասարակության հիմնախնդիրները, մյուս կողմից՝ ընտանիքը ներգործում է հասարակական հարաբերությունների, կյանքի սոցիալական գործընթացների բնույթի վրա:

Ընտանիքը անձի ձևավորման, զարգացման, կայացման և ինքնահաստատման, կենսական դրդապատճառների ձևավորման, հասարակության մեջ ինտեգրվելու կարևոր ինստիտուտներից մեկն է: Ընտանիքում է մարդը ձեռք բերում կենսական գիտելիքները, հաղորդակցական և համագործակցային, գործնական կարողությունները, ընտանիքում են ձևավորվում անձի «Ես»-ը, սոցիալական փորձը:

Անձի դաստիարակությունը, սակայն, սոսկ ընտանիքի և ծնողների անձնական գործը չէ. դրանում շահագրգռված է նաև հասարակությունը, այսինքն ընտանեկան դաստիարակությունը հասարակական դաստիարակության և երեխայի սոցիալականացման մասն է, նրա յուրահատուկ և եսական բաղադրիչը:

Ավագ դպրոցականներին սոցիալական դերին նախապատրաստելու անհրաժեշտության և սոցիալական ուղղվածության ձևավորման առանձնահատկությունները

• **Հեղինակություն վայելող ծնողներ**, որոնք խրախուսում են երեխաների ինքնուրույնությունը, նրանց շրջապատում սիրով ու ջերմությամբ՝ այն զուգակցելով խելամիտ պահանջկոտության հետ, հաշվի են առնում երեխաների կարծիքը, սակայն չեն կատարում նրանց քմահաճույքները և հիմնավորում են իրենց մերժումը:

• **Ավտորիտար ծնողներ**, որոնք խիստ են, հաճախ են պատժում իրենց զավակներին, բացառում են ջերմության և փոխըմբռնման մթնոլորտը, դաստիարակությունը կառուցվում է երեխայի անվերապահ ենթարկման սկզբունքի վրա:

• **Լիբերալ ծնողներ**, որոնք բավարարում են երեխայի ցանկացած քմահաճույք, դաստիարակությունն ուղեկցվում է երեխայի նկատմամբ սիրով և ըմբռնմամբ, երեխայի սխալներն անտեսվում և ներվում են:

• **Երեխաներին բարձիթողի մատնած ծնողներ**, որոնք անուշադիր են երեխաների նկատմամբ, պահանջկոտ չեն, չեն խրախուսում և անտեսում են նրանց:

Կապված վերջին տարիների հիմնարար փոփոխությունների և նոր պայմաններին հարմարման գործընթացների հետ՝ փոխվել են նաև ընտանիքի կենսագործունեությունը, դաստիարակ-

\* Ներկայացվել է 14.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

չական գործառույթը, արժեքային կողմնորոշումները, երեխայի կրթության և դաստիարակության գործում գերակայությունները:

Ընտանեկան դաստիարակության գործում կարևոր նշանակություն ունի ընտանիքում դերային ներկա հարաբերությունների վերլուծությունը: Կապված վերջին տարիներին կատարված համակարգային փոփոխությունների հետ՝ փոխվել են նաև ներընտանեկան դերային գործառույթների շրջանակները, որոնք լուրջ հիմնախնդիրներ են ձևավորում ինչպես ընտանիքի անդամների միջանձնային հարաբերություններում, այնպես էլ երեխայի դաստիարակության հարցում:

Բնական է, որ 21-րդ դարի սկզբի ընտանիքը նույնը չէ, ինչ անցյալում: Ամեն դարաշրջանում ընտանիքի ինստիտուտը փոխվում է ու հարմարվում փոփոխվող հասարակական-սոցիալական հարաբերություններին:

Մշակույթների փոխազդեցությունը, անձի առանձնահատկությունները, ընտանիքի սոցիալտնտեսական ու բարոյական հիմքերը գտնվում են ակտիվ փոխհամագործակցության ու փոխկախվածության մեջ և պարտադիր կերպով ազդում են ոչ միայն հասարակական սոցիալական հարաբերությունների մակարդակի, ձևի, որակի վրա, այլև ձևավորում են ընտանիքի կառուցվածքն ու որոշում գործառույթները և, ի վերջո, որոշում դաստիարակության ողջ համակարգի բովանդակությունն ու բնույթը, որը հատուկ է ինչպես կոնկրետ մեկ ընտանիքի, այնպես էլ մի ողջ հասարակության:

Նշենք մի շարք պայմաններ, որոնք խանգարում են սոցիալական ինստիտուտներին լուծելու իրենց խնդիրները՝ կապված ընտանիքի գործառույթների իրականացման հետ: Դրանք են.

- ավանդական արժեքների անտեսումը ժամանակակից ընտանիքի կողմից,
- ընտանեկան կյանքի ետ մնալը ժամանակակից սոցիալական առաջընթացից,
- ընտանիքի ետ մնալը երեխաների սոցիալականացումից և իր իսկ բուն գործառույթի կատարումից՝ իրականության սոցիալական թերության պատճառով,
- ընտանիքի ֆեմինիստական քննադատությունը,
- ռիսկի գործոնների ձևավորումը ընտանիքում, ամուսնության մեջ:

Այս համատեքստում շատ հետաքրքիր է Ջ. Գուդի կոնցեպցիան (5, 162), որը հաշվի էր առնում 20-րդ դարի կեսին աշխարհում տեղի ունեցող հասարակական փոփոխությունները և ելնում հետևյալ դրույթներից. ամուսինների ու երեխաների ընտանեկան կյանքից դուրս է մնացել արյու-

նակից ազգականների լայն շրջանակը, զույգային ընտանիքի ինքնավարությունն ու տնտեսական անկախությունը, ամուսնու ազատ ընտրությունը, ամուսնանալիս փոխադարձ համաձայնությունը, համեմատաբար ուշ ամուսնանալը, որը պահանջում է ծնողներից նյութական անկախության սկզբունքը, ամուսինների էնոցիոնալ հավասարակշռության պահպանումը, որը հիմնված է ամուսինների փոխադարձ սիրո, հավասարության վրա, ասել է թե՛ ընտանիքում սոցիալականացման գործոնների առկայությունը:

Ջարգացած երկրներում ընտանիքի ամենատարածված տեսակը, ինչպես կարծում է ամերիկացի սոցիոլոգ Տ. Պարսոնսը (12, 422), միջուկային ընտանիքն է: Նա առանձնացնում է միջուկային ընտանիքի երկու առավել կարևոր գործառույթ՝ արտադրական և էնոցիոնալ: Առաջինը կատարում է հայրը-ամուսինը, իսկ երկրորդը՝ մայրը-կինը: Ընդ որում, Պարսոնսը ընդգծում է այդ գործառույթների ժամանակավոր ու անցողիկ բնույթը, քանի որ դրանք իրականացվում են միայն երեխաների սոցիալականացման փուլում: Քանի որ երեխաները մեծանալով դառնում են ինքնուրույն, իրենք են կազմում իրենց միջուկային ընտանիքները, և այդ գործառույթները դադարում են գործել:

Հայտնի սոցիոլոգ Ա. Խարչևը առանձնացնում է վերարտադրություն, անձի սոցիալականացում, տնտեսական ու ժամանցի գործառույթները (10, 162):

Ջ. Յանկովան և Մ. Պանկրատովան առանձնացնում են զգայական շփման, առօրյայի կազմակերպման, ամուսնա-հեղոթիստական և ժամանցի կազմակերպման գործառույթները: Իսկ Ե. Սկրիպնիկը (9, 104) ընտանիքի գործառույթները բաժանում է սոցիալական ու կենսաբանական հիմնական խմբերի:

Վ. Դրուժինինը (6, 160) ընտանիքին է վերագրում այնպիսի գործառույթների կատարումը, ինչպիսին են դաստիարակչականը, տնտեսականը, կարգավիճակի տրմանը և ընտանիքի անդամների բարեկեցության պահպանմանը: Բոլոր այս գործառույթներից սակայն հեղինակը առավել կարևորում է երեխաների սոցիալականացումը: Մնացած գործառույթները նա համարում է լրացուցիչ ու դարաշրջանի ազդեցություններին ենթարկված:

Ի. Պարիսոնենկոն և Ա. Ռադուզինը (7, 325) որպես ընտանիքի հիմնական գործառույթ առանձնացնում են վերարտադրությունը, այսինքն՝ կենսաբանական վերարտադրությունը հասարակական առումով և երեխաների պահանջի բավարարումը անձնական առումով: Հիմնական գործա-

ռույթի հետ համատեղ ընտանիքը կատարում է մի շարք այլ կարևոր սոցիալական գործառնություններ, որոնցից հեղինակները առանձնացնում են.

- **դաստիարակչական գործառնությունը**, որը նախատեսում է երիտասարդ սերնդի հասարակարկայնացում, հասարակության մշակութային վերարտադրության ապահովում,

- **կենցաղային գործառնությունը**, որը նախատեսում է հասարակության անդամների ֆիզիկական առողջության պահպանում, ընտանիքի երեխաների ու տարեց անդամների խնամք,

- **տնտեսական գործառնությունը**, որը նախատեսում է ընտանիքի անդամների մի մասի կողմից նյութական միջոցների հայթայթում մյուս անդամների համար, հասարակության անչափահաս ու անաշխատունակ անդամներին տնտեսապես աջակցություն,

- **առաջնային սոցիալական հսկողության և ընտանիքի անդամների սոցիալական ուղղվածության ձևավորման գործառնությունը**, որը նախատեսում է ընտանիքի անդամների վարքի կանոնավորում կենսագործունեության տարբեր բնագավառներում, ինչպես նաև անուսիմների, ծնողների ու զավակների, ավագ և կրտսեր սերնդի ներկայացուցիչների միջև հարաբերություններում պատասխանատվության ու պարտականությունների կանոնակարգում,

- **հոգևոր շփման գործառնությունը**, որը նախատեսում է ընտանիքի անդամների անձի զարգացում, հոգևոր հարստացում,

- **սոցիալ-կարգավիճակային գործառնությունը**, որը նախատեսում է ընտանիքի անդամներին որոշակի սոցիալական կարգավիճակի շնորհում, սոցիալական կառուցվածքի վերարտադրություն,

- **ժամանցի գործառնությունը**, որը նախատեսում է ժամանցի ռացիոնալ կազմակերպում, հետաքրքրությունների փոխադարձ հարստացում,

- **էմոցիոնալ՝ զգացմունքային գործառնությունը**, որը նախատեսում է հոգեբանական պաշտպանություն, էմոցիոնալ աջակցություն, անհատների հուզական կայունացում ու նրանց հոգեբանական թերապիա:

Դ. Ի. Պոլովենյան (8, 189), ելնելով անձի հնարավորությունների ռեալիզացման անհրաժեշտությունից ու արժեքային և պահանջմունքային կողմնորոշումների բավարարումից, պատշաճ է համարում առանձնացնել երիտասարդ ընտանիքում **ինքնակայացման գործառնությունը**: Ընդ որում՝ նա դիտարկում է այդ գործառնությունը երկու ապակտներում.

- **ընտանիքի՝** որպես սոցիալական խմբի ինքնակայացման գործոն, որն իր մեջ ընդգրկում է բոլոր անդամների կայացման նպատակներն ու

խնդիրները,

- **ընտանիքում ինքնակայացման**, ուր անձինք հանդես են գալիս որպես ինքնակայացման օբյեկտ, իսկ ընտանիքը հանդիսանում է որպես նրա յուրաքանչյուր անդամի պահանջմունքների բավարարման ոլորտ:

Ընդհանրացնելով վերը նշվածը՝ նշենք, որ չնայած ընտանիքի գործառնություններին, կառուցվածքին ու դերային բաժանումներին բազմաթիվ մոտեցումներին, նրա հիմնական գործառնություններն են համարվում:

- **Վերարտադրողական գործառնությունը**, որն իր մեջ ներառում է ծնողների քանակի վերարտադրությունը, այսինքն՝ բնակչության քանակական ու որակական վերարտադրությունը: Կարելի է ասել՝ սա ամենակարևոր գործառնություն է:

- **Կենցաղային-սպառողական գործառնությունը**, որը ներառում է ընտանեկան հարաբերությունների մի լայն շրջանակ: Դա տնային կենցաղի վարումն է, տնային բյուջեին հետևելն է, ընտանիքի ղեկավարումն է, կանացի աշխատանքի խնդիրն է:

- **Դաստիարակչական գործառնությունը**: Ընտանիքում է գլխավորապես դաստիարակվում երեխան: Այստեղ նա ստանում է առաջին աշխատանքային հմտությունները, սովորում է գնահատել և հարգել ուրիշների աշխատանքը, ձեռք է բերում ծնողների, հարազատների նկատմամբ հոգատարության փորձ, սովորում է ինչպես օգտագործել զանազան նյութական բարիքներ:

Դաստիարակչական խնդիրների արդյունավետ լուծման համար ծնողներին անհրաժեշտ է ունենալ ոչ միայն հոգեբանական, ֆիզիկական, մշակութային, իրավական գիտելիքներ, այլև ստեղծել համապատասխան պայմաններ երեխայի դաստիարակության և սոցիալական զարգացման համար:

Ընտանիքների դաստիարակչական և մանկավարժական հնարավորությունները կախված են ընտանիքի նյութական ու կենցաղային պայմաններից, ավանդույթներից, նրա անդամների թվից ու կառուցվածքից, մեծահասակների կրթական մակարդակից, հոգեկան-հուզական մթնոլորտից, ընտանիքի միասնությունից. ներընտանեկան հարաբերությունների բնույթից ու մշակույթից:

- **Վերականգնողական գործառնությունը**, որը կայանում է առողջության, կենսական տոնուսի պահպանման, ժամանցի ու հանգստի կազմակերպման մեջ, ընտանիքը դառնում է առողջարարական միջավայր, ուր ընտանիքի ցանկացած անդամ ակնկալում է հարազատների ու մտերիմների հոգատար վերաբերմունքը: Դերային համագործակցությունը ընտանիքի անդամների միմյանց նկատմամբ դրսևորվող վարքի նորմերի ու հարա-

բերությունների ամբողջությունն է: Բայց 20-րդ դարի կեսերին ընտանիքի ավանդական մոդելի ոչնչացումը՝ կապված կնոջ հասարակական արտադրությանը ներգրավվելու հետ, ընտանիքի ինստիտուտում բերեց զգալի փոփոխությունների, ավանդական դերերը փոխվեցին: Կինը ազատվեց «տնային ստրկությունից» և «իր տեղը» զբաղեցրեց հանրային արտադրության համակարգում՝ երկրորդ պլան մղելով ընտանիքը, նա սկսեց մասնակցել ըտանիքի տնտեսական ապահովմանը, հավասար մասնակցություն ունեցավ հասարակական որոշումների կայացմանը, ապահովեց ընտանիքում սոցիալականացման գործընթացը: Մի կողմից դա նպաստեց կնոջ՝ որպես անհատականության ձևավորմանը, անուսիցների հավասարությանը, իսկ մյուս կողմից բերեց ծնելիության մակարդակի նվազմանը և ամուսնալուծությունների աճին: Տղամարդը դարձրեց տնտեսական «հեգեմոն» լինելուց, կորցրեց իր արտոնությունների մի մասը, ձեռք բերեց իրեն ոչ հատուկ պարտականություններ: Ժամանակակից ամուսնաընտանեկան հարաբերությունների հիմքը դարձան միջանձնային հարաբերությունների ոչ թե տնտեսական ու կարգավիճակային, այլ հուզական կողմերը:

Անհատի սոցիալականացման գործում կարևորում ենք նաև **ընտանիքի կառուցվածքը՝ որպես անձի զարգացման գործոն**: Դաստիարակության գործընթացի հիմնական խնդիրը կայանում է ակտիվ, նպատակասլաց մարդու ձևավորման մեջ, այսինքն՝ մի մարդու, որը «ունակ կլինի հարաբերությունների մեջ մտնել ինքն իրեն հետ» (Վ. Գ. Կուդրյավցևա և համահեղ., մեջբերումն ըստ Օ. Վ. Բիտանսկայայի, 2003): Սուբյեկտի կայացումը օժտոգեներում տեղի է ունենում բացառապես հասարակական խմբերի մեջ, որոնցից գլխավորը մարդու համար հանդիսանում է ընտանիքը:

Հենց ընտանիքն է հանդիսանում երեխայի առաջին սոցիալական միկրոմիջավայրը և սոցիալականացման աղբյուրը, այն կամուրջ է հասարակության ու աճող երեխայի միջև: Այդպիսի դրությունը պայմանավորվում է ընտանիքի գործառույթի երկու ուղղություններով՝ ուղղվածություն միաժամանակ դեպի մարդն ու հասարակությունը, այսինքն՝ մի կողմից, երեխայի սոցիալականացումը, մյուս կողմից՝ երեխայի անհատականության կայացումը, նրա սուբյեկտության ու ինքնուրույնության ձևավորումը: Ինչպես նշում է Օ. Բելանսկայան, ընտանիքի ազդեցության մասնավարժական ու հոգեբանական ունիվերսալությունը որոշվում է մի շարք հատուկ գործոններով՝ երեխայի հանդեպ ծնողների տածած սիրով, ընտանեկան կոլեկտիվի բազմադեր կառուցված-

քով, որը պայմանավորում է նրա դաստիարակչական ազդեցության մշտական ու անընդհատ բնույթը, երեխաներին ամենաբազմազան ներընտանեկան հարաբերություններին ու գործունեությանը ներգրավելու բնականոն պայմանների առկայությամբ:

Ներընտանեկան հարաբերությունների կառուցվածքն ունի ինչպես ուղղահայաց, այնպես էլ հորիզոնական կապեր, առաջինը դա տարբեր տիպի կապերն են ընտանիքի տարբեր սերունդների միջև, իսկ երկրորդը՝ մեկ սերնդի միջև: Ընտանիքում այդ կապերի առկայությունը և դրանց բնույթը որոշում են դաստիարակության, ինչպես նաև երեխայի սոցիալականացման ու անհատականացման առանձնահատկությունները:

Երեխայի կապերի ու հարաբերությունների ընդլայնումը նպաստում է նրա սոցիալականացմանն ու անհատականացմանը: Նման միջավայրը երաշխավորում է երեխայի կարողությունների ու ընդունակությունների իրականացում, հնարավորություն է ընձեռում ինքնարտահայտվելու, իր իմացական պահանջները բավարարելու և ձգտելու հոգևոր զարգացման (Ս. Վ. Վալախինովիչ, 2003): Միջավայրի մարդու վրա ունեցած ազդեցության մասին (հաճախ բացասական) գրել են դեռ մեծ դասականները՝ Ռուսո, Պետալոցցի, Սուլտանլինսկի և այլն: Նրանք նշում էին, որ մարդը ծնվում է կատարյալ, սակայն հասարակական միջավայրը և հարաբերությունները «ապակառու են մարդու ներաշխարհը»: Անկասկած, նման տեսություններում առկա է որոշակի ռացիոնալ մասնիկ, և այն կայանում է նրանում, որ բնությունը միշտ գործում է նպատակահարմարության սկզբունքից ելնելով, և այդ պատճառով մանկավարժական տեսությունները օգտագործում են երեխայի դաստիարակության համար «բնահարմարության» սկզբունքը, որն իր մեջ ներառում է երեխայի ստեղծագործական, ուսուցման և հաստատման, շփման պահանջումները:

Ինչպես նշում է ամերիկացի սոցիոլոգ Մ. Էլմերը (Elmer M. C., 1945), ամեն ընտանիք իր կառուցվածքի ու գործառույթների շրջանակներում հանդես է գալիս որպես սոցիալական վերահսկող ինչպես երեխաների, այնպես էլ միջնորդավորված կերպով մեծահասակների վրա: Այսպիսով, յուրաքանչյուր մարդու վարքը հասարակության մեջ որոշվում է նրա ստացած դաստիարակությամբ, որը նա ստացել է՝ լինելով առաջնային խմբի անդամ:

Հազարավոր տարիների ընթացքում մարդու սոցիալական կարգավիճակը ժառանգվում է հորից որդուն: Այդպես եղել է ու, հուսով ենք, կլինի ընդմիշտ: Պետությունը հանդիսանում է այդ ժա-

ռանգության երաշխավորը: Ժամանակակից դի-  
նամիկ հասարակությունում մարդու սոցիալա-  
կան կարգավիճակն ու բախտը դարձել են խնդիր-  
ներ, որոնց լուծումը կրկին ու կրկին տալիս է յու-  
րաքանջյուր սերունդ: Հայկական հասարակու-  
թյան ժողովրդավարացման ու շուկայական հա-  
րաբերությունների հաստատման պայմաններում  
ընտանիքի ինստիտուտը ձեռք է բերում նոր  
բնույթ, որը արմատապես տարբերվում է սոցիա-  
լիստական իրականությունից: Ընտանիքը ձեռք է  
բերում իր ինքնուրույնությունն ու վերադարձնում  
է շատ գործառույթներ, երկրի բնակչությունը մտ-  
նում է քաղաքացիական հասարակություն: Կմե-  
ծանա ընտանիքի դերը անհատի ձևավորման  
հարցում, նրա վարքի պատասխանատվության  
հարցում: Այն կամրացնի իր դիրքերը հասարա-  
կական կառույցների համակարգում, կազմալու-  
ծումից կանցնի վերակազմավորման: Ընտանիքը  
կվերածնի տնտեսական-կենցաղային գործառույ-  
թը, որով էլ կամրապնդվի բարեկամական կապե-  
րի նյութական հիմքը: Դա կարևոր գործոն է ըն-  
տանիքում ավագ դպրոցական տարիքի երեխա-  
ների սոցիալական ուղղվածության ձևավորման և  
ապագա սոցիալական դերում հանդես գալու ճա-  
նապարհին:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աղոյան Ա., Սիրո և ընտանիքի էվոյուցիան, Երևան, «Հայաստան», 1990, 648 էջ:
2. Բորև Յու. Բ., Անձի սոցիալականացման առանձնա-  
հատկությունները, Երևան, «Լույս», 1997, 106 էջ:
3. Նալչաջյան Ա. Ա., Խմբային սոցիալականացում և հո-  
գեթանական ադապտացիա, Երևան, «Լույս», 1985,  
110 էջ:
4. Собкин В. С., Влияние родительской стратеги на  
эмоциональное состояние ребенка, "Вопросы пси-  
хического здоровья детей и подростков, М., 2003,  
N2, ст. 25-32.
5. Гаспарян Ю. А., Институт семьи: проблемы обнов-  
ления и развития, С. Петербург, 1997, 162 ст.
6. Дружинин В. Н., Психология семьи. М., "КСП", 1996,  
160 ст.
7. Пархоменко И. Т., Радугин А. А., Культурология в  
вопросах и ответах, М., "Центр", 2001, 325 ст.
8. Половения Д. И., Социально-психологические условия  
самореализации молодой семьи, Минск, 2003, 189 ст.
9. Скрипник Е. П., Развитие и трансформация функ-  
ции семьи, Ижевск, изд. "УГУ", 1996, 104 ст.
10. Харчев А. Г., Семья и подросток, М., 1997, 162 ст.
11. Харчев А. Г., Голод С. Н., Профессиональная ра-  
бота женщины в семье, Л., "Наука", 1971, 175 ст.
12. Parsons T., Bales R. E., Family socialization and inter-  
action process, New York, 1956, 422 p.

FAMILY FUNCTIONS, THEIR NATURE, TYPES AND THE ROLE IN PROVIDING THE FORMATION OF SOCIAL  
DIRECTION OF A SENIOR SCHOOLBOY

**M. MANUKYAN**

Doctor of pedagogical sciences, professor

**N. ARAKELYAN**

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

Summary

This article discusses the functions of the family, analyzing its essence, types, showing its role and place during the social formation of senior classes.



**Սերգեյ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ**

*Մանկավարժագիտության դոկտոր*

**Լուսինե ՄԱՐՈՒՔՅԱՆ**

*Մանկավարժագիտության թեկնածու*



Յայտնի է, որ յուրաքանչյուր համեմատություն ունի որոշակի թերություններ, սակայն օգնում է ավելի մատչելի դարձնել ներկայացված հասկացությունը: Օգտվելով նրա այդ առավելությունից՝ փորձենք համեմատել

միմյանց հետ Դ. Մենդելեևի և Ա. Կոմենսկու երկու դարակազմիկ հայտնագործությունները: Դ Մենդելեևը էլեմենտների (տարրերի) պարբերական աղյուսակի, իսկ Ա.Կոմենսկին՝ ուսուցման կազմակերպման դաս-դասարանային համակարգի հեղինակներն են: Երկուսն էլ իրենց կարևոր ավանդն ունեն քաղաքակրթության պատմության մեջ:

Դ. Մենդելեևն իր աղյուսակում բաց տեղեր թողեց՝ իմանալով, որ կան դեռևս չհայտնագործված քիմիական էլեմենտներ: Հետագայում դրանց մի մասը լրացվեց՝ որևէ փոփոխություն չկատարելով արդեն լրացվածների կարգավիճակում:

Այլ է Ա. Կոմենսկու հեղինակած դաս-դասարանային համակարգի վիճակը: Այստեղ կան այդ համակարգում առանցքային բաղադրիչի կարգավիճակի անհրաժեշտ տեղափոխման, ինչպես և մի քանի բաղադրիչներ համակարգից հեռացնելու փաստեր: Այդ տեղափոխումն ու հեռացումը վնասակար դարձան դաս-դասարանային համակարգի օգտագործման՝ Կոմենսկու նախատեսած արդյունավետության համար: Չնայած դրան, այս համակարգն արդեն երեք հարյուր տարի իշխում է աշխարհի համարյա բոլոր երկրներում, ինչպես և Հայաստանում ու Ռուսաստանում:

Այսօր այդ տեղափոխման ու հեռացման հետևանքներից են դասագործընթացում ուսումնառողների իմացական ակտիվության և դասանյութերի յուրացման անհանգստացնող մակարդակ-

ները: Ենթադրվում է, որ եթե Կոմենսկու ստեղծածը, ազատենք աղավաղումներից, զգալիորեն կբարձրանան այդ մակարդակները:

Վերականգունը սկսենք, թերևս, ամենավնասաբերից՝ դասարանային համակարգի, մեր կարծիքով, ամենակարևոր բաղադրիչի տեղափոխումից: Ըստ Կոմենսկու՝ աշակերտները պետք է տուն գնան դպրոցում դասանյութերն արդեն սովորած: Այդ միանգամայն հիմնավորված և արդարացի պահանջ է, քանի որ եթե աշակերտը դասարանում չի յուրացրել նախատեսվածը, ապա տանը շատերի համար բացառվում է յուրացնելը, իսկ ոմանք էլ կյուրացնեն տքնաջան աշխատանքով, այն էլ ոչ անհրաժեշտ մակարդակով: Դա է ուշագրավ դարձնում Կոմենսկին: Ահա թե ինչ է գրում նա այդ մասին. «Յուրաքանչյուր դասի ժամանակ ուսումնասիրվող նյութի համառոտ շարադրումից և բառերի իմաստի բանիմաց բացատրությունից հետո, անմիջապես անհրաժեշտ է աշակերտներից մեկին վեր կացնել, որը պետք է ուսուցիչ բոլոր ասածները կրկնի նույն կարգով (կարծես թե արդեն նա ինքն էր մյուսների ուսուցիչը), կանոնները բացատրի նույն օրինակներով: Եթե նա որևէ բանում սխալվի, նրան անհրաժեշտ է ուղղել: Այնուհետև անհրաժեշտ է վեր կացնել մեկ ուրիշի և նույն բանն անել, ըստ որում՝ բոլոր մյուսները լսում են, այնուհետև՝ երրորդին, չորրորդին և բոլորին, ում որ անհրաժեշտ է, մինչև պարզ կդառնա, որ բոլորը ճիշտ են հասկացել, յուրացրածը կարող են հաղորդել և իրենք սովորեցնել ուրիշներին» (1, էջ 233-234): Այստեղ կարևորվում է նաև այն, որ դասարանն էլ է մասնակցում ուսուցչի դեր կատարող աշակերտների բացատրությունների թերություն-



\* Ներկայացվել է 03.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

ների վերացմանը, կատարում անհրաժեշտ լրացումներ և՛ աշխատելով որպես իմացական գործունեությամբ զբաղված կոլեկտիվ:

Կոմենսկին ներկայացնում է դասանյութի բացատրությունը այս ձևով ապահովելու օգուտները: Ըստ նրա՝ դասանյութը բոլորը ճիշտ են յուրացնում, ետ մնացողներն անգամ հասկանում են շարադրվածը և ընթանում մյուսներին համաքայլ, տանը, դասը թեթև աչքի անցկացնելով, համոզվում են, որ ամեն ինչ տպավորվել է հիշողության մեջ: Բացի այդ, մշտապես հնարավորություն ունենալով կատարել ուսուցչի պարտականությունները՝ աշակերտը կիրապուրվի նման ուսմամբ, ձեռք կբերի մարդկանց բազմության առաջ ցանկացած թեմայով խոսելու համարձակություն, որը օգտակար է կյանքում լիարժեք գործելու համար:

Իսկ ինչ ենք տեսնում այսօրվա դպրոցում: Եթե, ըստ Կոմենսկու, դպրոցում դասանյութը սովորեցնում և սովորածը ստուգում են դասաժամին ու աշակերտին տուն ուղարկում դասանյութը պահանջվող մակարդակով յուրացրած վիճակով, ապա այսօրվա դպրոցը դարձել է ոչ թե դասերին ուսուցումն ապահովող, այլ տանը սովորածի ստուգման վայր: Որպես կանոն նոր դասանյութի բացատրությունը կատարվում է դասի վերջում: Անգամ 21-րդ դարում Հայաստանում մանկավարժագիտությունից պաշտպանված դոկտորական ատենախոսության մեջ կարդում ենք. «Դասը պետք է սկսել հին նյութի հարցմամբ, կրկնությամբ և ամրակայմամբ, որից հետո, հենվելով հին վրա, կատարել նոր նյութի հաղորդումը»: Խոսք չկա այն մասին, թե ինչպես վարվել, երբ տվյալ առարկայի ուսումնասիրության առաջին ժամն է, այսինքն՝ չկա «հին նյութ»:

Սակայն կա մեկ այլ խնդիր: Դպրոցական պրակտիկան ցույց է տալիս, որ յուրացվածի հարցման ընթացքում նախ՝ պատասխանող աշակերտին չեն լսում դասընկերները՝ մատնվելով անգործության, կամ զբաղվելով ոչ ուսումնական գործունեությամբ, և ապա՝ դասի վերջում էլ դասարանը միշտ չէ, որ լսում է ուսուցչի բացատրությունը՝ սպասելով զանգին. նոր նյութի հաղորդման ընթացքը հաճախ ընդհատվում է դասի ավարտն ազդարարող զանգով: Բավական տարածված է նաև նոր դասանյութը տանը սովորելու համար հանձնարարելը՝ առանց նրա դասարանական բացատրության:

Հաջորդ օրը լավագույն դեպքում երեքից չորս աշակերտի իմացությունն է ստուգվում, մի մասն էլ տանը դասագրքից չի ցանկանում սովորել հանձնարարվածը՝ իմանալով, որ հարցման հերթը իրեն չի հասնի, կամ ուղղակի չի կարողանում միայնակ սովորել դասագրքում ներկայացվածը:

Սա սովորական և դարերի պատմություն ունեցող երևույթ է: Ահա թե ինչպես է Կ. Դ. Ուշինսկին նկարագրում այսօր էլ մեր դպրոցում լայն տա-

րածված մի այսպիսի երևույթ. «Դասը սկսվում է 3-4 աշակերտների հարցումով, որի վրա ծախսվում է դասաժամի կեսը, ըստ որում, մյուս աշակերտներն իրենց իրավունք են վերապահում անուշադիր լինել, քանի դեռ հարցման հերթը իրենց չի հասել: Մեկը խնդիր է լուծում կամ կարդում, մյուսները՝ 30 կամ 40 հոգի, իզուր ժամանակ են վատնում և վարժվում այդ ամենավնասակար ու կործանարար ժամանցին:

Այդպիսի մեթոդի կիրառման շնորհիվ որևէ երջանիկ աշակերտի հաջողվում է ամբողջ շաբաթն անգործության տրվել՝ գրկելով գլուխը մտքերից, ձեռքերը՝ զբաղմունքից, ձգտելով պահպանել միայն մարմնի այն անշարժությունը և այն բութ ու անիմաստ ուշադիր հայացքը, որը պահանջվում է դասարանային կարգապահության կողմից: Դպրոցական ձանձրություն է թաքնված մանկական բազմաթիվ զանցանքների և, անգամ, արատների աղբյուրը, չարաճճիությունները, ծուլությունը, քմահաճությունները, զզվանքը ուսուցումից, խորամանկությունները, խաբեբայությունները, երկերեսանիությունը և գաղտնի մեղքերը: Դպրոցական գործն այնպիսին է, որ կարող է ոչ միայն օգտակար չլինել, այլև ամենից վնասակար և վատ գործերից մեկը լինել» (4, էջ 215 և 283): Դեռ Կ. Ուշինսկուց դարեր առաջ Կոմենսկին գրել է, որ պատանիները աշխատանքին կընտելանան այն դեպքում, եթե անընդհատ զբաղված լինեն որևէ լուրջ կամ հետաքրքրաշարժ գործով (1, էջ 297): Ըստ նրա՝ երիտասարդներին պետք պաշտպանել պարապությունից, որ նրանք պարապությունից չսովորեն վատ բաներ անել և մտավորապես բթանալ: Ավելի լավ է, որ նրանք միշտ որևէ բանով զբաղված լինեն (1, էջ 300):

Ինչպես տեսնում ենք, հարյուրավոր տարիներ շարունակ դպրոցական կյանքը Կոմենսկու նախատեսած հունով չի ընթանում՝ նշված բաղադրիչի չհիմնավորված տեղափոխման և դրա անհասկանալի անտեսման պատճառով:

Կարելի է շարունակել նոր դասանյութը դասի սկզբում բացատրելու Կոմենսկու պահանջից հրաժարվելու բացասական հետևանքների մասին խոսելը, սակայն այսքանն էլ բավական է, որ ստիպված լինենք կատարել դաս-դասարանային համակարգում նոր դասանյութը դասի սկզբում աշակերտական ուսումնասիրության առարկա դարձնելու Կոմենսկու պահանջը, ապահովելով դրա աշակերտական յուրացումը: Չարմանալի է, որ մանկավարժագիտական հետազոտությունների պատմության մեջ չկա որևէ գիտափորձ՝ նվիրված նոր դասանյութը դասասկզբին աշակերտական ուսումնասիրության առարկա դարձնելուն, երբ ակնհայտ են այն դասավերջում տեղափոխելու բացասական հետևանքները:

Իհարկե, կծագեն նոր խնդիրներ, որոնք կարելի լուծել՝ չհրաժարվելով Կոմենսկու նախատես-

ասօից: Այստեղ կարևորն այն է, որ դասարանն աշխատում է նոր նյութի վրա, և բոլորն էլ յուրացնում են այն, իհարկե՝ տարբեր մակարդակներով, որը հայտնի է դառնում հենց դասագործընթացում: Եթե ավանդական դարձած ձևով աշխատելիս միայն երեքից չորս հոգու յուրացվածությունն է ստուգվում, ապա այս դեպքում արդեն համարյա թե չկա այդ թերությունը:

Այսպիսին է դաս-դասարանային համակարգի կոմենսակիական բաղադրիչներից մեկի տեղափոխման խնդրի լուծման տարբերակը, որը պետք է արմատավորվի դպրոցում:

Այժմ անդրադառնանք դաս-դասարանային համակարգից հանված բաղադրիչներից մեկի վերականգնման անհրաժեշտությանը:

Ուշագրավ դարձնենք Կոմենսկու ներկայացրած հետևյալ միտքը պարտիտուրայի մասին: Ըստ նրա՝ կան մարդիկ, որոնց բնությունը դասավանդման կամ ընդունակություններ չի շնորհել: Այդպիսիները կարող են լավ դասավանդել, «որովհետև յուրաքանչյուրը գիտելիքները և կարողությունները քաղելու է ոչ այնքան իր սեփական խելքից, որքան աստիճանաբար պատանիներին հաղորդելու է արդեն պատրաստի կրթական նյութ՝ իրեն հանձնած պատրաստի միջոցներով: Ինչպես ամեն մի երգեհոն նվագող նոտաներով հեշտությամբ կարող է սիմֆոնիաներ նվագել, որոնք ինքը թերևս չէր կարող ոչ հորինել, ոչ կատարել միայն ձայնով կամ հիշողությամբ նվագել, այդպես էլ դպրոցական ուսուցիչը միթե չի կարող ամեն ինչ սովորեցնել, երբ բոլորը, ինչը պետք է սովորեցնի, ուսուցման բոլոր մեթոդների հետ միասին, նա ունի իր ձեռքին, ինչպես գրված պարտիտուրա» (1, էջ 383):

Առ այսօր ուսուցչին հանձնված դասի պարտիտուրայի գաղափարը քննարկման առարկա չի դարձել, չնայած բազմաթիվ հետազոտողներ են զբաղվել հենց «Մեծ դիդակտիկա» աշխատության ուսումնասիրությամբ, որտեղ էլ հստակ ներկայացված է բնությունից դասավանդելու շնորհք չունեցողների համար դասանյութի ուսումնասիրության պարտիտուրա մշակելու և մշակվածը նրանց հանձնելու Կոմենսկու գաղափարը:

Հանրահայտ է, որ ամեն մի սկսնակ ուսուցիչ դասավանդումը իրականացնում է դասագրքում ներկայացված դասանյութը նույն բովանդակությամբ և շարադրանքով աշակերտներին հաղորդելով: Հիմնականում այսօր էլ այդպես են վարվում համարյա բոլոր ուսուցիչները: Կան բացառություններ, բայց դրանք որակ չեն կազմում:

Փաստորեն կրթության դասագրքային բովանդակությունը և շարադրանքի կառուցվածքը նույնությամբ կրկնվում է դասագործընթացում, այն էլ դասի վերջում, ժամանակ չթողնելով, որ աշակերտները հարցեր տան ուսուցչին կամ խնդրեն բացատրել իրենց չհասկացածը:

Այստեղ խնդիրներից մեկն էլ այն է, որ դասանյութի դասագրքային կառուցվածքը չի ապահովում աշակերտի իմացական գործունեության հրահրումը: Դա դասանյութը աշակերտին սովորել հարկադրող իր տեսակի յուրահատուկ պարտիտուրա է, որով առաջնորդվում են համարյա բոլոր դասավանդողները: Սակայն այդ պարտիտուրան չի ապահովում ուսումնափմացական գործունեության հրահրումը. ուղղակի առկա է պատրաստի գիտելիքների հաղորդում, ուսումնական գործունեության պարտադրում: Տարիներ շարունակ այդպիսին է դասանյութերի յուրացումն ապահովող պրակտիկան: Օրինակ, 2000-2006 թվականների հայերենի դասագրքերում «Դերանուն» թեման ներկայացվում է աշակերտներին որպես սովորելիք պարտադրող պարտիտուրա: Ամեն ինչ պատրաստի ներկայացվում է նրանց: Պահանջվում է սովորել, մտապահել և վերարտադրել: Ահա 2000 թվականին հինգերորդ դասարանի հայերենի դասագրքում գրվածը. «Դերանուն բառը բաղկացած է **դեր** և **անուն** բաղադրիչներից: Հետևաբար կարելի է ասել է, թե դերանուններն անվան դեր կատարող բառեր են, գործածվում են **անուն** խոսքի մասերի փոխարեն» (2, էջ 127): Ահա և 2006 թվականին յոթերորդ դասարանի դասագրքում գրվածը. «Ինչ է դերանունը: Դերանուն բառը բաղկացած է **դեր** և **անուն** բաղադրիչներից և նշանակում է «անվան դեր կատարող» (3, էջ 38): Ինչպես տեսնում ենք, ամեն ինչ պատրաստի վիճակում է ներկայացվում աշակերտներին: Պետք է գործի ոչ թե նրա մտածողությունը, այլ մտապահման մեխանիզմը:

Մանկավարժագիտության դոկտոր Ս. Պ. Մանուկյանը մշակել է այդ թեմայի աշակերտական ուսումնասիրության այնպիսի պարտիտուրա, որն առաջացնում է աշակերտական իմացական գործունեությունը, հրահրում նրա մտածողությունը: Այդ ամելիս նա առաջնորդվել է Ա. Դիստերվեգի հայտնի ասույթով՝ վատ ուսուցիչը մատուցում է ճշմարտությունը, իսկ լավը օգնում է աշակերտին գտնել այն: Ներկայացնենք «Դերանուն» թեմայի Ս. Մանուկյանի կառուցած աշակերտական ուսումնասիրության պարտիտուրայի առաջին մասը, որն արդեն ենթադրում է դասանյութի աշակերտական ուսումնասիրության ակտիվ սկիզբ: Դասը սկսվում է դասարանին հասցեագրած ուսուցչի հետևյալ խոսքով: «Միշտ տարօրինակ մտքեր արտահայտող ծանոթ ունեն, որն ինձ հանդիպելիս, որպես կանոն, զարմանք առաջացնող վիճակ է ստեղծում: Հենց վերջերս էլ նույնը կատարվեց, որի մասին ուզում եմ ձեզ ասել: Նա ասաց, որ դերանունը և բազմապատկումը իրար այնքան են նման, որքան որ նման չեն բայն ու ստորոգյալը: Խնդրեցի պարզաբանել, թե ի՞նչ ընդհանուր բան կարող է լինել այդ երկուսի միջև, նա հրաժարվեց՝ թողնելով, որ ինքս լուծեմ այդ խնդիրը:

Ահա քանի օր է, ինչ ազատ ժամանակ մտածում եմ այդ մասին, սակայն բան չի ստացվում: Հիմա ձեզ եմ դիմում. գուցե համատեղ ուժերով գտնենք այդ ընդհանուրը:

Դասարանը լքում է և տարակուսած նայում ուսուցչին:

Ուսուցիչ: Երբ ծանոթիս փորձեցի համոզել, որ չի կարող որևէ ընդհանուր բան լինել քերականական և մաթեմատիկական այդ երևույթների միջև, նա, ինձ օգնելու համար, ասաց. եթե կարողանաս պարզել, թե ինչն է մարդիկ ստեղծեցին բազմապատկում թվաբանական գործողությունը, երբ չկար այն, և կար միայն գումարումը, կհասկանաս բազմապատկման և դերանվան միջև եղած ընդհանուրը: Այս միտքը ձեզ եմ ներկայացնում, հուսալով՝ համատեղ ուժերով գտնել այդ մանրությունը: Գուցե, իրոք, բազմապատկում ստեղծելու անհրաժեշտության իմանալը կօգնի հասկանալու նաև դերանուն կոչվող խոսքի մաս ստեղծելու անհրաժեշտությունը, երբ այն երկի չկար:

Փորձեմք պարզել, թե ինչն է և ինչպե՞ս ստեղծվեց բազմապատկումը, երբ կար միայն գումարումը»: Այսպիսի սկիզբը աշակերտին մտածելու է մղում, և սկսվում է նրա ինքնակամ իմացական գործունեությունը, որի ընթացքում աշակերտները կառուցում են նոր գիտելիքներ, մտավոր հաճույք վայելում՝ կատարելագործելով իմացական գործունեության եղանակները: Եթե սա համարենք դասանյութի ուսումնասիրության նոր մակարդակի պարտիտուրա, ապա այն կարող է վերարտադրել ցանկացած ուսուցիչ, եթե անգամ բնությունը նրան դասավանդելու շնորհք չի տվել:

Դասանյութերի աշակերտական ուսումնասիրության կոմենսկիական պարտիտուրաներ մշակելու գաղափարը ստիպում է մտածել այն մասին, որ դասավանդման մեթոդիկաների ամբիոնների անդամները պետք է կառուցեն այդպիսի պարտիտուրաներ. իրենք անձամբ փորձարկեն դրանք պրակտիկայում, հետո արդեն ներկայացնեն ուսանողներին՝ դպրոցում աշխատելիս դրանցով

առաջնորդվելու համար: Կարելի է ասել, որ սրանում է դասավանդման մեթոդիկա կոչվող ամբիոնների գործունեության հիմնական իմաստը: Դժբախտաբար, այսօրվա դրությամբ դա չի արվում՝ առաջնորդվելով այն մեթոդաբանական վնասաբեր դրույթով, թե դասը ստեղծագործություն է: Փաստորեն դասավանդողները, չստանալով նման պարտիտուրաներ, իրենք դասավանդում են՝ կամ հիշելով իրենց ուսուցիչներին, կամ էլ վերարտադրելով դասագրքի շարադրանքը:

Ի տարբերություն երաժշտականների, դասանյութերի ուսումնասիրության պարտիտուրաները կարելի է համարել դասանյութը յուրացրած աշակերտների «արտադրության» տեխնոլոգիա: Կոմենսկին չի օգտագործել «տեխնոլոգիա» հասկացությունը, սակայն նրա ասած պարտիտուրան հենց տեխնոլոգիա է: Դա այդպես է, քանի որ կա դասանյութը չյուրացրած աշակերտը, և կա այն ամենը, որի օգտագործմամբ կունենանք դա յուրացրած աշակերտ: Այստեղ կարևորն այն է, որ աշակերտն ընդգրկվում է ինքնակամ իմացական գործունեության մեջ, և ինքն է ապահովում ուսուցչի նախատեսած փոփոխությունները իր հոգեկան և ֆիզիկական ուժերում՝ առանց նման մտադրության: Նա ուղղակի իրեն մտահոգող հարցի պատասխանն է ձգտում ստանալ և դրա որոնումների ընթացքում ձեռք է բերում ոչ միայն գիտելիքներ, այլև դրանց ձեռք բերման իմացական գործունեության եղանակներ: Եթե շատ գիտելիքներ հետագայում չօգտագործվելու պատճառով մոռացվում են, ապա այդ եղանակները միշտ էլ կարևոր գործիքներ են մարդու համար:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Կոմենսկի Յան Ամոս**, Մեծ դիդակտիկա, Եր., «Զանգակ-97», 2010, 432 էջ:
2. **Խլղաթյան Ֆ.**, Հայոց լեզու, 5-րդ դասարան, Եր., «Մակմիլան-Արմենիա», 2000, 168 էջ:
3. **Խլղաթյան Ֆ., Խաչատրյան Լ.** Հայոց լեզու, 7-րդ դասարան, Եր., «Զանգակ-97», 2006, 160 էջ:
4. **Ушинский К. Д.**, Педагогические сочинения, в 2-х т. т. 2, М., "Педагогика", 1976, 478 с.

KOMENSKI AS HE IS

**SERGEY MANUKYAN**

Doctor of pedagogical sciences

**LUSINE MARUKYAN**

Candidate of pedagogical sciences

Summary

It is represented in the article the necessity of unneeded transmitting of the explanation of the material and the problem solution of building the notes as Komenski requires.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА РУКОВОДИТЕЛЯ\*

**Гравик БАБАЯН**

*Кандидат педагогических наук, профессор*



**Э**тика – это кодекс высоко-моральных отношений в сфере «человек – человек», а поэтому она относится к управлению и педагогике. Педагогическая этика – обеспечение высоко-моральных отноше-

ний при решении педагогических задач воспитания, обучения и развития. Руководитель в управленческой деятельности обязан быть этичным во взаимоотношениях с подчиненными и руководстве их деятельностью, а при реализации педагогической функции быть педагогически этичным.

Для руководителей при выполнении своих официальных обязанностей прежде всего важно соблюдение совокупности правил форм обхождения с людьми, которая называется этикетом. Соблюдение этикета, во-первых, само по себе педагогично, и понимая этого руководителем очень важно, характеризует его управленческий профессионализм и представленность в нем управленческо-педагогической подготовленности. Во-вторых, соблюдение этикета при намеренных воспитательных, обучающих и иных педагогических во действиях на сотрудников требует, если можно так выразиться, соблюдения этикета вдвойне. Сумма и единство первого и второго характеризуют педагогический этикет руководителя.

Жизнь любого коллектива охватывает своим влиянием и руководителя, и совокупность предписанных норм и правил этикета может охватить все необходимые для деятельности руководителя высокоморальные отношения. Кроме того, соблюдение предписаны этикета вряд ли-может быть надежным и

действенным, если за ними не стоит этическая воспитанность самого руководителя. У французского гуманиста эпохи Возрождения М. Монтеня есть интересное суждение: «Нужно добросовестно играть свою роль, но при этом не забывает что это всего-навсего роль, которую нам поручили. Маску и внешни облик нельзя делать сущностью, чужое – своим»<sup>1</sup>.

Для истинного профессионала его этичность в работе, выполнении служебного долга – не «маска» и не «внешний облик», а тот внутренний стержень, который непосредственно связан с духовным миром его личности, нравственным содержанием и проявляется в индивидуальной нравственной культуре поведения, а у руководителя – в соответствующих показателях управленческой деятельности. Руководитель как воспитатель отличается от воспитываемых им только опытом, умением, определенными знаниями, более острыми чувствами ответственности и долга, которых должно быть достаточно для того, чтобы не только наблюдать за жизнью своих коллег, но и участвовать в ней, терпеливо и ненасильственно предлагать им лучшие образцы человеческих отношений. В последние годы специалистами активно разрабатываются педагогические проблемы служебной и административной этики, этичности руководителя.

Большое внимание в Армении стали обращать на педагогические принципы и нормы нравственного поведения и профессиональной нравственной культуры руководящих кадров. Сформулированы основополагающие принципы педагогической этики: гуманизм, социальная справедливость, демократизм, забота о подчиненных, единство слова и дела, профессионализм и компетентность, предвидение педагогических и иных последствий принимаемых решений и совершаемых действий, личная порядочность, нравственная чистоплотность, моральная ответственность, честная оценка

\* Ներկայացվել է 12.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

результатов своей работы. Должностное положение руководителя дает ему юридические права для руководства людьми, а моральное право (связанное с авторитетом) он должен заслужить неукоснительным, повседневным и повсеместным выполнением принципов педагогической этики.

Отношение руководителя к подчиненным воспринимается последними не как правила, нормы, которыми он руководствуется в общении с ними, а как его личные нравственные качества, как естественное проявление натуры их руководителя. В этом смысле руководитель всегда находится «под контролем» своих подчиненных, которые быстро обнаруживают фальшь и лицемерие отношений, «двойной стандарт», если это имеет место. Профессионально подготовленный руководитель – это нечто большее, чем специалист, имеющий сертификат о высшем образовании (зачастую – о нескольких высших) и впечатляющий послужной список. По меткому выражению М. Монтеня, «тому, кто не постиг науку добра, всякая иная наука приносит лишь вред».

Этические исследования показывают, что наиболее значимыми, предпочтительными профессиональными качествами руководителей, отвечающими требованиям этого указа и практики управления, являются (в порядке значимости):

- требовательность к себе и подчиненным;
- справедливость;
- доверие к сотрудникам;
- уважение личного достоинства сотрудников;
- чувство ответственности за положение дел в коллективе;
- умение владеть собой, тактичность;
- забота о подчиненных, внимание к их нуждам, проблемам;
- уверенность в себе, настойчивость, твердость, решительность;
- чуткость, отзывчивость;
- верность слову, обязательность;
- общительность, простота в общении, доступность;
- скромность, самокритичность;
- жизнерадостность, оптимизм, чувство юмора.

Помимо этих отмечаются такие этически важные качества руководителя, как человечность, порядочность, гуманность и ряд других<sup>2</sup>.

Этическая воспитанность человека – это не внутреннее таинство, а то, что реально обнаруживается в его жизни и деятельности.

Руководителю правоохранительного органа важно не только считать себя высоко-нравственным человеком, но и владеть психолого-педагогическими приемами, средствами этического воздействия на подчиненных. В частности, он обязан кроме этических принципов и норм соблюдать и этические правила управленческой деятельности, среди которых, например, есть такие:

- учить подчиненных, а не поучать их;
- вести людей за собой, а не подталкивать;
- требовать, а не придирается;
- «зажигать» подчиненных, а не «обжигать» их;
- знать подчиненных, но не рисоваться этим знанием;
- быть скромным в оценке себя и более щедрым в оценке подчиненных;
- быть простым в общении, но не фамильярничать;
- не позволять себе того, что считаешь неприемлемым для подчиненных;
- быть принципиальным, а не упрямым.

Вместе с тем руководитель должен этически воспитывать сотрудников, соблюдать, например, такие правила:

- уважать начальника, а не угождать ему;
- быть вежливым, а не льстивым;
- быть исполнительным, но не подобострастным;
- проявлять инициативу, а не самовольство;
- иметь свою точку зрения и уметь защитить ее;
- быть в коллективе – не значит быть как все.

Руководителю следует превращать этику поведения в норму жизни всего коллектива правоохранительного органа, способствующую, в частности, сплочению коллектива, воспитанию духа сотрудничества. Этому могут также служить этические правила:

- помните всегда о том, что говорит только один. Важно внимательно выслушать позицию каждого человека, не перебивая его, не поучая, не опровергая;
- научитесь слушать и слышать другого человека. Это самый простой «ключ», который ведет к взаимопониманию начальника и подчиненного;
- не занимайте без необходимости время других;
- делитесь мыслями, идеями, отношением к происходящему и цените, когда это делают другие. Не критикуйте тех, кто доверил вам свои жизненные духовные ценности, а помо-

гите ему, если это возможно;

- будьте терпимы к чужому мнению, уважайте в человеке человеческое, а не сиюминутное, преходящее. Не осуждайте человека за его мысли, а попробуйте убедительно показать несостоятельность той или иной его идеи;

- уважайте каждого человека, каждую индивидуальность. Каждый человек должен ощущать на себе внимание, уважение, быть уверенным в том, что его правильно поймут и помогут;

- бережно относитесь к достоинству и чести другого человека.

<sup>1</sup> Монтьен М., Опыты. Избранные главы: Пер. с фр. М., 1991, с. 546.

<sup>2</sup> См. Этика сотрудников правоохранительных органов / Под ред. Г.В. Дубова. М., 2002, с. 287-288.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Монтьен М., Опыты. Избранные главы: Пер. с фр. М., 1991, с. 546.
2. Этика сотрудников правоохранительных органов // Под ред. Г.В. Дубова. М., 2002.
3. Китов А. М. Психология управления. М, 1979.
4. Ковалевски С. Руководитель и подчиненный. М., 1973.
5. Красовский Ю.Д., Управление поведением в фирме. М., 1997.
6. Педагогика в деятельности руководителя органа внутренних дел / Под ред. И. В. Горлинского. М., 2002. Часть II.
7. Столяренко А. М. Юридическая педагогика: Курс лекций. М., 2000.
8. Тонкое Е. Е. Педагогическое управление конфликтом. М., Белгород, 1999.

ՂԵԿԱՎԱՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԷԹԻԿԱՆ

#### ԳՐԱՎԻԿ ԲԱԲԱՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Ամփոփում

Հոդվածում քննարկվում են կառավարչական գործունեության պարտականություններ իրականացնող ղեկավարների մանկավարժական էթիկայի հիմնախնդիրները

THE PEDAGOGICAL ETIQUETTE OF MANAGER

#### GRAVIK BABAYAN

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent

Summary

In the article it is discussed the pedagogical etiquette problems of managers implementing management.

## ЮВЕНОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЫПУСКНИКА СОВРЕМЕННОГО АРМЯНСКОГО ВУЗА\*

**Изабелла БАБАЯН**

*Кандидат педагогических наук, доцент*



**Н**а непростом пути становления правового армянского государства и аналогичного гражданского общества следует хорошо понимать, что первичным и основным субъектом

подобного цивилизационно-правового движения социума является самодостаточная в правовом смысле личность.

В контексте личностного измерения современного армянского права, как нам представляется, и следует рассматривать проблемы ювенологической компетентности выпускника современного армянского вуза, причем не только юридической специализации.

Ювенологическая компетентность ныне необходима не только молодым юристам, но и молодым социологам, педагогам, психологам, представителям других как социально-гуманитарных, так и инженерных, иных специальностей, получаемых в вузе.

К сожалению, ситуация в этом сегменте образовательных отношений весьма проблемная [1, с. 106].

С нашей точки зрения, еще больше проблем в сфере ювенологическо-правовой компетентности, т.е. тех личностных ресурсов, предметом рефлексии которых является ювенальное или, иными словами, молодежное право.

В широком мировоззренческом смысле под ювенологией понимаются систематизированные представления того или иного субъекта о молодежи как особом поколенческо-возрастном сообществе, отличающемся своими фи-

зиологическими, психическими, поведенческими и иными особенностями. Поколенческая доминанта – очень значима в понимании ювенологии как науки о молодежи.

В нашем представлении студент современного вуза, его выпускник может быть отнесен к элитарной части современного молодого поколения Армении представитель которой должен иметь системные, устойчивые представления о своей собственной сущности, о личностном потенциале, о своем месте в структуре современного молодого поколения Армении.

Вузовская среда представляет весьма благоприятные возможности для выбора индивидуальных и коллективных стратегий ювенологической самодостаточности молодого человека. Но этот выбор также сопряжен с множественностью проблем как объективного, так и субъективного характера, в том числе и связанных с ценностными ориентирами студентов по поводу знаний, компетентности как ресурсов жизненной, профессиональной конкурентоспособности. В модернизации современного отечественного высшего образования особая роль отводится переходу от знаниевой к компетентностной парадигме содержания и организации образовательного процесса.

Однако в научно-образовательном сообществе достаточно широк разброс мнений, точек зрения по поводу самого понимания категории «компетентность».

В этих условиях, прежде чем размышлять о проблемах ювенологической компетентности, целесообразно самоопределиться с пониманием компетентности как научно-образовательной категории и феномена жизненной, социальной реальности.

\* Կերպարացվել է 14.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



Компетентный выпускник современного вуза обладает ресурсами прочных научно-фундаментальных, предметно-технологических знаний, набором профильных профессиональных умений, навыков, профессионально-инновационным мышлением, внутренней мотивированностью на принятие качественных, конкурентоспособных жизненных, профессиональных решений.

С нашей точки зрения, ювенологическая компетентность - это особый тип комплексной компетентности субъекта социальной жизни, социального поведения, предметом которой являются универсальные процессы, отношения, характерные для современной молодежной среды.

В качестве субъективно-субъектных признаков ювенологической компетентности выступают: теоретические, опытно-практические знания онтологии молодежной жизнедеятельности, молодежных ценностей, молодежной культуры, методов исследования молодежной проблематики, умения, навыки адекватного поведения в молодежной среде, способности к управлению молодежными процессами, отношениями, внутренние установки на творческую поколенческую самореализацию.

С нашей точки зрения, гуманистически ориентированной ювенологической компетентностью того или иного уровня и качества должны обладать: 1) представители молодого поколения современной Армении; 2) представители среднего поколения; 3) представители старшего поколения; 4) субъекты различных государственных, общественных структур, представители бизнес-сообщества, занимающиеся разработкой и реализацией молодежной политики.

В ювенологической компетентности выпускника современного вуза, вне зависимости от профиля вуза, направления подготовки, специальности, уровня освоения программы (бакалавр, магистр, специалист), следует выделять философско-мировоззренческие, культурологические, исторические, педагогические, социологические, юридические, экономические и иные компоненты, центрированные на молодежную проблематику.

Это особый научно-образовательный проект, главным действующим лицом которого должен стать сам студент, ибо стандарты образования, универсальные образовательные программы не предусматривают ювенологи-

ческой специализированной подготовки. Ювенологическая проблематика может быть весьма фрагментарно представлена в дидактических единицах, составляющих содержательную основу учебного процесса.

В структуре современной ювенологической компетентности студентов и выпускников армянских вузов особо актуальна проблема ее правовой составляющей. С нашей точки зрения, ювенольно-правовая компетентность студента вуза, факультета любого профиля - образует ядро его адекватного поведения в социуме, в профессиональной среде.

С утилитарной точки зрения, под ювенольно-правовой компетентностью выпускника вуза следует понимать определенный уровень знаний текущего армянского законодательства, предметом которого является молодежная проблематика, а также умений применять эти знания в повседневной практике. Речь в первую очередь идет о профильных для молодежи нормах Конституции Гражданского кодекса РА, Семейного кодекса РА, Трудового кодекса РА, Уголовного кодекса РА, Закона «Об образовании».

Немало положений, касающихся молодежной проблематики, содержится в других кодексах, законах, иных нормативных правовых документах.

В научно-мировоззренческом образовательном пространстве весьма популярны идеи, положения классического правового позитивизма, с его акцентом на правовой, правоприменительный монополизм государства. Многие сторонники юридического позитивизма выводят за пределы права правовое сознание, правовую идеологию, правовую политику, правовую культуру. Сущность права выражается через нормы текущего законодательства. Государство применяет право, и в этой правоприменительной практике доминирует принуждение.

Личность получает право от государства и лишь затем становится обладателем и пользователем права.

Конкурентом данной научно-мировоззренческой правовой парадигмы выступает концепция естественности права, его персонцентризма. Именно данная концепция получила развитие в современной Конституции Республики Армения. В соответствии Конституции основные права и свободы человека неотчуждаемы и принадлежат каждому от рождения.

Эти положения безусловно распространяются и на молодежь и определяют иное видение и ювенального права, и ювенального законодательства, и ювенальной юстиции. Центральным субъектом этого права согласно данному правопониманию является молодой человек, и реализуется это право прежде всего через активную правовую деятельность представителей молодого поколения. Государство при подобном правопонимании согласно Конституции РА обязано признавать эти права и свободы молодежи, соблюдать и защищать их в тех случаях, когда молодежной самозащиты этих прав явно недостаточно.

Занимаясь проблемами формирования ювенально-правовой компетентности выпускника современного отечественного вуза, мы не можем обойти эти теоретико-мировоззренческие проблемы, делая вид, что их не существует или они малозначительны.

Вероятно, есть два пути их разрешения.

Первый предполагает необходимость формирования студентов о плюрализме по поводу правопонимания, предоставляя им возможность самостоятельного концептуально-мировоззренческого самоопределения, в контексте которого стоит изучать ювенальное право и формировать свою профильную компетентность.

В соответствии со вторым вариантом преподаватель обосновывает большую конструктивность, большую адекватность и актуальность того правопонимания, которого придерживается он сам. В этом русле и организуется последующий образовательный процесс, в том числе предметом которого является ювенальное право, ювенальное законодательство, ювенальная юстиция.

С нашей точки зрения, в каждом конкретном вузе следует разработать программу спецкурса «Ювенология и молодежная политика» и включить его в перечень, предлагаемый для изучения по выбору студентов. Данный спецкурс мог бы включать такие разделы, как: 1) теоретические основы современной ювенологии; 2) сущность, содержание современного ювенального права; 3) молодежная политика и механизмы ее реализации; 4) армянская молодежь как активный субъект социально-экономических, политических модернизаций.

Но может случиться, что данный спецкурс окажется, по различным причинам субъективно-личностного характера, не востребован-

ным. Тогда целесообразно использовать другой вариант - усилить ювенальную проблематику таких традиционных учебных предметов, как психология, педагогика, социология, политология. Для молодежной проблематики найдется место и в философии, и в предметных сферах юридических дисциплин. Одновременно ювенологические проблемы следует активнее включать в тематику выпускных квалификационных, курсовых работ.

Все эти конкретные меры безусловно будут способствовать трансферу ювенологической тематики в программы обучения студентов.

«Полагаем, – пишет К. В. Корсаков, – что для интенсификации правового воспитания необходимо более широкое внедрение форм и методов медиаобразования, распространение передового опыта по вопросам правового просвещения и воспитания посредством информационных технологий...»

Современная техническая оснащенность образовательных учреждений и их компьютеризация позволяют не только выпускать компакт-диск и электронные методические пособия по правовому воспитанию и обучению... но и приобщать самих воспитуемых к созданию медиапродуктов...» [3, с. 199].

Как нам представляется, подобные методические приемы могут существенно повысить степень эффективности учебного процесса, предметом которого является ювенологическая компетентность выпускника современного вуза как юридического, так и иного профиля.

На многие размышления по поводу ювенологической компетентности наводят слова известного французского исследователя молодежи Алена Турена из его работы «Возвращение человека действующего»: «Действующее лицо не может больше говорить от имени Истории, а только от своего собственного имени в качестве определенного субъекта. Наша эпоха не является больше сциентистской, она становится моралистической. Мы не хотим теперь управлять ходом вещей, а требуем просто нашей свободы, права быть самими собой, не будучи раздавленными аппаратами власти, силы и пропаганды» [4, с. 31].

Но чтобы реализовывать право быть самим собой, выпускник современного вуза должен обладать мотивированной изнутри компетентностью по поводу своего права на св-

ободу, на труд, на социальное, профессиональное саморазвитие, что и выражает содержание его действия-поведения.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. **Серых А.Б., Заицев В. С.** Формирование правового сознания у будущих специалистов социальной

сферы. // Высшее образование в России. 2011, №5.  
2. Конституция Республики Армения, 2005  
3. **Корсаков К. В.** Проблемы методике процесса правового обучения и воспитания. // Российский юридический журнал. 2010. №3.  
4. **Турен А.**, Возвращение человека действующего. Очерк социологии. М., 1998.

---

JUVENILE COMPETENCE OF A UNIVERSITY GRADUATE

**IZABELLA BABAYAN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Doцент

Summary

The article covers an actual and low-investigated problem of juvenile competence of a modern Armenian university graduate. Contents and a structure of juvenile competence are considered; such competences as juvenile and legal competences are defined and analyzed; forms and methods of development of such competences for all students.

**Key words:** *juvenile studies a competence, a knowledge paradigm, a juvenile and legal competence, program resources, methods of development of juvenile competences of students.*

## ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԻՐԱՋԵԿՈՒԹՅԱՆ ՉԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ\*

### Սուսաննա ԱՍԱՏՐՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Վ. Բոյուսովի անվան ԵՊԼՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի սմբիոն



Միջնակության իրազեկությունը անհատի հաղորդակցվելու կարողությունն է այլ մշակույթի ներկայացուցիչների/կրողների հետ, որոնք ունեն տարբեր մտածելակերպ, պատկերացումներ, ընկալում, զգացողություն, ճաշակ և գործունեություն: Կարելի է համարել նաև, որ միջնակության իրազեկությունն ուրիշների արժեքները գնահատելն է, օտարների աշխարհայացքը հասկանալը՝ արդյունավետ հաղորդակցվելու համար:

«Միջնակության իրազեկություն» եզրը արդի անգլերենում կիրառվում է հետևյալ մեկնաբանմամբ՝

**cross-cultural competence  
intercultural competence:**

Եվրակրթաբաղաբականության գլխավոր փաստաթուղթը՝ Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգը՝ ԼԻԻՅՅ-ը, անդրադառնալով միջնակության իրազեկությանը, բնութագրում է այն կարևոր հմտությունները, որ պետք է ձեռք բերի լեզու սովորողը հաղորդակցվելու և արդյունավետ գործելու համար:

Առանձնացնելով ու դասակարգելով խոսքային կարողությունները իրենց բազմաթիվ ձևերով ու դրսևորումներով՝ «Համակարգը» հաշվի է առնում նաև մշակության այն համատեքստը, որտեղ օգտագործվում է լեզուն: Միջնակության մոտեցման շրջանակներում լեզվակրթության գլխավոր խնդիրներից մեկը լեզվի և մշակույթի ոլորտում նոր փորձառության շնորհիվ սովորողի անձի զարգացման համար բարենպաստ պայմանների ստեղծումն է: Փաստաթուղթը նպատակ է հետապնդում բարձրացնել օտար լեզվի փորձառությունը միջնակության մասնագիտական հա-

ղորդակցության համար, քանի որ լեզվի հմտությունը կարիք ունի լրացվելու միջնակության իրազեկությամբ՝ երաշխավորելով հաջողակ հաղորդակցություն:

Լեզվի հմտությունը գնահատելու համար միջնակության իրազեկության պարագայում նույնպես տարբերակում ենք երեք մակարդակ, ինչը համապատասխանում է ԼԻԻՅՅ-ի՝ լեզվի իմացության մակարդակներին:

- *հիմնական օգտագործող* (Basic user-A1, A2)
- *անկախ օգտագործող* (Independent user-B1, B2)
- *փորձառու օգտագործող* (proficient user -C1, C2) [2, էջ 69]:

Միջնակության իրազեկության զարգացումը գերազանցապես պայմանավորված է այն փորձով ու հմտությամբ, որ մարդիկ ձեռք են բերում այլ մշակույթների հետ հաղորդակցվելիս: Միջնակության շփումների ժամանակ ծագում են խնդիրներ՝ պայմանավորված մշակույթների տարբեր ընկալմամբ: Նման փորձառությունը օժանդակում է մարդկանց՝ մշակել հմտություններ, որոնք կարող են օգտակար լինել սեփական անձն ու տեսակետները բոլորովին տարբեր մշակույթի և ազգային մտածելակերպի հաղորդակցին ներկայացնելու:

Թեև բոլորս էլ գիտենք, որ լեզուն ու մշակույթը անկախ հասկացություններ են, այնուամենայնիվ, մշակույթը խորապես կապված է լեզվի հետ, և լեզուն պարունակում է մշակության հարուստ տարրեր: Տարբեր երկրներ ու ժողովուրդներ ունեն տարբեր մշակույթներ ու մշակության արժեհամակարգեր: Մշակույթները տարբերվում են ոչ միայն պետությունների կամ աշխարհամասերի միջև, այլև միևնույն աշխատանքային կոլեկտիվում կամ նույնիսկ ընտանիքում: Այս կապակցությամբ առանձնանում են *աշխարհագրական, էթնիկ, բարոյական, կրոնական, քաղաքական, պատմական, ընտանեկան մշակույթներ* և այլն<sup>1</sup>:

Շատ հաճախ միջնակության իրազեկությա-

\* Ներկայացվել է 17.07.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

ընդ անդրադառնալիս՝ կամա թե ակամա առնչվում ենք նաև հանրալեզվաբանական իրազեկությանը, քանի որ վերջինս ներառում է լեզվի օգտագործման հասարակական ասպեկտին վերաբերող գիտելիքներ ու հմտություններ: Բնականաբար, կարևոր նշանակություն են ստանում հասարակական հարաբերությունների լեզվական նշանները, քաղաքավարության նորմերը, ժողովրդական իմաստության արտահայտությունները, առօրյա ոճերը, բարբառն ու արտասանությունը: Սովորողները պետք է իմանան և ճանաչեն տվյալ մշակույթի ողջույնի խոսքերը, դիմելաձևերը, իրույթները (realia), հաճախակի գործածվող արտահայտությունները, կարողանան կիրառել ասացվածքները, կլիշեները, դարձվածքները: Հաղորդակցության ընթացքում և հաղորդակցությունն իրականացնելու համար սովորողից պահանջվում է նաև գործաբանական, խոսույթային և ռազմավարական կարողությունների դրսևորում: Վերջինս նշանակում է, որ սովորողը պետք է կարողանա կազմել, կարգավորել, ձևավորել նախադասություններն այն հաջողակապակությամբ, որպեսզի արտահայտվեն իմաստային կապակցված մտքեր: Այսպիսով, միջմշակույթային իրազեկությունը ենթադրում է նաև մշակույթային համատեքստում հանրալեզվաբանական, գործաբանական, խոսույթային իրազեկությունների միջև առկա տարբերությունների գիտակցում, իմացություն: Փաստորեն, միջմշակույթային իրազեկությունը ձևավորվում և զարգանում է հաղորդակցական իրազեկության բուրբ բաղադրիչների հետ փոխկապակցված:

Ս. Օթին և Պ. Ֆրանկլինը, անդրադառնալով միջմշակույթային իրազեկությանը, առանձնացնում են նաև *միջմշակույթային իրավիճակը*. «Միջմշակույթային իրավիճակում մասնակիցների միջև մշակույթների տարբերությունը բավականին ընդգծված է, որն ազդում է հաղորդակցման վրա և նկատելի է ամենաքիչը կողմերից մեկին» [7, էջ 64]:

Եական է անձի ներքին զգացողությունն ու գիտակցումը՝ հասկանալ և հանդուրժել ուրիշների վարքագիծն ու մտածելակերպը, ինչպես նաև կարողությունը՝ արտահայտել սեփական մոտեցումները, ընկալվել ուրիշների կողմից, հարգվել, ծկուն լինել, եթե հնարավոր է, պարզ՝ եթե անհրաժեշտ է:

Միջմշակույթային իրազեկությունը ենթադրում է հետևյալ բաղադրիչների փոխկապակցում.

- այլ մշակույթների, ժողովուրդների, ազգերի, նրանց վարքի, վարվեցողության վերաբերյալ գիտելիքներ,
- ապրումակցում (empathy) – հասկանալ ուրիշներին հուզող խնդիրները, նրանց ապրումները, հույզերը, կարիքները,
- ինքնավստահություն – գիտակցել սեփական մշակույթի առավելությունները,

- մշակույթային ինքնություն (cultural identity) – իրազեկ լինել սեփական մշակույթին:

Թ. Վիլլիամսը միջմշակույթային իրազեկության հիմքերին անդրադառնալիս առանձնացնում է երեք հատկանիշներ՝

- գիտելիք
- ճկունություն
- մտերմիկ, շփվող խառնվածք (պատրաստակամություն՝ կարողանալ օգնել ուրիշներին, լսել և ընդունել նոր մտքեր, լինել մարդամոտ) [9]:

Միջմշակույթային իրազեկությունը ենթադրում է միջմշակույթային ուսուցման կազմակերպում, որը մի կողմից՝ պահանջում է տեսական-ակադեմիական մոտեցում, մյուս կողմից՝ բաղկացած է գործնական ընթացակարգերից, այսպես՝ սովորել երկխոսության մեջ մտնել տարբեր մշակույթի մարդկանց հետ, ապրել տարբեր մշակույթային միջավայրերում՝ խաղաղ համակեցությամբ:

Մեր օրերում միջմշակույթային ուսուցումը, որը զուգակցվում է անհատի բազմալեզվության հետ, մեծ հետաքրքրություն է վայելում: Դա պայմանավորված է տարբեր մշակույթների հանդեպ մարդկանց ունեցած հետաքրքրության աճով, ինչպես նաև գլոբալացման գործընթացներով: Այսօր մշակույթը դարձել է հասարակական մեկնության և հասարակական հաղորդակցության առարկա: Ուստի պատահական չէ, որ միջմշակույթային ուսուցումը նաև օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի առանցքային օղակներից մեկն է:

Միջմշակույթային ուսուցման գլխավոր նպատակը միջմշակույթային իրազեկության ձևավորումն է, որը ենթադրում է պատշաճ ու արդյունավետ հարաբերակցում տարբեր մշակույթային համատեքստերում, ինչպես նաև սովորողներից ակնկալում երեք բաղադրիչների համադրում, դրանք են.

- որոշակի հմտությունների համակարգ
- մշակույթային զգացական գիտելիքներ
- դրական շարժառիթներ (մտածելակերպ) տրամադրվածություն:

Առավել մանրամասնորեն հմտությունները, արժեքները, մոտեցումներն ու վերաբերմունքը, որոնք կազմում են միջմշակույթային իրազեկության առանցքը, ներառում են.

1. *միջմշակույթային կեցվածք* – համապատասխան պարզություն/անկեղծություն, սովորելու/տեղեկացված լինելու ներքին դրդապատճառ, ցանկություն, պատրաստակամություն
2. *ընդհանուր տեսական գիտելիքներ* – այն մասին, թե ինչպես են հասարակական-մշակույթային խմբերը հարաբերակցում/փոխներգործում
3. *այլ մշակույթի հետ հաղորդակցվելու/հարաբերվելու հմտություններ*
4. *բացահայտելու, փոխներգործելու հմտություններ* – կարողանալ ճանաչել և ընկալել այլ

մշակույթի վերաբերյալ տեղեկությունը, ինչպես նաև՝ կարողանալ փոխներգործուն միջավայրում հարողակցվել տարբեր մշակութային արժեքներից

**5. քննադատական-մշակութային կարողություններ** – օրինաչափ համարել սեփական մշակույթից բացի այլ մշակույթների առկայության փաստը [4, էջ 98]:

Միջմշակութային իրազեկության զարգացումը հիմնված է գլխավորապես այն փորձառության վրա, որ անհատը ձեռք է բերում այլ մշակութային համատեքստում: Բնականաբար, ակնհայտ են դժվարությունները, խնդիրները, որոնք հետևանք են նույն երևույթի վերաբերյալ մարդկային տարբեր մոտեցման: Արդյունքում մշակվում են հմտություններ, որոնք կարող են օգնել՝ պաշտպանելու և առաջ տանելու սեփական տեսակետները ի դեմս այն լսարանի, որը ներկայացնում է բոլորովին այլ մշակույթ, լինի դա ազգային, ամձնային, քաղաքական, տնտեսական և այլն: Ուստի պատահական չէ **«մշակութային շոկը»**: Լինելով անխուսափելի ու բացասական երևույթ, այն միաժամանակ հաղթահարելի է, եթե անհատը կարողանում է հնարավորինս արագ և արդյունավետորեն որդեգրել այն անհրաժեշտ ռազմավարությունները, որոնք դյուրին կդարձնեն նրա շփումն այլ մշակույթի կամ քաղաքակրթության հետ:

Չեղարկելով, օտար լեզուների ուսուցչից պահանջվում է՝ տարբեր մանկավարժական մեթոդներով, մոտեցումներով, հնարներով (ներառյալ համապատասխան իրական-արդիական լեզվաբանություն, թեմաներ, իրավիճակներ, փոխներգործություն, արտադասարանային շփումներ) խթանել խրախուսել սովորողներին՝ հնարավորինս շատ գիտելիքներ ու հմտություններ ձեռք բերելու միջմշակութային համատեքստում [5, էջ 236]:

Միջմշակութային ուսուցումը հիմնված է հինգ մանկավարժական սկզբունքների վրա, որոնք սերտորեն առնչվում են պրոդուկտիվ մանկավարժության հետ, դրանք են.

- ակտիվություն
- կապերի/հարաբերությունների ստեղծում, վերահսկում

- փոխներգործության ապահովում
- դրական անդրադարձ (positive feedback)
- անձնական պատասխանատվություն:

Միջմշակութային ուսուցման պարագայում կարևոր են մշակույթի տարբեր ենթակարգերի վերաբերյալ գիտելիքները, ինչպես, օրինակ, «մեծ մշակույթ» և «փոքր մշակույթ» կարգերը: Առաջինն առնչվում է մշակութային հաստատություններին, պատմական անհատներին, գրականությանը, արվեստին, իսկ երկրորդը՝ մշակույթի առավել փոքր շրջանակներին, օրինակ՝ առօրյա երևույթները, կենցաղի ձևերը:

Ուսուցման գործընթացում վերոնշյալ երկու կարգերի համադրումը շատ արդյունավետ է,

սակայն պետք է նկատել, որ հատկապես սուբյեկտիվ մշակույթն է խթանում սովորողների միջմշակութային իրազեկության ձևավորումը:

Մյուս կողմից էլ՝ կարևոր է զանազանել «հատուկ մշակույթ» և «ընդհանուր մշակույթ» (culture-specific/ culture-general) եզրերը:

«Հատուկ մշակույթի» պարագայում գլխավորապես շեշտադրվում է իրազեկության ձեռքբերումը կոնկրետ ուսուցանվող մշակույթում կոնկրետ ուսուցանվող լեզվի միջոցով: Դրանով էլ պայմանավորված է համապատասխան մշակութային վարքագծի ձևավորումը որոշակի մշակութային միջավայրում:

«Ընդհանուր մշակույթի» պարագայում շեշտադրվում են ոչ թե կոնկրետ, այլ համընդհանուր մշակութային կարգերը, որոնք գործում են որպես ընդհանուր մշակութային բաղադրիչներ:

Այս կարգերը կիրառվում են միջմշակութային համեմատություններ, զուգահորումներ կատարելիս, օրինակ՝ «ընդհանուր մշակութային» միտումները ապահովում են իմացական դաշտ մշակութային վերլուծություններ կատարելու համար:

Միջմշակութային ուսուցումը պահանջում է, որ ուսուցիչը «հատուկ» և «ընդհանուր» մշակութային կարգերի համադրությամբ դիտարկի էթնոցենտրիզմի առավել մեծ խնդիրներ, որովհետև միջմշակութային իրազեկությունը հնարավոր չէ ձեռք բերել միայն որևէ կոնկրետ մշակույթի վերաբերյալ գիտելիք կամ գաղափար ունենալով, ինչպես նաև ուղղակի որոշակի մշակույթում ինքնադրսևորվելու կարողություններով<sup>2</sup>:

**Միջմշակութային ուսուցման համատեքստը** –

Այս կապակցությամբ առանձնանում են այն միջավայրերը, որոնք կոչված են խթանելու սովորողների միջմշակութային կարողությունները:

• **Էլեկտրոնային փոստով միջմշակութային հաղորդակցություն** – Դրանք դպրոցականների սովորական էլեկտրոնային գրությունները չեն, այլ նամակներ, որոնք բազմաթիվ նպատակներ են հետապնդում սովորողների միջմշակութային ուսուցման իրականացման, ինչպես նաև նրանց միջմշակութային գիտելիքներն ու տեղեկացվածությունը խորացնելու նպատակով:

• **Տպագիր քննադատ (authentic) տեքստեր** –

Հատկապես արձակ տեքստերը շատ արդյունավետ են կոնկրետ որոշակի մշակույթի և նրա պատմության ուսուցման համար: Քանի որ այդ տեքստերն ունեն ընդհանուր մշակութային բնեռներ, ուստի ենթադրում են ստեղծագործական աշխատանքի բազմատեսակ հնարավորություններ: Պայմանավորված ուսուցման գործընթացի առանձնահատկություններով՝ կարելի է օգտագործել նաև ոչ արձակ տեքստեր:

• **Ֆիլմեր** – Հատկապես դասական, գեղարվեստական ֆիլմերը բարելավում և հղկում են սովորողների լեզվական ճաշակը՝ զուգահեռաբար

ծնավորելով միջնակության զգացողություն:

• **Փոխներգործություն** – Արժևորվում են այն գործողությունները, որոնք սովորողների գիտակցության մեջ ստեղծում են սովորելու զգացական տիրույթ: Խոսքը վերաբերում է նրանց ներքին պահանջմունքին (motivation), որն առանցքային նշանակություն ունի:

• **Դերային խաղեր, իրական-բնական խաղեր, իրավիճակների մոսայիկներ (role-play, real-play, simulation)** – Չաղորդակցական այս գործընթացներն առավել հայտնի են: Դրանք ներգրավում են մեծ թվով սովորողների, յուրաքանչյուրը ձգտում է իր սեփական կատարումն ունենալ՝ գործադրելով լեզվախոսքային կարողություններն ու ստեղծագործական երևակայությունը: Ավելին, պայմանավորված ներկայացվող իրավիճակի առանձնահատկություններով՝ նրանք ամբողջովին ինտեգրվում են կատարման մեջ՝ հանդես բերելով համամարդկային որակներ, ինչպես օրինակ՝ ապրումակցում (empathy), կարեկցումը (sympathy), հանդուրժողականություն և այլն:

**Միջնակության ուսուցչի գործառնությունը**

Միջնակության ուսուցումը ենթադրում է մաս օտար լեզվի ուսուցչի դերի և նրա գործառնությունների համալիր վերանայում: Նա այլևս միայն լեզվական գիտելիքներ փոխանցող չէ: Ուսուցման գործընթացում ուսուցչի գործառնություններն են.

- խթանող, խրախուսող
- ուսուցանող
- վերահսկող
- ծրագրող և նոր նյութեր ապահովող
- համագործակցող
- հետազոտող
- զմահատող
- խորհրդատու [6, էջ 123]:

Ուսուցչի օժանդակությամբ յուրաքանչյուր սովորող պետք է գիտակցի, որ՝

- ինքը որոշակի մշակութի կրող է, և բոլորովին պարտադիր չէ, որ իր աշխարհըմբռնումը մնան լինի ուրիշներին,
- մշակության համակարգերը փոխանցվում են հասարակական շփումների արդյունքում, ուր լեզուն որպես լեզվական միավորների համակարգ և հաղորդակցության միջոց՝ առանցքային դեր է կատարում,
- շատ մշակության կողեր ձեռք են բերվում ենթագիտակցաբար,
- բնութագրելով լեզուն որպես պարզ նշանների համակարգ՝ չպետք է մոռանալ մաս, որ այն մարդկային հաղորդակցության միջոց է:

Լեզուն, մշակույթն ու ուսուցումը հիմնովին փոխկապակցված իրողություններ են: Ուստի իրականացնել միջնակության ուսուցումը լեզուների ուսուցման գործընթացում՝ նշանակում է կենտրոնանալ այս երեք բաղադրիչների վրա հավասարապես, մեկ ընդհանուր մոտեցմամբ: Այսպես,

ուսուցման սկզբնական փուլում (ուսուցչի միջնորդությամբ) զարգանում է սովորողների սեփական լեզուն և մշակույթը, ապա դրանց հիման վրա փորձ է արվում անդրադառնալ լրացուցիչ լեզվի ու մշակույթի (երկրորդ հորիզոնական): Վերջում (դարձյալ ուսուցչի օժանդակությամբ և միջնորդությամբ) սովորողներն անցնում են միջնակության «տարածք՝ բևեռ», որտեղ տարբեր մեկնությունները ճանաչվում և դիտարկվում են (երրորդ փուլ):

Չարկ է նշել, որ երրորդ փուլը հավասարապես ամրագրված կետ չէ բոլոր սովորողների համար: Ավելին, նրանք ինքնուրույն լուծումներ են մշակում, ընտրություն կատարում (ինչը որդեգրել, հարմարեցնել սեփականին, ինչը՝ ոչ): Այս փուլում նրանք դիմում են կոնկրետ ռազմավարությունների՝ դիտարկում, բացահայտում, անդրադարձ կատարում, քննում, զուգադրում, համեմատում, հակադրում: Ուստի ուսուցչի խնդիրն է՝ հետևել սովորողներին և պարզել՝ արդյոք կատարված աշխատանքները արդյունավետ են, թե ոչ:

Սովորողների միջնակության իրազեկությունը գնահատելիս հետևյալ բաղադրիչները ստուգվում և դիտարկվում են ամբողջության մեջ, դրանք են.

• **հանդուրժողականություն** – ենթադրում է համապատասխան ճկունություն, մտերմիկության դրսևորում, հուզական կայուն վիճակի առկայություն,

• **ապրումակցում** – հասկանալ ուրիշների խնդիրները, նրանց ապրումները, կարիքները,

• **մետահաղորդակցական իրազեկություն** – ձեռք բերել բավարար գիտելիքներ և դրսևորել շփվելու պատրաստակամություն,

• **բազմակենտրոնացվածություն (polycentrism)** – շփումների ընթացքում նրբանկատ և ուշադիր լինել տարբեր մշակույթների և նրանց կրողների նկատմամբ:

Միջնակության իրազեկության ձևավորման ու զարգացման գործընթացում իր էական գործն է կատարում եվրոպական լեզվական թթապացակը (ԵԼԹ):

ԵԼԹ-ն լեզու սովորողի անձնական սեփականությունն է, որում արտահայտված են նրա լեզվական կարողություններն ու հմտությունները՝ մի կողմից, մյուս կողմից՝ հաղորդակցական, միջնակության ձեռքբերումներն ու հաջողությունները:

ԵԼԹ-ն ինքնանպատակ ստեղծագործություն կամ մախածեռնություն չէ. այն այլընտրանքային գործիք է՝ ներմուծված եվրալեզվաբաղաբանության, որի կիրառումը նպատակաուղղված է սովորողների բազմալեզվության ու բազմամշակության տարածմանը, հարգանքի, հանդուրժողականության ձևավորմանը այլ լեզուների, մշակույթների, ինչպես մաս նրանց կրողների

հանդեպ: ԵԼԹ-ի գործառնությունները ուղղված են սովորողների ինքնուրույնության ձևավորմանը ինչպես լեզու սովորելիս, այնպես էլ իրենց լեզվական գիտելիքները նոր չափանիշներով ստուգելիս ու գնահատելիս:

Եվրոպական լեզվական թղթապանակը հնարավորություն է ընձեռում սովորողին՝ զարգացնել սեփական մտավոր կարողությունները, միաժամանակ գնահատել ինչպես իր, այնպես էլ ուրիշների ձեռքբերումները, գրանցել ուսուցման առաջընթացը: Ըստ էության, Թղթապանակը նոր նշանակություն է լեզվակրթության և լեզվաքաղաքականության մեջ՝ նպատակաուղղված ժամանակակից չափանիշներին համապատասխան անձի ձևավորմանը և ինտեգրմանը համաշխարհային կրթամշակութային տարածք:

Միջմշակութային ուսուցումը շարունակական համակարգված գործընթաց է, որը ենթադրում է մեթոդների ու ռազմավարությունների համալիր լրամշակումներ: Ուստի պատահական չէ, որ այն խրախուսվում է Եվրախորհրդի լեզվակրթաքաղաքականությամբ: Համաձայն **Հանրակրթական դպրոցի առարկայական չափորոշիչի**<sup>3</sup> կրթական համակարգի եվրաինտեգրման ժամանակակից գործընթացներում օտար լեզուների ուսուցումը կոչված է ընդլայնելու սովորողների հաղորդակցական մշակույթն ու համագործակցելու կարողությունները, որոնք դյուրացնում են նրանց մուտքը համաշխարհային հանրություն և արդյունավետ գործելու հնարավորություններ ընձեռում [1, էջ 9-10]:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աստվածատրյան Մ., Երզնկյան Ե. և ուրիշներ, Անգլերեն լեզու, Հանրակրթական դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագիր, *Մախագիծ*, 349Ն, Կրթական ծրագրերի կենտրոն, Երևան, 2007:
2. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, Ստրասբուրգ, Երևան, «Նորք Գրատուն», 2005:
3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Modern Languages Division, Council of Europe, Strasbourg,

- Cambridge University Press, 2001:
4. **Bennett, Janet M. / Bennet, Milton J. / Allen, Wendy:** Developing Intercultural Competence in the Language Classroom, University of Minnesota, 1999.
  5. **Harmer J.,** How To Teach English, Pearson, Longman, 2010.
  6. **Harmer J.,** The Practice of English Language Teaching, Fourth edition, Pearson, Longman, 2011.
  7. **Spenser-Oatey H, & Franklin P.,** Intercultural Interaction - A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication, Palgrave Macmillan, 2009.
  8. **Thornbury S.,** How to Teach Speaking, Pearson, Longman, 2010
  9. **Williams T.,** Impact of Study Abroad on Students Intercultural Communication Skills: Adaptability and Sensitivity, Texas Christian University, 2005 from [www.aaplac.org/library/WilliamsTracy.pdf](http://www.aaplac.org/library/WilliamsTracy.pdf)
  10. (<http://en.wikipedia.org/wiki>), [www.guardian.co.uk/education](http://www.guardian.co.uk/education)
  11. <http://www.alleducationalssoftware.com>

<sup>1</sup> Սոցիոլոգիայից հայտնի է **«ալլոֆիլիա»** (allophilia) եզրույթը, որը բառացի նշանակում է դրական վերաբերմունք այլ մշակույթների նկատմամբ: Բառը ծագել է հունարենից (նշ. է՝ սիրել կամ գնահատել ուրիշներին): Սոցիոլոգների դիտարկմամբ՝ **-իզմ** (ism) կամ **-ֆոբիա** (phobias) վերջածանցով շատ տերմիններ հակամիջ են **ալլոֆիլիային**, ինչպես, օրինակ՝ ռասիզմ (racism), հակասեմիտիզմ (anti-Semitism), էգոիզմ (egoism), նացիոնալիզմ (nationalism), էջիզմ (ageism), հոմոֆոբիա (homophobia), իսլամաֆոբիա (islamophobia), հայաֆոբիա (armenophobia), քսենոֆոբիա (xenophobia) և այլն:

Փաստորեն, ալլոֆիլիան դրսևորվում է տարբեր ռասայի, սեռի, ազգի, դավանանքի, դասի, դպրոցի, թիմի, խմբի նկատմամբ:

<sup>2</sup> Սովորողների միջմշակութային իրազեկությունը ձևավորվում է **հանրալեզվաբանական իրազեկությանը** (sociolinguistic competences) գույքահեռ, որն առնչվում է լեզվի օգտագործման սոցիալ-մշակութային պայմաններին: Սոցիալ-մշակութային բաղադրիչը հասարակական վարքի ընդունված նորմերից իր կախվածության շնորհիվ (քաղաքավարության կանոններ, տարբեր սերունդների, սեռերի, սոցիալական խավերի և հասարակական խմբերի միջև հարաբերությունների ընդունված նորմեր, տվյալ համայնքում ընդունված որոշակի հիմնական արարողությունների լեզվական դրսևորում) անմիջականորեն ազդում է տարբեր մշակույթների ներկայացուցիչների հաղորդակցության վրա, ընդամենը, մասնակիցները կարող են նույնիսկ չգիտակցել այդ ազդեցությունը:

## THE ACQUISITION OF INTERCULTURAL COMPETENCE THROUGH COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING

SUSANNA ASATRYAN

### Summary

In this article an effort has been made to outline and analyze some issues dealt with intercultural learning and the acquisition of intercultural competence of the learners.

The intercultural learning supposes an organization of intercultural learning environment. On the one hand it requires theoretical academic approach, on the other it embraces some definite practical procedures, techniques and different types of communicative activities, the mission of which is to learn to get into a peaceful dialogue with people of different cultures, preserving empathy, sympathy, tolerance and mutual understanding.

Every communicative activity is unique. The main challenge and the key element is to provide an activity which is based on the authentic language within an interactive environment.



# ՔՆՆԱՐԿՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ՓՈԽՆԵՐԳՈՐԾՈՒՆ ՄԵԹՈԴ\*

## Սուսաննա Բենյամինի ՍԻՍՅԱՆ

*Խ. Արքեպիսկոպոս Գևորգյանի Հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի Մասնագիտական կրթության և կիրառական մանկավարժության ամբիոնի ղեկավար*



**Ճ**ամանակակից մանկավարժական գործընթացում կիրառվում են տարաբնույթ փոխներգործուն (ինտերակտիվ) համագործակցային այնպիսի մեթոդներ, ինչպիսիք են մտազրոհը, իրավիճակի խաղարկումը, դե-

րային խաղը, իրավիճակային վարժությունը, ընդօրինակումը, տեսավարժանքը, հեռախոսային հաղորդակցումը, քննարկումը, զրույցը, բանակցությունը և այլն: Կարող են օգտագործվել կարճ դասախոսություններ, ախտորոշիչ և հետադարձ կապի տեխնոլոգիաներ՝ ետխաղային քննարկում, ռեֆլեքսիա և դեբիֆիզ: Հաղորդակցման մեթոդի ընտրությունը կամ արդյունքների վերլուծությունը կախված է բազմաթիվ գործոնների հաշվառումից՝ ուսուցման նպատակից, մատուցվող նյութի յուրահատկություններից, լսարանի առանձնահատկություններից ու, ամենակարևորը, փոխներգործուն տեխնոլոգիաները տիրապետելու և կիրառելու մանկավարժի ունակություններից: Վերջիններիս կիրառումն ուղղված է սովորողների խմբի միջանձնային հարաբերությունների ձևավորմանը, ինչպես նաև խոսքային և ոչ խոսքային կարողությունների, լսելու ունակության, զգացմունքային կայունության, առաջնորդության, հոգեբանական խորհրդատվության կարողությունների զարգացմանն ու առավել կատարելագործմանը:

Հաղորդակցման արդյունավետ անցկացման համար շատ կարևոր է նաև նրա մանրակրկիտ նախապատրաստությունը՝ մանկավարժական նպատակների և խնդիրների որոշումը, ամբողջ դասարանի (կուրսի) համար ծրագրի, պլանի

մշակումը, յուրաքանչյուր պարապմունքի գրանցումը, հրահանգչական և ցուցադրական բնույթի նյութերի առանձնացումը, տեխնիկական և կազմակերպչական խնդիրների լուծումը, հետադարձ կապի համար անհրաժեշտ դիագնոստիկ նյութերի և հարցաշարերի պատրաստումը, ինչպես նաև համապատասխան մեթոդի ընտրությունը: Ընդ որում, ուսուցման արդյունքների երկարատևությունը որոշակիորեն պայմանավորվում է նաև տվյալ մեթոդի ընտրությամբ:

Քննարկումը, որպես փոխներգործուն հաղորդակցման մեթոդ, յուրահատուկ է, քանի որ այդ ընթացքում դիտարկվում է ուսումնասիրվող նյութի միայն մեկ կողմը, և այն կառուցվում է մանկավարժական գործընթացի բոլոր մասնակիցների կամ առանձին խմբի հետ՝ պահպանելով հաղորդակցման որոշակի կարգ և պայմաններ: Այն իր բնույթով կարող է լինել ինչպես զգացմունքային, այնպես էլ ռացիոնալ-ինտելեկտուալ կամ կազմակերպչական. ամեն ինչ կախված է հաղորդակցման նպատակից, առաջադրված խնդիրներից, մասնակիցների կազմից, նրանց մտավոր պատրաստվածությունից և անցկացման պայմաններից: Որպեսզի քննարկումը չվերածվի բանավեճի, մանկավարժը պետք է լուծի երկու հիմնական խնդիր՝ համբերատար լսի մասնակիցներից յուրաքանչյուրին և հարգանք ցուցաբերի արտահայտված կարծիքների նկատմամբ: Քննարկման արդյունավետության համար ոչ պակաս կարևոր է մասնակիցների տեղեկացվածությունը, որի նպատակով մասնակիցներին նախապես հանձնարարվում է կարդալ համապատասխան գրականություն, ուղղորդող նյութեր, ապա ներկայացվում է ներածական դասախոսություն: Անպայման նախօրոք մշակվում է անցկացվելիք քննարկման պլանը՝ ընդգրկելով հետևյալ հարցերը.

- նախնական ծանոթություն թեմային և քննարկման մասնակիցների հետ,

\* Ներկայացվել է 14.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

- ժամանակային պայմանների հստակեցում,
- քննարկվելիք հարցերի և բնագավառների հստակեցում,
- քննարկումից սպասվող արդյունքների, խնդիրների հստակեցում,
- դրական, անկաշկանդ, ոչ պաշտոնական մթնոլորտի ստեղծում,
- «հաղորդակցական դաշտի» ստեղծում, քննարկման բոլոր մասնակիցների միջև տեսողական կապի ապահովում:

Եթե քննարկումն ընթանում է համաձայն նախապես մշակված պլանի, ապա մշանակում է, որ հաղորդակցման մասնակիցները լավ են պատկերացնում քննարկվող հարցը, ինչը և թույլ է տալիս մասնակիցներին ստուգել իրենց տեսակետներն ու կողմնորոշումները: Սակայն, եթե ընթացքում մանկավարժը կորցնում է վերահսկողությունը, ապա քննարկումը հեշտությամբ կարող է թեքվել այլ ուղղությամբ և շեղվել ի սկզբանե առաջադրված խնդրից: Քննարկման որակի վրա իր ազդեցությունը կարող է թողնել նաև քննարկվող հարցի վերաբերյալ մասնակիցների տեղեկացվածությամբ պակասը:

Խմբային քննարկման մեթոդը հիմնականում նպաստում է փոխգործակցությանը՝ նպատակ ունենալով խմբային գործունեության խթանումն ու սովորողների առջև դրված խնդիրների լուծումը միասնական, համատեղ ուժերով:

Խմբային և միջխմբային քննարկման մեթոդը մի կողմից օգտագործվում է փոխադարձ կապի ստեղծման համար, իսկ մյուս կողմից՝ կոլեկտիվ որոշում ընդունելու հնարավորություններ ձևավորելու համար այն դեպքում, երբ խմբում դիտարկվում են տարաբնույթ կարծիքներ ու տեսանկյուններ: Որպես ինտերակտիվ մեթոդ, քննարկումը խթանում է խմբային գործընթացները, խմբերի անդամների միջև իրականացնում համագործակցություն, դրդում ակտիվության և ինքնահաստատման: Խմբային քննարկումն, անկասկած, շատ օգտակար է նրա մասնակիցների համար, քանի որ խումբը օժտված է գիտելիքների և ընդհանրապես տեղեկատվության առավել մեծ բազմազանությամբ, քան առանձին անհատը: Իսկ միջխմբային քննարկումը, որն անց է կացվում խմբային փոխազդեցությունից հետո, թույլ է տալիս աշխատել «այստեղ և այժմ» սկզբունքով՝ լրացնելով դերային հաղորդակցման բովանդակությունը: Այս դեպքում ոչ միայն հնարավորություն է ստեղծվում քննարկել առաջացած խնդիրները, այլև հետադարձ կապ է ստեղծվում բոլոր մասնակիցների միջև՝ նպաստելով սոցիալ-հոգեբանական և մանկավարժական գործիմացության բարձրացմանը: Դասի եզրափակիչ փուլում կիրառվող ամփոփիչ քննարկմամբ մանկավարժը կարող է հասնել

բազմաբնույթ արդյունքների, քանի որ այն՝

- ամբողջական պատկերացում է տալիս առկա խնդիրների մասին, որոնք դիտարկվում են տարբեր տեսանկյուններից և ներկայացնում են բոլորի կարծիքները, նույնիսկ եթե դրանք հակադիր են միմյանց,
  - հստակեցնում է հաղորդակցման մասնակիցների դիրքորոշումները միմյանց նկատմամբ՝ նվազեցնելով դիմադրությունը նոր նյութի ընկալման և իմաստավորման նկատմամբ և հնարավորություն ստեղծելով յուրաքանչյուր մասնակցի անձնական տեսակետի հաստատմանը,
  - հարթեցնում և նվազեցնում է «թաքնված» կոնֆլիկտային կարծիքները, քանի որ անկաշկանդ արտահայտման ազատությունը բարենպաստ միջավայր է ստեղծում դիմացինի մեկ այլ կարծիքը լսելու և գնահատելու համար,
  - կոլեկտիվ որոշումն ստանում է խմբային նորմի կարգավիճակ, քանի որ հիմնվելով ներխմբային ընդունված վարքի կանոնների վրա կարծիքների մեծամասնության համընկնումը խմբում ստեղծում է դիրքորոշումների կայունացում և միասնականացում: Ի հակադրության սրա, համատեղ քննարկման բացակայության կամ դրա քայքայիչ բնույթի դեպքում տեղի է ունենում խմբի տարրաբաժանում,
  - որոշման համատեղ ընդունման ժամանակ նորովի աճում կամ թարմացվում է կոլեկտիվ և անհատական պատասխանատվության զգացումը, ինչն առաջին հերթին բարձրացնում է խմբի միասնականությունը, ինչպես նաև խթանում է համատեղ ընդունված որոշումների հետագա իրագործման գործընթացը,
  - քննարկման մասնակիցները, սեփական մտավոր հնարավորությունների իրագործման շնորհիվ, հնարավորություն են ունենում հագեցնել իրենց սոցիալական ինքնաճանաչման պահանջը, և արդյունքում լրացուցիչ հնարավորություններ են առաջանում նոր հետաքրքրությունների և պահանջումների զարգացման համար:
- Խմբային փոխգործակցման ղեկավարումն առավել արդյունավետ դարձնելու համար անհրաժեշտ է պարբերաբար վերահսկել խումբը՝ ուշադրության կենտրոնում պահելով հետևյալ խնդիրները.
- ինտերակտիվ մեթոդներով սովորելու մոտիվացիան,
  - ուսումնական խմբի ընդհանուր ակտիվությունը,
  - գործողությունների կազմակերպվածության և համաձայնեցվածության աստիճանը,
  - մտավոր ակտիվությունը,
  - զգայական լարվածությունը,
  - հաղորդակցման զարգացման դինամիկան և

առանձնահատկությունները (որոշման ընդունում, առաջնորդություն և այլն),

- խմբի յուրաքանչյուր անդամի ներդրումն ընդհանուր որոշման կայացման մեջ և ակտիվության աստիճանը:

- Քննարկման, որպես ինտերակտիվ հաղորդակցման մեթոդի, կարևոր կազմակերպչական պահերից է նաև հաղորդակցման արդյունավետ տարածք ստեղծելը: Մասնակիցներին անհրաժեշտ է նստեցնել կիսաշրջանաձև, դեմքով դեպի վարողն ու հիմնական զեկուցողները, որպեսզի ապահովվի ոչ միայն վերբալ, այլ նաև ոչ վերբալ նշանների փոխընկալումը:

Հաղորդակցման գործընթացի արդյունքների ամփոփման փուլում մանկավարժը կարող է համեմատություն անցկացնել խմբի նախկին և ներկա արդյունքների միջև, նշել տեղի ունեցած փոփոխությունները, առաջընթացը կամ ետընթացը: Ընդ որում, պետք է կենտրոնանալ առկա փաստերի վրա և օգտագործել դրանք նկարագրողական և ոչ թե գնահատող ոճով: Կարևոր է, որ բոլոր նկարագրությունները լինեն դրական: Արդյունքների քննարկման ժամանակ անհրաժեշտ է շեշտը դնել ոչ թե արվածի, այլ չարվածի վրա: Օգտա-

կար է հատկանշել դիրքորոշումների փոփոխությունները, որոնք կատարվել են սովորողների մոտ խմբային փոխզործակցության ընթացքում, պարզաբանել, թե ո՞ր մեկի բերված փաստերը ազդեցին խմբի անդամների դիրքորոշումների փոփոխության վրա և այլն:

Այսպիսով, քննարկումը ոչ միայն հաղորդակցման ակտիվ, ինքնուրույն աշխատանքի ձև է, այլ նաև ուսուցման կարծրատիպերի վերափոխման, մանկավարժական խնդիրների լուծման միջոց, արդյունավետ գործունեության ձևավորման, գիտելիքների, անձնային փորձի, կարծիքների և տեսանկյունների փոխանակման ակտիվ եղանակ:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Սիսյան Ս. Բ.**, Դասախոսի հաղորդակցական մշակույթի կատարելագործման անհրաժեշտությունը արդի կրթական պահանջներին համապատասխան, «Մանկավարժական միտք» ամսագիր, 2012թ., թիվ 3-4, էջ 68-72:
3. **Муравьева О. Н.**, Стратегии общения в структуре коммуникативной компетентности, учеб. Томск, 2003.

DISCUSSION AS AN INTERACTIVE METHOD OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION

**SUSANNA SISYAN**

Summary

Discussion as an interactive method of pedagogical communication stimulates group activities, creative abilities and cooperation between the members of the group. Discussion is an effective and active method for solving pedagogical problems and for exchanging knowledge, opinions, personal experience and educational possibilities.

## Հարություն ՊԱՊՈՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

*Խ. Արուսյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի համաշխարհային պատմության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս*

## Արման ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ

*Պատմական գիտությունների թեկնածու*

*Խ. Արուսյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի համաշխարհային պատմության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս*

Դասը հանդիսանում է ուսուցման բարդ, հակասական, բայց օրինաչափ գործընթացի հիմնական օղակը: Նրանում համալիր կերպով իրականացվում են դասագրքում դիտարկվող գիտական մեթոդիկայի հիմունքները: Դասի մասին շատ է խոսվել և գրվել: Դրա համար մենք կանգ կառնենք միայն դասին ուղղված ուսուցչի նախապատրաստվելու գործընթացի վրա, քանի որ հենց այս փուլն է ուսուցչի և սովորողների համատեղ աշխատանքի հաջողությունների կամ անհաջողությունների հիմքերը դնում ուսուցման ընթացքում:

Դասին նախապատրաստվելու ժամանակ իրականացվում են դասավանդման իմացաբանական և կառուցողական գործառույթները, որոնք վճռական ազդեցություն են գործում կազմակերպչական, տեղեկատվական, ստուգիչ-հաշվառման և ուղղորդիչ գործառույթների վրա:

Փորձառու ուսուցիչը սկսում է դասին նախապատրաստվել այն անցկացնելուց բավականին շուտ՝ դեռևս ուսումնական տարվա սկզբին, երբ ծանոթանում է ուսումնական ծրագրերին և պատմության դասագրքերին: «Միայն այս դեպքում, ուսուցիչը կարող է անցկացնել ոչ թե առանձին դասեր, այլ դասերի համակարգ ամբողջ դասընթացի վերաբերյալ» (9, էջ 184): Այդ նախնական աշխատանքում նա հիշողության մեջ վերականգնում է յուրաքանչյուր դասի բովանդակությունը, միջանց հետ հարաբերակցում է դրապատճառները, կարևոր փաստերը, տեսական դրույթները, եզրահանգումները, ընդհանրացումները, որոնք ենթակա են սովորողների կողմից յուրացման ուսումնական ծրագրով նախատեսված պատմական կերպարների, հասկացությունների, աշխարհայացքային գաղափարների տեսքով: Դրա հիման վրա ուսուցիչը մտածում է սովորողների կր-

թության, դաստիարակության և զարգացման խնդիրների լուծման հեռանկարները: Ավելի ուշ՝ ուսուցման ընթացքում այդպիսի աշխատանքը թույլ է տալիս ճշտորեն նշել միմյանց հետ կապված դասերի նպատակները՝ հաշվի առնելով դրանց տեղը ուսումնասիրվող դասընթացում: Այս ուսուցիչը ուսումնական ծրագրի և դասագրքի օգնությամբ մտածում է բաժինների և մեծ թեմաների ուսումնասիրման կրթադաստիարակչական նպատակների մասին:

Ծանոթանալով դասարանի ճանաչողական հնարավորություններին՝ նա մտածում է նաև սովորողների զարգացման խնդիրների մասին: Այդ աշխատանքը կազմում է դասերի թեմատիկ պլանավորման հիմքը, դրանց միավորումը մեկ շղթայում՝ հաշվի առնելով տրամաբանական և օբյեկտիվ պատմական կապերը, որոնցից հաջորդաբար ձևավորվում է դասերի համակարգը՝ ամբողջական դասընթացով: Թեմատիկ պլանավորումը ուսուցչին հնարավորություն է տալիս հեռու մնալ սխալներից և անճշտություններից, յուրաքանչյուր դասի նպատակի ընդարձակող կամ սահմանափակող մեկնաբանություններից, օգնում է դասի ժամանակ ընտրել ուսումնական աշխատանքի արդյունավետ եղանակներն ու միջոցները:

Թեմատիկ պլանավորում ասելով մենք հասկանում ենք ուսումնական պարապմունքների այնպիսի համակարգ, որը միավորում է ընդհանուր թեման և նրա նպատակները, որի ներսում տեղի է ունենում մեխանիկական ավելացում մի թեմայից մյուսին, իսկ տրամաբանորեն զարգացնում է սովորողների ունակություններն ու հմտությունները:

Պլանավորման այսպիսի մոտեցումը թույլ է տալիս գործնականում իրականացնել ուսումնական տեղեկատվության յուրացման հոգեբանա-

\* Ներկայացվել է 17.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

կան օրենքը՝ սկզբում «ծանրաբեռնի նոր թեմայով», հետո խորացրու և որոշակիացրու գիտելիքները, զարգացրու ճանաչողական հմտությունները (3, էջ 71):

Գործնականում շատ ուսուցիչներ ժամանակի պակասի և այլ պատճառներով հաճախ անտեսում են մանկավարժական աշխատանքի երկու նախնական փուլերը: Դա հաճախ առաջ է բերում անհարգաբարեբալի դժվարություններ պատմության արդյունավետ դասերի նախապատրաստության, հատկապես դրանց նպատակների սահմանման, դասավանդման և ուսուցման անհրաժեշտ հնարների և միջոցների ընտրության մեջ:

Ուսուցման համակարգում յուրաքանչյուր դաս իրենից ներկայացնում է առանձին օղակ: Նրանք միմյանց հետ կապված են ինչպես մեթոդական, այնպես էլ անցած և գալիք թեմաների բովանդակությամբ: Այս կապերի հաշվառումը պարտադիր է և պահանջում է հետևյալը.

ա) ամբողջական թեմայի կամ բաժնի նախապատրաստում, որտեղ մտնում է տվյալ դասը.

բ) դասի նախապատրաստում՝ հաշվի առնելով հասկացությունների ձևավորվածության այն համակարգը, որը ուսումնասիրվում է տվյալ դասի ընթացքում (2, էջ 102):

Պատմության առանձին դասերի նախապատրաստության հերթականությունը տրված է ծրագրում: Այնտեղ նշված են այդ աշխատանքի ընդհանուր ուրվագծերը:

Ցանկացած դասի նախապատրաստությունը սկսվում է ուսումնական ծրագրի և դասագրքի պարագրաֆի համապատասխան մասի ընթերցումից: Դա թույլ է տալիս ընդհանուր առումով մտածել դրա բովանդակության հիմնական բաղադրիչների փոխկապակցվածության մասին (փաստերը, միջառարկայական կապերով նյութի մեջ ներգրավվող բովանդակությունը, ճանաչողական գործողության հնարները և հմտությունները):

Ապա սկսվում է դասի ամենապատասխանատու փուլը. ուսուցիչը անցկացնում է նյութի կառուցվածք-գործառնության վերլուծությունը:

Հիշեցնենք, որ կառուցվածքային վերլուծության ընթացքում ուսուցիչը դասի բովանդակությունից առանձնացնում է գլխավորը՝ պատմական կերպարների և պատմական հասկացությունների, աշխարհայացքային գաղափարների ձևով յուրացման ենթակա փաստերը, որոնք փոխկապակցված են տեսական դրույթների և փաստերի հետ: Մտածում է, թե որոնք են ոչ գլխավոր փաստերը և այլ՝ քարտեզագրական, ժամանակագրական, վիճակագրական տեղեկությունները, որոնք նա համառոտ շարադրում է կամ բաց է թողնում հանձնարարելով դրանց ծանոթանալ դասագրքից, պատմական քարտեզից կամ այլ նյութ-

րից:

Գործառնության վերլուծության միջոցով ուսուցիչը գտնում է գլխավորը՝ կրթական, դաստիարակչական և զարգացնող հնարավորությունները, ինչը կարևոր է դասերի նպատակների ամբողջական և հստակ որոշման համար:

Դիտարկենք, թե ինչպես է պլանավորվում համեմատաբար ոչ բարդ, բայց կրթադաստիարակչական առումով կարևոր «Բորոդինոյի ճակատամարտը» թեման:

Այս դասի ժամանակ նախատեսվում է ուսումնասիրել ավելի քան 25 փաստ, բայց միայն դրանցից 9-ը կարելի է դասել գլխավորների կարգին, քանի որ դրանք պարունակում են տեսական տեղեկություններ և փոխանցում են դասի հիմնական բովանդակությունը՝ առաջ բերելով զգացմունքայնություն, նպաստում են սովորողների դաստիարակությանը: Ահա այդ փաստերը և դրանց վերլուծությունից բխող տեսական դրույթները

1. Մ. Կուտուզովին ռուսական զորքերի գլխավոր հրամանատար նշանակելը: Վերլուծելով այս հաղորդագրությունը՝ սովորողները պետք է հասկանան, թե ինչու հատկապես Մ. Կուտուզովը, չնայած իր զառանյալ տարիքին, ընտրվեց գլխավոր հրամանատար:

2. Մ. Կուտուզովի կողմից առաջին մեծ ճակատամարտի համար տեղանքի ընտրությունը կատարվեց Բորոդինո գյուղի մոտ: Դիրքերի բնութագրական առանձնահատկությունները, որոնց մասին գլխավոր հրամանատարը ասել է, որ այն՝ «լավագույններից մեկն է, որը կարելի էր գտնել հարթ տեղանքներում» (4, էջ 97):

Նյութի վերլուծության ընթացքում «Նապոլեոնի արշավանքը Ռուսաստան» քարտեզի և «1812թ. Բորոդինոյի ճակատամարտը» գունավոր քարտեզագծագրի օգնությամբ սովորողները կհասկանան, թե ինչու մարտի համար ընտրվեց հենց այդ դաշտը:

Տվյալ փաստի տեսական իմաստավորումը աշակերտներին կօգնի ավելի ամբողջական հասկանալ Մ. Ի. Կուտուզովի զորավարական արվեստը: Սովորողները որոշակի օրինակով կհասկանան աշխարհագրական գործոնի կարևոր դերը ճակատամարտերի ընթացքի վրա:

3. Բորոդինոյի ճակատամարտում հրամանատարների պլանները: Մ. Կուտուզովը պլանավորում էր անցկացնել պաշտպանական մարտ, որպեսզի հոգնեցնի և թուլացնի թշնամուն, իսկ ավելի ուշ, պահպանելով և ամրացնելով բանակը, անցնի հակահարձակման:

Իմաստավորելով փաստը՝ աշակերտները կգան այն եզրահանգման, որ Կուտուզովը պատերազմի ընթացքում իր բանակի առջև դրել էր միջանկյալ, իսկ Նապոլեոնը՝ վերջնական խնդիր: Փաստի այդպիսի ըմբռնումը սովորողներին թույլ

կտա ավելի ուշ որոշել, թե Բորոդինոյի դաշտում ինչով ավարտվեց մարտնչող կողմերից յուրաքանչյուրի համար ճակատամարտը, թե ում հաջողվեց իրականացնել իր մտադրությունը, իսկ ում ոչ:

4. Մարտից առաջ Կուտուզովի և Նապոլեոնի կոչը իրենց զինվորներին: Այդ փաստաթղթերի տեքստի ուսումնասիրությունը սովորողներին կհամոզի այն բանում, որ ռուսական զինվորների համար 1812 թ.-ի պատերազմը արդարացի էր, քանի որ նրանք պաշտպանում էին հայրենիքի անկախությունը և ազատությունը: Իսկ Նապոլեոնի «Մեծ բանակի» համար 1812 թ.-ի ամբողջ արշավը անարդարացի էր, զավթողական: Նապոլեոնի զինվորները երազում էին Մոսկվայի նվաճման, կողոպտի և թալանի մասին: Կապված այս նյութի հետ՝ աշակերտները կկրկնեն իրենց ծանոթ արդարացի և անարդարացի պատերազմների հատկանիշները:

5. Սեմյոնովյան դաշտամրցների համար մղված մարտը (1812 թ.-ի օգոստոսի 26-ի առավոտ - կեսօրը):

6. Կուրգանի մարտկոցի պաշտպանությունը:

7. Ռուսական հեծելազորի մարտարշավը թշնամու թիկունք:

Ժամանակի առկայության դեպքում պատկերավոր-զգացմունքային ձևով կարելի է պատմել Պլատովի և Ուվարովի կողակական հեծելազորի թշնամու թիկունք կատարած մարտարշավի և դրա վերաբերյալ Նապոլեոնի և Մյուրատի հակիրճ խոսակցությունը: Ապա սովորողներին ուղղել հետևյալ հարցը. «Գեներալներ Ֆ. Ուվարովին և Մ. Պլատովին հաճախ անվանում են լեգենդար: Եթե դա ճիշտ է, ապա ինչո՞ւ Մ. Կուտուզովը միայն նրանց չենրկայացրեց պարզևատրման» (5, էջ 49):

Վերլուծության ենթարկելով Բորոդինոյի ճակատամարտի հիմնական իրադարձությունները՝ անհրաժեշտ է ընդգծել ռուս զինվորների և սպաների անօրինակ դիմացկունությունը և ռազմական վարպետությունը, ուշադրություն դարձնել Պ. Ի. Բագրատիոնի, Բարկլայ դե Տոլիի և մյուս գեներալների հերոսական գործողությունների վրա: Պարտադիր պետք է նշել մարտիկների սխրանքը, որոնք կյանքը չէին խնայում հայրենիքի համար նվաճած արյունահեղ ճակատամարտում: Այստեղ ստեղծվում է հետևյալ իրավիճակը՝ «սովորողների գիտակցության մեջ վերականգնվում է իրադարձությունների կերպարայնությունը» (10, էջ 301):

Կարևոր է նաև ընդգծել Մ. Կուտուզովի զորավարական արվեստը, որը գուշակեց Նապոլեոնի մտադրությունները և պահուստային ուժերի հմուտ օգտագործմամբ, հատկապես իր հեծելազորի մարտարշավով, ի չիք դարձրեց Նապոլեոնի

փորձը՝ իրականացնել իր կողմից մշակած ճակատամարտի ծրագիրը:

8. Բորոդինոյի ճակատամարտի ավարտը և արդյունքները:

Վերլուծելով ճակատամարտի արդյունքները՝ սվորողները ուշադրություն կդարձնեն այն բանին, որ իր մտադրությունը իրականացնելու ժամանակ Կուտուզովը կարողացավ Նապոլեոնի բանակին մահացու հարված հասցնել: Բորոդինոյի դաշտում ֆրանսիացիները կորցրին 58,5 հազար մարդ (ճակատամարտից առաջ նրանք ունեին 135 հազար զինվոր), այսինքն ամբողջ բանակի մոտ մեկ քառորդը:

Նապոլեոնին իր պլանը ճակատամարտում չհաջողվեց իրականացնել, թեև ֆրանսիացիները շարքից դուրս բերեցին ավելի քան 44 հազար ռուս զինվորներ և սպաներ: Արյունաքամ եղած ֆրանսիական բանակը ուղղություն վերցրեց դեպի Մոսկվա կանոնավոր նահանջող ռուսական բանակի հետևից, սակայն ոչ որպես հաղթանակած կողմ: Նրա ամբողջական պարտությունը կանխորոշված էր:

Այս եզրակացությունը ուսուցիչը կհաստատի Բորոդինոյի ճակատամարտի արդյունքների գնահատմամբ՝ արտահայտված հենց Նապոլեոնի կողմից, որը նշել էր, որ բոլոր ճակատամարտերից ամենաահավորը նրա համար եղել է այն, որը նա տվել է Մոսկվայի մատույցներում. «Ֆրանսիացիների կողմից ճակատամարտում «ցուցաբերվել է ավելի շատ քաջություն և ձեռք է բերվել ամենաքիչ հաջողությունը», իսկ ռուսները «վաստակեցին անհաղթելի լինելու իրավունքը» (4, էջ 71):

9. Ռազմական խորհուրդը Ֆիլիում: Փաստի վերլուծությունը կհաստատի, որ Բորոդինոյի ճակատամարտը միայն կարևոր փուլ էր հանդիսանում Կուտուզովի ռազմավարական ծրագրում:

Տալով նահանջի հրաման, երբ խորհրդի բոլոր մասնակիցները կողմ արտահայտվեցին Մոսկվայի մոտ նոր ճակատամարտ տալու օգտին, Կուտուզովը իր վրա հսկայական պատասխանատվություն վերցրեց. «Երկար ննջելուց հետո, Աստծո և ցարի կամոք ու ինձ տրված իշխանությամբ, հրամայում եմ թողնել Մոսկվան»: Այստեղ աշակերտները պետք է հասկանան, որ նա համոզված էր, եթե պահպանի մարտունակ բանակը, Ռուսաստանը չի պարտվի, իսկ եթե կորցնի այն, պարտությունը անխուսափելի է:

Դասանյութի փաստերը և դրանց հետ կապված տեսական դրույթներն իրենցից ներկայացնում են կառուցվածքային վերլուծության միջոցով առանձնացված դասի հիմնական, գլխավոր բովանդակությունը: Մնացած փաստերը, քարտեզագրական, ժամանակագրական, վիճակագրական տեղեկությունները, որոնք շարադրված են դասագրքի համապատասխան պարագրաֆում,

դասվում են ոչ գլխավոր փաստերի շարքում:

Կառուցվածքային վերլուծությունը, որն ուղղված է գլխավորը առանձնացնելու, ինչ-որ չափով կատարում է նաև գործառնության վերլուծության խնդիրներ: Այն ընդգծում է, թե որ ուսումնական նյութը դպրոցականների մոտ կձևավորի էմպիրիկ, իսկ որը՝ տեսական գիտելիքներ, և դրա հետ մեկտեղ ինչպիսի դաստիարակչական խնդիրներ կլուծվեն:

Գործառնության վերլուծությունը շարունակում է կառուցվածքային վերլուծությամբ սկսված նախապատրաստական աշխատանքը:

Մտածելով դասի հիմնական բովանդակության կրթական հնարավորություններն ու իմացական խնդիրները՝ ուսուցիչը որոշում է նաև գիտելիքների յուրացման չափը, գլխավոր և ոչ գլխավոր գործոնները, տեսական դրույթները: Նա անդրադառնում է այնպիսի փաստերի, ինչպիսիք են Մ. Կուտուզովին գլխավոր հրամանատար նշանակելը (1), ճակատամարտի վայրը (2), կողմերի պլանները (3), Սեմյոնովյան մարտկոցների համար մղված մարտը (5), ռուսական հեծելազորի մարտարշավը (7), Ֆիլիի ռազմական խորհուրդը (9), աշակերտներին կարևոր է յուրացնել դիտարժան-պատկերավոր ձևով, իսկ փաստերի մի մասը (5, 7, 9)՝ զգացմունքային պատկերների ձևով:

Մնացած գլխավոր փաստերը (4, 6, 8) և բոլոր ոչ գլխավոր փաստերը սովորողները կյուրացնեն բառային, զձանկարային և թվային տեսքով:

Տեսական տեղեկությունները սովորողների մոտ ձևավորում են անհրաժեշտ պատմական հասկացությունները: Որոշ տեսական դրույթներ սովորողները կյուրացնեն ամբողջական տեսքով (2, 4, 5, 8, 9 գլխավոր փաստերի բովանդակությունը):

Ընդհանրացնելով նյութի կառուցվածքա-գործառնության արդյունքները՝ ուսուցիչը ձևավորում է դասի առաջին ուսուցողական նպատակը: Շարունակելով գործառնության վերլուծությունը՝ ճշտում է դրա դաստիարակչական նշանակությունը: Դրանք առաջին հերթին կապված են Բորոդինոյի դաշտում ռուս զինվորների մղած մարտերի և Կուտուզովի համարձակ որոշման հետ՝ թողնել Մոսկվան՝ հանուն Ռուսաստանի և բանակի փրկության:

Ակնհայտ է, որ այդ փաստերի պատկերազգացմունքային ուսումնասիրությունը զգալի ներդրում կունենա սովորողների ռազմահայրենասիրական և բարոյական դաստիարակության մեջ:

Դասի հիմնական բովանդակության ընկալումը, իմաստավորումը, յուրացված գիտելիքների կիրառումը դրական ազդեցություն են թողնում սովորողների պատմական մտածողության, վերաստեղծող երևակայության, պատկերավոր և

ապացուցող խոսքի, հույզերի, հայրենական պատմության հերոսական էջերին ուղղված կայուն հետաքրքրության զարգացման վրա: Գիտելիքների յուրացման և կիրառման վերաբերյալ տարվող աշխատանքը կազդի ճանաչողական գործունեության այնպիսի եղանակների և հմտությունների զարգացման վրա, ինչպիսիք են պատմական փաստերի ինքնուրույն վերլուծությունը, պատմական քարտեզի և քարտեզագծանկարը կարդալը, արժեքային, այդ թվում և բարոյական դատողությունների արտահայտումը, պատկերավոր յուրացման եղանակների համարժեք օգտագործումը և փաստական գիտելիքների ու տեսական նյութի վերարտադրությունը:

Դասի բովանդակության կառուցվածքային-գործառնության վերլուծությունը ուսուցիչը անցկացնում է ներքին սեղմված ձևով, աղյուսակի և նրա հետ կապված հարցերի օգնությամբ: Վերլուծության արդյունքները նա գրավոր ձևակերպում է դասի նպատակների տեսքով: Նշենք, որ նպատակների ձևակերպումներից պետք է զգուշանալ: Քանի որ այլ կերպ դասին ուղղված ամբողջ նախապատրաստական աշխատանքը լավագույն դեպքում կօգտագործվի միայն մեկ անգամ, և հետագա տարիներին այն նորից հարկադրված կլինեն կրկնել: Բացի այդ, մեր դիտարկումները ցույց են տվել, որ եթե ուսուցիչը խուսափում է նպատակների ծավալուն ձևակերպումներից, ապա նա, որպես կանոն, չի անցկացնում դասի բովանդակության մանրամասն վերլուծություն: Իսկ գլխավորը չնշելով, ուշադիր չպլանավորելով նրա կրթական, դաստիարակչական և զարգացնող հնարավորությունները, նա ամենից հաճախ կանցկացնի ոչ բավարար արդյունավետություն ունեցող դասեր: Եվ բացի՝ այդ կրթական նպատակներն էլ ամբողջությամբ չեն իրականացվում, դասի բովանդակությունը շարադրվում է սեղմված, ոչ պատկերավոր և ոչ բավարար զգացմունքայնությամբ: Էլ ավելի մեծ նմանատիպ բնույթի թերություններից տուժում են այն դասերը, որոնք նախապատրաստված են առանց նպատակների հստակ ձևակերպման: Ցավոք, դպրոցական գործընթացում նմանատիպ դասերը այդքան էլ հազվադեպ չեն: Իրականում յուրաքանչյուր դաս պետք է նպաստի սովորողների մոտ գիտելիքների արդյունավետ ընկալմանը, յուրացմանը, ճանաչողական հնարավորությունների բարձրացմանը, օրինաչափությունների և եզրահանգումների ճիշտ կատարմանը: «Դասի արդյունավետության բարձրացում» ասելով պետք է հասկանալ դասի վերջնական արդյունքը, այսինքն՝ դասը որքանով է զարգացրել սովորողների ճանաչողական ակտիվությունն ու ստեղծագործական ընդունակությունները (1, էջ 214):

Ահա թե ինչպիսի տեսք ունի «Բորոդինոյի

ճակատամարտը» դասի նպատակների ծավալուն ձևակերպումը:

Պատմական գիտելիքների ձևավորման նպատակով ապահովել աշակերտների կողմից ճակատամարտի մասնակիցների, կերպարների և ընդհանուր զգացմունքային պատկերի յուրացումը: Ծակատամարտի ընթացքի և արդյունքների վերլուծության միջոցով աշակերտներին օգնել:

- Ինքնուրույն իմաստավորել Մ. Կուտուզովի զորավարական արվեստը՝ որպես ռուսական ռազմարվեստի լավագույն ավանդույթների դրսևորում:

- Համոզվել այն բանում, որ Մ. Կուտուզովը, հենվելով հայրենիքի նկատմամբ զինվորների ու սպաների ունեցած հավատարմության, զինվորական պարտքի, նրանց դիմացկունության, քաջության և ռազմական վարպետության վրա, կարողացավ մարտում իրականացնել իր մտահղացումը և խախտել Նապոլեոնի պլանները:

- Որոշակիացնել արդարացի, ազատագրական, զավթողական պատերազմների մասին աշակերտներին ծանոթ հասկացությունները նոր փաստերով:

Ռազմահայրենասիրական դաստիարակության նպատակներից ելնելով՝ այն համեմատում ենք Սարդարապատի ճակատամարտի հետ:

- Օգնել աշակերտներին գիտակցելու 1812 թ. պատերազմի ընթացքում ռուս զինվորի քաջության ակունքները և ստեղծել սեփական վերաբերմունք հայրենիքի պաշտպանների պատմական սխրանքի նկատմամբ:

Սովորողների ինքնուրույն ճանաչողությունը զարգացնելու նպատակով, օգտագործելով գործունեության անհրաժեշտ միջոցներն ու եղանակները՝ ակտիվանում են նրանց մտածողությունը, վերաստեղծող երևակայությունը, հույզերը և զգացմունքները:

Ավարտելով դասի կառուցվածքային վերլուծությունը՝ ուսուցիչը ձևակերպում է դասի կրթական, դաստիարակչական և զարգացնող նպատակները (1, էջ 190), որոնք համապատասխանում են դասի բովանդակության նպատակներին և առանձնահատկություններին, սովորողների ճանաչողական հնարավորություններին: Միաժամանակ նա որոշում է ճանաչողական հարցերն ու առաջադրանքները, որոնց միջոցով կազմակերպում, վերահսկում և ուղղորդում է սովորողների ուսումնական աշխատանքը: Ցանկալի է, որ այդ հարցերը և առաջադրանքները թույլ տան կազմակերպել դպրոցականների ուսումնական գործունեությունը տարբերակված կերպով. ուժեղները կարող են ընտրել բարձր դժվարության առաջադրանքներ, իսկ թույլ սովորողները՝ ոչ դժվար, բայց՝ կապված մինևույն ուսումնական նյութի հետ:

Ընտրելով ուժերին համապատասխան առաջադրանքներ՝ աշակերտները օգտագործում են նաև դրանց համապատասխանող ուսումնական աշխատանքի եղանակներ:

Տեսնենք, թե ինչպես է իրականացվում «Բորոդինոյի ճակատամարտը» դասի նախապատրաստության այդ հատվածը:

Առաջին գլխավոր փաստի (Մ. Կուտուզովին գլխավոր հրամանատար նշանակելը) շարադրման համար ուսուցիչը ընտրում է կերպարային բնութագրման եղանակը: Դա թույլ է տալիս վերաստեղծել զորահրամանատարի կերպարը, հաղորդվում են նրա հիմնական կենսագրական տեղեկությունները, բնութագրվում զորավարական որակները: Ամրապնդելով դասարանի սովորողների մեծ մասի գիտելիքները՝ ուսուցիչը լսում է նաև թույլ աշակերտների ընդօրինակվող պատասխանները: Ուժեղ սովորողներին նա հանձնարարում է օգտագործել տվյալ և նախորդած դասերի, ինչպես նաև այլ աղբյուրներից քաղված փաստերը: Գիտելիքների ամրապնդման ժամանակ տրվում են հետևյալ հարցերը. «Ինչո՞ւ Ալեքսանդր I-ի կողմից Սմոլենսկի ճակատամարտից հետո ռուսական բանակի հրամանատար նշանակվեց Մ. Կուտուզովը: Պատասխանը հիմնավորեք ձեզ հայտնի փաստերով» (ուժեղ աշակերտներին): «Տվեք Կուտուզովի բնութագրական հատկանիշները՝ որպես ականավոր զորավարի» (միջին և թույլ սովորող աշակերտներին):

Երկրորդ գլխավոր փաստը (ճակատամարտի վայրի ընտրությունը) ուսուցիչը շարադրում է՝ օգտագործելով «Նապոլեոնի արշավանքը Ռուսաստան» քարտեզը և «1812 թ. Բորոդինոյի ճակատամարտը» քարտեզագծանկարը, բացատրական տարրերով պատկերային և վերլուծական նկարագրության եղանակներով: Այդ եղանակները թույլ են տալիս վերականգնել Բորոդինոյի դաշտի ամբողջական պատկերը, որոնք այն դարձրին շահավետ ռազմական դիրք պաշտպանական մարտի համար: Սովորողները, դիտարկելով քարտեզը և քարտեզագծանկարը, փորձում են հասկանալ այն պատճառները, որոնք Մ. Կուտուզովին մարտի համար դրոշեցին ընտրել Բորոդինոյի դաշտը (այդ կերպ յուրացվում է աշխարհագրական գործոնի դերը ռազմական գործողությունների վարման ժամանակ):

Երրորդ փաստի շարադրման համար (ճակատամարտում կողմերի պլանները) հիշատակված քարտեզագծանկարի համադրությամբ ուսուցիչը օգտագործում է պատկերավոր բացատրության կամ էլ էվրիստիկ (հուշող հարցերով բացատրելու) գրույցի մեթոդը: Այդ հնարների օգնությամբ նա աշակերտների բացատրում է ճակատամարտի հնարավոր այն տարբերակները, որոնք համապատասխանում են զորավարների մտադրու-



թյուններին:

Երկրորդ և երրորդ փաստի շարադրելուց առաջ ուսուցիչը աշակերտներին հանձնարարում է. «Մտովի պատկերացրեք Բորոդինոյի դաշտը և նրա առանձնահատկությունները՝ հաշվի առնելով գետերը, ճանապարհները, թավուտները, հարձակվող և պաշտպանվող բանակների պլանավորվող ռազմական գործողությունները» և «Ինչո՞ւ Մ. Կուտուզովը ասաց, որ Բորոդինոյի դաշտի դիրքը լավագույններից մեկն է, որը հնարավոր կլինի միայն գտնել հարթավայրերում» (հարցը նախատեսված է ուժեղ սովորողների համար):

Գիտելիքների և հմտությունների ամրապնդման դեպքում ուսուցիչը ստուգում է, թե սովորողները ինչպես են պատրաստվել լրացուցիչ հարցին: Լսելով հարցը՝ նա պահանջում է փաստարկել այն քարտեզագծանկարի օգնությամբ ընդօժեցվող Բորոդինոյի դաշտի առանձնահատկությունները: Եթե լրացուցիչ հարցը դժվար է լինում, ուսուցիչը այն բաժանում է մասերի:

Ամրապնդելով գիտելիքները՝ ուսուցիչը ստուգում է, թե սովորողները ինչպես ընկալեցին Նապոլեոնի (պլանավորել էր 1812 թ-ի արշավը ավարտել հաղթակալով) և Կուտուզովի (արյունաքամ անել և ջախջախել թշնամուն) ռազմավարական ծրագրերի էությունը:

Չորրորդ գլխավոր փաստը (հրամանատարների կոչը իրենց զինվորներին), ուսուցիչը շարադրում է կարճ զգացմունքային հաղորդման հնարով:

Հինգերորդ գլխավոր փաստի շարադրմանը (մարտկոցների համար մղվող մարտը) ուսուցիչը հատուկ ուշադրություն է հատկացնում: Օգտագործելով կավճային քարտեզագծանկարը և գունավոր նկարագրողումները, որոնք պատկերում են մարտնչող բանակների զինվորների ու թնդանոթների ուրվագծերը, սլաքներով ցույց տալով նրանց տեղաշարժման ուղղությունները՝ նա բովանդակային պատմության հնարներով վերստեղծում է մարտի հիմնական դրվագները: Շարադրանքի հուզականության ուժեղացման համար կարդում է գիտահանրամատչելի գրականությունից հատվածներ:

Բովանդակային պատումի հետ համատեղ ուսուցիչը օգտագործում է զննական գործնական միջոցներ, որոնց մեջ մտնում են տեսաֆիլմերը, պայմանանշանները, տիպոլոգիական նշանները, երաժշտությունը և իրադարձային-բովանդակային տեսաֆիլմերը, որոնք, ի տարբերություն զննական մյուս միջոցների, սովորողներին մոտեցնում են պատմական իրականությանը (2, էջ 151), ապա ցուցադրում է «1812 թ. Հայրենական պատերազմը» ուսումնական կինոնկարը:

Վառ զգացմունքային պատմությամբ ուսուցիչը ձգտում է սովորողների մոտ առաջ բերել հա-

մապատասխան զգացմունքներ: Իսկ շարադրելուց հետո փաստի իմաստավորման նպատակով աշակերտներին հարցնում է. «Ինչո՞ւ ռուսները այդպես խիզախորեն մարտնչում էին ուժեղ և փորձառու թշնամու դեմ»:

Ամրապնդելով և որոշակիացնելով երկրորդ հարցի պատասխանը՝ նախապես հանձնարարություն ստացած սովորողները կարդում են հատվածներ ականատեսների վկայություններից:

Վեցերորդ գլխավոր փաստը (մարտկոցների պաշտպանությունը) ուսուցիչը շարադրում է համառոտ:

Յոթերորդ գլխավոր փաստը (ռուսական հեծելազորի մարտարշավը) ուսուցիչը նշում է կավճային քարտեզագծանկարի վրա սլաքներով և համառոտ պարզաբանում է:

Անցնելով ութերորդ գլխավոր փաստին (ճակատամարտի ավարտը և արդյունքները)՝ ուսուցիչը նկարագրում է, թե ինչպես է Նապոլեոնը դիտարկել Բորոդինոյի դաշտը ճակատամարտից հետո, տեղեկություններ է հաղորդում ֆրանսիացիների ու ռուսների կորուստների մասին: Հետո անցնում է զրույցի, որում աշակերտներին օգնում է ինքնուրույն սահմանել, թե ինչով ավարտվեց Բորոդինոյի ճակատամարտը՝ ապացուցելով, որ Նապոլեոնին չհաջողվեց տանել ցանկալի հաղթանակը:

Իններորդ գլխավոր փաստը (ռազմական խրհուրդը Ֆիլիում) ուսուցիչը շարադրում է օգտագործելով Ա. Կիվչենկոյի համանուն նկարը և այն պարզաբանող տեքստը: Վերականգնելով պատմական իրականությունը՝ նա անցկացնում է զրույց՝ օգնելով սովորողներին ինքնուրույն բացատրել, թե ինչու Մ. Կուտուզովը Մոսկվայի համար նոր ճակատամարտ չտվեց:

Դասի ոչ գլխավոր փաստերի շարադրման համար ուսուցիչը օգտագործում է հիշատակված քարտեզի և քարտեզագծանկարի համադրմամբ համառոտագրված պատմության և հասարակ հաղորդակցման հնարները:

Դասին ուղղված նախապատրաստման վերաբերյալ նկարագրված նախնական աշխատանքը առաջին հայացքից չափազանց մանրամասն է և գերծ չէ կրկնություններից, ինչպես նաև ժամանակային առումով՝ երկար: Սակայն գործնականում այդ աշխատանքի փուլերը լրացնում են միմյանց, միաձուլվում են իրար՝ կրճատելով ծախսվող դասաժամանակը: Որքան բարձր է ուսուցչի որակավորումը, այնքան աննկատելի են նրա փուլերի միջև սահմանները, և ավելի արագ ու արդյունավետ է ընթանում նախնական աշխատանքը:

Դասի նախապատրաստումը ավարտվում է գրավոր պլանի կամ համառոտագրության կազմումով: Դրա ամենանպատակահարմար ձևը այդուհասակների կազմումն է, որը բաղկացած է երկու

սյունակներից: Առաջինում ուսուցիչը հաջորդաբար նշում է շարադրվող նյութի բովանդակությունը, ինչպես նաև սովորողներին տրվող ճանաչողական հարցերն ու առաջադրանքները, երկրորդում՝ ուսուցման եղանակներն ու սպասվելիք արդյունքները:

Ճակատամարտի վայրի և մասնակիցների կերպարների, նրանց սպառազինության, ռազմական գործողությունների ընդհանուր պատկերի վերստեղծման, զորահրամանատարների կերպարային բնութագրերի համար՝ դասի պլանը կազմելու դեպքում ուսուցիչը օգտագործում է լրացուցիչ գիտական, գիտահանրամատչելի և գեղարվեստական գրականություն:

«Բորոդինոյի ճակատամարտը» թեման ծավալով մեծ է: Այն ունի կարևոր կրթադաստիարակչական նշանակություն: Եվ որպեսզի հաջողությամբ իրականացվեն վերևում ձևակերպված նպատակները, անհրաժեշտ է դասի գրեթե ամբողջ 45 րոպեն ծախսել ուսումնասիրման, կրկնության և գիտելիքների ամրապնդման վրա, այսինքն՝ անցկացնել նոր նյութի ուսումնասիրության դաս:

Դասի այդ տեսակը ենթադրում է գիտելիքների ամրապնդման և տնային առաջադրանքի ուշադիր պլանավորում, քանի որ թեմայի հիմնական բովանդակությունը աշակերտներին անհրաժեշտ է յուրացնել արդեն դասի ժամանակ, իսկ տանը ուշադրություն դարձնել ուսումնական նյութի այն հատվածի վրա, որն ամրագրված չի եղել դասի ժամանակ կամ էլ իր ճանաչողական-դաստիարակչական նշանակության պատճառով պահանջում է կրկնակի իմաստավորում:

Ավարտելով նոր նյութի ուսումնասիրության պլանի կազմումը ուսուցիչը ներմուծում է դրա մեջ սովորողների գիտելիքների ու հմտությունների ամրապնդման փուլը: Դրա հետ մեկտեղ հաշվի է առնում, որ ամրապնդման համար հարցերի և առաջադրանքների մի մասը կապվում է անմիջապես նոր նյութի ուսումնասիրության և ճանաչողական առաջադրանքների հետ, որոնք կազմակերպում և ուղղորդում են սովորողների ուսումնական աշխատանքը: Իսկ դրանց մյուս մասը տարվում է դասի վերջում ամրապնդման ժամանակ:

Ամբողջական ծավալով բերենք այն հարցերի և առաջադրանքների գրառումը, որոնք օգտագործվում են «Բորոդինոյի ճակատամարտը» դասի ժամանակ ԶՊՄԳ-ի պատմության և իրավագիտության ֆակուլտետի ուսանողների կողմից մանկավարժական պրակտիկայի ընթացքում, չնայած դրա վերաբերյալ ներկայումս գործող դասագրքերում շատ քիչ տեղեկություններ կան:

Ամրապնդումը անցկացվում է նոր նյութի ուսումնասիրման գործընթացում և դրա ավարտից

հետո: Ամրապնդման հիմնական եղանակը զրույցը է (ուժեղ աշակերտների հետ աշխատանքում, իսկ թույլերի հետ այն կրում է վերարտադրողական բնույթ): Ստորև ձևակերպված առաջին հարցերը հասցեագրվում են ուժեղներին, իսկ փակագծերում տեղակայվածները՝ թույլ և միջին առաջադիմություն ունեցող աշակերտներին: Ժամանակի անբավարարության դեպքում վեց հարցերից պարտադիր կօգտագործվեն նրանք, որոնց համարները նշված են աստղանշանով:

1. Ինչո՞ւ Ալեքսանդր I-ը Սմոլենսկի ճակատամարտից հետո գլխավոր հրամանատար նշանակեց Մ. Կուտուզովին:

2\*. Ինչո՞ւ նահանջելով Մ. Կուտուզովը որոշեց նապոլեոնյան բանակի դեմ մեծ ճակատամարտ տալ Բորոդինոյի դաշտում (Ո՞րն էր Մ. Կուտուզովի մտահաղացումը Բորոդինոյի ճակատամարտում):

3. Ինչպիսի՞ նպատակներ դրեցին իրենց բանակների առջև Նապոլեոնը և Կուտուզովը Բորոդինոյի ճակատամարտում: Ինչի՞ մասին են խոսում այդ նպատակները (Ինչպե՞ս Բորոդինոյի ճակատամարտից առաջ իրենց բանակներին ուղղված կոչերում Մ. Կուտուզովը ընդգծեց արդարացի, իսկ Նապոլեոնը՝ ակամա անարդարացի պատերազմի բնույթը):

4\*. Ինչպիսի՞ պլան էր մշակել Նապոլեոնը Բորոդինոյի ճակատամարտից առաջ: Ինչո՞վ ավարտվեց Բորոդինոյի ճակատամարտը:

5\*. Ինչո՞ւ ռուսական զորքերին հաջողվեց արյունահեղ ծանր ճակատամարտում խափանել Նապոլեոնի մտադրությունները:

6. Ինչո՞ւ Կուտուզովը որոշեց թողնել Սոսկվան: Ինչո՞ւ է դրա իմաստը:

Թվարկված հարցերը ներառվում են դասի պլանի առաջին սյունակում: Երկրորդում յուրաքանչյուր հարցի դիմաց նշվում են սովորողների սպասվելիք պատասխանների բովանդակությունը:

Ամրապնդման արդյունքները թույլ են տալիս մշակել սովորողների գիտելիքների ու ունակությունների ստուգման պլան: Սովորաբար ստուգումը պլանավորվում է հաջորդ դասերից մեկի նախապատրաստման ժամանակ: Բերենք ստուգման այն պլանը, որը օգտագործել են ԶՊՄԳ-ի ուսանողները գործնական աշխատանքում: Աստղանիշներով նշված հարցերին և առաջադրանքներին աշակերտները պատասխանել են օգտագործելով գրատախտակը, քարտեզը և ուսումնական նկարները: Նրանց պատասխանները քննարկվում էին դասարանի կողմից: Բայց մնացած հարցերին սովորողները համառոտ պատասխանում էին տեղից:

1\*. Գրատախտակին պատկերեք Բորոդինոյի ճակատամարտի ուրվագիծը, կազմեք հիմնական

իրադարձությունների պլանը,

2. Ինչու՞մն է կայանում Կուտուզովի ռազմավարական պլանը «Մեծ բանակի» դեմ պատերազմում:

3. Ռազմավարական առումով ինչպիսի՞ դեր է Կուտուզովը հատկացրել Բորոդինոյի ճակատամարտին:

4. Ինչպե՞ս էր Բորոդինոյի ճակատամարտի վայրի ընտրությունը համապատասխանում Կուտուզովի ռազմավարական պլանին: Հաստատե՞ք պատասխանը ճակատամարտի արդյունքների վերլուծությամբ:

5\*. Տվե՛ք Մ. Կուտուզովի բնութագիրը որպես ականավոր զորավարի: Պատասխանը որոշակիացրե՛ք օրինակներով:

Գիտելիքների և ունակությունների ստուգումը հաջող է անցնում, եթե ուսուցիչը մանրամասնորեն պլանավորում է սովորողների տնային աշխատանքը: Կարևոր է, որ տնային առաջադրանքում նշվեն այն հնարները և միջոցները, որոնց օգնությամբ հարկավոր է այդ աշխատանքը կատարել: Սովորողները պետք է իմանան, որ ստուգման ընթացքում ուսուցիչը անպայման կպարզի ոչ միայն պատմական գիտելիքները, այլև դրանց համարժեք ուսումնական աշխատանքի հնարները:

Ահա այսպես էին պլանավորել տվյալ դասի տնային առաջադրանքը ՀՊՄՀ-ի պատմության և իրավագիտության ֆակուլտետի ուսանողները մանկավարժական պրակտիկայի ընթացքում:

1. Մտովի պատկերացրե՛ք Բորոդինոյի ճակատամարտը:

2. Տվե՛ք Մ. Կուտուզովի բնութագիրը՝ որպես զորահրամանատարի:

Հիշե՛ք.

ա) Նապոլեոնյան բանակի հետ պատերազմում ռազմավարական առումով ի՞նչ դեր է Մ. Կուտուզովը հատկացրել Բորոդինոյի ճակատամարտին, Մոսկվան թողնելուց առաջ և հետո՝ ռուսական բանակի նահանջին,

բ) Ինչպե՞ս Կուտուզովին հաջողվեց օգտագործել Բորոդինոյի ճակատամարտը և Մոսկվան հանձնելը իր ռազմավարական պլանների իրականացման համար,

գ) Ո՞րն է Մոսկվան թողնելու Կուտուզովի որոշման իմաստը:

Տնային առաջադրանքի կատարման ժամանակ օգտագործե՛ք այն գիտելիքները, որոնք քաղված են արտադասագրքային աղբյուրներից:

Տնային առաջադրանքի բովանդակությունը ներառվում է դասի պլանի առաջին սյունակի մեջ, ամրապնդման համար նախատեսված հարցերից հետո:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Ամիրջանյան Յու. Ա., Սահակյան Ա. Ս., Մանկավարժություն, Երևան, 2004:
2. Методика обучения истории в средней школе. Пособие для учителей. В 2-х ч. Ч. II /Отв. ред. Н.Г. Даури. М., "Просвещение", 1978.
3. Настольная книга учителя истории. 5-11 классы /Авт. сост. М. Н. Чернова. М., "Эксмо", 2006.
4. Суроткин В. Г. Отечественная война 1812 года., М., 1988.
5. Степанищев А. Т. Проблемные задачи по истории России: Прак. Пособие для учителей. М., "Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2001.
6. Степанищев А. Т. История Отечества: преподавание в школе: Уч. пособие. М., "Гардарика", 2001.
7. Степанищев А. Т. Методика преподавания и изучения истории. М., "Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2002. ч. 1.
8. Степанищев А. Т., Методика преподавания и изучения истории. М., "Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2002, ч. 2.
9. Студеникин М. Т., Методика преподавания истории в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., "Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2004.
10. Шоган В. В., Методика преподавания истории в школе. Ростов-на-Дону, "Феникс", 2007.

EACHER'S PREPARATION FOR THE LESSON

**H. PAPOYAN**

Candidate of Pedagogical Sciences

**A. MARTIROSYAN**

Candidate of Historical Sciences

Summary

The main issues of teacher's training are discussed in the article. A few methods, ways and devices are included here which are based on some principles. Being educationally important, the theme "The Battle of Borodino" is analyzed here. It is shown here how the teacher must use structural-functional process of the lesson which promotes the development of self-cognitive skills of the pupils. Gnosiological and structural functions of teaching, the imaginary-emotional study of facts have been observed during the preparation of the lesson which play a significant role not only in organizational and informative education but also in military-patriotical and moral education.

# ԴԻԴԱԿՏԻԿԱԿԱՆ ԸՆԴՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԿԱՐԵՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ԲՈՒՀ-ՈՒՄ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ\*

## Նաիրուհի ՍԱՐԳՍՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

*Խ. Արսլյանի անվան ԳՊՄԴ մանկավարժության տեսության և պատմության ամբիոն*

Դիդակտիկան կոչված է օգնել մանկավարժին գտնելու այնպիսի կարևոր հարցերի պատասխաններ, ինչպիսիք են ո՞ւմ սովորեցնել, ինչո՞ւ սովորեցնել, ի՞նչ սովորեցնել և ինչպե՞ս սովորեցնել: Անկասկած, բարդ հարցեր են, որոնց հնարավոր չէ միանշանակ պատասխանել: Հատկապես բարդ է «ինչպե՞ս սովորեցնել» հարցը, քանզի գոյություն չունի պատրաստի բաղադրատոմս, որը կօգնի տալ ընդհանրացված լուծում՝ ելնելով դասապրոցեսի ճկունությունից, որովհետև ինչպես դասապրոցեսն ընդհանրապես, այնպես էլ նրա առանձին բաղադրիչները, մասնավորապես, խիստ անհատական են, անկրկնելի՝ պայմանավորված ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերությամբ: Բայց, այդուհանդերձ, դիդակտիկան օգնում է հասկանալ ուսուցման օրինաչափությունները, սկզբունքները, ինչպես նաև ուղղորդում է մանկավարժին դրված խնդրի լուծման համար ճիշտ մեթոդների և միջոցների ընտրության հարցում:

Սակայն ուսուցիչները միշտ չէ, որ գիտակցում են դիդակտիկայի անհրաժեշտությունը դասավանդման գործընթացում: Դա նկատվում էր դեռևս 19-րդ դարում: «Դաստիարակման արվեստը,- գրել է Կ. Դ. Ուշինսկին,- այնպիսի առանձնահատկություն ունի, որ գրեթե բոլորին այն հեշտ ու ծանոթ է թվում... Բայց ոչ բոլորն են այն համոզման, որ բացի համբերությունից, բնածին ընդունակություններից և հմտություններից՝ անհրաժեշտ են նաև մասնագիտական գիտելիքներ»:

ԲՈՒՀ-ում դասավանդման համար այդպիսի անհրաժեշտ գիտելիքներից են դիդակտիկական գիտելիքները: Դրանք օգնում են դասախոսին վերլուծել ուսուցման ընթացքի և արդյունքների փոխադարձ կապը, դրանցից բխող օրինաչափությունները, ընտրել ճիշտ մեթոդներ, ուսուցման ճիշտ կազմակերպման ձևեր ու միջոցներ՝ ուսուցման գործընթացն ավելի արդյունավետ դարձնելու և որակյալ մասնագետներ պատրաստելու համար:

Դիդակտիկական գիտելիքների առկայությունը և դրանց ստեղծագործաբար կիրառումը նպաստում են դասախոսների մանկավարժական վարպետության ձևավորմանն ու զարգացմանը:

Պատմականորեն ստացվել է այնպես, որ դարոցում և ԲՈՒՀ-ում դասավանդողների գործունեության մեջ դիդակտիկայի դերը որոշակիորեն տարբեր է ընկալվել: Ոմանք կարծում են, որ դիդակտիկան պետք է զինի դասավանդողին՝ կոնկրետ մեթոդներով ուսուցման գործընթացը կազմակերպելու համար: Մյուսները համոզված են, որ դիդակտիկան սահմանափակում է դասավանդողի ստեղծագործական ինքնուրույնությունը, քանզի այդ ամենը պետք է բխի ուսուցչի առարկայական իմացության խորությունից և մանկավարժական փորձից: Կասկածից դուրս է, որ դասախոսը կարողանում է լուծել մի շարք խնդիրներ ապագա մասնագետների պատրաստման գործընթացում: Սակայն ո՞րն է մանկավարժական արվեստի էությունը: Ինչպե՞ս համատեղել կրթական ծրագրերի պահանջները և ստեղծագործական մոտեցումը մանկավարժական գործունեության մեջ: Ի՞նչ է անհրաժեշտ, որ դասավանդողի աշխատանքը վերածվի արվեստի՝ այդ բառի բուն իմաստով:

Այս բոլոր հարցերին հիմնավորված պատասխաններ տալու համար անհրաժեշտ է, նախ, հստակեցնել արվեստ և վարպետություն հասկացությունները: Ինչպես հայտնի է, ստեղծագործելու ընդունակությունները ենթադրում են ընդհանուր և մասնագիտական գիտելիքների և կարողությունների ամբողջություն, որի շնորհիվ ստեղծվում է յուրահատկությամբ տարբերվող արդյունք:

Ենթադրենք, թե բոլոր դասախոսներն ունեն գիտելիքների բավականին բարձր մակարդակ՝ մանկավարժական գործունեությամբ զբաղվելու համար, բայց արդյո՞ք նրանցից բոլորը կկայա-

\* Ներկայացվել է 11.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

ման առանց հզոր դիդակտիկական համակարգի, որը անհրաժեշտ է կիրառել ԲՈՒՅ-ում դասավանդելիս: Պատկերացնենք, թե դա հնարավոր է: Երկարատև մանկավարժական որոնումների ընթացքում դասախոսը կուտակում է մանկավարժական գործունեության հետաքրքիր փաստեր: Բայց այստեղ ևս հիշատակության է արժանի Կ. Դ. Ուշինսկու խոսքը. «Ի՞նչ է մանկավարժական փորձառությունը: Այն ոչ ավելի, ոչ պակաս դաստիարակչական փաստերի կուտակում է՝ մանկավարժի գործունեությամբ պայմանավորված: Բայց, իհարկե, եթե այդ փաստերը այդպես էլ միայն փաստեր են մնում, նրանք չեն կարող փորձառությամբ նպաստել»: Այս հարցի հետ համակարծիք էր նաև Ի. Պ. Պավլովը, ըստ որի՝ «Ուսումնասիրելով, փորձարկելով չի կարելի մնալ փաստերի մակերեսին անհրաժեշտ է ներթափանցել ու բացահայտել դրանց գաղտնիքները, համառորեն փնտրել այդ երևույթներն առաջացնող և դեկավարող օրենքները»:

Կարելի է առարկել, որ մանկավարժական գործունեության հիմնական կողմնորոշիչը ԲՈՒՅ-ում դասավանդելիս ունեցած փորձն է: Այլ մանկավարժների փորձի ուսումնասիրումը, յուրացումը և կուտակումը պարտադիր է, բայց ոչ բավարար պայման ԲՈՒՅ-ում ստեղծագործաբար դասավանդելու համար: Այս ամենից զատ, անգամ ամենահաջողված փորձի կրկնօրինակումը առանց մանկավարժական օրինաչափությունների

և օրենքների իմացության կարող է բացասական արդյունք տալ:

ԲՈՒՅ-ում դասավանդող դասախոսների մանկավարժական վարպետության կատարելագործման ամենահուսալի ճանապարհը դասավանդման սեփական փորձի դիդակտիկական գիտակցումն է:

Դիդակտիկան պետք է դիտարկել որպես գիտելիքների ոլորտ, որը հանդիսանում է ԲՈՒՅ-ում դասավանդման հիմնական կողմնորոշիչը:

Անհրաժեշտ է ևս մեկ անգամ շեշտել, որ դիդակտիկան ուսումնասիրում է առավել ընդհանուր հարցեր: ԲՈՒՅ-ում դասավանդողի հիմնական խնդիրն է խորապես գիտակցել վերը նշվածը և ստեղծագործաբար կիրառել մանկավարժական գործունեության ընթացքում:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Ամիրջանյան Յու. Ա.**, Ժամանակակից դիդակտիկա, Երևան, «Լույս», 1990:
2. **Ամիրջանյան Յու. Ա., Սահակյան Ա. Ա.**, Մանկավարժություն, Երևան, «Մանկավարժ», Երևան, 2004:
3. **Բաբանսկի Յու. Կ.**, Մանկավարժություն, Ուսումնական ձեռնարկ մանկավարժական ինստիտուտի ուսանողների համար, Երևան, «Լույս», 1986, հ.1, 1987, հ.2
4. **Պավլով Ի. Պ.**, Աշխատությունների լրիվ հավաքածու, II հրատ. 1951:
5. **Ուշինսկի Կ. Դ.**, Մանկավարժական ընտիր երկեր, Երևան, «Լույս», 1981:

#### THE IMPORTANCE OF DIDACTIC ABILITIES IN TEACHING PROCESS AT UNIVERSITIES

**N. SARGSYAN**

#### Summary

Didactics offers insight, essence and patterns of teaching, principles and approaches, system of methods and tools for task realization. Knowledge of didactics and its creative use are the main patterns of university lecturers' pedagogical skills formation. The reliable method to improve university lecturer's pedagogical skills is a didactic comprehension of teaching experience and conversion to the didactics as a field of knowledge.

## ԱՎԱԳ ԳՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԵՎ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԸ ԱՄԲՈՂՋԱՑՆԵԼՈՒ ՈՒՂԻՆԵՐԸ\*

### Նաիրուհի ՍԱՐԳՍՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ*

*Խ. Աբովյանի անվան ԳՊՄԴ մանկավարժության տեսության և պատմության ամբիոն*

Նրանք, ովքեր երբևէ դասավանդել են դպրոցում կամ ԲՈՒՅ-ում, գիտեն, թե ինչ են ուզում աշակերտները կամ ուսանողներն իրենց ստացած կրթությունից:

Ավագ դպրոցի շատ աշակերտների և ԲՈՒՅ-երի ուսանողների համար դա ինքնաբացահայտման, հետաքրքրությունների զարգացման և իմաստավորված ապագա ստեղծելու ժամանակն է: Այս շրջանում սովորողների 80%-ից ավելին կարևորում են իրենց ապագան ավելի լավ, ավելի պայծառ ու փոփոխված տեսնելու գաղափարները:

Հայաստանի Հանրապետությունում կրթական համակարգի գլխավոր սխալն այն է, որ դպրոցները փորձում են աշակերտներին պատրաստել ԲՈՒՅ ընդունվելու համար, իսկ ուսանողներին՝ ուղղակի դիպլոմ ձեռք բերելուն: Յուրաքանչյուր ընտանիքի հիմնական հոգածությունն է, որ իր երեխան դպրոցն ավարտի բարձր ցուցանիշներով և պարտադիր ԲՈՒՅ ընդունվի: Նրանց չի հետաքրքրում, թե իրենց երեխան դրան պատրաստ է, թե՞ ոչ:

Աճող սերնդին սովորեցնելու և որպես անհատներ հասունացնելու, կյանքի իմաստը կամ հասարակության մեջ իրենց տեղը գտնելու փոխարեն՝ ԲՈՒՅ-ը դարձել է քառասյին մի վայր, որտեղ սովորողները փորձում են որևէ օգտակար բան ձեռք բերել՝ բարձրագույն կրթության դիպլոմ, հարմար աշխատանք գտնելու համար:

Այսօրվա ուսանողները կատարում են կրթության ընդհանուր պահանջները, անցնում են հատուկ դասընթացներ, կատարում առարկաների ընտրություն, սովորում պարտադրված, պլանավորված առարկաներ, որոնք մասամբ բովանդակությունից և տրամաբանությունից զուրկ դասընթացների հավաքածուներ են:

Այսօր արդեն գաղտնիք չէ, որ քաղաքական հզորացումը և տնտեսական զարգացման հնարավորությունները պայմանավորված են միևնույն հիմքով՝ գիտելիքներով:

Հասկանալի է, որ ազգը չի կարող լինել անզորագետ, միևնույն ժամանակ՝ ազատ:

Ազգը, հասարակությունը դառնում է առավել ազատ ու ժողովրդավար այն դեպքում, երբ քաղաքացիներն ավելի կիրթ են և գրագետ: Այս գաղափարը ճշմարիտ է հնչում այսօր, մանավանդ երբ ազատ ու անկախ Հայաստանի Հանրապետությունում տեղի են ունենում շատ անհարիր երևույթներ՝ չարաշահումներ, ստվերային տնտեսություններ, կոռուպցիա և կաշառակերություն:

Այս երևույթներից խուսափելու համար անհրաժեշտ է բարեփոխել կրթական ողջ համակարգը, բարձրացնել գիտելիքի արժեքը:

Ավագ դպրոցում դա կարելի է իրականացնել միջառարկայական կապերի բացահայտման և խորությամբ դրանց յուրացման միջոցով, իսկ ԲՈՒՅ-երում, ի նկատի ունենալով աշխարհի բարդությունը պահանջում է ավելի լավ յուրացնել բոլոր հարակից ասպարեզների՝ տնտեսագիտության, սոցիոլոգիայի, իրավաբանության, հոգեբանության, բիզնեսի, պատմության, ֆիզիկայի, մաթեմատիկայի, բժշկության, անտրոպոլոգիայի և քաղաքական գիտությունների միջև եղած հարաբերությունները և կապերը:

Եթե մի ժամանակ «գրագիտությունը» համարվում էր գրելու և կարդալու կարողություն, ապա այսօր գոյություն ունեն գրագիտության տարբեր ձևեր՝ տեխնոլոգիական, քաղաքացիական, մաթեմատիկական, աշխարհագրական, գիտական, էթիկական, դերասանական, մշակութային, վերլուծական և այլն:

Այսօր տեղեկատվությունն իր բոլոր ձևերով ու մակարդակներով անընդհատ գրոհում է բոլոր ուղղություններով: Այդպիսի գրոհները, ճիշտ է կարգավորվում, վերահսկվում են համակարգչի միջոցով, բայց դա բոլորին չէ, որ հասանելի է:

Սակայն հաղորդակցման էլեկտրոնային ցանցը՝ համացանցը, նոր հնարավորություններ է ընձեռնում ուսանողներին առարկաների միջև կապեր հաստատելու և զանազան աղբյուրներ գտնելու համար: Սակայն, երբ տեխնոլոգիան առավել հասանելի, արագ և կիրառելի է դարձնում տեղեկատվությունը, մենք միշտ պետք է հիշենք, որ

\* Ներկայացվել է 11.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

համակարգիչը չի կարող մեզ տալ կազմակերպված, բարոյական աշխատանքային ուլորտ: Այն չի կարող ասել, թե որ հարցերն են հնչեցնելու արժանի:

Բարձրագույն կրթության համակարգում աշխատող մանկավարժը պետք է կարևոր հարցեր բարձրացնի և ուսանողներին ցույց տա ոչ թե այդ հարցերի պատասխանները, այլ պատասխանները գտնելու ուղիները: Այս պայմանի ծախսողունը համարվում է կորցրած հնարավորություն, քանի որ պատմությունը ցույց է տալիս, որ մարդը մշտապես ձգտում է դեպի ամբողջականություն: Եվ երբ մարդը չգիտե, թե ինչպե՞ս խորը հարցադրումներ անել, բաժանել փաստերը երևակայությունից և ի վիճակի չէ կյանքին իմաստ հաղորդել, կարող է խոր դատարկություն ապրել կյանքում: Երբեմն այդ դատարկությունը կարող է լցվել էզոթերիկ՝ թաքուն մտքերով, պաշտամունքներով և ծայրահեղական ծրագրերով, որոնք բավական լայն տարածում ունեն, քանի որ տալիս են բացարձակապես ամեն ինչի պատասխանը: Անցյալ դարում նաև այսօր այդպիսի արմատական գաղափարները խաղարկում են ամբողջականության այս քաղցը: Հաճախ նրանք քարոզում են աստելություն, անհանդուրժողականություն:

Այսօր նախատեսվում է ուսանողներին գիտելիքներ տալ այնպիսի հարցերի մասին, ինչպիսիք են ազգի պատմությունը, ժողովրդավարական հասարակությունը, համաշխարհային տնտեսությունը, միջազգային հարաբերությունները, համակարգչային տեխնոլոգիաները: Գիտելիքներ, որոնք ուսանողները պարտադիր պետք է ստանան՝ բժշկական, իրավաբանական, բիզնեսի, արվեստի, ճարտարապետության և տեխնիկական բաժիններում սովորելիս:

Այսօր անհրաժեշտություն է զգացվում վերագնահատել կրթության մեր ողջ համակարգը, քանզի երիտասարդներին կյանքին նախապատրաստելու, շարունակական կրթություն տալու համար ծախսում ենք երկար ու ձիգ 18 և ավելի տարիներ: Ժամանակն է, որ մենք ձերբազատվենք ժամանակի կորուստ հանդիսացող կրթությունից՝ ստեղծելով կապակցված և միավորված ծրագիր:

Այս նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ է կազմակերպել թե դասախոսների և թե ուսանողների ուսումնական գործընթացի կատարելագործումը: Այսինքն՝ տարբեր ֆակուլտետների դասախոսները կատարեն բազմաբնույթ աշխատանք՝ շարունակելով իրենց անընդհատ ուսուցումը. որպես օրինակ կարող է ծառայել ներքին համագործակցությունը, այսինքն՝ պետք է խրախուսվեն այն դասախոսները, ովքեր մի կիսամյակ կամ մի տարի կհամագործակցեն այլ առարկաներ դասավանդող իրենց գործընկերների հետ:

Այսօր պետք է օգնել նաև ուսանողներին, որ գիտելիքներ կուտակեն տարբեր առարկաներից, հատկապես միջառարկայական կապերի միջոցով՝ խորությամբ յուրացնելով դրանց փոխկապակցությունները: Այդպիսի աշխատանքների լավագույն օրինակը թիմային կամ կոլեկտիվ ուսուցումն է:

Եվրոպական և ԱՄՆ-ի շատ համալսարաններում նույն դասընթացը դասավանդում են մի խումբ մասնագետներ, ուր յուրաքանչյուրը մասնագիտանում է մի որոշակի թեմայում և ստեղծում առարկայի ավելի հարուստ և ամբողջական պատկերացում:

Այսօր հզոր համալսարաններում առաջարկում են միջառարկայական դասընթացներ, օրինակ՝ պատմության, գրականության արվեստի և այլն:

Ամբողջականության ստեղծման մեկ այլ ուղի է համահամալսարանական գիտաժողովների կազմակերպումը. օրինակ՝ ֆինների, հայերի և այլն:

Վերջ ի վերջո մարդը պետք է հասկանա՝ որտեղ է և ուր է գնում:

Բարձրագույն կրթության ասպարեզում իրականացվող փոփոխությունները հետազոտության և արակտիկ կիրառման միջև ընտրություն չէ, այլ առանձին գիտելիքների ինտեգրում և համադրում:

Համալսարաններում հարկավոր է ստեղծել ինտելեկտուալ մթնոլորտ, որը խրախուսում է դասախոսներին և ուսանողներին՝ փնտրել և գտնել կապեր տարբեր առարկաների գործողությունների և միտումների միջև, ինչպես նաև ստեղծել կամուրջներ նրանց միջև, ովքեր աշխատում են մեզ բոլորիս սովորեցնելու համար:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ամիրջանյան Յու. Ա., Սահակյան Ա. Ս., Մանկավարժություն, «Մանկավարժ» հրատ., Երևան, 2004:
2. Бордовская Н. В., Пеан А. А., Педагогика. Учеб. для вузов. «Питер», 2000.
3. Неминуцци Г. Н., Очерки по общетеоретическим и методологическим проблемам учебной деятельности высшей школы. «Спорткадаемпресс», 2004.

THE METHODS OF KNOWLEDGE GENERALIZATION OF HIGH SCHOOLS' AND UNIVERSITIES' STUDENTS

N. SARGSYAN

Summary

Nowadays, the necessity to revalue our educational system has been raised, as 18 years of teaching are required for young generation to get prepared for the life. To achieve this aim it is necessary to organize the improvement of the learning process, to motivate teachers and students to cooperate with the colleagues.

## Խաչիկ ՍԱՐԳՍՅԱՆ

Աշխարհագրական գիտությունների թեկնածու, պրոֆեսոր  
ՀՊԱՀ տնտեսական աշխարհագրության ամբիոն

Մեթոդաբան մասնագետների կողմից ժամանակակից կրթության գլխավոր խնդիրը համարվում է աշխարհի ստեղծագործական վերափոխումը: Ստեղծագործական գործընթացն ամենից առաջ ներառում է նորի բացահայտում՝ նոր օբյեկտների, նոր գիտելիքների, նոր հիմնախնդիրների և դրանց լուծման նոր մեթոդների: Դրա հետ կապված, որպես ստեղծագործական գործընթաց՝ պրոբլեմային ուսուցումը ներկայանում է ոչ ստանդարտ գիտաուսումնական խնդիրների և դրանց ոչ ստանդարտ լուծումների տեսքով: Եթե սովորական խնդիրները սովորողներին առաջադրվում են գիտելիքների ամրապնդման և հմտությունների մշակման նպատակով, ապա պրոբլեմային խնդիրները միշտ ենթադրում են նոր լուծումների կամ միջոցների փնտրտուք: Որպես դիալեկտիկական տրամաբանության հասկացություն՝ պրոբլեմն ուսումնասիրվող օբյեկտի մեջ արտացոլում է նրա դիալեկտիկական հակասությունները: Որպես հոգեբանական հակասություն՝ պրոբլեմն արտացոլում է սուբյեկտի հակասությունները օբյեկտի ճանաչման ընթացքում: Միևնույն պրոբլեմը տարբեր մարդկանց կամ մարդկանց տարբեր խմբերի կողմից կարող է ընկալվել տարբեր, գիտակցվել որպես այնպիսի պրոբլեմային խնդիր, որի մեջ ձևակերպված է պրոբլեմի էությունը, ու նշված են դրա լուծման փուլերը:

Պրոբլեմային ուսուցումը կարելի է համարել ոչ ստանդարտ խնդիրների լուծման ուսուցում, որի ընթացքում սովորողները յուրացնում են նոր գիտելիքներ, նոր հմտություններ և կարողություններ:

Ուսանողների մասնագիտական մտածողության ձևավորումն ըստ էության նշանակում է ստեղծագործական, պրոբլեմային մոտեցման մշակում: Բուհական կրթությունը ապագա մասնագետների մոտ պետք է ձևավորի ստեղծագործական հետևյալ կարողությունները.

- հնարավորություն՝ ինքնուրույնաբար տես-

նելու և ձևակերպելու պրոբլեմը.

- ընդունակություն՝ առաջադրելու վարկած, գտնելու կամ ուրվագծելու դրա ստուգման միջոցները.

- հավաքելու տվյալներ, վերլուծելու դրանք, առաջադրելու դրանց մշակման մեթոդներ.

- ընդունակություն՝ ձևակերպելու եզրահանգումներ և տեսնելու ստացված արդյունքների գործնական կիրառման հնարավորությունները.

- ունակություն՝ տեսնելու պրոբլեմը ամբողջության մեջ, դրա լուծման բոլոր հայեցակետերը և փուլերը, իսկ կոլեկտիվ աշխատանքի դեպքում՝ որոշակիացնելու պրոբլեմի լուծման համար անձնական մասնակցության չափը:

Պրոբլեմային ուսուցման տարրեր գոյություն ունեն դեռևս անտիկ շրջանի մանկավարժության մեջ, ապա նաև Վերածննդի դարաշրջանում: Դրանք Սոկրատեսի էվրիստիկական գրույցներն էին, Գալիլեյի գրույցներն ու երկխոսությունները: Իսկ ժամ-ժակ Ռուսոյի մանկավարժության մեջ պրոբլեմային երկխոսությունները դարձան Լուսավորության դարաշրջանի սիրված ժանրերից մեկը [1, 62-63]: Խորհրդային մանկավարժության պատմության մեջ նյութի պրոբլեմային առաջադրման օրինակ կարող են ծառայել Կ. Ա. Տիմիրյազևի դասախոսությունները: Պրոբլեմային ուսուցմանը դիպուկ բնորոշում է տվել Ս. Ռուբինշտեյնը. խոսելով այդպիսի ուսուցման հոգեբանական հիմքերի մասին՝ նա ասել է. «Մտածողությունը սկսվում է պրոբլեմային իրավիճակից» [2, 225]:

Հայ մանկավարժության պատմության մեջ պրոբլեմային ուսուցման շատ տարրեր կարելի է գտնել դեռ վաղ միջնադարում՝ Դավիթ Անհաղթի, Անանիա Շիրակացու, այնուհետև Գրիգոր Տաթևացու և այլոց աշխատություններում: Պրոբլեմային ուսուցման վերաբերյալ հետաքրքիր և այժմեականությունը չկորցրած դասողություններ ունեն 19-րդ դարի հայ մանկավարժական մտքի ներկայացուցիչները (Ա. Պալասանյան, Դ. Աղա-

\* Ներկայացվել է 10.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



յան և ա յք)։

Ուսուցման պրակտիկայում պրոբլեմային իրադրությունները ծագել են տարբերայնորեն։ Այդ իրադրությունները մտածողական փակուղային իրավիճակներում ճշմարտության որոնման այնպիսի հնարավորություններ են, որոնք անհրաժեշտ են ուսանողին ոչ ստանդարտ խնդիրներ լուծելու ճանապարհին։ Գիտատեխնիկական հեղափոխությունների և նորարարական տեխնոլոգիաների առաջընթացի մեր դարում բարձրագույն դպրոցի առանձնահատկությունները և բուհական կրթության զարգացումը նպաստեցին, որ պրոբլեմային ուսուցումը դառնա բուհական մանկավարժության առանձին ուղղություն՝ տեսական հետազոտությունների արդյունքների, ելակետային հասկացությունների, մանկավարժական սկզբունքների և հնարների մշակման հիման վրա։

Ուսումնական նյութի պրոբլեմային մեկնաբանության էությունն այն է, որ դասավանդողը չի հաղորդում գիտելիքը պատրաստի վիճակում, այլ սովորողների առջև դնում է պրոբլեմային խնդիրներ՝ դրդելով փնտրել դրանց լուծման ուղիները և միջոցները։ Պրոբլեմն ինքն է հարթում ուղին դեպի գործունեության նոր միջոցներն ու նոր գիտելիքը։

Չափազանց կարևոր է այն հանգամանքը, որ նոր գիտելիքները տրվում են ոչ որպես սոսկ տեղեկատվություն, այլ որպես հնարավորություն նոր պրոբլեմի լուծման համար։ Մանկավարժական ավանդական ռազմավարության ժամանակ, որի բանաձևն է՝ գիտելիքից դեպի պրոբլեմ, ուսանողները չեն կարողանում մշակել ինքնուրույն գիտական փնտրտուքի հմտություններ և ունակություններ, քանի որ յուրաքանչյուր համար նրանց տրվում են պատրաստի արդյունքները։ Դեպքը դիպուկ է որոշում գիտական փնտրտուքի դերը՝ խոսելով այն մասին, որ ոչ թե արդյունքն է այդ փնտրտուքի նպատակը, այլ արդյունքն իր ձեռք բերման ընթացքի հետ մեկտեղ։

Գիտության պատրաստի նվաճումների «օգտագործումը» չի կարող ուսանողների գիտակցության մեջ ձևավորել մոդել ապագա ռեալ գործունեության համար։ Ահա թե ինչու պրոբլեմային մեթոդի հեղինակները բացառիկ կարևոր նշանակություն են տալիս «գիտելիքից դեպի պրոբլեմ» ռազմավարությունից «պրոբլեմից դեպի գիտելիք» ռազմավարության անցմանը։

Պրոբլեմների լուծումը պահանջում է ստեղծագործական մտածողության ներառում։ Դրանք կարող են կազմակերպել և շարունակել վերարտադրողական յուրաքանչյուր հետ, պրոբլեմային իրադրություններում պարզապես անարդյունավետ են։ Ստեղծագործական մտածողության ակտիվացումը ձևավորում է սուբյեկտ-օբյեկտ-սուբյեկտ հարաբերություններ, որոնք առաջանում են պրոբլեմի կոլեկտիվ լուծման ժամանակ [3]։

Ուսուցման պրոբլեմային իրադրություններում գոյություն ունի շարժառիթների (մոտիվների) երեք խումբ, թեև որոշ հոգեբաններ պաշտպանում են երկու շարժառիթի առկայության գաղափարը։ Երկու դեպքում էլ բաժանումն առաջանում է՝ կախված այն բանից, ինչն ընկած է մոտիվացիայի հիմքում՝ ճանաչման դրդումը կամ պահանջումը։ Շարժառիթների երեք խմբերը, որոնք կբերվեն ստորև, կապված են ուսուցման ավանդական և ակտիվ ձևերի հետ, այդ պատճառով էլ հեղինակները նպատակահարմար են համարում ներկայացնել շարժառիթների եռամասնյա դասակարգումը։

Ավանդական ուսուցման ժամանակ սովորողների մոտ ձևավորվում են երկու խումբ դրդիչ շարժառիթներ։

ա) անմիջականորեն դրդիչ շարժառիթներ։ Դրանք կարող են ուսանողի մոտ ծագել դասախոսի մանկավարժական վարպետության շնորհիվ՝ հետաքրքրություն ձևավորելով տվյալ առարկայի նկատմամբ։ Այդ արտաքին գործոններն ավելի շուտ արտացոլում են հետաքրքրվածությունը, քան թե ճանաչողական պլանի մոտիվացիան։

բ) հեռանկարային դրդիչ շարժառիթներ։ Օրինակ՝ դասախոսը բացատրում է ուսանողներին, որ առանց կոնկրետ տրված բաժնի յուրաքանչյուր անհնար է յուրացնել հաջորդ բաժինը։ Ուսանողների մոտ ձևավորվում է շարժառիթ ուսման նկատմամբ, քանի որ առջևում այդ առարկայից քննություն է, կամ էլ անհրաժեշտ է գերազանց հանձնել քննաշրջանը՝ թոշակի բարձրացման հասնելու համար։ Այս դեպքում ճանաչողական գործունեությունը հանդիսանում է սոսկ միջոց այնպիսի նպատակի հասնելու համար, որը դուրս է ճանաչողական գործունեությունից։

Ուսուցման ակտիվ ձևերի և մասնավորապես, պրոբլեմային ուսուցման ժամանակ ծագում է շարժառիթների բացարձակապես այլ խումբ։

գ) գիտելիքի և ճշմարտության փնտրտուքի ճանաչողական-դրդիչ շարժառիթներ։ Այս հիմքի վրա ծագում է ներքին հետաքրքրվածություն, որը, Ա. Ի. Գերցենի բառերով ասած, կարելի է անվանել «գիտելիքի սաղմնաբանություն»։

Այսպիսով՝ ճանաչողական-դրդիչ մոտիվացիան ծագում է ուսուցման ակտիվ մեթոդների կիրառման ժամանակ և շուտով վերափոխվում է ուսումնական գործընթացի ակտիվացման և ուսուց-

ման արդյունավետության բարձրացման գործոնի: Ճանաչողական մոտիվացիան մարդուն դրդում է զարգացնել սեփական հակումներն ու հնարավորությունները, ցուցաբերում է որոշակի ազդեցություն անձի ձևավորման և նրա ստեղծագործական ներուժի բացահայտման վրա:

Ճանաչողական-դրդիչ շարժառիթների երևան գալու հետ կատարվում է հիշողության, գիտակցության, հետաքրքրությունների ուղղվածության վերակառուցում, մարդու ընդունակությունների ակտիվացում՝ ստեղծելով նախադրյալներ այն

գործունեության հաջող իրականացման համար, որի նկատմամբ նա հետաքրքրություն է դրսևորում:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ն. Ա. Կոնստանտինով և ուրիշներ, Մանկավարժության պատմություն, Երևան, «Լույս», 1972:
2. Петерс В. А., Психология и педагогика, учебное пособие, "Проспект", 2004:
3. <http://fmi.asf.ru/Library/Book/Mpm/6e.html>

---

#### PROBLEM SCHOOLING AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**KHACHIK SARGSYAN**

#### Summary

The article reveals the problem of schooling at Higher Educational Institutions. The prehistory of problem of schooling and propounding modern pedagogical demands are represented here. It also touches upon the three groups of motives which are present in problem situations. The latter are defined separately.

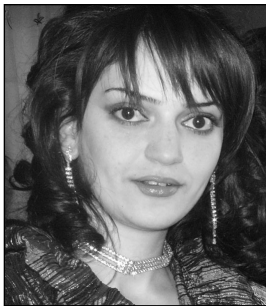
## ԳՊՐՈՅԸ ՈՐՊԵՍ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆԱՅՄԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ ԳՊՐՈՅԱԿԱՆ ԲԱՐԵՓՈԽՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ\*

### Սեդա ԲԵԺԱՆՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

### Ինեսա ԱՐՍԵՆՅԱՆ (նկարում)

ՎՊՄԻ, «Կրթության կազմակերպում», մագիստրատուրայի 2-րդ կուրս



Ընտանիքից հետո դպրոցն իր նշանակությամբ այն կարևոր սոցիալական ինստիտուտն է, որտեղ շարունակվում են անձի ձևավորման և զարգացման, նրա սոցիալական ցանցի և գործընթացները, որտեղ մարդն անցկացնում է իր մանկության և պատանեկության տարիները, ստանում որոշակի համակարգված գիտելիքների պաշար, ընդունում և կատարում է տարբեր սոցիալական դերեր:

Դպրոցականի անձի ձևավորումն ու զարգացումն անպայմանորեն նախատեսում են.

- մտավոր զարգացում,
- համարժեք սոցիալականացման կազմակերպում,
- հուզականային ոլորտի զարգացում,
- ճանաչողական ընդունակությունների զարգացում,
- վճռականության զարգացում,
- սթրեսների նկատմամբ դիմադրության ձևավորում,
- ուրիշների կարծիքների, տեսակետների ընդունում, հանդուրժողականության սերմանում,
- ինքնուրույնության զարգացում,
- ինքնակայացման, ինքնակատարելագործման դրդապատճառների (մոտիվացիաների) զարգացում:

Այս նպատակների իրականացման համար է, որ հասարակության կողմից կազմակերպվում է նպատակաուղղված կրթություն և դաստիարակություն: Հասարակության մեջ դպրոցն այն սոցիալական ինստիտուտն է, որն առավել արդյունավետությամբ է իրականացնում այդ գործընթաց-

ները, որոնց հիմքում ընկած են՝

- հասարակության բոլոր կրթադաստիարակական ուժերի ինտեգրացումը, դպրոցի, մյուս սոցիալական ինստիտուտների օրգանական ամբողջությունը,

- մարդասիրություն յուրաքանչյուր երեխայի հանդեպ՝ որպես հասարակության բարձրագույն սոցիալական արժեքի, որպես ապագա քաղաքացու ձևավորման, կայացման, որը պետք է ունենա բարձր մտավոր, բարոյական և ֆիզիկական որակներ,

- տարբերակումն ու անհատականացումը, այնպիսի պայմանների ստեղծումը, որի արդյունքում հնարավոր կլինի լիարժեքորեն բացահայտել և զարգացնել յուրաքանչյուր աշակերտի ընդունակությունները,

- կրթության ժողովրդավարացումը, նախաձեռնության և ստեղծագործական զարգացման համար պայմանների ստեղծումը, սովորողների և մանկավարժների միջև փոխհամագործակցության ապահովումը,

- սովորողների նպատակները, ընդունակությունները, հնարավորությունները, նրա գործունեության դրդապատճառները, հոգեկանի ձևավորումն ու զարգացումը:

Դպրոցում մանկավարժական գործընթացի կազմակերպումն ու զարգացումն ապահովված կլինի, եթե դպրոցի կառավարման գործընթացը և այն իրականացնող ենթահամակարգերի գործունեությունն արտացոլեն իրական կյանքը, հակառակ դեպքում դպրոցականը դժվարությամբ կհաստատվի այդ համակարգում, չի կարողանա կոճվարանա փոխգործակցել այդ համակարգի հետ: Այս պայմաններում է, որ շատ հաճախ սովորողները չեն ուզում ընտրել կամ չեն կարողանում ընտրել հակազդման ճիշտ ձևեր և շեղվող վարքի տարբեր դրսևորումներում, հատուկ պաշտպանության կարիք ունեցող երեխա-

\* Ներկայացվել է 17.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

մերի խմբերում հայտնվում են մուրացիկ, թափառող, անկարող երեխաներ և այլն, ոմանք էլ դառնում են հարմարվող, մեկուսացած, ագրեսիվ կամ օտարված:

Երեխան տանը, ընտանիքում, իր շրջակա միջավայրում յուրացնում է սոցիալական և բարոյական արժեքներ, վարքի նորմեր և կանոններ, որոնք հատուկ են հասարակությանը, այս կամ այն սոցիալական, տարիքային խմբերին: Դպրոցում, մանկավարժական գործընթացի հիմքում այդ արժեքների խորացումն ու ընդլայնումն է: Հանրակրթական դպրոցը ոչ միայն պետք է հաղորդի համակարգված, կայուն գիտելիքներ, այլ նաև պետք է ձևավորի անձ, նրա մեջ դաստիարակի քաղաքացիական և հոգևոր որակներ:

Դպրոցում պետք է սովորեցնել տիրապետել ժամանակակից հաղորդակցման ձևերին, կյանքի հմտություններին՝ արագ փոփոխվող աշխարհում զարգացնելով նոր ընդունակություններ: Ռուս մեծ գիտնական Պ. Ֆ. Լեսգաֆտը, որը 1898 թվականին Պետերբուրգում հիմնել է ֆիզիկական կրթության դաստիարակների և դասողեկների բարձրագույն դասընթացը, իր աշխատություններից մեկում նշում է. «... Դպրոցական տարիքում դպրոցի ազդեցությունը ավելի հզոր է, քան ընտանիքի ազդեցությունը, այդ իսկ պատճառով դպրոցը կարող է և պարտավոր է ուղղել այն սխալները, որոնք գալիս են ընտանիքից»<sup>1</sup>: Եվ ինչպես ասվում է «Խրատի Թանգարան» գրքում. «Մեծ անոթ է ծնողներին իրենց զավակներին անխրատ թողնելը, մինչև որ վերջիններս ուրիշների խրատի կարիքն են ունենում ուղղության գալու համար: Ծնողների փորձ-իմաց անհոգությունը թողնում է, որ նրանց զավակների մեջ աճեն մեծամեծ մոլուքություններ, որոնք հետո շատ աշխատանքով հագիվ են ուղղվում կամ իսպառ անուղղելի մնում»<sup>2</sup>:

Ընդհանուր առմամբ, ընտանիքը դիտարկվում է որպես անձի հետագա կենսագործունեության հատուկ կարգավորման հիմք, որտեղ նա ձեռք է բերում առաջին սոցիալական փորձը: Երեխան ծնված օրվանից յուրացնում է հասարակության կողմից մշակված և կիրառության մեջ դրված վարքի կանոններն ու մշակութային արժեքները, ուստի սոցիալականացման սոցիալ-մանկավարժական ավանդական հիմնական մեխանիզմը համարվում է երեխայի ընտանիքն ու նրան շրջապատող միջավայրը, որի արդյունավետությունը կախված է նրա կողմից յուրացված սոցիալական փորձի տարրերից, առանձնահատկություններից: Երեխայի տարիքային առաջին շրջաբաժանման ժամանակ ընտանիքն այն միակ միջավայրն է, որտեղ երեխան ձեռք է բերում սոցիալական փորձ: Այնուհետև նրան են միանում հասարակության մեջ գործող այլ սոցիալական ինստիտուտներ: «Սոցիալականացում անվանում են այն ուղիներն ու միջոցները, որոնցով անհատը ձեռք է բերում իր

սոցիալական դերերին համապատասխանող գիտելիքներ, հմտություններ և դիրքորոշումներ»<sup>3</sup>: Սոցիալական դերերին համապատասխանող գիտելիքների, հմտությունների, դիրքորոշումների ձեռքբերման գործընթացը տեղի է ունենում սոցիալական միջավայրի ներգործության արդյունքում, որը համապատասխանում է հետևյալ սահմանմանը. «Սոցիալականացումը անհատի վրա սոցիալական միջավայրի ներգործության պրոցեսն է, որի ընթացքում մշակվում են սոցիալական սուբյեկտ լինելու որակներ»<sup>4</sup>:

Դպրոցականի համար սոցիալականացման կարևոր գործակալություն է դպրոցը: Այս ինստիտուցիոնալ կառույցում համադրված, տարանջատված, միասնական ձևով դրսևորվում են սոցիալականացման ավանդական, ինստիտուցիոնալ, ձևայնացված, միջանձնային մեխանիզմներն ու դրանց առանձին տարրերը: Առանձնացված բոլոր մեխանիզմներում էլ դրսևորվում են ազդեցության սուբյեկտ-օբյեկտային և սուբյեկտ-սուբյեկտային մոտեցումները: Սուբյեկտ (հասարակություն)-օբյեկտային (մարդ) մոտեցումը նախատեսում է անհատի պասիվ դիրքը սոցիալականացման գործընթացում, իսկ սոցիալականացումը դիտարկվում է որպես մարդու հարմարում հասարակության մեջ: Այս մոտեցման հիմնական կողմնակիցներն են եղել Եմիլ Դյուրգեյմն ու Թալկոտ Պարսոնսը: Իսկ սուբյեկտ-սուբյեկտային մոտեցման կողմնակիցներն են եղել Չարլզ Կուլին և Ջորջ Հերբերդ Միդը, որոնք պնդում էին, որ «մարդը սոցիալականացման գործընթացում ոչ միայն հարմարվում է հասարակության մեջ, այլ այդ գործընթացում ազդում է իր կենսապայմանների և ինքն իր վրա»<sup>5</sup>:

Այնուամենայնիվ, այս երկու մոտեցումներում էլ սոցիալականացումը դիտարկվում է որպես սոցիալ-մանկավարժական երևույթ, որն ունի ուսումնադաստիարակչական ավանդական բնութագիր, քանի որ հասարակական կյանքի օբյեկտիվ պայմանների և փոխհարաբերությունների տարերային ազդեցությունները (որի բովանդակությունը, բնույթը և արդյունքը որոշվում են կյանքի սոցիալ-տնտեսական պայմաններով, սոցիալ-մշակութային արժեքներով) փոխակերպվում են պետության և հասարակության կողմից համակարգված և ուղղորդված ներգործության, որի արդյունքում ստեղծվում են երեխայի զարգացման համար անհրաժեշտ պայմաններ: Ահա թե ինչ է գրում մանկավարժագետ Ս. Պ. Մանուկյանը. «Վստահորեն կարելի է ասել, որ «սոցիալականացում» և «դաստիարակություն» հասկացությունների բովանդակություններն ընդգրկում են մարդու կայացումն ապահովող նույն մեխանիզմները: Միայն թե սոցիալականացումը հաճախ օգտագործվում է՝ նշելու համար ընկերային էակի կայացումը: Ուրեմն՝ «դաստիարակություն» ա-

վելի լայն բովանդակություն ունի»<sup>6</sup>:

Այսպիսով, դպրոցը ոչ միայն ակադեմիական գիտելիքներ հաղորդողն ու փոխանցողն է, այլև այն սոցիալական ինստիտուտը, որը մարդուն պատրաստում է հետագա կյանքի և կենսագործունեության, և որի հիմնական գործառույթն է աճող սերնդի կրթության, դաստիարակության և հաջող սոցիալականացման կազմակերպումը: Սոցիալականացման գործընթացն անխզելիորեն կապված է մարդկանց հետ շփման, հաղորդակցման և համատեղ գործունեության հետ: Սակայն սոցիալականացումը չի կարելի դիտարկել որպես սոցիալական փորձի զուտ մեխանիկական արտապատկերումը:

Վերլուծության արդյունքում հանգել ենք հետևյալ եզրակացությունների.

- Կրթական գործընթացի կազմակերպման գործում մեծ է դպրոցի դերը, և այսօր հանրակրթության ոլորտում տեղի ունեցող բարեփոխումների արդյունքում դպրոցի կառավարման գործընթացում պետք է նորովի մոտեցում ցուցաբերվի մասնավորապես՝ սոցիալական մանկավարժի ինստիտուտի մասնակցությանն այդ գործընթացին:

- Տեղի ունեցող փոփոխությունների (քաղաքական, սոցիալ-տնտեսական և այլն) արդյունքում կարևոր է դպրոցի դերը մարդու սոցիալականացման գործընթացում, առավել ևս երբ փոխակերպվում են նաև տարբեր սոցիալական ինստիտուտների (դպրոց, ընտանիք և այլն) գործառնման հնարավորությունները:

- Գոյություն ունեն սոցիալական երևույթներ, հիմնախնդիրներ, որոնք ուղակիորեն ազդում են դպրոցի կառավարման գործընթացի վրա (որոնք ունեն գիտատեսական հիմնավորում), ինչի արդյունքում շատ հաճախ մանկավարժական հիմնախնդիրները փոխակերպվում են սոցիալ-մանկավարժական խնդիրների և ընդհակառակը:

- Սոցիալական ինստիտուտների փոխակերպման արդյունքում փոփոխության է ենթարկվում նաև նրանց կառավարման գործընթացը, առաջանում է նոր ինստիտուտների ձևավորման, դրանց գործառնելու անհրաժեշտություն, մասնավորապես՝ սոցիալական մանկավարժի ինստիտուտի,

որը կնպաստի ամբողջ հասարակության զարգացմանն ու կայունացմանը:

- Այսօր դպրոցում սոցիալական մանկավարժի գործունեությունը դառնում է անհրաժեշտություն և ունի գործունեության առանձնահատկություններ սահմանափակ կարողություններով և վարքագծային շեղումներով երեխաների հետ:

Դպրոցի կառավարման համակարգում սոցիալական մանկավարժն ունի գործունեության լայն հնարավորություններ, հստակ սահմանված գործառույթներ, դերեր, աշխատանքի մեթոդներ և ուղղություններ:

Սոցիալական մանկավարժը գործունեության լայն հնարավորություններ ունի ոչ միայն տարբեր խմբերի հետ, տարբեր ինստիտուտների ներսում, այլ նաև դպրոց-ընտանիք, դպրոց-համայնք, դպրոց-ընտանիք-համայնք համագործակցության շրջանակներում: Դպրոցի կառավարման համակարգում սոցիալական մանկավարժի գործունեությունը պետք է կիրառական նշանակություն ստանա, որը կնպաստի հասարակության մեջ սոցիալական մանկավարժի ինստիտուտի նկատմամբ համապատասխան պահանջմունքի և վերաբերմունքի ձևավորմանը:

<sup>1</sup> Социальная педагогика. Под ред. В. А. Никитана. М. Гуманит. изд. центр, ВЛАД.ОС. 2000, с.76.

<sup>2</sup> Պողոս Պատրիարք Արիամնուպոլսեցի (18-19-րդ դդ.), ԽՐԱՏԻ ԹԱՆԳԱՐԱՆ, Ա. էջմիածին, 2002, էջ 56:

<sup>3</sup> Ա. Խաչատրյան, Ա. Ոսկանյան, Սոցիալական աշխատանքի հիմունքներ, գիրք 1, ԵՊՀ, 2002թ. էջ 7:

<sup>4</sup> Հայկական սովետական հանրագիտարան, 1985, հատոր 11, էջ 26:

<sup>5</sup> Мудрик А. В., Социальная педагогика., /Под ред. В. А. Сластелина, 4-е изд., доп., М., 2003, с.8.

<sup>6</sup> Մանուկյան Ա. Պ., Ընդհանուր մանկավարժագիտություն: Նոր դասընթաց: /Ուսումնական ձեռնարկ, երկրորդ հրատ., Երևան, «Չանգակ-97», 2005, էջ 114:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ю. Василькова, Социальная педагогика, М., 2003.
2. А. Зайцев, Основы социальной педагогики, М., 2005.
3. А. Нагавкина, Социальный педагог: введение в должность.
4. М. Галагузова, Социальная педагогика, М., 2006.

#### SCHOOL AS AN IMPORTANT SOCIALIZED INSTITUTION WITHIN THE FRAMEWORK OF THE SCHOOLING REFORMS

S. BEJANYAN  
I. ARSENYAN

Summary

After the family the school is considered to be the very social institution to implement the person's formation and development and his/her socializing processes, the very place where one spends all the best years of his childhood and youth and this is where he gets systematized knowledge and performs various social parts/roles. Nowadays, the activity of the social pedagogue in school becomes a necessity and has some special peculiarities in dealing with children having behavior derivations.

## ՀԵՌԱՆԿԱՐԱՅԻՆ ՄՈԴԵԼԱՎՈՐՄԱՆ ԿԱՌՈՒՑՈՂԱԿԱՆ ԴԱՍԱԶԵՎ\*

### Անահիտ ՄԻՆԱՍՅԱՆ

Սանկվարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  
ՀԳՄՀ սոցիալ-տնտեսական աշխարհագրության և աշխարհագրության դասավանդման մեթոդիկայի  
ամբիոնի դասախոս

### Անահիտ ՄԽԻԹԱՐՅԱՆ

Թիվ 20 դպրոցի աշխարհագրության ուսուցչուհի

5-րդ դասարանում դասավանդվում է «Երկրի մակերևույթի ձևերը» թեման, որի մատուցումն անխուսափելիորեն առնչվում է աշխարհագրական քարտեզի հետ, և աշակերտը պետք է կարողանա կարգալ ու հասկանալ քարտեզը; Ուսուցչի նպատակն է լուծել այդ խնդիրները, քանի որ քարտեզն, իրավամբ, համարվում է աշխարհագրության «երկրորդ լեզուն»: Ինչպես նշում է Գ. Մ. Կարապետյանը. «Աշխարհագրական քարտեզը դպրոցական դասագրքի հետ միասին պետք է կազմեն տեղեկատվության մեկ ընդհանուր համալիր, անհրաժեշտ միջոց՝ սովորողների գաղափարաքաղաքական և ընդհանուր դաստիարակության համար»:

Թեմայի մատուցման ընթացքում պահանջվում է պատկերացում տալ ռելիեֆի, հորիզոնականների, բացարձակ և հարաբերական բարձրությունների մասին, որոնց ընկալումը դեռահասից պահանջում է վերացական մտածողություն, իսկ այս տարիքում, ինչպես հայտնի է, այն թույլ է զարգացած: Դժվարությունը կարելի է հաղթահարել՝ դիտողական դարձնելով ուսումնասիրման օբյեկտը, այսինքն՝ դասը կազմակերպել զննական և գործնական մեթոդների կիրառմամբ: Ուսուցչի կողմից նախապես մանրակրկիտ բացատրվում է հորիզոնականների էությունն ու գոյացումը, որով վերջինս ուղղորդում է աշակերտներին դեպի դասի գործնական բնույթը և առաջարկում դասը կարգալ ոչ թե տեքստը սովորելու և վերարտադրելու նպատակով, այլ որպես գործնական աշխատանքի պայմաններին ծանոթացում:

Դասի առաջին մասին (տեղանքի պատկերումը հորիզոնականներով) ծանոթանալուց հետո աշակերտներն իրենց աշխատանքային տեսրե-

րում կառուցում են հորիզոնականներով (5 հորիզոնական) ռելիեֆի կամայական երկու նույնաման պատկեր, որոնց վրա տեղադրելով բերզտորիխները՝ ստանում են կամ բաժրություն, կամ իջվածք, որից հետո անդրադառնում ենք բերզտորիխին և իմաստավորում նրա կիրառումը:

Հաջորդ քայլը քարտեզի «գունային լեզվի» իմաստի պարզաբանումն է: Աշխատանքային տեսրում կառուցում ենք «բարձրության» սանդղակ՝ քարտեզի գույներին համապատասխան, որից հետո գունավորում ենք գծապատկերը՝ սանդղակի գույներին համապատասխան: Կատարվում է ծանոթացում քարտեզի գունավոր ձևավորմանը, որը մյուս պայմանական նշանների հետ մեկտեղ, մի կողմից, արտահայտում է իմաստային ինֆորմացիա, մյուս կողմից՝ համարվում քարտեզների ձևավորման հիմնական միջոց և օգտագործվում նրանց արտահայտչականությունը բարձրացնելու համար: Դպրոցական քարտեզների վրա գույներն ընտրվում են պարզ, մաքուր, կոնտրաստ և վառ արտահայտված ձևով:

Դասի երկրորդ մասում դասասենյակում դրված ավազով լցված արկղերի միջոցով կատարվում է կառուցողական հաջորդ աշխատանքը: Ուսուցչի ղեկավարությամբ սովորողները ավազի վրա ձեռքով գծում են հորիզոնականներ և կառուցում ռելիեֆի ձևեր: Ստեղծված մոդելի վրա կատարում են չափագրումներ և ինքնուրույն ձևավորում «բացարձակ բարձրություն», «հարաբերական բարձրություն» հասկացություններն ու դրանց վերաբերյալ պատկերացումները: Այսքանով մեր ներկայացրած «գործնական- կառուցողական» դասն ավարտվում է, և որպեսզի ձեռք բերված գիտելիքներն ամրապնդվեն, հանձնարարվում է նույնատիպ տնային աշխատանք, որը

\* Ներկայացվել է 29.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

պետք է կատարվի խմբերով (2-3 աշ.) (աշակերտները խմբեր կարող են կազմել կամավոր սկզբունքով):

1-ին խումբը կազմեց հիպսոմետրիկ քարտեզ ուսուցչի օգնությամբ (տես նկ. 1):

2-րդ խումբը կատարեց նույն քարտեզի գունավորումը (տես նկ. 2):

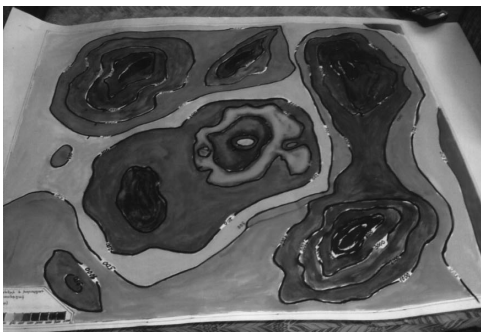
3-12-րդ խմբերը նույն քարտեզի հիման վրա պլաստիլինով կառուցեցին տարածական մանրակերտ (տես նկ. 3):

Ի դեպ, պետք է նշենք, որ այս աշխատանքի համար նախատեսված քարտեզը կատարվել է ուսուցչի կողմից՝ մի ամբողջ կտոր սովորաբար լինող վրա, և բաժանվել ինը մասի:

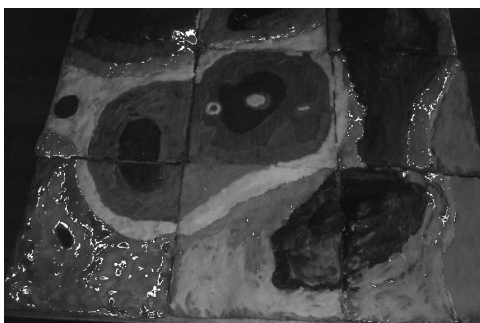
Յուրաքանչյուր քարտեզի և մոդելի չափերն են՝ 60 սմ x 60 սմ:



Նկ. 1



Նկ. 2



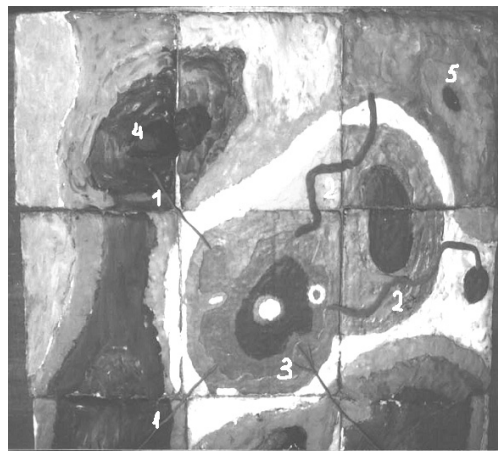
Նկ. 3

Տնային աշխատանքը աշակերտները կատարեցին մեծ հաճույքով, բայց տարբեր որակով: Թերությունները շտկվեցին հաջորդ դասին, որը հանդիսացավ հին դասի ստուգում: Դրական գնահատականներ վաստակեցին բոլորը:

Նմանատիպ աշխատանք կատարվել է «Ջրուլորտ» թեմայի վերաբերյալ: Պենոպլաստի 1 սմ հաստություն ունեցող շերտերի օգնությամբ կառուցվեց օվկիանոսի հատակի ռելիեֆի հիմնական ձևերն արտահայտող մանրակերտ՝ մայրցամաքային ծանծաղուտ, լանջ, ճահիճ, նրանում տեղ գտան նաև ստորջրյա լեռնաշղթա, ստորջրյա հրաբուխ, կղզիներ (մայրցամաքային, հրաբխային և կորալային ծագման), աթոլ, կորալային խութ, ծով, ծոց, նեղուց: Հետագայում մանրակերտի օգնությամբ ուսումնասիրվեցին դասընթացի մյուս թեմաները՝ «կլիմա», «աշխարհագրական թաղանթ», «կենսոլորտ» և այլն: Նույն աշխատանքով ստեղծվեց «Աշխարհագրական հուշարձան ավիավթարի գոհերին (03.05.06 թ.)» մանրակերտը, որով աշակերտներն անմիջապես արձագանքեցին կատարված իրադարձությանը՝ ցույց տալով, որ դժբախտության դեպքում պետք չէ ընկճվել և սահմանափակվել ողբով, այլ պետք է վառ պահել զոհվածների հիշատակը մոր ձեռքերումներով:

Մենք խոսեցինք մանրակերտի կառուցման մասին, որի ստեղծումը հեռանկարային մոդելավորման դասի արգասիքն է: Նախագծային դասաձևի իմաստն այն է, որ աշակերտը զործնականում տեսնի կապը դասընթացի առանձին թեմաների միջև: Մանրակերտը մշտապես մնում է դասասենյակում, և աշակերտներն անդրադառնում են դրան յուրաքանչյուր մոր թեմայի ուսումնասիրմանը զուգընթաց:

Հեռանկարային մոդելավորման դասաձևի արդյունքում ստեղծված ռելիեֆի մանրակերտ:



1. Լեռնային գետ
2. Հարթավայրային գետ
3. Դելտա
4. Խառնարանային լիճ
5. Մնացորդային լիճ

Մանրակերտը կիրառվում է «Քարոլորտ և երկրակեղև» թեմայի «Բնության ահեղ երևույթներ» դասում՝ ժայթքող հրաբխի մոդելավորման նպատակով, «Հարթավայրեր: Լեռներ և բլուրներ», «Երկրի մակերևույթի փոփոխությունը ժամանակի ընթացքում» թեմաների ուսումնասիրման և թեմայի վերաբերյալ գործնական աշխատանքներ կատարելու նպատակով:

«Ջրոլորտ» թեմայի «Գետեր» բաժինը կազմակերպվում է գործնական-կառուցողական եղանակով, և մանրակերտի վրա ավելացվում են գետերը՝ արտացոլելով նրանց արտաքին առանձնահատկությունները (ձևավորվում է պատկերացում. օրինակ՝ հարթավայրային գետերը դանդաղահոս են, առաջացնում են գալարներ և լայնացնում հովիտը, իսկ լեռնային գետերն ունեն մեծ անկում և թեքություն, նեղ հովիտ): «Լճեր» թեմայից կատարվում է նույնանման աշխատանք:

«Մթնոլորտի ջերմային պայմանները» թեմայի հետ կապված մանրակերտի օգնությամբ կատարվում են հաշվարկներ՝ ըստ բարձրության ջերմաստիճանային փոփոխության: «Մթնոլորտային ճնշում» թեմայից կատարվում է նույն աշխատանքը, իսկ «Քամի: Քամու տեսակները» դասում մոդելավորվում է քամու գործունեությունը: «Քամու ուղղությունը, ուժը և արագությունը» դասին սովորողները կազմում են «Քամիների վարդ»՝ մանրակերտին համապատասխանեցված, որը պետք է հաշվի առնել պայմանական բնակավայրի հատակագիծը նախագծելիս: Մանրակերտն օգտագործվում է նաև «Կենսոլորտ» և «Մարդկորտ» հասկացությունների ձևավորման նպատակով:

5-րդ դասարանում մանրակերտի կիրառումն ավարտվում է վերջին առաջադրանքով՝ «Պատկերացրեք, թե դուք խոշոր ձեռնարկատեր եք և գնել եք այս տարածքը քաղաք կառուցելու նպատակով. բնական ի՞նչ գործոններ հաշվի կառնեք և ինչպե՞ս կդասավորեք քաղաքին հատուկ օբյեկտները»: Առաջադրանքի կատարումը ենթադրում է համարյա ողջ դասընթացի կրկնություն: Նույն առաջադրանքը կրկնվում է 7-8-րդ դասարաններում, երբ աշակերտներն արդեն ձեռք են բերել տնտեսաաշխարհագրական բնույթի գիտելիքներ և ապագա քաղաքի մոդելավորման հարցը կարող են մեկնաբանել այլ տեսանկյուններով:

Առաջարկված դասաձևը պատկանում է երկարատև նախագծային դասերի տեսակին, որոնք կարող են հենքային դառնալ ողջ դասընթացի համար: Դրանք ունեն ակնհայտ առավելություններ. ապահովում են պատճառահետևանքային կապերի բացահայտումը, ներկայացնում են ֆիզիկական և տնտեսական աշխարհագրությունը ամբողջության մեջ, հնարավորություն են տալիս ներկայացնել երևույթը տարածության և ժամանակի մեջ, ձևավորում են աշխարհագրական մտածողություն, աշակերտի մեջ դաստիարակում գործարար և տնտեսվար որակներ:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Մանուկյան Մ. Մ., Մանուկյան Ա. Մ., Մանկավարժական տեխնիկա և տեխնոլոգիա, Երևան, «Ձանգակ 97» 2000:
2. Մինասյան Ա., Աշխարհագրության ուսուցման մեթոդներն ու միջոցները, Երևան, «Աստղիկ», 2011:
3. Душина И. В., Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях, М., "Дрофа", 2007.
4. Финаров Д. П., Методика обучения географии в школе, М., "Астрель", 2007.

#### A CONSTRUCTIVE METHOD OF PERSPECTIVE MODELLING

ANAHIT MINASYAN  
ANAHIT MKHITARYAN

#### Summary

The suggested lesson form is innovative, it includes active methods. The main aim is to help pupils to reveal cause-and-effect relations of natural phenomenon through perspective project, which forms geographical thinking, business and economic qualities.



# ՉԵՎԱՎՈՐՈՂ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ ՈՐՊԵՏ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԿՐԹՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԻ ԲԱՐԵԼԱՎՄԱՆ ՄԻՋՈՑ\*

## Սուսաննա ՍԱՐԳՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու  
ԿԱԻ Լոռու մասնաճյուղ, գլխավոր մասնագետ



**Ո**ւսումնառության ընթացքում իրականացվող գնահատումը գործընթաց է, որով բացահայտվում են սովորողների տվյալ պահին առկա ձեռքբերումները, վերահսկվում և ուղղորդվում է նրանց զարգացման ընթացքը:

Ավելի լայն իմաստով՝ գնահատումը ուսուցման գործընթացի արդյունքների որակի և պետական կրթական չափորոշիչների պահանջներին նրա համապատասխանության մակարդակի վերաբերյալ տեղեկատվության ձեռքբերման գործընթաց է: Ցանկացած գնահատում իրականացնելուց առաջ պետք է հստակեցնել, թե ո՞ւմ ենք գնահատում, ի՞նչ ենք գնահատում, ինչպե՞ս ենք գնահատում, ի՞նչ որոշումներ ենք կայացնելու գնահատման արդյունքների հիման վրա: Ի վերջո, գնահատման նպատակն է թելադրում գնահատման առավել արդյունավետ ձևերի և գործիքների ընտրությունը:

Գնահատման սկզբունքներն են՝ հուսալիությունը, հավաստիությունը, արդյունավետությունը, օգտակարությունը [3, 88]:

**Հուսալիությունը** գնահատման անկախությունն է տարաբնույթ, պատահական գործոններից: Գնահատումը հուսալի է, եթե տարբեր մասնագետների կողմից գնահատելիս ստացվում է նույն արդյունքը: Հուսալիությունն ավելի բարձր մակարդակի հասցնելու համար հարկավոր է, որ յուրաքանչյուր աշակերտի տրվի առաջադրանքների համարժեք ընտրանի և գնահատումն անցկացվի նույն պայմաններում, թեստը պարունակի բավարար քանակությամբ առաջադրանքներ, գնահատման չափանիշները ձևակերպված լինեն

հստակ:

**Հավաստիությունը** ենթադրում է գնահատման գործիքի և նպատակի համապատասխանություն: Օրինակ՝ գործնական հմտությունները գնահատելու համար պետք է հանձնարարվի գործնական առաջադրանք: Հավաստիությունն ու հուսալիությունը փոխկապակցված են, քանի որ անհուսալի թեստը չի կարող լինել հավաստի:

**Արդյունավետությունը** պայմանավորված է այն հանգամանքով, թե որքան արդյունավետ են ծախսվում ռեսուրսները տվյալ գնահատման նպատակին հասնելու համար: Օրինակ՝ պարզելու համար, թե ով չի հասկացել դասը, պետք է առաջադրել կարճ, այլ ոչ թե երկար ժամանակ պահանջող թեստ:

**Օգտակարությունը** ենթադրում է օգտագործողի համար ստացված արդյունքի ունեցած արժեքը:

Ուսուցիչների կողմից դպրոցական ընթացիկ գնահատումների նպատակի, իմաստի և նշանակության ճիշտ ընկալումը շատ կարևոր գործոն է աշակերտների ուսումնառությունը խթանելու հարցում: Դպրոցական ընթացիկ գնահատումը չպետք է ունենա միայն տվյալ պահին աշակերտների ձեռք բերած գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների մակարդակների վերաբերյալ վճիռ կայացնելու նպատակ: Այն (և առհասարակ, ցանկացած ներքին գնահատում) պետք է միտված լինի աշակերտների մեջ ուսումնական դրդապատճառների առաջացմանը՝ անհատական իմացական որակները բարձրացնելու անհրաժեշտությունը գիտակցելու ճանապարհով: Դպրոցական ընթացիկ գնահատումները պետք է հետապնդեն առավելապես ուսուցողական նպատակ: Չպետք է մոռանալ, որ երեխան դպրոց է հաճախում սովորելու, այլ ոչ թե ուրիշների հետ համեմատվելու նպատակով, և որ ուսուցիչը ոչ թե լրկ դատավոր է, ի դեմս իրեն վերապահված գնա-

\* Ներկայացվել է 10.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

հատողի իրավունքի, այլ յուրաքանչյուր երեխայի ուսումնառության գործընթացը հանուն այդ իսկ երեխայի և ոչ թե այլոց համար, կամ այլոց հետ համեմատվելու նպատակով կազմակերպող, օժանդակող, ուղղորդող անձ [1, 76]:

Ընթացիկ գնահատումը ըստ նպատակադրման լինում է անփոփոխ և ձևավորող: Անփոփոխ գնահատումը սովորողների ձեռքբերումների գնահատումն է ուսումնառության մի որոշակի հատվածում առկա մակարդակը գրանցելու ու հրապարակելու, իսկ ձևավորող գնահատումը՝ նրանց մակարդակը ստուգելու և նյութի յուրացումը կատարելագործելու նպատակով: Անփոփոխ գնահատումը ընկալվում է որպես «յուրացրածի», իսկ ձևավորողը՝ «յուրացման» գնահատում [1,44] (տե՛ս սխեմա):

Սխեմայից հասկանալի է դառնում, որ սովորեցնելուց հետո ձևավորող գնահատման միջոցով տեղեկատվություն ենք ստանում սովորողի յուրացման մակարդակի մասին, կատարվում է լրացուցիչ աշխատանք, ուսուցման բարելավում, որից հետո իրականացվում է միավորային գնահատում: Ձևավորող գնահատումն իրականացվում է սովորեցնելու փուլից առաջ կամ ընթացքում, ի տարբերություն միավորային գնահատման, որն իրականացվում է սովորեցնելու որևէ փուլի ավարտին: Ձևավորող գնահատումը ենթադրում է անընդհատ դիտարկումներ (մշտադիտարկում), որոնք ուսուցիչն իրականացնում է, որպեսզի որոշի, թե որքանով է աշակերտն իվիճակի կատարել հանձնարարված ուսումնական առաջադրանքը, և հստակեցնում առաջադրանքի այն մասը, որն աշակերտը դժվարանում, կամ չի կարողանում կատարել [1, 75]: Դիտարկումների արդյունքներն էլ հենք թելադրում են յուրաքանչյուր աշակերտի ուսումնառության գործընթացի հետագա քայլերը և մոտեցումները: Ձևավորող գնահատումը ուսուցիչների և աշակերտների կողմից իրականացվող այն համատեղ աշխատանքն է, որը, հենվելով դիտարկումների արդյունքում ձեռք բերված վիճակագրական տվյալների վրա, ուղղորդում է կրթության բովանդակությունը՝ դասավանդումը և ուսումնառությունը դարձնելով առավել արդյունավետ և նպատակային: Այն նախատեսված է աշակերտին, ինչպես նաև նրա ծնողին, իր առաջադիմության ընթացքի մասին հետադարձ կապով մշտական տեղեկատվություն տրամադրելու համար և բացահայտում է, թե ինչ է

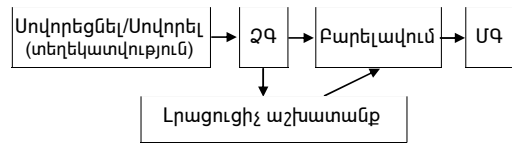
աշակերտը յուրացրել և որ հարցերում՝ թերացել: Հետադարձ կապի մշտական առկայությունը շահագրգռում է աշակերտին՝ դիմել իր թերացումները շտկող և իմացական մակարդակը բարձրացնող գործողությունների, հանգել օբյեկտիվ ինքնագնահատականի [2,10]: Ձևավորող գնահատումը լինում է՝

- **հայտորոշիչ**, երբ ուսուցման սկզբում կամ ընթացքում հանձնարարվում է հայտորոշիչ թեստ՝ պարզելու հաջորդ նյութն անցնելու համար անհրաժեշտ հմտությունների մակարդակը, որն ի տարբերություն միավորային գնահատման թեստի՝ կիրառվում է ավելի հաճախ, պակաս պաշտոնական է, կարճատև է, առաջադրանքների քանակը քիչ է, միջին ընդունակությամբ աշակերտների համար համեմատաբար հեշտ է, ստուգումն իրականացնում է ուսուցիչը և նույնիսկ աշակերտը, պահանջում է բավարար հավաստիություն,

- **ինքնագնահատում**, երբ աշակերտներին հնարավորություն է տրվում գնահատելու սեփական աշխատանքը՝ առաջնորդվելով ուսուցչի ներկայացրած չափանիշներով,

- **տնային աշխատանք, խմբային աշխատանք, քննարկում, գործնական աշխատանք, բավոր հարցում**, որ նման է ավանդաբար կատարվող հարցմանը, միայն այն տարբերությամբ, որ այս դեպքում ավելի շատ առաջադրվում են բաց հարցեր, սակայն, տեսակից անկախ, այն պետք է ծառայի նույն նպատակին՝ ձեռք բերել այն տեղեկությունները, որոնք կօգնեն աշակերտներին բարձրացնելու առաջադիմությունը, իսկ ուսուցչին՝ ավելի արդյունավետ դարձնելու ուսուցման գործընթացը: «Բաց» հարցերի առանձնահատկությունն այն է, որ սրանց նկատմամբ միակ, ճշգրիտ պատասխան չի ակնկալվում, և աշակերտը պարտադրված չէ գտնել միակ ճիշտ պատասխանը: Ուրեմն՝ նրա երևակայությունը կաշկանդված չէ, և նա կարող է ազատորեն ցուցաբերել տարբեր մոտեցումներ: Այսինքն՝ կարող է *առաջադրել վարկածներ, փաստարկներ բերել, հայտնել տեսակետ ուրիշների կարծիքների նկատմամբ* և այլն: Կարևորն այն է, որ այդ ամենի մեջ նա ազատված է սխալվելու վտանգից (վախից): Եվ դա արվում է ոչ թե այն բանի շնորհիվ, որ ուսուցիչն ու խմբի անդամները հանդուրժում են աշակերտի սխալ պատասխանը, այլ այն, որ տվյալ խնդիրը միակ՝ ճիշտ պատասխան առհասարակ չունի: Այդպիսի խնդրի համար *ընդունելի է համարվում յուրաքանչյուր պատասխան*, որը խմբի անդամների մոտ առաջացնում է հանոգմունք:

Համագործակցային խմբում «բաց» պատասխանով խնդիրներ քննարկելիս կարևոր է իմանալ, որ խմբի ցանկացած անդամի արտահայտած յու-



րաքանչյուր տեսակետը սխալ չէ, սակայն այն ընդունելի կլինի, եթե հիմնավոր և համոզիչ լինի:

«Բաց» պատասխանով են համարվում այն խնդիրները, որոնց պահանջի ձևակերպումն արդեն իսկ հուշում է այդ մասին՝ «Չեր կարծիքով...», «Փորձեք կռահել...», «Ինչպե՞ս կվարվեք, եթե...» և այլն [3,90]: Այդպիսի խնդիրներ կազմելիս կարևոր է հետևել, որ խնդիրն արտահայտի կյանքի հետ կապ ունեցող իրադրություն, այլ ոչ թե զուտ տեսական, վերացական բնույթ ունենա, ունենա որոշ «տարողություն», որպեսզի հնարավոր լինի նրա շուրջ ուսումնական աշխատանք կատարել, ձևակերպման մեջ առկա լինեն որոշակի հետաքրքրություն առաջացնող հանելուկային արտահայտություններ, հնարավորություն ընձեռի կատարելու խմբային հետազոտություն, նպաստի սովորողների համագործակցային և հաղորդակցական կարողությունների զարգացմանը: Որպես օրինակ քննարկենք հետևյալ խնդիրը՝

«Մայրիկը գնաց խանութ, սակայն վերադարձավ առանց գնումներ կատարելու: Ինչո՞ւ»: Որպես պատասխան կարող են հանդիսանալ աշա-

կերտների հայտնած՝ ընդմիջում էր, մայրիկն իրեն վատ էր զգացել, դրամապանակը մոռացել էր տանը, դրամապանակը կորցրել էր և այլն, տեսակետներից յուրաքանչյուրը, քանի որ ճիշտ է, տրամաբանական և իրատեսական: Այս խնդիրները թեև նպաստում են աշակերտների տրամաբանության, մտածողության և բանավոր խոսքի զարգացմանը, սակայն դրանք ուսուցման ընթացքում կիրառելու ժամանակ պահանջվում են որոշակի հմտություններ և զգոնություն, որպեսզի աշակերտները չչեղվեն ուսումնական հարցերից:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Օ. Ս. Միքայելյան, Ս. Օ. Միքայելյան**, Ընթացիկ գնահատման նոր համակարգը որպես կրթության որակի բարելավման խթան, Երևան, ԳԳ ԿԳ ԿԱԻ, 2010, 80 էջ:
2. Հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների սովորողների ընթացիկ գնահատման մեթոդաբանություն, Երևան, 2010:
3. Հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման վերապատրաստման դասընթացների ուղեցույց, Երևան, 2012:

## FORMING ASSESSMENT AS A MEANS OF IMPROVEMENT OF STUDENTS' EDUCATION

**SUSANNA SARGSYAN**

National Institute of Education  
Head specialist , candidate of science

### Summary

Summative assessment is taken in as an appropriation assessment ,but forming assessment is taken in as assessment of process of mastering .Irrespective of its variety of kinds forming assessment serves the same purpose: to acquire the information that will help students raise their progress and will help teachers make the teaching process more effective.

### Սուսաննա ՍԱՐԳՍՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու  
ԿԼԻ Լոռու մասնաճյուղ, գլխավոր մասնագետ*

Մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացում սովորողների մտավոր կարողությունների զարգացման գործում հիմնական դերը պատկանում է դասընթացում արժանապատիվ խնդիրներին: Խնդիրներն ունեն կրթական, գործնական և դաստիարակչական նշանակություն, զարգացնում են տրամաբանական, ակտիվիստական մտածողություն, մշակում մաթեմատիկական կիրառելի գործնական հմտություններ, ձևավորում դիալեկտիկա-մատերիալիստական աշխարհայացք, համդիսանում են տարածական պատկերացումների զարգացման հիմնական միջոց, ինչպես նաև որոնողական և ստեղծագործական աշխատանքի սկզբնաղբյուր:

Հասարակության զարգացմամբ և տեսական տեղեկությունների ծավալի աճով պայմանավորված՝ ուսուցման նպատակների փոփոխմանը զուգընթաց մաթեմատիկայի ուսուցման մեջ փոփոխվել են նաև խնդիրների տեղն ու դերը:

Գաղափարը, որ խնդիրը ոչ թե նպատակ, այլ մաթեմատիկայի ուսուցման միջոց է, խիստ արդիական է [5, 13-15]: Մաթեմատիկայի դասավանդման ժամանակակից մեթոդիկայում լայն կիրառություն է ստացել **ուսուցման մեթոդը խնդիրների** միջոցով, որն իրենից ներկայացնում է որոնողական հնարքների համախումբ՝ տեսական նյութին ծանոթանալու համար, և որտեղ հարցի լուծման ստեղծագործական գործընթացն ավելի կարևոր է, քան արդյունքը: Խնդիրների միջոցով ուսուցման մեթոդը մաթեմատիկայի նախկին դասագրքերում մասնակիորեն էր արտացոլվում: Այսօր մաթեմատիկայի՝ բարեփոխումների պահանջով փոփոխված չափորոշիչն և ծրագրերին համապատասխանեցված դասագրքերում ներառված են այնպիսի խնդիրներ, որոնք մաթեմատիկայի ուսուցման մեջ կատարում են որոշակի ֆունկցիաներ և այդ իմաստով իրենցից ներկայացնում են ուսուցման միջոց [3, 5]: Այլ կերպ ասած՝ խնդիրը դարձել է գործիք, որի միջոցով ուսուցիչը մաթեմատիկա է սովորեցնում: Տեսական գիտելիքներ ուսուցանելիս խնդիրները նպաստում են հասկացությունների պատճառաբանված ներմուծմանը,

նրանց էական հատկությունների բացահայտմանը, մաթեմատիկական պայմանաձևանների և եզրութաբանության (տերմինաբանության) յուրացմանը, ինչպես նաև բացահայտում են մեկ հասկացության հետ այլ հասկացության փոխադարձ կապը: Որոշ խնդիրների լուծում կարող է դառնալ համառոտ տեղեկատվության միջոց հետագա գաղափարների զարգացման և դրանց տեսական ու գործնական նշանակության համար:

Տեսությունը չպետք է շարադրվի հանպատրաստի, առանց նախնական գործնական վարժությունների, այլ, հակառակը, պետք է աստիճանաբար մշակվի աշակերտների միջոցով և իրենից ներկայացնի մի շարք գործնական հաշվողական վարժությունների և խնդիրների լուծման հետևանք, իսկ թվաբանական խնդիրները խելամիտ ուսուցման դեպքում չպետք է լինեն ինքնանպատակ, այլ՝ թվաբանության ուսուցման միջոց:

Լավ ուսուցիչը բավարարվածություն է զգում միայն այն դեպքում, եթե կարողանում է աշակերտներին հաղորդել մտքի այնպիսի ճկունություն, որը հետագայում նրանց՝ խնդիրներն ինքնուրույնաբար լուծելու հնարավորություն է տալիս [2, 97]:

Շատ հաճախ օգտակար է միևնույն խնդիրը լուծել մի քանի տարբեր եղանակներով, քան լուծել երեք-չորս տարբեր խնդիրներ: Միևնույն խնդիրը տարբեր եղանակներով լուծելով՝ համեմատությամբ կարելի է պարզել, թե նրանցից ո՞րն է հակիրճ և **արդյունավետ**: Ուսուցիչը պետք է սովորեցնի խնդիրներն այնպես լուծել, որ այդ սովորեցրածի մեկ երրորդը լինի մաթեմատիկա, երկու երրորդը՝ առողջ դատողություն:

Ի վերջո, եթե *ցանկանում ես խնդիր լուծել սովորել, ապա պետք է պարզապես լուծես այն*: Խնդրի լուծումից ամենամեծ օգուտը լինում է այն ժամանակ, երբ լուծվում է առանց նախնական պատրաստվածության, և երբ նրանք բազմաբնույթ են իրենց բովանդակությամբ ու լուծման ձևերով [4, 377]:

Ուսումնական գործընթացի կենտրոնական օղակը գիտելիքների յուրացումն է: Մանկավար-

\* Ներկայացվել է 10.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

ժական հոգեբանության մեջ «յուրացում» եզրույթով հասկացվում է ճանաչողական գործունեություն, որը ներառում է մի շարք հոգեբանական պրոցեսներ՝ հիշողություն, ընկալում, մտածողություն: Ուսուցման և յուրացման միջև գոյություն չունեն միարժեք կապեր: Յուրացումը կախված է ուսուցանվողի մտավոր զարգացումից, մտածողությունից և գործունեությունից: Ուսուցման արդյունավետության բարձրացման գլխավոր ճանապարհը արդի մանկավարժությունը տեսնում է սովորողների ճանաչողական գործունեության ակտիվացման մեջ, որն էլ ենթադրում է այդ գործունեության կազմակերպում խնդիրների միջոցով:

Գիտելիքները, որոնք ենթակա են յուրացման, կարելի է բաժանել երեք խմբի՝

1. հասկացություններ, տերմիններ և համապատասխան նշանակումներ,

2. թեորեմներ, որոնք արտահայտում են հասկացությունների հատկությունները և նրանց փոխհարաբերությունները,

3. խնդիրների լուծման հնարքներ:

Հասկանալի է, որ մաթեմատիկայի դպրոցական դասագրքերում խնդիրների համակարգը պետք է կառուցվի այնպես, որ կարողանա ծառայել նշված երեք ուղղություններով գիտելիքների յուրացման կազմակերպմանը [1,4]:

Մաթեմատիկայի դպրոցական դասընթացի յուրաքանչյուր հարց ենթադրում է նախկինում դիտարկված հարցերի հստակ համալիր: Ցանկացած թեորեմի ապացուցումը հիմնված է այն հասկացությունների վրա, որոնք դիտարկվել են նախկինում: Թեորեմի ապացուցման ընթացքը հասկանալու համար անհրաժեշտ է նախկինում անցած բոլոր այն նյութերի ազատ տիրապետում, որոնց վրա հիմնված է այդ ապացույցը: Հետևաբար, այս կամ այն թեորեմի դիտարկման պահին անհրաժեշտ է սովորողների հիշողության մեջ վերականգնել անհրաժեշտ տեղեկությունները: Դա թույլ կտա նրանց ուշադրությունը կենտրոնացնել այն բանի վրա, որ տվյալ պահին հիմնականը ապացուցման տրամաբանական կողմն է: Այդ առումով լավագույն միջոց են ծառայում ճիշտ ընտրված խնդիրները, քանի որ լուծելով համապատասխան խնդիրները՝ սովորողները ոչ միայն իրենց հիշողության մեջ վերականգնում են անհրաժեշտ տեղեկությունները, այլ նաև նախապատրաստվում դրանց ակտիվ կիրառմանը:

Թեորեմների ուսուցման ընթացքում խնդիրները կատարում են հետևյալ ֆունկցիաները [3, 6].

- նպաստում են նրա արտածման պատճառաբանվածությանը,

- բացահայտում են թեորեմում արտացոլված օրինակափոխությունները,

- օգնում են թեորեմների բովանդակության յուրացմանը,

- ապահովում են ապացուցման գաղափար-

ների ընկալումը,

- բացահայտում են ապացուցման հնարքները,

- սովորեցնում են թեորեմների կիրառումը,

- բացահայտում են ուսուցանվող թեորեմի կապը այլ թեորեմների հետ:

Այսպիսով, խնդիրների համակարգում պետք է՝

- կրկնվեն այն դրույթները, որոնց վրա հիմնված է թեորեմի ապացույցը,

- ընդգրկվեն ապացուցված թեորեմի կիրառման բնույթի խնդիրներ,

- բոլոր այն հնարքների յուրացումը, որոնք որպես բաղկացուցիչ մասեր մտնում են ձևավորվող հնարքի մեջ:

Խնդիրների լուծման հնարքները, ըստ էության, իրենցից ներկայացնում են կանոններ, որոնք նախկինում ստացված գիտելիքների կազմակերպված ու պլանավորված կիրառություններն են տվյալ խնդրի լուծման համար: Ցանկացած հնարքի կիրառումը ենթադրում է որոշ հաջորդական գործողությունների կատարում, այսինքն՝ ուրիշ հնարքների տիրապետում, որոնք մտնում են ձևավորվող հնարքի կազմում՝ որպես նրա բաղկացուցիչ մասեր: Այստեղից պարզ է, որ հնարքին տիրապետելու մակարդակը զգալիորեն կախված է նախկինում սովորողների ստացած գիտելիքների մակարդակից:

Խնդիրների լուծման հնարքի արդյունավետ կիրառություն են, այսպես կոչված, **կոնսորթի-նակները** [6, 35]: Մաթեմատիկայում հանդիպում են բազմաթիվ ոչ ճիշտ պնդումներ, որոնք առաջին հայացքից թվում են ճիշտ: Այդպիսի պնդումը հերքելու համար հարկավոր է կառուցել համապատասխան օրինակ, որոնք էլ հենց կոչվում են **կոնսորթի-նակներ**: Հնարքների համակարգի արդյունավետ կիրառության համար կարևոր է, որ նրա մեջ երևան տրամաբանական բոլոր պայմանները, և այն կառուցված լինի համակարգվածության աստիճանաբար աճող բարդության սկզբունքով:

Այսպիսով, ասվածը թույլ է տալիս եզրակացնել, որ խնդիրների համակարգի նկատմամբ վերոնշյալ պահանջներն իրականացնելու և խնդիրները որպես մաթեմատիկայի ուսուցման միջոց կիրառելու արդյունքում հնարավոր կլինի բարձրացնել ուսուցման արդյունավետությունը, մաթեմատիկայի նկատմամբ ավելացնել սովորողների հետաքրքրությունը և զարգացնել նրանց մտավոր կարողությունները, ինչն էլ համահունչ է կրթական համակարգի բարեփոխումների պահանջներին, ինչպես նաև կատարել հասարակության սոցիալական պատվերը՝ լուծել բանական, առանձնահատուկ տվյալներով օժտված մարդկանց հայտնաբերելու և կրթելու հիմնահարցը:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Մորդկովիչ Ա. Գ., Տարառով Լ. Վ., Ինչպիսի՞ն պետք է լինի դպրոցական դասագիրքը: «Մաթեմատիկան դպրոցում» գիտամեթոդական հանդես, 2004, թիվ 1:
2. Колягин Ю. М., Задачи в обучении математике, Часть I,II, М., "Просвещение", 1977.
3. Нешков К. И., Семушин А. Д., Функции задач в обучении, Математика в школе, 1971, N 3.
4. Поля Дж., Как решать задачу, М., 1979.
5. Рузин Н. К., Задачи, как цель и средство обучения математики, Математика в школе, 1980, N 4.
6. Темберкова А. А., Методика преподавания математики. Учебник для вузов, М., "Владос", 2003.

## SUMS AS MEANS OF TEACHING MATHEMATICS

**SUSANNA SARGSYAN**National Institute of Education  
Head specialist, candidate of science

## Summary

In the article we represented the meaning sum, which is not an aim but a means of teaching mathematics.

Today in the methods of teaching mathematics the methods of teaching by sums is widely accepted, which the teachers, use for a acquainting their students with the theory. Here the creative process of solving sums is more important than the result. So the sum is atool with which the teacher teaches mathematics.

# ԺԱՄԱՆՑԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՍՈՑԻԱԼ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՐԴԻ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ\*

## Ն. Յ. ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, ասիստենտ



Գյուղացականների ուսումնադաստիարակչական գործընթացն արդյունավետ կազմակերպումից բացի, անհրաժեշտ է ճիշտ կազմակերպել սովորողների հանգիստը: Հանգստյան օրերը երեխաների համար չպետք է դառնան ծանրություն և անգործության օրեր: Շատ երեխաներ իրենց ազատ ժամանակն անցկացնում են աննպատակ թափառելով փողոցներով, հաճախ խախտելով կարգուկանոնը, անտեղի վատնելով իրենց ուժերը ժամանակի անկանոն անցկացմամբ: Ուստի երեխաների համար անհրաժեշտություն է դառնում ազատ ժամանակը ճիշտ ու նպատակահարմար անցկացնելու, հանգիստը հետաքրքիր դարձնելու և ուժերը վերականգնելու կարողությունը: Շատ դեպքերում երեխաների ազատ ժամանակի ճիշտ կազմակերպումից է կախված նրանց աշխատունակությունը: Հատկապես կարևոր է ճիշտ կազմակերպել դպրոցականների հանգստյան օրերը: Հանգստյան օրերը պետք է ամբողջությամբ օգտագործել երեխաների հանգստի և զվարճանքի համար: Շատ ուսուցիչներ, մոռանալով, որ հանգստյան օրերը հանգստի համար են, երեխաներին բեռնում են տնային հանձնարարություններով, ինչը երեխաների մեջ հիասթափություն է առաջացնում ուսումնական գործընթացի համոզեա: Երեխաների համար օգտակար է հատկապես ակտիվ հանգիստը՝ ֆիզիկական վարժությունները, արշավները, սպորտային խաղերը և այլն: Երեխաները սիրում են նոր տպավորություններ, իսկ նման տպավորությունների առաջացման միջոց են հանդիսանում կոլեկտիվ պարապմունքներն ու զվարճանքները: Տարբեր խաղերը, միասնական ընթերցումները, պոեզիայի երեկոյի կազմակերպումը, կինո, թատրոն, թանգարան այցելելը ավելի են մտերմացնում երեխաներին՝ զարգացնելով նրանց մեջ համագործակցելու, շփվելու, հաղորդակցվելու կարողությունը:

Սոցիալական մանկավարժի գործունեության ուղղություններից մեկը դաստիարակվողների ազատ ժամանակի կազմակերպումն է: Գոյություն ունեն «ազատ ժամանակ» հասկացության մի քանի մեկնաբանություններ՝

1. Ժամանակ, որը մարդը տնօրինում է իր սեփական հայեցողությամբ, ինչը կապված չէ մշտական անխախտելի պարտականությունների, պարտավորությունների հետ,
2. Ժամանակ, ուսումնական գործընթացից հետո, որը կարող է օգտագործվել սեփական պահանջմունքների և ձգտումների բավարարման համար,
3. Ժամանակ, որը նպատակաուղղված է հանգստի, հոգնածության հաղթահարման, ֆիզիկական և հոգեկան առողջության վերականգնման համար:

Բովանդակային առումով ազատ ժամանակի կառուցվածքը ներառում է շփում, սպորտային և առողջարարական գործունեություն, խաղեր, հանգիստ բնության գրկում, զբոսանքներ, ակտիվ բնույթի ժամանց (կարդալ, խմբակներում պարապել, ֆակուլտատիվ պարապմունքների մասնակցում և այլն) և պասիվ բնույթի ժամանց (հեռուստացույցի դիտում, երաժշտության ունկնդրում), ինտելեկտուալ-ճանաչողական գործունեություն, գործնական-կիրառական բնույթի գործունեություն (կար, լուսանկարչություն, ծեփագործություն, վարսահարդարություն), հասարակական ակտիվ գործունեություն:

Ժամանցային գործունեության առանձնահատկություններն են՝

1. անձի՝ ազատ ժամանակի անցկացման, գործունեության կազմակերպման պահանջմունքները:

\* Ներկայացվել է 19.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

քը,

2. Ժամանցի կազմակերպման նպատակներն ու բովանդակությունը որոշվում են մարդու կողմից՝ կախված նրա բարոյական նկարագրից և մշակութային մակարդակից,

3. Ժամանցային գործունեությունը կարող է կրել՝ սոցիալապես օգտակար բնույթ, սոցիալապես չեզոք բնույթ, պարփակված սահմանափակ արժեքային համակարգում և ձեռք բերել բացասական բնույթ:

Ժամանցի մանկավարժությունը՝ որպես պետության և հասարակության պրակտիկ դաստիարակչական գործունեություն, սկսել է ձևավորվել անտիկ դարաշրջանում: Հույները իրականացնում էին ժամանցի անցկացման տարբեր ձևեր, որոնց շնորհիվ հոգին հանգստանում էր աշխատանքից՝ վայելք պարզևեղով, և օգնում էր ցրել առօրյա կյանքի խնդիրները:

Ս. Ա. Շնակովան առաջարկում է ժամանցի կազմակերպման հետևյալ սկզբունքները.

1. Հետաքրքրության սկզբունք (մարդու ժամանցային ակտիվությունը կամ պասիվությունը ընդհանուր առմամբ որոշվում է միայն նրա նկատմամբ հետաքրքրության առկայությամբ կամ բացակայությամբ):

2. Միասնական գործունեության սկզբունք (միասնական գործունեությունը ձևավորում է խմբի արժեքակողմնորոշիչ եզակիությունը, ծնունդ է ավանդույթներ, կազմակերպված կառույց, ենթահոնալ նույնականացում՝ իդենտիֆիկացիա, և, ի վերջո, տանում է ժամանցային գործունեության մակարդակի բարձրացման՝ իրականացնելով նրանում առկա դաստիարակչական պոտենցիալը) [2, 25]:

Ն. Ի. Նիկիտինան և Մ. Ն. Գուլխովան ժամանցի մանկավարժությունում առանձնացնում են երեք հասկացություններ, որոնք ամուր կերպով փոխկապված են միմյանց հետ՝ ազատ ժամանակ, հանգիստ, ժամանց [1, 98]:

Ազատ ժամանակը երեխայի կյանքի այն հատվածն է, որը մնում է ուսումից, տնային հանձնարարությունների կատարումից, աշխատանքից, կենցաղային գործունեությունից (քուն, կեր, ինքնասպասարկում, ճանապարհ և այլն), հասարակական կամ կենցաղային պարտականություններից և պարտավորություններից զատ: Դպրոցականի ազատ ժամանակի կառուցվածքում կարելի է առանձնացնել հետևյալ բաղադրիչները՝

1. լրացուցիչ ուսում՝ սեփական նախաձեռնությամբ,

2. ինքնակրթություն,

3. հասարակական գործունեություն,

4. մշակութային արժեքների կիրառում,

5. գիտատեխնիկական ստեղծագործական

գործունեություն,

6. աշխատանք ըստ ցանկության և վարձատրվող աշխատանք,

7. կիրառական աշխատանք,

8. գեղարվեստական-ստեղծագործական ինքնուրույն գործունեություն,

9. սպորտ, տուրիզմ և ֆիզդաստիարակություն,

10. շփում բնության հետ և էկոլոգիական պարապմունքներ,

11. սիրողական զբաղմունքներ, խաղեր, հանգիստ՝ «պարապություն»,

12. հակամշակութային և քրեական ժամանց:

Չնայած բոլոր գանգատներին՝ կապված ուսումնական բեռնվածության և ժամանակի անբավարարության հետ, ժամանակակից երեխաներն ունեն բավականին ազատ ժամանակ՝ դասերից, տնային հանձնարարությունների կատարումից, հասարակական և կենցաղային պարտականություններից դուրս՝ միջինում 120 օր արձակուրդ, կիրակի, տոներ և ավելացրած այն ժամերը, որոնք մնում են դպրոցականների սեփական տրամադրության ներքո՝ դասերից ու դասապատրաստումից հետո:

Որքան էլ տխուր լինի, շատ երեխաների համար այդ օրերը «մեռած օրեր» են: Տեղի է ունենում տարօրինակ երևույթ. այն ամենը, ինչն այդպես ուժգնորեն արմատավորում է դպրոցը, չբանում է ոչ մեկի կողմից չկառավարվող ազատ տարածությունում: Իսկ գուցե դա պետք չէ՝ կառավարել: Թող երեխաները վայելեն իրենց հասանելի ժամանակը:

Տեսնենք, թե ինչով են երեխաները բավարարվում: Դպրոցի կողմից կազմակերպված արտադասարանային գործունեության 100%-ից 70%-ը տեսալսողական բնույթի միջոցառումներ են, որոնք միանշանակ օգտակար են: Ո՞վ կիրառարկի բարոյականության մասին զրույցներից, հետաքրքիր անձանց հետ հանդիպումներից, ֆիլմերի դիտումներից, ներկայացումներից և այլն:

Դաստիարակչական աշխատանքների գերակշիռ մասը իրականանում է անմիջապես դասերից հետո, երբ երեխաները ցանկանում են ուտել, և ընդհանրապես ձանձրալի է «զգաստ նստելը»: Ձեռքերով, ոտքերով, գլխով ակտիվ աշխատելու, մաքուր օդում լինելու, գործունեության մեջ խորանալու համար մնում է ընդամենը զբաղված դպրոցական ժամանակի 30%-ը:

Հանգիստը հեռացնում է բոլոր հոգսերից, գործունեության տեսակներից, հանում է հոգնածությունը, ճնշվածությունը և նպաստում է արտաքին տեսքի, կազմվածքի վերականգնմանը, գործունակությանը: Դա ընդմիջում է պարապմունքներում, անցում այլ գործունեության, իրադարձու-



թյունների փոփոխություն: Հանգիստը կարող է լինել քնի, լոգանքի, բուժիչ պրոցեդուրաների ընդունման ձևով: Դպրոցական ընդմիջումը սովորողների հանգստի ձև է:

**Ժամանց:** Ժամանցը ձգտումն է տարբեր բաների: Մինչև հիմա դպրոցում կարելի է հանդիպել ժամանցի մասին պատկերացումների՝ որպես «անլուրջ», «երկրորդական», «ոչ կարևոր» ժամանակի՝ ի հակադրություն ուսմանը, հասարակական աշխատանքին: Ժամանցի նկատմամբ մանկավարժների մասն վերաբերմունքը ամենից առաջ գալիս է նրանից, որ նրանք ունակ չեն այն հասկանալ, ընդունել և կազմակերպել:

Երեխայի ժամանցը կամուրջ է դեպի մեծ աշխարհ: Այն ապահովում է հավելյալ կրթություն, զարգացում, ինքնադաստիարակում: Ժամանցի նպատակն է օժանդակել երեխային որպես մարդ և գործող անձ: Ժամանցային գործունեությունը տարբերվում է բացարձակ հոժարակամությամբ: Ստիպել երեխաներին զբաղվել ժամանցով անհնար է: Հնարավոր է ցանկություն առաջացնել նրա նկատմամբ: Ժամանցը հենվում է հաճույքի սկզբունքի վրա, ընդունված զգացմունքների, անհանգստությունների, մտքերի զգայական հիմքի վրա. այն բավարարում է երեխաների հետաքրքրությունները և պահանջները: Ժամանցային գործունեության օրենքն է սուբլիմացիան, այսինքն՝ ձգտումների, հույզերի (եմոցիա, կիրք) էներգիայի վերափոխման ու փոխակերպման գործընթացը՝ ուղղված սոցիալական գործունեության և մշակութային ստեղծագործության իրականացման նպատակներին: Անհրաժեշտ է հանգիստ և համբերատար ընդունել երեխաների «առաջնային» կրքերը և աստիճանաբար փոխանցել դրանք սոցիալապես կարևորների շարքը:

Երեխաներին հատուկ է ամեն ինչ փորձելը. հավաքածուների կազմումը, սպորտը, երաժշտության աշխարհը, գրքի ընթերցումը, տուրիզմը և այլն:

Ժամանցը երեխաների ինքնաիրացման և ինքնավերականգնման միջոց է: Սրանք ժամանցի կարևորագույն գործառնություններն են:

Մանկական ժամանցն ունի սոցիալ-մանկավարժական հետևյալ պոտենցիալները՝

1. Ժամանցային գործունեությունում երեխաները իրենք են իրենց ներկայացնում մեծերի դաստիարակչական պահանջները, որն էլ ժամանցը դարձնում է ինքնադաստիարակման ոլորտ,
2. Ժամանցը այն սեփական տարածությունն է, որտեղ ազատության, անկախության մեջ առավել ամբողջապես և վառ են դրսևորվում բնական պահանջմունքները,
3. Ժամանցը սովորողներին տրամադրում է «ինքնուրույնության» և «դժվարության» սահման-

ները հաղթահարելու հնարավորություն, ինչը ենթադրում է, որ մեծանում են,

4. Ժամանցը բավարարում է մի շարք սոցիալ-հոգեբանական պահանջներ՝ կապված հետաքրքրությունների իրականացման, ուժերի ինքնաստուգման, հասակակիցների միջև ինքնահաստատման, սեփական անձի ընդունման հետ,

5. Ժամանցը շփման պահանջմունքների բավարարման «սահման» է, հանդուրժողականություն մեծերի կամ փոքրերի հետ շփման մեջ:

Երեխաների ժամանցի բովանդակությունը կարելի է պայմանականորեն բաժանել մի շարք սկզբունքային խմբերի.

Առաջինը կապված է երեխայի տարատեսակ ուժերի վերականգնման գործառնության հետ (մաքուր օդում զբոսանք, սպորտ, հանգստի գիշերներ, խաղեր, զվարճանքներ և այլն):

Երկրորդը կապված է էրուդիցիայի բարձրացման, հոգևոր արժեքների սպառման հետ (ընթերցանություն, ֆիլմերի և հեռուստահաղորդումների դիտում, ցուցադրությունների, թանգարանների այցելություն, ճանապարհորդություն, շրջագայություն և այլն):

Երրորդը կապված է հոգևոր ուժի և հնարավորությունների զարգացման, ակտիվ ստեղծագործական գործունեության հետ (աշխատանքային, տեխնիկական, սպորտախաղային, գեղարվեստաթատերական, գիտահետազոտական, կիրառական):

Չորրորդը իրականացնում է շփման պահանջմունքը (ակունբային, խմբակային աշխատանք, ստեղծագործական միություններ, հանդիպումների երեկոյթներ, դիսկոտեկներ, տոներ, բանավեճեր, պարեր, երեկոյթներ և այլն):

Հինգերորդ խումբը կապված է երեխաների նպատակաուղղված ստեղծագործական ուսումնական գործունեության հետ (ճամբարների մեկնում, դիտարկումներ, մրցույթներ, արձակուրդային միավորումներ, տուրիստական արշավներ և այլն):

Պետք է հիշել, որ մանկական ժամանցի ոլորտում անընդհատ փոփոխվում է երեխաների հետաքրքրությունների հիերարխիան և նպատակային ուղղվածությունը: Դրանից է կախված երեխայի ժամանցային գործունեության ընտրությունը: Երեխաների ժամանցը կարող է լինել պասիվ (դիտողական, լսողական) և ակտիվ (գործառնական), կազմակերպված (մանկավարժորեն ազատ ժամանակի նպատակաուղղված տնօրինում) և տարերային (ազատ ժամանակի տնօրինման ինքնաբերական ընթացող գործընթաց), վերահսկվող և չվերահսկվող, կոլեկտիվ և անհատական, մանողական և ստեղծագործական, գերազանցող (հեռանկարային հետախուզական գոր-

ծունեություն) և նորմատիվ (ժամանցի ավանդաբար ձևավորված նորելներ):

Ժամանցը ոգևորում է երեխաներին լուսավորությամբ, սեփական բացահայտումների անհամբեր կանխագուշակմամբ, կռահմամբ, կամ ինչպես սահմանում է Շ. Ա. Ամոնաշվիլին՝ «սեփական էվրիկայով», «նտքի թագավորությամբ, որը դրդում է երեխաներին մշտապես ստեղծագործել»: Խելացի ժամանցը ձևավորում է կյանքի ստեղծագործական և ազատ ոճը, քանի որ այն գրեթե միշտ հենվում է երեխայի սեփական ակտիվության, ինքնուրույնության վրա:

Երեխաների ժամանցի կազմակերպման տարածված ձևերից մեկը ակունբային գործունեությունն է: Ս. Տ. Շացկու կարծիքով, ով ակունբային միավորումների առաջին կազմակերպիչներից էր, փողոցի հետ նրցելու համար ակունբը պետք է ստեղծի այնպիսի միջավայր, որտեղ երեխաներին հետաքրքիր կլինի, ակունբի աշխատողները պետք է լավ երևակայություն ունենան, պետք է կարողանան տարբերակել աշխատանքի տեսակները:

Ակունբային գործունեության կազմակերպման սկզբունքներն են՝

1. ընդհանուր հետաքրքրություն ունեցող մարդկանց հոծարական միավորում,
2. ինքնագործունեություն և ինքնաղեկավարում,
3. դաստիարակվողների տարիքային և սոցիալ-մշակութային առանձնահատկությունների հաշվառում,
4. ակունբային գործունեության ստեղծագործական ուղղվածություն:

Ընդունված է առանձնացնել ակունբային գործունեության արդյունավետության հետևյալ պայմանները.

1. կազմակերպչական-մանկավարժական (նյութական-տեխնիկական բազայի, մասնագիտական մանկավարժական կադրերի առկայություն՝ ակունբային գործունեության մասնագետներ, ակունբային միավորումների և այլ կոլեկտիվների ու սոցիալական միջավայրի փոխկապված համակարգի ստեղծում):

2. Հոգեբանամանկավարժական (ժամանցի ոլորտում դաստիարակվողների հետաքրքրությունների, նրանց պահանջմունքների, կարողությունների ուսումնասիրում և հայտնաբերում, ակունբային գործունեության ուղղությունների և տեսակների ընտրման, գործունեության ռեպրոդուկտիվ, պրոդուկտիվ և ստեղծագործական տեսակների հարաբերակցության ժամանակ դաստիարակվողների անձնական ռեսուրսների և սեռատարիքային յուրահատկությունների հաշվառում, պայմաններ դաստիարակվողների և ման-

կավարժների ինքնաիրացման համար):

3. Սոցիալ-մանկավարժական (ակունբային գործունեության բովանդակության համապատասխանություն դաստիարակվողների հետաքրքրություններին, սոցիալական պայմաններին ակունբային աշխատանքի սոցիալապես արժեքավոր ուղղվածության ապահովում, անհատական, խմբային և կոլեկտիվ աշխատանքային ձևերի օպտիմալ զուգակցում, դաստիարակվողների և մանկավարժական ղեկավարության ինքնագործունեության օպտիմալ համապատասխանություն, ակունբային կոլեկտիվի ավանդույթների ստեղծում, պահպանում և վերականգնում):

Երեխաների և դեռահասների համար ակունբային կյանքի գրավչությունը շատ դեպքերում որոշվում է շփման պահանջմունքի բավարարման հնարավորությամբ, հասակակիցների, այնպես էլ մեծահասակների հետ դրական փոխհարաբերությունների հաստատման հնարավորությամբ, զարգացած ինքնուրույնությամբ, մեծահասակներից որոշակի անկախությամբ, սոցիալական դերերի յուրացման խաղային ձևով, ըստ բնույթի տարատեսակ գործունեությամբ, որը որոշակի չափով նպաստում է ինքնագիտակցմանը, պրոֆեսիոնալ ինքնորոշմանը:

Շատ երեխաների գրավում է այն, որ ակունբային կոլեկտիվը հիմնականում կազմված է լինում միևնույն տարիքի անդամներից: Նրա մեջ կարող են մտնել ոչ միայն դպրոցականները, այլ նաև մանկավարժները, ծնողները, ուսանողները: Բոլորի առջև դրված է միասնական ստեղծագործական աշխատանքի պայմանը, աշխատանքային և էնոցիոնալ փոխազդեցությունը հավասար է:

Ակունբում տարբեր սերունդների ընկերությունն ու համագործակցությունը ենթադրում է կուտակած սոցիալական փորձի, ավանդույթների, նորների և արժեքների ժառանգում և զարգացում: Հաճախ «վետերանները» առանց ակունբի ղեկավարության միջամտության ուղղորդում, կարգավորում և կանոնավորում են իրենց ակունբի կրտսեր անդամների վարքն ու փոխհարաբերությունները:

Ակունբում խնամքի, խաղի և ուրախության, միասնականության և դրական երիտասարդական սուբկուլտուրայի մթնոլորտում մարդուն ավելի հեշտ է ձեռք բերել իր նկատմամբ հավատ, նորմերի ընդունման մեջ աջակցություն և յուրացնել մեծահասակների սոցիալական աշխարհի կանոնները: Ակունբային աշխատանքի հիմնական բովանդակությունը սոցիալ-մշակութային աղապտացիայում երեխաների, դեռահասների և երիտասարդների բազային պահանջմունքների ինքնուրույն և ամբողջական իրականացումն է, երեխաների և մեծահասակների աջակցության, փո-

խօսվողության և կուլեկտիվության նոր ձևերի որոնումը:

Այսպիսով, ակունքային միավորումների ազդեցությունը երեխաների սոցիալականացման վրա բազմատեսակ է: Կարևորությունը նրանում է, որ ակունքը յուրաքանչյուրի անհատական հնարավորությունների, կարողությունների արտահայտման և զարգացման հնարավորություն է, ինքնաիրականացման լրացուցիչ միջոց:

Դաստիարակվողների ժամանցի կազմակերպման ժամանակ նպատակահարմար է սոցիալական մանկավարժի կողմից խաղային տեխնոլոգիաների կիրառումը: Երեխաներն ունեն խաղի անհագ ձգտում: Դեռևս 18-րդ դարում Ժ.-ժ. Ռուսոն ճիշտ է նկատել, որ երեխային ճանաչելու և հասկանալու համար անհրաժեշտ է հետևել նրա ցանկություններին, որոնք դրսևորվում են խաղերում [3,160]:

Խաղը երեխայի զարգացման ամենաուժեղ միջոցն է: Անհրաժեշտ է կիրառել խաղերի բոլոր տեսակներն ու ժանրերը՝ սպորտային և շարժական, շարժողական զվարճանքներ և ատրակցիոններ, դիդակտիկական և ճանաչողական խաղեր, ազգային և ժողովրդական, կառուցողական, տեխնիկական և աշխատանքային խաղեր, երաժշտական և պարային խաղեր, հոգեբանական բնույթի խաղ-վարժություններ, խաղ-թրեյնինգներ, խաղ-զվարճանքներ, կատակ-խաղեր, դերային, սյուժետային, ռեժիսորական խաղեր, գործնական խաղեր:

Խաղային տեխնոլոգիաների կիրառման դեպքում սոցիալական մանկավարժի հիմնական խնդիրներն են՝

1. սովորեցնել երեխաներին ապրել խաղային

տարածությունում, ամբողջությամբ ընկղմվել խաղային հարաբերություններում,

2. սովորեցնել լինել ազատ խաղային տարածությունում, խաղի պայմաններին համապատասխան կառուցել նրանում հարաբերություններ մյուսների հետ,

3. սովորեցնել իմաստավորել խաղային փորձը, օգտագործել խաղը որպես ինքնաճանաչման գործիք:

Այսպիսով, սոցիալական մանկավարժը պետք է հստակ պատկերացնի «ազատ ժամանակ» հասկացության էությունը, ուղղորդվի մանկավարժության մեջ առաջադրված սկզբունքներով, քաջատեղյակ լինի դպրոցականի ազատ ժամանակի կառուցվածքային բաղադրիչներին, երեխաների՝ պայմանականորեն սկզբունքային խմբերի բաժանված ժամանցի բովանդակությանը, ակունքային գործունեության կազմակերպման սկզբունքներին, խաղային տեխնոլոգիաներին:

Սոցիալական մանկավարժի կողմից ժամանցի կազմակերպման սոցիալ-մանկավարժական վերոհիշյալ տեխնոլոգիաների կիրառումը սովորողների հանգիստը ճիշտ կազմակերպելու անսահման հնարավորություն է ընձեռում, ինչը նպատակաուղղված է դպրոցականների ֆիզիկական, էմոցիոնալ, մտավոր զարգացմանը:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Н. И. Никитина, М. Ф. Глухова, Методика и технология социального педагога, М., 2007.
2. С. А. Шамова, Уроки детского досуга, М.,1992.
3. А. И. Пискунов, Хрестоматия по истории педагогики,Том 2, М., 2006.

SOCIAL-TECHNOLOGICAL MODERN TECHNOLOGIES OF LEISURE ORGANIZING

**MARTIROSYAN N. H.**

PHD in Pedagogical Sciences, Assistant

Summary

This article describes organizing of Social-pedagogical technologies of schoolchildren's leisure, understanding 'free time' leisure and peculiarities in leisure.

Leisure organizing will help improve the physical, emotional and intellectual development of schoolchildren.

**«ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ» ԱՌԱՐԿԱՅԻ ԱՊԱԳԱ  
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՄՈՏ ՈՒՍՈՒՑՉԻ ԵՎ  
ՉԵՌՆԱՐԿԱՏԻՐՈՋ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՏԿԱՆԻՇՆԵՐԻ  
ՁԱՐԳԱՅՄԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆ\***

**Կարեն ԶԱԿՈՒՅԱՆ**

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*



**Ա**նձին որևէ մասնագիտական գործունեության պատրաստման համար անհրաժեշտ է ոչ միայն մասնագետին անհրաժեշտ բազային և կիրառական գիտելիքների յուրացում, այլ նաև նրա մասնագիտական կարևոր

հատկանիշների զարգացում: Այս իրավիճակի մշակման համար ելնում ենք նրանից, որ ուսուցչի մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ որակների զարգացմանն են միտված հոգեբանա-մանկավարժական ողջ առարկայաշարը, ինչպես նաև հատուկ դասընթացներ: Միաժամանակ, մանկավարժական բուհերում ուսանողների պատրաստումը ձեռնարկատիրական գործունեությանն իրականացվում է միայն առաջարկվող ծրագրի պայմաններում: Այդուհանդերձ, ձեռնարկատիրական գործունեության համար անհրաժեշտ մասնագիտական հատկանիշների զարգացումը հանդիսանում է մեր կողմից մշակված «Ձեռնարկատիրական գործունեության հիմունքներ» փորձարարական դասընթացի խնդիրներից մեկը:

Անձնական որակի զարգացման հնարավորությունները ներկայացված են Վ. Ի Անդրեևի, Ա. Վ. Բատարշևի, Լ. Պ. Բուկայի, Զ. Ս. Գոնչարովայի, Վ. Վ. Դավիդովի, Ն. Դ. Լևիդովի, Ա. Ն. Լեոնտրայի, Յա. Ա. Պոնոմարևի, Բ. Ս. Տեպլովի, Վ. Դ. Շադրիկովի և այլոց աշխատություններում:

Ձեռնարկատիրական որակների զարգացման տեխնոլոգիայի հիմնախնդիրը հետազոտողներն առնչվում են «ձեռնարկատիրության հատկանիշ» հասկացությանը: Վ. Դ. Շադրիկովը նշում է, որ ցանկացած գործունեության վերաբերյալ կարելի

է առանձնացնել մասնագիտական կարևոր հատկանիշների մի ամբողջ շարք, որոնց զարգացման մակարդակը մասնագիտության յուրացման սկզբնական շրջանում բավարար է թվում գործունեության իրականացման և սահմանված արդյունքների ապահովման համար<sup>1</sup>: Մասնագիտական կարևոր հատկանիշների տակ հեղինակը նկատի ունի անձի հոգեբանա-ֆիզիոլոգիական հատկանիշները, այդ թվում՝ անձնական և համընդհանուր ընդունակությունները: Բացի այդ՝ Վ. Դ. Շադրիկովը բացահայտում է հոգեբանական տեսանկյունից ավելի տարածված կարծիք, համաձայն որի՝ ընդունակությունն ըմբռնվում է որպես ողջ կյանքի ընթացքում ձևավորված արդյունք: Այս գործընթացում որոշիչ դերը պատկանում է կրթությանը, որն էլ իր մեջ ներառում է զարգացում<sup>2</sup>:

Ընդհանրապես, ժամանակակից գիտության մեջ ընդունակությունները սահմանող հատկանիշները, Վ. Ի. Կոպալովի պնդմամբ<sup>3</sup>, կարելի է խմբավորել մի քանի խմբերի: Առաջին խմբում ընդունակությունը դիտարկվում է որպես անձի սոցիալական հատկանիշ, նրա «ժամանակակից կարողությունը»: Այս մոտեցումը ընդունակությունը կապում է անձի էական ուժերի հետ և ուշադրությունը սևեռում է մարդու ընդհանուր հատկանիշների վրա:

Վ. Ի. Կոպալովը կողմնակից է ընդունակությունների որոշման երրորդ խմբին և դիտարկում է դրանք որպես ինտեգրացված անհատական ընդունակություններ, որոնք հանդիսանում են մարդու ուժերի էության անհատական արտահայտություն և հիմնավորված են գործունեությամբ ու հասարակական հարաբերություններով: Այս խումբն իր մեջ միավորում է նախորդ երկու մոտեցումները:

Մեզ համար կարևոր է Բ. Ս. Տեպլովի հիմնավորումն այն մասին, որ ընդունակությունները դրսևորվում են կոնկրետ գործունեության պայման-

\* Ներկայացվել է 15.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

ներում՝ գիտելիքների, հմտությունների և նորամուծությունների ձեռքբերման և ձևավորման ժամանակ: Ընդունակությունից է կախված իրականացվող գործունեության որակը, նրա հաջողությունը և գործունեության նպատակին հասնելու մակարդակը<sup>4</sup>:

«Ձեռնարկատիրական գործունեության հիմունքներ» դասընթացի մշակման, ձեռնարկատիրական որակների գարգացման խնդիրների լուծման համար պահանջվում է՝

- հայտնաբերել ձեռնարկատիրոջ հատկանիշներ, որոնք առաջնային են նրա մասնագիտական գործունեության համար.

- ընտրել այնպիսի դիդակտիկ միջոցներ, որոնք կհամապատասխանեն դրված արդյունքներին, և դրանց օգնությամբ կառուցել «Ձեռնարկատիրական գործունեության հիմունքներ» դասընթացի ուսուցման գործընթացը, կատարել նոնիտորինգ:

Անձի ձեռնարկատիրական հատկանիշների գարգացման հիմնախնդիրները արտացոլված են մի շարք արտասահմանյան գիտնականների գործերում (Ի. Շունպետեր, Պ. Խիզրիչ, Ֆ. Հայել և ուրիշներ): Հայաստանի Հանրապետությունում այն արդիական է դառնում շուկայական հարաբերությունների գարգացման հետ միաժամանակ: Սակայն անձի առանձին հատկանիշներ, որոնք վերաբերում են ձեռնարկատիրությանը, հետազոտվել են տարբեր գիտնականների՝ սոցիոլոգների, մանկավարժների, հոգեբանների աշխատություններում: 1970-ական թվականներից սկսած իրապարակ են գալիս են հասարակության կողմից անձին ներկայացվող պահանջների (Լ. Պ. Բուևա, Դ. Դ. Ույաբով, ուրիշներ), պատասխանատվության դերի (Կ. Կ. Պլատոնով, Լ. Ս. Սլավինա, Վ. Ա. Յադով, ուրիշներ), ինքնուրույն և ստեղծագործական մոտեցումների (Վ. Ի. Անդրեև, Յա. Ա. Պոնոմարև, Վ. Պ. Տրուցով, ուրիշներ) վերաբերյալ աշխատություններ:

Ձեռնարկատիրական հատկանիշների մասին ժամանակակից պատկերացումները միանշանակ չեն: Սույն խնդիրն ցվիրված աշխատությունների մեծ մասում ձեռնարկատիրական հատկանիշը դիտարկվում է որպես անհատի ընդհանուր, ամբողջական հատկանիշ: Տվյալ հասկացության վերլուծությունները ցույց են տվել, որ այն բավականին լայն է: Ե. Վ. Գլուշենկոն ձեռներեցության տակ հասկանում է ձեռնարկատիրոջ այնպիսի բարդ հատկանիշ, որը ներառում է նախաձեռնողականություն, ճկունություն, ինքնուրույնություն, ռիսկի գնալու պատրաստականություն, և դրանք դիտարկում է որպես հատկանիշների մի համախումբ, որ պետք է ունենա ձեռներեցը:

Լ. Վ. Զիգիրինսկայան ձեռնարկատիրության

համակարգում ներառում է անհատի մասնագիտական ընդհանուր հատկանիշները (ինքնուրույնություն, պատասխանատվություն), ինչպես նաև ձեռնարկատիրոջ խիստ մասնագիտական հատկանիշները (կանխատեսելիություն, իրավիճակի հստակ գնահատում)<sup>5</sup>: Համաձայն մեկ այլ մոտեցման՝ ձեռնարկատիրական հատկանիշը ներառվում է անձի գործարար հատկանիշների կազմում: Այսպես՝ Լ. Ս. Ֆուկսոնը գործարար հատկանիշների տակ հասկանում է անձի կազմակերպչական, ստեղծագործական և կառավարչական հատկանիշների ամբողջությունը:

Անձի գործարար որակների և ձեռներեցության գարգացման բնագավառում կատարված վերլուծությունները ցույց են տվել, որ գործնականորեն բոլոր հետազոտողները ձեռնարկատիրության գլխավոր հատկանիշների մեջ առանձնացնում են գործունեության նկատմամբ ստեղծագործական մոտեցումների ցուցաբերումը, պատասխանատվությունը, ինքնուրույնությունը, կանխատեսելի, նախաձեռնելու ունակությունը, ռիսկի գնալու պատրաստականությունը, մարդկանց հետ շփվելու կարողությունը, աշխատասիրությունը, հաստատականությունը, վճռականությունը: Հաճախ առանձնացվում են այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են դիտողականությունը, ճկունությունը, օպերատիվությունը: Այսպես՝ կանխատեսումն ու ճկունությունը, որպես կանոն, հանդիսանում են ստեղծագործական մոտեցումների տարրերից մեկը: Սովորաբար հեշտ են զուգակցվում այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են աշխատասիրությունը, աշխատունակությունը, համառությունը, պատասխանատվությունը և այլն: Այդ պատճառով մենք առանձնացնում ենք ձեռնարկատիրոջ միայն մի քանի կարևոր հատկանիշներ և հետևում դրանց գարգացման հնարավորությանը՝ ինչպես ընդհանուր դիդակտիկ մեթոդների, օրինակների, այնպես էլ յուրահատուկ, տվյալ բնագավառի մասնագետների պատրաստման հետ անմիջականորեն կապված եղանակների օգնությամբ:

Հիմնական հատկանիշները, որոնք անհրաժեշտ են մասնագիտական պրակտիկ-կողմնորոշիչ գործունեության համար, պետք է համարվեն ստեղծագործական կարողությունը, ինքնուրույնությունը, նախաձեռնողականությունը, աշխատունակությունը, ղեկավարելու ունակությունը, վճռականությունը, նպատակասլացությունը, մրցունակությունը, ռիսկի գնալու ընդունակությունը, փոփոխվող իրավիճակներին հարմարվելու ունակությունը: Հենց այսպիսի որակների ընտրությամբ է պայմանավորված ձեռնարկատիրական գործունեությունը՝ որպես «նախաձեռնողական, ինքնուրույն գործունեություն, երբ ձեռ-

նարկատերն իր անունից՝ իր ռիսկով կատարում է գործառք, գնում և վաճառում է ապրանքներ, մատուցում ծառայություններ՝ նպատակ ունենալով ստանալ առավելագույն շահույթ»<sup>6</sup>:

Թվարկենք ձեռներեցին անհրաժեշտ, մեր կողմից առանձնացված որակական հատկանիշները.

- Կազմակերպչական կարողություն. անձի՝ իր գործը կազմակերպելու կարողությունն է, հմտությունը: Անձնավորության այդ հատկությունը փոխկապված է անձի ստեղծագործական, մտավոր, հոգեբանական, ֆիզիկական ակտիվ գործունեության հետ:

- Ստեղծագործելու կարողություն. վերջինս արտահայտում է նորը և յուրօրինակը ստեղծելու մարդու կարողությունը:

- Աշխատունակություն. կամային հատկանիշ է, որի շնորհիվ մարդը ժամանակի ընթացքում կարող է կատարել այս կամ այն աշխատանքը:

- Հաղորդակցվելու ունակություն. սոցիալական միջավայրին հարմարվելու, մարդկանց հետ շփվելու կարողությունն է:

- Նախաձեռնողականություն. կամային հատկանիշ է:

- Վճռականություն. անձնավորության այնպիսի հատկանիշ է, որի շնորհիվ նա կարող է ժամանակին ընդունել հիմնավորված և հաստատուն որոշումներ իր կյանքի և գործունեության տարբեր պայմաններում:

- Նպատակասլացություն. անընդհատ նորը որոնելու, գտնելու կարողությունն է, նպատակին հասնելու ձգտումը:

- Մրցունակություն:

- Ռիսկի գնալու կարողություն:

Այս հատկանիշների հետ մեկտեղ կարևոր նշանակություն ունեն նաև գործարար մարդասիրությունը, իրավական և բարոյական նորմերի պահպանումը, ընտանեկան հավատարմությունն ու ազգի ավանդույթների ընդունումը:

Մանկավարժական բուհերում կրթական գործընթացի շրջանակներում մեր կողմից առանձնացված հատկանիշների ձևավորումը բավականին բարդ է, սակայն մշակված տեխնոլոգիայի կիրառման փորձը վկայում է, որ դրանց զարգացումը մեծ կամ փոքր ծավալով հնարավոր է: Հետագայում վերլուծվել են հայտնի դիդակտիկ միջոցներ, և ընտրվել են նրանք, որոնց օգտագործումը հնարավորություն է տալիս զարգացնել վերոնշյալ հատկանիշները:

<sup>1</sup> **Шадриков В. Д.**, Проблемы профессиональных способностей // Психологический журнал. 1982, N5, с. 23.

<sup>2</sup> Տե՛ս նույն տեղում, էջ 19:

<sup>3</sup> **Копалов В. И., Копалова Л. Г.**, Социальная детерминация развития способностей личности // Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: Сб. научн. Трудов / Отв. ред. С. З. Гончаров. Свердловск, Свердловский инженерно-педагогический институт, 1990, с. 22-23.

<sup>4</sup> **Теплов Б. М.**, Избранные труды: В 2 т. / Ред.-сост., авт. вступ. ст. и коммент. Н. С. Леуцис, И. В. Равич-Щербо. М., «Педагогика», 1985, с. 20-21.

<sup>5</sup> **Чигиринская Н. В.**, Становление у старшеклассника предприимчивости как качества личности: Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1995, с. 24.

<sup>6</sup> **Лозовский А. Ш., Рауэзберг Б. А.**, Словарь-справочник предпринимателя. М., «Ось-89», 1997, с. 167.

DEVELOPMENT TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL CHARACTERISTICS OF TEACHER AND EMPLOYER AT THE FUTURE TEACHERS OF "TECHNOLOGY" SUBJECT

**KAREN HAKOBYAN**

Candidate of pedagogical sciences

Summary

In the article it is discussed development technology of professional characteristics of teacher and employer at the future teachers of "Technology" subject. Qualitative characteristics of the entrepreneur and the formation of those characteristics in the framework of pedagogical universities are offered by the author.

**ՈՒՍՈՒՄՆԱ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ  
ՊՐԱԿՏԻԿԱՆԵՐԸ ՈՐՊԵՍ ԲՈՒՀԱԿԱՆ  
ԱՇԽԱՐՀԱԳՐԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ  
ԲԱՂԱԳՐԱՄԱՍ. ՆՊԱՏԱԿԸ ԵՎ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ\***

**Մ. Ռ. ՄԱԹՈՍՅԱՆ**

*ՀՊՄՀ սոցիալ-տնտեսական աշխարհագրության և ԱՊՄ ամբիոն*

**Ն. Ի. ՍԱՄՎԵԼՅԱՆ**

*ՀՊՄՀ ֆիզիկական աշխարհագրության ամբիոն*

**Բ**արձրագույն կրթության ոլորտում ուսուցման որակի ու արդյունավետության բարձրացման պետական ռազմավարական ծրագրի շրջանակներում վերջին տարիներին մեր հանրապետությունում իրականացվեցին և շարունակվում են իրականացվել բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում գիտա-ուսումնական գործընթացի բարեփոխման լուրջ աշխատանքներ: Բուհական կրթության բարեփոխումների տիրույթը բավականին լայն ու բազմազան է և ներառում է կրթության որակի բարձրացման հիմնահարցերի մի ողջ համակարգ՝ կապված ուսուցման նպատակներին ու խնդիրներին ներկայացվող նորագույն պահանջների, դասավանդման մեթոդաբանության և կառուցողական մեթոդների մշակման, ուսուցման նոր տեխնոլոգիաների ներդրման, ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման ձևերի արդիականացման, գիտելիքների գնահատման նոր չափորոշիչների մշակման և, վերջապես՝ միջազգային կրթակարգի չափանիշներին համահունչ կրթական արժեքային նոր համակարգի ձևավորման հետ: Հասարակական գիտակցության զարգացման արդի փուլում նպատակային ուսուցման ու բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխման գործընթացը պահանջում է սոցիալ-մանկավարժական նոր մոտեցումներ, ուսուցման կազմակերպման նոր մոդելներ, որոնք իրենց արտացոլումը պետք է գտնեն ժամանակակից կրթության ընդհանուր համակարգում:

ՀՀ բուհական կրթակարգում մշակված ուսումնական պլանների պահանջներին համապատասխան՝ Խ. Աբովյանի անվան Հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ուսումնական գործընթացի կարևորագույն բաղադրամասերից մեկը ուսանողների ուսումնա-ման-

կավարժական պրակտիկաներն են, որոնց նշանակությունը բացառիկ է հատկապես աշխարհագրության բաժնի ուսանողների համար [4]:

Մանկավարժական համալսարանում կազմակերպվող աշխարհագրական մասնագիտացման ուսանողների ուսումնա-մանկավարժական պրակտիկաներն իրենց բնույթով երկու տիպի են՝ մանկավարժական (հանրակրթական միջնակարգ ուսումնական հաստատություններում դասալսման և դասավանդման կազմակերպում) և դաշտային ուսումնական (բնության մեջ բնական դիտարկումների կազմակերպում):

Մանկավարժական պրակտիկան ապագա ուսուցիչների պատրաստման գործընթացի կարևորագույն գործառնություններից մեկն է, որի ընթացքում ուսանողներն անմիջականորեն ծանոթանում են ազգային դպրոցի ուսումնա-դաստիարակչական և կրթական գործընթացներին, առկա հիմնախնդիրներին, գործող առարկայական ծրագրերին, դասավանդման նոր մեթոդներին, ձեռք են բերում մանկավարժական գործունեության արդյունավետ կազմակերպման համար անհրաժեշտ փորձ, հմտություններ, ունակություններ ու կարողություններ: Մեծապես կարևորվում է նաև մանկավարժական պրակտիկայի ընթացքում աշակերտների տարբեր տարիքային խմբերի հետ ուսանողների շփման և համագործակցության անհրաժեշտությունը, ինչը ապագա ուսուցիչ մոտ ձևավորում է, մի կողմից, նվիրվածություն մանկավարժական աշխատանքին, մյուս կողմից՝ սեր ու հոգատար վերաբեմունք աշակերտի նկատմամբ:

Մանկավարժական պրակտիկայի առաջին ենթափուլը կրում է պասիվ բնույթ, ուսանողները կատարում են առարկայական դասալսումներ և մասնակցում են դասալսումների քննարկումներին: Իսկ մնացած ժամանակահատվածը հատ-

\* Ներկայացվել է 11.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

կացվում է ակտիվ պրակտիկային, որի ընթացքում պրակտիկայի մասնակից բոլոր ուսանողները տարբեր դասարաններում և տարբեր ժամաքանակով դասավանդում են բնագիտական ցիկլի համապատասխան առարկաներ: Պրակտիկայի ընթացքում, բացի մեթոդիստից, այդ գործընթացին ակտիվ մասնակցություն են ցուցաբերում և ուսանողների հետ հոգեբանա-մանկավարժական լուրջ աշխատանք են կատարում նաև պրակտիկանտների տվյալ խմբին կցված հոգեբանն ու մանկավարժը: Պրակտիկան ավարտվում է յուրաքանչյուր պրակտիկանտի և ղեկավար-մեթոդիստի՝ ամբիոնում ներկայացվող հաշվետվությամբ, ինչի հիման վրա էլ ուսանողը գնահատվում է:

Մանկավարժական պրակտիկայի արդյունավետ կազմակերպման գրավականը ուսանողների մասնագիտական գիտելիքների և մեթոդական պատրաստվածության բարձր մակարդակն է: Իհարկե, կարևոր են նաև ուսանողների անհատական ընդունակությունները, հետաքրքրությունների շրջանակներն ու ուսման նկատմամբ ցուցաբերվող վերաբերմունքը:

Մանկավարժական պրակտիկաները բուհական ուսումնական գործընթացի անբաժանելի մասն են, դրանք նպաստում են ուսանողների մասնագիտական հմտությունների գործնականում կիրառմանն ու ապագա ուսուցիչ-մանկավարժների կայացմանը: Բնավ գաղտնիք չէ, որ մանկավարժական համալսարանն ավարտած ոչ բոլոր ուսանողներն են ցանկանում աշխատել իրենց մասնագիտությամբ, ուստի մանկավարժական պրակտիկաները կարող են վճռորոշ դերակատարում ունենալ ուսանողների՝ իրենց մասնագիտությամբ հետագայում աշխատելու համար: Ուսումնասիրելով արհեստավարժ մանկավարժների փորձը, ուսանող-աշակերտ ջերմ ու ստացված հարաբերությունները՝ ուսանողները շատ հաճախ հաստատում են իրենց ընտրած մասնագիտության կարևորությունը, հետևաբար մանկավարժական պրակտիկան դպրոցում ապագա ուսուցիչի մասնագիտության կողմնորոշման կարևոր խթաններից մեկն է:

Բնագիտական առարկաներ, մասնավորապես կենսաբանություն, քիմիա և աշխարհագրություն դասավանդող ուսուցիչը ազատ է մեթոդների ընտրության հարցում, բայց այդ ընտրությունը չի կարող կամայական լինել, քանի որ մեթոդի ճիշտ ընտրությունից է կախված նախանշված նպատակին հասնելու արդյունավետությունը:

Մեր կողմից իրականացված «Աշխարհագրություն» առարկայից մանկավարժական պրակտիկայի բազմամյա դիտարկումների արդյունքները ցույց են տալիս, որ դասանյութի յուրացման փուլում, օրինակ, աշակերտները կարող են աշխատել թե՛ ինքնուրույն և թե՛ զույգերով կամ խմբերով, ինչը հիմնականում պայմանավորված է առաջադրանքի պահանջով և աշակերտին ուսու-

ցանելու ոճով: Մինչդեռ գործնական կիրառման փուլում առավել նախընտրելի են խմբերով իրականացվող առաջադրանքները, որովհետև հենց հաղորդակցման ընթացքում են կիրառվում արդյունավետ մտածողության տարատեսակները [5].

1. Ստեղծագործական մտածողություն
2. Սովորել-սովորեցնելու կարողություն
3. Որոշումներ կայացնելու կարողություն
4. Հիմնահարցեր լուծելու կարողություն
5. Համագործակցելու կարողություն
6. Ինքնակառավարման, ինքնավերահսկողության կարողություն:

Աշխարհագրության ուսուցչից պահանջվում է առաջին հերթին աշակերտների մոտ զարգացնել աշխարհագրական մտածողությունը և ծանոթացնել աշխարհագրական մտածողության գլխավոր հատկանիշներին.

1. Տարածականություն. դրա իմաստն այն է, որ ցանկացած երևույթ, լինի բնական թե՛ հասարակական, ունի իր կոնկրետ հասցեն և տարածման չափերը, որոնց փոփոխությունը կարող է փոխել նաև երևույթի բնույթը և որակը:

2. Կոմպլեքսայնություն (համալիրություն). դա նշանակում է, որ տվյալ օբյեկտը կամ երևույթը քննարկվում է բոլոր ներքին ու արտաքին կապերի, բոլոր անհատական հատկանիշների և դրանց վրա ազդող գործոնների հաշվառմամբ:

3. Կոնկրետություն. այստեղ պետք է հասկանալ այն, որ յուրաքանչյուր աշխարհագրական օբյեկտ կամ երևույթ եզակի է, հետևապես՝ կոնկրետ, և ունի ուրույն, միայն իրեն հատուկ հատկանիշներն ու զարգացման պայմանները, որոնք այլ տեղում նույնությամբ կրկնվել չեն կարող:

4. Համընդհանրականություն (գլոբալություն). իմաստն այն է, որ մի կողմից հետազոտվում են ամբողջ մոլորակն ընդգրկող աշխարհագրական թաղանթն ու այնտեղ ընթացող պրոցեսները, մյուս կողմից՝ ամեն մի ռեգիոնալ կամ լոկալ երևույթ ուսումնասիրվում է համանոլորակային դրսևորման շրջանակներում և դրա համադրությամբ [3]:

Ուսանողների դաշտային ուսումնական պրակտիկան հանդիսանում է բուհական աշխարհագրական կրթության համակարգի բաղկացուցիչ մասը: Միևնույն ժամանակ՝ դաշտային աշխարհագրական ուսումնական պրակտիկան աշխարհագրության ապագա ուսուցիչների պատրաստման ուսումնական գործընթացի կարևորագույն բաղադրամասերից մեկն է: Այն դիտվում է որպես ուսանողների լսարանային աշխատանքի շարունակական օղակը և վերջինիս հետ գտնվում է սերտ կապի մեջ: Դաշտային ուսումնական պրակտիկաների նպատակը լսարանային դասախոսություններից, գործնական և սեմինար պարամունքներից ստացած տեսական գիտելիքների առարկայացումն ու ամրապնդումն է, ուսանողների մոտ գործնական ունակություններ ու հմտություններ, դաշտում ինքնուրույն դիտարկումներ կա-



տարելու, բնա-հասարակական երևույթների պատճառահետևանքային կապերը լուսաբանելու, ինչպես նաև «բնություն-հասարակություն-տնտեսություն» համակարգում փոխադարձ կապերն ու փոխհարաբերությունները վերլուծելու և գնահատելու կարողության ձևավորումը:

Ուսումնական աշխարհագրական պրակտիկայի հիմնական խնդիրներն են՝ դաշտային պայմաններում ուսանողներին ծանոթացնել լանդշաֆտաստեղծ բնա-անթրոպոգեն գործոններին, աշխարհագրական թաղանթի առանձին բաղադրիչների և դրանց տարածքային զուգորդումների՝ բնատարածքային համալիրների ձևավորման ու զարգացման օրինաչափություններին, փոխազդեցությանն ու փոխհարաբերությանը, ներլանդշաֆտային և միջլանդշաֆտային ֆուլկցիոնալ կապերին, տնտեսության տարածքային կազմակերպման բնահասարակական գործոններին: Ուսումնական դաշտային պրակտիկաները առանձնահատուկ նշանակություն ունեն ապագա ուսուցիչների պրակտիկ աշխատանքում՝ դպրոցում բնապահպանական-էկոլոգիական բնույթի միջոցառումների, կրթադաստիարակչական էքսկուրսիաների, հայրենագիտական, ճանաչողական և էկոլոգիական արշավների կազմակերպման, դրանց երթուղիների մշակման, անցկացման տեղավայրերի ընտրության հարցերում ճիշտ կողմնորոշվելու կանոններին և մեթոդներին տիրապետելու առումով: Հետևաբար, դաշտային աշխարհագրական պրակտիկաները հետապնդում են նաև հայրենասիրական, հայրենագիտական և բնապահպանական նպատակներ:

Մինչև դաշտային ուսումնական պրակտիկայի մեկնելը ուսանողները պետք է.

1. տիրապետեն դաշտային դիտարկումներ կատարելու մեթոդներին, կարողանան օգտվել համապատասխան գործիքներից ու սարքավորումներից,
2. լիովին տիրապետեն բնության մեջ աշխատելու անվտանգության նորմերին ու կանոններին,
3. համապատասխան հանդերձանք ընտրելիս առաջնորդվեն պրակտիկայի անցկացման տեղավայրի կլիմայական «պահանջներով», այն է՝ պատրաստ լինեն պրակտիկայի ընթացքում եղանակա-

յին պայմանների կտրուկ փոփոխություններին:

4. իմանան անցկացված պրակտիկայի արդյունքների հաշվետվության ձևերը և դրանց ներկայացվող պահանջները, ինչին համապատասխան էլ նրանք պետք է գնահատվեն:

Անհրաժեշտ ենք համարում նկատել, որ դաշտային պրակտիկայի արդյունավետ կազմակերպումն ու բարեհաջող ընթացքը մեծապես պայմանավորված են հենց պրակտիկաների անցկացման տեղավայրերի ճիշտ ընտրությամբ: Դրանք պետք է հետաքրքիր լինեն և բավարարեն կոմպլեքսային բնագիտական դիտարկումների՝ պահանջները:

Ուսանողների դաշտային ուսումնական պրակտիկայի արդյունավետ և, որը մեր կարծիքով ամենակարևորն է, անվտանգ ընթացքը կանխորոշող պայման է ուսանողների համագործակցությունն ինչպես միմյանց, այնպես էլ պրակտիկայի ղեկավարի, տրանսպորտային փոխադրումներն իրականացնող անձնակազմի, հյուրանոցային և բազային աշխատակիցների հետ: Համոզված ենք, որ պրակտիկայի բոլոր մասնակիցների փոխհամագործակցությունն ու միմյանց նկատմամբ հոգատար վերաբերմունքը կբացառեն արտակարգ դեպքերն ու անցանկալի պատահարները:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ուսանողների պրակտիկայի կազմակերպման և անցկացման կանոնակարգ, Վանաձորի Հովի. Թումանյանի անվան պետական մանկավարժական ինստիտուտ:
2. Վ. Գյուլազյան, Լ. Առուշանյան, Մ. Գասպարյան, Ուսուցչի ուղեցույց տետր, Երևան, 2009:
3. Լ. Վալեսյան, Հասարակական աշխարհագրության ներածություն, Երևան:
4. Սամվելյան Ն. Ուսումնական բնագիտական դաշտային պրակտիկաները որպես բուհական աշխարհագրական կրթության բաղադրամաս, «Բնագետ», հատուկ թողարկում, Համահայկական կրթական III գիտաժողովի նյութեր, Եր., ԵՊՀ հրատ, 2012, էջ 221-222:
5. География: Большой справочник для школьников и поступающих в вузы. / Э. М. Амбарцумова и др./2-Н., "Дрофа", 2004, 928 с.6
6. Скаткин М. Н., Методология и методика педагогических исследований, Москва, 1986.
7. Абдуллина О. А., Педагогическая практика студентов, Москва, 1989.

#### EDUCATIONAL-PEDAGOGICAL PRACTICE AS A COMPONENT OF HIGHER EDUCATIONAL SYSTEM TOPOGRAPHY IN THE SYSTEM OF EDUCATION: AIMS AND ISSUES

MATOSYAN M.R.  
SAMVELYAN N. I.

#### Summary

The features of educational and pedagogical practice process are thoroughly explored in this article. The undeniable role and importance of educational and pedagogical practice is emphasized in geographic system of higher education. More detailed reference has been given to the problems and order of educational and pedagogical practice. Suggestions have been made for the improvement of educational and pedagogical practice process.

# ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑԻ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿԱՏԵԳՈՐԻԱ\*

## Հասմիկ ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ

Լոռու մարզի Վանաձորի Գ. Չաուշի անվան N 24 միջնակարգ դպրոցի տնօրեն  
«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Հանրակրթական դպրոցում ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարման կատարելագործման մանկավարժական պայմանները  
**Գիտական ղեկավար՝** Մնացական ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ՝ մանկ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Կառավարման ընդհանուր տեսության և հանրակրթական դպրոցի կառավարման առանձնահատկության հարաբերակցությունը հետաքրքրել է շատ գիտնականների: Նրանցից ոմանք կարծում են, որ դպրոցի

կառավարումը ոչ մի առանձնահատկություն չունի, այն գտնվում է սոցիալական համակարգերի կառավարման հունում: Մյուսները կարծում են, որ դպրոցի կառավարումն ունի իր առանձնահատկությունը, որովհետև մանկավարժական համակարգերում է տեղի ունենում անհատի աճը, նրա ստեղծագործական ակունքների ձևավորումը, ինքնագարգացումն ու ինքնորոշումը:

Այս պրոցեսների կարգավորումն ու համաձայնեցվածությունը ղեկավարից պահանջում են ոչ միայն կառավարման ընդհանուր հիմունքների իմացություն, այլև շատ ուրիշ գիտելիքներ: Պակաս կարևոր չէ նաև այն, որ դպրոցում ղեկավարում է ոչ միայն տնօրենը. յուրաքանչյուր մանկավարժ նույնպես օժտված է կառավարչական գործառույթներով: Ավելին, ինչպես նշում է Վ. Յու. Կրիչևսկին, «մանկավարժական համակարգում նրա յուրաքանչյուր սուբյեկտ դառնում է կառավարիչ, ղեկավար, կազմակերպիչ, այդ թվում՝ աշակերտները» [4, 17-18]:

«Մանկավարժական կատեգորիան,- ինչպես կարծում է Ն. Վ. Բորդովսկայան,- մանկավարժության առավել ընդհանուր և հիմնարար հասկացություն է, որն արտացոլում է մանկավարժական իրականության համընդհանուր հատկանիշները և

հարաբերությունները, մանկավարժական իրողության ճանաչման հանգուցային պահը» (1, 79-82):

Ցանկացած համակարգ համարվում է առավելագույն ընդհանրացում, այնուհանդերձ նրա օգնությամբ է բացվում մանկավարժական համակարգի գործելու և զարգացման գիտական հիմնավորման հնարավորությունը: Վերոշարադրյալ դիրքորոշման համաձայն՝ «հանրակրթական դպրոցի կառավարում» կատեգորիան համարվում է մանկավարժական, քանի որ այն սերտ կապված է «մանկավարժական գործունեություն» և «մանկավարժական ներգործություն» կատեգորիաների հետ, որոնք միավորված են «մանկավարժական գործընթաց» կատեգորիայի մեջ (1, 79-82):

Հանրակրթական դպրոցի կառավարման գործընթացում ճանաչվում են մանկավարժական իրականության հետևյալ հանգուցային ասպեկտները. մանկավարժական գործընթացի պայմաններում մարդու գործունեության ու վարքագծի ոճերը, այդ գործընթացում ձևավորված հարաբերությունների ինքնատիպությունն ու դասակարգումը, մանկավարժական գործընթացի նպատակներին հասնելու համար պայմանների ստեղծումը, կառավարչական և մանկավարժական գործունեության արդյունավետությունը, մանկավարժական համագործակցության արդյունավետությունը:

Ն. Վ. Կուզմինայի կողմից ընդգծված՝ մանկավարժական համակարգերի կառուցվածքային բաղադրիչները նույնպես թույլ են տալիս հանրակրթական դպրոցի կառավարումը համարել մանկավարժական կատեգորիա, քանի որ այն կապված է կառավարչական գործունեության նպատակահարմարության, բովանդակության բնորոշման, հաղորդակցման մեթոդների (կառավարման մեթոդներ, հնարներ, միջոցներ, գործե-

\* Ներկայացվել է 11.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

լաձև, տեխնոլոգիաներ), սովորողների, ուսուցիչների և ծնողների գործունեության հետ: Տվյալ բոլոր բաղադրիչները փոխկապակցված են և ենթակա աճող սերնդի և հասուն մարդկանց կրթության, դաստիարակության և ուսուցման նպատակներին:

Դպրոցը, այսպիսով, դիտարկվում է որպես ամբողջական համակարգ, որում «ամեն ինչ կապված է ամեն ինչի հետ»։ մի խնդրի լուծումը կապված է բազմաթիվ այլ կառավարչական խնդիրների լուծման հետ, որում իրենք՝ պրոբլեմները, ձեռք են բերում համակարգային բնավորություն [13]:

Ուսուցման ցանկացած ձևը պատասխանատու է սոցիալական համակարգերի բոլոր ընդհանուր հատկանիշների առջև: Այդ նույն ժամանակ, ինչպես կարծում է Վ. Ա. Յակունինը, ուսումնադաստիարակչական համակարգի նպատակային նշանակության ամբողջականության առանձնահատկությունը թույլ է տալիս տարանջատել մանկավարժական համակարգերը այլ սոցիալական համակարգերից: Մանկավարժական համակարգերի նպատակային առանձնահատկությունն ամփոփված է դաստիարակության և ուսուցման մեջ, որն է՝ հասարակական փորձի, սոցիալական արժեքների, նորմերի փոխանցումը աճող սերնդին [4, 7]:

Մանկավարժական համակարգերը առանձնանում են այնպիսի բնութագրիչներով, ինչպիսիք են՝ ամբողջականությունը, նպատակասլացությունը, նպատակաուղղվածությունը, բազմակառուցվածքայնությունը, ինտեգրացումը, թափանցիկությունը, և նույն ժամանակ՝ ինքնավարությունը, ինքնակառավարումը, փոփոխականությունը:

Այս գծերը հատուկ են ցանկացած մանկավարժական համակարգի, այդ թվում՝ հանրակրթական դպրոցին: Նրանք հիմնարար են համարվում հանրակրթական դպրոցի կառավարման տեխնոլոգիաների և փոխադարձ կապերի որոշման կառուցվածքի մշակման համար: Մանկավարժական համակարգերի գործառութային բաղադրիչները, որոնք բնորոշել է Ն. Վ. Կուզմինան (գնոստիկական, նախագծող, կառուցվածքային, կազմակերպչական, հաղորդակցական), հնարավորություն են տալիս նկարագրել դպրոցի տնօրենի կառավարչական աշխատանքի տեխնոլոգիական մասը:

Պ. Ի. Սիմոնովը համարում է, որ կրթական պրոցեսը ոչ միայն և ոչ այնքան ինչ-որ հետևողական տարրերի գումար է, այլ մանկավարժի ուսումնադաստիարակչական գործունեության և սովորողների ուսումնաճանաչողական և ինքնակրթության գործունեության միասնությունը: Այս պրոցեսը ոչ միայն կառավարվում է, այլև ինք-

նակառավարվում: Այսպիսի համակարգը պարտադիր տիրապետում է ամբողջականության հատկանիշների, և որևէ այլ բաղադրիչի ավելացումը կամ հանումը նրան դարձնում է արդեն այլ, արդեն նոր համակարգ, երբեմն էլ կործանում նրան [9, 39]:

Հեղինակը կարծում է, որ ամբողջականությունը հանրակրթական գործընթացի՝ որպես մանկավարժական համակարգի, գոյության կարևորագույն պայմանն է: Կառավարել ճանաչողական և ինքնակրթական պրոցեսները նշանակում է առաջին հերթին ուղղորդել, օժանդակել, բարելավել՝ այդ պրոցեսների ամբողջականության հստակ պլանավորման, կազմակերպման և վերահսկողության հիման վրա:

Դպրոցը, այսպիսով, իբրև կառավարման օբյեկտ՝ պահանջում է շատ գիտությունների գիտելիքների ըմբռնում. կառավարման ընդհանուր սոցիալական տեսություն, կրթության կառավարման տեսություն, ներդպրոցական կառավարման տեսություն, ինչպես նաև գիտելիքներ հանրակրթական դպրոցի կառավարման տեխնոլոգիաների մասին: Դրանից բացի, դպրոցի ցանկացած դեկավար պարտավոր է գիտելիքներ ունենալ մանկավարժությունից, հոգեբանությունից, վալեոլոգիայից, տարիքային ֆիզիոլոգիայից, տեղյակ լինել կրթական պրոցեսին առնչվող օրենսդրական-նորմատիվային փաստաթղթերին:

Վերը նշված գիտելիքները կազմում են տնօրենի գործունեության գնոստիկ բաղադրիչի հիմքը, նրան պահում մշտական ակտիվ վիճակում՝ կառավարչական բազմաթիվ խնդիրների լուծման ճանապարհին:

Ինքնատիպ են դպրոցի տնօրենի գործունեության առարկան, օբյեկտն ու սուբյեկտը: Գործունեության մեջ առաջնայինը երեխայի շահերի և իրավունքների պաշտպանությունն է:

Վ. Յու. Կրիչևսկին (4, 31-40) մանրամասնորեն կանգ է առնում դպրոցի ղեկավարի գործունեության կառավարման, առարկայի, սուբյեկտի և սպասվող արդյունքի վրա: Ոմանք կարծում են, որ տնօրենի ղեկավարման առարկան ենթականերն են, բայց դա ոչ միայն բացահայտ հակասում է դեմոկրատական և մարդասիրական գաղափարներին, այլև կարող է վերաճել կարգադրությունների և ցուցումների անընդհատ շղթայի և կառավարչական ֆունկցիաները հանգեցնել բացարձակ անհեթեթության:

Շատ հետազոտողներ իբրև կառավարչական գործունեության առարկա անվանում են ինֆորմացիան: Իրոք, տնօրենի համար դժվար է գերազնահատել ինֆորմացիայի դերը՝ տարբեր բնույթի վերլուծական նյութերը, մանկավարժների ու սովորողների գործունեության որոշակի փուլի մա-

սին վկայող վիճակագրական տվյալները, ինչպես նաև գրույցներից, հանդիպումներից, կարդացած գրականությունից, համացանցից և, վերջապես, վերադասից ստացած տեղեկատվությունը: Ամբողջ տեղեկատվությունը վերամշակվում է, վերլուծվում, լրացվում են պակասող տվյալները, այնուհետև ընդունվում են որոշակի կառավարչական որոշումներ:

4. Յու. Կրիչևսկու կարծիքով՝ միայն ինֆորմացիայի դիտարկումն իբրև կառավարման առարկա նշանակալի նեղացնում է տնօրենի գործունեության շրջանակները: Ղեկավարման առարկան պետք է լայնացնել: Որպես այդպիսին դառնում են տարաբնույթ հարաբերությունները՝ կրթական պրոցեսի մասնակիցների միջև, դպրոցի և ընտանիքի միջև, դպրոցի և միջավայրի միջև, վերաբերմունքը գիտելիքի, կրթության և դաստիարակության հանդեպ, հենց իր՝ ադմինիստրացիայի հանդեպ և հնարավոր այլ հարաբերություններ: «Հարաբերությունների ընկալումն իբրև գործունեության առարկա ազատում է կառավարումն ինչ-որ անդեմությունից և հնարավորություն չի տալիս մարդկանց հետ մեքենայություններ անելու» (5, 35):

Այսպիսի մոտեցումը բացառում է կառավարմանը բնորոշ անորոշությունը և տալիս հնարավորություն՝ կանխատեսելու կառավարչական իրադարձությունները, փաստերը և իրադարձությունները: «Մարդ-ինֆորմացիա-հարաբերություն-մարդ» շղթան օժանդակում է կառավարվող պրոցեսի վերացականության հաղթահարմանը:

4. Յու. Կրիչևսկու կարծիքով՝ ղեկավարի գործունեության առարկան կազմված է կառավարվող օբյեկտի շարժումից՝ նպատակից դեպի արդյունքը [5, 45]: Տրված գործունեությունը ներառում է ինչպես մտածողական գործունեություն (պլանավորում, վերլուծություն, հետազոտում, ինքնակրթություն և այլն), այնպես էլ առարկայական, կատարողական (կոնկրետ գործերի կազմակերպում, մանկավարժական համակարգի արդյունավետ գործունեության համար պայմանների ստեղծում, առանձին իրավիճակներում խնդիրների լուծում):

Գործունեության արդյունքը, նույնի կարծիքով, բազմատեսակ և բազմադեմ է այնպես, ինչպես հանրակրթական դպրոցի տնօրենի գործունեությունը: Տնօրենի գործունեության արդյունքը բավական ինքնատիպ է և ուղղակիորեն կախված է նրանից, թե մեքենայից ենք համարում գործունեության արդյունք: Եթե որպես տնօրենի գործունեության հիմք ընդունենք աշխատանքն ինֆորմացիայի հետ, ապա այդպիսի գործունեության արդյունքն ակնհայտորեն կլինի ղեկավարի ընդունած որոշումը: Այդպես են կարծում շատ գիտնական-

ներ: Դա արդարացի է, բայց բավարար չէ, քանի որ «ինքը՝ կառավարումը, ենթադրում է կառավարվող օբյեկտի (այսինքն՝ դպրոցի) կամ փոփոխությունը, կամ նրա պահպանումը նույն մակարդակին» [5, 39]: Հետևաբար, կառավարման արգասիքը այն արդյունքն է, որին հասնում են կառավարման պրոցեսում (դպրոցի՝ ստեղծված մոդելը): Բայց եթե որպես ղեկավարի գործունեության առարկա ընդունում են հարաբերությունները, ապա գործունեության արդյունքը պետք է փոխվի, ավելի կոնկրետ՝ հարաբերությունների ներդաշնակությունը, դրանց համաձայնեցվածությունը և կոորդինացիան, որոնք վերջին հաշվով բերում են գործունեության հաջողության: Աշխատանքի արդյունք է համարվում սովորողների կրթվածության, դաստիարակության և ինքնագարգացման մակարդակը:

Այսպիսով՝ ինքնատիպ են համարվում հանրակրթական դպրոցի ղեկավարի գործունեության բոլոր բաղադրիչները. նպատակը, խդիրները, առարկան, սուբյեկտը, օբյեկտը և արդյունքը:

Այն օբյեկտիվ պայմանների առանձնահատկություններին, որոնցում ընթանում է դպրոցի ղեկավարի աշխատանքը, ուշադրություն է դարձրել Ռ. Խ. Շակուրովը [12, 66-68], որը նաև բացատրում է կառավարչական աշխատանքի առանձնահատկությունները:

1. Ուսուցչական համակազմի առանձնահատկությունը.

Մանկավարժական կոլեկտիվը կազմված է բարձրագույն կրթությամբ անհատներից, որոնք ունեն ընդհանուր կուլտուրայի և բարոյական նորմերի բարձր մակարդակ: Այստեղից բխում են այն բարձր պահանջները, որոնք ներկայացվում են տնօրենին՝ ընդհանուր կուլտուրան, կրթվածությունը, տակտը, մյուսների կարծիքի հետ հաշվի նստելու ունակությունը:

2. Մանկավարժական գործունեության ստեղծագործական բնույթը անհնարին է դարձնում խստորեն ծրագրել ուսուցչի գործողությունները, դժվարացնում է նրա աշխատանքի օբյեկտիվ գնահատումը: Այս պայմաններում անթույլատրելի է ղեկավարների կողմից մասնագիտական հրահանգավորման ծայրահեղ կտրուկությունը, որիչներից աշխատանքի «իրենց» մեթոդներն ու հնարները պարտադրելը: Այդ պատճառով դպրոցի տնօրենը պարտավոր է տիրապետել հրահանգավորման խորհրդակցական արվեստին, մարդկանց հետ խորհրդակցելու հմտությանը, լսելու նրանց կարծիքը, աջակցել և խրախուսել յուրաքանչյուր ուսուցչի ստեղծագործական որոնումները՝ հաշվի առնելով նրանց ընդունակությունները, անհատականությունը և ինքնատիպությունը:

3. Դպրոցի տնօրենի աշխատանքն այնպիսին

է, որ ի տարբերություն մյուս ղեկավարների, նա ոչ միայն ղեկավարում է, այլև հանդես է գալիս որպես ուսուցիչ: Այդ պատճառով նա պետք է ոչ միայն ունենա մանկավարժական գիտության հիմունքների, առանձին մեթոդիկաների, մանկական և տարիքային հոգեբանության խոր գիտելիքներ, այլև լինի վարպետ ուսուցիչ, որն ունակ է գործնականում ուսուցիչներին ցույց տալ մանկավարժական վարպետության օրինակներ:

4. Աշխատանքային ակտիվության խթանման առանձնահատկությունն այն է, որ դպրոցի տնօրենը միշտ չէ, որ տիրապետում է նյութական անհրաժեշտ միջոցների՝ խրախուսելու ուսուցիչների ակտիվ գործունեությունը:

5. Դպրոցում մանկավարժական պրոցեսի առանձնահատկություններից են՝ ուսումնադաստիարակչական աշխատանքի հաջողության կախվածությունը ամբողջ մանկավարժական համակարգի աշխատանքի միասնությունից, քանի որ ուսուցիչների համաձայնեցվածությունը և միասնականացումը դժվար է՝ նրանց գործունեության անհատական բնույթի պատճառով: Այս կապակցությամբ տնօրենին անհրաժեշտ են այնպիսի որակներ, ինչպիսիք են հեղինակություն նվաճելու ունակությունը, իր մանկավարժական գաղափարները կոլեկտիվի համար համոզմունքների վերածելը, նրանց մեջ բարեկամության և համախմբվածության զարգացումը:

6. Դպրոցական կյանքի բարձր դինամիզմը և նրա ռիթմի լարվածությունը, իրադրության անսպասելի փոփոխությունների հնարավորությունը և առաջացած իրավիճակների բացառիկությունը տնօրենից պահանջում են էնոցիոնալ կայունություն և հնարամտություն, մանկավարժական մտածողության ճկունություն, ինչպես նաև ուսուցիչների հանդեպ նրբանկատություն, որոնք իրենց գործունեության ընթացքում զգում են մեծ էնոցիոնալ ծանրաբեռնվածություն:

7. Շփումների և հարաբերությունների առանձնահատկությունը.

Տնօրենը ղեկավարում է բարդ կոլեկտիվ, որի մեջ ներառված են սոցիալական տարատարիք խմբեր (ուսուցիչներ, սովորողներ, ծնողներ): Նրանք առանձնանում են իրենց սոցիալ-հոգեբանական առանձնահատկություններով և տնօրենի հետ ունեցած գործառնության խորքեր հարաբերություններով: Այստեղից նրա՝ հաղորդակցական ունակության, տարբեր հոգեբանական խառնվածքի մարդկանց հետ շփվելու, ճիշտ տոնը գտնելու, հաղորդակցական կոլտուրայում ճկուն ոճ ունենալու հմտության հանդեպ ներկայացվող բարձր չափանիշները:

Գ. Ս. Սուխոբսկայան գտնում է, որ տնօրենի գործունեության հաջողությունը նշանակալի կեր-

պով կախված է ուսուցչի մանկավարժական գործունեության ելայն ընկալումից և սեփական մանկավարժական գործունեության իմաստավորումից: Հեղինակը գտնում է, որ հատկապես այդ բազայի վրա է կառուցվում կառավարչական գործունեության վերնաշենքը [10, 49]:

Բացի դրանից, եթե, ինչպես նշել է Լ. Ն. Տոլստոյը, ուսուցիչը մշտապես սովորում է աշակերտներից, ապա ավելի շատ տնօրենն է սովորում ուսուցիչներից [10, 49]:

Սոցիալական կառավարման ընդհանուր տեսության և կոնկրետ կրթական հաստատությունների կառավարման առանձնահատկության հարաբերակցության խնդիրը ուսումնասիրվել է տարբեր գիտնականների, մասնավորապես՝ Մ. Մ. Պոտաշնիկի և Ա. Մ. Սոխսեևի կողմից [6, 36]:

Ունենալ կարծում են, որ դպրոցի կառավարումը ամբողջությամբ «լուծվում է» կառավարման ընդհանուր տեսության մեջ, մյուսները հաստատում են, որ դպրոցի կառավարումն այնքան առանձնահատուկ է, անկրկնելի և կապված է հոգևոր ստեղծագործական այնպիսի նուրբ գործընթացների հետ, ինչպիսին է անհատի քանդակումը, նրա ինքնորոշումը: Այսպիսով, ունենալ չափազանցում են կառավարման ընդհանուր տեսության համակողմանիությունը, մյուսները՝ դպրոցի առանձնահատկությունը՝ իբրև կառավարման օբյեկտ: Իրականում անհրաժեշտ է գիտենալ և՛ մեկը, և՛ մյուսը: «Կրթության համակարգի ղեկավարը պարտավոր է մանրակրկիտ իմանալ կառավարման օբյեկտը, այսինքն՝ կրթական համակարգի կառուցվածքը և նրանում ընթացող բոլոր պրոցեսները: Բայց իմանալ ոչ որպես ուսուցիչ, այլ իբրև ղեկավար, որը տեսնում է համակարգն ամբողջությամբ և ընդունակ է կառավարել գործի իմացությամբ» [8, 41]:

Մինևույն ժամանակ սխալ է դպրոցի կառավարումը հանգեցնել միայն ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարմանը: Դպրոցի ղեկավարները իրենց աշխատակիցների արդյունավետ գործունեության համար ստեղծում են պայմաններ, ուսումնադաստիարակչական պրոցեսն ապահովում են կադրերով, դասագրքերով, կազմում են դասացուցակ, հոգում են ղեկավար և մանկավարժական կադրերի որակավորման բարձրացման մասին: Բայց նրա աշխատանքում գլխավորը մանկավարժների ջանքերի նպատակաուղղվածության, միասնականության և համաձայնեցվածության ապահովումն է: Գլխավոր կառավարչական գործողությունների (պլանավորում, կազմակերպում, ղեկավարում և վերահսկողություն) գործառնություններին առանձնահատուկ են հատկապես դպրոցի պայմաններում:

Մ. Մ. Պոտաշնիկը և Ա. Մ. Սոխսեևը հանգել են

այն եզրակացության, որ դպրոցի կառավարումը առանձնանուն է ուսուցման ու դաստիարակության արդյունքների և դրանց հասնելու ժամկետների ճշգրիտ կանխորոշման և չափման անհնարինության (ամենազվախափոր արդյունքները տեսանելի են դպրոցն ավարտելուց հետո):

Դպրոցի ղեկավարման կարևոր առանձնահատկություններից է կառավարման անմիջական շփումային հատկանիշը. տնօրենը և նրա տեղակալները պարտավոր են ճանաչել բոլոր աշակերտներին և նրանց ծնողներին անձամբ: Վերահսկողության դեպքում կարևոր է ոչ միայն վերջնական, այլ ընթացիկ արդյունքը:

Լազարևի բառերով՝ «այսօր կրթության կառավարման գիտությունը կառուցվում է ինչպես իբրև ինքնուրույն դիսցիպլին, որն աղերսներ ունի մանկավարժության հետ, այնպես էլ իբրև նրա բաղկացուցիչ մաս: Այս գիտությունը սոցիալական կազմակերպությունների կառավարման գիտության բաղկացուցիչ մասն է: Մանկավարժությունը միայն մասնակի է տալիս հասկացություն կառավարման օբյեկտի մասին» [6, 15]: Մասնակի, քանի որ դպրոցում, բացի ուսումնադաստիարակչական պրոցեսից, անհրաժեշտ է կառավարել նաև ինովացիոն և սպասարկող, օժանդակող պրոցեսները: Դպրոցը, որպես կառավարման օբյեկտ, ավելի լայն ընդգրկում ունի, քան միայն մանկավարժության գիտելիքների շրջանակը:

Դպրոցի ղեկավար Ս. Լ. Պորտնովը կարծում է, որ դպրոցի տնօրենը, պրոցեսները կառավարելով, ղեկավարում է մարդկանց [7, 13]: «Կառավարումն իրականացնելով՝ դպրոցի ղեկավարները մասնակցում են կառավարչական որոշումների իրականացմանը: Նրանք ոչ միայն պլանավորում են, այլև իրենք քայլ առ քայլ կատարում են այդ պլանները, առաջին հերթին կոլեկտիվում ստեղծում են անհրաժեշտ հոգեբանական մթնոլորտ, ստեղծագործական միջավայր, ցուցաբերում են ոչ միայն առավելագույն պահանջներ, այլև հանդես են բերում ուսուցչի տրամադրության, նրա առողջության, աշխատանքի պայմանների հանդեպ իրական հոգատարություն, նախապատրաստում են միջոցառումներ, աշխատում ակտիվ երեսակների հետ»:

Հեղինակը գրում է, որ դպրոցի հանրաճանաչ ղեկավարները (Ա. Ս. Մակարենկոն, Վ. Ա. Սուխոմլինսկին և այլք) բոլոր իրադարձությունների առաջամարտիկներն էին, հիմնական նախաձեռնությունների կազմակերպիչները, դպրոցի ուղեղային կենտրոնները, մշտապես ուսուցիչների, աշակերտների և ծնողների հետ՝ խնդիրների լուծման ուղիների որոնումներում:

Ս. Լ. Պորտնովը հաստատում է. «Պատկերացրեք, որ կառավարումը հեշտ է. ցուցումներ տալ,

կարգադրել, ընդունել որոշումներ, ապա մեղադրել և պատժել... Ղեկավարելն ավելի դժվար է: Այստեղ ոչ մեկին չես կարող մեղադրել, ինքդ իրադարձությունների կիզակետում ես, ինքդ նախապատրաստում և իրականացնում ես գործերը կոլեգաների և երեխաների հետ միասին: Տնօրենի աշխատանքի առանձնահատկությունն այն է, որ նա չի կարող կողքից հրամաններ արձակել, քանի որ վարչարարությունը տանում է կործանման, մանկավարժական գործընթացի ձախողման» [7, 13]:

Անդրադառնալով այն ղեկավարների փորձին, ովքեր դարձել են ոչ միայն հայտնի ղեկավարներ, այլև հրաշալի մանկավարժներ՝ Ա. Ս. Մակարենկո, Վ. Ա. Սուխոմլինսկի, Ս. Ե. Խոզե, Ս. Լ. Պորտնով: Նրանք նկարագրել են նաև իրենց փորձը, ներկայացրել իրենց գործունեությունը կերպարների և նկարների միջոցով, վառ ներկայացրել տարբեր մանկավարժական երևույթներ:

Մեծագույն մանկավարժ, հոգեբան և գրող Մակարենկոն հատուկ մանկավարժական համակարգի ղեկավար է: Որպես ղեկավար՝ վերջինս մեծ նշանակություն է տալիս ղեկավարման ոճերին, նա ուսումնասիրել է մանկական և մանկավարժական կոլեկտիվների առանձնահատկությունները, ինչպես նաև հաշվի առել շրջապատող միջավայրի ազդեցությունը: Դաստիարակության պրակտիկայում և տեսության մեջ նա մեծ ուշադրություն է դարձրել մարդու հանդեպ հոգատար վերաբերմունքին: Հատկապես ինքն է ձևակերպել բարոյա-մանկավարժական սկզբունքը. «Ինչքան հնարավոր է՝ շատ պահանջկոտություն մարդու հանդեպ, և ինչքան հնարավոր է՝ շատ հարգանք մարդու հանդեպ»: Հարգանքն առանց պահանջկոտության նույնքան վտանգավոր է, որքան պահանջկոտությունն առանց հարգանքի: Ամենադժվարը ինքն իր հանդեպ պահանջկոտ լինելն է, բայց հատկապես դրանից է սկսվում մարդու ինքնակատարելագործման պրոցեսը:

Կրթական ոլորտի կառավարումը էականորեն տարբերվում է մյուսներից: Բարոյական կողմը այստեղ չափազանց կարևորվում է: Բացի այդ՝ չափազանց կարևոր է նաև սպասվելիք արդյունքների կանխատեսումը, դրանց հասնելու միջոցների ճիշտ ընտրությունը և զնահատումը:

Վ. Ա. Սուխոմլինսկին դպրոցն անվանում է բարդ օրգանիզմ, որտեղ միախուսված են հարյուրավոր, հազարավոր փոխկապակցված փաստեր, որոնցում ամեն օր, ամեն ժամ ծագում է անկանխատեսելի: Դպրոցի ղեկավարումը կայանում է նրանում, որ, առանձնացնելով անկանխատեսելի (դրա անհրաժեշտությունը չկա էլ), կանխատեսել, պլանավորել, հաշվարկել, ուսումնադաստիարակչական գործընթացում գտնել կարևորը,

ամենազլխավորը, որոշել այն, ինչը ոչ միայն մտնում է գիտական կանխատեսումների մեջ, այլև անմիտ է առանց կանխատեսումների (11, 6-150):

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Бордовская Н. В.** Диалектика педагогического исследования. СПб., 2001, 572 с.
2. **Кикоть В. Я., Якунин В. А.**, Педагогика и психология высшего образования. СПб., 1996, 320 с.
3. **Кондаков М. И. и др.** Управление народным образованием в районе (городе). Москва, 1981, 192 с.
4. **Кричевский В. Ю.** Очерки истории и теории управления образованием. СПб., 2001, 166 с.
5. **Кричевский В. Ю.**, Управление школьным коллективом. Л., 1985, 32 с.
6. **Лазарев В. С. и др.** Системное развитие школы. Москва, 2002, 301 с.
7. **Портнов М. А.** Показатели оценки деятельности школы и совершенствование методики их применения // Теория и практика управления учреждением / сб. науч. труд. Москва, 1987, с. 70-77.
8. **Поташник М. М., Моисеев А. М.**, Управление современной школой: (В вопросах и ответах): Пособие для руководителей общеобразовательных учреждений и органов образования. Москва, 1997, 352 с.
9. **Симонов В. П.** Педагогический менеджмент. Москва, 1997, 266 с.
10. **Сухобская Г. С.** Психология в управлении. СПб., 1999, 80 с.
11. **Сухомлинский В. А.** Разговор с молодым директором школы. Москва, 1982, 208 с.
12. **Шакуров Р. Х.** Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. Москва, 1982, 208 с.
13. **Шамова Т. И., Третьяков П. И., апустин Н. М.** Управление образовательными системами. Москва, 2001, 320 с.
14. Համացանց:

---

THE GOVERNMENT OF SCHOOL PROVIDING GENERAL EDUCATION AS A PEDAGOGICAL KATEGORY

#### **HASMIK HOVSEPYAN**

The headmaster of school N24 after Gevorg Chaush, Lori region, Vanadzor  
Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

#### Summary

The analyses of pedagogical and social-psychological literature help us to view the government of school providing general education as a pedagogical category, wich has its own problems and aims, its subject and object of stady, and the result of functioning.

# ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԳՊՐՈՑԻ ՏՆՕՐԵՆԻ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ\*

## Հասմիկ ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ

Լոռու մարզի Վանաձորի Գ. Չաուշի անվան N 24 միջնակարգ դպրոցի տնօրեն  
«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Հանրակրթական դպրոցում ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարման կատարելագործման մանկավարժական պայմանները  
**Գիտական ղեկավար՝** Սնացական ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ՝ մանկ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Դպրոցի տնօրենը բարդ և բազմաֆունկցիոնալ մասնագիտություն է՝ օժտված որոշակի իրավունքներով, որոնց շնորհիվ նրա գործառնությունները դառնում են իշխող, նա հնարավորություն է ստանում արձակել հրամաններ, տալ կարգադրություններ, այսինքն՝ ունի իշխանական լիազորություններ:

Վ. Ա. Ստեպիխովան [6, 12] բնորոշում է դպրոցի ղեկավարի իշխանությունն իբրև սոցիալական օբյեկտների՝ միմյանց վրա ազդեցության հատուկ տիպ՝ կրթության նպատակների իրագործման նպատակով համաձայնեցված կառավարչական գործողությունների հիման վրա: Նա դիտարկում է իշխանությունը իբրև արժեքավոր վերաբերմունք, իբրև գործողությունների համաձայնեցվածության արդյունք: Համաձայնեցվածության աստիճանը որոշում են ձևավորված կախվածությունը, անկախությունը, փոխկախվածությունը: Իշխանական փոխգործությունը կախված է իշխանության երկու կողմերի վիճակից և պայմանավորում է կառավարման տեխնոլոգիայի ընտրությունը: Վրված ընտրությունը դառնում է կառավարման ոճը որոշող տարր:

Ե. Պ. Տոնկոնոգայան և Վ. Յու. Կրիչևսկին կազմել են դպրոցի ղեկավարի պրոֆեսիոգրամման, որը ներկայացնում է նրա գործունեության մոդելը: Պրոֆեսիոգրամմայում բացված են.

1. Տնօրենի ծառայողական կարգավիճակը որպես նրա իրավունքների և պարտականությունների ամբողջություն:

2. Տնօրենի սոցիալական դիրքորոշումը (նրա կողմից հանրակրթության բնագավառում կառավարչական գործունեության բարձր սոցիալական նշանակության գիտակցումը, ակտիվ քաղաքացիական դիրքորոշումը, գործունեության հասարակական ուղղվածությունը, դպրոցի աշխատանքի որակի և արդյունքի համար անձնական պա-

տասխանատվությունը):

3. Մասնագիտական գիտելիքներն ու կարողությունները, որոնցով պետք է օժտված լինի ղեկավարը, որպեսզի հաջողությամբ իրագործի պաշտոնային գործառնությունները:

4. Անձի՝ մասնագիտորեն էական որակները [7, 45]:

Տնօրենին ներկայացվող մասնագիտական և անձնային որակները շարադրված են Տ. Ի. Շամովայի և Կ. Ն. Ախլեստինայի կազմած պրոֆեսիոգրամմայում [8]:

Գործունեության ամբողջ ասպեկտից մենք առանձնացրել ենք հետևյալը՝ ղեկավարման տարբեր ոճ ունեցող տնօրենների մասնագիտորեն նշանակալի ունակությունների ընդգծվածության աստիճանի ուսումնասիրումը:

Հանրակրթական դպրոցի տնօրենը, ղեկավարելով բարդ դինամիկ սոցիալ-մանկավարժական համակարգ, լուծում է բազմաթիվ տարաբնույթ խնդիրներ՝ վարչական, ֆինանսական, տնտեսական, կազմակերպչական-մանկավարժական, ուսումնական, դաստիարակչական, հոգեբանամանկավարժական, էթիկայի, կառավարչական և այլն: Ամենից առաջ նա հանդես է գալիս որպես մանկավարժական կուլեկտիվի կազմակերպիչ՝ նրան ուղղորդելով դպրոցի առջև ծառայած խնդիրների լուծմանը: Իբրև կազմակերպիչ՝ նա հենվում է ուսումնադաստիարակչական պրոցեսի կազմակերպման գիտական հիմունքների, ուսուցչի մանկավարժական աշխատանքի առանձնահատկությունների իմացության, սովորողների տարիքային հոգեբանական առանձնահատկությունների իմացության, կառավարման տեսական հիմունքների իմացության, այն սոցիալական միջավայրի առանձնահատկությունների իմացության վրա, որում ապրում են սովորողները, և աշխատում է դպրոցը: Այս վերջինի մասին մանրա-

\* Ներկայացվել է 11.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



մասնորեն ներկայացնում է Ս. Ե. Խոզեն: Կազմակերպչական գործունեությունը տնօրենը զուգակցում է ստեղծագործականի հետ, որպեսզի ընդունի առավել ռացիոնալ կառավարչական որոշումներ:

Լինելով մասնագետ-մանկավարժ՝ նա համարվում է լավագույն ուսուցիչը և լավագույն դաստիարակը, լավագույն դիդակտը, ով գիտե իր դպրոցի ուսուցման և դաստիարակության բոլոր ցավոտ տեղերը:

Միաժամանակ, ինչպես նշում է Ե. Պ. Տոնկոնոգայան, դպրոցի ղեկավարն իր դպրոցի կենսագործունեության առանձնահատկությունները կազմող բոլոր մանկավարժական երևույթների, փաստերի, պրոցեսների, իրավիճակների պրատոլ և նուրբ հետազոտող-վերլուծաբանն է: Նա օբյեկտիվորեն գնահատում է ուսուցիչների աշխատանքի որակն ու արդյունավետությունը, նրանց և ամբողջ դպրոցի գործունեության արդյունքն ամբողջությամբ: Որպես բարձր կարգի մասնագետ՝ տնօրենը կազմակերպում է ուսուցման նոր մեթոդների և տեխնոլոգիաների որոնումը, ստեղծում պայմաններ՝ ստեղծագործելու, գիտության նորագույն նվաճումների և առաջավոր փորձի ներդրման համար:

Դաստիարակչական գործառնությունները տնօրենի կողմից իրագործվում են ոչ ուղղակի, այլ միջնորդավորված՝ անձնական օրինակով, հեղինակությամբ, վարքի ոճով, կենսակերպով: «Հեղինակությունը կարելի է դիտարկել իբրև ղեկավարի անձի սոցիալապես իմաստավորված հատկանիշների ամբողջություն, որոնք ենթակա են մոտ առաջացնում են խթանիչ էֆեկտ և ձևավորում վերջիններիս մոտ նրա հեղինակությունը» [2, 25]: Լ. Կոլոտովան և Տ. Գ. Նավազովան [3] կարծում են, որ հեղինակավոր լինելը արագ հարգանք վայելելու կարողության մեջ է, հեղինակներն ընդգծում են ենթակաների վրա կամային ազդեցության իմաստը: Բեկավարի հեղինակությունը կախված է նաև իր գործի իմացության ու ընդհանուր զարգացվածության մակարդակից, վարքի կուլտուրայից, աշխատանքի և ենթակաների հանդեպ ունեցած լուրջ վերաբերմունքից:

Հեղինակությունը հավերժական չէ. այն կարող է ամրապնդվել, բայց այն հեշտ է կորցնել: Ա. Ս. Մակարենկոյի բառերով՝ հեղինակության ձեռքբերման համար անհրաժեշտ է գործնական հատկանիշների ինքնադաստիարակում: Առանձնահատուկ դեր է տրվում բարոյական հեղինակությունը հիմնված է հարգանքի, վստահության և կամավոր աջակցության վրա:

Սոցիալական հոգեբաններ Ե. Ս. Կուզմինը, Ի. Պ. Վոլկովը, Յու. Ն. Եմելյանովը, Սվենցիցկին ուսումնասիրել են անձի հեղինակությունն այնպիսի

երևույթների հետ կապված, ինչպիսիք են՝ առաջնորդությունը, հաշվետու լինելը, կոնֆորմիզմը, ներշնչումը, նմանակումը: Առավել հետաքրքիր հետազոտություններ են արվել Յու. Պ. Ստեպկինի կողմից, որը դիտարկում է հեղինակավոր հարաբերությունները որպես արժեքավոր հարաբերությունների տարատեսակ:

Նա առանձնացնում է ղեկավարի հեղինակության երեք ձև՝ բարոյական, գործառնային և ձևական: Առաջին երկուսը ձևավորում են հոգեբանական հեղինակությունը, վերջինը՝ աշխատողի պաշտոնական հեղինակությունը: Ապացուցված է, որ պաշտոնական հեղինակությունն ընդունակ է ապահովելու ենթակաների վրա ոչ ավելի, քան 65% ազդեցություն: Հարյուր տոկոսանոց նվիրում ղեկավարը կարող է ստանալ՝ հենվելով բարոյական (աշխարհաճանաչողական և բարոյական հատկանիշներ) և ֆունկցիոնալ (գործնական հատկանիշներ, աշխատանքի նկատմամբ վերաբերմունք և այն) հատկանիշների վրա:

Հետազոտողը հեղինակությունը համարում է անձնավորության հատուկ հատկանիշ, որը հնարավորություն է տալիս հոգեբանական միջոցներով փոխել ուրիշ մարդկանց հոգեբանական կառույցը, այսինքն՝ փոխել նրանց կարծիքները, հայացքները, դիրքորոշումը՝ օգտագործելով ներշնչման, նմանակման, համոզման մեթոդներ:

Որպես հասարակական գործիչ՝ դպրոցի տնօրենը ակտիվորեն մասնակցում է տարբեր կազմակերպությունների աշխատանքներին, տանում լուսավորչական աշխատանք, դպրոցի խորհրդում կատարում վճռորոշ դեր: Իբրև փորձառու խորհրդատու՝ նա կազմակերպում և ուղղորդում է ուսուցիչների մասնագիտական վարպետության աճը, երիտասարդ դասավանդողներին ցուցաբերում անհրաժեշտ օգնություն, կորոզինացնում ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բոլոր մասնակիցների գործունեությունը:

Դպրոցի ղեկավարը, այսպիսով, հանդես է գալիս իբրև ադմինիստրատոր, մասնագետ, հասարակական գործիչ, դաստիարակ և պարզապես հմայիչ ու գրավիչ անձնավորություն: Նշված որակներն ազդում են միջանձնային հարաբերությունների վրա, դաստիարակում կուլտիվիին, ձևավորում նրա հատկությունը, փոխհասկացվածության և փոխօգնության պատրաստակամությունը:

Գործնական հաղորդակցումը կախված է նաև ղեկավարի արտաքին կերպարից:

Ա. Բ. Դոբրովիչը [2, 24], խոսելով անձնական հմայքի մասին, օգտագործում է ֆասցինացիա տերմինը, այսինքն՝ կախարդանք, հմայում: Վերջինիս միջոցների մեջ նա ընդգծում է ամենից առաջ հայացքը (այն պետք է լինի ուղիղ, ճառագայթող, եթե խիստ, ապա տաք), առանձնահատուկ ծայրը (հարուստ տեսքով, ճկուն ելևէջներ

րով), խոսքի հատուկ ռիթմը (լավ երաժշտական ռիթմի նման՝ մերթ հուզիչ, մերթ հանգստացնող, բայց ոչ երբեք՝ միապաղաղ): Այս տվյալները ղեկավարի արտաքինի և անձնական հմայքի մասին վերցված են Գ. Ա. Վինոգրադովայի գրքից: Ցավոք, նշված գործունեները հաճախ անտեսվում են և՛ ղեկավարների, և՛ մանկավարժների կողմից:

Կանգ առնենք կառավարման մի քանի առանձնահատկությունների վրա:

Այն կարող է լինել ուղղակի և անուղղակի: Հոգեբանների կարծիքով՝ առավել բարձր արդյունքների կարելի է հասնել անուղղակի ղեկավարման ժամանակ: Ուղղակի ղեկավարման ժամանակ կարգավորման առարկան համարվում է անձը կամ կոլեկտիվը: Ընդ որում՝ անհատը չի ունենում իր վարքագծի ստրատեգիայի ընտրության հնարավորություն: Անձը ղեկավարելու փորձերը հաճախ տանում են բացասական և ոչ կոնստրուկտիվ երևույթների: Սովորաբար ուղղակի ազդեցությունն առաջ է բերում ընդվզում և պայքար՝ անձի ինքնուրույնությունը պահպանելու նպատակով: Այդ պատճառով որպես կառավարչական գործունեության օբյեկտ պետք է հանդես գան ոչ թե անձը կամ կոլեկտիվը, այլ գործընթացները, որոնք միջնորդավորված ազդում են մարդու վրա: Այդպիսի մոտեցման դեպքում անձն ինքը ունի վարքագծային հակազդեցության ընտրության իրավունք:

Անուղղակի կառավարումը միջնորդավորված կառավարումն է, այն ենթադրում է ենթակառուցի հետ համագործակցության և հետադարձ կապի հիման վրա գործողությունների համաձայնեցում: Ա. Ս. Մակարենկոյի աշխատանքներում բացակայում է «անուղղակի կառավարում» տերմինը, բայց այն մշտապես առկա է աշխատանքային պրոցեսում. լրացուցիչ միջոցների ներգրավում, երեխաների բացասական գործունեությունից դրականի անցում, ֆրոնտալ ազդեցություն, ակնարկ, համեմատություն և հակադրում, հումոր: Գլխավորը՝ որ բոլոր մեթոդները համապատասխանեն «մանկավարժական տրամաբանությանը»:

Կառավարումը, ըստ Յու. Կ. Բաբանսկու, կարող է լինել օպտիմալ, եթե հաշվի է առնվում անհատների, հասարակական պրոցեսների, իրադարձությունների զարգացման բնական օրինաչափ ընթացքը, եթե այն ներազդում է նրանց դրական տենդենցների զարգացմանը [1, 35]:

Ղեկավարի գործունեության արդյունավետությունը բարձրանում է, եթե նա կարողանում է զիջել լիազորությունները, այսինքն՝ որոշակի աշխատանք հանձնարարել ենթակառուցի: Ս. Ռեզնիկի կարծիքով [5, 10-17] շատ ղեկավարներ կարծում են, որ ամեն ինչ պետք է անցնի իրենց ձեռքով: Արդյունքում նրանք ժամանակ չեն ունենում ստեղծագործական և կազմակերպչական աշխատանքների համար: Գիշտ է, հաճախ ղեկա-

վար պաշտոնի նշանակվում են լավագույն մասնագետներ, տվյալ դեպքում՝ լավագույն մանկավարժներ, ովքեր լավ գիտեն իրենց գործը: Բայց ղեկավարը ոչ այնքան լավագույն մասնագետն է, որքան աշխատանքի կազմակերպիչը: Այժմ նա պետք է բաշխի կոնկրետ հանձնարարություններ կոլեգաների միջև, այսինքն՝ պետք է որոշակի կառավարչական գործառույթներ հանձնի ենթակառուցի:

Հանձնարարել չի նշանակում քաշվել մի կողմ: Հանձնարարությունը պետք է լինի օբյեկտիվորեն անհրաժեշտ, կատարելի, ենթակայի կողմից ընդունելի, անհրաժեշտ լիազորություններով օժտված, ենթակայի անհատական առանձնահատկություններին համապատասխան, դաստիարակի ինքնուրույնություն և նախաձեռնողականություն, ձևակերպված լինի խնդրանքի ձևով, ոչ թե հրամայական, այլ հանգիստ, բարյացակամ, հստակ և վստահ տոնով, կատարման հստակ ժամկետներով և արդյունքների ներկայացման ձևով: Պատահում է, որ խնդիրը դրված է, բայց մոռացել են կատարողին լիազորել անհրաժեշտ իրավունքներով և պաշտոնային պատասխանատվությամբ: Հարկավոր է հաշվի առնել, որ տնօրենն իրեն է վերապահում ղեկավարման պատասխանատվությունը (կառավարչական պատասխանատվություն), այն չի կարող զիջվել մեկ ուրիշի: Չեն կարող զիջվել այնպիսի գործառույթներ, ինչպիսիք են՝ նպատակների որոշումը, հատուկ կարևորության խնդիրները, բարձր ռիսկայնության խնդիրները, ոչ ստանդարտ և շտապ գործերը:

Լիազորությունները զիջելու առավելություններն ակնհայտ են. բարձրանում է աշխատակիցների պատասխանատվությունը, նրանց կողմից դրսևորվում է նախաձեռնողություն, մարդիկ սովորում են առաջնորդվել կոլեկտիվի նպատակներով: Հակառակ վերը շարադրվածի՝ շատ ղեկավարների ձեռք չի տալիս լիազորությունների և իրավունքների իրական զիջումը կոլեգաներին. ղեկավարը գոհ է, որ առանց իրեն չեն կարող լուծվել խնդիրներ, որ ինքը միշտ և բոլորին պետք է:

Ս. Լ. Պորտնովը պատկերավոր գրել է այն մասին, թե ինչքան դժվար է դպրոցական գործընթացում գտնել իր և յուրաքանչյուրի տեղը [4, 3-4]:

«Հիշում են տնօրենի պաշտոնում իմ առաջին քայլերը: Ես կաշվից դուրս էի գալիս. ուսուցիչը վիճել է աշակերտի հետ, փորձում են վերականգնել հաշտությունը, «վախենում են», որ ուսուցիչը կմեղադրի ինձ այն բանում, որ ղեկավարությունը չի այրվում աշխատանքով: Աշակերտները փախել են դասից. աշխատում են յուրաքանչյուրի հետ առանձին-առանձին, հրավիրում ծնողներին, անցկացնում ժողով: Նախապատրաստվում է երեկո. ձեռք են բերում կուստյունները, ստուգում սցենարը: Առանձնապես մեծ հոգս էին պատճառում տն-

տեսական հարցերը: Ես վազում էի տարբեր կազմակերպություններով, փոխում էլեկտրականաբար, զբաղվում շինարարական հարցերով: Տուն էի վերադառնում բացարձակ տանջահար: Բայց ամենազարմանալիս այն էր, որ ես իրապես ոչինչ չէի հասցնում: Ես հետևողականորեն պարզաբանում էի, թե ով ջարդեց աթոռը 6-րդ ա-ում, իսկ այդ նույն ժամանակ 6-րդ բ-ում ջարդում էին 2 աթոռ: Ինձ մոտ մտնում էին ցանկացած հարցով: Ես դադարեցի կարդալ գրականություն, խորհրդակցությունների ժամանակ զարմանքով իմանում էի, որ ինչ-որ տեղ կիրառում են ուսուցման նոր մեթոդներ: Ուսուցիչները հաճույքով ինձ տալիս էին տարբեր հանձնարարություններ ու մշտապես նախատում, որ դպրոցում բացակայում է կարգուկանոնը: Ես հասկացա, որ կորցրել եմ կառավարումը:

Այդ ժամանակ ես որոշեցի գնալ հայտնի ու պատկառելի տնօրենի մոտ: Նա ընդունեց ինձ սիրալիր, հաճույքով կիսվեց ինձ հետ փորձով, և ես զարմանքով նկատեցի, որ մեր զրույցի 40 րոպեների ընթացքում նրա մոտ ոչ ոք չմտավ: «Ինչպես ե՞ք հասել սրան»,- հարցրի: «Ամեն մարդ ունի իր պարտականությունները, նրանք ինքնուրույն դրանք կատարում են»: «Ամեն ինչ պարզ է,- որոշեցի ես ինձ համար,- հիմա ինձ մոտ էլ կլինի այլ կերպ»: Իմ օգնականներին հրավիրեցի խորհրդակցության և վճռականորեն հայտարարեցի, որ այսուհետ յուրաքանչյուր իր տեղամասում որոշումներն ընդունելու է ինքը: Մանկխորհրդի նիստին կարգադրեցի, որ ուսուցիչներն ու մնացած աշխատողները բոլոր հարցերով դիմեն ուսմասվարներին ու տնտեսվարին: Հստակ և ճշգրիտ: Քարտուղարին հանձնարարեցի ինձ մոտ ոչ ոքի չթողնել, այլ ուղղորդել այն աշխատակիցներին, ում գործառնությունների մեջ է մտնում այս կամ խնդիրը: Ոչ անմիջապես, բայց շուտով ես ինձ զգացի ավելի ազատ: Լսում էի ուսուցիչների դասերը, մասնակցում էի տարբեր միջոցառումների, ժամանակին գալիս էի տուն: Բայց այդ ժամանակ հայտնաբերվեց մեկ այլ, բացարձակ տհաճ իրավիճակ. ես դարձա կարծես ավելորդ: Դպրոցական

նորություններն իմանում էի ամենավերջինը և պատահական աղբյուրներից, ինձ հետ համարյա չէին խորհրդակցում, ինձ ուղղակի անտեսում էին: Ես փաստորեն ոչինչ չէի որոշում. ինչո՞ւ դիմեիմ ինձ: Եթե նախկինում կառավարումն ուղղակի կորսված էր, ապա այժմ փաստացի ես նրանից հրաժարվեցի: Ինչո՞ւմն է խնդիրը: Ինչպե՞ս գտնել իմ տեղը դպրոցում, ոչ տարբերային, ոչ պատահական, ոչ հանգամանքների բերումով, այլ գիտակցված, պլանավորված, անհրաժեշտ մակարդակով»:

Ինչպես տեսնում ենք, դպրոցի կառավարչական գործունեությունը բարդ, ամբողջական, նպատակաուղղված, բազմապլան, հիերարխիկ պրոցես է: Նրա առանձնահատկությունն ինքնավարության հարաբերականության և որոշակի ժամանակահատվածում կառավարչական ցիկլի կրկնության մեջ է:

Եվ կրթադաստիարակչական գործընթացի մասնակիցների համար ամենևին էլ նույնը չէ, թե այդ ցիկլը կկրկնվի նույնությամբ, թե՞ դպրոցը դուրս կգա իր զարգացման ավելի որակյալ մակարդակի վրա:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Бабанский Ю. К.**, Оптимизация процесса обучения. Москва, 1977, 256 с.
2. **Виноградова Г. А., Елманова В. К., Скопылатов И. А.**, Психологические основы управления педагогическими коллективами. Тамбов, 2000, 142 с.
3. **Колосова С. А., Навазова Т. Г.**, Основы управления для руководителей, Сыктывкар, 2004, 150 с.
4. **Портнов М. Л.**, Труд руководителя школы. Москва, 1984, 144 с.
5. **Резник С.**, Умножение делением // Лучшие страницы педагогической прессы. М., 2003, N2, с.10-17.
6. **Степихова В. А.**, Самооценка директора школы как условие развития управленческих отношений: Автореферат. СПб., 2003, 24 с.
7. **Тонконогая Е. П., Кричевский В. Ю.**, Об одном из подходов к составлению профессиональной программы педагогических кадров // Советская педагогика. Москва, 1987, с. 61-67.
8. **Шамова Т. И., Ахлестин К. Н.** Профессиограмма директора общеобразовательной школы. Москва, 1988, 66 с.

THE PECULIARITIES OF THE HEADMASTER'S ACTIVITIES WORKING AT SCHOOL PROVIDING GENERAL EDUCATION

**HASMIK HOVSEPYAN**

The headmaster of school N24 after Gevorg Chaush, Lori region, Vanadzor  
Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

Summary

This article includes the study of those peculiarities of activities that have schools providing general education. It has been proved that the headmaster's activity is multifunctional: he is the head of pedagogical body, the decipherer of all the pedagogical phenomena, facts, situations, which are connected with school-life. He is also the best teacher and the best educator. Besides, here it has been studied the peculiarities of governmental influence and the headmaster's authority. Also a special place has given to the studying of the allocation of commissions.

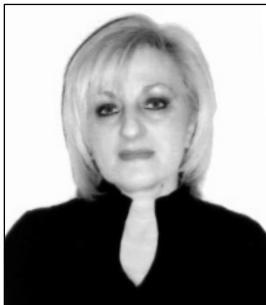
## ՀԱՅ ԸՆՏԱՆԻՔԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒ- ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՇՎԱՌՈՒՄԸ, ՆՊԱՏԱԿԱՅԻՆ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՊԱՅՄԱՆ\*

### Լիանա ԶԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Ընտանիքում դաստիարակության նպաստավոր պայմանների ստեղծման հիմնախնդիրներն արդի փուլում

**Գիտական ղեկավար՝** Ս. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



**Ա**րդի փուլում ընթացող սոցիալ-տնտեսական և քաղաքական վերածնունդներն ու զարգացումները իրենց կնիքն են դնում ընտանիքի, այդ թվում հայ ընտանիքի ընտանիքում մեծացող երեխաների անձի ձևավորման,

դաստիարակության, զարգացման և սոցիալականացման վրա:

Պահանջ է դրվում նոր մոտեցում հանդես բերել ընտանեկան դաստիարակության հարցի, արդյունավետ դաստիարակության համապատասխան պայմանների ստեղծման նկատմամբ: Դա պայմանավորում են ընտանիքի և հատկապես հայ ընտանիքի առանձնահատկությունների բազմակողմանի ուսումնասիրություններն ու վերլուծությունները:

Ընտանիքը դիտվում է որպես իրար հետ ազգակցական կապերով կապված համատեղ ապրող, միմյանց համար բարոյական պատասխանատվություն կրող հասարակության անդամների սկզբնական կառույց: Ընտանիքի կարևորագույն գործառույթը երեխաների դաստիարակությունն է ու զարգացումը, աճող սերնդի սոցիալականացումը [5, 8, 9.], (Елсванова М. С., 1988):

Այսօր ընտանեկան դաստիարակության համակարգը որոշակի փոփոխություններ է կրում, խարխվում են նախկին ավանդույթները, ինչը հրատապ է դարձնում ընտանեկան դաստիարակության նոր ու արդյունավետ մոդելների մշակման հիմնախնդիրը [5, 7]:

Հայի համար նրա արժեքների համակարգում ընտանիքն առանձնահատուկ տեղ է զբաղեցնում: Ինչպես նշել է Ս. Սուքիասյանը, «ընտանիք» բառը կազմված է «ընդ», «տակ», «ներքո» և «տանիք» արմատներից, որը բացահայտում է այս սոցիալական ինստիտուտի հիմնավոր նշանակությունը հայկական մենթալիտետի համար: Հայերը, իրենց աշխարհագրական դիրքով ու պատմական արմատներով լինելով ասիական ազգություն, միաժամանակ իրենց կրոնով ու մշակույթով մոտ են արևմտյան քաղաքակրթությանը, որը և արտահայտվում է հայկական էթնոսի կյանքի տարբեր ասպեկտներում:

Հայերը և Կովկասի մնացած ազգերի ներկայացուցիչները հանդիպելիս բարևելուց հետո անպայման հարցնում են ընտանիքի, կնոջ, երեխաների մասին, իսկ, օրինակ, մոնղոլը, ինչպես նշում է Բ. Բզաժնոկովը [4], անպայման կհարցնի անասունի մասին, ամերիկացին՝ գործերի: Սա բազմադարյա սովորույթ է, որն արտացոլում է արևելյան մուսուլմանական կոնցեպցիան, այսինքն՝ անհատի մուսուլմանական կենտրոնում ոչ թե իր «եսն» է, այլ ընտանիքը, որը վկայում է անձի բարոյականության մասին:

Ինչպես ցույց են տալիս շատ հետազոտություններ, հայերի համար առաջնային պայման է համարվում տան, երեխաների ու աշխատանքի առկայությունը: Կարևոր են ընկերների, կուտակած գումարի, սիրած աշխատանքի, կրթության, մեքենայի, հողամասի, ղեկավար պաշտոնի առկայությունը: Ինչպես տեսնում ենք, հայի համար արժեքների համակարգում հոգևոր արժեքները ակնհայտորեն միահյուսվում են նյութականի հետ: Այլ կերպ ասած՝ նրանք գիտակցում են նյութական «հիմքի» կարևորությունը հոգևորի կա-

\* Ներկայացվել է 30.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

ռուցման վրա:

Հայկական գյուղում նահապետական ընտանիքը խոր հետքեր է թողել: Դրա ազդեցությունը մնաց նույնիսկ մինչև 20-րդ դարի սկիզբ: Նահապետական հարաբերությունների թելադրանքով կնոջ ամուսնական տարիքը սահմանափակվում էր 18-20-ից ոչ ավելի: Դրանից հետո կինը կարող էր ամուսնանալ միայն այրիացած տղամարդու հետ: Շատ տարածված էր զույգի նշանադրությունը դեռ մանկական տարիքում՝ ծնողների համաձայնությամբ: Մեծամասամբ ապագա ամուսինները չէին ճանաչում միմյանց մինչև ամուսնանալը: Երիտասարդները իրավունք չուներին ամուսնանալ առանց ծնողների, հատկապես հոր համաձայնության: Ն. Ադոնցը գրում է. «Այդ ժամանակի Հայաստանը ապրում էր ոչ թե օրենքներով, այլ բարքերով ու սովորույթներով: Եվ շատ հաճախ դժվար է տարբերակել օրենքը, իրավունքը և սովորույթը»:

Միջնադարյան Հայաստանը, Եվրոպայից շուտ մտնելով Վերածննդի դարաշրջան, որոշ ներքին ու արտաքին հանգամանքների բերումով այդպես էլ չավարտեց զարգացած ֆեոդալիզմի փուլն ու, այսպես մակերեսորեն առնչվելով կապիտալիզմի հետ, մտավ սոցիալիստական տնտեսական ֆորմացիա ու նրան հատուկ ամուսնաընտանեկան հարաբերություններ: Հավանաբար դա է հայկական ընտանիքի ինքնատիպության պատճառներից մեկը:

Տնտեսական հարաբերությունների զարգացման հետ արագ սկսում է անկում ապրել հին նահապետական ընտանիքը և ձևավորվում է փոքր անհատական ընտանիքը: Միաժամանակ դրա զարգացումն առաջ բերեց ինքնատիպ փոխհարաբերություններ ու դրան համապատասխան հոգեբանություն: Քիչ թե շատ անկախ տնտեսական կապերը կյանքի կոչեցին ու սրեցին անհատականությունն ու եսասիրությունը: Այդ հակասությունների բախումը հանգեցրեց ամուսնաընտանեկան հարաբերություններում նոր հակասությունների կնոջ և ամուսնու, քույրերի ու եղբայրների, այլ հարազատների միջև: Փոքր ընտանիքը, ծագելով առավել զարգացած սոցիալ-տնտեսական հիմքի վրա, պետք է աստիճանաբար հետևեր ու հասներ իր անձնական շահերին: Հենց անձնական շահերն էին միավորում ու առանձնացնում ընտանիքի անդամներին ու հեռու-մոտիկ հարազատներին: Բայց բանի որ իրական կյանքում մեկի անձնական հաջողությունը հակադրվում էր ուրիշի հաջողությանն ու հաճախ առաջացնում էր թշնամական հարաբերություններ, ապա մնում էր ավանդական ընտանիքը պահպանելը, որն ապահովում էր որոշակի սոցիալ-տնտեսական ու հոգեբանական պաշտպանություն իր անդամների համար:

Կապիտալիստական հարաբերությունների զարգացումը 20-րդ դարի կեսին ընտանիքում հանգեցրեց փոփոխությունների երկու տեղեկացի նրա **նորացմանը և ապակազմավորմանը**: Այս հասարակության տնտեսական, քաղաքական ու բարոյական հակասությունները խթանում են օտարացումը ընտանիքից: Ընտանիքի օրինաչափ կենտրոնացումը ներընտանեկան խնդիրների վրա ստանում է «ինքնամեկուսացման» ձև: Միաժամանակ աճում է ներընտանեկան բախումների հնարավորությունը, ու փոքրանում են դրանց կարգավորման հնարավորությունները՝ առանց ընտանիքի միասնությանը վնաս հասցնելու: Այդ ամենը բերում է ընտանիքի անկայունության, ամուսնալուծությունների թվի ավելացման: Ինչպես նշում են մի շարք հեղինակներ [5, 7, 8, 9, 10], ԽՍՀՄ-ում սոցիալիստական բարեփոխումները «ազատեցին» ընտանեկան հարաբերությունները հին հասարակության սոցիալական դրվածքներից, սեփականատիրական իրավունքից, դասային, կլանային ու էթնիկական նախապաշարումներից: Մշակույթի ու բարոյականության աճն ավելի է սրում միամուսնական, սիրո և պատասխանատվության վրա հիմնված ընտանիք կազմելու անհրաժեշտությունը: Ընտանիքի այս տիպը պահպանում է դաստիարակչական, կենցաղային, վերարտադրողական ու, որոշ դեպքերում, արտադրական գործառույթները: Միակ բանը, որ թույլ է տալիս մեզ խոսել սոցիալիստական տիպի ընտանիքի մասին, ազգային ասպեկտն է: Սոցիալիզմն իր առանձնահատկություններից ելնելով (իրական դեմոկրատական կողմնորոշում ունեցող օրենսդրական հիմք, անբավարար տնտեսական հնարավորություններ ու կառավարման նախնադարյան մեթոդներ), ստեղծեց պայմաններ, որոնք նպաստում էին ընտանիքի ազգային տիպերի ձևավորմանն ու զարգացմանը, որոնք ղեկավարվում էին ազգային, կրոնական, մշակութային, որոշ դեպքերում նաև հասարակական-ֆորմացիոն հարաբերություններով, արժեքներով, նորմերով ու անհրաժեշտություններով: Իսկ գլոբալիզացիային միտված կապիտալիստական հասարակությունը հանգեցնում է նրան, որ վերանում է առանձնահատուկը, ազգայինը, յուրահատուկը կամ էլ մի կենսակերպը՝ ավելի մասսայականը, խոշորը, ուժեղը, կլանում է մյուսին: Ընտանիքի այդպիսի «ազգային» տիպերից մեկը հայկական ընտանիքն է:

Այսօր տեղի է ունենում արժեքների ու բարոյական նորմերի ոչ բնական տեղաշարժ, որն անխուսափելիորեն հետևում է քաղաքակրթության զարգացմանը, իսկ, ավելի ճիշտ, տեղի է ունենում դրանց հեղափոխական քայքայում: Այնուամենայնիվ, չի կարելի չնկատել, որ երկրում տեղի ունեցող իրադարձությունները և՛ պետական, և՛ էթ-

միկական մակարդակով բերում են ընտանիքում «ախտաբանական» փոփոխությունների:

Այսօր հայկական հասարակությունում տեղի ունեցող իրադարձությունները բազմաթիվ խնդիրներ են ստեղծում հասարակության, էթնոսի ու ընտանիքի համար: Բաց էքստրավերտ հայկական ընտանիքը փոխվում է փակ ինտրավերտի, կորցնում է իր կապերը, գործառույթները, պարտականությունները, փոխվում է կառուցվածքային առումով [7]: Պատմականորեն հայկական ընտանիքը անցել է խոշոր ընտանիքից, ուր ապրում էին տարբեր սերունդի ազգականներ նահապետի ղեկավարությամբ, ընդլայնված միջուկային լիարժեք ընտանիքի: Միջուկային տեսակի ընտանիքը հատուկ է Ամերիկային և Արևմտյան Եվրոպային: Իսկ երբ նրան միանում են տատիկ, պապիկ կամ այլ ազգական, այն դառնում է ընդլայնված: Այն կոչվում է լիարժեք, քանզի ներառում է հորը, մորը և երեխաներին: Սակայն այդպիսին էր հայկական ընտանիքը խորհրդային տարիներին: Այսօր նկատվում են այլ միտումներ, որոնք կարիք ունեն մանրամասն զննման ու հետազոտման:

Հայաստանի այսօրվա հասարակական-քաղաքական ու տնտեսական իրականությունն այնպիսին է, որ տիպիկ ընտանիքը ստանում է ոչ լիարժեք ձև որոշ հանգամանքների արդյունքում՝ ամուսնու/հոր մահը պատերազմում, ամուսինների բաժանություն, արտասանական հարաբերություններ ու երեխաներ (միայնակ մոր խնդիր): Հատուկ խումբ են կազմում ֆունկցիոնալ տեսանկյունից ոչ լիարժեք ընտանիքները, որտեղ ամուսինը գտնվում է ընտանիքից հեռու, հիմնականում արտերկրում՝ գումար վաստակելու նպատակով: Ընտանիքի լիարժեքության խախտումը բերում է նոր խնդիրներ, պահանջում է նոր դերերի ու պարտականությունների կատարում:

Հասարակ հայկական ընտանիքում ավանդաբար ղեկավարող դերը տրվում է տղամարդուն: Սակայն պետք է նկատել, որ, ի տարբերություն մի շարք արևելյան մուսուլմանական երկրների, կինը հայկական ընտանիքում միշտ ունեցել է իր առանձնահատուկ դերը, ոչ թե եղել է ստրկուհի, հարձ կամ մեկի հերթական կինը, այսինքն՝ իրավագուրկ էակ:

Տղամարդու ղեկավարող դերը ավանդական ընտանիքում պայմանավորված է նրա՝ որպես ընտանիքին նյութապես ապահովողի գործառույթով: Տղամարդն իր վրա է կրում ոչ բոլոր, բայց շատ հիմնարար գործառույթներ ու դերեր, որոնք որոշում են ընտանիքի կարգավիճակն ու շփումների շրջանակը: Այդ հարցերին լուծում տալն ազատում է տղամարդուն բազմաթիվ տնային պարտականություններից: Սակայն տղամարդու մասնակցությունը երեխաների՝ հատկապես տղաների դաստիարակությանը խրախուսվում է: Նման

կարգավիճակը շատ կարևոր է երեխաների համար, քանզի նա վստահության, կայունության զգացում է ներշնչում նրանց: Մինչդեռ մայր-կնոջ կարգավիճակը որոշում է ընտանիքի յուրահատկությունը: Հենց տղամարդու ակտիվ դիրքն է հայկական ընտանիքում որոշում նրա բարեկեցությունն ու բարեհաջողությունը: Կինն ընտանիքում կատարում է «օջախի պահապանի» դերը, որը դրսևորվում է բացառապես տնային տնտեսության վարման, երեխաների դաստիարակության և ընտանեկան մթնոլորտի ու յուրահատուկ միկրոկլիմայի ստեղծման մեջ: Վերջին տարիներին կնոջ սոցիալական նշանակությունը և դերը զգալիորեն մեծացել է, որը դրսևորվում է հասարակությունում նրա զբաղեցրած դիրքով, արտադրության ու տնտեսության, գիտության ու կառավարման ոլորտում կատարած դերերով: Այնուամենայնիվ, դժվարին մեր օրերում հայ կինը շարունակում է մնալ իր ավանդական՝ «օջախի պահապանի» դերում:

Ավանդական ընտանիքի մոդելը Հայաստանում ավելի կենսունակ է, քան «էգալիտար» (իրավահավասար) ընտանիքը: Այն ենթադրում է տարբերակների մի բազմազանություն, որոնցից յուրաքանչյուրում տարբեր ձև է ընկալվում և իրականացվում «ամուսինների հավասարություն» հասկացությունը: Ավանդական մոդելը հնարավորություն է տալիս հայկական ընտանիքին (ամեն դեպքում՝ մինչև վերջին ժամանակները) մնալ բարեհաջող՝ ամուսինների դերերի ու գործառույթների փոխադարձ համաձայնեցման միջոցով:

Յուրաքանչյուր ընտանիք սկսվում է զուգընկերոջ ընտրությունից: Արևելքում ամուսնու ընտրությամբ զբաղվում են հարազատները: Հայաստանում այդ ասպեկտը, բնականաբար, ունի իր առանձնահատկությունները: Որպես ասիական երկիր՝ այստեղ հաշվի են մտնում ծնողների կարծիքի հետ՝ որպես տարիքով ու դիրքով մեծերի: Այդ հարգանքի տուրքը բացահայտում է երիտասարդ ընտանիքի ոչ միայն հոգևոր, այլ նաև տնտեսական կախվածությունը ծնողներից: Այստեղ՝

- առաջին. դրսևորվում է սոցիալիստական արտադրական հարաբերությունների ու արտադրության միջոցների առանձնահատկությունը, որոնք չկարողացան ապահովել նոր կյանք մտնողների ֆինանսական-նյութական ինքնուրույնությունը:

- Երկրորդ. դրսևորվում է զուտ «մեծի պաշտամունքի» էթնոհոգեբանական առանձնահատկությունը:

- Երրորդ. հայկական ընտանիքն այդ հարաբերություններում հանդես չի գալիս արգելքների ու սանկցիաների դիրքերից: Ընդհակառակը, թույլ է տալիս ռացիոնալացնել, գնահատել իրավիճակը՝ մտցնելով որոշակի սահմանափակումներ,

տալիս է ընտրելու անկախություն: Սակայն ապագա ամուսինը պետք է համապատասխանի որոշակի չափանիշների, ինչպես, օրինակ, ինչպիսի ընտանիքից է նա, ինչ կրթություն է ստացել, ինչ անձնային որակներ ունի, որքանով է ինքնուրույն և այլն: Կնոջ նկատմամբ պահանջների շրջանակը ևս նեղ չէ և ավելի խիստ է. ինչպիսի ընտանիքից է, ինչպիսի տնային տնտեսուհի է, ինչպիսին է նրա բարոյական կերպարը: Այս կերպ է կատարվում կնոջ և ամուսնու ընտրությունը, որը համապատասխանում է ընտանիքի անդամների ակնկալիքներին:

Հայկական ընտանիքը եղել է էքստրավերտ, որը ենթադրում էր նախաձեռնողություն, վարքի ճկունություն, շփվելու ունակություն, սոցիալական ադապտացվածություն [7]: Հայկական ընտանիքի էքստրավերտ լինելը կատարում է ընտանիքին ապահովագրող գործառույթներ՝ հասունացած անհրաժեշտության դեպքում: Ժամանակակից քաղաքական ու տնտեսական իրավիճակն առաջին հերթին հարված է հասցրել ընտանիքի այդպիսի ուղղվածությանը՝ առաջացնելով նրանում հակասություններ, կոնֆլիկտածին և այլ փոփոխություններ, որոնք կարող են խաթարել սերնդի աճը, հասունությունը, դաստիարակությունը:

Ըստ Ի. Եղոյանի [6]՝ պատասխանողների մեծ մասը նշում է, որ ընկերների ու հարազատների աջակցությունը.

- օգնում է պահպանել ընտանիքի դերային կառուցվածքը (նյութական օգնության մեխանիզմի միջոցով),

- ցույց է տալիս բարոյական աջակցություն՝ հարթելով կոնֆլիկտները:

Այսօր հայկական ընտանիքում աճում է կոնֆլիկտայնությունը: Վ. Եղոյանը ցույց է տալիս, որ ճգնաժամի պայմաններում թաքնված կոնֆլիկտը դառնում է բացահայտ, որը կարող է ընդունել ինչպես կոնստրուկտիվ, այնպես էլ դեստրուկտիվ ձևեր: Դերերի կտրուկ վերաբաշխումն ընտանիքում հանգեցնում է միջանձնային հարաբերություններում լարվածության աճի: Այն ընտանիքներում, որտեղ առկա է ամուսինների կամ այլ անդամների ֆիզիոլոգիական անհամատեղելիություն, ինչպես, օրինակ, խառնվածքային տարբերություն, հակասությունները մղվում են ետին

պլան, որպեսզի վերապրեն ծանր ժամանակները. սա էլ հենց միավորում է ընտանիքին: Հարցվածների 39%-ը նշում են իրենց ամուսինների վարքի այնպիսի առանձնահատկությունները, որոնք չէին հանդուրժվում «խաղաղ» ժամանակ, բայց սկսեցին չնկատել, երբ սկսվեց «գոյատևման պայքարը»: Եվ հակառակը. այն ընտանիքներում, ուր առկա էր բնավորության (և արժեքային) անհամատեղելիություն, նախկինում հանդուրժելի խնդիրները ճգնաժամի պայմաններում սրվում էին, ինչը հաճախ հանգեցնում էր ամուսնալուծության ու ընտանիքի քայքայման:

Այսպիսով, հայկական ընտանիքի առջև այսօր ծառայել են շատ խնդիրներ, որոնք պահանջում են լուծման տարբեր մոտեցումներ: Սրանց շարքում, առաջին հերթին, պետք է առանձնացնել ընտանեկան դաստիարակության խնդիրները, որոնք պահանջում են նպատակասլաց մեթոդաբանական ու կիրառական լուծում:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Աղոյան Ա., Սիրո և ընտանիքի էվոլյուցիան, Երևան, «Հայաստան», 1990, 648 էջ:
2. Մանուկյան Մ., Սիրո փիլիսոփայական, հոգեբանական, մանկավարժական մեկնաբանման հայկական զանգարան, Երևան, «Ձանգակ-97», 2003, 320 էջ:
3. Հակոբյան Գ., Հակոբյան Ա., Ընտանեկան դաստիարակության առանձնահատկությունները ժամանակակից հասարակության սոցիալ-տնտեսական տեղաշարժերի ժամանակաշրջանում, Երևան, «Մանկավարժություն» ամսագիր, 2011, թիվ 8, էջ 11-17:
4. Бгажноков Б. Х., Очерки этнографии общения адыгов, М., “Эльбрус”, 1983, 229 с.
5. Гаспарян Ю. А., Институт семьи, проблемы, обновления, развития, С. Петербург, 1997, 162 с.
6. Егоян В. А., Семья в экстремальных условиях общественного кризиса. Стрессология, наука о страдании, Ереван, “Магистрос”, 1996, 321 с.
7. Сукиасян С. Г. Этнос, семья, точка зрения психолога. Ереван, “Шушан”, 1996, 156 с.
8. Харчев А. Г., Голод С. Н., Профессиональная работа женщины в семье, А., “Наука”, 1971, 175 с.
9. Янкова З. А., Семья как базисная подсистема общества, автореферат, докторская диссертация соц. наук, М., МГУ, 1995, с. 8-10.
10. Янкова З. А., Панкратова М., Функции современной семьи, семья сегодня, М., “Статистика”, 1979, с. 18-26.

REGISTERING THE PECULIARITIES OF THE ARMENIAN FAMILY, AND TARGETING USAGE AS A CONDITION OF UPBRINGING PRODUCTIVITY

**LIANA HARUTYUNYAN**

Competitor of the “Mkhitar Gosh” Armenian-Russian International University

Summary

The dynamics of the historical stages development of the Armenian family is classified in the article, its peculiarities and the conditions of productive usage in the process of upbringing.

## ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РОЛЕВОЙ ИГРЫ В СРЕДНИХ И СТАРШИХ ГРУППАХ ДОШКОЛЬНИКОВ\*

**Маринэ Эрнестовна САРКИСЯН**

*Соискатель ЕГПУ им. Х. Абовяна*

Առեմախոսութեան բեման՝ Անգլերեն բանավոր խոսքի համակարգված ձևավորման և զարգացման կազմակերպումը նախադպրոցական կրթությամբ

Գիտական դեկանար՝ Կարեն ՀԱՅՐՅԱՆ՝ մանկավարժական գիտ. բեկնածու, պրոֆեսոր



Согласно современным глобальным требованиям в деле обучения и воспитания детей дошкольного возраста, иностранный язык является одним из предметов, входящих в учебный

план детских садов и частных колледжей. Он, как бы, является обязательным предметом по двум причинам:

- 1) дети-малолетки очень восприимчивы к усвоению устной иноязычной речи;
- 2) раннее обучение иностранному языку, наряду с другими предметами, необходимо для подготовки детей к школе.

Применение ролевой игры в обучении иноязычному говорению в разных типах учебных заведений описано в работах ряда методистов: W. Rivers, M. Knight, M. Finocchiero, M. A. Ариян, Е. С. Аргустянянц, И. Л. Бим, Ф. М. Рабинович и др. (Скляренко, Н. К., Олейник Т. И., с. 29).

Организация ролевой игры обеспечивает речевую, игровую и учебную деятельность детей.

Учебный характер игры не осознаётся детьми. С точки зрения детей ролевая игра - игровая деятельность, а с точки зрения учителя, эту деятельность можно принять как

форму организации учебного процесса, то есть процесса обучения диалогическому общению.

Целью организации игры является формирование и развитие речевых навыков и умений детей. В процессе организации учитель управляет игрой, осознавая её учебный характер.

Н. К. Скляренко и Т. И. Олейник доказывают, что ролевая игра выполняет в учебном процессе пять основных функций: мотивационно-побудительную, обучающую, воспитательную, ориентирующую и компенсаторную. Успех учителя в обучении диалогической речи зависит от правильной реализации этих функций в учебном процессе.

На уроках иностранного языка игра не теряет своей привлекательности для учащихся, однако имеет свою специфику. Решаются дополнительные неигровые задачи и повышается значимость результативного аспекта, что позволяет рассматривать ролевую игру как средство достижения учебно - воспитательных целей (Филатов В. М., Лившиц О. Л., с. 38).

До начала работы над диалогом необходимо формирование лексических и грамматических навыков в пределах запланированной тематики.

Согласно методической литературы, главным компонентом диалога и исходной единицей обучения является диалогическое единство.

\* Ներկայացվել է 03.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



Следовательно, первым этапом обладания диалогической речи считается усвоение диалогического единства (ДЕ). Л. А. Леонтьев и Э. П. Шубин формулируют ДЕ как «взаимосвязанную пару реплик, из которых первая является управляющей, а вторая – зависимой».

С точки зрения Л. А. Леонтьева и Э. П. Шубина, взаимосвязанные цепочки ДЕ, в которых управляющая реплика одного ДЕ является в то же время зависимой репликой предшествующего ДЕ, а зависимая реплика управляющей в последующем ДЕ, называют диалогическим целым или микродиалогом. С точки зрения текстуральной лингвистики микродиалог представляет собой сокращённый вариант исходного диалогического текста в таком виде, который допускает выполнение коммуникативного задания. Микродиалог может рассматриваться как средство выражения основных коммуникативных намерений говорящего. Итак, овладение микродиалогом следует считать вторым этапом развития навыков и умений ДР учащихся.

Третий заключительный этап обучения ДР состоит в составлении учащимися собственных диалогов в соответствии с требованиями программы (Скляренко Н. К., Олейник Т. И., с. 29).

Согласно трём этапам овладения ДР следует выделять три группы упражнений:

I группа - упражнения на усвоение ДЕ;

II группа - упражнения на овладение микродиалогом;

III группа - упражнения на составление собственных диалогов различных функциональных типов. При выполнении упражнений трёх групп можно применять ролевую игру.

В период подготовки детей к диалогической речи и ролевой игре на определённую тему, нужно обеспечивать знание соответствующего лексического и грамматического минимума.

Представим себе, что нам надо работать над темой «Дикие животные».

Новые слова: wild, animal, a bear, a wolf, a tiger, a lion, a fox, a rabbit, a giraffe, a deer, eat, meat, grass, drink, water.

Нам надо 15 новых слов. Дети старшего дошкольного возраста в течение двух занятий выучат данный лексический материал.

Давайте на первом занятии научим названия плотоядных животных с помощью наглядности и вместе с детьми составим предложения с помощью следующих образцов:

It is a (bear). It is a..., и т. д.

The (bear) is a wild animal. The wolf....

The (bear) eats meat. The tiger...

The (bear) drinks water. The fox...

На втором занятии нужно повторять содержание предыдущего занятия и научить названия травоядных диких животных. Затем чередуется упражнение, подобное вышеуказанному, только вместо слова meat мы употребляем слово grass.

После усвоения данного лексического материала дети должны отвечать на следующие вопросы:

1) What it is?

2) What kind of animal it is?

3) What does the ... eat (drink)?

В смешанных группах дошкольных учреждений дети среднего дошкольного возраста, по мере своих сил, примут участие в этих занятиях, а в укомплектованных группах рекомендуется облегчить возможность детей для составления предложений следующим способом: сначала учитель показывает детям наглядные пособия и сам отмечает: It is a (fox) и т. д. После чего дети выполняют то же самое упражнение с помощью учителя.

Например:

T: It is... (показывая игрушку или рисунок)...

P-s: It is a wolf, и т. д.

Данный материал на третьем занятии подкрепляется с использованием сказки, рассказа, стишка, песенки, дидактических игр.

В воскресный день детей можно отвезти на экскурсию в зоопарк. Для дальнейшей успешной работы сначала желательно детям в зоопарке показать: медведя, волка, лису, оленя, тигра, льва, зайца, жирафа а потом остальных животных.

Если в данном населённом пункте нет зоопарка, то можно придумать, или прочитать рассказ: «At the Zoo» с рисунками (к третьему занятию), а к диалогической речи и к ролевой игре придется приступить на четвёртом занятии. Эту игру можно повторять по желанию детей.

С помощью вышеуказанных занятий мы завершили лексический минимум на тему «Дикие животные». Теперь можно приступить к упражнениям трёх групп для развития диалогической речи и ролевой игры детей-дошкольников.

Упражнения I группы относятся к условно-речевым.

В зависимости от вида ДЕ на усвоение которого направлено упражнение, выделено 6 видов упражнений I группы.

а) Упражнение на усвоение ДЕ сообщение-сообщение. Упражнения в имитации. Ролевая игра «Близнецы».

Образец задания:

Первый партнёр любит животных и идёт в зоопарк. Второй партнёр тоже любит животных и идёт в зоопарк.

*Диалог:*

A: I like wild animals.

B: I like wild animals, too.

A: I go to the Zoo.

B: I go to the Zoo, too.

б) Пример варьирующих элементов. Ролевая игра «Посетители зоопарка».

Образец задания:

Первый партнёр называет своё любимое животное, а второй своё.

*Диалог:*

A: I like lions.

B: I like giraffes.

в) Упражнение на усвоение ДЕ вопрос-ответ. Ролевая игра «Интервью».

Образец задания:

Первый партнёр спрашивает второго о его впечатлении в зоопарке. Второй отвечает, что его впечатление не очень хорошее. Он хотел бы посмотреть также других животных.

*Диалог:*

A: Did you enjoy the Zoo?

B: Yes? but not very much? I watched wolves, foxes, bears, lions and tigers. But I wanted to watch giraffes and rabbits, too.

г) Упражнение на усвоение ДЕ сообщение - вызванный им вопрос. Ролевая игра та же «Интервью».

Образец задания:

Первый партнёр рассказывает второму каких животных он посмотрел вчера в зоопарке и отвечает на его вопрос. Второй партнёр должен узнать мнение первого.

*Диалог:*

A: Yesterday I saw a tiger, a lion, a wolf, a fox, a bear, a giraffe and a rabbit at the Zoo.

B: How did you like the animals?

A: Oh, very much. The animals were funny.

д) Упражнение на усвоение ДЕ вопрос-ответ плюс дополнительное сообщение. Ролевая игра «Впервые в зоопарке».

Образец задания:

Первый партнёр должен узнать впечатление друга о поездке в зоопарк. Его интересует поведение животных. Второй партнёр высказывает своё мнение о поведении животных.

*Диалог:*

A: Did you like the animals at the Zoo?

B: Very much. The animals were funny. They were having breakfast. They were eating and drinking.

е) Упражнение на усвоение ДЕ сообщение – ответное сообщение плюс вопрос. Ролевая игра «Точки зрения».

Образец задания:

Первый партнёр любит животных. Ему понравилось посещение зоопарка и он об этом рассказывает своему другу. Второй партнёр обменивается впечатлениями о животных в зоопарке.

*Диалог:*

A: I enjoyed the Zoo.

B: I enjoyed it, too. What animals did you like?

A: I liked the bears and foxes. And you?

B: I enjoyed all the wild animals. But I liked giraffes very much.

ё) Упражнение на усвоение ДЕ сообщение – ответное сообщение плюс дополнительное сообщение. Ролевая игра «Точки зрения».

Образец задания:

Первый партнёр рассказывает второму о том, что ему понравилось в зоопарке. Второй должен обменяться с первым впечатлениями и добавить что-то.

*Диалог:*

A: I liked the animals at the Zoo.

B: Yes, they were nice. They were clean, too.

В работе по усвоению ДЕ целесообразно придерживаться такой последовательности режимов: 1) учитель-группа, 2) учитель-ученик, 3) диктор-группа, 4) группа-диктор, 5) ребёнок-ребёнок, 6) пара детей - группа. При этом учителя и дикторы принимают участие в ролевой игре и помогают детям в составлении диалогов.

Выполняя упражнения II группы, дети научатся составлять микродиалоги, используя усвоенные ДЕ. Рекомендуется использовать диалоги с применением соответствующих игрушек или показа кадров, снятых в зоопарке, на экранах электронной доски.

Для составления упражнений II группы необходимо создавать условно-речевые ситуации (УРС) и распределять роли. Выполняя упражнения I и II групп, дети научатся составлять микродиалоги. При выполнении этих упражнений можно использовать слуховые вербальные и зрительные опоры.

**2) Пример обменов впечатлениями**

A: I was at the Zoo.

B: How did you like it?

A: Very much. I saw white bears and brown bears. I like bears.

## 1) Схема микродialogа

Подстановочная таблица с использованием игрушек

	a wolf		
	a bear		
	a fox		
A: I saw	a tiger	at the	Zi î .
	a lion		
	a		
	rabbit		
	a		
	giraffe		
	a deer		
B: What was it like?	nice		white.
	big		black.
A: It was	small	and	brown.
	clean		yellow.
	dirty		grey.

B: And I like foxes. They are red and funny.

Дети должны составлять подобные диалоги, глядя на изображение животных, которых они осматривали в зоопарке.

Упражнения II группы сначала составляются с помощью двух учителей, с помощью учителя и ученика. После указанных образцов дети самостоятельно смогут выполнять схематические упражнения. В процессе соответствующей ролевой игры дошкольники средних групп смогут играть втроём. Один из них по очереди будет держать или показывать игрушки.

При выполнении упражнений III группы, дети начинают составлять собственные диалоги, при которых снимаются все опоры. Упражнения относятся к типу речевых и носят творческий характер.

В основе собственных диалогов учащихся лежит УРС, в состав которой входят 1) субъект, 2) объект, (предмет разговора), 3) отношение субъекта к предмету разговора, 4) условия речевого акта (см. Ляховицкий М. В., Вишневский Е. И.).

Структура речевой ситуации и ее реализации в учебно-воспитательном процессе. Иностранные языки в школе, 1984, N2).

Надо иметь в виду, что ролевая игра-средство достижения конечной цели: овладение иноязычным общением, максимально приближенным к естественному. Поэтому на каждом этапе развития учащиеся должны обмениваться мнениями на разных уровнях в процессе общения.

Досконально проработав статью Н. К. Склярченко и Т. И. Олейник: Обучение диалогической речи с использованием ролевой игры в VII классе (ИЯШ 1/85), автор данной статьи составил новое содержание для обучения дошкольников диалогической речи с помощью ролевой игры.

Дело в том, что годы в Советской власти не было массового обучения дошкольников иноязычной речи. А в XXI веке у учащихся VII класса совершенствуются более прочные знания для (дальнейшего) развития диалогической речи и для организации соответствующих ролевых игр. Следует отметить, что всякое начало имеет свое продолжение и постоянное усовершенствование.

Практически каждую разговорную тему можно завершать ролевой игрой, обогащая лексический материал и УРС детей из года в год и расширяя тематику предыдущего года.

Методы обучения Н. К. Склярченко и Т. И. Олейник применимы на разных уровнях и в разных уровнях программных требований.

В конце статьи следует подчеркнуть, что в начальном этапе дошкольного обучения диалогической речи учителю нужно безостановочно прибегать к применению образцов при прохождении всей тематики по устной речи, закладывая основу для дальнейшего развития детского кругозора в области английского языка.

Серию образцов можно реализовать на ряде занятий, создавая коммуникативный фон для употребления слов тематической речи.

В течение учебного года необходимо периодически повторять пройденные разговорные темы с помощью тематических ситуаций, которые «на речевом уровне обычно направлены на организацию условий для реализации самостоятельных высказываний учащихся, когда перед ними стоит задача выразить собственные мысли и свое отношение к каким-либо моментам» (Ростовцева В. М., с. 37-38).

В виду того, что тематические диалоги уже усвоены детьми, то при повторении ролевых диалогических игр не будет необходимости вмешательства на родном языке со стороны учителя. По словам М. Г. Аствацатрян, «чем выше уровень усвоенного материала, тем меньше необходимости в помощи вводного звена» (Аствацатрян М. Г., с. 168).

Ситуации по пройденным темам предлагаются во избежание забывания лексического материала и минимальных навыков иностранной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Скляренко Н. К., Олейник Т. И.** Обучение диалогической речи с использованием ролевой игры в VII классе. Иностранные языки в школе 1/85, с. 28-33.
2. **Филатов В. М., Лившиц О. А.** Ролевые игры на уроках английского языка в VI классе. ИЯШ 1/85, с. 38-41.
3. **Эльконин Д. Б.** Психология игры. М., 1978, с. 31.
4. **Филатов В. М.** Методическая типология ролевых игр. Иностранные языки в школе 2/88, с. 25-30.
5. **Ростовцева В. М.** Использование ситуаций при презентации лексики. Иностранные языки в школе 4/90, с. 35-39.
6. **Մ. Գ. Աստվածաղայան,** Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկա, «Լույս», Երևան, 1985, էջ 168:

---

ՕՏԱՐԱԼԵԶՈՒ ԵՐԿԻՍՈՍՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ԴԵՐԱԽԱՂԵՐԻ ՕԳՆՈՒԹՅԱՄԲ  
ՆԱԽԱԴԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՄԻՋԻՆ ԵՎ ԱՎԱԳ ԽՄԲԵՐՈՒՄ

**ՄԱՐԻՆԵ ԷՈՆԵՍԻ ՄԱՐԳՍՅԱՆ**

Ամփոփում

Հողվածի հեղինակն առաջարկում է օտար լեզվի պարապմունքներին երեխաներին զբաղեցնել դերախաղերով՝ զարգացնելով նրանց երկխոսության հմտությունները: Նա կանգ է առնում նախնական բառապաշարի ուսուցման և 3 խմբի վարժությունների կիրառման վրա, որոնք հանդիսանում են որպես նախապատրաստական աշխատանք դերախաղերի կազմակերպման համար:

---

HOW TO DEVELOP THE FOREIGN DIALOGICAL SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN  
(INCLUDING AVERAGE AND SENIOUR GROUPS) BY THE HELP OF ROLE-CASTING GAMES

**MARINE SARGSYAN**

A competitor for scientific degree of a Candidate of Pedagogical Sciences in YSPU named after Kh. Abovyan,  
the department of Methodology

Summary

The author of the article offers the organizing of role-casting games during the studies of foreign languages. She mentions an effective method of amusing the children and developing their dialogical speech in the same time.

It's necessary to teach and use the new lexical material of given themes and practice some preparatory exercises before turning to the role-casting games. Three types of exercises are given in the article.

# ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ (ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ) ԲՈՎԱՆԳԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՁԵՎԸ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ ՊԱՀԱՆՋՍՈՒՆՔՆԵՐԻ ՈԼՈՐՏՈՒՄ\*

## Արմինե ՄԿՐՏՉՅԱՆ

Վանաձորի թիվ 23 միջնակարգ դպրոցի պատմության ուսուցչուհի



**Բ**ովանդակությունը և ձևը փիլիսոփայական հասկացություններ են, որոնք արտահայտում են բնական և սոցիալական իրականության երկու կողմերի փոխադարձ և արդյունավետ կապը, այլ կերպ ասած՝ բովանդակու-

թյան և ձևի ներդաշնակությունը անհրաժեշտաբար նպաստում է պետական-հասարակական ցանկացած հիմնախնդրի, այդ թվում կրթության քաղաքականության, կրթադաստիարակչական խնդիրների իրականացմանը: Յուրաքանչյուր պետական-հասարակական գործընթացի ձևն ու բովանդակությունը, այս պարագայում, կրթության ձևն ու բովանդակությունը, անբաժանելի են միմյանցից, լրացնում են իրար և գտնվում են դիալեկտիկական միասնության մեջ: Այս միասնության գլխավոր կողմը կրթության բովանդակությունն է, որովհետև կառուցվածքային-կազմակերպական ձևերը ամբողջապես կախված են այն բանից, թե ի՞նչ, ինչպե՞ս և ինչո՞ւ է կազմակերպվում կրթությունը (հանրակրթությունը):

Իսկ որ՞ն է կրթության (հանրակրթության) բովանդակությունը: Ըստ «Կրթության մասին», «Հանրակրթության մասին», «Երեխայի իրավունքների մասին» ՀՀ օրենքների և սրանցից բխող այլ օրենքների ու նորմատիվային փաստաթղթերի՝ կրթության (հանրակրթության) բովանդակությունը պետական չափորոշիչների, առարկայական չափորոշիչների, ծրագրերի, այլընտրանքային ծրագրերի, դասագրքերի, ձեռնարկների էությունը ներկայացնող ամբողջությունն է: Սովորաբար կրթության (հանրակրթության) բովանդակությունը ասելով հասկանում ենք կրթական ողջ իրականությունը իբրև ճանաչողա-

կան, վերլուծական, և որ ամենակարևորն է, գործնական-կիրառական ամբողջություն: Եվ եթե կրթության բովանդակությունը կազմող այս տարրերից որևէ մեկը մյուսի հետ չի համապատասխանում կամ գերակայում է մյուսներին, ապա կրթության բովանդակության միասնականությունը խախտվում է, և կրթության (հանրակրթության) նպատակը («Սովորողի մտավոր, հոգևոր, ֆիզիկական և սոցիալական զարգացման ապահովումը, նրա անձի՝ որպես ապագա քաղաքացու ձևավորումը, ինքնուրույն կյանքի, մասնագիտական կողմնորոշման և մասնագիտական կրթության նախապատրաստումը»<sup>1)</sup> դառնում է ուղղակի գեղեցիկ արտահայտություն: Ավելին՝ խեղվում է կրթության բովանդակության նկատմամբ հասարակական պահանջը և ընդհանրապես կրթության ամբողջ քաղաքականության իմաստը: Կրթության (հանրակրթության) բովանդակությունը ներկայացնող հանրակրթության պետական չափորոշիչը որպես նորմատիվային փաստաթուղթ «սահմանում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնը, կրթական ծրագրերի առավելագույն ծավալը, ըստ կրթական մակարդակների՝ շրջանավարտների ներկայացվող ընդհանրական որակական պահանջները, սովորողների գնահատման համակարգը»<sup>2)</sup>: Կարելի է նկատել, որ այս սահմանումը գրեթե իդեալական է, սակայն, այս «վերնաշենքային» հասկացությունը կրթական համակարգի պատասխանատուների կողմից կիրառվելու ընթացքում կրթության բովանդակությունը կորցնում է իր գիտական-տեսական արժեքաբանական կողմը, որովհետև կրթության բովանդակութանը ներկայացվող մեթոդաբանությունը շարունակում է մնալ անփոփոխ, ոչ լիարժեք և թերի՝ չնայած նրան, որ վերջին տասնամյակում մեր կրթական համակարգում զգալի ներդրումներ եղան թե մյուսական, թե փորձի փոխանակման, թե տեսական-գիտական առումներով (ժամանակակից կրթա-

\* Ներկայացվել է 05.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

կան տեխնոլոգիաները համագործակցային, խմբային ուսուցում, արտասահմանյան բազմաթիվ ծրագրեր, ուսուցիչների վերապատրաստումներ և այլն): Այս տեսանկյունից ելնելով՝ պետք է նկատել, որ այսօր էլ գրեթե բոլոր ուսումնական (հանրակրթական) հաստատություններում ուսուցումն իրականացվում է ինքնաբերաբար՝ խորհրդային կրթահամակարգին հատուկ տրամաբանությամբ: Մեր կարծիքով՝ դրա համար ոչ սովորեցնողն է մեղավոր, ոչ էլ սովորողը, որովհետև կրթության բովանդակության և նպատակի գիտակցումը ոլորտը ներկայացնողների և առավելապես պատասխանատուների մոտ կենցաղային-գործնական ձևից չի դարձել աշխարհայացքային ընկալման անհրաժեշտություն: Այսինքն՝ ուսուցման-դասավանդման գործընթացում գործող չափորոշիչները, առարկայական ծրագրերն ու նոր դասագրքերը, զնահատման համակարգը շարունակում են մասամբ համապատասխանել կրթական պահանջներին, մինչդեռ կրթության բովանդակային պահանջները բարդ են և ներկայացված են մեծ թվով առարկաներով: Ուսումնական գործընթացում ուսուցիչը և դասագիրքը շարունակում են մնալ գիտելիքի միակ աղբյուրը, իսկ ուսուցումը՝ անհատական բնույթ է կրում: Դասը շարունակում է մնալ ուսուցման կազմակերպման միակ եղանակը, ինչը տարաբնույթ, բազմազան միջավայրում գտնվող սովորողի համար հետաքրքիր չի դառնում. վերջինս վերածվում է ուսուցման պասիվ կրողի: «Քեզ վրա կարգիր հարյուր ուսուցիչ նրանք անգոր դուրս կգան, եթե դու չես կարող ինքդ քեզ ստիպել և ինքդ պահանջել քեզանից»<sup>3</sup>: Ուսուցիչը որպես կրթության քաղաքականության կրող, ընկալող և դրա համար պատասխանատու անձ (բազմաթիվ այլ որակներով հանդերձ) թեև գիտակցում է կրթության բովանդակության ժամանակակից պահանջները, սակայն չի կարողանում ամբողջության մեջ տեղ հասցնել ուսուցման կարևորագույն գործառնությունները: Նրա գործունեության հիմնական խնդիրը շարունակում է մնալ հաջորդ օրվա դասը, ծրագրից, ուսումնական պլանից հետ չմնալու խնդիրը՝ թեմատիկ բովանդակության և հանրակրթության պետական ու առարկայական չափորոշչային պահանջների ոչ ամբողջական լուծումներով: «Մարդուն տվեք այն ամենը, ինչ նա ցանկանում է և հենց այդ նույն վայրկյանին նա կզգա, որ այդ ամենը ամենը չէ», - ասում է Է. Կանտը<sup>4</sup>: Շատ դեպքերում ուսուցումը հանդիսանում է ուսուցչի համար «կատեգորիկ հրամայական արա այն, ինչ ես եմ անում կամ ասում», մինչդեռ ուսուցումը պետք իրականացվի «եկեք միասին կատարենք» սկզբունքով, իսկ ուսուցիչն ունի օրենքով սահմանված պարտականություններ. «գիտակցել կրթական բարեփո-

խումների անհրաժեշտությունը և դրանցում իր մասնակցության կարևորությունը, հրաժարվել ժամանակավրեպ գործելակերպից, նպաստել ուսումնական հաստատությունում սովորողների կողմից հանրակրթական ծրագրերի յուրացման և առարկայական չափորոշիչների ապահովման գործընթացին»<sup>5</sup>:

Կարծում ենք, որ հանրակրթության բնագավառում առկա կառուցվածքային, ներքին և արտաքին բովանդակային փոփոխություններում տեղ գտած դժվարություններն ունեն իրենց արմատական պատճառները.

ա) Առայժմ գերծ մնանք կրթական համակարգում օրենսդրության պակասի կամ այլ պատճառներ տեսնելու հանգամանքից, որովհետև վերջին տարիների ընթացքում հատկապես հանրակրթության ոլորտը լրացվեց բազմաթիվ հիմնարար օրենքներով և նորմատիվային փաստաթղթերով, որոնք կարգավորում են ուսումնական հաստատության տնօրենի, ուսուցչի, աշակերտի, ծնողի իրավունքներն ու պարտականությունները:

բ) Ուսումնական հաստատության տնօրենը, ուսուցիչը, աշակերտը, ծնողը, իմանալով կամ չիմանալով իրենց իրավունքներն ու պարտականությունները, պրակտիկ գործունեության ժամանակ կարևոր նշանակություն են տալիս ոչ այնքան կրթության ներքին բովանդակության խնդիրներին, որքան արտաքին, ձևական կողմին (նկատի ունենք տնօրեն-ուսուցիչ, ուսուցիչ-աշակերտ, ուսումնական հաստատություն-համայնք հարաբերությունները և առանձին վերցրած յուրաքանչյուր օղակի՝ հատկապես ուսումնական հաստատության գործունեության մեջ անբավարար ու շաղկապ ունեցող սովորողների գործողությունների ներքին բովանդակության, նրանց վարքի, արարքների ուսումնասիրման և ընկալման նկատմամբ):

գ) Ունենալով «առարկայական նպատակներ և կառուցվածք»՝ հանրակրթության բովանդակությունը ժամանակի ընթացքում անընդհատ ձեռք է բերում տեսական-երկրորդական, ոչ համակարգված բնույթ՝ ստանալով ավելի սահմանափակ, կարծ, կտրտված բովանդակություն:

դ) Ուսումնական հաստատությունները թե՛ դասապրոցեսի կազմակերպման ձևով, թե՛ բովանդակության կազմավորման առումով շարունակում են մնալ նույնը: Մի կողմից՝ հանրակրթության բովանդակությունը ավելանում է նոր գիտելիքներով, մյուս կողմից՝ մեծանում է այդ գիտելիքներն ընկալելու և յուրացնելու անհնարինությունը: Նոր գիտելիքների յուրացումը սովորողների կողմից կատարվում է տարբերայնորեն և պատահականորեն<sup>6</sup>: Մինչդեռ ուսումնական գործընթացում պետք է գերակայի գիտելիքների ձևա-

վորման մտագործնական, տեսա-ճանաչողական մեթոդների յուրացումը՝ գիտելիքի ծագման պատմական պայմանները բացահայտելու, նրա զարգացումը քննելու և աշխարհի ընդհանուր պատկերի մեջ ներառելու միջոցով:

Ե) Եվ վերջապես կրթության բովանդակության կազմակերպման գործում ուսուցիչը հիմնականում առաջնորդվում է դասագրքով, ինչը շարունակում է «հարստանալ» չհիմնավորված, երրորդական և չորրորդական բնույթի ոչինչ չասող, անհարկի մանրամասնություններով, չափից ավելի բարդացված և երկրորդական ուսումնական նյութերով: Եվ որքան էլ սովորողը և սովորեցնողը փորձեն առաջնորդվել համակարգիչներով կամ նորագույն տեխնոլոգիական միջոցներով, այնուամենայնիվ դասագրքով է պայմանավորվում դասապրոցեսի արդյունավետությունը, իսկ սովորողի համար դասագիրքը միակ և անփոխարինելի սկզբնաղբյուրն է մնում:

Կրթության բովանդակության կառուցվածքային բաղադրիչների ամբողջական ու ներդաշնակ գործածությունը ուսումնական հաստատություններում համապատասխան կրթական տեխնոլոգիաների միջոցով և բնականաբար սովորեցնողի արհեստավարժությամբ պայմանավորված՝ ենթադրում է ուսուցման արդյունավետության բարձր մակարդակ, ինչին էլ նպատակաուղղված է վերջին երկու տասնամյակներում կրթական բարեփոխումների ողջ քաղաքականությունը: Կոնկրետացնելով կրթության բովանդակության շուրջ մեր մտքերը՝ նկատենք, որ հարցի օբյեկտիվ ընկալումը պարտադիր է սովորողի և սովորեցնողի կողմից հասարակայնորեն անհրաժեշտ գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների (մասնագիտական և մեթոդական-մանկավարժական բնույթի) ձեռքբերմանը, աշխատանքային, գործ-

նական և հասարակական որոշակի փորձի առկայության, բարոյական, գեղագիտական և ֆիզիկական համակողմանի դաստիարակվածության, նրա մտավոր, կամային և հուզական, ինչպես նաև հետաքրքրությունների, պահանջունքների և ընդունակությունների պատշաճ զարգացվածության համար:

Այսպիսով, կրթության (հանրակրթության) էութենական, խորքային նպատակի և բովանդակության իմաստավորումը մշտապես մնում է կրթական գործընթացների գլխավոր բաղադրիչն ու ժամանակի օբյեկտիվ հասարակական պահանջը:

- 1 «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 5, կետ 1:
- 2 «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 3, կետ 5:
- 3 **Լ. Աբրահամյան**, Ի. Կանտի ծննդյան 250-ամյակի առթիվ:
- 4 Նույն տեղում:
- 5 «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 27, կետ 14-3:
- 6 **Մ. Մ. Սկրտչյան**, Կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման հիմնահարցերը, Երևան 2001:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 10.07.2009:
2. «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, 14.04.1999:
3. **Յու. Կ. Բաբանսկի**, Դասի կատարելագործման պրոբլեմները, Երևան 1982:
4. Ուսման մեջ աշակերտի հետ մնալու պատճառները և դրանց կանխման ու հաղթահարման միջոցները, Երևան, 1986:
5. **Մ. Մ. Սկրտչյան**, Կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման հիմնահարցերը, Երևան, 2001:
6. **Լ. Աբրահամյան**, Ի. Կանտի ծննդյան 250-ամյակի առթիվ:

THE FORM AND CONTENT OF EDUCATION (GENERAL EDUCATION ) IN THE FIELD OF PUBLIC DEMAND

**ARMINE MKRTCHYAN**

a History teacher of school N23 after admiral Isakov, Vanadzor

Summary

The article tells about a number of problems concerning the content of general education including also peculiarities of education, politics, educative activity, state standards, curriculums and textbooks.

Showing the essence of education content according to the laws about operating education and general education, we notice that public demands of the content of general education, which is the meaning of the whole educational system, has mainly practical applied entity which isn't always expressed objectively while carrying out educational policy.

## ՀԱՅՈՑ ԵՎ ՈՉ ԼԱՏԻՆԱՏԱՌ ԱՅԲՈՒՔԵՆՆԵՐԻ ՊԱՀՊԱՆՄԱՆ ԵՎ ՁԱՐԳԱՅՄԱՆ ՄԻ ՔԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԽՆԴԻՐ\*

### Անահիտ ԻՍԿԱՆԴԱՐՅԱՆ

Վանաձորի թիվ 11 ավագ դպրոցի հայոց լեզվի և գրականության ուսուցչուհի



Արդի մանկավարժության հիմնախնդիրն էր ը գտնվում են ողջ աշխարհում ընթացող համաշխարհայինացման հոլովույթում: Դրանցից են նաև հայոց այբուբենի և գրանշանների՝ լատինատառ այբուբենների ու գրանշանների հետ պարտադրված մրցակցային խնդիրները:

Սրանից ուղիղ հարյուր տարի առաջ Թիֆլիսում լույս տեսած «Հայ գրքի տունը» գրքույկի մեջ պատմաբան Լեոն գրում էր. «Մեսրոպը հայության սրբությունն էր: Եվ այս երևույթը միազամայն հասկանալի է և բնական: Բոլոր ազգերը նվիրական ամենաբարձր զգացմունքով են երկրպագում գրին ու գրքին: Պլատոն փիլիսոփան մարդու ամենահրաշալի գործերից մեկն էր համարում տառերի գյուտը: Նա ասում էր, թե դա այնպիսի մեծագործություն է, որ տառեր գտնողին պետք է Աստված համարել, Աստծո նման մի մարդ»<sup>1</sup>:

Մարդկության պատմամշակութային զարգացման ընթացքը ապացուցում է, որ սեփական այբուբենի, գրի ստեղծումը և իր լեզվով կրթության կազմակերպումը էական, երբեմն նաև վճռորոշ մշակութային ունի ազգային ինքնության, ինչպես կայացման, այնպես էլ զարգացման առումներով: Եվ եթե «լեզվի պատմությունը հասարակության պատմության համառոտագրությունն է»<sup>2</sup>, ապա այբուբենը որոշիչն է լեզվի և լեզվամտածողության քաղաքակրթական մակարդակի:

Այբուբենների ստեղծումը, միջնադարյան ձեռագրերի պահպանումը, այնուհետև տպագրության միջոցով նրանց լայնածավալ օգտագործումը այն գործընթացն է, որը «հեշտացրել է ժամանակակից ազգային լեզվի, գրականության նորմե-

րի զարգացումը»<sup>3</sup>: դրանով իսկ այդ այբուբեններն ունեցող հանրությունների համար դառնալով ազգային ինքնության կարևոր բաղադրիչ:

Ժամանակակից գիտության մեջ ընդունված տեսակետ է, «որ ազգերը ի սկզբանե ընդունվում էին որպես լեզվական ընդհանրություն, ոչ թե արյան...»<sup>4</sup>:

Ազգային այբուբեններ օգտագործող լեզուները այսօր էլ շարունակում են մնալ որպես ազգային և մշակութային ինքնության (նույնականացման) գլխավոր գործոն, ուստի «մեր գոյությունը ավելի շատ պայմանավորվում է լեզվով, քան արտադրական հարաբերությունների մեջ եղած տեղով, այդ պատճառով էլ գրատպած կապիտալիզմն է հանդիսանում ժամանակակից հասարակական կեցության սկզբունքային որոշիչը»<sup>5</sup>:

**Ոչ լատինատառ, այդ թվում նաև հայոց այբուբենի պահպանման, օգտագործման և զարգացման գործընթացը դրանք կրող հանրությունների ազգային և մշակութային, քաղաքակրթական ինքնության և յուրահատկության երաշխիքներն են:**

Ժամանակակից աշխարհի գլխավոր հակասություններից է մշակութային զլոբալիզացման ընթացքում ավանդական հասարակությունների ներսում առաջացած և առանձին անհատների համար կարևոր հիմնախնդիր դարձած ինքնության խնդիրը, որն ունի տարբեր մակարդակներ՝ անհատական, սեռային, խմբային, ազգային, մշակութային և զլոբալ:

Այս բոլոր մակարդակներից յուրաքանչյուրի համար էլ էական բաղադրիչ է լեզվամտածողությունը, որն իր հերթին անհմար է առանց ազգային այբուբենների գոյության:

Համաշխարհայինացման գործընթացը, որը տարբեր չափերով և արագությամբ իր հորձանուտի մեջ է առել բազմաթիվ երկրներ և ժողովուրդների, ունի ինչպես դրական, այնպես էլ բացասական դրսևորումներ: Դրականը տարբեր ազգերի և

\* Ներկայացվել է 12.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



քաղաքակրթությունների կողմից ստեղծված արժեքների՝ համամարդկային մշակութային դաշտում ցերեպելու հնարավորությունների աննախադեպ մեծացումն է: Բացասակամը՝ արևմտյանը որոշ առումներով նաև իսլամական մշակույթների կողմից ուրիշներին իրենց մշակութային արժեքների պարտադրման փորձն է՝ հաճախ խիստ ագրեսիվ և վտանգավոր գործելակերպով:

Լատինական այբուբենի կողմից այսօր գոյություն ունի մեծ ճնշում ոչ լատինատառ այբուբենների նկատմամբ: Ընդ որում՝ ճնշումը երկակի է. առաջին՝ սահմանափակել, նեղացնել ոչ լատինատառ այբուբենների գործածությունը, մասնավորապես համացանցում, և երկրորդ՝ պարտադրել ոչ լատինական տառերի արտաքին տեսքի նմանեցումը լատիներենին:

Մենք հեռու ենք այս ճնշումը միտումնավոր համարելուց: Այն պատմամշակութային մեր դարաշրջանին հատուկ զարգացումների ընդհանուր համատեքստում է: Իրականում այս և այլ ոլորտներում առաջադրված մարտահրավերները անհրաժեշտություն են առաջացնում ապավինելու սեփական պատմության հիշողությանը և քաղաքակրթական արժեքներին, ուժեղացնելու և ակտիվացնելու մշակութային ներուժը՝ չմերժելով, ընդհակառակը, ստեղծագործաբար օգտագործելով նաև ուրիշներին:

**Ոչ լատինատառ տառատեսակների ավանդական տեսքի և գրությունների պահպանումը ազգային լեզվատառնությունների որպես մշակութային արժեքների զարգացման անհրաժեշտ պայման է, ժամանակակից միջոցների և ավանդական ոճերի համադրումը՝ նոր ու անհրաժեշտ միտում:**

Սեփական այբուբենի նկատմամբ վերաբերմունքը մշակութային զարգացման մակարդակի դրսևորում է: Ոչ լատինատառ գրանշանների արդեն պարբերական դարձած միջազգային մրցույթ-գիտաժողովների անցկացման փաստը վկայում է, որ այդ այբուբենների տեր ժողովուրդները իրենց այբուբենները՝ քաղաքակրթական միջոցը և գործիքը, կուռքի չեն վերածում, այլ ժամանակի ընձեռած հնարավորություններով գրանշանների արտաքին տեսքը ստեղծագործաբար զարգացնում են և հարմարեցնում այսօրվա պահանջներին:

«Մշակույթը շարժիչ ուժ է, որը մշտապես վերափոխվում է եթե ոչ կառավարության միջոցով, ապա հազարավոր անկախ անհատների համագործակցությամբ,- գրում է ժամանակակից աշխարհի ապագայով մտահոգ Ֆրենսիս Ֆուկույաման և շարունակում: Չնայած մշակույթը այնքան էլ արագ չի զարգանում, ինչպես քաղաքական և հասարակական ինստիտուտները, այնուամենայնիվ այն հարմարվում է փոփոխվող պայմաններին»<sup>6</sup>:

Այբուբեններն ընդհանրապես, ոչ լատինատառ այբուբենը՝ մասնավորապես, ունեն այլ կարևոր գործառնություններ, որոնցով դառնում են համամարդկային մշակութային զարգացման անհրաժեշտ ու պարտադիր գործոններ:

Նիցշեն գտնում էր, որ մարդկային ամենաբարձր տեսակի բնութագրիչը «ամենաերկար հիշողություն ունեցող արարածն է»: Եվ ահա այբուբենները հանդիսանում են պատմական հիշողության ու ճանաչողության համար անգնահատելի արժեքներ: Եվ եթե եզրակացնենք, մայաների, շուներների, արամեացիների և այլ ժողովուրդների այսօր չօգտագործվող գրանշանները ծառայում են որպես բանալի՝ անցյալի մեջ խորանալու համար, ապա ժամանակակից ժողովուրդների այբուբենները շարունակում են կատարել ոչ միայն ազգային, այլև միջմշակութային և միջքաղաքակրթական հաղորդակցային գործառնություններ: Ընդ որում՝ համագործակցությունը հայոց այբուբենի օրինակով սկսվել է հենց ստեղծման օրերից և շարունակվում է առ այսօր:

Ըստ Մեսրոպ Մաշտոցի աշակերտ և վարքագիր Կորյունի՝ հայոց այբուբենի վայելչագրության մեջ իր մասնակցությունն է ունեցել հույն հմուտ գրիչ Յուստինոսը<sup>7</sup>: Հայ գիտունները համագործակցում էին նաև ասորիների հետ, որը առաջացրել էր բյուզանդական կայսեր խանդը, ինչը նա արտահայտել էր հայոց Կաթողիկոսին<sup>8</sup>:

Այնուհետև թարգմանական գրականությունը ոչ միայն հայությանը հաղորդակից դարձրեց համաշխարհային մշակութային ժառանգության տարբեր ձեռքբերումներին, այլև օգնեց հունարենի միջոցով ինչպես բառակազմական, այնպես էլ քերականական որոշ նորմերի կիրառմանը:

Տպագրության գյուտից հետո այբուբենները, այդ թվում նաև՝ հայոց, ավելի լայն չափերով սկսեցին կատարել միջմշակութային հաղորդակցության դեր: Այս առումով հայ տպագրության պատմությունը, թերևս, ուսուցողական է: Տպագրությունը սկզբնավորվել է Վենետիկում: Այնուհետև՝ մինչև Արևելյան Հայաստանի անկախացումը, շուրջ 400 տարի հայ տպագրությունը զարգացել է օտար, բայց հյուրընկալ երկրներում՝ Իտալիա, Հոլանդիա, Յուգոսլավիա, Ֆրանսիա, Ավստրիա, Ռուսաստան և այլն: Ընդ որում՝ հաճախ հայերեն տառեր ձուլել են այլազգի վարպետները՝ ֆրանսիացի Ռոբերտ Գրանժոնը, հոլանդացի Վան Դիկը, օժանդակել են իտալացի տպագրիչ՝ Անտոնիո Բերտոլին, գերմանացի հրատարակիչ՝ Յոհան Յոախիմ Շրյոդերը<sup>9</sup>:

Օտարների կողմից տպարաններ են ստեղծվել նաև Հայաստանում: Մասնավորապես 1827թ. Շուշիում տպարան են հիմնել Բազելի Ավետարա-

նական եկեղեցու միսիոներները, որոնք Շուշիում և Մոսկվայում տպագրում են 11679 օրինակ հայերեն, 728 օրինակ պարսկերեն, 147 օրինակ թուրքերեն և 100 օրինակ եբրայերեն գրքեր<sup>10</sup>: Իրենց հերթին մի շարք երկրներում, մասնավորապես Պարսկաստանում հայերն են առաջինը ձեռնարկել տպագրական գործը:

Արդի մշակույթի մեջ «արժեքների ոչ մի առանձին վերցրած հավաքածու չի կարող և պետք չէ, որ լինի գերիշխող»<sup>11</sup>, որովհետև քաղաքակրթությունների զարգացման պատմությունն ակնբախտորեն ցույց է տալիս, որ **մարդկությունը ապրում է ոչ թե զծային, միաջափ զարգացման տրամաբանությամբ, ուր առաջացած քաղաքակիրթ կենտրոնը իշխում և կրթում, դաստիարակում է հետամնաց ու վայրենի զավառներին, այլ այն բազմակենտրոն զարգացման միտում ունի: Իսկ սա ենթադրում է, որ մոլորակի յուրաքանչյուր կետ կարող է ժամանակի և տարածության մեջ դառնալ քաղաքակրթական կենտրոն:**

«Իրադարձությունների ընթացքը, որը ժողովուրդներին ավելի ու ավելի է համասեռ դարձնում և միաժամանակ իրարից զատված, կարող է հասկանալի լինել միայն իր ողջ տարիմաստության (պարադոքսայնության) մեջ, որովհետև համասեռությունը չի հակադրվում բազմազանությանը, ընդհակառակը, այն ամեն անգամ միայն ծաղկում է, երբ հայտնվում է միասնականացնող նոր սկիզբ»<sup>12</sup>:

**Ժամանակակից աշխարհում ավանդական հասարակություններին ոչ թե տրված է գոյատևման կամ համակերպման ծրագիր, այլ նրանք պիտի այլընտրանքային զարգացման նոր ուղիներով առաջնորդեն մարդկությանը, մասնավոր հոգևոր մշակույթի ոլորտում:**

<sup>1</sup> Լեո, «Հայ գրքի տօնը», Թիֆլիս, 1912, էջ 31:

<sup>2</sup> **А. Дж. Тоунбу**, Постижение истории, Москва, 2002, с. 72.

<sup>3</sup> **Мирослав Хрох**, От национальных движений к..., сб. Нацисм и национализм, Москва, 2002, с.129.

<sup>4</sup> **Benedict Anderson**. Imagined Communities, insted L. 1991, p. 135.

<sup>5</sup> Նույն տեղը, էջ 137:

<sup>6</sup> **Френсис Фукуяма**, Великий разрыв, Москва, 2004, с.192.

<sup>7</sup> **Կորյուն**, «Վարք Մաշտոցի», Երևան, 1941, էջ 42

<sup>8</sup> **Սանանդյան Հ.**, Զննական տեսություն հայ ժողովրդի պատմության: Հ. Բ, Երևան, 1957, էջ 273-274:

<sup>9</sup> Հայ ժողովրդի պատմություն, հ. 5, Երևան, 1972, էջ 611, 614, 617:

<sup>10</sup> **Լեո**, Պատմություն Ղարաբաղի հայոց թեմական հոգևոր դպրոցի, Թիֆլիս, 1914, էջ 93:

<sup>11</sup> **Френсис Фукуяма**, Великий разрыв, Москва, 2004, с. 193.

<sup>12</sup> Ormeга-u-Гассет. Восстание масс, М., 2003, с. 187.

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Կորյուն**, «Վարք Մաշտոցի», Երևան, 1941:

2. **Լեո**, «Հայ գրքի տօնը», Թիֆլիս, 1912:

3. **Լեո**, Պատմություն Ղարաբաղի հայոց թեմական հոգևոր դպրոցի, Թիֆլիս, 1914:

4. **Սանանդյան Հ.**, Զննական տեսություն հայ ժողովրդի պատմության: Հ. Բ, Երևան, 1957

5. Հայ ժողովրդի պատմություն, հ. 5, Երևան, 1972:

6. **А. Дж. Тоунбу**, Постижение истории, Москва, 2002.

7. **Мирослав Хрох**, От национальных движений к..., сб. Нацисм и национализм, Москва, 2002.

8. **Френсис Фукуяма**, Великий разрыв, Москва, 2004.

9. Ormeга-u-Гассет. Восстание масс, Москва, 2003.

10. **Benedict Anderson**. Imagined Communities, insted L. 1991.

SEVERAL ISSUES ABOUT SAVING THE DEVELOPMENT OF ARMENIAN AND NON LATIN ALPHABETS

ANAHIT ISKANDARYAN

Summary

The goals of modern pedagogy are in a background of the global issues. The Armenian and other non Latin alphabets and scripts are competing with other Latin alphabets.

The process of using saving and developing of non Latin (including Armenian) alphabets is the only guarantee of their cultural, national and political uniqueness. Saving the main form of non Latin letters is very important thing nowadays.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ, СТАНОВЛЕНИЯ И АДАПТАЦИИ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УГОЛОВНЫХ ЗАКОНОВ С ЦЕЛЮ ВЫЯВЛЕНИЯ ИХ СПЕЦИФИКИ\*

**Самвел Гайкович АМБАРЦУМЯН**

*Докторант кафедры Уголовного Права и Криминологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова*

*Кандидат технических наук, доцент, юрист*

**И**сследование процесса адаптации уголовного закона актуально сегодня потому, что это первоочередная задача для любой демократической страны, каковым сегодня является Российская Федерация. Сравнительный анализ развития, становления и адаптации российского уголовного закона с уголовными законодательствами развитых стран таких как, например, США и Франция позволяет выявить специфику и особенности российского уголовного закона.

Данное исследование необходимо в силу следующих причин.

Во - первых из-за свершившегося факта образования правового государства, Российской Федерации.

Во - вторых ввиду актуальности изменений, происходящих в области юриспруденции на разных этапах развития государства.

В - третьих из-за необходимости применения достижений Адаптивных Систем Управления в юридической науке и практике.

Рассмотрим изменение основных понятий в уголовном праве Франции и США в их историческом развитии.

В связи с необходимостью выявления специфики уголовных законов Франции и США применим сравнительный метод изучения к процессам развития, становления и адаптации этих законов.

Попробуем дать характеристику французскому уголовному праву «старого режима» [1, с. 4]. Крайняя жестокость: смертная казнь, пожизненные каторжные работы на галерах, пожизненная ссылка на определенный срок,

бичевание. Наказания носили откровенный характер устрашения.

Ордонансы 1263 г. и 1670 г. представляли собой не что иное как классическое право. Для «старого режима» было характерно принятие двух типов наказаний: произвольных и твердо установленных.

Огромно влияние французских просветителей на формирование специфики их законов. Перечислим лишь их основные [1, с. 20]. Принцип формального вменения, предполагавший указание на вину; два объекта – общество и отдельные лица; принятие возможности исправления преступника и необходимость профилактики правонарушений; соразмерность наказания преступлению; не тяжесть наказания, а его неотвратимость существенно влияют на преступность.

Уголовный кодекс 1971 г. уже содержал в себе определенные принципы. Произошло смягчение законов.

При формировании Уголовного кодекса 1810 г. были учтены основные положения учения классической школы [1, с. 23]. Кодекс состоял из Общей и Особенной частей. Новизной была концепция о субъективной стороне преступления, более гуманный режим содержания лиц; отмена каторжных работ; равенство граждан перед законом; пропорциональность наказания тяжести содеянного; каноническое право: грех – умышленное зло, нет умысла - нет греха.

У 1992 г. Франции ознаменовал собой следующие изменения фиксации прогрессивных уголовно правовых принципов, более гуманную

\* Ներկայացվել է 19.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

систему наказаний и условий ее применения, сокращение сроков давности.

Во Франции Право разделено на две категории: составное частное и публичное право [4, с. 311].

Уголовное право является отраслью публичного права. Наиболее доминирующим источником Уголовного Права Франции является Кодекс Наказаний 1994 г., который заменил Кодекс 1810 года. Он заменил собой «классовый» кодекс эпохи Наполеона - УК 1810 г. [2, 3 с.]. Издание нового Уголовного Кодекса важное событие в развитии не только уголовного права Франции, но и многих других стран - ее бывших владений в Азии, Африке и Латинской Америке, традиционно ориентирующихся на другую правовую систему. Главные приоритеты нового Уголовного кодекса – обеспечение защиты основных прав и свобод граждан, строгое соблюдение принципа законности, адекватное реагирование на факты совершения опасных, в том числе новых уголовно наказуемых деяний, примат международного права над внутригосударственным.

УК 1992 г. сохранил ряд недостатков: отсутствие определений преступления, вины и отдельных ее форм, соучастия, отсутствие указания целей наказания.

Во Франции запреты в области нарушения прав человека вносит Конституционный Совет. Французское и российское юридические системы различны. Зачастую нелегко и даже невозможно оставаться при переходах в рамках одного терминологического поля: немалое количество понятий французского уголовного права либо отсутствуют в российском уголовном праве, либо представлено по-иному (например, категории правонарушений, признаки правонарушений и система санкций) [5, с. 4].

Перейдем к рассмотрению особенностей уголовного законодательства США. Действующее американское уголовное право – весьма своеобразное и сложное [2, с. 52]. Это результат взаимодействия следующих основных факторов.

Сочетание общего и статутного права. Гибкое правотворчество по сравнению с Англией.

Американский федерализм наложил отпечаток на ее уголовно правовую систему – в США нет единой уголовно правовой системы.

Каковы источники федерального уголовного законодательства США? Это Конституция 1787 г, акты Конгресса, подзаконные ак-

ты, Общее Право Англии, Уголовный кодекс США, Конституции штатов, Уголовные кодексы штатов, муниципальные или местные Указы, Административное Право, Судебные решения [4, с. 5].

К достоинствам конституции США относится то, что оно ограничивает государство от нарушений прав человека.

Американское уголовное законодательство представлено так называемым федеральным Уголовным Кодексом (раздел 18 Свода законов США) и Уголовным кодексом штата Нью-Йорк. В США 53 уголовно – правовые системы [4, с. 121]. За истекшие годы в уголовный кодекс были внесены изменения в оба раздела Общей Части, но наиболее существенным образом затронут институт наказания – смертная казнь. Число преступлений, караемых смертной казнью увеличилось до 60.

К особенностям уголовных законов США относятся следующие моменты. Конституция США не позволяет четко разграничить компетенцию федерации и штатов, конституция либо непосредственно содержит положения уголовно правового характера, либо содержит положения имеющие отношение к уголовному праву, в США нет федерального уголовного кодекса.

В своде законов США в разделе “Преступления и уголовный процесс есть Ч. 1 (Преступления) насчитывающая 86 глав. Первая глава – мини Общая часть. Остальные главы расположены в алфавитном порядке. Однако не все уголовно правовые нормы собраны здесь. Уголовные законы США характеризуют их описательность, отсутствие общего определения вины и ее форм, неупорядоченность и архаичность некоторых положений.

Большую роль в регулировании уголовно правовых отношений на федеральном уровне играют подзаконные акты, издаваемые Президентом, министерствами и ведомствами федерального правительства. Они детализируют, конкретизируют нормы федеральных законов. Иногда и сами устанавливают уголовную ответственность за те и иные деяния.

Применительно к уголовному праву конституции штатов имеют как сходство с ней, так и отличие от нее. Общее – они, как правило, закрепляют вышеперечисленные положения конституции страны, отличие – они содержат либо более детальную их регламентацию, либо положения, которых в ней нет.

Не все уголовно правовые нормы в штатах

кодифицированы. Как, например, Гл. 40 Свода законов У Кштата Нью-Йорк.

Кроме законодательства источником уголовного права является общее право. Основная особенность та, что наказывать по нормам общего права нельзя в большинстве штатов (штаты Нью-Йорк и Огайо). Никакое поведение не составляет посягательства, если оно не является преступлением или нарушением по настоящему кодексу.

Ксвоеобразию уголовных законов автор [8, 33 с.] относит следующее: степень нанесенного общественного вреда, наказание, которое необходимо применить к преступнику; уголовные законы скорее имеют карательный характер, чем регулирующий. Цели наказания: 1. Исправление преступника; 2. Запретительный или ограничительный характер; 3. Возмездие в некоторых очень серьезных преступлениях; 4. Восстановительный характер, когда наказание делает кого-то, менее вероятным для совершения нового преступления.

Развитие французской правовой системы в историческом плане происходило от классического права «старого режима», под влиянием передовых идей французских просветителей, с формированием основных принципов уголовного права, с разработкой состава преступления.

Происходила гуманизация как законов, так и режима содержания лиц, приравнивание граждан перед законом. Уголовное право Франции является отраслью публичного права. Приоритеты Уголовного кодекса – защита прав и свобод граждан, строгое соблюдение принципа законности. Специфика: отсутствие определений преступления, вины и отдельных ее форм, соучастия, отсутствие указания целей наказания, категории правонарушений, признания правонарушений и система санкций.

К специфике американского уголовного права относятся их своеобразие и сложность: сочетание общего и статутного права; описательный характер законов, отсутствие общего определения вины и ее форм, неупорядоченность и архаичность некоторых положений, степень нанесенного общественного вреда, карательный характер законов и цели наказания.

Рассмотрим как развивались такие основополагающие понятия как преступление и наказание согласно «Русской Правде» [6, с. 37].

Любое преступление носило название «обиды». Всякое причинение кому-либо мате-

риального, физического или морального вреда считалось преступлением. Состав преступления был довольно-таки широким. Сегодня, как мы знаем, он имеет четкую структуру и состоит из 4 частей.

Наказание тоже было своеобразным. Убийцу можно было умертвить на месте преступления по договору с греками 911 года. Если чуть-чуть пролистать страницы истории, то увидим, что уже договор 945 года давал право жизни убийце только родственникам убитого [6, с. 37].

Очевидно, что развитие идет от абстрактного к конкретному, от общего к более дифференцированному, от простого к сложному. В то же время неизменно присутствует тенденция к цивилизации, смягчению и гибкости наказания. Думается, что это диктовалось необходимостью более индивидуального подхода к каждому преступнику.

Посмотрим кого же защищал закон в те годы?

В самом определении преступления по «Русской Правде» признавалось деяние наносящее ущерб лицам, которые находились под властью и защитой князя.

Нет сомнения в том, что с течением времени понятие преступления должно было бы более расширяться, раздробляться и разветвляться.

Так оно и есть.

В период феодальной раздробленности к понятию преступления прибавляется еще и причинение вреда государству. И вот впервые мы узнаем, что в Пскове кроме денежных штрафов применяли и смертную казнь. Нелишне будет отметить, что сегодня мы уже отказываемся от смертной казни.

Во времена Золотой Орды законы Ясы были чрезвычайно строги [6, с. 73]. Но, законы продолжали развиваться и адаптироваться к новым изменившимся условиям внешней среды, государственного строя нового типа. Тут уже появляются различные виды смертной казни.

С образованием централизованного русского государства впервые появляется судебник 1497 года Ивана 3-го. Появляются новые составы преступлений и квалифицированные виды краж.

Немногом позже в судебнике 1850 года появляется понятие розыска преступника, а для нас самым главным является факт того, что тяжесть наказания ставилась в прямую зависимость от социальной принадлежности по-

терпевшего. Главной целью наказания являлось устрашение.

При Петре I впервые появляется термин «преступление» для обозначения наказуемых деяний. Начинается классификация преступлений по видам. Формируются преступления против личности: против жизни, против телесной неприкосновенности и против чести. Это пример абстрагирования законов, который одновременно показывает, что обезличивание закона позволяет уравнивать всех перед законом.

В период разложения крепостного строя появляется новая тенденция, а именно, старание обобщения законов и их систематизации.

Подтверждение – Свод Законов, где вводится понятие нормы уголовного закона.

Происходит разделение законов на Общую и Особенную части. Очевидно, что с развитием общества происходило увеличение количества законов. Так, например, с введением Кодекса Сперанского 1846 года количество статей увеличилось втрое.

Впервые появляется разделение наказаний на уголовные и исправительные. Выделялся классовый подход государства к преступникам. Преступлением признавалось не только само противозаконное деяние, но и неисполнение действия, предписанного законом.

Посмотрим какие изменения произошли во второй половине 19 века.

Субъектом преступления начали признавать не только физических, но и юридических лиц. Под преступлением понималось как действие, так и бездействие. Произошло выделение состава преступления. Однако, при определении наказания учитывалась сословная принадлежность, а привлечение к уголовной ответственности производилось с 7 лет.

Для сравнения интересно было бы привести определение уголовного закона согласно [7, с. 1025]. Акт высшего органа власти, содержащий нормы, определяющие, какие действия считаются преступными, и предусматривающие наказание за их совершение.

Схема проста: действия (деяния) + наказание. В годы буржуазной революции, 1905–1907 годы, императором были утверждены Основные законы Российской империи.

Характеристика власти императора перестала быть неограниченной. Основные законы имели формально конституционный характер, и таким образом впервые была сделана попытка создания конституции. И вот

снова смена государственного строя, 1917–1918 годы и естественно законы начинают адаптироваться к новым внешним условиям. Отмена смертной казни, денежный штраф, издание «Руководящих начал по уголовному праву РСФСР», попытка систематизации норм общей части уголовного права. Преступление – нарушение общественных отношений охраняемых уголовным правом, а наказание – мера принудительного воздействия, посредством которого власть обеспечивает сохранение данного порядка общественных отношений от нарушителей, уголовная ответственность наступала с 14 лет.

В 1922 г. был принят Уголовный Кодекс состоящий из Общей и Особенной частей, 227 статей. Происходит смягчение уголовной ответственности за деяния не представляющие особой опасности для общества. Давайте задумаемся на минуту. Что это? Адаптация уголовного закона с течением времени, когда мера воздействия уголовного закона меняется, иначе говоря уголовный закон устаревает.

Сразу же возникает вопрос о том, как часто это происходит. Можно однозначно ответить, что чем динамичнее развиваются общественные отношения, тем быстрее устаревают уголовные законы.

Интерес представляет период либерализации общественных отношений с 1945–1955 гг. [6, с. 457] с точки зрения адаптации.

Дальнейшее смягчение уголовной ответственности за деяния не представляющие особой опасности для общества и государства.

Произошла отмена института аналогии, преступление – общественно опасное деяние, минимальный возраст – 16 лет, максимальный срок наказания – 15 лет.

В период с 1992 г. в очередной раз происходит смена государственного строя. И, конечно, первоочередная задача – создание правового государства. Что и было сделано путем создания базы правового регулирования новых общественных отношений и кодификации.

Выводы по работе.

Развитие российских уголовных законов шло сложным путем, полным неожиданных изменений, возврата к старому, принятия нового.

Были этапы в развитии, как, например, монгольский период, когда российские законы подменялись новыми, Ясой Чингис Хана. Был и этап, когда за основу брались римские право-

вые нормы. Но все равно в процессе становления российские уголовные законы под воздействием внешних условий (условно называя возмущений) адаптируются и приходят к тому оптимальному виду, с точки зрения теории адаптивных систем управления, который они имеют сегодня.

Специфика этапа развития уголовных законов наложила свой отпечаток на сегодняшние законы. Эта постоянная проверка временем и смена государственного строя отменили законы, выкинули из них все лишнее, наносное и, наконец, привели к принятию отправной точки – состава преступления, без чего никак нельзя говорить о какой-либо кодификации законов в современном, динамично развивающемся обществе. Недостаток – формальный подход. Есть состав – есть преступление, нет состава – нет преступления.

К специфике российских уголовных законов в первую очередь относится их гибкость, т.е. они легко поддаются изменениям. Но в то же время им присуща некоторая незаконченность, двоякость истолкования, порою даже трудно улавливаемая логика суждения, которая еще раз подтверждает их постоянно изменяющийся характер.

Иначе говоря, они предрасположены к адаптации в любых изменяющихся внешних условиях среды. Уголовные законы России поглотили в себя передовые идеи и изменения в теории и практике уголовного права.

Уголовные законы РФ упорядочены и кодифицированы. К общим признакам российского уголовного закона относятся:

1. Закон является результатом уголовного правотворчества государства;
2. Принимается Государственной Думой;
3. Основывается на Конституции РФ.

Специфические черты. Задачи и содержание законов.

В отличие от французских аналогов российские законы имеют четкое определение понятия преступления, вины.

Основной вопрос, задача или цель работы – выявить и разработать методику адаптации уголовного закона одной страны к конкретным условиям, обычаям и специфике другого государства, народа.

Результат работы – ответ на вопрос как адаптировать уголовные законы в условиях конкретной отдельно взятой страны. Резуль-

таты работы могут быть применены и для адаптации уже существующих, но устаревших уголовных законов.

Непосредственным предметом теории адаптации [8, с. 5], [9, с. 16] являются общественные отношения внутри конкретной страны – Российской Федерации.

Опосредованным предметом теории является уголовный закон.

Для решения поставленной задачи необходимо сделать следующее:

1. Разработать универсальную математическую модель
2. Уголовного закона охватывающего по возможности все разновидности законов.
3. Формализовать задачу математического моделирования уголовного закона.
4. Разработать систему адаптивного управления законом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Дугаев Р. Н.** Эволюция уголовного права стран Западной Европы и США. Ч.1 Эволюция уголовного права в франко - германской системе права. Петрозаводск. Из-во Петрозаводского ун-та, 1999, 342 С.
2. Уголовное законодательство зарубежных стран (Англии, США, Франции, Германии, Японии). Сб. законодательных материалов/ Под ред. И.Д. Козочкина. Москва, Зерцало, 1999, 352 С.
3. **Arnold H. Loewy.** CRIMINAL LAW in a nutshell. Fourth Edition, 2004, Thompson, West, 335 pp.
4. Legal systems of the world: a political, social and cultural encyclopedia. Edited by Herbert M. Kritzer, v.1: A-D, Criminal Law, 2002, ABC-CERO, Inc. Santa Barbara, California, 455 pp.
5. **Сальваж Ф.** Уголовное право Франции. Общая часть. Гренобль. Пресс университет де Гренобль, Н. Новгород, Изд-во Нижегородского университета, 2002 г., 161 С.
6. История государства и права России / Ответственный редактор Титов Ю. П., «Былина», М., 1999 г., 544 с.
7. Российский энциклопедический словарь. Книга 2, К-Я, Москва, Наука, Изд-во "Большая российская энциклопедия", 2000/ Гл. ред. А.М. Прохоров, 1627 с.
8. **Амбарцумян С. Г.** Теория адаптации уголовного закона РФ/ Шестой Российский Конгресс уголовного права, М., 2011, с.5
9. **Амбарцумян С. Г.** Адаптивные законы и проблема устойчивости уголовного закона / 3-я Международная Научно-практическая конференция: Актуальные проблемы уголовного права, процесса и криминалистики, Одесса, 2011, с. 16.

ՈՒՄԱԿԱՆ ԵՎ ԱՐՏԱՍԱՀՄԱՆՅԱՆ ՔՐԵԱԿԱՆ ՕՐԵՆՔՆԵՐԻ ՋԱՐԳԱՑՄԱՆ, ԿԱՅԱՑՄԱՆ ԵՎ ՀԱՐՄԱՐՄԱՆ  
ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ ԴՐԱՆՑ ՅՈՒՐԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԲԱՑԱՀԱՅՏՄԱՆ ՆՊԱՏԱԿՈՎ

**ՍԱՄՎԵԼ ՀԱՅԿԻ ՀԱՐԲԱՐԶՈՒՄՅԱՆ**

Տեխնիկական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Ամփոփում

Հոդվածում քննարկվում են ռուսական քրեական օրենքների յուրահատկությունները որպես դրանց զարգացման, կայացման և հարմարման արդյունք:

Դիտարկվում է ֆինանսական քրեական օրենքների զարգացումը, կայացումը և հարմարումը, դրանց դրական և բացասական կողմերը:

Վերլուծվում են նաև ԱՄՆ քրեական օրենքները:

Հեղինակը նպատակ է հետապնդում համեմատական վերլուծության ենթարկել ռուսական օրենքները՝ հատկապես դրանց յուրահատկությունների բացահայտումը:

---

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF DEVELOPMENT,  
ESTABLISHMENT AND ADAPTATION OF THE RUSSIAN AND THE ADVANCED COUNTRIES'  
CRIMINAL LAWS WITH THE PURPOSE OF REVEALING THEIR SPECIFICITY

**SAMVEL HAMBARDZUMYAN**

Master of sciences in engineering

PhD student at the MSU

Summary

Russian Criminal Laws' similarities and peculiarities have been discussed in the article.

The French Criminal Laws' development, standing and adaptation have been introduced and positive and negative sides of these laws have been introduced.

Indicating US Criminal Laws' specificity, the analysis of their development, standing and adaptation have been introduced.

The author represents the purpose of the criminal laws' comparative analysis, the bringing out of the Russian criminal laws peculiarities.

Afterwards, the author introduces the purpose of this investigation-Adaptive Control Systems application in the Russian Federation's Criminal Law.

Keywords: *criminal law, comparative analysis, adaptation, model, adaptive control systems.*



## СИСТЕМА АДАПТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ (САУ) УГОЛОВНЫМ ЗАКОНОМ КАК ПРИМЕР МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА – ВВОД ИСХОДНЫХ ДАННЫХ. ПРАКТИЧЕСКИЙ ВЫХОД САУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ\*

**Самвел Гайкович АМБАРЦУМЯН**

*Докторант кафедры Уголовного Права и Криминологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, Кандидат технических наук, доцент, юрист*

**Николай Петрович КАРПИЧЕНКО**

*Первый проректор Московского нового юридического института  
Доктор исторических наук, профессор*

**В** статье приводится образец, пример составления исходных данных для работы системы адаптивного управления уголовным законом РФ.

В начале автор останавливается на составляющих элементах системы, описывает структуру уголовного закона РФ.

Далее приводится классификация уголовного закона по составу преступления по главе Преступления против жизни и здоровья УК РФ.

В заключении на конкретном примере показывается возможность практического применения САУ в учебном процессе.

**Ключевые слова:** *уголовный закон, система адаптивного управления, применение в учебном процессе, состав преступления.*

Являясь исследователем в области Адаптивных Систем Управления (Ереванский Политехнический институт – Техническая Кибернетика 1977, МВТУ им. Н. Э. Баумана – САПР Штамповки 1986, Нью-Йоркский Государственный Университет – Адаптивные Системы Управления 1997), автор [1, с. 3], [2, с.15] решил использовать системный подход к Теории Адаптации Законов в Уголовном Праве РФ и исследовать уголовный закон как объект управления с точки зрения Адаптивных Систем Управления.

Создание системы адаптивного управления актуально в первую очередь благодаря

возможности применения ее в работе широкого круга лиц: следователей, адвокатов, юристов, студентов юридических специальностей, а также аспирантов и научных работников.

Начиная с сентября 2011 г. в Московском новом юридическом институте в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования была разработана и внедрена основная образовательная программа (ООП) по направлению подготовки 030900.62 «Юриспруденция» [3, с. 23].

Нами разработана Теория адаптивного управления уголовным законом РФ (короче Теория адаптации уголовного закона РФ), где в основу положена математическая модель адаптивного управления уголовным законом РФ [4, с. 99].

Рассмотрим структуру уголовного закона РФ более подробно по математической модели адаптивного управления [4, с.100].

Будем различать математическую модель уголовного закона как систему законов объединенных в виде одекса и математическую модель отдельно взятого уголовного закона как подсистему внутри общей системы.

Рассмотрим составляющие элементы системы или математической модели.

Объект регулирования - человек, индивид,

\* Ներկայացվել է 19.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

правонарушитель – Субъект, блок 6. Здесь собирается и хранится информация о Субъекте в виде Банка Данных Правонарушителя и Психологического Портрета Правонарушителя.

Регулирующий орган (Закон Управления - Control Law) – устройство, с помощью которого в системе осуществляется изменение режима работы объекта, Уголовный Кодекс, блок 2. В этом же блоке производим вычисленные параметров математической модели без учета Субъекта.

Корректирующие устройства включают в систему регулирования для повышения устойчивости и улучшения динамических свойств системы регулирования (смягчающие и отягчающие обстоятельства) блок 5.

Усиливающие устройства предназначаются для усиления мощности сигналов в регуляторах. Роль усилителя играет блок 4 SCALE FACTOR (Масштабный Фактор) – Судимость (кратность) и Рецидив.

Ввод исходных данных производится следующим образом. На вход системы поступает полезный сигнал в виде правонарушения плюс помехи. Сначала информация обрабатывается и выделяется отдельно полезный сигнал. Затем он кодируется и вводится в систему как COMMAND INPUT (Входная Команда). На последнем этапе ввода в блоке 1 формируется Код Преступления, а именно, Объект Состава Преступления, Объективная Сторона и Субъективная Сторона.

Для большей наглядности представим образец, пример составления входных данных по главе 16 УК РФ Преступления против жизни и здоровья. На вход системы подается сигнал в виде Кода преступления (COM-MAND INPUT). Он состоит из 4 частей в соответствии с составом преступления: 1 – Объект, 2 – Объективная сторона, 3 – Субъективная сторона, 4 – Субъект (см. Табл.1.).

Предусмотрены 2 режима работы системы: Активный и Пассивный.

В первом случае Субъект установлен или известен, во втором нет. Т.е. в Пассиве система все равно работает и выдает результат. Это делается для того, чтобы, например, в работе следователя может быть полезным знать интервал, область или пределы возможного наказания правонарушителя.

Вторая цифра или знак, как например, 1 – 1 показывает на признак или раздел УК РФ, а третья указывает на главу. Для выбранного нами примера первая часть Кода преступления может иметь вид (1-1)И ... .

Точно также подбираются цифры для остальных трех составляющих состава преступления.

Выбранная нами схема позволяет учитывать сразу несколько правонарушений, если они имеют место. Тогда код может быть не простым, а комплексным, как, например, (1-1)И(2-5)И(3-11)И(4-7)ИЛИ(И)(1-1-10-22)И... .

Таким образом, за формирование Кода преступления отвечает блок 1-(Объект, Объективная Сторона, Субъективная Сторона. Т.е. это в Пассиве. А учет Субъекта производится в блоке 3.

Структура уголовного закона включает в себя также следующие элементы: блок 3 – Параметры Субъекта (Возраст, Дееспособность, Вменяемость), блок 4 – Отбытие Наказания (здесь могут возникнуть Помехи, которые необходимо будет учесть в работе), блок 8 – Суд (где рассматриваются возможности Амнистии, Освобождения и Behaviorism), блок 7 – Код Наказания.

Во второй части настоящей работы остановимся на практическом применении САУ уголовного закона в учебном процессе с применением модульно-компетентностного подхода [3, с.18].

Представим себе, что студенту на семинарском занятии (очникам) или в виде практического домашнего задания (для заочников) предложено составить и ввести в САУ исходные данные (или, иначе говоря, закодировать информацию о заданном правонарушении – Код Преступления) чтобы получить выходные данные системы (од Наказания) при различных примерах правонарушений. Для примера рассмотрим следующий случай из практики (газетная полоса).

Полный вариант

ТП на пересечении улиц Л. и Ш.

Легковушка стояла на светофоре, в него врезался автомобиль ...

Легковушку выкинуло на встречную полосу, затем ударила по нему ВАЗ ... Артист умер на месте.

Родился Ю. такого-то дня, месяца, года в г. Н.

Задача студента выявить из этой газетной полосы все признаки состава преступления, закодировать Код Преступления подать на вход и получить выход работы системы в виде Кода Наказания.

Рекомендуем студенту всю информацию представить или заменить сжатым сокращенным вариантом, с которым легче, удобнее будет работать. Для нашего примера сокращенный вариант мог бы выглядеть следующим образом.

Такого – то числа, месяца, года, во столько-то часов, на юго – востоке Москвы, гр. Ю., актер театра ... на попутке ВАЗ ... на пересечении улиц Л. и Ш. попал в ДТП и погиб.

Рассмотрим какие Профессиональные компетенции (ПК) по работе [3, с. 27] у студента будут развиваться при выполнении вышеперечисленного задания.

При запуске работы Системы САУ, поскольку она реализована в диалоговом режиме и на языке ФОРТРАН (в дальнейшем планируется и вариант САУ на языке C++), студенту будет задан первый вопрос:

WRITE (6,501)

501 FORMAT(5X,'ВВЕДИТЕ ФИО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ,+20 ПОЗИЦИЙ НА ФАМИЛИЮ, 20-ИМЯ, 20-ОТЧЕСТВО

502 FORMAT(A20)

В нашем примере Субъект не известен и поэтому студент должен в этих указанных 20 позициях проставить любой одинаковый символ, например, прочерк «-», «х» и т.д. Иначе говоря, здесь мы имеем Пассивный вариант работы САУ.

Посмотрим какой Профессиональной Компетенцией мы выбираем правильный ответ на вопрос, фактически есть ли Субъект в данном правонарушении. Для этого обратимся к Паспорту Компетенций, разработанному в МНЮИ.

По общекультурной компетенции ОК-6 проверяется знание студентом основных понятий и категорий юридической науки поскольку как минимум студент должен различать Субъект от Объекта. Далее студент должен уметь применять полученные теоретические знания в современной государственно-правовой действительности. Наш пример как раз и выбран из современной действительности. Наконец, студент показывает умение использовать приобретенные знания для анализа юридической практики.

А что произойдет если студент не ответит на вопрос Системы? САУ остановится и не будет продолжать работать. Если же вместо Субъекта студент введет данные Объекта, то в дальнейшем в ходе своей работы САУ спросит еще и данные Объекта и тогда студент поймет, что в первом случае он ошибся и вернувшись к началу исправит допущенную им ошибку.

Здесь же студент должен овладеть методикой оценки правомерного поведения т.е. должен оценить а является ли данный пример правонарушения вообще говоря преступлением.

Подытожим сказанное. Уже с самого начала работы с Системой студент развивает ОК-6.

По способности участвовать в разработке нормативно-правовых актов – ПК-1 у студента развивается умение оперировать юридическими понятиями и категориями, поскольку именно с ними он и оперирует при выполне-

нии этого задания.

Еще правоприменитель (в нашем случае студент), конечно же развивает умение анализировать общественные отношения, каким образом ими управлять.

Пропустив некоторые детали ввода полных данных Субъекта (как то место рождения, день, пол и т.д.), перейдем к дополнительным сведениям

С ВВОД ОБСТОЯТЕЛЬСТВ ОТЯГЧАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ

WRITE(6,511)

511 FORMAT(5X,'ВВЕДИТЕ СУДИМОСТЬ 1 ИЛИ 0')

READ(5,509) SUD

509 FORMAT(2I)

Здесь и в дальнейшем принята простая система ответа: 0-означает отсутствие признака (в данном случае Судимости), а 1-означает его наличие.

Следующим по очередности профессиональных компетенций по [3, с.14] является ПК-5, связанная с экологией. Несмотря на то, что в прямую наш пример не связан с ней, можно предположить, что ДТП могло иметь и последствия в виде загрязнения окружающей среды и тогда, конечно же выбранный нами пример развил бы еще и ПК-5 у правоприменителя.

Аналогичным же образом в виде диалога вводятся все данные Субъекта, Смягчающие Обстоятельства и т.д. В завершении работы с блоком 3-Параметры Субъекта формируется (с помощью студента) Код Субъекта, с которым в дальнейшем будет оперировать Система.

Необходимо отметить, что не всегда надо будет отвечать на все запросы Системы, а достаточно просто ответить 0 или 1.

Следующим шагом является ввод данных об Объективной Стороне.

101 FORMAT(5X,'ВВЕДИТЕ ОБЩЕСТВЕННО ОПАСНОЕ ДЕЯНИЕ+(СЛОВЕСНОЕ ОПИСАНИЕ 60 ПОЗИЦИЙ)')

READ(5,102) OVSCHESTVENNO

OPASNOE DEYNIE

102 FORMAT(A60)

WRITE(6,1103)

1103 FORMAT(5X,'ИМЕЕТ ЛИ МЕСТО УМЫШЛЕННОЕ+ПРИЧИНЕНИЕ СМЕРТИ ДРУГОМУ ЧЕЛОВЕКУ, ДА-105,')

Если раньше правоприменитель просто отвечал на вопросы, то теперь ему необходимо подумать и принять решение используя свой багаж знаний и имеющуюся информацию.

По ПК-6 студент должен уметь анализировать действия субъектов гражданских правоотношений в сфере социального обеспечения и определять юридические последствия

этих действий и анализировать юридически значимые обстоятельства, сопутствующие юридическим фактам.

В нашем случае это могла бы быть компенсация за материальный ущерб или за нанесенный вред здоровью, потеря кормильца и т.д.

После ввода исходных данных Объективной Стороны Система организует формирование Кода Объективной Стороны.

Следующий шаг – это ввод исходных данных Объекта

WRITE(6,201)

201 FORMAT(5X,'ВВЕДИТЕ ФИО ПОТЕРПЕВШЕГО')

Далее программа запрашивает пол, дату и место рождения.

В случае Объекта как вещи программа запрашивает описание вещи.

В завершении формируется Код Объекта.

Весьма важным представляется Профессиональная Компетенция 10-способность выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и иные правонарушения. Один студент при выполнении рассматриваемого нами задания ограничиться только расследованием убийства а другой рассмотрит и вопросы материального ущерба, умысла и т.д. И в зависимости от того насколько подробно и глубоко он рассмотрит дело тем выше и полнее будет у него компетенция.

Рассмотрим по-подробнее. В ходе работы

с САУ правоприменитель должен знать сущность, признаки и виды правонарушений. А именно, если есть полный Состав (Субъект, Объект, Объективная Сторона, Субъективная Сторона), то правонарушение имеет место. Он должен также знать криминалистическую тактику следственных действий, формы и методы раскрытия и расследования преступлений, как использовать помощь средств массовой информации в расследовании преступлений. Наконец, студент работая с САУ развивает и показывает насколько он владеет методиками раскрытия и расследования отдельных видов и групп преступлений.

На наш взгляд Система играет для студента роль тренажера, на котором он развивает свои практические способности, основываясь на свои знания, а при их недостатке, восполняет пробелы общаясь с САУ.

Дальнейшая работа Системы посвящена вводу данных о Субъективной Стороне.

WRITE(6,301)

301 FORMAT(5X,'ВВОД ИСХОДНЫХ ДАННЫХ СУБЪЕКТИВНОЙ+СТОРОНЫ')  
WRITE (6,302)

302 FORMAT(5X,'ВВЕДИТЕ СЛОВЕСНОЕ ОПИСАНИЕ СПОСОБА+СОВЕРШЕНИЯ ПРЕСТУПЛЕНИЯ 60 ПОЗИЦИЙ')  
READ (5,303)SSP  
WRITE (6,304)

304 FORMAT(5X, 'ВВЕДИТЕ ПРИЗНАК ВИНЫ

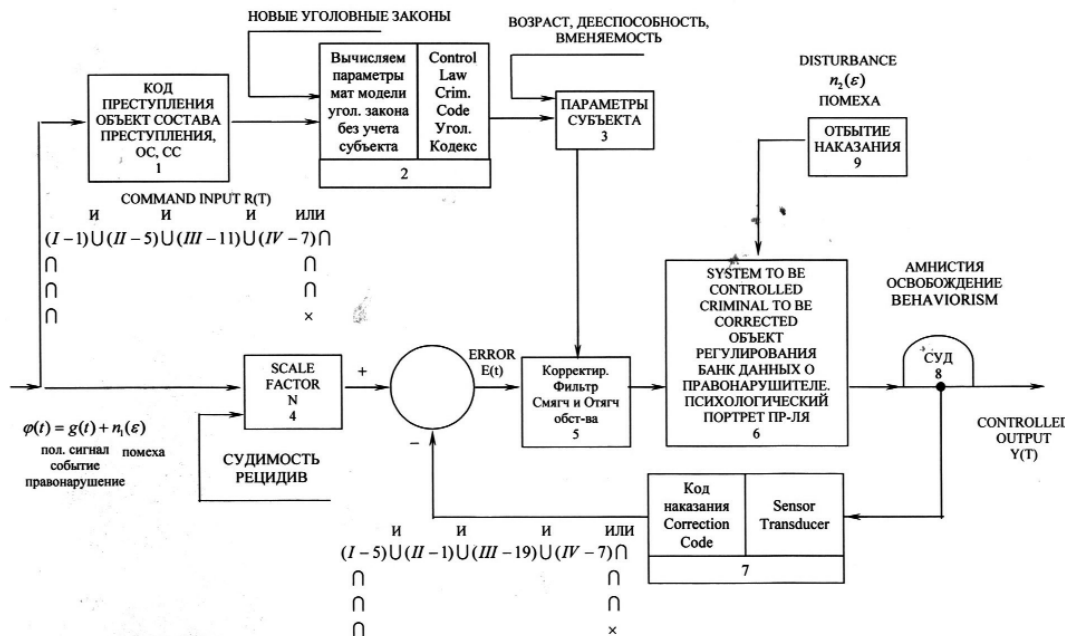


Рис. 1. Математическая модель адаптивного управления уголовного закона.

ФОРМЕ ПРЯМОГО+УМЫСЛА,ДА-1,НЕТ-0')  
READ(5,305)PW1  
305 FORMAT(2I)

Данная часть программы демонстрирует, что студент должен сам решать вопросы вины, умысла, а этой информации в исходном задании у него нету.

По ПК-12, правовые основы оперативно-розыскной деятельности, правоприменитель как раз и должен уметь определять комплекс методов и средств получения информации о лицах совершающих преступление и владеть навыками формирования информационной базы. Стало быть задача студента суметь выявить информацию о вине, умысле и т.д. и ввести эту информацию в Систему.

Далее формируется Код Субъективной стороны. Для наглядности представления приведем общий вид всех Кодов. Код Преступления Субъекта в программе имеет следующую

форму: KPRS(7,1), т.е. он включает в себя семь компонентов, например, вменяемость, дееспособность, возраст и т.д.; Код Преступления Объективной Стороны KPROS(4,1) – действие, ущерб, угроза и т.д.; Код Преступления Объекта KPRO(5,34) – преступления против личности, против военной службы, государственной власти и т.д.; Код Преступления Субъективной Стороны KPROSS(4,1) – прямой умысел, косвенный умысел и т.д.

ПК-14 рассматривает готовность студента принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции.

Поскольку развитая нами Теория адаптации уголовного закона [1, с. 7], которая лежит в основе САУ, как раз и посвящена учету особенностей уголовного закона РФ, то пункт 1

Таблица 1. ОБРАЗЕЦ, ПРИМЕР СОСТАВЛЕНИЯ ВХОДНЫХ ДАННЫХ

COMMAND IMPUT

Классификация уголовного закона по составу преступления по главе 16 УК РФ Преступления против жизни и здоровья

I. Объект	II. Об. сторона	III. Суб. сторона	IV. Субъект
<b>Родовой признак (разделы)</b>	Обязательный	1. – Признак вины в	1. – Вменяемость
7 – против личности	признак	форме прямого	2. – Дееспособность
8 – в сфере экономики	1 – деяние	умысла	3. – Возраст 16 лет
9 – против общественной безопасности и порядка	(1 – действие,	2. – Признак вины в	4. – Возраст 14 лет
10 – против государственной власти	0 – бездействие)	форме косвенного	5. – Неоднократность
11 - против военной службы	факультативные	умысла	6. – Специальный
12 - против мира и безопасности человечества	признаки	3. – Признак вины в	7. – невменяем
2. – Специальный признак	общественно-	форме неосторож-	
3. – Групповой признак	опасные	ности в виде	
<b>Видовой признак (главы)</b>	последствия	легкомыслия	
16 – против жизни и здоровья	2 – ущерб	4. – Признак вины в	
17 – против свободы, чести и достоинства личности	3 – реальная угроза	форме неосторож-	
18 – против половой неприкосновенности и свободы личности	нанесения ее	ности в виде	
19 – против конституционных прав и свобод человека и гражданина	4 – наличие	небрежности	
20 против семьи и несовершеннолетних	причинной связи		
21 – против собственности			
22 – против экономической деятельности			
:			
28 – против коммерческой информации			
:			
34 – против мира и безопасности человечества			
5. Непосредственный признак – конкретные общественные отношения			

ПК-14 – знание особенностей государственного и правового развития РФ является весьма актуальным как для нас, разработчиков САУ, так и для правоприменителей.

Кроме этого студент должен также знать систему права, механизм и средства правового регулирования, виды реализации права, современные цели и задачи правовой политики.

ПК-17 по дисциплине Финансовое право рассматривает знание студентом финансового права участниками финансовых правоотношений, что актуально в нашем примере постольку, поскольку в ДТП участвуют в первую очередь автомобили и всегда финансовые отношения требуют правового решения. Правоприменитель должен суметь самостоятельно толковать основные понятия, положения и институты финансового права обращать внимание на их особенности.

Таким образом, применение САУ в учебном процессе развивает практически все Профессиональные Компетенции у студента, предусмотренные учебно-методическим комплексом по дисциплине «Уголовное право»: ОК-6, ПК-1, ПК-5, ПК-6, ПК-10, ПК-12, ПК-14 и ПК-17.

Итак, разработанная нами САУ уголовного закона имеет практический выход в образовательной системе, а именно в основной образо-

вательной программе высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900.62 «Юриспруденция». На основе модульно - компетентностного подхода САУ может быть использована в учебном процессе и способствовать развитию у студентов всего комплекса профессиональных компетенций учебно-методического комплекса по дисциплине «Уголовное право».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Амбарцумян С. Г.** Теория адаптации уголовного закона РФ // Уголовное право: истоки, реалии, переход к устойчивому развитию: Материалы Шестого Российского Конгресса уголовного права, 28-27 мая, 2011. М., 2011.
2. **Амбарцумян С. Г.** Адаптивные законы и проблема устойчивости уголовного закона // Актуальные проблемы уголовного права, процесса и криминалистики: Сб. материалов 3-й Международной Научно-практической конференции: Одесса: Международный гуманитарный университет, 2011.
3. **Карпиченко Н. П.** Компетентностный подход в реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования по направлению подготовки 030600.62 «Юриспруденция» // Право и образование. 2012. №2.
4. **Амбарцумян С. Г.** К разработке математической модели уголовного закона РФ // "Мхитар Гош", 2012, №4-6(33).

ՔՐԵԱԿԱՆ ԻՐԱՎՈՒՆԷԻ ԱՂԱՊՏԱՑՅՈՆ ՀՍԿՈՂՈՒԹՅԱՆ ՀԱՍՎԱՐԳԸ ՈՐՊԵՍ ՈՒՄՈՒՄԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ ՍՈՂՈՒՄԱՅԻՆ ՄՐՑՈՒՄԿ ՈՒՂՈՒ ՕՐԻՆԱԿ. ՏԿՅԱԼՆԵՐԻ ՄՈՒՏՔԱԳՐՈՒՄ: ԱՀՀ-Ի ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՍՎԱՐԳՈՒՄ

#### ՍԱՄՎԵԼ ՀԱՄԲԱՐԶՈՒՄՅԱՆ ՆԻԿՈԼԱՅ ԿԱՐՊԻՇԵՆԿՈ

Ամփոփում

Հոդվածում ներկայացված է Ռուսաստանի Դաշնության քրեական իրավունքի ադապտացիոն հսկողության համակարգի զարգացման համար նախատեսված տվյալների մուտքագրման օրինակը:

Հեղինակը ներկայացնում է համակարգի բաղկացուցիչ մասերն ու տարրերը և նկարագրում Ռուսաստանի Դաշնության քրեական իրավունքի կառուցվածքը: Այնուհետ ներկայացվում է քրեական իրավունքի դասակարգումը ըստ քրեական օրենսգրքի՝ կախված հանցագործության և կյանքի ու առողջության դեմ հանցագործությունների ծավալից: Վերջում ներկայացվում է կրթական գործընթացում այս համակարգի հնարավորին գործնական կիրառումը:

ADAPTIVE CONTROL SYSTEM (ACS) OF THE CRIMINAL LAW AS THE EXAMPLE OF MODUL COMPETENCE WAY OF STUDY PROCESS – DATA INPUT. PRACTICAL USE OF THE ACS IN AN EDUCATIONAL SYSTEM

#### SAMVEL HAMBARDZUMYAN NIKOLAY KARPICHENKO

Summary

Sample of the data input development for the adaptive control system of the criminal law of Russian Federation is given in the article.

The author introduces parts and elements of the system and describes the structure of the Russian Federation's criminal law. Then the classification of the criminal law by the crime and by the Crimes Against Life and Health volume of the Criminal Code is given.

Finally the possibility of practical use of the system in the study process is shown.

ՀՏԴ 336:342.5 (479.25)

## ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ՖԻՆԱՆՍԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԻՐԱՎԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ, ՊԵՏԱԿԱՆ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ԻՐԱՎԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ\*

### Նազելի ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ

*Իրավաբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  
ՀԴՏՀ տնտեսական պատմության և իրավագիտության ամբիոնի ասիստենտ*



Ժամանակակից աշխարհի բոլոր պետությունների ֆինանսների և վարկային հարաբերությունների, ինչպես նաև ֆինանսավարկային համակարգի առկայությունը պայմանավորված է ամենից առաջ փողի գոյությամբ, որի տնտեսական հիմքն են կազմում ապրանքների արտադրությունը և արժեքի օրենքը:

Հայաստանի Հանրապետության հասարակական ներքին արդյունքի և ազգային եկամտի բաշխման և վերաբաշխման գործընթացն ուղեկցվում է բազմաթիվ ու բազմաբնույթ դրամական հարաբերություններով:

Միասեռ ու միատեսակ ուղղվածության դրամական հարաբերությունները կարգավորվում են ֆինանսական իրավունքի և նրա ենթաճյուղերի իրավական նորմերի միջոցով, որոնք առանձին-առանձին վերցրած ունեն իրավական կարգավորման յուրահատկություններ և որոշակիորեն տարբերվում են միմյանցից:

Հանրապետության ֆինանսների պետական կառավարման և ֆինանսական քաղաքականության իրականացման առջև կանգնած իրավական խնդիրների արդյունավետ լուծումը թելադրում է, որ միասեռ և միատիպ դրամական հարաբերությունները խմբավորվեն ըստ ֆինանսաիրավական առանձին ինստիտուտների, որոնք էլ իրենց ամբողջության մեջ կազմում են ՀՀ ֆինանսական համակարգերի իրավական ինստիտուտը:

Տնտեսագիտական և իրավաբանական գրա-

կանության մեջ ֆինանսական համակարգ հասկացությունը մեկնաբանվում է երկու առումով:

Լայն առումով այն դիտվում է որպես ֆինանսաիրավական ինստիտուտների ամբողջություն, որոնցից յուրաքանչյուրը համեմատաբար ինքնուրույն է և գործում է դրամական ֆոնդերի ստեղծման ու օգտագործման միայն իրեն հատուկ մեթոդներով և ձևերով:

Նեղ առումով ֆինանսաիրավական համակարգը դիտվում է որպես ֆինանսավարկային մարմինների համակարգ, որոնք կոչված են ապահովելու պետության ֆինանսական գործունեությունը տնտեսվարման առկա պահանջներին համապատասխան<sup>1</sup>:

Պետության ֆինանսական գործունեության աշխարհագրությունը խիստ ընդարձակ է, այն ընդգրկում է հասարակական կեցության բոլոր ոլորտները, որոնք կյանքի կոչվում, կենսագործվում են ֆինանսական համակարգի առանձին իրավական ինստիտուտների միջոցով:

Պետության ֆինանսական համակարգի, նրա առանձին իրավական ինստիտուտների բովանդակության միասնականության հարցում ժամանակակից տնտեսագիտության և իրավագիտության մեջ տարբեր կարծիքներ են հայտնվում:

Ֆինանսական համակարգը որպես դրամական հարաբերությունների առանձին ոլորտների ամբողջություն վերլուծված է ռուս տնտեսագետների աշխատություններում: Այսպես, Լ. Ա. Դրաբովինը ֆինանսական համակարգը ներկայացնում է որպես ֆինանսական հարաբերությունների տարբեր ոլորտների ամբողջություն<sup>2</sup>, իսկ Վ. Վ. Իվանովը՝ դրամական հարաբերությունների կազմակերպման ձև<sup>3</sup>:

Պետության ֆինանսական համակարգը այլ

\* Ներկայացվել է 14.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

կերպ են ներկայացնում արևմտյան դպրոցի ներկայացուցիչները: Ամերիկյան հայտնի տնտեսագետ Վան Խորեն այդ համակարգը ներկայացնում է որպես մի շարք հաստատությունների ու շուկաների ամբողջություն: Ընդ որում՝ այդ հարաբերություններն առավելապես բաղկացած են տարբեր բնույթի բանկերից:

Հիշատակված տարբեր դպրոցների ներկայացուցիչների նման ընդհանրացումների հիմքը, կարծում ենք, պայմանավորված է այն իրողությամբ, որ արևմտյան գրեթե բոլոր պետություններում ֆինանսական և բանկային համակարգերը միահյուսված են և կազմում են մեկ միասնական համակարգ:

Պետության ֆինանսական գործունեության բովանդակությունը կազմող ֆինանսական համակարգի մեջ մտնող առանձին իրավական ինստիտուտների առանձնահատկությունների հաշվառմամբ շատ հաճախ ֆինանսաիրավական գրականության մեջ նույնպես ընդարձակ լուսաբանումներ են տրվում ֆինանսական համակարգի առանձին օղակներին<sup>4</sup>:

Ընդհանրացնելով թե տնտեսագիտական և թե իրավաբանական գրականության մեջ տեղ գտած տեսությունները, կարծում են, դժվար չէ նկատել, որ պետության ֆինանսական գործունեության բովանդակության լուսաբանման համար որպես բավարար չափանիշ պետք է ընդունել ֆինանսական համակարգը: Ֆինանսական համակարգը կազմող առանձին իրավական ինստիտուտներ ունեն խիստ ժամանակավոր և անցողիկ բնույթ, և միշտ չէ, որ նրանց կարիքը զգացվում է (օրինակ՝ պետական վարկը իր բոլոր դրսևորումներով):

Պետության ֆինանսական համակարգը բնութագրելիս, կարծում են, այն պետք է վերլուծել որպես ֆինանսաիրավական բնույթի այնպիսի հասարակական հարաբերությունների ամբողջություն, որոնք ծագում են պետության դրամական միջոցների հավաքման, բաշխման և վերաբաշխման գործընթացում:

Այդպիսի հարցադրմամբ պետության ֆինանսական գործունեության տիրույթների մեջ են մտնում այսօր օրենսդրական գործունեության այնպիսի ոլորտներ, ինչպիսիք են պետական բյուջեն, արտաբյուջետային սոցիալական հատուկ ֆոնդերը, պետական վարկը, ֆինանսական միջնորդների ֆինանսները, կազմակերպությունների ֆինանսները, տնային տնտեսությունների ֆինանսները:

Ֆինանսական համակարգի հիշատակված իրավական ինստիտուտներից առաջին երեքը՝ պետական բյուջեն, արտաբյուջետային սոցիալական ֆոնդերը, ինչպես նաև պետական վարկը ունեն հանրային-պետական և ազգային անվ-

տանգության ապահովման տնտեսական նշանակություն:

Դետաբար, կարծում են, վերջիններս անհրաժեշտ է սահմանազատել ֆինանսական համակարգի մյուս օղակներից և համարել **կենտրոնացված ֆինանսներ**, քանի որ այս ինստիտուտների ռեսուրսների հաշվին են լուծվում մակրոտնտեսական բոլոր խնդիրները: Սրանց դրամական ռեսուրսները հիմնականում ուղղվում են հանրապետության տնտեսության կայունացմանը և զարգացմանը, սոցիալական խնդիրների լուծմանը:

Կազմակերպությունների ֆինանսները, ապահովագրական ֆոնդերը ներկայացնում են հանրապետության ապակենտրոնացված ֆինանսները, որոնք օգտագործվում են ներտնտեսության սոցիալական խնդիրների լուծման նպատակով:

Հանրապետության ֆինանսական համակարգի առանցքը կազմում է պետական բյուջեն, որն առ այսօր տնտեսագիտական բոլոր վերլուծություններում համարվում է պետության տարեկան ֆինանսական պլան:

Անդրադառնալով պետական բյուջե հասկացությանը, ելնելով նրա կառուցվածքի առանձնահատկություններից, կարծում ենք՝ պետական բյուջե տերմինը այսօր կարելի է ընկալել երեք իմաստով.

1. բյուջեն որպես տնտեսական կատեգորիա
2. բյուջեն բառի նյութական իմաստով
3. բյուջեն որպես իրավական կատեգորիա

Որպես **տնտեսական կատեգորիա**, հանրապետության բյուջեն իրենից ներկայացնում է տնտեսական հարաբերությունների մի համակարգ, որի միջոցով ազգային եկամտի բաշխման և վերաբաշխման հիման վրա հավաքվում և օգտագործվում է դրամական միջոցների համապետական ֆոնդը:

Ըստ իր **նյութական բովանդակության** բյուջեն իրենից ներկայացնում է պետության անհրաժեշտ դրամական միջոցների ձևավորման և ծախսման որոշակի ժամանակահատվածի ֆինանսական ծրագիր:

Ինչ վերաբերում է պետական բյուջեի՝ որպես **իրավական կատեգորիայի** ստուգաբանմանը, ապա դժվար չէ նկատել, որ նրա ծառայական ցուցակում հիմնական խնդիրը օրենքի շրջանակներում պետական իշխանության և նրա լիազոր մարմինների խնդիրների և գործառույթների իրականացման նպատակով անհրաժեշտ դրամական միջոցների ձևավորման որոշակի ժամանակահատվածի համար նախապես կազմված ֆինանսական ծրագրի:

Այլ խոսքով՝ պետական բյուջեն որպես իրավական կատեգորիա կարելի է բանաձևել որպես պետության և տեղական ինքնակառավարման



մարմինների սահմանադրությամբ և օրենքով վերապահված լիազորությունների իրականացման համար անհրաժեշտ դրամական միջոցների ձևավորման և ծախսման որոշակի ժամանակահատվածի ֆինանսական ծրագրեր են:

Հայաստանի Հանրապետության պետական բյուջեն լայն փոխհարաբերության մեջ է գտնվում հանրապետության տնտեսական և սոցիալական զարգացման ծրագրերի հետ: Պետական բյուջեի պլանային բնույթը բխում է հանրապետության տնտեսական հիմքից, որը կազմում է սեփականության նոր ձևերի հիման վրա ձևավորված արտադրության գործիքների և միջոցների նկատմամբ քաղաքացիների կոլեկտիվ և պետական սեփականությունը: Այն պայմանավորված է օբյեկտիվ տնտեսական օրենքների և, մասնավորապես, ՀՀ տնտեսության շուկայական զարգացման օրենքի գործողությամբ, բացի դրանից՝ այն հիմնականում հենվում է տնտեսության զարգացման ծրագրերի վրա:

ՀՀ ֆինանսների նախարարությունը յուրաքանչյուր տարի հանրապետության կառավարությանը եզրակացություն է ներկայացնում առաջիկա տարվա համար կազմված պետական բյուջեի նախագիծը՝ այդ տարվա տնտեսության և սոցիալական զարգացման ծրագրերին համապատասխան լինելու մասին: Սակայն, այստեղից բոլորովին էլ չի բխում, թե պետական բյուջեի մեջ մեխանիկորեն փոխանցվում են տնտեսության զարգացման ցուցանիշները իրենց ֆինանսական արտահայտությամբ:

Չի կարելի պետական բյուջեն և մյուս ֆինանսական պլանները դիտել սուկ այդ ցուցանիշների պասիվ արտահայտություններ, քանի որ գոյություն ունեն մի շարք ցուցանիշներ, որոնք սահմանվում են բյուջեի կողմից՝ անկախ մյուս ֆինանսական ծրագրերից, օրինակ՝ կառավարչական ծախսերի հիմնական զանգվածը, կենսաթոշակների և նպաստների վճարման գումարները և այլն: Պետական բյուջեն բացառիկ կարևոր և ակտիվ ազդեցություն է թողնում տնտեսության և սոցիալական զարգացման ծրագրերի վրա, պարզում և ճշտում է հեռանկարները, միջոցներ է նախատեսում դրության ճշտման համար, տնտեսության մեջ ի հայտ է բերում ռեզերվներ պետական եկամուտների ավելացման համար, կարևոր դեր է խաղում տնտեսական ծրագրերի կատարմանը հսկելու գործում:

Բյուջետային և տնտեսության զարգացման ծրագրերը երկու փոխադարձ պայմանավորված գործընթացներ են, որոնք իրականացվում են միաժամանակ:

Ինչպես նկատեցինք, պետական բյուջեն հանդես է գալիս որպես մեր երկրի հիմնական ֆինանս-

սական պլան: Այն առաջատար և համակարգող դեր է կատարում մյուս ֆինանսական պլանների մեջ:

Այսպես, պետական, կոլեկտիվ և անհատական կազմակերպությունների ֆինանսական պլաններում կա մի հատուկ բաժին, որը կոչվում է փոխհարաբերություն բյուջեի հետ: Նրանում նշվում են բյուջե պարտադիր վճարումներ կատարելու չափերը (շահութահարկ, ավելացված արժեքի հարկ, ակցիզային հարկ): Նշվում են նաև պետբյուջեից կազմակերպություններին բաց թողնվող գումարները: Եվ առաջին և երկրորդ դեպքում **պետբյուջեի օգնությամբ հսկողություն է իրականացվում կազմակերպության գործունեության նկատմամբ**, սահմանվում է նրա գործունեության ֆինանսական ռեժիմը, որը խթանում է պայքարը շահութաբերության բարձրացման, ինքնարժեքի իջեցման և կարգապահության ամրապնդման համար:

Կամ՝ նախահաշիվներով պետբյուջեից են հիմնականում ամբողջապես ստանում իրենց գործունեության համար անհրաժեշտ բոլոր միջոցները պետական հիմնարկները (դպրոցները, հիվանդանոցները և այլն): Այդ միջոցները ամբողջությամբ անցնում են բյուջեի ծախսերի մասով, և նրանց պլանավորումը ու օգտագործումը գտնվում է բյուջեն կազմող և կատարող մարմինների հսկողության տակ:

Պետբյուջեի հետ սերտորեն կապված են նաև բանկային հիմնարկների ֆինանսական պլանները: Նրանց ֆինանսական պլանում նշվում է շահույթի այն մասը, որը տրվում է բյուջեին:

Այսօր Հայաստանի Հանրապետության պետական բյուջեն իր մեջ է ներգրավում սոցիալական ապահովագրության պետական հիմնադրամի բյուջեն:

Բյուջեն անմիջականորեն կապված է նաև ընկերությունների ապահովագրության ֆինանսական պլանների հետ: Հայաստանի Հանրապետությունում ապահովագրական ընկերությունները գործում են առևտրային հաշվարկի սկզբունքով և ունեն շահույթ, ընդ որում այդ շահույթի որոշակի մասը փոխանցվում է պետական բյուջե՝ պահուստային ֆոնդերի ստեղծման համար:

Այսօր հանրապետության բյուջեի ընդհանուր գումարի մեջ են ներառվում նաև բնակչության սոցիալական ապահովագրության եկամուտների ու ծախսերի մեծ մասը (կենսաթոշակներ, նպաստներ, հարկեր):

Բյուջեի հետ սերտորեն կապված են նաև անհատ ձեռներեցների, կոոպերատիվ և հասարակական կազմակերպությունների ֆինանսական պլանները:

Պետբյուջեն հիմնական ֆինանսական պլան է

համարվում նաև այն պատճառով, որ նրա միջոցով բաշխվում և վերաբաշխվում է մեր հանրապետությունում ստեղծվող ազգային եկամտի մոտ կեսը, ՅՆԱ-ի մինչև 20%-ը: Բացի բյուջեից գոյություն ունեն նաև ապակենտրոնացված ֆինանսական ֆոնդեր՝ կազմակերպությունների, կոոպերատիվ և հասարակական կազմակերպությունների ֆինանսները: Դրա համար էլ բյուջեն քննարկելիս ընդգծվում է, որ այն գլխավոր ֆինանսական պլան է:

Եթե վերլուծության ենթարկենք նորաստեղծ հանրապետության բյուջեն զարգացած երկրների բյուջեների հետ համեմատության մեջ, ապա կտեսնենք, որ մեր բյուջեն արմատապես տարբերվում է այդ երկրների բյուջեներից: Հետևապես, բյուջեին չի կարելի տալ եզակի որոշակիություն:

4. Մարքսը գրել է, որ բյուջեն պետության ընթացիկ տարվա ծախսումների և եկամուտների նախահաշիվն է, հիմնական ֆինանսական փորձանցած տարվա հաշվեկշռի հիման վրա: Տնտեսական նոր հարաբերությունների և շուկայական գնազոյացման պայմաններում Հայաստանի Հանրապետության բյուջետային պլանավորումը կրում է ենթադրական, պայմանական բնույթ, հետևաբար անհնարին է իրական բյուջետային պլանավորում ամբողջ էկոնոմիկայի մասշտաբով:

Հայաստանի Հանրապետության բյուջեն ընդգրկում է միայն մեր հանրապետության դրամական միջոցների համապետական ֆոնդը: Նա չի ընդգրկում հանրապետության բոլոր դրամական եկամուտները:

Երբ խոսքը վերաբերում է պետական բյուջեին, ապա պետք է հասկանալ միայն այն ֆինանսական ռեսուրսները, որոնք անմիջականորեն դրվում են իշխանության կենտրոնական ու տեղական մարմինների տնօրինության տակ:

ՀՀ կառուցվածքային (վարչական տեսակետից) ձևը թույլ է տալիս հանրապետության բյուջեի կողքին ունենալ համայնքային բյուջեներ, որոնք հանդիսանում են ազգաբնակչության մունիցիպալ մարմինների բյուջետային ինքնուրույնության դրսևորման ձևերից մեկը:

Հայաստանի Հանրապետությունն ունի իր սեփական բյուջետային իրավունքը, որն իր ամրագրումն է գտել հանրապետության սահմանադրությունում: Համաձայն սահմանադրական նորմերի՝ հանրապետությունն ունի իր պետական բյուջեն, որը հաստատվում է հանրապետության Ազգային ժողովի կողմից (Սահմանադրության 76, 77 հոդվածներ):

Հանրապետության բյուջեի մեջ կենտրոնացվում է հանրապետության ազգային եկամուտը, որն ուղղվում է արդյունաբերության, գյուղատն-

տեսության, տրանսպորտի, առևտրի և տնտեսության մյուս ճյուղերի պլանաչափ զարգացմանը, աշխատավորների նյութական բարեկեցությանն ու կուլտուրական մակարդակի բարձրացմանը, լուսավորության, առողջապահության, սոցիալական ապահովության միջոցառումների ֆինանսավորմանը, պետական իշխանության և պետական կառավարման մարմինների պահպանման նպատակներին: Յուրաքանչյուր տարի հանրապետության բյուջեն կազմվում է սոցիալ-տնտեսական զարգացման պլանի ցուցանիշների հիման վրա:

Արտադրանքի թողարկման, ինքնարժեքի, ապրանքաշրջանառության, կապիտալ ներդրումների առաջադրանքների, դպրոցների, ԲՈՒՀ-երի, տեխնիկումների, ուսումնարանների, հիվանդանոցների, մանկապարտեզների, գրադարանների և սոցիալ-մշակութային մյուս հիմնարկների ցանցի ու կոնտինգենտի պլանների հիման վրա կատարվում է, մի կողմից, բյուջեի եկամուտների և մյուս կողմից՝ բյուջեի ծախսերի չափի սահմանումը: Բյուջեի գլխավոր նպատակն է՝ մոբիլիզացնել անհրաժեշտ չափերի դրամական ռեսուրսներ պետության տրամադրության տակ և ապահովել տնտեսության զարգացման պլանով նախատեսված միջոցառումների անխափան ֆինանսավորումը: Բյուջեն կազմվում է տնտեսության զարգացման պլանի ցուցանիշների հիման վրա, դրա հետ միասին բյուջեն չի հանդիսանում այդ ցուցանիշների թվաբանական հետևանքը: Նա ունի ինքնուրույն նշանակություն տնտեսության մեջ՝ նոր ռեզերվներ հայտնաբերելու, այդպիսիք տնտեսական ու սոցիալ-մշակութային զարգացման նպատակներին ուղղելու և պետական միջոցները խնայողաբար օգտագործելու գործում: Այդ պատճառով էլ հանրապետության բյուջեն տնտեսության զարգացման պլանի հետ յուրաքանչյուր տարի կառավարության ուղերձով ուղարկվում է Ազգային ժողովի հաստատմանը:

Բյուջեում, ինչպես հայելու մեջ, արտացոլվում է հանրապետության տնտեսության առաջընթացը:

Յուրաքանչյուր վարչատարածքային միավոր հանրապետության բյուջեում ունի իր բաժինը, որի չափը պայմանավորված է տարածքից, բնակչության քանակից և այլ չափանիշներից, բայց դա չի նշանակում, որ համայնքային բյուջեները կորցնում են իրենց բյուջետային իրավունքների հավասարության սկզբունքները: Այդ ընդհանուր սկզբունքը պայմանավորված է հանրապետության կառուցվածքով և տարածվում է հասարակական կյանքի բոլոր բնագավառների, ինչպես նաև պետական ֆինանսների վրա:

ՀՀ յուրաքանչյուր բյուջետային օղակ, իր բյուջեի կազմման, քննարկման և կատարման շրջա-

նակներում օգտվում է հավասար իրավունքներից:

Հայաստանի Հանրապետության սեփական բյուջետային իրավունքը, կարծում եմ, ժամանակն է դասակարգելու և այն արտացոլելու ապագա բյուջետային օրենսգրքում, որի անհրաժեշտությունը վաղուց զգացվում է ՀՀ-ում: Այսօր ՀՀ բյուջետային իրավունքները արտացոլվում են մի շարք կոնկրետ լիազորություններում, դրանցից ամենակարևորները հետևյալներն են՝

1. Հանրապետության պետական բյուջեին ամրացված եկամուտների տնօրինման ինքնուրույն իրավունք

2. Պետական հարկերից ու եկամուտներից ամենամյա հատկացումների ստացման իրավունք

3. Օրենքով սահմանված կարգով հանրապետության բյուջեի կազմման, քննարկման, հաստատման և բյուջետային միջոցների բաշխման իրավունք

4. Հաստատված բյուջեի և նրան նախատեսված հատկացումների օգտագործման ինքնուրույն իրավունք:

Հայաստանի Հանրապետության բյուջեն տարեցտարի աճի տենդենց կունենա: Այդ աճը պայմանավորված է հանրապետության իշխանությունների և տեղական ինքնակառավարման մարմինների այն կարևոր դերով, որ նրանք ունեն տնտեսության զարգացման, ներքին ռեզերվները հայտնաբերելու և միջոցների արդյունավետ ծախսումը ապահովելու գործում:

Բյուջետային հարաբերությունները կարգավորվում են իրավական մի շարք ակտերով, որոնց թվում կարևոր տեղ ունի «Բյուջետային համակարգի մասին» ՀՀ օրենքը, որը ընդունվել է 1997 թ. հունիսի 24-ին Ազգային ժողովի կողմից: Այս իրավական ակտը հիմնական բազան է, որն այսօր չնայած ենթարկվել է բազմաթիվ սկզբունքա-

յին փոփոխությունների, այնուամենայնիվ մնում է միակ առաջնային, որը կարգավորում է բյուջետային, ինչպես նյութական, այնպես էլ գործընթացային բնույթի իրավական հարաբերությունները, և գործնականում ձեռք է բերել «Բյուջետային օրենսգրքի» բնույթ:

Պետական բյուջեի՝ որպես ֆինանսապլանային իրավական ակտի կարևոր դերը և նշանակությունը զարգացող Հայաստանի Հանրապետության համար տնտեսվարման այս նոր փուլում պայմանավորված է դրամական միջոցների բյուջետային ֆոնդի ստեղծման, բաշխման և օգտագործման գործընթացում ծագող հասարակական հարաբերությունների մանրակրկիտ իրավական կարգավորմամբ:

Բյուջետային օրենսդրությունը սահմանում է ոչ միայն դրամական միջոցների հավաքագրումը, բաշխումը և վերաբաշխումն առավելապես պետական կարևորություն ունեցող հասարակական հարաբերությունների համար, նախատեսում է բյուջետային իրավունքների սահմանազատումը ըստ պետական կառուցվածքի առանձնահատկությունների, ամրագրում է հանրապետության և նրա վարչատարածքային միավորների միջև լիազորությունների բաշխումը, միաժամանակ իրավական կարգավորման և տնօրինության տակ է վերցնում բոլոր պետական և հասարակական կազմակերպությունների գործունեությունը:

<sup>1</sup> Տե՛ս մանրամասն, Финансовое право, под ред. Докт. Юрид. Наук, проф. Е. Ю. Грачевой, докт. Юрид. Наук, проф. Г.П. Толстомятенко, М., "Проспект", 2004, էջ 10:

<sup>2</sup> Финансы, денежное обращение, кредит. Под ред. Л. А. Дробовиной, М, 1997, էջ 77:

<sup>3</sup> В. В. Иванов, Финансы, М., 2001, էջ 14:

<sup>4</sup> Финансовое право, под ред. С.В. Запольского, М., ЭКСМО, 2006, չֆ 33-37, Финансовое право, նշվ. աշխ., էջ 9-10:

THE LEGAL BASES OF FINANCIAL SYSTEM OF RA THE LEGAL FEATURS OF THE STATE REGULATION

**NAZELI GARNIK SUQIASYAN**

Candidate of juridical sciences, docent

Summary

The article gives a scientific analysis of the financial system of RA, its leading ringstate budget, legal basis and the problems of state regulation of financial - legal peculiariteis.

An attempt has been made to give some scientific analysis of the state budget of RA and the interrelation of other rings of the financial system and the peculiarities of the legal regulation.

## ԻՐԱՎԱՊԱՀՊԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ, ՆՐԱ ՍՈՒՔՅԵԿՏՆԵՐՆ ՈՒ ՕՔՅԵԿՏՆԵՐԸ\*

### Արեն ԿՈՐԱԼՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության սահմանադրական երաշխիքները Հայաստանի Հանրապետության իրավապահ համակարգի սուբյեկտների հակաիրավական գործունեությունից (անգործությունից)

**Գիտական ղեկավար՝** Հայկ ԴԵՐՉՅԱՆ՝ իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



**Ի**րավաբանական գիտության մեջ «իրավապահական համակարգ» հասկացությունը դեռ հստակ բնորոշված չէ: Իրավաբանների շրջանում հաճախ է հանդիպում այն սխալ տեսակետը, ըստ որի՝ իրավապահական համակարգը և իրավապահ մարմինների համակարգը միևնույն բանն են: Մինչդեռ հարկ է հաշվի առնել, որ դրանք նույնական հասկացություններ չեն:

Իրավապահական համակարգը, անկասկած, ավելի ծավալուն հասկացություն է, քան իրավապահ մարմինների համակարգը: Նրանում ընդգրկվում են ոչ միայն հատուկ իրավապահ մարմինները, այլ նաև որոշ այլ՝ իրավապահական նշանակության պետական մարմիններ, ինչպես նաև՝ իրավական նորմեր, իրավաբանական միջոցներ և իրավական պահպանության մեթոդներ<sup>1</sup>: Իրավապահական համակարգը պետք է պահպանի մարդուն: Դրա մեջ է նրա իմաստն ու նպատակը:

Իրավապահ համակարգը պարտավոր է՝

- սպասարկել մարդուն՝ ակտիվորեն մասնակցելով նրա օրինական սուբյեկտիվ իրավունքների և ազատությունների իրականացմանը,

- իր գործունեությունն ուղղորդել կոլեկտիվների, կազմակերպությունների, ազգությունների, ազգերի, հասարակության և պետության շահերի բավարարմանը:

Իրավաբանական գիտության մեջ առանձնացվում է պետական գործառույթների իրականացման երկու ձև՝ կազմակերպական և իրավա-

կան<sup>2</sup>: Առաջին ձևին են պատկանում պետական մարմինների աշխատանքի ապահովումը, որը կապված է ընտրությունների կազմակերպման, փաստաթղթերի նախագծման, տեխնիկական և տնտեսական աշխատանքի, գաղափարախոսական ապահովման նախապատրաստման հետ և այլն:

Երկրորդն արտահայտվում է ընդհանուր պարտադիր նորմատիվ կարգադրությունների հրատարակմամբ (հասցեագրված տարբեր սուբյեկտների), ինչպես նաև իրավակարգի իրավունքի և պահպանման նորմերի իրականացման գործունեությամբ: Համապատասխանաբար՝ իրավական բնույթի նշված գործառույթների հետ կապված՝ առանձնացնում են դրանք իրականացման իրավաստեղծ, իրավակիրառական և իրավապահական իրավական ձևերը<sup>3</sup>:

Պետության գործառույթի իրականացման ձևի նշված բնորոշումից հետևում է, որ այդպիսի իրականացման իրավապահական ձևը պետության (պետական մարմինների) իրավապահ գործունեությունն է, որի միջոցով իրականացվում են նրա իրավապահական գործառույթները:

Ժամանակակից իրավաբանական գրականության մեջ կարելի է բազում տեսակետներ գտնել իրավապահական գործունեության տևության և բովանդակության բնորոշման վերաբերյալ: Այսպես՝ Ն. Վ. Վիտրուկը և Ի. Վ. Ռոստովչիկովը կարծում են, որ իրավապահական գործունեությունը կապված է միայն առաջացած խցընդոտների ու արգելքների վերացման հետ՝ քաղաքացիների իրավունքների և ազատությունների իրականացման գործընթացում, իսկ իրավախախտումների կանխարգելումը համարում են գործունեության ինքնուրույն տեսակ, որը չի մտնում իրավապահական գործունեության մեջ<sup>4</sup>:

\* Ներկայացվել է 23.07.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

Ս. Դիւբանդյանը նշել է, որ իրավապահպան գործունեությունը պետական գործունեության ինքնուրույն տեսակ է: Գիշտ է, օրինականության պահպանումը յուրաքանչյուր պետական մարմնի առաջնահերթ խնդիրն է, բայց իրավապահպան գործունեության իրականացումը օրենքով նախատեսված հատուկ մարմինների լիազորությունն է<sup>5</sup>:

Իրավաբանական գրականության մեջ տեղի են ունենում բանավեճեր իրավապահպան գործունեության բովանդակության և սուբյեկտիվ կազմի հարցերի վերաբերյալ: Այդ հարցերից յուրաքանչյուրի առնչությամբ կարելի է առանձնացնել երկու դիրքորոշում:

1. Ըստ բովանդակության իրավապահպան գործունեությունը կամ սահմանափակվում է կոնկրետ՝ արդեն կատարված իրավախախտումների դեմ պայքարի գործողություններով, կամ ենթադրում է նաև առավելագույն բարենպաստ պայմանների ստեղծում՝ ամբողջության մեջ իրավունքների անարգել և որակով իրականացման համար, մասնավորապես՝ սուբյեկտիվ իրավունքների և իրավաբանական պարտականությունների:

2. Իրավապահպան գործունեությունը դիտարկվում է կամ որպես բացառապես պետական մարմինների գործունեություն, կամ որպես և պետական, և ոչ պետական բնույթի գործունեություն:

Մեր կարծիքով՝ իրավապահպան գործունեությունը համակողմանի սոցիալական երևույթ է, և, այդ պատճառով այն չի կարելի դասել միայն պետական, առավել ևս հատուկ մարմինների գործունեության շարքում: Այն այսպես թե այնպես իրագործվում է նաև որոշ հասարակական միավորումների և պետական մարմինների մեծամասնության կողմից:

Որպես իրավապահպան գործունեության սուբյեկտներ կարող են հանդես գալ տարբեր հասարակական կոմիտեեր, խմբեր, ընկերություններ, միություններ, հիմնադրամներ, կենտրոններ, ասոցիացիաներ և այլ հասարակական միավորումներ<sup>6</sup>: Վերջիններս, որոնք կազմում իրավապահպան գործառույթների տեսակարար կշիռը և գերազանցում են մյուս գործառույթները, ընդունված է անվանել հասարակական (ոչ կառավարական) իրավապաշտպան միավորումներ (կազմակերպություններ կամ հաստատություններ):

Այսպիսով՝ իրավապահպան գործունեությունը՝ կապված այն իրագործող սուբյեկտների հետ, կարելի է բաժանել երկու տեսակի՝ պետական իրավապահպան գործունեություն և ոչ պետական բնույթի իրավապահպան գործունեություն:

Որպես իրավապահպան գործողությունների սուբյեկտ՝ առանձին քաղաքացին կարող է դիտարկվել երկու տեսանկյունով.

- որպես անհատ, ինքնուրույն կամ խմբի՝ ընտանիքի, կոլեկտիվի, հասարակական միավորման կազմում, որը պաշտպանում է իր կամ իր միավորման անհատների իրավունքներն ու ազատությունները,

- որպես պաշտոնատար անձ, ով իր լիազորություններն է իրականացնում իրավապահպան գործունեության ոլորտում (ոստիկանության, դատախազության աշխատակից), կամ անձ, ով համագործակցում է իրավապահպան կառույցների հետ՝ ձևավորված հանգամանքների արդյունքում (օգնության ցուցաբերում ոստիկանությանը հանցագործին բռնելիս, հասարակության համար վտանգավոր գործունեության կանխում):

Ելնելով վերը շարադրվածից՝ կարելի է հետևություն անել, որ իրավապահպան գործունեությունը պետական մարմինների և հասարակական մարմինների անընդմեջ, նպատակներով, ձևերով և մեթոդներով համաձայնեցված գործունեություն է:

Իրավապահպան գործունեությունը որպես համակարգ դիտարկելը տեսական կարևոր նշանակություն ունի, քանի որ այն չի կարող ինքնուրույն գոյություն ունենալ որպես միայն գործողությունների ամբողջություն: Կան այդ գործունեությունն իրագործող սուբյեկտներ, այդ գործունեությամբ սպասարկվող օբյեկտներ, սկզբունքներ, որոնց համաձայն այն իրականացվում է:

Իրավապահպան գործունեությունը եթե իրագործվում է պետության, նրա մարմինների կամ պաշտոնատար անձանց կողմից, պետական բնույթի երևույթ է: Անկասկած, այդպիսի գործունեությունն առանձնանում է որոշակի յուրահատկությամբ, քանի որ, ի տարբերություն ոչ պետական բնույթի իրավապահպան գործունեության, որն ամրապնդվում է միայն հասարակական ներգործության միջոցներով, այն իրագործվում է պետական հարկադրանքի միջոցով:

Իրավաբանական գիտության և օրենսդրության մեջ առանձնացվում են, որպես կանոն, իրավապահպան գործունեության և իրավապահպան համակարգի երեք հիմնական օբյեկտ. առաջին հերթին՝ անձը, երկրորդ հերթին՝ հասարակությունը, երրորդ հերթին՝ պետությունը:

Հասարակությունն ու պետությունը հանդես են գալիս նաև որպես իրավապահպան գործունեության սուբյեկտներ, իսկ առանձին քաղաքացիները՝ որպես կոնկրետ իրավապահպան գործողությունների սուբյեկտներ: Իրավապահպան գործունեության օբյեկտների և սուբյեկտների միջև այսպիսի համանմանությունը բացատրվում է նրանով, որ այն հենց իրականացվում է այդ գործունեության՝ իրենց համար դրական արդյունքներով անմիջականորեն շահագրգռված սուբյեկտների կողմից: Բացի այդ, իրավապահ մար-

միջոցների պաշտոնատար անձինք, լինելով իրավահարաբերությունների սուբյեկտներ, իրենք կարիք ունեն իրավապահպան սպասարկման:

Նշված համանմանության պատճառով անհրաժեշտ է առանձնացնել իրավապահպան գործունեության ավելի կոնկրետ օբյեկտներ, որ մոտ են նրա նպատակներին և ածանցված են անձից, հասարակությունից և պետությունից:

Մեր կարծիքով՝ այդպիսի օբյեկտներ են հանդիսանում՝

- առանձին անձի, առանձին քաղաքացու իրավունքները և ազատությունները, նրա իրավական կարգավիճակը,

- հասարակության նյութական և հոգևոր արժեքները, հասարակական հարաբերությունների և վարքագծի նորմերի համակարգը, հասարակության, կոլեկտիվների և քաղաքացիների՝ տարբեր հատկանիշներով այլ միավորումների օրինական շահերը,

- պետության շահերը, նրա օրենսդրությունը, ինքնիշխանությունը և տարածքը, պետական մարմինների և դրանց պաշտոնատար անձանց կարգավիճակը:

Պետությունը իրավապահպան գործունեության հիմնական սուբյեկտն է: Դա բացատրվում է նրանով, որ պետությունը չի կարող գոյատևել առանց հասարակական հարաբերությունների համակարգում որոշակի կարգուկանոնի և, հետևաբար, հանդես է գալիս որպես իրավապահպանության հիմնական նախաձեռնող: Պետական իրավապահպան գործունեությունն աչքի է ընկնում է իր հարկադրող բնույթով, քանի որ միայն պետությունը բացառիկ իրավունք և մենիշխանություն ունի՝ ստիպելու և հարկադրելու: Ներկայիս վիճակն ընդգծում է պետական իրավապահպան գործունեության բացառիկ բնույթը, պայմանավորում է իրավապահպան համակարգի բովանդակության յուրահատկությունը, նրա սուբյեկտիվ կազմը:

Իրավապահպան համակարգը բնութագրվում է որպես համալիր երևույթ, որն ունի երկու կողմ՝ իրավական և պետական: Եթե առաջինը հիմնականում պայմանավորում է իրավապահպան համակարգի էությունը, ապա երկրորդը՝ նրա բովանդակությունը և սուբյեկտիվ կազմը:

Յուրօրինակ է պետական իրավապահպան գործունեության մեկ այլ սուբյեկտի՝ Հայաստանի Հանրապետության Մարդու իրավունքների պաշտպանի կարգավիճակը: Օրենսդրության համաձայն՝ այդ պետական մարմինը «...իրականացնում է պետական և տեղական ինքնակառավարման մարմինների ու պաշտոնատար անձանց կողմից մարդու խախտված իրավունքների և ազատությունների պաշտպանությունը»<sup>7</sup>:

Մարդու իրավունքների պաշտպանի իրավա-

սությունների մեջ է մտնում պետական մարմինների, տեղական ինքնակառավարման մարմինների, պաշտոնատար անձանց, պետական ծառայողների որոշումների կամ գործողությունների (անգործության) վերաբերյալ բողոքների քննումը, եթե ավելի վաղ հայցվորը այդ որոշումները կամ գործողությունները (անգործությունը) բողոքարկել է դատական կամ վարչական կարգով, բայց համաձայն չէ իր բողոքի վերաբերյալ կայացված վճիռների հետ<sup>8</sup>: Դա թույլ է տալիս Մարդու իրավունքների պաշտպանի գործառույթի մասին խոսել որպես նշված սուբյեկտների գործունեության մեջ քաղաքացիների իրավունքների և ազատությունների հետ կապված օրինականության վերահսկողության գործառույթի:

Իր աշխատակազմով Մարդու իրավունքների պաշտպանը ձևավորում է պետական ամբողջական մի մարմին, որն անկախ է և հաշվետու չէ պետական մյուս մարմինների ու պաշտոնատար անձանց: Դա թույլ է տալիս հավաստել այն մասին, որ տվյալ մարմինն ինքնուրույն է պետական իշխանության համակարգում

Լինելով պետության լիազորված բարձրագույն օրենսդրական մարմին՝ Մարդու իրավունքների պաշտպանը նույնպես, ինչպես դատախազությունը, հանդիսանում է ինքնուրույն պետական-իրավական ինստիտուտ, վերահսկում է իրավապահ մարմինների գործունեությունը՝ օրինականության պահպանման նպատակով, և իր հստակ տեղն է զբաղեցնում իրավապահպան համակարգում՝ որպես նրա սուբյեկտ:

Ինչպես վերն արդեն նշվել է, իրավապահպան գործունեության այս կամ այն սուբյեկտները հատուկ իրավապահպան սուբյեկտների կարգին դասելու հիմնական չափանիշն է հանդիսանում, մյուս սուբյեկտներից ավելի, դրանցում իրավապահպան գործառույթների գերակշռումը: Ավելին՝ երկրորդական գործառույթները պետք է իրականացվեն հիմնական գործառույթների իրականացման համար: Տվյալ բնութագրի առկայությունը հիմնական է իրավապահ մարմինների համար, քանի որ կազմում է նրանց իրավապահպան էության հիմքը և պայմանավորում նրանց յուրահատկությունը պետության մյուս մարմինների միջավայրում:

Կարծիք կա, որ իրավապահպան գործունեությունը կարող է իրականացվել ոչ թե ցանկացած միջոցով, այլ միայն ներգործության իրավաբանական միջոցներ կիրառելու օգնությամբ, որոնց թվին ընդունված է դասել պետական հարկադրանքի և տույժի միջոցները: Դրա համար էլ խոսք կարող է լինել միայն պետական, այլ ոչ թե ամբողջ իրավապահպան գործունեության մասին, քանի որ պետությունը հարկադրանք կիրառելու առանձնաշնորհ ունի:

Հարկ է ընդգծել, որ հարկադրանքի իրավունքը չի հանդիսանում իրավապահ մարմինների յուրահատուկ բնութագիրը, քանի որ այն պատկանում է պետության բոլոր մարմիններին՝ որպես նրա անունից գործող կազմակերպությունների: Հատուկ իրավապահական գործունեության պետական հարկադրանքի բացառիկ բնույթն է հայտ է գալիս իրավակիրառման մեջ, որն ուղղված է իրավական նորմերի իրականացման ապահովմանը և հանդես է գալիս որպես այդ իրականացման ձև<sup>9</sup>: «Միայն իրավապահ մարմիններն իրավունք ունեն խախտողների նկատմամբ կիրառել իրավաբանական ներգործության միջոցների կամ սանկցիաների իրավական նորմերի պահանջները, այսինքն՝ հարկադրել իրավախախտել՝ կատարելու իրավունքի համապատասխան նորմով նախատեսված պարտականությունը և ստիպել նրան՝ կրելու իրավախախտման անբարենպաստ հետևանքները»<sup>10</sup>:

Իրավապահ մարմինների հաջորդ հիմնական հատկանիշը նրանց հատուկ իրավասությունն է, որ արտահայտվում է իրենց իրավապահական գործառնությունները որակյալ կատարելու ընդունակությամբ՝ իրենց տրամադրության տակ եղած և իրենց լիազորություններով նախատեսված մեթոդներով, ուժերով և միջոցներով:

Իրավապահ մարմինների իրավասությունը պայմանավորվում է նրանց պաշտոնատար անձանց իրավական կարգավիճակով, այդ թվում՝ տույժի իրավաբանական միջոցներ կիրառելու իրավունքով, նրանց հատուկ, նախ և առաջ՝ մասնագիտական իրավաբանական կրթության առկայությամբ, ինչպես նաև իրենց տրամադրության տակ եղած զենքի, հատուկ տեխնիկայի և հատուկ միջոցների կիրառման հնարավորությամբ՝ իրենց վրա դրված խնդիրները լուծելիս:

Իրավապահ մարմինները պետության իրավապահական գործառնությունների իրականացման համար հատուկ ստեղծված, ձևավորված և օրենքով հատուկ հաստատված կարգով գործող՝ գործադիր իշխանության մարմիններ են, որոնք իրավունք ունեն կիրառելու ներգործության իրավաբանական միջոցներ և օժտված են հատուկ լիազորությունների, ուժերի և միջոցների որոշակի ամբողջությամբ՝ նպատակ ունենալով երաշխա-

վորել՝

- մարդու և քաղաքացու իրավունքներն ու ազատությունները, հասարակական միավորումների և պետական մարմինների, նրանց ներկայացուցիչների և պաշտոնատար անձանց օրինական շահերը,

- հասարակության հոգևոր արժեքների անխախտությունը և նյութական արժեքների ամբողջականությունը,

- գոյություն ունեցող սահմանադրական կարգը և պետության ինքնիշխանությունը:

<sup>1</sup> **Братко А. Г.** Правоохранительная система: понятие и основные элементы содержания // Проблемы развития правоохранительных органов. Труды Академии МВД РФ. М., 1994, с. 7.

<sup>2</sup> **Коваленко А. И.** Общая теория государства и права (в вопросах и ответах). Учебное пособие. М.: ТЕИС, 1996, с. 30.

<sup>3</sup> **Малько А. В.**, Экзаменпо теории государства и права: сто ответов на сто возможных вопросов. Учебно-методическое пособие. М., 1996, с. 13-14.

<sup>4</sup> **Витрук Н. В., Ростовщиков И. В.**, Профилактика в системе обеспечения прав и свобод граждан // Правовые проблемы профилактики правонарушений. Труды Академии МВД СССР. М., 1985, с. 32, 70.

<sup>5</sup> **Ս. Ս. Դիլբանդյան**, ՀՀ դատարանակազմությունը և իրավապահ մարմինները: Ոստիկանական ծեռնարկ: Երևան, 2000, էջ 5:

<sup>6</sup> **Гуценко К. Ф., Ковалев М. А.**, Право охранительные органы. Учебное пособие. М., "БЕ", 1992, с. 4, 7.

<sup>7</sup> Международные неправительственные организации и учреждения. Справочник. М., 1982; Право защитные общественные организации России. Справочный отдел // Российская юстиция. 1996. N7, с. 53; **Стремоухов А. В.** Человек и его правовая защита: Теоретические проблемы. Монография. 1996, с. 195-201.

<sup>8</sup> ՀՀ Մարդու իրավունքների պաշտպանության մասին օրենք, հոդված 2, 01.01.2004:

<sup>9</sup> Ст. 16. Федерального конституционного закона от 26 февраля 1997 года "Об Уполномоченном по правам человека в Российской Федерации" // Собрание законодательства РФ. 1997. N9, с. 1011.

<sup>10</sup> **Макуев Р. Х.** Правоприменительная деятельность милиции (теоретико-правовое исследование). Автореф. дисс. ... докт. юрид. наук. М., 1994, с. 10.

<sup>11</sup> **Задерако В. Г., Волошкина Н. Н.** Правоохранительные органы Российской Федерации. Учебное пособие. Ростов-на-Дону: ВШ МВД РФ, 1997, Кс. 8.

## LAW ENFORCEMENT SYSTEM, ITS SUBJECTS AND OBJECTS

**AREN KOBALYAN**

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

### Summary

The issues of law enforcement system and its objects and subjects are discussed in the article.

## ՄԱՐԴՈՒ ԵՎ ՔԱՂԱՔԱՅՈՒ ԻՐԱՎՈՒՆՔՆԵՐԻ ԵՎ ԱԶԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՊԱՀՈՎՄԱՆ ԻՐԱՎԱՔԱՆԱԿԱՆ ԵՐԱՇԽԻՔՆԵՐԻ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹՆԵՐԸ\*

### Արեն ԿՈՐԱԼՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության սահմանադրական երաշխիքները Հայաստանի Հանրապետության իրավապահ համակարգի սուբյեկտների հակաիրավական գործունեությունից (անգործությունից)

**Գիտական ղեկավար՝** Հայկ ԴԵՐՉՅԱՆ՝ իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Երաշխիքների բաժանման, դասակարգման չափանիշն ընդհանրապես լինում է ամենատարբեր բնույթի, այդ նույնը կարելի է ասել նաև իրավաբանական երաշխիքների գործառույթի կապակցությամբ: Այսպես՝ իրավաբանական երաշխիքների գործառույթներին համապատասխան, իրավաբանական գրականության մեջ բավական հաճախ է հանդիպում երաշխիքների հետևյալ բաժանումը՝ 1) իրականացման, 2) պաշտպանության, 3) անձի իրավունքների և ազատությունների պահպանման:

Գործնականում բոլոր գիտնականները իրավաբանական երաշխիքների առաջին խմբում, նրանց գործառույթներին համապատասխան, դասում են իրավունքի նորմերը, որոնք հաստատում են իրավունքների և ազատությունների առաջացման հիմքերը, նրանց սահմանները, իրականացման կարգը, ի կատար ածելու գործընթացային ընթացակարգերը, ներառյալ իրավաբանական փաստերը, որոնց հետ կապվում է այդ իրականացումը և այլն:

Այսպես՝ անձի այս կամ այն իրավունքի և ազատության առաջացման հիմք կարող են հանդիսանալ պետության կողմից դրանց ճանաչման փաստն ու համապատասխան նորմատիվ կարգավորումը:

Բացի այդ՝ մարդու և քաղաքացու հիմնական իրավունքները և ազատությունները ամրագրված են սահմանադրական մակարդակով՝ որպես անմիջականորեն գործող իրավունքներ և ազատություններ, ինչը նրանց տալիս է բարձրագույն իրավաբանական ուժ՝ բոլոր պետական մարմինների և պաշտոնատար անձանց իրավաստեղծ, իրավակատար, իրավապաշտպան գործունեության համեմատ:

Անձի իրավունքների և ազատությունների իրականացման սահմանների վերաբերյալ հարցը, մեր կարծիքով, պետք է դիտարկել սահմանադրական իրավունքների և ազատությունների սահմանները որոշակիացնելու և մանրամասնելու դիրքերից:

Վ. Ն. Վիտրուկը իրավունքների և ազատությունների իրականացման իրավաբանական երաշխիքները կառուցում է որպես ինքնուրույն տեսակ, առանձնացնում է անձի իրավունքների, պարտականությունների և օրինական հետաքրքրությունների սահմանների կոնկրետացումը<sup>1</sup>:

Անձի կողմից սահմանադրական իրավունքների և ազատությունների ծավալի և սահմանների ճիշտ գնահատման կարևոր պայման է հանդիսանում իրավական մշակույթը, որ հնարավորություն է տալիս ակտիվ գործողություններ կատարել վարքագծի առավել ընդունելի տարբերակի ընտրությամբ, որը միտված է իրավունքների և ազատությունների իրականացմանը: Դրա հետ մեկտեղ՝ քաղաքացիների քաղաքական և իրավական մշակույթի մակարդակը պայմանավորվում է նրանով, թե որքան ճիշտ են անհատի կողմից գիտակցված սահմանադրական իրավունքների և ազատությունների իրականացման սահմանները:

Սահմանադրական իրավունքների և ազատությունների իրականացումը չի հանգում իրավասու սուբյեկտների գործունեությանը՝ քաղաքացիների իրավունքների և ազատությունների իրականացումն ապահովելու ուղղությամբ:

Սուբյեկտիվ իրավունքների իրականացման գործընթացային-ընթացակարգային կարգերն են, ինչպես հայտնի է, ներառում այս կամ այն իրավասու մարմնի կողմից իրավակատարողական ակտերի ընդունումը: Ակտերը կոչված են ստեղծե-

\* Ներկայացվել է 23.07.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



լու անձի իրավունքների ճիշտ, անարգել, անվտանգ և, անհրաժեշտության դեպքում, վերահսկվող իրականացման պայմաններ: Այդպիսի կարգը պետք է միշտ օրենսդրորեն հստակ կանոնակարգված լինի: Այն գործուն երաշխիք է ծառայում իրավահարկանացման համար՝ հիմնավորվածության, նպատակահարմարության, արդյունավետության, հարմարավետության, պարզության դեպքում (որոշում թոշակի նշանակման վերաբերյալ, ամուսնության գրանցում, ավտոմեքենա վարելու թույլտվություն և այլն): Գործընթացային-ընթացակարգային առումով անձի իրավունքների և ազատությունների իրականացման կարգը, որ իրագործվում է իրավասու մարմինների կողմից, չի կարելի դիտել առանձին-առանձին, առավել ևս հակադրել իր՝ անձի կողմից սեփական իրավունքների ծավալի և սահմանների բովանդակության գիտակցման գործընթացին: Դրանք միևնույն շրջայի օղակներն են: Գործունեության նշված տեսակները հանդես են գալիս որպես կարևոր երաշխիքներ՝ քաղաքացիների կողմից սահմանադրական իրավունքների և ազատությունների իրականացման օրինաչափ գործողություններ կատարելու համար:

Իրավաբանական երաշխիքների երկրորդ տարատեսակի առիթով, նրանց գործառնություններին համապատասխան, պաշտպանության երաշխիքի վերաբերյալ նույնպես գիտության մեջ միասնական կարծիք գոյություն չունի<sup>2</sup>: Հարցը, նախևառաջ, առնչվում է «պահպանություն» և «պաշտպանություն» կատեգորիաների բնորոշմանը, որոնք հաճախ գործածվում են առանց դրանց բովանդակությունը բացելու և ամբողջությամբ չեն արտացոլում իրավապաշտպան հարաբերությունների շրջանակի էությունը:

Հասարակության մեջ անձի իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության երաշխիքներ ասելով հարկ է հասկանալ պետական մարմինների և հասարակական կազմակերպությունների ստուգող-վերահսկիչ գործառնությունները սահմանող, ինչպես նաև կանխարգելիչ բնույթի նորմերը, որոնք պայմանավորում են պաշտոնատար անձանց և մարմինների պատասխանատվության աստիճանն այն դեպքում, եթե նրանց գործողությունները կամ անգործությունը արգելք են հանդիսանում անձի իրավունքների և ազատությունների իրականացմանը: Անշուշտ, պաշտպանության երաշխիքներն ունեն անմիջական խնդիր՝ վերականգնել արդեն խախտված իրավունքները, սահմանում և միջոցներ են ստեղծում դրանց վերականգնման համար, այսինքն՝ այդ դրույթին համապատասխան՝ մինչ իրավունքների խախտումը գործում են պահպանության, իսկ խախտումից հետո՝ պաշտպանության միջոցները: Խախտված իրավունքների վերականգնման երաշխիքները այստեղ դիտարկվում են պաշտպանու-

թյան երաշխիքների միջոցով՝ նրանց միասնական իմաստային նշանակությամբ:

Այս դիրքորոշումը վիճելի է թվում: Իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության միջոցները չեն կարող կիրառվել դրանց խախտումից հետո, քանի որ դրանք պետք է արդեն ոչ թե պաշտպանել, այլ վերականգնել: Իրավունքների և ազատությունների պահպանությունն ասելով հարկ է հասկանալ իրավունքների և ազատությունների օրինաչափ իրականացման վիճակը՝ պետական մարմինների, հասարակական կազմակերպությունների պաշտոնատար անձանց վերահսկողության ներքո, բայց առանց նրանց միջնորդության: Ընդ որում՝ բացակայում են բացասական գործոնները, կամ դրանք աննշան են և չեն պահանջում իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության միջոցների ներգրավում, իսկ իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության միջոցները գործում են այնպիսի պայմաններում, երբ իրավունքների և ազատությունների իրականացումը դժվարացել է, բայց իրավունքներն ու ազատությունները դեռ խախտված չեն<sup>3</sup>:

Այսպիսով՝ «պաշտպանության» և «պահպանության» տարբերության որոշիչ չափանիշներից մեկն է հանդիսանում իրավունքների և ազատությունների ապահովմանը մասնակից համապատասխան սուբյեկտների գործունեության ձևը:

Քաղաքացիների իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության կիրառումը նշանակում է նշված սուբյեկտների կողմից ակտիվ միջամտություն դրանց իրականացման գործընթացին՝ իրավունքների և ազատությունների իրականացումը դժվարացնող կամ անհնարին դարձնող բացասական պահերը չեզոքացնելու, ինչպես նաև՝ խախտումների դեպքում դրանց վերականգնման նպատակով, իսկ պահպանության երաշխիքների գործողության պայմաններում պետական մարմինների, հասարակական կազմակերպությունների և պաշտոնատար անձանց գործունեությունն իր արտահայտությունն է գտնում գլխավորապես ստուգող-վերահսկիչ գործառնություններ իրականացնելով, օրենսդրությունը կատարելագործելով՝ հաշվի առնելով քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների զարգացումը, իրավագիտակցության մակարդակի բարձրացմանը ուղղված աշխատանքով և այլն:

Ընդհանրապես, օրենսդրության մեջ «իրավունքի պաշտպանություն» հասկացությունն ամենից հաճախ կրում է բավականին վերացական բնույթ և նշանակում է պետության, նրա մարմինների հնարավորություն՝ պաշտպանելու այս կամ այն իրավունքները՝ չկոնկրետացնելով, թե խոսքը խախտված իրավունքների պաշտպանության մասին է, թե՞ դեռ չխախտված այս կամ այն իրավունքի երաշխիքների, դրանց իրականաց-

ման ձևերի<sup>4</sup>:

Իրավունքները և ազատությունները պահպանվում են մշտապես, իսկ պաշտպանվում են միայն այն ժամանակ, երբ խախտվում են: Պաշտպանությունը պահպանության պահերից է, նրա ձևերից մեկը: Տվյալ հասկացությունները չեն հանրակրթում: Պահպանությունը ընդհանուր իրավական ռեժիմի հաստատումն է, իսկ պաշտպանությունը՝ այն միջոցներն են, որոնք ձեռք են առնվում այն դեպքերում, երբ քաղաքացիական իրավունքները խախտվում են կամ վիճարկվում<sup>5</sup>: Իհարկե, պաշտպանության և պահպանության միջոցները մաքուր ձևով չեն հանդիպում, քանի որ պաշտպանության միջոցները որոշակի չափով պահպանության գործառույթներ են կատարում:

Պետության պարտականությունները, որ առաջանում են և գոյություն ունեն՝ նրա կողմից իր քաղաքացիներին ընձեռնած իրավունքների ու ազատությունների հետ կապված, որպես կանոն, իրենց արտահայտությունն են գտնում օրենքում՝ գրի առնված տարբեր երաշխիքների ամբողջության մեջ, այսինքն՝ այն պայմանների ու հնարավորությունների մեջ, որոնք պետությունը կարող է և պարտավորվում է ստեղծել ու ներկայացնել քաղաքացիներին՝ դրանց միջոցով իրականացնելով իր կողմից հռչակված իրավունքները և ազատությունները:

Գործող Սահմանադրությունը ամրագրեց իրավական պետությանը ՀՀ ենթակա լինելու այդ աբսոլյուտ հաստատելով ոչ միայն իշխանության չարաշահումից տուժածների իրավունքների պահպանությունը օրենքի կողմից, այլև ընդհանրապես յուրաքանչյուրի իրավունքը՝ պետական իշխանության մարմինների կամ պաշտոնատար անձանց անօրինական գործողությունների (անգործության) հասցրած վնասների հատուցման համար: Ժամանակակից պայմաններում հատուկ նշանակություն է ձեռք բերում պետական ծառայողների և պաշտոնատար անձանց պատասխանատվությունը մարդու և քաղաքացու իրավունքների խախտման համար: Մեծ դեր ունեն նաև կարգապահական պատասխանատվությունը հաստատող նորմերը:

Իրավաբանական երաշխիքների այս տեսակը, թերևս, ամենակարևոր դերն է կատարում այն սուբյեկտների անօրինական գործողություններից իրավունքների ու ազատությունների պահպանության գործում, որոնք կոչված են ստեղծելու առավել բարենպաստ պայմաններ՝ քաղաքացիների կողմից իրավունքների և ազատությունների իրականացման գործում: Անհրաժեշտ է նշել, որ իրավունքներին ու ազատություններին տիրապետողների համար նրանց պահպանության երաշխիքները չեն հանդիսանում այդ իրավունքների իրականացման գործընթացը կասեցնող գործոն: Ընդհակառակը, խնդիրը, որ կատարում

են այդ երաշխիքները, հենց նրանում է, որ ստեղծվեն առավել համապատասխան պայմաններ՝ քաղաքացիների կողմից իրենց ընձեռնված իրավունքներն անարգել իրագործելու համար:

Քաղաքացիների իրավունքների և ազատությունների ապահովման ոլորտում հսկողությունը, կախված այն իրականացնող մարմնից, հետևյալ կերպ է տարբաժանվում՝ պետական իշխանության մարմինների հսկողություն, դատախազական վերահսկողություն, դատական հսկողություն, վարչական հսկողություն, հասարակական հսկողություն:

Սահմանադրական նորմերով կարգավորվում է ՀՀ Նախագահի՝ որպես մարդու իրավունքների և ազատությունների երաշխավորի կարգավիճակը: Պետության ղեկավարի լիազորությունների թվում առաջին պլան է մղվում մարդու և քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների պահպանության և պաշտպանության գծով կոմիտեներ, հանձնաժողովներ և այլ մարմիններ ստեղծելու հնարավորությունները: Այդ կոմիտեներն ու հանձնաժողովները կարող են ստեղծվել ինչպես որոշակի ժամանակով, այնպես էլ մշտական հիմունքներով, այսինքն՝ կարող են լինել մշտական և ժամանակավոր:

Սահմանադրության համաձայն՝ Հանրապետության Նախագահը հետևում է Սահմանադրության պահպանմանը, ապահովում է օրենսդիր, գործադիր և դատական իշխանությունների բնականոն գործունեությունը: Այստեղից հետևում է, որ Հանրապետության Նախագահը պատասխանատվություն է կրում Սահմանադրությամբ ամրագրված յուրաքանչյուր իրավունքի ապօրինի խախտման համար՝ լինի դա պետական մարմինների, թե կազմակերպությունների ու անհատ անձանց կողմից: Այդ պարտականության արդյունավետ իրականացման համար Հանրապետության Նախագահը տիրապետում է անհրաժեշտ կազմակերպական և իրավական միջոցների<sup>6</sup>:

Հաշվի առնելով պետության ղեկավարի իշխանական լիազորությունների ծավալը՝ հասկանալի է դառնում, որ հատկապես նրա վրա պետք է դրվեն օրինականության ապահովման հիմնական պարտականությունները, սեփականության պահպանման և հասարակական կարգուկանոնի ապահովման պարտականությունները և որպես դրանց հետևանք՝ մարդու և քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների ապահովումը:

Անհրաժեշտ է նշել, որ մարդու և քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների պահպանության կարևոր ու բավականին արդյունավետ երաշխավոր է նաև Մարդու իրավունքների պաշտպանը: ՀՀ «Մարդու իրավունքների պաշտպանի մասին» օրենքում նշվում է, որ «Մարդու իրավունքների պաշտպանը անկախ և անփոփոխելի պաշտոնատար անձ է, որն իրականացնում է

պետական և տեղական ինքնակառավարման մարմինների ու պաշտոնատար անձանց կողմից մարդու խախտված իրավունքների և ազատությունների պաշտպանությունը»<sup>7</sup>:

Սեր կարծիքով՝ քաղաքացիների իրավունքների և ազատությունների պահպանության երաշխիքները չի կարելի հանգեցնել այլ անձանց կողմից այդ իրավունքների խախտումը կանխարգելող և դադարեցնող միջոցների ամբողջությամբ:

Այդ իմաստով՝ հետաքրքրական է գրականության մեջ տարածված այն դիրքորոշումը, որի համաձայն՝ նշված երաշխիքները կատարում են երկու գործառույթ՝

ա) արքեյք են հանդիսանում իրավունքների և ազատությունների խախտմանը՝ քաղաքացիների հանդեպ պարտավորություններ ունեցող սուբյեկտների կողմից,

բ) կանխում են իրավունքների չարաշահումները հենց դրանց կրողների (քաղաքացիների, պաշտոնատար անձանց) կողմից:

Վերջին դեպքում իրավունքների և ազատությունների պահպանության իրավաբանական երաշխիքները կոչված են սրբազրելու անձի վարքագիծը որոշակի պահանջների շրջանակներում: Դա չի հանգեցնում քաղաքացիների իրավունքների սահմանափակմանը: Այս կամ այն նորմի կամ չափորոշիչի ճիշտ օգտագործման ապահովումը հնարավոր չէ առանց նրա պահպանության հնարավոր ոչ ճիշտ օգտագործումից: Ընդ որում՝ պահպանության երաշխիքները նպաստում են նորմերի ճիշտ իրականացմանը հենց միայն իրենց ամկայությամբ:

Այսպիսով՝ պահպանության իրավաբանական երաշխիքների գլխավոր տարբերությունը իրավունքների և ազատությունների իրականացման իրավաբանական երաշխիքներից նրանում է, որ, կատարելով կանխարգելման և այդ իրավունքների որևէ ոտնահարում չթույլատրելու խնդիր, պահպանության երաշխիքները, վերջին հաշվով, ուղղված են իրավունքների և ազատությունների անմիջական իրականացմանը: Միևնույն ժամանակ՝ իրականացման իրավաբանական երաշխիքները բարենպաստ պայմաններ են ստեղծում հենց իրավունքների և ազատությունների փաստացի կենսագործման համար:

Քաղաքացիների իրավունքների մասին Սահմանադրության դրույթները անմիջական գործող են հանդիսանում, դրա համար էլ դրանց խախտ-

ման վերաբերյալ հարցով կարելի է ուղիղ դատարան դիմել: Դատարանն իրավունք չունի հրաժարվել գործը քննելուց՝ պատրվակ բերելով օրենքի բացակայությունը: Սակայն, իրականության մեջ, ընդհանուր իրավասության դատարանները խուսափում են ՀՀ Սահմանադրության անմիջական կիրառումից:

Անձի իրավունքների պաշտպանությունը Սահմանադրական դատարանի՝ որպես սահմանադրական վերահսկողության մարմնի, հատուկ պարտականությունն է:

Դատական իրավական պաշտպանությունն իրականացնում է ոչ միայն դատարանը: Դրանով զբաղվում են նաև Մարդու իրավունքների պաշտպանը, դատախազությունը, ոստիկանությունը և այլն:

Իրավունքները կարող են պաշտպանվել իրենց՝ քաղաքացիների կողմից (օրինակ՝ լրատվամիջոցներին դիմելը, վարչական մարմիններին բողոքելը, անհրաժեշտ ինքնապաշտպանությունը՝ անձի անձեռնմխելիության հանդեպ ոտնձգության ժամանակ): Մարդու և քաղաքացու իրավական պաշտպանությունը վերապահվում է նաև հասարակական կազմակերպություններին, արհեստակցական միություններին և այլն:

<sup>1</sup> Вумрук Н. В. Основы теории и правового положения личности в социалистическом обществе. М., 1979, с. 207.

<sup>2</sup> Вумрук Н. В. Основы теории и правового положения личности в социалистическом обществе. М., 1979, с. 207, 217; Марышева Н. И. Иностранец: правовая защита. М., 1993; Ледях А. И., Воробьев О. В., Колева Н. С. Механизм защиты прав и свобод граждан // Права человека: проблемы и перспективы. М., 1990; Социальное государство и защита прав человека. М., 1994.

<sup>3</sup> Толкачев К. Б. Методологические и правовые основания личных конституционных прав и свобод человека и граждан и научное участие органов внутренних дел: Монография, СПб., 1997, с. 110.

<sup>4</sup> Ведяхин В. М., Шубина Т. Б. Защита права как правовая категория // Правоведение. 1998, N1, с. 67.

<sup>5</sup> Ведяхин В. М., Шубина Г. Б. Защита права как правовая категория // Правоведение. 1998, N1, с. 68.

<sup>6</sup> Տե՛ս Հայաստանի Հանրապետության սահմանադրական իրավունք, դատախիռք բուհերի համար // Պատ. խմբագիր՝ իրավ. գիտ. դոկ. պրոֆ. Ն. Ա. Այվազյան, Երևան, 2000, 268 էջ:

<sup>7</sup> ՀՀ Մարդու իրավունքների պաշտպանության մասին օրենք, հոդված 2, 01.01.2004:

THE FUNCTIONS OF PROVIDING HUMAN'S AND CITIZEN'S LAWS AND LIBERTIES

AREN KOBALYAN

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

Summary

The issues of providing juridical warranty of human's and citizen's laws and liberties are discussed in the article.

**ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ՅՈՒՑԱՀԱՆՂԵՄՆԵՐԻՆ ԵՎ  
ՏՈՆԱՎԱՃԱՌՆԵՐԻՆ  
ՀՀ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԱՍՆԱԿՅՈՒԹՅԱՆ  
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՉՐԱՑՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ\***

**Լիլյա ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ** (Եկարում)

*Տնտեսագիտության թեկնածու, դոցենտ  
Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի տնտեսագիտության ամբիոնի դասախոս*

**Գոհար ՎԱՐԴԵՎԱՆՅԱՆ**

*Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի տնտեսագիտության ամբիոնի մագիստրոս*



**Տ**ոնավաճառը/ցուցահանդեսը պարբերաբար գործող շուկա է, որը կանոնավոր կերպով անցկացում է միևնույն վայրում, տարվա նախապես որոշված ժամանակահատվածում և կոնկրետ ժամկետներում:

Դրա նպատակն է տալ իր մասնակից-էքսպոնենտներին հնարավորություն՝ ցուցադրելու իրենց արտադրանքի նմուշները (էքսպոնատները), ինչպես նաև նոր ձեռքբերումները և տեխնիկական կատարելագործումները՝ առևտրային գործարքներ կնքելու նպատակով [1, 432-433]:

Ժամանակակից ցուցահանդեսները և տոնավաճառներն իրենցից ներկայացնում են համաշխարհային տնտեսության մի առանձին և հսկայական ոլորտ: Արդի պայմաններում առևտրաարդյունաբերական ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին մասնակցությունը հետապնդում է գլոբալ նպատակներ և հանդիսանում է կարևոր մարքեթինգային գործիք: Համաշխարհային փորձը ցույց է տալիս, որ ցուցահանդեսներում և տոնավաճառներում իրականացվող ծախսերն արդարացվում են: Իրականացված հետազոտությունների համաձայն՝ ցուցահանդեսներում ծախսվում է մարքեթինգային բյուջեի մոտ 9%-ը, որի շնորհիվ կազմակերպության շահութաբերությունը բարձրանում է 23%-ով, իսկ միջազգային ցուցահանդեսներին/տոնավաճառներին մասնակցության միջոցով իրականացվում են կազմակերպու-

թյունների վաճառքների գրեթե 40%-ը [2, 201-204]:

Ցուցահանդեսների և տոնավաճառների ժամանակ մասնակից կազմակերպությունը հնարավորություն ունի կապ ապահովել հաճախորդների (այցելուների) գրեթե 38%-ի հետ: Բացի այդ՝ ցուցահանդեսների ժամանակ ապրանքների առավելությունների ցուցադրման մակարդակն ամենաբարձրն է (60%)՝ ի տարբերություն մարքեթինգային այլ միջոցների (գծապատկեր 1):

Զարգացած և այսօր նաև մի շարք զարգացող երկրներում մեծ ուշադրություն է դարձվում ցուցահանդեսային ոլորտին: Կառուցվում են նորանոր ցուցահանդեսային կենտրոններ, ընդլայնվում են եղած կենտրոնների տարածքները, բարձրացվում է դրանց տեխնիկական հագեցվածության մակարդակը:

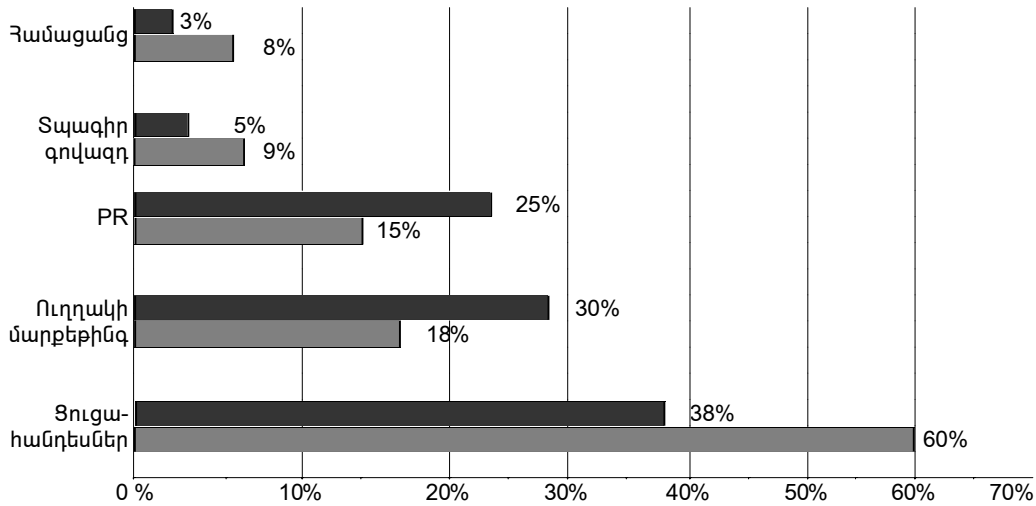
Միջազգային ցուցահանդեսները և տոնավաճառները կազմակերպվում են աշխարհի տարբեր երկրներում, սակայն մեր օրերում դրանք հատկապես մեծ տարածում են ստացել Արևմտյան Եվրոպայում և ԱՄՆ-ում: Դրանց 2/3-ը բաժին է ընկնում միայն 5 երկրների՝ Գերմանիա, ԱՄՆ, Մեծ Բրիտանիա, Ֆրանսիա, Իտալիա [1, 435; 4]:

Նորանկախ Հայաստանում միջազգային ցուցահանդեսների և տոնավաճառների ոլորտը համեմատաբար երիտասարդ է և ունի ընդամենը 15 տարվա պատմություն: Ոլորտի առաջին ներկայացուցիչներից է Զարգացման Հայկական Գործակալությունը (ԶՀԳ): Այսօր կազմակերպիչների թիվը զգալի աճել է: Դրանցից առավել ինտենսիվ գործունեություն են ծավալում և շուկայում կայուն դիրքեր են զբաղեցնում հետևյալ կազմակերպությունները՝ ԶՀԳ, «Լոգոս էքսպո կենտրոն» ՍՊԸ,

\* Ներկայացվել է 19.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

Գծապատկեր 1

«Լավագույն մարքեթինգային գործիք» [3]



■ Առկա և պոտենցիալ հաճախորդների հետ ձևավորվող կապ  
 ■ Ապրանքների և ծառայությունների առավելությունների ցուցադրում

«Էքսպոնենդիա» ցուցահանդեսների նախագծման կենտրոն ՍՊԸ, ՀՀ առևտրաարդյունաբերական պալատ, «ՅՈՒ ԱՅ ԹԻ Ի Էքսպո» ՍՊԸ, «Պրոն էքսպո» ՍՊԸ:

Միջազգային ցուցահանդեսները/տոնավաճառները հայրենական կազմակերպությունների համար ծառայում են որպես իրացման շուկաներ գտնելու, առավաճառքի պայմանագրեր կնքելու և արտասահմանյան շուկաներում ճանաչվելու համար արդյունավետ միջոց: Ցուցահանդեսները/տոնավաճառները բարենպաստ պայմաններ են ստեղծում արտասահմանում ազգային արտադրանքի ներկայացման համար, ինչը խթանում է արտահանումը և արդյունքում բարելավում երկրի վճարային հաշվեկշիռը: Բացի այդ, փորձը ցույց է տալիս, որ երկրում միջազգային ցուցահանդեսների կազմակերպման միջոցով իրական նախադրյալներ են ստեղծվում օտարերկրյա ներդրումների ներգրավման համար, քանի որ ցուցահանդեսների արդյունքում հաճախ ստեղծվում են համատեղ ձեռնարկություններ: Այս հանգամանքներում անհրաժեշտություն է ցուցահանդեսային ոլորտի և մշակույթի կայացումն ու զարգացումը, որպեսզի հայրենական կազմակերպությունների մասնակցությունը լինի առավելագույնս արդյունավետ:

Չնայած միջազգային ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին ՀՀ կազմակերպությունների մասնակցության բարձր ինտենսիվությամբ՝ այսօր ոլորտում առկա են բազմաթիվ հիմնախնդիրներ, որոնց պատճառով կազմակերպությունները

չառ դժվարությամբ են կարողանում հասնել առաջադրված նպատակներին և ապահովել մասնակցության անհրաժեշտ արդյունավետություն:

Քանի որ ՀՀ-ում ցուցահանդեսային և տոնավաճառային ոլորտի վերաբերյալ բացակայում են վիճակագրական տվյալները, ապա միջազգային փորձի ուսումնասիրության հիման վրա մշակվել է 2 հենքային հարցաշար՝ մասնակից և կազմակերպիչ կազմակերպությունների համար: Հարցաշարերից յուրաքանչյուրը ներառում է մոտ 30 հարց: Վերջիններս կազմվել են այնպիսի բովանդակությամբ, որ առավելագույնս արտացոլեն ոլորտի և միջազգային ցուցահանդեսների/տոնավաճառներին հայրենական կազմակերպությունների մասնակցության առանձնահատկությունները: Մասնավորապես, ուշադրություն է դարձվել հետևյալ հարցերին՝ ցուցահանդեսների ընտրության գործոնները, մասնակցության նպատակները, նախընտրելի ձևերը, կազմակերպման ընթացակարգերը, ֆինանսական կողմը, արդյունավետությունը, տնտեսության այն ոլորտները, որոնք աչքի են ընկնում մասնակցության բարձր ինտենսիվությամբ, պետական կարգավորման և աջակցության հիմնական ասպեկտները, հիմնախնդիրները, որոնց առավել հաճախ են հանդիպում մասնակիցները և այլն:

Կազմակերպիչների համար նախատեսված հարցաշարով հարցազրույց է իրականացվել ոլորտի մշված 6 կազմակերպությունների հետ:

Մասնակիցների համար նախատեսված հարցաշարով հարցազրույց է իրականացվել 22 կազ-

մակերպությունների հետ: Կազմակերպությունների ընտրության ժամանակ հիմք են ընդունվել հետևյալ հանգամանքները՝

- նախկինում մասնակցության փորձ միջազգային ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին,
- ՓՄՉ սուբյեկտներ (գերակշիռ մասը),
- կազմակերպությունում արտադրական ներուժի առկայություն,
- պատկանելություն տնտեսության այն ճյուղին, որը կարևոր դեր է խաղում երկրի արտահանման մեջ,
- պատկանելություն տնտեսության այն ճյուղին, որը միջազգային ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին մասնակցության առավել բարձր ինտենսիվություն է ցուցաբերում:

Ընտրված կազմակերպությունների 27%-ը հանդիսանում են խոշոր ձեռնարկություններ, իսկ 73%-ը ՓՄՉ սուբյեկտներ են:

Չետագոտության շրջանակներում հնարավոր եղավ բացահայտել հիմնական և առավել սուր արտահայտված հիմնախնդիրները, որոնց պատճառով միջազգային ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին մասնակցության ինտենսիվությունը ՀՀ կազմակերպությունների պարագայում այսօր կրճատման միտումներ է դրսևորում: Բացի այդ՝ պետք է նշել, որ հայրենական կազմակերպությունների մեծ մասը մնում է այն կարծիքին, որ ՀՀ-ում կազմակերպվող ցուցահանդեսները կարող են ծառայել միայն իմիջային մասնակցության համար: Մինչդեռ իրական գործնական կապեր և առաջարկներ հնարավոր է ակնկալել միայն արտասահմանում կազմակերպվող ցուցահանդեսներից:

Ստորև ներկայացվում են ոլորտի առավել ընդգծված հիմնախնդիրները և դրանց լուծման համար առաջարկվող ուղիները.

1. Մաքսային սահմանի հատման հետ կապված և արտոնությունների բացակայության հիմնախնդիրներ:

Արտասահմանում միջազգային ցուցահանդեսներին մասնակցության թերևս ամենալուրջ հիմնախնդիրը հանդիսանում են մաքսային սահմանի հետ կապված խնդիրները: Հարցված կազմակերպություններից արտասահմանում մասնակցության փորձ ունեցողները՝ 55%-ը, նշում են, որ այսօր մաքսային սահմանի հատման ընթացակարգերը խիստ անարդյունավետ են, ցուցահանդեսների էքսպոնատների համար չեն նախատեսվում նշանակալի արտոնություններ, քանի որ ՀՀ-ն չի հանդիսանում միջազգային որևէ կոնվենցիայի կամ կազմակերպության անդամ, որոնց անդամակցում են այնպիսի երկրներ, ինչպիսիք են Ռուսաստանը, Գերմանիան, ԱՄՆ, Ֆրանսիան և այլն:

Մասնակիցները հաճախ մաքսավճարներից խուսափելու համար նախընտրում են ցուցանմուշները ձևակերպել «ժամանակավոր ներմու-

ծում» ռեժիմով, որը, սակայն, չի կարող բազմակողմանի արդյունավետություն ապահովել: Ինչպես նշում են մասնակիցները, էքսպոնատները հաճախ կարող են վնասվել կամ փչանալ, որի արդյունքում վերադարձնելը հնարավոր չի լինում, սակայն այդ պարագայում նրանք ստիպված են լինում լուրջ տուգանքներ վճարել: Մյուս դեպքերում էքսպոնատների վերադարձման ժամանակ բեռնափոխադրման ծախսերը կարող են դրանց գինը գերազանցող գումարներ պահանջել:

Մաքսային սահմանի հատման հետ կապված հաջորդ հիմնախնդիրը երկակի նշանակության ապրանքների հարցն է: Հաճախ միջազգային ցուցահանդեսներին ներկայացվող ապրանքները կարող են դիտվել որպես երկակի նշանակության: Արդյունքում թե՛ հայրենական կազմակերպությունները, թե՛ ՀՀ ժամանող օտարերկրյա էքսպոնենտ կազմակերպությունները ստիպված են ձևակերպել երկակի նշանակության ապրանքների համար նախատեսված ողջ փաստաթղթերը և անցնել առկա ընթացակարգերը:

Մաքսային սահմանի հատման ընթացակարգերի անարդյունավետության վերացման համար անհրաժեշտ է ներդնել Կարնետ ATA (ֆրանսերեն՝ "admission temporaire" և անգլերեն՝ "temporary admission" բառերի հապավումների կոմբինացիա, թարգմանաբար նշանակում է ժամանակավոր ներմուծում) միջազգային մաքսային փաստաթղթի կիրառումը, որը փոխարինում է բոլոր մաքսային հայտարարագրերը և թույլ է տալիս անմաքս, պարզեցված և արագ իրականացնել ցուցահանդեսային/տոնավաճառային ապրանքների, ցուցանմուշների, մասնագիտացված սարքավորումների և այլ կատեգորիաների ապրանքների ժամանակավոր ներմուծումը: Կարնետ ATA-ի օգտագործումն ընձեռում է հետևյալ առավելությունները՝ ապրանքների ժամանակավոր ներմուծման ձևակերպման առավել արագ և մատչելի իրականացում, գրավի, վճարումների, բանկային երաշխիքների կամ ապահովվածության այլ ձևերի իրականացման անհրաժեշտության բացակայություն, քանի որ կարնետ ATA-ն ինքնին հանդիսանում է միջազգային ֆինանսական երաշխիք, գործունեության 1 տարի ժամկետի առկայություն: Բացի այդ կարնետ ATA-ի համապատասխան ձևակերպման դեպքում հնարավորություն 1 տարվա ընթացքում այցելել մի քանի երկրներ [5]:

2. Արտերկրում միջազգային ցուցահանդեսներին մասնակցության ֆինանսական և պետական աջակցության հիմնախնդիրներ:

Ըստ իրականացված հաշվարկների՝ արտասահմանում միջազգային ցուցահանդեսներին մասնակցությունը պահանջում է մոտ 15.000-20.000 ԱՄՆ դոլարից սկսած գումար: Նման գումարները դժվարություններ են հարուցում ՓՄՉ

սուբյեկտների մոտ: Այս պայմաններում շատ կարևորվում է պետական աջակցությունը, որը ՀՀ-ում իրականացվում է ոչ համակարգային և անարդյունավետ եղանակով: Հետազոտության շրջանակում հարցված 22 մասնակից կազմակերպությունների 45%-ին մատչելի է մասնակցության արժեքի միայն մինչև 30%, իսկ ՀՀ-ում ֆինանսավորումը սովորաբար իրականացվում է միայն մինչև ընդհանուր արժեքի 50%-ը, այն էլ որոշակի ծրագրերի շրջանակներում: Բացի այդ, որպես կանոն, ֆինանսավորում իրականացվում է միայն խմբակային մասնակցության ժամանակ, որն ունի մի շարք բացասական կողմեր, իսկ ինքնուրույն մասնակցության ժամանակ աջակցման մեխանիզմներ առհասարակ չկան: Ինչպես նշում են կազմակերպություններից շատերը, նրանք հաճախ ժամանակին չեն տեղեկացվում այդ ծրագրերի մասին: Ինչպես ցույց է տալիս փորձը, այդ ծրագրերից շատերի շրջանակներում ֆինանսավորվում է խոշոր ձեռնարկությունների մասնակցությունը միջազգային ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին, որոնք միանշանակ չեն կարող ունենալ ֆինանսական խնդիրներ:

Այս պայմաններում անհրաժեշտ է ստեղծել այնպիսի պետական հիմնադրամ, որը նախատեսված կլինի միայն ՓՄՁ սուբյեկտների ինքնուրույն մասնակցության ապահովման համար, ինչն այսօր լայնորեն խրախուսվում է զարգացած մի շարք երկրներում:

3. Անհրաժեշտ ցուցահանդեսային տարածքի և մեքենասարքավորումների բացակայություն:

ՀՀ-ում ի սկզբանե ցուցահանդեսների համար նախատեսված տարածքներ չեն կառուցվել և այսօր գոյություն չունեն: Ցուցահանդեսներն անց են կացվում համեմատաբար մեծ մակերես ունեցող տարածքներում, որոնք, սակայն, միջազգային ստանդարտներին չեն համապատասխանում: Դրանք չունեն անհրաժեշտ մակերես, և բացակայում են համապատասխան տեխնիկական պարամետրերը՝ լուսավորություն, ջրամատակարարում, էլեկտրաէներգիա և այլն: Բացի այդ՝ առկա բոլոր տարածքները փակ են, ինչի հետևանքով բացօթյա ցուցահանդեսների կազմակերպումը դառնում է անհնար:

ՀՀ-ում նաև հնարավոր չէ վարձակալել բարձրորակ ստեղծեր և լրացուցիչ մեքենասարքավորումներ, քանի որ դրանք հաճախ պարզապես չկան: Սակայն այս խնդիրը կապված է ոչ այնքան կազմակերպիչների կամ նրանց կոմպետենտության, որքան անհրաժեշտ ցուցահանդեսային ենթակառուցվածքների բացակայության հետ: Այս հիմնախնդիրը ելնելով՝ շատ կազմակերպություններ նախընտրում են վարձակալել չսարքավորված տարածք՝ հարցվածների 59%-ը, ներկայանալ սեփական ստեղծով, որը հաճախ պատրաստվում է արտասահմանում:

Ուստի անհրաժեշտ է ապագա զարգացումների պայմաններում ՀՀ-ում կառուցել մոտ 5000-8000 մ<sup>2</sup> մակերեսով ցուցահանդեսային կենտրոն, քանի որ եթե ստեղծվեն անհրաժեշտ պայմաններ ցուցահանդեսների և տոնավաճառների արդյունավետ անցկացման համար, ապա հնարավոր կլինի ավելի շատ օտարերկրյա մասնակիցներ ներգրավել, խթանել մրցակցության ոգին և ստեղծել իրական նախադրյալներ օտարերկրյա ներդրումների ներհուսքի համար:

#### 4. Այցելուների և մասնակիցների որակական/քանակական կազմը:

Հետազոտության ընթացքում հարցված կազմակերպությունները միաձայն դժգոհում են այցելուների քանակական և հատկապես որակական կազմից: Եթե ցուցահանդեսային տարածքի և ստեղծների հարցը հնարավոր է ինչ-որ կերպ լուծել, ապա տվյալ խնդիրը հանդիսանում է առավել կարևոր, որի առկայության դեպքում գրեթե ամբողջությամբ վերանում է ցուցահանդեսներին մասնակցության իմաստը: Ի վերջո ինչի՞ համար է պետք ցուցահանդեսը, եթե չի ապահովելու անհրաժեշտ կոնտակտներ և շփման բարձր մակարդակ գործարար ոլորտի հետ: Այսօր ՀՀ-ում ցուցահանդեսների այցելուների մոտ 80%-ը պատահական անցորդներ են, ովքեր այցելում են մնացած միջոցառումներին ժամանցի նպատակով: Այցելու-մասնագետների թիվը խիստ փոքր է:

Որպես տվյալ խնդրի պատճառներ կարող են դիտվել մուտքավճարների կիրառման, այցելուների պարտադիր գրանցման համակարգի և թիրախային գովազդային արշավի բացակայությունը: Սակայն դրանք բոլորն ածանցյալ և պատճառահետևանքային բնույթ են կրում ավելի արմատական հիմնախնդրից՝ ՀՀ-ի ներքին փոքր և ոչ տարողունակ շուկայից: Արդյունքում հարցված 22 կազմակերպությունների մեծամասնությունը (73%) նշում է, որ վերջին 2-3 տարիներին նրանք այլևս չեն մասնակցում ՀՀ-ում ցուցահանդեսներին, քանի որ համարում են դրանք ժամանակի և գումարների զուր վատնում:

Խնդիրը չի կարող լուծվել արագ և միանգամից: Այս դեպքում անհրաժեշտ է գոնե վերահսկել այցելուների քանակական տվյալները: Պետք է իրականացնել այցելուների պարտադիր գրանցում հատուկ մշակված և ստանդարտ հարցաթերթիկով, որը կվերահսկվի և պարտադիր կհաշվառվի ՀՀ Էկոնոմիկայի նախարարության կամ այլ կառույցի կողմից, իսկ հավաքագրված տեղեկատվությունը կլինի հանրամատչելի բոլորի համար:

5. ՀՀ-ում ցուցահանդեսային/տոնավաճառային մշակույթի և արտասահմանում միջազգային ցուցահանդեսներին ու տոնավաճառներին մասնակցության համալիր պետական քաղաքականության բացակայություն:

Իրականացված հետազոտությունները փաստում են այն մասին, որ այսօր ՀՀ-ում միջազգային ցուցահանդեսներին մասնակցության ոլորտում կարևոր հիմնախնդիր է նաև համապատասխան ցուցահանդեսային մշակույթի բացակայությունը, որի կրողները հանդիսանում են և՛ կազմակերպիչները, և՛ մասնակից կազմակերպությունները:

Այսօր ՀՀ-ում գոյություն ունեն են մի շարք կազմակերպություններ, որոնք առհասարակ տեղյակ չեն ցուցահանդեսների կողմից ընձեռնվող հնարավորություններից, դրանց՝ որպես մարքեթինգային կարևորագույն գործիքի մշակույթունից: Շատ կազմակերպություններ ցուցահանդեսներին մասնակցության կազմակերպչական աշխատանքներին վերաբերվում են ոչ պատշաճ որակով և եռանդով: Հայրենական կազմակերպություններում բացակայում են ցուցահանդեսային գործունեության գծով մասնագետների վերապատրաստման աշխատանքները: Ողջ աշխարհում գոյություն ունի «ցուցահանդեսների մասնագետ» հասկացությունը: Մինչդեռ ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ոչ միայն չկան նման բաժիններ, այլև տվյալ թեմային գրեթե չեն անդրադառնում ուսումնական ծրագրերի շրջանակներում:

ՀՀ-ում ցուցահանդեսային մշակույթի բացակայության հիմնախնդիր լուծման համար անհրաժեշտ է ցուցահանդեսային գործը զետեղել կրթական ծրագրերում՝ որպես առանձին առարկա: Բացի այդ՝ անհրաժեշտ է համապատասխան սեմինարներ իրականացնել ձեռնարկատերերի շրջանում, քանի որ այսօր անհրազեկությունը տվյալ միջավայրում ևս բավականին բարձր է: Նման սեմինարներ կարելի է իրականացնել ճյուղային միությունների, ասոցիացիաների, ՀՀ առևտրարդյունաբերական պալատի, Հայաստանի գործատուների հանրապետական միության կամ նման այլ կառույցների միջոցով:

Միջազգային ցուցահանդեսներին մասնակցության հաջորդ խնդիրը պետական համալիր մոտեցման բացակայությունն է: Երբ հայրենական մասնակիցներն ինքնուրույն են մասնակցում միջազգային ցուցահանդեսներին, ապա չի երևում

«ազգային բրենդ» կոչվածը: Երբ այցելում մոտենում է մասնակցի տաղավարին, որոշակի ժամանակ է պահանջվում տեղեկանալու, թե որ երկրի մասնակիցն է այն. հաճախ կազմակերպությունը ստիպված է լինում երկար մանրամասնել, թե ինչ երկիր է Հայաստանը: Այս տեսակետից ազգային արտադրողներն անվստահություն են ներշնչում, ինչը խիստ բացասաբար է անդրադառնում նրանց մրցակցային դիրքի վրա: Այսօր միջազգային պրակտիկայում ցուցահանդեսների ժամանակ յուրաքանչյուր երկիր իր մասնակիցների կողքին է և ցուցաբերում է առնվազն իմիջային աջակցություն: Մեզ մոտ, սակայն, եթե նույնիսկ կարելի է ակնկալել որևէ աջակցություն, ապա միայն խմբակային մասնակցության ժամանակ: Բայց չմոռանանք, որ խմբակային եղանակով ոչ բոլոր կազմակերպությունները կարող մասնակցել միջազգային ցուցահանդեսներին:

Խնդրի լուծման համար անհրաժեշտ է մշակել համալիր պետական քաղաքականություն և իրականացնել հետևողական վերահսկողություն, որպեսզի մասնակիցները, լինելով անհատական և ուրույն կերպարով, ունենան ընդհանուր ազգային կերպարային գիծ: Դա կարելի է ապահովել, օրինակ, մասնակիցներին ՀՀ-ն խորհրդանշող կրծքանշանների, հուշանվերների համար փաթեթավորման տարաների կամ այլ հարակից պարագաների տրամադրման ճանապարհով:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Герчикова И. Н.** Международное коммерческое дело: учебник для вузов /И.Н. Герчикова. М., Банки и биржи. ЮНИТИ, 2001, 671 с.
2. **Крумсотакис Я. Г.** Торговые ярмарки и выставки. Техника участия и коммуникации. М., "Ось-89", 1997, 224 с.
3. Результаты маркетинговых исследований, проведенных организацией "DMG-Alliance" URL: [www.dmg-alliance.com](http://www.dmg-alliance.com) (дата обращения: 22.06.2012).
4. «Выставка. Техника и технология успеха» URL: <http://www.litres.ru/gennadiy-zaharenko/vystavka-tehnika-i-tehnologiya-uspeha/> (дата обращения: 19.06.2012).
5. URL: <http://www.tpprf.ru/ru/activities/legal/ved/ata/> (дата обращения: 17.06.2012).

WAYS OF INCREASE OF EFFICIENCY OF PARTICIPATION OF THE ORGANIZATIONS OF THE REPUBLIC OF ARMENIA IN THE INTERNATIONAL EXHIBITIONS AND FAIRS

L. A. AVETISYAN  
G. V. VARDEVANYAN

Summary

The article is dedicated to research of features of the exhibition sphere in the Republic of Armenia and abroad, to identification of problems of participation of the domestic organizations in the international exhibitions and fairs and development of the main ways of their solution.



ՀՏԴ 336:338(479.25) ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՆԵՐՂՐՈՒՄԱՅԻՆ ՄԻՋՎԱՅՐԻ  
ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ  
(ԱՌՎԵԼՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ՈՒ ԹԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ)\*

## Տիգրան ԱՎԱՆՅԱՆ

Տնտեսական գիտությունների թեկնածու

ՀՀ ՏՀ-ի Միկրոէկոնոմիկայի և ձեռնարկատիրական գործունեության կազմակերպման ամբիոնի ասիստենտ



Ներդրումային քաղաքականությունը կոչված է ստեղծելու բարենպաստ պայմաններ հայրենական ու արտասահմանյան ներդրումների ներգրավման և դրանք տնտեսության իրական հատվածի զարգացմանը ուղղելու համար: Ներդրումային մասն քաղաքականությունը հատկապես կարևորվում է շուկայական հարաբերություններին անցման փուլում գտնվող երկրի, այդ թվում նաև Հայաստանի Հանրապետության համար: Այս պարագան պայմանավորված է նրանով, որ անցման գործընթացը պահանջում է տնտեսության արժատական վերակառուցում, որը հնարավոր չէ իրականացնել առանց բավարար կապիտալ ներդրումների առկայության:

Ներդրումային քաղաքականությունը դիտելով որպես Հայաստանի տնտեսական զարգացման կարևոր ուղղություն՝ ՀՀ կառավարությունը 1994 թվականից սկսած կիրառում է «բաց դռների» քաղաքականություն: «Օտարերկրյա ներդրումների մասին» օրենքի՝ ընդունումով ՀՀ կառավարությունը շեշտել է օտարերկրյա ներդրումների խթանիչ դերը տնտեսական աճի բնագավառում, ճանաչել է օտարերկրյա ներդրումների և ներդրողի պաշտպանության կարևորությունը, ինչպես նաև ապահովել օտարերկրյա ներդրումների խրախուսման իրավական կարգավորումը՝ սահմանելով օտարերկրյա ներդրողի համար մի շարք երաշխիքներ:

Չեփսիվեստի (Չեփսիայի ներդրումների խթանման գործակալություն) կողմից Եվրոպական

հանձնաժողովի ֆինանսավորմամբ իրականացված հետազոտության արդյունքները, որի ընթացքում ուսումնասիրվել են Արևմտյան Եվրոպայի 2500 արտադրական ընկերություններ, ցույց են տվել, որ Հայաստանում հետագա ներդրումային գործընթացի վրա ազդող գործոնները դասակարգվում են հետևյալ կերպ.

1. Տնտեսական և քաղաքական կայունությունը
2. Ներքին շուկայի մեծությունը
3. Հավելյալ ծախսերի առավել ցածր մակարդակը
4. Հմուտ աշխատուժի առկայությունը
5. Բարձրորակ հեռահաղորդակցման միջոցների առկայությունը
6. Ֆինանսական խթանները
7. Համապատասխան գույքի ապահովումը
8. Ճանապարհային ցանցը/բաշխումը
9. Կորպորացիայի նպաստավոր հարկաչափը
10. Օդային հաղորդակցման բարձրորակ միջոցների առկայությունը
11. Երկաթուղային բարձրորակ համակարգի առկայությունը:

Կարևորելով «Օտարերկրյա ներդրումների մասին» օրենքի դերը տնտեսական զարգացման գործընթացում արտասահմանի մասնակցությունը ներգրավելու մեջ՝ կառավարությունը շեշտել է ՕՈՒՆ-ների վճռորոշ դերը տնտեսական աճն արագացնելու մեջ և ՕՈՒՆ-ների օգուտների արդյունավետ օգտագործման անհրաժեշտությունը Հայաստանի տնտեսության համար: Կառավարության մոտեցումը՝ հետևյալ ինստիտուցիոնալ եւ տնտեսական գործոնների հետ միասին, Հայաստանը գրավիչ են դարձնում ՕՈՒՆ-ների համար.

**Հայաստանում ներդրումներ կատարելու առավելությունները՝**

- Ներդրումակենտրոն օրենսդրություն
- Արագ աճող տնտեսություն

\* Ներկայացվել է 03.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

- Լավ կրթված և հմուտ աշխատուժ
- Արտահանումը ազատված է մաքսատուրքերից ու ԱԱՀ-ից
- Դրամական փոխանցումների անսահմանափակություն
- Կայուն բանկային համակարգ և տեղական դրամական արժույթ
- Մեծ սփյուռք
- Անդամակցություն Առևտրի Համաշխարհային կազմակերպությանը
- Շարունակական աջակցություն միջազգային դոնոր համայնքների կողմից
- Հեշտ մուտք ԱՊՀ և Միջին Արևելքի շուկաներ
- Կառավարության ակտիվ ներգրավում տնտեսական և կառուցվածքային բարեփոխումների գործում:

**Ներդրումների համար շահավետ ոլորտները՝**

- Բարձր տեխնոլոգիաների էլեկտրոնիկայի նախագծում
- Հանքարդյունաբերություն և մետալուրգիա
- Էլեկտրական էներգիայի համակարգեր
- Քիմիական արտադրություն
- Թեթև արդյունաբերություն
- Բանկային ծառայություններ
- Համակարգչային ծրագրային ապահովման մշակում
- Սննդի արտադրություն և փաթեթավորում
- Զբոսաշրջություն

Օտարերկրյա կապիտալի ներհոսքի խթանման նախադրյալներ կարող են հանդիսանալ.

1. Հայաստանի ներդրումային վարկանիշի բարձրացումը
2. Օրենսդրական միջավայրի բարելավումը
3. Ներդրումային ենթակառուցվածքների ստեղծումը և կատարելագործումը:

Ամերիկյան Փաստաբանների ասոցիացիայի գնահատմամբ՝ «Օտարերկրյա ներդրումների մասին» ՀՀ օրենքը հանդիսանում է օտարերկրյա ներդրումների մասին ամենաառաջատար և ազատական օրենքն անցումային տնտեսություն ունեցող երկրների նման օրենքների համեմատությամբ<sup>2</sup>: Այն օտարերկրյա ներդրողների համար սահմանում է հետևյալ երաշխիքները.

- ՀՀ-ում օտարերկրյա և հայրենական ներդրողների համար հավասար իրավական ռեժիմի ապահովում,
- ներդրումների իրականացման ընթացքում օրենսդրական անբարենպաստ փոփոխությունների ռեպրուսիտացիոն օտարերկրյա ներդրողներին հնգամյա արտոնյալ ժամանակահատվածի տրամադրում,
- պետական մարմինների կամ պաշտոնատար անձանց հակաօրինական գործունեության

հետևանքով կրած վնասի փոխհատուցման նպատակով դատարան դիմելու հնարավորություն և կրած վնասների անհապաղ փոխհատուցում,

- օրինական ճանապարհով ստացված եկամուտների և սեփականության հայրենադարձման հնարավորություն,
- շահութահարկի գծով արտոնություններ:

ՀՀ կառավարությունը ներդրումային քաղաքականությունը դիտում է որպես Հայաստանի տնտեսական զարգացման կարևորագույն ուղիներից մեկը: Այդ իսկ պատճառով կառավարության կողմից իրականացվող ներդրումային քաղաքականությունը նպատակաուղղված է ներդրումներին խոչընդոտող գործոնների թուլացմանը կամ վերացմանը, ներդրումային և գործարար բարենպաստ միջավայրի ձևավորմանը, երկրի մրցակցային առավելությունների բացահայտմանը, Հայաստանում իրականացվող ներդրումների ծավալների մեծացմանը, ինչպես նաև վերոհիշյալ նպատակներին նպաստող շուկայական ենթակառուցվածքի զարգացմանը: Կառավարությունը հատկապես կարևորում է մասնավոր ներդրումները, այդ թվում՝ ՕՈՒՆ-ի ներգրավումը, որը կխթանի արդյունաբերության, ինչպես նաև տնտեսության այլ ոլորտների զարգացումը<sup>3</sup> (տե՛ս աղ.):

Այս միտումները պահպանելու և տնտեսական հետագա զարգացումը խթանելու նպատակով՝ Հայաստանի կառավարությունը կարևորում է մասնավոր ներդրումների դերը և որդեգրել է հետևյալ մոտեցումները.

1. Ներդրողների համար ստեղծել բարենպաստ միջավայր տնտեսության բոլոր ոլորտներում՝ ապահովելով կայուն և կանխատեսելի պայմաններ գործարքների և ներդրումների պաշտպան իրավական պաշտպանության համար:
2. Նվազեցնել ներքին ներդրումների ռիսկը՝ վերացնելով հարկային և մյուս կարգավորող ու վարչական սահմանափակումները:
3. Առավել արդյունավետ կերպով ավարտին հասցնել մասնավորեցման գործընթացը՝ հաջող ներդրողներ ներգրավելու միջոցով:
4. Հետագա տարիների ընթացքում արտահանման բարձր ցուցանիշներ պահպանելու նպատակով զանազան դարձնել արտահանման կառուցվածքը, քանի որ ներկա կառուցվածքը սահ-

Հայաստանի 2007-2011 թթ. ֆինանսատնտեսական ցուցանիշների վելուծություն<sup>4</sup>

Ցուցանիշներ	2007	2008	2009	2010	2011
ՀՆԱ-ի աճը (%)	13.8	6.8	-14.4	2.6	4.6
Գնաճ (%)	4.4	9.0	3.4	8.2	7.7
ՕՈՒՆ (մլն դոլար)	670	1257.6	840.7	693.4	586.7
Գործազրկություն (%)	7.1	6.3	7.0	7.0	6.7

մանավակվում է մի քանի ապրանքային խմբերով:

Ներդրումային գործունեության ակտիվացման մեջ նշանակալի դեր է խաղում նաև ռիսկային կապիտալը: Հանրապետությունում ռիսկային կապիտալը անբավարար է և հիմնականում կիրառվում է պետական մակարդակով:

Ներդրումային ակտիվության բարձրացման պայմաններից մեկը զարգացած ներդրումային ենթակառուցվածքն է: Դրա զարգացման հիմնախնդիրներն են.

- ֆինանսավարկային կառուցվածքում ներդրումային նախագծերի ընտրման, ուղեկցման, իրականացման համակարգերի կատարելագործումը,

- արժեթղթերի շուկայի ակտիվացումը և ընդլայնումը

- ֆիզիկական անձանցից ներդրման նպատակով միջոցների ներգրավման մեխանիզմի ստեղծումը

- տրանսակցիոն ծախսերի մակարդակի նվազեցումը,

- ձեռնարկությունների ստեղծումը և դրանց ներգրավումը ներդրումային գործընթացի մեջ՝ որպես մասնակիցներ, այլ ոչ թե հայցողներ:

Ներդրումային միջավայրի առաջնահերթ խնդիրների շարքում են նաև՝

1. ներդրումային օրենսդրության կատարելագործումը, հատկապես օտարերկրյա ներդրումների և արտադրանքի գծով

2. արդյունաբերության կառուցվածքային բարեփոխումների իրականացումը

3. բանկային համակարգի վերակառուցումներ

որը՝ շեշտը դնելով ներդրումային գերակայությունների վրա

4. միջազգային առևտրի պայմանների և մաքսային կանոնների բարելավումը:

Օտարերկրյա ուղղակի ներդրումների խրախուսման քաղաքականության հաջողությունն ուղղակիորեն կախված է հնարավոր ներդրումների և ներդրողների նպատակային խմբի ճիշտ որոշումից և դրանց նկատմամբ համապատասխան խրախուսման միջոցների կիրառումից: Հաշվի առնելով Հայաստանի ներդրումային միջավայրի օբյեկտիվորեն գոյություն ունեցող լուրջ սահմանափակումները՝ երկրի անբարենպաստ աշխարհագրական դիրքը, ներտարածաշրջանային ռազմաքաղաքական անկայունությունը, ռեսուրսային և հումքային աղքատ բազան, ներքին շուկայի փոքր ծավալները, Հայաստանի տնտեսական զարգացման համար կարևոր գործոններ են տնտեսության մասնագիտացման նպատակով համաշխարհային շուկայի ճիշտ ոլորտների բացահայտումը, դրան համապատասխան օտարերկրյա ուղղակի ներդրումների խրախուսման ռազմավարության ընտրությունը և իրագործումը:

<sup>1</sup> «Օտարերկրյա ներդրումների մասին» ՀՀ օրենքը, Երևան, 1994

<sup>2</sup> «Հայաստանում ՕՈւՆ-ը խոչընդոտող գործոնների ուսումնասիրության մասին» զեկույց, սեպտեմբեր, 1998:

<sup>3</sup> **Բարսեղյան Ե. Հ.**, «Իրական ինվեստիցիաների (կապիտալ ներդրումների) արդյունավետության գնահատման ցուցանիշների համակարգը», Երևան, 2003:

<sup>4</sup> «Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք», ՀՀ ԱԿԾ, Երևան, 2012:

## ANALYSIS OF THE INVESTMENT ENVIRONMENT (ADVANTAGES AND DISADVANTAGES)

**TIGRAN AVANYAN**

Summary

Investments have an important role in any country's economic development, solution of social problems, strengthening the country's defence and provision of national security. Implementation of investment programmes allows to increase production volumes, to refine equipment and technologies, to manufacture products meeting international standards, to create new jobs, to decrease unemployment rate and, ultimately, to increase the population's living standards.

## «ԱՐՄԱՎԻԱ» ԱՎԻԱԸՆԿԵՐՈՒԹՅԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐԻ ԲԱՐԵԼԱՎՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ\*

### Ս. Յ. ՕՅԱՆՋԱՆՅԱՆ

Տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

### Կ. Մ. ԻԳԻԹՅԱՆ (նկարում)



«Արմավիա» ավիաընկերության ֆինանսատնտեսական ցուցանիշների վերլուծության հիման վրա վեր են հանվում ավիաընկերության աշխատանքների կազմակերպման բնագավառում տեղ գտած

բացթողումները: Ավիաընկերության գործունեության ոլորտում ձախողումների պատճառների վերլուծության հիման վրա բացահայտվում են ոլորտի կառավարման կազմակերպման թերությունները: Ներկայացվում են «Արմավիա» ընկերության կառավարման արդյունավետության բարձրացման ուղիները:

Հայաստանի Հանրապետությունում միակ ուղևորափոխադրումներ իրականացնող «Արմավիա» ավիաընկերության 2006-2010 տարիների հաշվապահական հաշվետվության ցուցանիշների (տես աղյուսակ 1) վերլուծության արդյունքներով կարելի է հանգել հետևյալ եզրակացության:

«Արմավիա» ավիաընկերության «Ոչ ընթացիկ ակտիվների» աճի պայմաններում «Հիմնական միջոցների», «Ընթացիկ ակտիվների», «Ոչ նյութական ակտիվների», «Ոչ ընթացիկ ֆինանսական ակտիվների» գծով աճ չի դիտվում: Նյութական ծախսերի՝ 2006-ի նկատմամբ 2008 թվականին կտրուկ աճի պայմաններում 2010-ին ցուցանիշի քանակական մեծության գծով վերադարձ է կատարվել նախնական մակարդակին: Ընթացիկ պարտավորությունները և ոչ ընթացիկ պարտավորությունները ուսումնասիրվող ժամանակահատվածում ենթարկվել են տարատեսակ փոփոխության, ինչը ցույց է տալիս, որ կազմակերպա-

ությունը և՛ փակել է վերցված պարտավորությունների որոշ մասը, և՛ ձևավորել նորերը: Կանոնադրական կապիտալն ունի աճի միտում:

Նշենք, որ 2010 թվականին չվերթների թիվը 2006 թ.-ի համեմատությամբ աճել է 25,5 %-ով: Նույն ժամանակահատվածում թռիչքային ժամն աճել է 46,8 %-ով, իսկ ավիաընկերության ծառայություններից օգտվող ուղևորների թիվը՝ 16,9 %-ով: Բեռների տեղափոխման աճը կազմել է 45,6 %-ով, այն դեպքում, երբ վճարովի ուղեբեռի գծով ցուցանիշը նվազել է 67,4 %-ով: Ուղևորաշրջանառության և բեռնաշրջանառության մասով աճը տվյալ ժամանակամիջոցում համապատասխանաբար կազմել են 24,3 և 22,8 տոկոս:

Գծանկարից երևում է, որ ընկերության շահույթի քանակական մեծությունը նվազել է: Դա որոշ չափով պայմանավորված է նաև ավիաավառելիքի գների բարձրացումով:

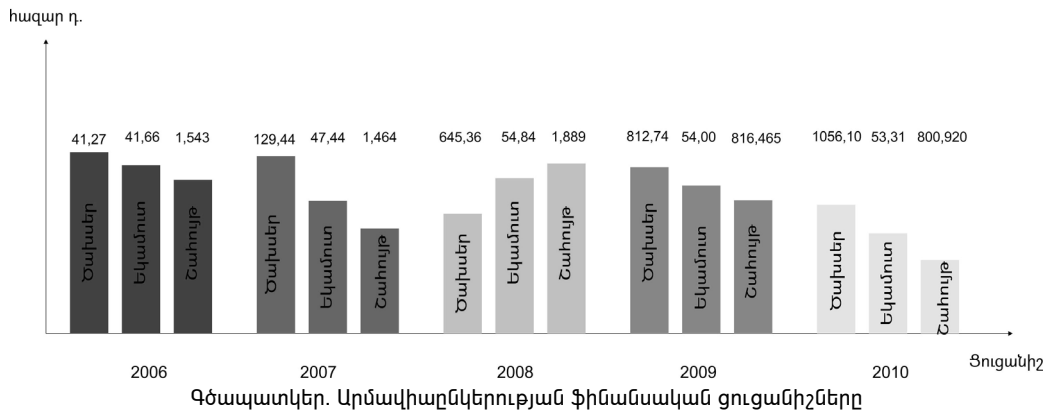
Ընկերությունում եկամուտների աճի հետ մեկտեղ փաստացի ծախքերի մեծացումը բացասաբար է անրադառնում ավիատոմսերի արժեքի և ավիափոխադրումների ինտենսիվության և մատուցվող ծառայությունների ինքնարժեքի վրա:

«Արմավիա» ընկերության գործող սակագները նույնպես չեն նպաստում ընկերության զարգացմանը և ուղևորահոսքերի ավելացմանը: Անհրաժեշտ է նկատի ունենալ, որ ավիափոխադրումների գների 8-10 տոկոսի չափով նվազեցումը հանգեցնում է ուղևորահոսքերի 10% աճի: Ընկերության գործունեությանը խոչընդոտող գործոն են նաև աշխարհում քաղաքական անկայունությունն ու համաշխարհային տնտեսական աճի տեմպերի անկումը: Արտադրա-ֆինանսական ցուցանիշների վրա իր բացասական հետևանքներն է ունենում ոչ միայն ավիավառելիքի և տնտեսական ծախսերի բարձրացումը, այլ նաև ցածր վճարունակության հետևանքով կրեդիտո-

\* Ներկայացվել է 25.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

Աղյուսակ 1  
«Արմավիա» ավիաընկերության ֆինանսական ցուցանիշները 2006-2010 թթ. ( մլն. դրամ)

Ցուցանիշներ	Տարիներ			
	2006	2008	2009	2010
Հիմնական միջոցներ	2,629,37	2,011,84	2,044,96	2,140,21
Ոչ ընթացիկ ակտիվներ	0,845,03	1,081,24	2169,67	2,346,95
Ընթացիկ ակտիվներ	1,919,96	1,583,15	1591,39	1,746,94
Ոչ նյութական ակտիվներ	0, 170,78	0,181,69	185,58	0,191,87
Ոչ ընթացիկ ֆինանսական ակտիվներ	1,359,82	1,887,63	2145,42	1,504,31
Նյութական ծախսեր	11,096,868,880	17,031,598,673	11,813,056,635	11,120,567,210
Դրամական միջոցներ	84,046 447	25,675,348,04	19,627,620	15,220,620
Ընթացիկ պարտավորություններ	2,552,88	2,127,68	1,769,74	1,992,91
Ոչ ընթացիկ պարտավորություններ	3,004,500	0,289,789	0,334,3742	0,485,244
Արտադրական ծախսումներ	0,035,076	0,048,963	0,058,431	0,068,221
Կանոնադրական կապիտալ	0, 003,06	767,21	0,290,09	0,222,23



րական պարտքերի կուտակումը, օդանավակայանի պարտքի չմարման պատճառով որոշակի չվերթների հետաձգումը և որոշների փակումը:

Այսպիսով՝ ըկերությունը մի իրավիճակում է, երբ լիարժեք չի կարողանում կատարել իր պարտավորությունները՝ չվերթների իրականացման մասով դիրքերն աստիճանաբար զիջելով այլ ավիաընկերություններին:

Որոշ մասնագետներ տվյալ վիճակից կազմակերպության դուրս գալու ելքը տեսնում են ընկերության զարգացման հայեցակարգի և ռազմավարական ծրագրի, կառավարման ոլորտում բարեփոխումներ կատարելու ծրագրի մշակման մեջ [1, էջ 5-10]:

Ժամանակի ընթացքում ընկերությունը կարող է դուրս մնալ մրցակցային դաշտից: Այդպիսի իրավիճակի պատճառ կարող են հանդիսանալ կա-

ռավարման մեթոդներում ու եղանակներում առկա կողմնակի և ոչ կողմնակի թերություններն ու բացթողումները [2, էջ 15-16]: Դրանցից ամենատարածվածներն են անվտանգության կանոնների ոչ պատշաճ պահպանումը և բեռների ոչ լիարժեք անվտանգ տեղափոխումը, ոչ ճկուն զնային քաղաքականության վարումը, կոռուպցիոն ռիսկերի առկայությունը, ինքնաթիռների նորոգման և շահագործման ծախսերի բարձրացումը, այլ երկրների կողմից մեր տարածքի օգտագործման գործոնի նվազ դերը և այլն:

«Արմավիա» ավիաընկերության չվերթների անարդյունավետությունը պայմանավորված է նաև Հայաստան մուտք գործող այլ ընկերությունների կողմից իրականացվող չվերթներով ուղևորների փոխադրմամբ: Որոշ դեպքերում այլ ավիաընկերությունների կողմից նույն ուղղությամբ

չվերթներն իրականացվում են ավելի ցածր սակագներով և ակցիաներով պայմանավորված արտոնություններով:

Ավիաընկերության գործունեության կառավարման ոլորտի բարելավման ուղղությունների թվին կարելի է դասել չվերթների կատարման կանոնավորումը, առկա խնդիրների հետազոտումը, կառավարման հստակ ռազմավարության և հայեցակարգի մշակումը, աշխատանքի ճիշտ կազմակերպումը, կառուցվածքային բարեփոխումները, մատուցվող ծառայությունների որակի բարձրացումն ու սակագների վերանայումը, սեփական և վարձակալվող միջոցների լավարկված համաձայնությունն ու կրեդիտորական պարտքերի ժամանակին մարումը և այլն [3, էջ 20- 30]:

Հիմնախնդիրների համալիր և արդյունավետ լուծումը պահանջում է ընկերությունների միավորման իրականացում, համատեղ շահագործման և գլոբալ փոխադրող այլասանների միավորների ձևավորում, դիվերսիֆիկացիայի ընդլայնում, գեղջերի և արտոնությունների ճկուն համակարգերի ներդրում և այլն:

Պակաս կարևոր հարց չէ եվրոպական շուկա մուտք գործելու նկատառումներով ընկերության ազատականացումը:

Նշված ռազմավարական ծրագրերի իրականացման ճանապարհին կարող են հանդիպել որոշակի խոչընդոտներ. մի կողմից, հայկական ավիացիոն շուկան օտարերկրյա ավիափոխադրողների կողմից՝ զնահատում է ոչ զրավիչ, իսկ մյուս կողմից օտարերկրյա ավիափոխադրումներ իրականացնող հայաստանյան ընկերությունը կարող է հայտնվել մեկուսացման մեջ:

«Արմավիա» ավիաընկերության արտադրատնտեսական ցուցանիշների բարելավման ուղղությունների ցանկում կարելի է կարևորել.

1. թռչող սարքավորումների թռիչքաժամների ավելացումը,

2. ավիասարքավորումների լավագույն ծանրաբեռնումը,

3. ավիաընկերությունում հիմնական ֆոնդերի տեխնիկական վիճակի և շահագործման գործընթացի բարելավումը:

Թռչող սարքավորումների թռիչքաժամների ավելացումը ենթադրում է՝

- ավիասարքավորումների նորոգման ժամանակի կրճատում,
- ավիասարքավորումների պարապուրդների կրճատում,
- չօգտագործվող սարքերի և սարքավորումների օտարում:

Ավիասարքավորումների լավագույն ծանրաբեռնման նպատակով պետք է թռչող սարքավորումներն ըստ ավիաուղիների բաշխել արդյունավետ, բարձրացնել դրանց թռիչքների հաճախականությունը և հնարավորինս փոքրացնել սեզոնային ավիափոխադրումների տեսակարար կշիռը:

Ավիաընկերությունում հիմնական ֆոնդերի տեխնիկական վիճակի և շահագործման պայմանների բարելավման նպատակով անհրաժեշտ է՝

- ներմուծել արդիական, արդյունավետ տեխնիկական միջոցներ,
- լավարկել օգտագործվող սարքավորումները,
- իրականացնել օգտագործվող միջոցների տեխնիկական համապատասխանեցում:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Костромина Е. В.**, Экономика авиакомпании в условиях рынка. М., “Авиабизнес” 2005, 122 с.
2. **Костромина Е. В.**, Авиатранспортный маркетинг. М., “Авиабизнес”, 2003, 190 с.
3. **Flores R. G.** “Competition and Trade in Services: The Airlines’ Global Alliances”. World Economy, vol 21. no.8, November, 1998, pp. 1095-1108 (Флорес Р. Г. 120).

PERSPECTIVES OF WORK IMPROVEMENT OF “ARMAVIE” AIRLINE

S. H. OHANJANYAN  
K. M. IGITYAN

Summary

In the base of each airline, as well as in the base of Armavia, is the effective application and management of measures.

The measures of work, which are foreseen for the realization of airline activity, are fundamental and current assets.

The choice of the article is conditioned by the fact that the effective application and management of measures for the company having effective management system and not a good state is very important.

**Key words:** airline, passenger transportation, freight, flight, indicator, analysis.

## ԱՐՏԱՀԱՆՄԱՆ ԽԹԱՆՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ ԱՊԱՀՈՎԱԳՐԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՄԻՋՈՑՈՎ\*

### Տարեկիկ ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ

ՀՀ ԳԱԱ տնտեսագիտության ինստիտուտի հայցորդ

Գիտական ղեկավար՝ Արարատ ԶԱԶԱՐՅԱՆ՝ տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր



Ապահովագրության հետ կապված մեր ուսումնասիրությունների հետաքրքրության առարկան ապահովագրական շուկայի այն դերն է, որ կարող է ունենալ վերջինս ՀՀ արտահանման խթանման գործում: Խնդիրն իրոք

կարող է հատկապես հսկայական առևտրային պակասորդի առկայության պատճառով (գծապատկեր 1):

Այս պայմաններում չի կարելի անտեսել որևէ գործոն՝ ունակ փոքրիշատե խթանելու հայրենական արտադրանքի արտահանումը: Ապահովագրական համակարգն ունի նաև գործունեության որոշ ռազմավարական ուղղություններ, որոնք բավականին մեծ ներդրություն ունեն տնտեսության իրական հատվածի արագ զարգացումն ապահովելու, ինչպես նաև արտահանման խթանման խնդրում: Դրանցից է արտահանման վարկե-

րի ու ներդրումների ապահովագրության համապատասխան կառույցի ձևավորման խնդիրը: Թե ինչ կարևորություն և նշանակություն ունեն դրանք տնտեսության զարգացման համար, ակնհայտ է:

Արտահանման խթանման ծրագրով նախատեսված էր ստեղծել արտահանման ֆինանսավորման համակարգ՝ հիմնելով ExImBank (Արտահանման-ներմուծման ապահովագրական բանկ) պետական կառույց, սակայն այնտեղ ուշադրություն չի դարձվել այն խթանիչ դերին, որ կարող է ունենալ ապահովագրական համակարգի զարգացումը<sup>2</sup>:

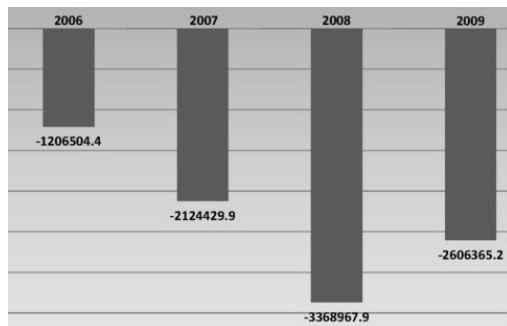
Վերջինս կարող է ազդել մի քանի ուղղություններով.

1. Արտահանման գործարքների ապահովագրության միջոցով,
2. Արտահանման ներուժը և հետևաբար նաև արտահանումը ավելացնող ներդրումային նախագծերի ապահովագրության միջոցով, որը կբարելավի ՀՀ ներդրումային մթնոլորտը և այդպիսով կխթանի թե՛ օտարերկրյա, թե՛ ներքին ներդրումները տնտեսության իրական հատվածում, որի շնորհիվ կարող է էապես մեծանալ արտահանման կողմնորոշում ունեցող ընկերությունների թիվը:

3. Բացի ներդրումային նախագծերի ապահովագրությունից՝ ապահովագրական ընկերություններն ընդունակ են համակարգել հսկայական ֆինանսական միջոցներ և վերջիններս ուղղելով արժեթղթերի շուկա՝ հանդես գալ որպես արտահանման կողմնորոշում ունեցող (միջազգային ստանդարտներին համապատասխան) ընկերությունների (նախագծերի) ֆինանսավորող: Այսինքն՝ ապահովագրական համակարգն ունի ներդրումային ռեսուրսների կուտակիչ գործառույթ: Զարգացած երկրներում ապահովագրական ընկերությունների միջոցները (ապահովագ-

#### Գծապատկեր 1

ՀՀ արտաքին առևտրային հաշվեկշռի դինամիկան 2006-2009 թթ.<sup>1</sup>



\* Ներկայացվել է 25.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

րական պահուստները) տվյալ երկրի ներդրումների իրականացման հզոր ու կարևոր աղբյուր են, և այս առումով նրանք չեն զիջում խոշորագույն բանկերին, երբեմն գերազանցում են դրանց: Մեր իրականությունում ապահովագրական համակարգը դեռևս չի թևակոխել այն փուլը, որպեսզի կուտակի ներդրումային, այսպես կոչված, «երկար» փողեր՝ այն պարզ պատճառով, որ նման միջոցներն առաջանում են կյանքի ապահովագրության տեսակների զարգացման պարագայում, իսկ ներկայիս պայմաններում կյանքի ապահովագրությունը մեր համակարգում, կարելի է ասել, գտնվում է դեռևս զրոյական փուլում, և առաջիկա տարիներին կարևորվում է նաև կյանքի ապահովագրության զարգացումը:

**Արտահանման վարկերի և ներդրումների ապահովագրության հայկական գործակալության հիմնադրման անհրաժեշտությունը**

Խորհրդային տնտեսական համակարգի փլուզումից հետո խզվեցին նախկինում գործող առևտրատնտեսական կապերը, ինչը հանգեցրեց ՀՀ արտադրական ձեռնարկությունների գերակշռող մեծամասնության բնականոն գործունեության խաթարման: Մակրոտնտեսական մակարդակում վերջինս ունեցավ զգալի բացասական ազդեցություններ, որոնցից կարևորագույններն են գործազրկության մակարդակի կտրուկ աճը և արտաքին առևտրի կառուցվածքի որակական և քանակական փոփոխությունը:

Նախկինում ՀՀ-ն հանդիսանում էր արտադրատեսակների լայն տեսականի արտահանող երկիր: Ներկայումս, սակայն, արտահանվող ապարանքատեսականին էապես նվազել է: Վերջին տարիների կտրվածքով (2003-2009 թթ.) Հայաստանի հիմնական արտահանվող և ներմուծվող ապրանքների կազմն ու կառուցվածքը ներկայացված է աղյուսակ 1-ում:

Ցուցանիշների այս դինամիկան հանգեցրեց

պետության առևտրային և վճարային հաշվեկշիռների մեծ բացասական սալդոյի: Առաջացող վճարային հաշվեկշռի դեֆիցիտի ֆինանսավորումը երկարաժամկետ առումով հնարավոր չէ իրականացնել ոչ պարտքային տարբերակով (ինչպիսին, օրինակ, հանդիսանում են արտերկրից մասնավոր տրանսֆերտները), որի արդյունքում անհրաժեշտաբար կաճի արտաքին պարտքը: Վերջինիս տարաբնույթ բացասական ազդեցությունները մակրոտնտեսական ցուցանիշների և համաձայնությունների վրա անկանխատեսելի են:

Տնտեսության իրական հատվածի զարգացման ստրատեգիայի կարևորագույն նախապայմանն է հանդիսանում տնտեսության մեջ կատարվող ՕՈՒՆ-երի ծավալները (տես աղյուսակներ 2 և 3)<sup>3</sup>:

Աղյուսակ 3-ի տվյալներից տեսնում ենք, որ 2009 թ. ՀՀ-ում առավելագույն չափով ՕՈՒՆ են կատարել Ռուսաստանը, Ֆրանսիան, Արգենտինան, Իտալիան, Գերմանիան, Լիբանանն ու ԱՄՆ-ն: Իսկ աղյուսակ 5-ից պարզ է դառնում, որ ՀՀ-ում 1997-2009 թթ. ժամանակահատվածում ամենաշատ ներդրումներ են կատարվել 2007-2008 թթ. ընթացքում՝ կազմելով համապատասխանաբար 25.4% և 25.6%:

Ներկայումս ՀՀ արտաքին ֆինանսավորման գերակշռող մասը երկկողմանի և բազմակողմանի դոնորների կողմից տրամադրվող վարկերն ու նվիրատվություններն են, որոնք հիմնականում ուղղված են տնտեսության կայունացմանը և կառուցվածքային բարեփոխումներին և այդպիսով ուղղակիորեն կապված չեն տնտեսության իրական սեկտորի և արտահանման խրախուսմանը: Սրա համար շատ երկրներ ընտրում են ներդրումների և արտահանման վարկերի ապահովագրության համակարգի ստեղծման տարբերակը: Ստորև փորձենք ներկայացնել Արտահանման վարկերի և ներդրումների ապահովագրության հայկական գործակալության հնարավոր հիմնադրման մի շարք հայեցակարգային դրույթները: Գործակալության հիմնադրման հիմնական նպա-

Աղյուսակ 1

Հայաստանի հիմնական արտահանվող և ներմուծվող ապրանքները 2003-2009 թթ.

Արտադրանք	Արտահանում (%)								Ներմուծում (%)							
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009		
Թանկարժեք և կիսաթանկարժեք քարեր	51	42	51	31	19	17	16	29	22	22	14	10	12	11		
Սնունդ	11	12	11	10	13	16	15	7	21	8	8	8	9	8		
Ոչ թանկարժեք մետաղ	13	19	9	29	33	35	37	6	5	6	8	11	12	11		
Հանքանյութեր	7	12	8	14	15	17	16	13	16	18	17	16	15	14		
Հագուստ	15	6	6	4	3	4	5	35	4	4	3	20	21	18		
Մեքենաշինություն	3	7	4	3	4	4	5	10	19	2	14	14	15	12		

Աղյուսակի տվյալները վերցված են ՀՀ-ի արտահանման վիճակագրությունից



**Աղյուսակ 2**

Օտարերկրյա ուղղակի ներդրումները ըստ երկրների 2009 թ.

ԵՐԿԻՐ	ՕՈՒՆ (հազ ԱՄՆ դոլար)	Կշիռը
Ռուսաստան	384831.2	52.5
Ֆրանսիա	197421.4	26.9
Արգենտինա	48258.2	6.59
Իտալիա	33480.3	4.5
Լիբանան	13548.8	1.85
ԱՄՆ	12982.9	1.77
Գերմանիա	19358	2.64
Կիպրոս	6939.7	0.94
Նիդերլանդներ	4569.2	0.62
Լյուքսեմբուրգ	2487	0.33
Բելգիա	1213.1	0.16
Այլ	7028.7	0.96
<b>ԸՆդամենը</b>	<b>732118.5</b>	<b>100</b>

**Աղյուսակ 3**

Օտարերկրյա ուղղակի ներդրումները (ՕՈՒՆ) Հայաստանում 1997-2009

Տարի	ՕՈՒՆ մակարդակը (մլն ԱՄՆ դոլար տարեկան)	%
1997	51.9	2.26
1998	232.4	10.1
1999	135.1	5.8
2000	124.7	5.43
2001	75.9	3.31
2002	141.0	6.11
2003	153.5	6.69
2004	226.7	9.8
2005	244.4	10.6
2006	250.7	10.9
2007	582.3	25.4
2008	1000.9	25.6
2009	732.1	18.5
<b>ԸՆդամենը</b>	<b>3951.6</b>	<b>100</b>

տակները պետք է հանդիսանան.

- աջակցություն ՀՀ-ում օտարերկրյա ներդրումների ներգրավման գործընթացին: Մասնավորապես ՀՀ-ում ներդրումների ապահովագրումը քաղաքական ռիսկերից՝ այդ միջոցով խթանելով տնտեսության իրական հատվածի զարգացումը,
- աջակցություն արտահանման կողմնորոշում ունեցող արտադրություններին: Մասնավորապես, արտահանողների և արտահանման գործըն-

թացի աջակցություն արտահանողների արտասահմանյան գործընկերոջ կողմից իր պարտավորությունների ոչ պատշաճ կատարման կամ չկատարման ռիսկից ապահովագրություն, որի միջոցով հնարավոր կլինի որոշակիորեն կրճատել վճարային հաշվեկշռի պակասորդը:

- իրացման շուկաների ուսումնասիրություն և հեռանկարային ճյուղերի բացահայտում,
- խորհրդատվական ծառայությունների մատուցում (հատկապես իրավական բնույթի),
- աստիճանական կարգով զարգացած երկրներ արտահանման երկարաժամկետ գործարքների խրախուսում:

Գործակալության հիմնադրումը նպատակահարմար ենք գտնում, չնայած այդ գործընթացում առկա են հիմնականում ֆինանսական խոչընդոտներ, ինչպես նաև անհրաժեշտ փորձի ու տվյալների պակաս:

Նշված արգելքները հաղթահարելու հնարավորությունները բացահայտելու համար անհրաժեշտ է Գործակալության հիմնադրման հնարավոր մոտեցումները քննարկելիս, դիտարկել համաշխարհային փորձը:

**Ֆինանսավորումը**

Հաշվի առնելով ՀՀ-ում ֆինանսական միջոցների սղությունը՝ ընդունելի տարբերակ կարող է հանդիսանալ ՀՀ կառավարության և միջազգային կազմակերպությունների հետ (Համաշխարհային բանկ, Եվրոպական վերակառուցման և զարգացման բանկ, ԱՄՆ Միջազգային զարգացման գործակալություն և այլն) համատեղ մասնակցությամբ Գործակալության հիմնադրումը: Այս մոտեցումը միաժամանակ հնարավորություն կընձեռնի սեղմ ժամկետներում ՀՀ-ում ներդնել այս բնագավառի միջազգային փորձը և տեխնոլոգիաները, որը նույնպես հանդիսանում է նորաստեղծ գործակալությունների առջև ծառայած հիմնախնդիրներից մեկը: Միջազգային հեղինակավոր կառույցների մասնակցությունը կբարձրացնի գործակալության հանդեպ միջազգային շուկայում վստահությունը, որը կարևոր նախապայման է հանդիսանում հետագա հաջողության համար:

**Կառուցվածքը**

Գործակալության կառուցվածքի վերաբերյալ միջազգային պրակտիկայում հանդիպում են երկու մոտեցումներ.

- ընդհանուր հիմունքներով ստեղծել գործակալություն, ինչպես նաև արտահանման և ներմուծման բանկ<sup>4</sup>,
- հիմնել գործակալություն առանց բանկի մասնակցության:

ՀՀ-ում արտահանման և ներմուծման բանկի հիմնադրումը նպատակահարմար չէ, քանի որ

այս բանկերը հիմնականում հիմնադրվում են զարգացած երկրների կառավարությունների կողմից, իսկ մեր երկրում, հաշվի առնելով պետությունների եկամուտների ոչ բավարար մակարդակը, հակված ենք կարծելու, որ բանկի հիմնադրման համար միանվագ կանոնադրական հիմնադրամի հատկացումը բյուջեից և այնուհետև ամենամյա հատկացումները չարդարացված մոտեցում է և էլ ավելի կծանրաբեռնի այն: ՀՀ-ում արտահանման վարկեր կարող են տրամադրել նաև ազգային բանկերը, որոնց հիմնականում խոչընդոտում է համարժեք երաշխիքների բացակայությունը:

#### Գործակալության գործառույթները

Գործակալությունը հիմնականում պետք է իրականացնի հետևյալ գործառույթները.

- ազգային արտահանողների հանդեպ արտասահմանյան գործընկերոջ կողմից պարտավորությունների ոչ պատշաճ կատարման կամ չկատարման ռիսկից ապահովագրություն կամ այդ ռիսկերի վերաապահովագրություն,
- օտարերկրյա ներմուծողների հանդեպ հայրենական գործընկերոջ կողմից պարտավորությունների ոչ պատշաճ կատարման կամ չկատարման ռիսկից ապահովագրություն և այդ ռիսկերի վերաապահովագրություն,
- ՀՀ կառավարության անունից օտարերկրյա ներդրողներին երաշխիքների տրամադրում,
- օտարերկրյա նմանատիպ կառույցներին ՀՀ-ում գործունեություն ծավալող ընկերությունների

ֆինանսական վիճակի մասին տեղեկատվության տրամադրում:

Հաշվի առնելով խնդրի կարևորությունը, ինչպես նաև միջազգային փորձը՝ գործակալության հիմնադրման գործընթացի արդյունավետության տեսանկյունից կարևորվում է գործընթացի իրականացման համար պետական միջամտությունը և աջակցությունը:

<sup>1</sup> Օգտագործվել են Ջարգացման հայկական գործակալության արտահանման վիճակագրության տվյալները ([www.ada.am](http://www.ada.am))

<sup>2</sup> Ա. Մանուկյան, ՀՀ ապահովագրական շուկայի կառավարումը (թեկն. ատենախոսություն) Երևան, 2002:

<sup>3</sup> Ըստ Ջարգացման հայկական գործակալության ՕՈՒԽ վիճակագրության տվյալների

<sup>4</sup> EXIMBANK.

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ջարգացման հայկական գործակալության ՕՈՒԽ վիճակագրության տվյալներ [www.ada.am](http://www.ada.am)
2. Ա. Մանուկյան, ՀՀ ապահովագրական շուկայի կառավարումը (թեկն. ատենախոսություն), Երևան, 2002:
3. Հայաստանի կայուն տնտեսական զարգացման քաղաքականության ծրագիր, համառոտագիր, ՀՀ ԱՏՁՆ, Երևան, 2009:
4. M. Hellyer, The development of an international trade policy for The Republic of Armenia, Tacis, June, 2007.
5. [www.doingbusiness.org](http://www.doingbusiness.org)

THE WAYS OF PROMOTING THE EXPORT WITH THE HELP OF INSURANCE SYSTEM

TATEVIK EGI AZARYAN

Summary

In conditions of a huge trade deficit we can not ignore the existence of any factor, which is able to stimulate the export of the domestic production. The Insurance system also has some of the strategic directions which have a large influence on a rapid development of the real sector of economy, as well as in the problem of export promotion. The problem of creation of the corresponding structure of an insurance export credits and investments is one of them!

**Տարեկի ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ**

ԴԴ ԳԱԱ տնտեսագիտության ինստիտուտի հայցորդ

Գիտական ղեկավար՝ Արարատ ԶԱԶԱՐՅԱՆ՝ տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

**ՀՀ** արտաքին առևտրատնտեսական քաղաքականությունը ձևավորվել և իրականացվում է ազատական սկզբունքների հիման վրա: Ընդհանուր առմամբ, արտաքին առևտրային քաղաքականության գլխավոր և նախապատվելի ուղղություններին են համաշխարհային տնտեսության մեջ Հայաստանի ինտեգրումը, արտահանման խթանումը, ներդրումների ներգրավումը, արտաքին տնտեսական գործունեության զարգացման համար բարենպաստ միջավայրի ստեղծումը, առևտրային հաշվեկշիռի բացասական մնացորդի կրճատումը, արտերկրների հետ միջպետական տնտեսական համագործակցության ընդլայնումը, արտաքին առևտրատնտեսական գործունեության արդյունավետությունը բարձրացնող համապատասխան ենթակառուցվածքների զարգացումը և այլն:

Հայաստանի արտաքին տնտեսական գործունեության արդյունքում տեղի են ունենում տնտեսական հոսքեր դեպի հանրապետություն և հակառակ ուղղությամբ: Այդ հոսքերը արտացոլվում են երկրի վճարային հաշվեկշռում: Վճարային հաշվեկշիռը բաղկացած է երկու հիմնական բաժիններից.

- ընթացիկ հաշիվ (հիմնականում ցույց է տալիս արտահանման և ներմուծման հետ կապված հոսքերը),

- կապիտալի և ֆինանսական հաշիվ (ցույց է տալիս կապիտալի ներհոսքն ու արտահոսքը):

Տնտեսության արտաքին կայունության տեսանկյունից կարևոր ցուցանիշ է ընթացիկ հաշվի պակասուրդը ՀՆԱ-ի նկատմամբ: Միաժամանակ պետք է նշել, որ արտաքին աշխարհի հետ հարաբերություններում Հայաստանը համարվում է փոքր և բաց տնտեսություն ունեցող երկիր, ինչը նշանակում է, որ տնտեսական հոսքերի շարժը դեպի երկիր և երկրից դուրս հնարավորինս ազատականացված է:

2006-2008 թթ. իրականացված տնտեսական և արժույթային քաղաքականությունների արդյունքում ընթացիկ հաշվի հիմնական ցուցանիշների մասով տեղի է ունեցել զգալի բարելավում, եթե 2000 թվականին ընթացիկ հաշվի պակասուրդը

կազմել էր ՀՆԱ-ի 14.6 տոկոսը, ապա 2007 թ. այն հասել է 6.4 տոկոսի: Սակայն, սկսած 2008 թ. 4-րդ եռամսյակից, տնտեսությունը կրեց համաշխարհային ֆինանսական ճգնաժամի անբարենպաստ դրսևորումները՝ կրճատվեցին Հայաստան ներհոսող տրանսֆերտները և գործուսույնի եկամուտները, ինչպես նաև հայաստանյան ապրանքների նկատմամբ արտաքին պահանջարկը: Այդուհանդերձ 1-ում ներկայացված են արտաքին հատվածի հիմնական ցուցանիշների միտումները և սպասումները:

2009 թ. ՀՀ արտաքին ապրանքաշրջանառությունը նախորդ տարվա համապատասխան ժամանակահատվածի համեմատ կրճատվել է 27.6 տոկոսով: Հաշվետու ժամանակահատվածում նախորդ տարվա համեմատ տեղի է ունեցել արտահանման և ներմուծման ծավալների կրճատում. արտահանումը նվազել է 35 տոկոսով՝ կազմելով 722.3 մլն դոլար, իսկ ներմուծումը կազմել է 2817.2 մլն դոլար՝ նվազելով 25.4 տոկոսով: Ներմուծման նվազումը, որը տեղի է ունեցել առաջին անգամ վերջին 8-10 տարիների ընթացքում (2002 թվականից սկսած), հիմնականում պայմանավորված էր բնակչության տնօրինվող եկամուտների նվազմամբ, և մասամբ՝ 2009 թվականի մարտին տեղի ունեցած փոխարժեքի կտրուկ արժեզրկմամբ: 2009 թվականի ներմուծման նվազման ամենաբարձր՝ 7.5 տոկոսային կետը պայմանավորվել է «Վերգետնյա, օդային և ջրային տրանսպորտի միջոցներ», 4.5 տոկոսային կետը՝ «Թանկարժեք քարեր և մետաղներ» և 3.4 տոկոսային կետը՝ «Հանքահումքային արտադրանք» ապրանքախմբերի ներմուծման նվազմամբ, որոնք համապատասխանաբար կազմել են 57.8, 64.7 և 23 տոկոս:

2009 թ. տարեկան արդյունքներով արտահանման նվազման ամենաբարձր՝ 10.9 տոկոսային կետը պայմանավորվել է «Ոչ բանկարժեք մետաղներ և դրանցից իրեր» ապրանքախմբի արտահանման նվազմամբ, որը կազմել է 33.3 տոկոս: Արտահանման նվազման 6.4 տոկոսային կետը պայմանավորվել է «Պատրաստի սննդի արտադրանք», 6.4 տոկոսային կետը՝ «Թանկարժեք

\* Ներկայացվել է 25.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

և կիսաթանկարժեք քարեր, թանկարժեք մետաղներ և դրանցից իրեր» և 3.8 տոկոսային կետը՝ «Հանքահումքային արտադրանք» ապրանքախմբերի ծավալների անկմամբ, որոնք կազմել են համապատասխանաբար՝ 41.0, 39.3 և 23.4 տոկոս:

2009 թ. ապրանքների գծով արտաքին առևտրի բացասական մնացորդը կազմել է 2094.9 մլն ԱՄՆ դոլար՝ նախորդ տարվա համեմատ կրճատվելով 569 մլն ԱՄՆ դոլարով կամ 21.3 տոկոսով և կազմելով ՀՆԱ-ի 24.5 տոկոսը՝ նախորդ տարվա 22.8 տոկոսի դիմաց:

Սակայն 2010 թ., պայմանավորված համաշխարհային, ինչպես նաև ՀՀ տնտեսության վերականգնմամբ, արտաքին առևտրի ցուցանիշները բարելավվել են, և դրսևորել են աճի միտումներ: Այսպես՝ հունվար-ապրիլ ժամանակաշրջանում ՀՀ արտաքին ապրանքաշրջանառությունը նախորդ տարվա համապատասխան ժամանակահատվածի համեմատ աճել է 30.9 տոկոսով, արտահանումը՝ 64.3 տոկոսով՝ կազմելով 289.8 մլն դոլար, իսկ ներմուծումը՝ 24.4 տոկոսով՝ կազմելով 1118.9 մլն դոլար: Արտահանման ցուցանիշի բարելավման վրա դրական ազդեցություն է ունեցել նաև կառավարության քաղաքականությունը, ըստ որի՝ ֆինանսական և ոչ ֆինանսական օժանդակություն է ցուցաբերվում արտահանողներին:

#### **Արտաքին առևտուրն ըստ գործընկեր երկրների:**

2009 թ. ՀՀ արտաքին առևտրաշրջանառության 29.6 տոկոսը բաժին է ընկել ԱՊՀ և 30.3%-ը՝ ԵՄ երկրներին, 2008 թ. համապատասխան ժամանակահատվածում ճշված երկրների տեսակարար կշիռները կազմել են 27.6 և 35.3 տոկոս: ԵՄ երկրների հետ ՀՀ ապրանքաշրջանառության անկումը 2009 թ. նախորդ տարվա համեմատ կազմել է 37.3 տոկոս, իսկ ԱՊՀ երկրների հետ՝ 21.7 տոկոս: ՀՀ խոշոր առևտրային գործընկեր-երկրների շրջանակում ընդգրկվել էին Գերմանիան (առևտրաշրջանառության 7.3 տոկոսը), Չինաստանը (7.6 տոկոս), ԱՄՆ-ն (4.7 տոկոս), Թուրքիան (4.5 տոկոս), Իրանը (3.8 տոկոս), Բուլղարիան (3.7 տոկոս), ինչպես նաև ԱՊՀ երկրներից՝ Ռուսաստանը (22.5 տոկոս) և Ուկրաինան (5.4 տոկոս): Հանրապետության թվով 38 հիմնական գործընկեր-երկրները մեծամասամբ (մոտ 80 տոկոսը) հանդիսանում են ԱԶԿ անդամ պետություններ:

2010 թ. ՀՀ արտաքին առևտրաշրջանառության 28.9 տոկոսը բաժին է ընկել ԱՊՀ և 32.3 տոկոսը՝ ԵՄ երկրներին: ԵՄ երկրների հետ ՀՀ ապրանքաշրջանառության աճը 2010 թ. նախորդ տարվա համեմատ կազմել է 38.5 տոկոս, իսկ ԱՊՀ երկրների հետ՝ 23.3 տոկոս: 2010 թվականին ՀՀ խոշոր առևտրային գործընկեր-երկրներն են Ռուսաստանը (առևտրաշրջանառության 22.1 տոկոս), Չինաստանը (9.2 տոկոս), Գերմանիան (7.0 տոկոս), Բուլղարիան (6.0 տոկոս), Ուկրաինան (5.2 տոկոս), ԱՄՆ-ն (4.8 տոկոս) և այլն:

**Փոխարժեք:** Նախորդ տարիներին ձևավորված ԱՄՆ դոլարի նկատմամբ ՀՀ դրամի փոխարժեքի արժևորման միտումները 2009 թ. տարեսկզբից դադարել են: Մասնավորապես՝ եթե 2008 թվականի դեկտեմբեր ամսին ԱՄՆ դոլարի նկատմամբ ՀՀ դրամի միջին փոխարժեքը կազմել էր 307.8 դրամ, ապա 2009 թվականի դեկտեմբերին այն կազմել է 380.47 դրամ՝ արժեզրկվելով 19.1 տոկոսով: Ըստ էության, փոխարժեքի մնաց վարքագիծը պայմանավորված է եղել համաշխարհային ճգնաժամի հետևանքով արտաթուլյթի ներհույսի կտրուկ կրճատմամբ և մակրոտնտեսական հիմնարար ցուցանիշի վարքագծերի ճշգրտմամբ: Տարվա միջին փոխարժեքը կազմել է 363.28 դրամ ԱՄՆ դոլարի դիմաց (2008-ին՝ 305.97): Նախորդ տարվա միջինի նկատմամբ զրանցվել է ԱՄՆ դոլարի համեմատ դրամի անվանական արժեքի 15.8 տոկոս արժեզրկում՝ 2008 թ. համապատասխան ցուցանիշի զգալի արժևորման դիմաց (11.8 տոկոս): 2010 թ. հունվար-ապրիլ ժամանակահատվածին ԱՄՆ դոլարի նկատմամբ ՀՀ դրամի միջին փոխարժեքը կազմել է 386.69 դրամ, ինչը բարձր է նախորդ տարվա նույն ժամանակահատվածի միջինից 14.7 տոկոսով:

**Կանխատեսում:** 2011 թ. կանխատեսվում է, որ Հայաստանի տնտեսության արտաքին հատվածում տեղի կունենան դրական փոփոխություններ և կգրանցվի աճ, ինչը հիմնականում պայմանավորված կլինի Հայաստանի հիմնական գործընկեր երկրներում տնտեսական ակտիվության աշխուժացմամբ, համաշխարհային տնտեսության վերականգնմամբ և կառավարության կողմից հակաճգնաժամային միջոցառումների շրջանակներում տնտեսության արտահանելի հատվածին ցուցաբերված օժանդակությամբ:

2011-2013 թթ. ակնկալվում է, որ համաշխարհային տնտեսական աճի ընդլայնմանը և կառավարության կողմից տնտեսության արտահանելի ոլորտում տարվող տնտեսական քաղաքականության ուղղությանը համահունչ արտահանման աճը կբարելավվի, և ապրանքների արտահանման ծավալները կկազմեն շուրջ 1153 մլն ԱՄՆ դոլարի (ՖՕԲ) միջին տարեկան մակարդակ և միջին տարեկան 19.0% աճ (դոլարային արտահայտությամբ): Նույն ցուցանիշը ապրանքների և ծառայությունների համար կկազմի շուրջ 15.3% (1935.7 մլն ԱՄՆ դոլար): 2011 թ. կանխատեսվում է 7.0% ապրանքների ներմուծման աճ, որը նույնպես բավականին պահպանողական է հաշվի առնելով՝ տնտեսական աճի, հետևաբար և բնակչության ու տնտեսվարողների եկամուտների համանման կանխատեսման մոտեցումը: Սակայն, 2011-2013 թթ. ապրանքների ներմուծման միջին տարեկան աճը կբարձրանա և (դոլարային արտահայտությամբ) կկազմի 8.3%՝ պայմանավորված հիմնականում ներքին տնտեսության եկամուտների աճով, իսկ ապրանքների և ծառայությունների

Աղյուսակ 1

Վճարային հաշվեկշիռ (ՀՆԱ -ի նկատմամբ, %)

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Ընթացիկ հաշիվ / ՀՆԱ	-1.8	-6.4	-11.8	-15.7	-13.2	-13.0	-11.6	-9.9
Ընթացիկ հաշիվ (առանց պաշտ. տրանսֆերտ) / ՀՆԱ	-3.1	-7.4	-12.5	-16.6	-15.1	-13.8	-12.1	-10.3
Եկամուտներ ուղղակի ներդրումներ / ՀՆԱ	-3.8	-3.6	-2.4	-3.9	-2.4	-2.4	-2.4	-2.4
Ողղակի ներդրումներ / ՀՆԱ	7.0	7.6	7.9	8.2	8.1	7.7	7.3	7.0

համար՝ 8.3%: 2011 թ. ակնկալվում է ՀՆԱ-ի նկատմամբ առանց պաշտոնական տրանսֆերտների ընթացիկ հաշվի պակասուրդի 15.1% մակարդակ, իսկ 2011-2013 թթ. այն կկազմի միջինը 12.1% (ներառյալ պաշտոնական տրանսֆերտները՝ 11.5%), նշված բարելավմանն էսպես կնպաստի կառավարության հարկաբյուջետային քաղաքականության աստիճանական խստացումը՝ ի դեմս պետական հատվածի պակասուրդի աստիճանական կրճատման (աղյուսակ 1):

Երկկողմ համագործակցության ոլորտում կարևորվում է գերակայությունների և երկրների այն նախապատվելի շրջանակի որոշումը, որոնց հետ հաստատված առևտրական համագործակցության խորացումը և նոր ուղիների հաստատումը առավել նպաստավոր կլինի մեր հանրապետության համար: Դրանցից են՝ ԵՄ երկրները, ԱՊՅ երկրները, ԱՄՆ, Մերձավոր և Միջին Արևելքի երկրները և այլն:

Համաշխարհային տնտեսության մեջ ինտեգրման գործընթացի արագացման տեսանկյունից ՀՀ-ի համար կարևորվում է նաև բազմակողմ տնտեսական համագործակցության զարգացման և որակական նոր հիմքերի վրա խորացման անհրաժեշտությունը, ինչպես ԱՊՅ շրջանակներում առանց հանումների ազատ առևտրի գոտու և ընդհանուր շուկայի ձևավորման գործում, այնպես էլ նրա շրջանակներից դուրս: ՀՀ արտաքին առևտուրը կարգավորվում է ռեժիմով՝ վարչակարգով, սահմանված օրենսդրական և նորմատիվ ակտերով, ինչպես նաև ՀՀ երկկողմանի և բազմակողմանի միջպետական և միջկառավարական համաձայնություններով:

ՀՀ-ի հետ ազատ առևտրի համաձայնագրեր ստորագրվել են ՌԴ-ի, Ուկրաինայի, Բելառուսի, Թուրքմենստանի, Վրաստանի, Մոլդովայի, Դրոստանի, Ղազախստանի և Տաջիկստանի կողմից: Այդ համաձայնագրերով նախատեսվում է փոխադարձ չկիրառվող մաքսատուրքերը և հարկերը: Արտահանման ժամանակ պահպանվում են տվյալ ռեժիմից հանված ապրանքների որակների ցանկը, որոնք որոշված են ակտով ազատ առևտրի ռեժիմից:

ԵՄ-ի երկրների, ԱՄՆ-ի, Արգենտինայի, Բուլղարիայի, Կանադայի, Չինաստանի, Կիպրոսի, Հունգարիայի, Լիբանանի, Լեհաստանի, Ռումինիայի, Սիրիայի, Շվեյցարիայի, Վիետնամի, Իսրայել-

ի, Հնդկաստանի, Եգիպտոսի, Լիտվայի, Սլովենիայի, Էստոնիայի, ԱՄԷ-ի, Լատվիայի, Կատարի կողմից կնքված են համաձայնագրեր արտաքին առևտրի ռեժիմի կիրառման վերաբերյալ: Մնացած երկրների առևտրի ռեժիմը որոշվում է երկկողմանի և միջպետական համաձայնագրերով՝ ելնելով առևտրային համագործակցության սկզբունքներից:

Վերը նշված երկրները Հայաստանի առևտրային հիմնական գործընկերներն են: Վերջին տարիներին առևտրի ծավալների մակարդակով դրանց մոտեցել են ևս մի քանիսը:

Աղյուսակ 2-ից պարզ է դառնում, որ Հայաստանի առաջատար գործընկերները շարունակում են մնալ Ռուսաստանը, Գերմանիան, Հոլանդիան, չնայած որ 2009 թ. այս երկրների հետ ապրանքաշրջանառությունը զգալի նվազել է՝ մոտ երկու անգամ (աղյուսակ 2, 3):

Ինչպես նկատելի է, Հայաստանը արտաքին առևտրում ամենամեծ առաջընթացն արձանագրել է Եվրամիության երկրների հետ: Եվրոպական երկրներ են արտահանվել հիմնականում հանքահումքային արտադրանք և սև մետաղներ: 2009 թ. Հայաստանից Եվրոպա է արտահանվել 313.7 մլն \$-ի ապրանք:

Նույն ժամանակահատվածում ԱՊՅ երկրներ արտահանվել է 138.3 մլն դոլարի արտադրանք, ոչ ԱՊՅ երկրներ՝ 571.8 մլն դոլարի արտադրանք կամ ընդհանուր արտահանման 80.5%: Իսկ ներմուծումը կազմել է համապատասխանաբար՝ 1041.8 և 2279.3 մլն դոլար, վերջինս կազմել է ընդհանուր ներմուծման 68.6% (գծանկար 1):

2009 թ. արտաքին առևտրաշրջանառության ծավալը կազմել է 4031.3 մլն \$ ապահովելով նախորդ տարվա համեմատությամբ 1452 մլն \$-ի նվազում: Արտահանումը կազմել է 710.2 մլն \$ (նախորդ տարվա համեմատությամբ նվազել է 347 մլն \$-ով), իսկ ներմուծումը՝ 3267.8 մլն \$ (նախորդ տարվա համեմատությամբ նվազել է 1158.3 մլն \$-ով), արտաքին առևտրաշրջանառության բացասական հաշվեկշիռը կազմել է -2557.6 մլն \$:

Որպես դրական ցուցանիշ պետք է նշել ՀՀ շարունակական ինտեգրումը համաշխարհային տնտեսության մեջ, ինչի մասին է վկայում արտաքին առևտրաշրջանառության ծավալի հարաբերությունը ՀՆԱ-ին, որը 2008, 2009 և 2010 թթ. կազմել է համապատասխանաբար 56.8%, 48% և 51%:

Աղյուսակ 2

Արտահանումը ըստ երկրների (2006-2009)<sup>1</sup> (հազար ԱՄՆ \$)

	2006	2007	2008	2009
<b>Ընդամենը</b>	<b>985108.2</b>	<b>1157406.9</b>	<b>1057161.4</b>	<b>697789.7</b>
<b>ԱՊՐ երկրներ</b>	157838.5	267475.5	249215.5	139143.3
Բելառուս	3797.4	2487.2	2787.6	4628.2
Ղազախստան	3988.9	7248.5	2899.9	2404.2
Ռուսաստան	121155.6	201542.5	208174.9	107776.1
Թուրքմենստան	1797.4	2520.2	4467.4	2990.2
Ուկրաինա	22553.6	46258.2	21928.4	12670.7
<b>Այլ ԱՊՐ երկրներ</b>	4545.6	7418.9	8957.3	8673.9
<b>ԵՄ երկրներ</b>	473483.9	562808.4	572976.6	310199.8
Ավստրիա	3840.4	5502.1	5539.9	8050.5
Բելգիա	108846.4	100223.0	89588.9	46830.8
Բուլղարիա	1285.3	46927.6	59574.1	60024.3
Չեխիա	308.4	2300.8	1564.2	1565.4
Ֆինլանդիա	3839.6	8823.4	299.7	59.4
Ֆրանսիա	4128.0	9427.2	10595.3	5664.5
Գերմանիա	148027.8	169676.9	183710.5	114932.9
Հունաստան	645.6	2740.7	360.3	134.0
Իտալիա	28927.6	30035.8	27638.5	6949.0
Լյուքսեմբուրգ	1487.5	1585.5	1512.5	335.7
Հոլանդիա	126946.4	156007.4	130920.8	52164.6
Լեհաստան	7866.6	7079.8	5592.1	656.8
Իսպանիա	26779.1	15505.7	11156.0	7576.0
Միացյալ Թագավորություն	7618.4	2794.6	40840.9	1753.9
<b>Այլ ԵՄ երկրներ</b>	2936.8	4177.9	9675	3502
<b>Այլ երկրներ</b>	353786.1	322016.9	234969.4	248446.5
Իսրայել	87447.6	26432.6	4957.9	406.2
ԱՄՆ	65055.7	51400.3	52831.1	67259.9
Իրան	29642.9	38507.5	25056.3	19068.1
Շվեյցարիա	72099.5	49255.9	12113.4	25213.7
ԱՄԷ	5596.8	6773.4	10351.3	5338.3
Թուրքիա	2370.5	3033.0	1850.9	1197.5
Չինաստան	463.8	7871.8	1814.6	17880.2
Հնդկաստան	577.1	3222.0	2464.3	2873.6
Կանադա	11132.5	5938.2	15927.0	34272.7
Վրաստան	54648.8	87868.9	81813.6	52841.1

Աղյուսակ 3

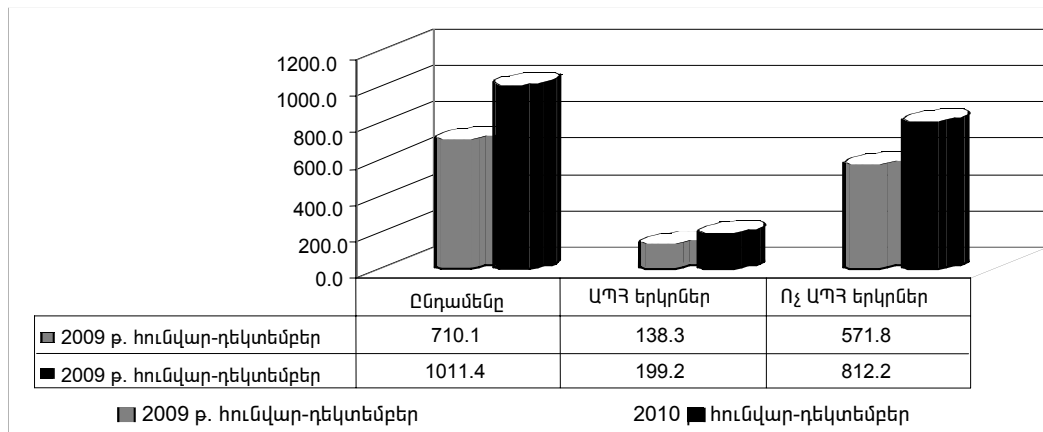
Հայաստանի հիմնական արտահանող և ներմուծող երկրները 2005-2009 թթ.

Երկիր	Արտահանում (%)					Ներմուծում (%)				
	2005	2006	2007	2008	2009	2005	2006	2007	2008	2009
ԵՄ	46.6	48.1	48.9	53.9	44.5	28.5	34.0	34.7	26.6	22.3
ԱՊՐ	18.9	21.6	30.7	31.8	19.9	28.9	31.8	33.1	25.7	22.7
ԱՄՆ	6.5	6.6	4.4	4.9	9.6	6.3	4.8	4.4	6.8	5.1
Այլ երկրներ	28	30	16	9.4	26.0	36.3	29.4	27.8	40.9	49.9

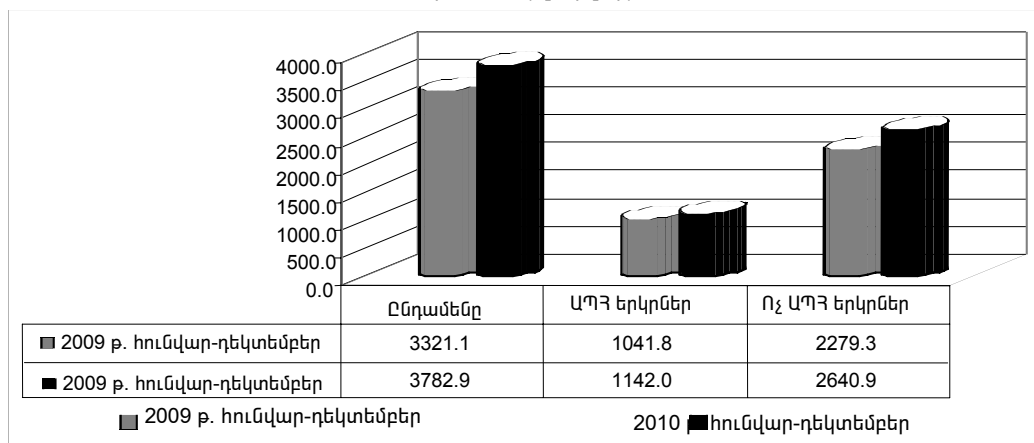
Ըստ Ջարգացման հայկական գործակալության արտահանման և ներմուծման վիճակագրության տվյալների

Արտահանման և ներմուծման ծավալներն ըստ ԱՊՀ և ոչ ԱՊՀ երկրների 2009 և 2010 թթ.<sup>2</sup>

Արտահանում (մլն դոլար)



Ներմուծում (մլն դոլար)



<sup>1</sup> Ըստ Ջարգացման հայկական գործակալության արտահանման վիճակագրության տվյալների:

<sup>2</sup> Ըստ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք, 2008, ՀՀ ԱՎԾ [www.armstat.am](http://www.armstat.am)
2. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք, 2009, ՀՀ ԱՎԾ [www.armstat.am](http://www.armstat.am)
3. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք, 2010, ՀՀ

- ԱՎԾ [www.armstat.am](http://www.armstat.am)
4. ՀՀ Էկոնոմիկայի նախարարություն, Հայաստան և ԱՀԿ:
  5. «Ներքին շուկայի պաշտպանության միջոցառումների մեթոդաբանություն», AEPPLAC
  6. Ջարգացման հայկական գործակալություն [www.ada.am](http://www.ada.am)
  7. **Պարրիյան Ա.**, Հայաստանը միջազգային տնտեսական ինտեգրացման գործընթացներում, Պետական ծառայություն, Երևան, 2000:
  8. **Авдокушин Е. Ф.**, Международные экономические отношения. 1999.
  9. Հայաստանի կայուն տնտեսական զարգացման քաղաքականության ծրագիր, համառոտագիր, ՀՀ ԱՏՁՆ, Երևան, 2009:

THE ANALYSIS OF ARMENIA'S FOREIGN TRADE TRENDS

TATEVIK EGI AZARYAN

Summary

The Armenia's foreign trade policy is developed and implemented which is based on the liberal principles. Overall, the main and the preferable directions of the foreign trade policy are the integration of Armenia into the global economy, the promotion of export, the attraction of investments, the creation of favorable conditions for the development of foreign economic activity and etc. Armenia is a country with small and open economy in the relations of the outside world.

## ՄԱՐԶՊԵՏՆԵՐԻ ԿՈՂՄԻՑ ԻՐԱԿԱՆԱՑՎՈՂ ՎԱՐՉԱԿԱՆ ՀՍԿՈՂՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ ԱՐԳՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՉՐԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁԻՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ\*

### Հայկ ԳԱԼՍՏՅԱՆ

*«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի տնտեսագիտության, մաթեմատիկայի և ինֆորմատիկայի ամբիոնի հայցորդ*

**Ատենախոսության թեման՝** Վարչատարածքային միավորի կառավարման արդյունավետության բարձրացման ռազմավարական մոտեցումները Հայաստանի Հանրապետությունում

**Գիտական ղեկավար՝** Կորյուն ԱԹՈՅԱՆ՝ տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր



**Պ**ետության կողմից մշակված քաղաքականության

ներդրման իրավաչափությունը և արդյունավետությունը ուսումնասիրելու նպատակով պետական այս կամ այն մարմնին օրենսդրորեն վերապահված է համայնքներում հսկողություն իրականացնելու լիազորություն:

Հսկողության իրականացման իրավական հիմքերն ամրագրված են նաև ՀՀ Սահմանադրությամբ, մասնավորապես Սահմանադրության 108.1 հոդվածում սահմանված է, որ «տեղական ինքնակառավարման մարմինների գործունեության օրինականությունն ապահովելու նպատակով օրենքով սահմանված կարգով իրականացվում է իրավական հսկողություն:

Համայնքին պատվիրակված լիազորությունների իրականացման նկատմամբ պետական վերահսկողության կարգը սահմանվում է օրենքով»:

Համայնքներում հսկողության իրականացման ընթացակարգերը ավելի մանրամասն ներկայացված են «Տեղական ինքնակառավարման մասին» ՀՀ օրենքում, որի 77.1-րդ գլխում մասնավորապես սահմանված է.

Համայնքի ղեկավարի սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների և համայնքի ավագանու լիազորությունների իրականացման նկատմամբ կատարվում է վարչական հսկողություն:

Վարչական հսկողությունը տարածվում է համայնքի ղեկավարի սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների և համայնքի ավագանու լիազորությունների իրականացման նկատմամբ:

Համայնքի ղեկավարի սեփական և համայնքի ավագանու լիազորությունների իրականացման նկատմամբ վարչական հսկողությունը սահմանափակվում է բացառապես այդ լիազորությունների իրականացման օրինականությունը ստուգելով (այսուհետ՝ իրավական հսկողություն):

Համայնքի ղեկավարի՝ պետության պատվիրակած լիազորությունների իրականացման նկատմամբ վարչական հսկողությունը սահմանվում է այդ լիազորությունների իրականացման օրինականությունը, արդյունավետությունն ու միասնականությունը ստուգելու նպատակով (այսուհետ՝ մասնագիտական հսկողություն):

Համայնքի ավագանու և համայնքի ղեկավարի կողմից իրականացվող բյուջետային կամ ֆինանսատնտեսական գործունեության նկատմամբ իրականացվում է ֆինանսական հսկողություն «Բյուջետային համակարգի մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքով սահմանված դեպքերում և կարգով:

Իրավական և մասնագիտական հսկողություն իրականացնող մարմինները հանդիսանում են մարզպետները, որոնք իրականացնում են իրա-

\* Ներկայացվել է 18.07.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



վական ու մասնագիտական հսկողություն համայնքի ղեկավարի սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների և համայնքի ավագանու լիազորությունների իրականացման նկատմամբ:

Մարզպետը իրավական և մասնագիտական հսկողությունն իրականացնում է իրավական հսկողության բարձրագույն մարմնի հաստատած ամենամյա աշխատանքային ծրագրին համապատասխան:

Առանձին ղեպքերում մարզպետը իրավական հսկողության բարձրագույն մարմնի գրավոր համաձայնությամբ կարող է իրականացնել ամենամյա աշխատանքային ծրագրում չընդգրկված միջոցառումներ:

Իրավական հսկողության բարձրագույն մարմինը համայնքում կարող է իրականացնել իրավական հսկողություն համայնքի ղեկավարի սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների և համայնքի ավագանու լիազորությունների իրականացման նկատմամբ:

Իրավական հսկողության բարձրագույն մարմինը սահմանում է կառավարությունը:

Պետության պատվիրակած յուրաքանչյուր լիազորության իրականացման նկատմամբ մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինը այն պետական մարմինն է, որի իրավասության մեջ է մտնում այդ լիազորությունը:

Մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինները համայնքում պատվիրակված լիազորությունների նկատմամբ մասնագիտական և իրավական հսկողություն կարող են իրականացնել բացառիկ դեպքերում՝ բարձրագույն իրավական հսկողություն իրականացնող մարմնի գրավոր համաձայնությամբ, նրա կամ մարզպետի պահանջով:

Տեղական ինքնակառավարման մարմինների նորմատիվ իրավական ակտերի նկատմամբ իրավական հսկողություն իրականացնող բարձրագույն մարմինն արդարադատության նախարարությունն է:

Մարզպետի, իրավական հսկողության բարձրագույն մարմնի և մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինների կողմից վարչական հսկողության իրականացման ընթացքում ձեռնարկվող միջոցները սահմանվում են բացառապես օրենքով:

Մարզպետը, իրավական հսկողության բարձրագույն մարմինը և մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինները պարտավոր են տեղական ինքնակառավարման մարմնի պահանջով խորհրդատվություն մատուցել նրանց իրենց սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների իրականացման հարցերով:

Իրավական և մասնագիտական հսկողության

բարձրագույն մարմինները պարտավոր են տեղական ինքնակառավարման մարմնի պահանջով, սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների հետ կապված, տալ պաշտոնական պարզաբանումներ, Իրավական ակտերի մասին Յայաստանի Հանրապետության օրենքով սահմանված կարգով:

Մարզպետը, իրավական հսկողության բարձրագույն մարմինը, ինչպես նաև մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինները իրավասու են ծանոթանալու տեղական ինքնակառավարման մարմիններում հսկողության ոլորտին առնչվող փաստաթղթերին: Նրանք կարող են այցելել տեղական ինքնակառավարման մարմիններ, համայնքին պատկանող բոլոր հաստատությունները, ստուգել նրանց գործողությունների և անգործության իրավաչափությունը, ինչպես նաև պահանջել դրանց հետ կապված փաստաթղթեր:

Իրավական հսկողության բարձրագույն մարմինը և մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինները համայնքի ղեկավարի սեփական և պետության պատվիրակած լիազորությունների և համայնքի ավագանու լիազորությունների իրականացման օրինականության նկատմամբ հսկողությունն իրականացնում են «Տեղական ինքնակառավարման մասին» և «Հայաստանի Հանրապետությունում ստուգումների կազմակերպման և անցկացման մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքներով սահմանված կարգով:

Համայնքի ավագանու՝ օրենսդրությանը հակասող որոշումները փոփոխելու համար մարզպետը համայնքի ղեկավարին առաջարկում է այդ հարցով եռօրյա ժամկետում հրավիրել ավագանու արտահերթ նիստ:

Մարզպետի պահանջով հրավիրվող նիստում որոշումը չփոփոխելու կամ ավագանու նիստը չկայանալու դեպքում մարզպետն իրավունք ունի որոշումը բողոքարկելու դատական կարգով:

Համայնքի ղեկավարի՝ օրենսդրությանը կամ համայնքի ավագանու որոշումներին հակասող որոշումները փոփոխելու նպատակով մարզպետն իրավունք ունի դիմելու համայնքի ղեկավարին:

Մարզպետի դիմումն ստանալու օրվանից հետո՝ եռօրյա ժամկետում, համայնքի ղեկավարը պարտավոր է քննարկել մարզպետի դիմումը և դրա վերաբերյալ կայացնել իր բողոքարկվող որոշումը օրենսդրությանը կամ համայնքի ավագանու որոշումներին համապատասխանեցնելու կամ մարզպետի դիմումը չընդունելու մասին որոշում: Իր որոշումը համայնքի ղեկավարը պարտավոր է անհապաղ ուղարկել մարզպետին: Եռօրյա ժամկետում համայնքի ղեկավարի կողմից բողոքարկվող որոշումն օրենսդրությանը կամ համայնքի ավագանու որոշումներին չհամա-

պատասխանեցնելու դեպքում մարզպետը կարող է բողոքարկվող որոշումն անվավեր ճանաչելու հայցով դիմել դատարան:

Տեղական ինքնակառավարման մարմինների կողմից իրենց լիազորությունները չկատարելու կամ ոչ պատշաճ կատարելու դեպքում մարզպետն իրավունք ունի նրանց առաջարկելու իր սահմանած ժամկետում վերացնել խախտումները: Իր սահմանած խելամիտ ժամկետում խախտումները չվերացնելու դեպքում մարզպետն իրավունք ունի դիմելու դատարան՝ տեղական ինքնակառավարման մարմինների նկատմամբ օրենքով նախատեսված պատասխանատվության միջոցներ կիրառելու, կամ համայնքին՝ պարտավորեցնելու համապատասխան գործողություն կատարելու համար:

Եթե տեղական ինքնակառավարման մարմինների կողմից իրենց պարտականությունները չկատարելու կամ ոչ պատշաճ կատարելու հետևանքով ուղղակի վտանգ է սպառնում անձանց կյանքին, առողջությանը, գույքին կամ շրջակա միջավայրին, ապա մարզպետը վերահսկողության ընթացքում կամ համապատասխան ահազանգ ստանալու դեպքում պարտավոր է իր միջոցներով վերացնել այդ վտանգը՝ նախօրոք այդ մասին ծանուցելով տեղական ինքնակառավարման համապատասխան մարմինին: Ուղղակի վտանգի փաստը պետք է հաստատի տվյալ բնագավառի լիազոր մարմինը:

Սույն մասով մարզպետի կատարած աշխատանքները պետք է հատուցվեն համայնքի միջոցներից այն չափով, որքանով դրանք կլինեն համաչափ և չեն գերազանցի վտանգը չվերացնելու դեպքում պատճառվելիք գույքային վնասի չափը:

Մարզպետը, ինչպես նաև մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինները՝ որպես մասնագիտական հսկողություն իրականացնող մարմին, իրավունք ունեն համայնքի ղեկավարին գրավոր ցուցումներ տալու նաև պետության պատվիրակած լիազորությունների իրականացման ձև և բովանդակության վերաբերյալ: Այդ ցուցումը կարող է տրվել ինչպես առանձին համայնքի ղեկավարին, այնպես էլ բոլոր համայնքների ղեկավարներին:

Մարզպետի, իրավական հսկողության բարձրագույն մարմնի, ինչպես նաև մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինների կողմից կիրառվող բոլոր միջամտող միջոցառումները պետք է լինեն գրավոր և հիմնավորված:

Մարզպետի, իրավական հսկողության բարձրագույն մարմնի, մասնագիտական հսկողության բարձրագույն մարմինների գործողությունը կամ անգործությունը տեղական ինքնակառավարման մարմինների կողմից կարող են բողոքարկվել դատարան:

Միաժամանակ, հիմք ընդունելով «Տեղական ինքնակառավարման մասին» ՀՀ օրենքի 77.1-րդ հոդվածը, ՀՀ կառավարությունը իր 2006 թ. մայիսի 3-ի «Տեղական ինքնակառավարման մարմինների լիազորությունների նկատմամբ իրավական հսկողության բարձրագույն մարմին ճանաչելու մասին» թիվ 534-Ն որոշմամբ սահմանել է, որ իրավական հսկողություն իրականացնող բարձրագույն մարմինը Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարությունն է:

Մարզպետների կողմից իրականացվող վարչական հսկողության վերաբերյալ դրույթ ամրագրված է նաև ՀՀ կառավարության 2005 թ. հունիսի 6-ի «Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության աշխատակազմ» պետական կառավարչական հիմնարկ ստեղծելու, Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության կանոնադրությունը և աշխատակազմի կառուցվածքը հաստատելու մասին 633-Ն որոշումն մեջ, որի մասնավորապես նախարարության գործառնությունը (մասի ժա) ենթակետում սահմանված է, որ նախարարությունն իր նպատակների և խնդիրների իրականացման համար Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ սահմանված կարգով իրականացնում է մարզպետների կողմից իրականացվող իրավական և մասնագիտական հսկողության անենամյա աշխատանքային ծրագրերի հաստատում, ինչպես նաև տալիս է համաձայնություն այդ ծրագրերում չընդգրկված միջոցառումներին:

Հիմք ընդունելով վերոգրյալը յուրաքանչյուր տարի ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարը, որպես իրավական հսկողություն իրականացնող բարձրագույն մարմնի ղեկավարի, հաստատվում է տվյալ տարվա մարզպետների վարչական հսկողության աշխատանքային ծրագիրը: Աշխատանքային ծրագրից դուրս լրացուցիչ միջոցառումներ իրականացնելու պարագայում մարզպետները դրանք նույնպես համաձայնեցնում են ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարի հետ: Աշխատանքային ծրագիրը կազմվում է եռամսյակային կտրվածքով և հրապարակվում է նախարարության էլեկտրոնային կայքէջում:

Օրենսդրորեն տարածքային կառավարման նախարարին վերապահելով լիազորություն՝ հաստատելու մարզպետների կողմից իրականացվող վարչական հսկողության աշխատանքային ծրագիրը, միաժամանակ չի նախատեսվել իրավական հիմք վերջիններիս պարտադրելու ներկայացնելու հաշվետվություն աշխատանքային ծրագրով նախատեսված միջոցառումների իրականացման վերաբերյալ:

Ստեղծված իրավիճակում մի կողմից ստաց-

վում է, որ մարզպետները վարչական հսկողություն կարողանում են իրականացնել միայն ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարի կողմից հաստատված աշխատանքային ծրագրի հիման վրա, սակայն մյուս կողմից չկա որևէ իրավական հիմք, որ մարզպետները պարտավորված են ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարություն ներկայացնելու հաշվետվություն՝ իրենց կողմից իրականացված հսկողության արդյունքների վերաբերյալ:

Արդյունքում աշխատանքային ծրագիրը հաստատած գործադիր իշխանության հանրապետական մարմնի ղեկավարը կարող է և տեղյակ չլինել դրա իրականացման արդյունքներից:

Հիմք ընդունելով այն հանգամանքը, որ ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարը, միաժամանակ հանդիսանալով նաև փոխվարչապետ, իր կողմից հաստատվող աշխատանքային ծրագրում նախատեսում է դրույթ, համաձայն որի՝ հանձնարարվում է ՀՀ մարզպետներին յուրաքանչյուր եռամսյակին հաջորդող ամսվա առաջին տասնօրյակի ընթացքում ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարություն ներկայացնել հաշվետվություն կատարված վարչական հսկողության արդյունքների վերաբերյալ: Սակայն այս դեպքում գործընթացի կանոնակարգման իրավական հիմքը հանդիսանում է ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարի փոխվարչապետ հանդիսանալու գործոնը, որը հիմք ընդունելով ՀՀ Սահմանադրության 85-րդ հոդվածի երրորդ պարբերությունը (Կառավարությունը կազմված է վարչապետից և նախարարներից: Նախարարներից մեկը կարող է վարչապետի առաջարկությամբ Հանրապետության Նախագահի կողմից նշանակվել փոխվարչապետ և փոխարինել վարչապետին վերջինիս բացակայության ժամանակ) հետագայում կարող է չլինել տարածքային կառավարման նախարարը:

Այդ պարագայում ակնհայտորեն կառաջանա մարզպետի կողմից իրականացված հսկողության արդյունքների նկատմամբ վերահսկողություն սահմանելու օրենսդրական անհրաժեշտությունը, իսկ որ վերահսկողության իրականացումը անհրաժեշտություն է, կարծում ենք, անվիճելի փաստ է, նկատի ունենալով մարզպետարանների աշխատակազմերի գործունեության ոչ բավարար արդյունավետությունը:

Վարչական հսկողության իրականացման գործառույթը ՀՀ օրենսդրության մեջ ներառվեց 2005 թվականի մայիսի 20-ին «Տեղական ինքնակառավարման մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքում փոփոխություններ և լրացումներ կատարելու մասին օրենքի ընդունմամբ: Այդ ժամանակվանից ի վեր հսկողություն է իրականացվել հանրապետության բոլոր համայնքներում:

Հսկողության արդյունքում արձանագրվել են մի շարք խախտումներ, որոնց վերացման ուղղությամբ մարզպետարանների կողմից համայնքներին մատուցվել են խորհրդատվական ծառայություն և սահմանվել է հսկողություն: Անցած վեց տարիների ընթացքում մարզպետարանների և ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարության շարունակական աշխատանքի արդյունքում գործընթացը իրականացումը բարձրացել է որակական մեկ այլ ավելի բարձր մակարդակի վրա, սակայն հեռու է բավարար համարվելուց: Մասնավորապես, իրականացված ստուգման ակտերի վերլուծության արդյունքում կարելի է հանգել այն եզրահանգման, որ շատ համայնքներում աշխատանքների իրականացումը պարզապես կրում է ձևական բնույթ:

Իհարկե, համայնքների կայացմամբ պայմանավորված (որը ենթադրում է աշխատակազմում ավելի բարձր մասնագիտական և աշխատանքային ունակություններ ունեցող կադրերի առկայություն) կփոքրանա վերջիններիս լիազորությունների իրականացման գործընթացում օրենսդրության խախտումների քանակը, սակայն ներկայումս արդյունավետ հսկողության դերակատարումը զգալի է իրականացվող լիազորությունների օրենսդրությամբ համապատասխանելիության բացահայտման և դրանց իրականացման արդյունավետության բարձրացման գործընթացում:

Նեկայումս հսկողության իրականացման և արդյունքների ամփոփման գործընթացը կրում է ոչ կանոնակարգված բնույթ, արդյունքում միմյանցից տարբերվում են թե յուրաքանչյուր մարզում հսկողություն իրականացվող համայնքների թիվը, թե իրականացվող հսկողության ուղղությունը և թե մարզպետարանների կողմից կազմված ակտերը:

Մարզպետների կողմից իրականացվող վարչական հսկողության գործընթացի միասնականացման և արդյունավետության բարձրացման նպատակով առաջարկվում է մշակել «Մարզպետների կողմից իրականացվող վարչական հսկողության և կադրային գործի վարման» մեթոդական ուղեցույց:

Այստեղ կարևոր է նկատի ունենալ, որ չնայած համայնքում կադրային գործի վարումը չի հանդիսանում համայնքի ղեկավարի սեփական կամ պատվիրակված լիազորություն, սակայն նույնպես կարևորվում է, քանի որ համայնքային ծառայության կայացումը հանդիսանում է պետության համար կարևոր գերակայություն և ընդգրկվում է յուրաքանչյուր տարվա կառավարության կողմից հաստատվող տվյալ տարվա գերակայությունների ցանկում:

Վարչական հսկողության արդյունավետության բարձրացման գործընթացում կարևոր գոր-

ծոն է հանդիսանում նաև հսկողությունն իրականացնող մարմինների մասնագիտական ունակությունների բարելավումը: Այս նպատակով, ինչպես արդեն նշվել է, ՀՀ տարածքային կառավարման նախարարության կողմից 2010 թվականից իրականացվում է մարզպետարանի աշխատակազմի վարչական հսկողություն իրականացնող աշխատակիցների վերապատրաստման գործընթաց:

Վարչական հսկողության համակարգի զարգացման և դրա արդյունքում խնդիրների ճշգրիտ բացահայտմանը զուգընթաց տեղի կունենա պետության կողմից հատկացվող միջոցների օգտագործման արդյունավետության բարձրացում, որն էլ իր հերթին կնպաստի հասարակության կյանքի որակի բարելավմանը: Ուստի լավ գիտակցելով համակարգի զարգացման դերակատարումը՝ առաջարկում ենք նաև.

- Օրենսդրորեն ամրագրել վարչական հսկողության արդյունքում ձևավորված ակտի համայնքի ավագանու կողմից պարտադիր քննարկման առարկա դարձնելը:

- Օրենսդրորեն ամրագրել վարչական հսկողության արդյունքում ձևավորված ակտի հրապարակայնության մեխանիզմները, մասնավորապես մարզպետարանի էլեկտրոնային կայքէջում, համայնքի ցուցատախտակում և համայնքի կայքում (առկայության դեպքում) ակտի պարտադիր հրապարակումը:

- Համայնքի գործունեությանը հնարավորինս քիչ միջամտելու նպատակով օրենսդրորեն ամրագրել, որ յուրաքանչյուր համայնքի, յուրաքանչյուր ոլորտում մեկ տարվա ընթացքում հսկողություն իրականացնելու լիազորություն ունի միայն մեկ պետական կառավարման մարմին:

- Օրենսդրորեն ամրագրել, որ վարչական հսկողության արդյունքում ձևավորված ակտում ար-

ձանագրված խախտումները պարտադիր քննարկման առարկա են դառնում մարզխորհրդի նիստում:

- Օրենսդրորեն ամրագրել, որ վարչական հսկողության արդյունքների մասին մարզպետարանը տեղեկատվություն է ներկայացվում իրավական հսկողություն իրականացնող բարձրագույն մարմին:

- Օրենսդրորեն ամրագրել, որ վարչական հսկողություն իրականացնող պետական կառավարման մարմինը (մարզպետարանը) պարտավոր է հսկողություն սահմանել նաև արձանագրված խախտումների վերացման ուղղությամբ համայնքի ղեկավարի ձեռնարկած միջոցների նկատմամբ, իսկ իրավական հսկողության բարձրագույն մարմինը պարտավոր է վերահսկողություն սահմանել մարզպետների կողմից սահմանված հսկողության նկատմամբ, որի արդյունքները նույնպես ենթակա են հրապարակման:

- Վարչական հսկողություն իրականացնող քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստման գործընթացը դարձնել շարունակական:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. ՀՀ Սահմանադրություն
2. «Վարչատարածքային բաժանման մասին» ՀՀ օրենք
3. «Տեղական ինքնակառավարման մասին» ՀՀ օրենք
4. ՀՀ նախագահի 1997 թվականի մայիսի 20-ի «Մարզերում պետական կառավարման մասին» N728-Ն հրամանագիր
5. ՀՀ կառավարության 2005 թ. հունիսի 6-ի «Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության աշխատակազմ» պետական կառավարչական հիմնարկ ստեղծելու, Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության կանոնադրությունը և աշխատակազմի կառուցվածքը հաստատելու մասին» 633-Ն որոշում:

#### THE WAYS OF RAISING EFFICIENCY IN REGIONAL GOVERNORS' ADMINISTRATIVE MONITORING PROCEDURE

**HAYK GALSTYAN**

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

#### Summary

The article presents some administrative monitoring procedures, realized by territorial administrative bodies, which are to assess the legality of the community head authorization.

The procedure is vital because, in case of its effective implementation and further system improvement, we will have a great chance of increasing the authorization realization efficiency of local government bodies in communities, which, in its turn, will have a direct impact on inhabitants' living standard improvement.

The article also includes some suggestions, the implementation of which will definitely raise the procedure efficiency.

## ՖԻՆԱՆՍԱԿԱՆ ԱԿՏԻՎՆԵՐԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԲԱԶՄԱԳՈՐԾՈՆԱՅԻՆ ՄՈԴԵԼՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ\*

### Գերաս ԽԱՌԱՏՅԱՆ

«Մխիթար-Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ  
Յ. Վ. Գյոթեի անվան Ֆրանկֆուրտի համալսարանի մագիստրանտ



Յոդվածի նպատակն է վերլուծել և ներկայացնել ակտիվների գնահատման բազմազործոնային երկու մոդելներ և կատարել համեմատական վերլուծություն միմյանց և դասական մեկ գործոնային ֆինանսական ակ-

տիվների գնահատման մոդելի հետ:

**Ֆամայի և Ֆրենչի երեք գործոնային մոդելը**<sup>1</sup> (Fama-French 3 factor model) բնութագրում է բաժնետոմսերի եկամտաբերությունը շուկայական երեք գործակիցների միջոցով: Դրանք հետևյալներն են՝ ընդհանուր շուկայական գործակից, կազմակերպության չափի հետ կապված գործակից, և հաշվեկշռային ու շուկայական սեփական կապիտալի հետ կապված գործակից<sup>2</sup>:

Ավանդական ֆինանսական ակտիվների գնահատման մոդելը (ՖԱԳՄ, CAPM) բաժնետոմսի կամ պորտֆելի եկամտաբերությունը նկարագրելու համար օգտագործում է ռիսկի միայն մեկ գործոն<sup>3</sup>: Ի տարբերություն ՖԱԳՄ-ի՝ Ֆաման և Ֆրենչը օգտագործում են երեք գործակիցներ՝ բնութագրելու բաժնետոմսերի եկամտաբերությունը: Նրանք փորձագիտական հետազոտությունների և ռեգրեսիոն վերլուծության արդյունքում պարզել են, որ երկու դասի բաժնետոմսերը միտում ունեն ավելի լավ արդյունք ցույցաբերելու, քան ընդհանուր շուկան: Առաջինը փոքր կազմակերպություններն (small caps) են, երկրորդը՝ հաշվեկշռային սեփական կապիտալի և շուկայական սեփական կապիտալի բարձր հարաբերակցություն ունեցող (high book-to-market) արժեթղթերը (value stocks):

Ֆամայի և Ֆրենչի մոդելը ունի հետևյալ տես-

քը՝

$$r = R_f + \beta_3 (K_M - R_f) + b_S \cdot SMB + b_V \cdot HML + a,$$

որտեղ,  $r$ -ը՝ պորտֆելի եկամտաբերությունն է,  $R_f$ -ը՝ ռիսկազերծ ակտիվի եկամտաբերության տոկոսադրույքը,  $K_M$ -ն ամբողջ բաժնետոմսերի շուկայի եկամտաբերությունն է, երեք գործակցային մոդելի  $\beta_3$ -ը նման է ՖԱԳՄ-ի  $\beta$ -ին, բայց նույնը չէ, քանի որ այստեղ կան երկու հավելյալ գործակիցներ, որոնք տարբերություն են առաջացնում: **SMB**-ն (small minus big) փոքր հանած մեծ՝ խոսքը այստեղ շուկայական կապիտալիզացիայի չափի մասին է: **HML**-ն (high “book-to-market” minus low) բարձր հանած ցածր. խոսքն այստեղ հաշվեկշռային և շուկայական սեփական կապիտալների հարաբերակցության մասին է:  $b_S$ -ը և  $b_V$ -ն որոշվում են գծային ռեգրեսիայի միջոցով և կարող են ընդունել թե դրական, թե բացասական արժեքներ: Նրանք դիտարկում են փոքր կազմակերպությունների հավելյալ եկամտաբերության պատմական տվյալները մեծերի նկատմամբ, իսկ արժեքային բաժնետոմսերինը (value stocks)՝ աճի բաժնետոմսերի նկատմամբ (growth stocks): Պատմական տվյալների (շարքերի) մասին տեղեկատվություն է տրամադրվում Կեննետ Ֆրենչի վեբ-կայքում<sup>4</sup>:

Երբ **SMB**-ն և **HML**-ը արդեն գտնված են, համապատասխան գործակիցները հաշվարկվում են գծային ռեգրեսիաների միջոցով և կարող են ունենալ թե դրական, թե բացասական արժեքներ: Ֆամայի և Ֆրենչի երեք գործակցային մոդելը բնութագրում է դիվերսիֆիկացված պորտֆելների եկամտաբերությունը մոտ 90% ճշտությամբ, համեմատած ՖԱԳՄ-ի մոտ 70%-անոց արդյունքի հետ (ընտրանքի մեջ): Փորձնական հետազոտություններից ստացված գործակիցները ցույց են տալիս, որ փոքր և արժեքային բաժնետոմսերից կազմված պորտֆելներն ունեն ավելի բարձր

\* Ներկայացվել է 19.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

սպասվող եկամտաբերությունն և համապատասխանաբար ավելի մեծ ռիսկ են պարունակում, քան ավելի մեծ և աճի բաժնետոմսերից կազմված պորտֆելները:

Գծապատկեր 1-ում պատկերված է կազմակերպության ռիսկայնությունը՝ կախված կազմակերպության չափից և շուկայական ու հաշվեկշռային սեփական կապիտալի հարաբերակցությունից: Հորիզոնական առանցքը ցույց է տալիս կազմակերպության տիպը ըստ աճի (growth) և ըստ արժեքի (value), իսկ ուղղահայաց առանցքը ներկայացնում է կազմակերպությունների տիպը փոքրից մինչև մեծ: Այն բաղկացած է ինը քառակուսիներից, որոնք բնութագրում են ներդրման ոճը և ռիսկայնությունը: Աջ վերին անկյունն ավելի նվազ ռիսկային կազմակերպություններն է միավորում (big and growth), իսկ ձախ ստորին անկյունը պարունակում է առավելագույն ռիսկային կազմակերպությունները (small and value):

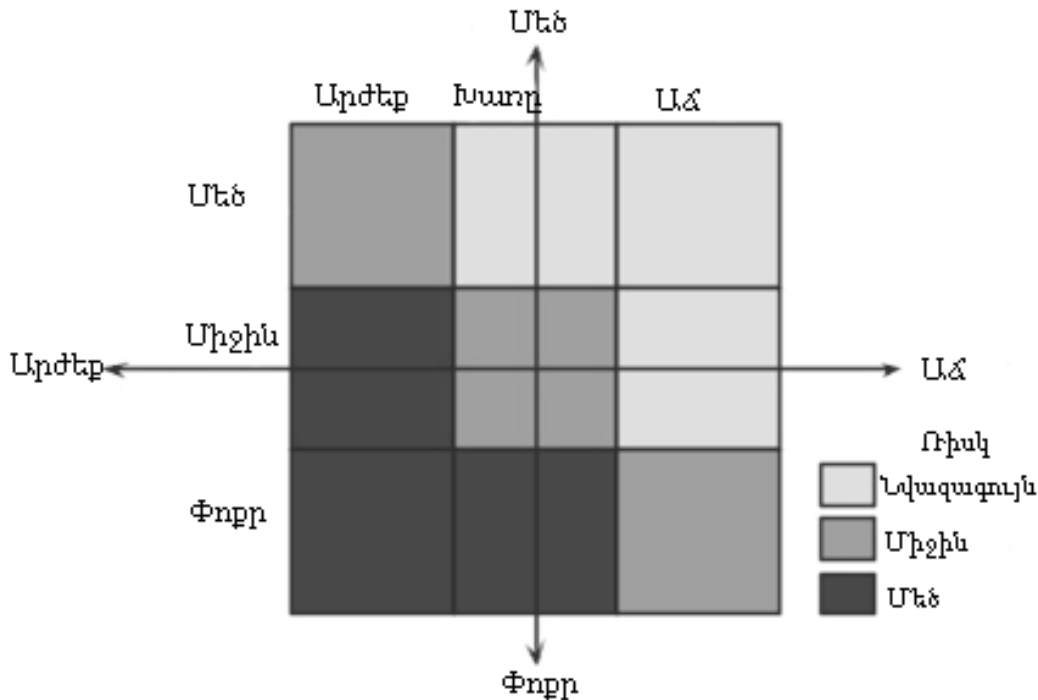
Մարկ Կարհարտի կողմից<sup>6</sup> առաջարկվել է նաև չորս գործակիցներով մոդել, որն ընդգրկում է Ֆամայի և Ֆրենչի կողմից առաջարկված երեք գործակիցները և հավելյալ չորրորդ գործակիցը, որը ներկայացնում է մեկ տարվա եկամտաբերության մոմենտումը շուկայի տենդենցին հակառակ

արդյունք ցույց տվող արժեթղթերի նկատմամբ: Կարհարտի կողմից առաջարկված մոդելի տեսքը հետևյալն է.

$$r_{it} = a_{i,T} + b_{i,T}RMRF_T + s_{i,T}SMB_T + h_{i,T}HML_T + p_iTPRIYR_T + e_{i,T}, \quad t=1,2,\dots,T$$

որտեղ,  $r_{it}$ -ն պորտֆելի հավելյալ եկամտաբերությունն է մեկամսյա ԱՄՆ կարճաժամկետ պարտատոմսերի (T-bill) նկատմամբ,  $a_{i,T}$ -ի գնահատականը որոշվում է ռեգրեսիոն վերլուծության միջոցով,  $RMRF_T$ -ը կապիտալիզացիայով կշռված շուկայական պորտֆելը մոտարկող ինդեքսի հավելյալ եկամտաբերությունն է,  $SMB_T$ ,  $HML_T$ , և  $PRIYR_T$ -ն շուկայական արժեքով կշռված, զրո ներդրմամբ, գործակիցները կրկնօրինակող չափի, հաշվեկշռային և շուկայական սեփական կապիտալի հարաբերակցության, և բաժնետոմսերի եկամտաբերության մեկ տարվա մոմենտումի<sup>7</sup> պորտֆելներն են:  $b_{i,T}$ ,  $S_{i,T}$ ,  $h_{i,T}$  և  $P_{i,T}$  որոշվում են գծային ռեգրեսիայի միջոցով և կարող են ընդունել և բացասական, և դրական արդյունքներ:  $e_{i,T}$ -ն գոյական սպասմամբ պատահական սխալ է:

Հիմնվելով վիճակագրական գործառնական վերլուծությունների վրա և համեմատելով Կարհարտի կողմից առաջարկված 4 գործակցային մոդելի արդյունքները Ֆամայի և Ֆրենչի երեք



Աղբյուրը՝ Սորնինգսթար (Morningstar) ընկերություն

գործակցային մոդելի և ՖԱԳՄ-ի հետ՝ կարելի է եզրահանգել, որ չորս գործակցային մոդելը ավելի լավ է բնութագրում բաժնետոմսերի եկամտաբերությունը: Կարհարտը իր նախորդ աշխատությունում<sup>6</sup> գտնում է, որ Ֆամայի և Ֆրենչի երեք գործակցային մոդելը, չնայած այն հանգամանքին, որ ավելի լավ է բնութագրում եկամտաբերությունը, քան ՖԱԳՄ-ը, տալիս է տնտեսապես միանման արդյունքներ: Ի տարբերության վերոնշյալ երկու մոդելների, Կարհարտի կողմից առաջարկված չորս գործակցային մոդելը որակապես տարբեր արդյունքներ է տալիս՝ ի հաշիվ չորրորդ գործակցի (մեկ տարվա մոմենտումի) մեծ կշռի:

<sup>1</sup> Fama, Eugene F. and Kenneth R. French. (1993), էջ 3:  
<sup>2</sup> Ֆամայի և Ֆրենչի առաջին հոդվածում [Fama, Eugene F. and Kenneth R. French. (1993)] դիտարկվում են հինգ գործոններ. երեքը վերը նշված մոդելում ներկայացված են, իսկ երկուսը՝ պարտատոմսերի՝ եկամտաբերությունը բնութագրող գործակիցներ են կապված անվճարունակության ռիսկի (default risk) և մարման ժամկետի (maturity) հետ: Հոդվածում ցույց է տրված, որ բաժնետոմսերն ունեն համընդհանուր վարիացիա ի հաշիվ համընդհանուր գործակիցների, և նրանք կապված են պարտատոմսերի հետ: Այս հինգ գործակիցները միասին բնութագրում են պարտատոմսերի և բաժնետոմսերի շահութաբերությունը:  
<sup>3</sup> Fama, Eugene F. and Kenneth R. French (2004).  
<sup>4</sup> [http://mba.tuck.dartmouth.edu/pages/](http://mba.tuck.dartmouth.edu/pages/faculty/ken.french/data_library.html)

faculty/ken.french/data\_library.html  
<sup>5</sup> <http://www.morningstar.com/>  
<sup>6</sup> Mark M. Carhart (1997), p 6.  
<sup>7</sup> Մոմենտում բառացի նշանակում է շարժիչ ուժ կամ իմպուլս, որը ստացվել է պրոցեսների զարգացումից կամ իրադարձությունների զարգացման ուղուց: Այս կոնտեքստում այն նշանակում է արժեթղթերի շուկայական միտումներին հետևելու ուժգնությունը (կամ տևողությունը):  
<sup>8</sup> Carhart Mark M., 1995.

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Carhart Mark M.**, 1995, Persistence in Mutual Fund Performance Re-examined, Working Paper., Graduate School of Business, University of Chicago, Chicago.
2. **Carhart. Mark M.**, 1997. On Persistence in Mutual Fund Performance. Journal of Finance, Volume 52, Issue 1, March, pp. pp. 57-82.
3. **Fama, Eugene F. and Kenneth R. French** 1992. The Cross Section of Expected Stock Returns. Journal of Finance: 47(2): pp. 427-465.
4. **Fama, Eugene F. and Kenneth R. French.** 1993 Common Risk Factors in the Returns on Stocks and Bonds. Journal of Financial Economics, 33(1): pp. 3-56.
5. **Fama, Eugene F. and Kenneth R. French.** The Capital Asset Pricing Model: Theory and Evidence. Journal of Economic Perspectives, Volume 18, Number 3, 2004, pp. 25-53.
6. Fama, Eugene F.'s web-site [http://mba.tuck.dartmouth.edu/pages/faculty/ken.french/data\\_library.html](http://mba.tuck.dartmouth.edu/pages/faculty/ken.french/data_library.html)

ANALYSIS OF MULTI-FACTOR ASSET PRICING MODELS

**GERAS KHARATYAN**

Mkhitar-Gosh Russian-Armenian International University's Applicant  
 J.W. Goethe University of Frankfurt  
 Msc in Money and Finance (candidate)

Summary

In this article it is discussed two asset pricing models with their forms and explanatory powers. First it is explored Fama's and French's original three factor model and shown the evidence that it predicts asset returns better than the one-factor Capital Asset Pricing Model. Later, it is examined Carhart's four factor model which is based on Fama's and French's model with additional fourth factor. It is argued that it not only gives better results but also gives economically different outputs due to the heavy factor of momentum.

### Մարգարիտ ԱՌՈՒՏԱՍՅԱՆ

«Սյունիք» ինստիտուտի պրոռեկտոր, ԳՊՀ տնտեսագիտության ամբիոնի դասախոս  
«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Բուհերի կառավարման հիմնախնդիրները (Գորիսի պետական համալսարանի նյութերով)

**Գիտական ղեկավար՝** Ռոմիկ ԱՎԱՆԵՍՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Վերջին տարիներին ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվեցին բազմաթիվ բարեփոխումներ, որոնք իրենց էական նշանակությունը ունեցան համակարգի զարգացման գործում:

Մեր կարծիքով՝ ներկա պայմաններում բուհերի կառավարման գործընթացում անհրաժեշտ օբյեկտիվ տեղեկատվության բացահայտման միջոց է հանդիսանում մոնիթորինգը:

Դ. Շ. Մատրոսը բարձրագույն կրթության ոլորտում մոնիթորինգը դիտարկում է որպես բարձրագույն կրթական գործունեության վերաբերյալ տեղեկատվության հավաքագրման, պահպանման, մշակման, փոխանցման համակարգ, որի հիման վրա կանխատեսվում է հեռապատկերը [1]: Ըստ Մ. Բ. Չելչկովայի, Վ. Ի. Ջվոննիկովի՝ մոնիթորինգի նպատակն է ներկայումս կատարվող բարեփոխումների պայմաններում հասարակությանն ապահովել հավաստի, ամբողջական տեղեկատվությամբ առ այն, թե որքանով են բուհերի կողմից իրականացվող կրթական, գիտահետազոտական գործունեությունները համապատասխանում պահանջվող նորմատիվներին [2]: Ս. Ե. Շիշովը և Վ. Ա. Կալենը մոնիթորինգը համարում են կառավարման գործառնություն [3]: Մեր կարծիքով՝ մոնիթորինգը լայն հասկացություն է, քանի որ այն ներառում է վերլուծություն, գարգացման կանխատեսում, վերահսկողություն:

Մոնիթորինգի միջոցով ստանում ենք օբյեկ-

տիվ տեղեկատվություն կրթության որակի և ընդունված կառավարչական որոշումների արդյունավետության վերաբերյալ, բացահայտում ենք նոր հիմնախնդիրներ, նոր ձևավորվող մարտահրավեր: Մոնիթորինգի սահմանումները հնարավորություն են տալիս առանձնացնել նրա հիմնական հատկանիշները: Դրանք են՝ համակարգավածությունը, անընդհատությունը, ամբողջականությունը, գիտական հիմնավորվածությունը: Այն կարելի է իրականացնել բուհի կառավարման տարբեր մակարդակներում՝ ֆակուլտետներում, ամբիոններում, ուսանողների շրջանում, կրթական ամբողջ համակարգում: Կախված մոնիթորինգի նպատակից՝ որոշվում է, թե կառավարման որ մակարդակում է այն իրականացվելու: Մոնիթորինգի ընթացքում ուսումնասիրություններն իրականացվում են այս կամ այն օբյեկտի որևէ ցուցանիշի վերաբերյալ տվյալների հիման վրա, այլ կրթական հաստատությունների նույնանման հետազոտությունների արդյունքների համեմատության միջոցով, ինչպես նաև հետազոտության ընթացքում միաժամանակ տարբեր մեթոդների կիրառման միջոցով: Մոնիթորինգի ընթացքում իրականացնում ենք հետազոտվող օբյեկտի ֆիզիկական պարամետրերի չափումներ՝ օգտագործելով հատուկ մշակված չափանիշների համակարգ: Մոնիթորինգը կարելի է բնութագրել որպես թե՛ համակարգ, թե՛ պրոցես: Ըստ Վ. Պ. Սիմոնովի՝ համակարգային մոտեցումը ենթադրում է կառուցվածքի առանձնացում՝ օբյեկտները, սուբյեկտները, նրանց փոխհարաբերությունները, կառավարման տարբեր մակարդակների առկայությունը, այլ համակարգերի հետ հարմարվողականությունը [4]: Մեր կարծիքով՝ մոնիթորինգը որպես համակարգ իրենից ներկայացնում է այնպի-

\* Ներկայացվել է 10.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:



սի հատկանիշների ամբողջություն, ինչպիսիք են նպատակները, օբյեկտները, սուբյեկտները, գնահատման չափանիշները, վերահսկման միջոցները: Մոնիթորինգի նպատակն է բարձրագույն կրթական գործունեության վերաբերյալ օբյեկտիվ, բազմակողմանի տեղեկատվության ստացումը, որի վերլուծության, գնահատման հիման վրա կայացվում են համապատասխան կառավարչական որոշումներ: Մոնիթորինգի օբյեկտներ են հանդիսանում բուհերում իրականացվող կրթական և գիտահետազոտական գործունեությունները: Մոնիթորինգի սուբյեկտներ են դիմորդները, ուսանողները, նրանց ծնողները, պրոֆեսորադասախոսական կազմը, բուհի ղեկավարությունը, գործատուները:

Գնահատման չափանիշների մշակումը, որպես կանոն, իրականացվում է ուսուցման արդյունքների հիման վրա, կրթական չափորոշիչներին համապատասխան: Գ. Ա. Բորդովսկին, Ա. Ա. Նեստերովը, Ս. Յու. Տրապիցինը առանձնացնում են որակի գնահատման ընթացիկ առաջընթացի և արդյունքի չափանիշներ՝ մշելով, որ ուսուցման պրոցեսի կազմակերպման բարձր որակն ապահովում է որակյալ վերջնական արդյունքներ [5]:

Հարկ է մշել, որ վերջնական արդյունքների նկատմամբ պահանջների սահմանումը հանգեցնում է կրթական պրոցեսի որակի ապահովման պահանջների փոփոխության: Ուստի պետք է դիտարկել այնպիսի չափանիշներ, որոնք կընդգրկեն թե՛ կրթական ընթացիկ պրոցեսը, թե՛ կրթական արդյունքները:

Կարելի է առանձնացնել չափանիշների երկու խումբ: Առաջին խումբը արդյունքի չափանիշներն են: Դրանք են՝ ուսանողների ուսումնական հաջողությունները, նրանց անձնական ձեռքբերումները: Որպես ուսանողների ուսումնական հաջողություններ կարելի է առանձնացնել ուսանողների ընթացիկ, կիսամյակային, վերջնական, ամփոփիչ ատեստավորումների արդյունքները: Որպես ուսանողների անձնական ձեռքբերումներ կարելի է դիտարկել նրանց մտավոր աշխատունակությունը, ուսումնական նյութի ընկալման աստիճանը, տարբեր առաջադրանքների կատարման կարողությունները, հաղորդակցման կուլտուրան, ինքնահաստատման աստիճանը:

Չափանիշների երկրորդ խումբը վերաբերում է կրթական և գիտա-հետազոտական գործունեության ընթացիկ կազմակերպմանը: Հատկապես կարևորվում է նպատակային, բովանդակային, տեխնիկական, ռեսուրսային ապահովվածությունը: Նպատակային ապահովվածությունն ասելով հասկանում ենք բուհի նպատակների, խնդիրների սահմանումը, շրջանավարտների մասնագիտա-

կան պատրաստման մակարդակի համապատասխանությունը պետական կրթական քաղաքականության նպատակներին: Բովանդակային ապահովվածությունը նշանակում է պետական կրթական չափորոշիչների պահանջների պահպանումը, ուսումնական պլանների, կրթական ծրագրերի համապատասխանությունը պետական կրթական չափորոշիչներին: Տեխնիկական ապահովվածությունը նշանակում է ուսուցման գործընթացում ժամանակակից տեխնոլոգիաների՝ համակարգչային, ուսումնական պրոցեսի վերահսկման տեխնոլոգիաների կիրառումը: Ռեսուրսային ապահովվածությունն ասելով հասկանում ենք կադրային, տեղեկատվական, ուսումնամեթոդական, կազմակերպական ապահովվածությունը: Այսպես. կադրային ապահովվածության ուսումնասիրման ընթացքում ի նկատի ենք ունենում այնպիսի ցուցանիշների հավաքագրում, ինչպիսիք են բուհի պրոֆեսորադասախոսական կազմը, այդ թվում առանձնացնում ենք հիմնական հաստիքային աշխատողներ, արտաքին համատեղությանը աշխատողներ, ներքին համատեղությամբ աշխատողներ, նրանց թվում՝ գիտական կոչում, գիտական աստիճան ունեցողներ, մինչև 30 տարեկան գիտությունների թեկնածուներ, դոցենտներ, մինչև 50 տարեկան դոկտորներ, պրոֆեսորներ, նրանց ուսումնական ծանրաբեռնվածությունները:

Մեր կարծիքով՝ արդյունավետ կլինի կիրառել մոնիթորինգի իրականացման հետևյալ մեթոդները՝

- իրականացնել խմբի, կուրսի, ֆակուլտետի, ամբիոնի երկարաժամկետ և անընդհատ հետազոտություններ, հավաքագրել տվյալներ,
  - կատարել դիտումներ, փաստացի և փաստաթղթային ուսումնասիրություններ, անցկացնել թեստավորում,
  - ուսումնասիրությունների օգնությամբ տալ ներկա իրավիճակի գնահատականը:
- Մոնիթորինգի իրականացման գործընթացում կարևոր է ընթացակարգի սահմանումը, որի հիման վրա կատարվում են հերթական քայլերը՝
1. մոնիթորինգի նպատակի սահմանումը,
  2. մոնիթորինգի իրականացման մեթոդի ընտրությունը,
  3. սուբյեկտների որոշումը,
  4. ժամանակացույցի սահմանումը,
  5. մոնիթորինգի իրականացումը,
  6. ստացված արդյունքների մշակումը և վերլուծությունը:

Որպես գործընթաց՝ մոնիթորինգը իրար հաջորդող փուլերի ամբողջություն է: Այս դեպքում առանձնացնում ենք մոնիթորինգի իրականացման

երեք փուլ: Առաջին փուլում սահմանում ենք մոնիթորինգի նպատակները, խնդիրները, օբյեկտները, իրականացնում ենք մոնիթորինգի մեթոդների և չափանիշների ընտրություն, որոշում ենք տեղեկատվության հավաքագրման ժամանակահատվածը: Երկրորդ փուլում կատարում ենք հավաքագրված տեղեկատվության հիմնական մասի առանձին բաժինների ուսումնասիրություն, ստացված արդյունքները ենթարկում ենք քանակական և որակական մշակման: Այս փուլում բացահայտում ենք ուժեղ, թույլ կողմերը, հնարավորությունները, սպառնալիքները: Երրորդ փուլում ներկայացնում ենք արդյունքները, որը ներառում է ուսուցման որակի գնահատականը, բուհում կրթական պրոցեսի իրականացման վերաբերյալ եզրակացությունները և կառավարչական որոշումների իրագործման արդյունավետության մակարդակը:

Հիմք ընդունելով տեսական ուսումնասիրությունների և պրակտիկ գործունեության վերլուծությունները՝ կարելի է առանձնացնել մոնիթորինգի հիմնական գործառնությունները.

1. վերլուծական, որի միջոցով օբյեկտի նկատմամբ անընդհատ դիտումների միջոցով կատարվում են իրավիճակային վերլուծություններ,
2. դիագնոստիկ, որը հնարավորություն է տալիս ստանալ ամբողջական տեղեկատվություն օբյեկտի վերաբերյալ,
3. կանխատեսումային, որի հիման վրա ծրագրավորվում են օբյեկտի հնարավոր իրավիճակային փոփոխությունները,
4. կազմակերպակառավարչական, որը ենթադրում է մոնիթորինգի օբյեկտի նկատմամբ վե-

րահսկողություն և հիմնավորում է կառավարչական որոշումների կայացման անհրաժեշտությունը:

Մոնիթորինգը, փաստորեն, մի կողմից հնարավորություն է ստեղծում բացահայտելու, թե որքանով են արդյունավետ իրականացվել արդեն իսկ պլանավորված ծրագրերը, մյուս կողմից՝ նպաստում է բուհերի գործունեության պլանավորմանը, այն առումով, որ մոնիթորինգի ընթացքում կարող են բացահայտվել նոր ռազմավարական նպատակներ, խնդիրներ: Մոնիթորինգը կարելի է դիտարկել որպես բուհերի կառավարման գործառնություն:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мелникова Н. Н.** Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. Педагогическое общество России, 2001.
2. **Звонников В. И., Чельшкова М. Б.** Современные средства оценивания результатов обучения. "Академия", 2008.
3. **Шишов С. Е., Кальней В. А.** концептуальные проблемы мониторинга качества общего образования. Издательство НЦС и МО, 2008.
4. **Симонов В. П.** Педагогический менеджмент. Учебн. Пособие. 1997.
5. **Бордовский Г. А., Нестеров А. А., Трапицын С. Ю.** Управление качеством образовательного процесса. Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2001.
6. **Кожкарева Н. В.** Мониторинг сети процессов системы менеджмента качества образовательной организации. расноярск. СибГТУ, 2006.

#### MONITORING IN HIGHER EDUCATION SISTEM

**MARGARIT ARUSTAMYAN**

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

#### Summary

The article is referred to the monitoring of higher education institutions. The purpose of the monitoring is to obtain information about higher education based on the analysis and assessment of which are made appropriate management decisions. Monitoring implementation methods are presented.

## ՈՐԱԿԻ ԲԱՐՁՐԱՑՄԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՐՏԱՍԱՀՄԱՆՅԱՆ ԸՆԿԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՓՈՐՉԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ\*

### Հայկազ ՄՈՎՍԻՍՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Որակի բարձրացման կառավարման հիմնախնդիրները Հայաստանի Հանրապետությունում

**Գիտական ղեկավար՝** Հայկ ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Սրտադրական գործընթացներում ապրանքների և ծառայությունների մատուցման որակը ընկերությունները կարող են շուկայում ստեղծել մրցակցության խոշոր առավելություն և ընդհակառակը, եթե սպառողը գտնի, որ նորմալ գնով կարող է նույնանման ապրանքը գտնել այլ վայրում, ապա նրա փողերը կհոսեն այնտեղ: Երբ արտերկրի մրցունակ ընկերության շատ առավելություններ անընդհատ պնդում են, որ նրանք «հավատում են» որակին և միշտ որակի կողմնակից են և միշտ պայքարում են որակի բարձրացման համար՝ սկսում են հասկանալ, որ նրանք հիմնականում կողմնորոշված են ինչ-որ ընդունելի մակարդակի ձեռք բերմանը:

Երբ արտերկրի մրցունակ ընկերության շատ առավելություններ անընդհատ պնդում են, որ նրանք «հավատում են» որակին և միշտ որակի կողմնակից են և միշտ պայքարում են որակի բարձրացման համար՝ սկսում են հասկանալ, որ նրանք հիմնականում կողմնորոշված են ինչ-որ ընդունելի մակարդակի ձեռք բերմանը:

Անկախ լոգոնգներից և կոչերից՝ արտերկրի շատ մրցունակ ընկերությունների համար որակի բարձրացման խնդիրը դեռևս առաջնակարգ խնդիր չէ: Շատ ընկերությունների ղեկավարներ, կառավարիչներ, պետական պաշտոնյաներ և տնտեսագիտական ռազմավարներ դեռևս ամեն օր և անընդհատ չեն զբաղվում որակի բարձրացման հիմնախնդիրներով: Այդպիսով՝ որակը մնում է արտերկրի մրցունակ ընկերությունների հիմ-

նական խնդիրները, որոնք ամեն օր զբաղվում են շուկայում իրենց մրցակցությունն ապահովելու և նոր շուկաների ձեռք բերման հիմնախնդիրներով:

Այնուամենայնիվ վերջին տասը տարիների ընթացքում ավելի շատ ընկերություններ են իրենց գործունեությունը հիմնում որակի կառավարման վեց արմատական սկզբունքների հիման վրա.

1. Արտադրանքի որակի բարձրացման աշխատանքները պարտադիր պետք է դառնան ընկերության հաշվետվության անբաժան մասը.

2. Արտադրության ծախսերը կրճատելու ծրագրերում առավել հեռանկարային է կողմնորոշվել դեպի արտադրության գործընթացի կատարելագործումը, քան թե պարզապես ծախսերի կրճատումը.

3. Արտադրա-կենցաղային խնդիրներ լուծելու համար անհրաժեշտ է անընդմեջ իրականացնել նպատակասլաց աշխատանքներ, քան թե սպասել ճգնաժամային իրավիճակի առաջացման վրահասին.

4. Մատակարարները պետք է հանդիսանան գործընկերներ և ոչ թե հակառակորդներ, որոնց կարծիքը անհաջողության գրավական է.

5. Ընկերության յուրաքանչյուր աշխատող պետք է անընդհատ բարձրացնի իր որակավորումը.

6. Անհրաժեշտ է հետևել, որ ընկերության յուրաքանչյուր աշխատող սպասարկի իր սպառողին ինչպես ընկերության ներսում, այնպես էլ ընկերությունից դուրս:

Ինչպես ցույց է տալիս պրակտիկան, ուսում-

\* Ներկայացվել է 03.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

նասիրել դժվար չէ, բայց անհրաժեշտ է:

**Ինտեգրացում**

Որակի բարձրացման գործընթացը կարող է կազմակերպվել նույն ձևով, ինչպես ռազմավարական նշանակության ցանկացած գործընթաց: Այն պետք է իրականացվի մշակված ռազմավարության շրջանակներում, հակառակ դեպքում միշտ ուժերը և ժամանակը իզուր վատնելու վտանգ գոյություն ունի: Իրոք, արտերկրի մրցունակ ընկերություններում որակի բարձրացման խնդրով գործի են դրված բազմաթիվ կոնկրետ ծրագրեր: Սակայն որոշ հեղինակներ քննադատում են այդ ծրագրերը՝ նշելով, որ դրանք հաճախ իրականացվում են ընկերությունների ընդհանուր ռազմավարությունից կտրված և այդ պատճառով չեն ստացվում:

Միաժամանակ այլ հեղինակություններ նշում են, որ արտերկրի շատ ընկերություններ որակի կառավարման բնագավառում ձեռք են բերել խոշոր հաջողություններ: Այսպես, օրինակ, ԱՄՆ-ի խոշոր առաջադիմական այնպիսի ընկերություններ, ինչպիսիք են «Ֆորդը», «Մոտորսը», «Ամկոն», «Քսերոքսը», «Ֆեդերալ էքսպրեսը» և այլն, մշակել են ավելի կատարյալ և խստացված որակի բարձրացման ծրագրեր, որոնք թույլ են տվել խուսափել խառնաշփոթից և հասնել նշանակալի դրական արդյունքների:

Այսպես, «Քսերոքս» ընկերությունը դեռևս տասը տարի առաջ կյանքի կոչեց որակի համատարած բարձրացման հատուկ ծրագիր, որի նշանաբանը դարձավ «Որակի հիման վրա՝ առաջնայնություն»: Այս նշանաբանը հիմք հանդիսացավ վերակառուցելու ընկերության ամբողջ գործունեությունը: Ընկերության կառավարման համակարգում ստեղծվեց որակի կառավարման հատուկ կենտրոն, որը կորդինացնում, կարգավորում և կառավարում է որակի բարձրացման աշխատանքները: Որակի կառավարման համակարգի ներդրման արդյունքում առաջին մի քանի տարվա ընթացքում արտադրանքի հավաքման գործառնությունների որակը բարձրացավ 63%-ով, արտադրանքի հուսալիությունը՝ 20%-ով, իսկ արտադրության ծախսերը պակասեցին ևս 20%-ով: Արտադրանքի որակի բարձրացումը հնարավորություն տվեց շուկայի բաժինն ավելացնել 10%-ով:

«Քսերոքս» ընկերության հաջողությունները շատ մասով հիմնված էր ոչ միայն որակի կառավարման բնագավառում Դեմինգի և Կրեբիի առաջադիմական մշակումների օգտագործման, այլ նաև ընկերության կառավարման ապարատի անձնակազմի նպատակամղված աշխատանքի

վրա, որոնց հաջողվեց ԱՄՆ-ում ստեղծել որակի կառավարման միասնական մեխանիզմ:

Որակի կառավարման գործընթացում գլխավորը ոչ թե վերահսկումն է, այլ անխափան աշխատանքը:

Ինչպես ցույց է տալիս մրցունակ ընկերությունների արտերկրների փորձը, բարձրակարգ արտադրանքի թողարկումն է գլխավորապես ապահովում անխափան արտադրության կազմակերպման արդյունքում և ոչ թե պատրաստի արտադրանքի վերահսկումը: Այսպիսի մտածված մոտեցումները նպատակահարմար են դարձնում գործընթացը, բոլոր ուժերը ուղղվում են հնարավոր առաջընթացները խոչընդոտելու: Արդյունքում հնարավոր խոտանը ուղղվում է արտադրության միջանկյալ օղակներում և ոչ թե պատրաստի արտադրանքը թողարկելուն: Արտերկրի մրցունակ ընկերություններում այսպիսի մոտեցումը դեռևս լայն տարածում չի գտել: Արտերկրների ընկերություններում կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ որակի ստուգումը և խոտանի վերացումը և դրա հետ կապված խոտանված մանրամասների փոխարինումը նորերով զբաղեցնում է ձեռնարկությունների արտադրական հզորությունների 15-40%-ը: Այդ աշխատանքների ծախսերը կազմում են ապրանքների վաճառքի հասույթի 20-40%-ը:

Գոյություն ունեցող մոտեցումներից մեկը, որը հնարավորություն է տալիս առավելագույն չափով լուծելու այս խնդիրը, ճապոնացիների կողմից մշակված արտադրությունը կազմակերպելու եղանակն է, որը ստացել է «Ճիշտ ժամանակին» անունը:

Այդ համակարգի մտահղացման հիմքը բավականին պազունակ է: Նյութերը և մանրամասները յուրաքանչյուր բանվորական տեղում պետք է ընդունվի ճիշտ այն թուփին, երբ դրանց ստացման համար անհրաժեշտություն է առաջանում, և ոչ թե պետք է մեծ քանակությամբ բանվորական տեղեր կուտակվեն: Բոլոր նյութերը և մանրամասները պետք է հանձնվեն որոշակի ժամկետներում ըստ պահանջագրերի:

Այսպիսի համակարգի գլխավոր նպատակը արտադրության անընդհատ կատարելագործվում է, որի արդյունքում բոլոր տեսակի հնարավոր կորուստները կբացառվեն:

Ներկայումս արտերկրների հարյուրավոր ընկերություններ հաջողությամբ են կիրառում այս համակարգը: Օրինակ, այս համակարգը հաջողությամբ կիրառում են ԱՄՆ-ում՝ սկսած «Դեմպբել» և «Ուօրներ Լամբերտ» ընկերություններից վերջացրած «Մոտորոլ»-ով և «Ինտել»-ով:

Այս համակարգի կիրառումը «Խարլեյ ընդ Դեվիդսոն» ընկերությանը թույլ է տվել տնտեսելու կամ լրացուցիչ ունենալու 22 մլն ԱՄՆ դոլար, որը նախկինում թաքնված էր նյութական լրացուցիչ պաշարների արժեքներում:

Այս համակարգի կիրառումը թույլ է տալիս կտրուկ կրճատել կառավարման ապարատի ծախսերը, արտադրության գործընթացում ի հայտ բերել խոտանները և միանգամից իր ծագման տեղերում վերացնել, ապահովել ընկերության բոլոր ենթաբաժինների աշխատանքը նվազագույն ծախսերով:

Իհարկե, այսպիսի համակարգի ներդրումը պահանջում է ունենալ հստակ ձևավորված կառավարման մեխանիզմ, ապահովել իր բանվորական տեղում յուրաքանչյուր աշխատողի պատասխանատվությունը: Անհրաժեշտ է նաև հաղթահարել

կառավարիչների անպատրաստությունը հոգեբանական տեսանկյունից, որոնք սովոր չեն աշխատելու՝ առանց ունենալու ապահովված պաշարներ:

Հոգեբանական ասպեկտները հնարավոր է հաղթահարել արտադրական գործընթացի և արտադրության կազմակերպման կատարելագործման ընթացքում:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Кочетков Г. Б.**, Роль и место предпринимательности в инновационной экономике, США, "Экономика", 2006.
2. **Питер Ф., Друкер**, Бизнес инновации, М., 2007.
3. **Демарк Т.** Технический анализ, М., "Новая наука", 1997.

---

#### THE EXAMINATION OF THE EXPERIENCE OF FOREIGN COMPANIES IN THE FIELD OF RUNNING QUALITY IMPROVEMENT

**HAYKAZ MOVSISYAN**

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

#### Summary

The article introduces the experience of foreign companies in the field of running quality improvement underlining the fact that quality remains the essential subject for foreign competitive companies. A number of primary principles are mentioned that most of the companies use for conducting.

# ՈՉ ՄԵՏԱՂԱԿԱՆ ՀԱՆՔԱՆՅՈՒԹԵՐԻ ՈՒՈՐՏԸ ՈՐՊԵՍ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՏՆՏԵՍՈՒԹՅԱՆ ՉԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆ\*

## Սուրեն ՊԱՐՍՅԱՆ

Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի «Միկրոէկոնոմիկայի և ձեռնարկատիրական գործունեության կազմակերպման» ամբիոնի ասպիրանտ

**Ատենախոսության թեման՝** Ոչ մետաղական հանքանյութեր արդյունահանող և վերամշակող ձեռնարկությունների արտահանման կարողությունների ընդլայնման հիմնախնդիրները (ՀՀ նյութերով)

**Գիտական ղեկավար՝** Միքայել ՄԵԼՔՈՒՄՅԱՆ՝ տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր



Հայաստանի Հանրապետությունը ոչ մետաղական հանքային պաշարների առատությամբ ու բազմազանությամբ աշխարհում առաջատար դիրքերում է: Հանրապետությունում հանդիպում են աշխարհում հայտնի համարյա բոլոր տեսակի հանքանյութային ապարները: Հատուկ արժեք ու նշանակություն ունեն հրաբխային գործունեության արդյունքում առաջացած լեռնային ապարները, որոնցից ամենակարևորներն են թեթև ապարները՝ տուֆերը, պեռլիտները, պեմզաները, ցեոլիտները, հրաբխային խարամները և այլն: Տարատեսակ բազալտների, գրանիտների, նեֆելինային սիենիտների, մարմարների ծավալները հսկայական են<sup>1</sup>: Հայկական ՍՍՀ-ն ոչ մետաղական հանքանյութի արդյունահանման և վերամշակման ոլորտում առաջատար տեղ էր զբաղեցնում միութենական հանրապետությունների շարքում (օրական միջինը 40-50 վազոն վերամշակված ոչ մետաղական հումք էր արտահանվում՝ 1մլն մ<sup>3</sup>): Այդ շրջանում գործում էին 4 գիտահետազոտական ինստիտուտներ, և հատկապես, մեծ հռչակ էր վայելում «Քարի և սիլիկատների» գիտահետազոտական ինստիտուտը որպես ԽՍՀՄ-ի ոչ մետաղական հանքանյութերի ոլորտում տեխնոլոգիաներ մշակող առաջատար ինստիտուտ: Հայաստանում

գործել է նաև «Նյութաբանության ինստիտուտը», «Ընդհանուր և անօրգանական քիմիայի ինստիտուտը» և այլն: Այս ոլորտի հեռանկարայնությունը կասկած չի հարուցում, քանի որ աշխարհում ամենաորակյալ և ամենաշատ փքվող լեռնային ապարների (պեռլիտներ, բենտոնիտ, դիատամիտ, օբսիդիաններ և այլն) պաշարները գտնվում են Հայաստանում: Արագած-պեռլիտի հաստատագրված պաշարները կազմում են 150 մլն մ<sup>3</sup>, իսկ կանխատեսվող պաշարների ընդհանուր քանակը հասնում է 3 մլրդ մ<sup>3</sup> (համաշխարհային պաշարների գրեթե 30-40%-ը)<sup>2</sup>: Պեռլիտի հանքանյութից ստացվում են մեծ պահանջարկ ունեցող մոտ 150 ապրանքատեսակներ, որոնց ինքնարժեքը Հայաստանում արտադրելու դեպքում անհամեմատ ցածր է, ունի բարձր որակ ու շահութաբերություն և ապահովում է բարձր մրցունակություն: 1999 թ. պայմանագրով Արագած-պեռլիտը 20 տարով 1.2 մլն դոլարի դիմաց հանձնվեց ամերիկյան «Դեկալիտ» ընկերությանը, որը ներկայումս պեռլիտ է արդյունահանում չնչին ծավալներով, սակայն ներքին շուկայում չի իրացնում պահանջարկի բացակայության պատճառով (բացառությամբ աղետի գոտու շինարարության վրա փոքր քանակներով), իսկ արտահանումը չի կատարվում բարձր տրանսպորտային ծախսերի պատճառով: Ընկերությունում կուտակվել է ավելի քան 50 հազ. տոննա արդյունահանված պեռլիտ, սակայն ներկա պահին պահեստավորման տարածքի բացակայության պատճառով արդյունահանումը դադարեցվել է: Մեծաշնորհ հատկություններով են

\* Ներկայացվել է 10.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

օժտված նաև տուֆերը, բազմանշանակ օգտագործման ոլորտներ են ապահովում հայկական դիտտամիտները, ցեոլիտները, Հայաստանում առկա է 100-ից ավելի բազալտի հանքավայրեր, որոնցից մի քանիսը միակն են իրենց բաղադրությամբ (բազալտի խալազի հանքանյութի MgO-ի պարունակությունը հասնում է մինչև 11%) և այլն<sup>3</sup>: Ոչ մետաղական հանքանյութերի վերամշակումից ստացվող ապրանքների գները հաճախակի ու կտրուկ տատանումներ չեն գրանցում՝ ի տարբերություն մետաղական հանքանյութերի գների, ինչը ավելի է նվազեցնում ռիսկայնությունը: Այս ոլորտը կարող է և պետք է լինի ՀՀ տնտեսության զարգացման հիմնական ուղղություններից մեկը և հանդիսանա աղբյուրական նավթադոլաներին համարժեք պատասխան: Այս համատեքստում այն հանդիսանում է ռազմավարական և ազգային անվտանգությանն աջակցող ուղղություն: Եվ ավելին, մեր պեռլիտի պաշարները հնարավորություն են տալիս արդյունահանել (տարեկան 1 մլն մ<sup>3</sup> սպառման ծավալով) մոտ 3000 տարի, իսկ Աղբյուրների ներկայիս նավթի պաշարները՝ 15 տարի: Դեռևս պահպանվել են առավել հեռանկարային արտադրատեսակների արտադրության ներուժ ունեցող ձեռնարկությունները՝ Քարակերտի քարածուխ, Իջևանի բենտոնիտի, դիատոմիտի, Արագած-պեռլիտի, Գյումրու ապակու, Սևանի ապակյա թելերի և այլ գործարանները, որոնք սակայն պարապուրդի են մատնված. թալանվել և թալանվում են տեղակայված սարքավորումները՝ իրացվելով որպես մետաղի ջարդոն: ՀՀ Կառավարությունը՝ ի դեմս էներգետիկայի և բնական պաշարների նախարարության 2009 թ. մշակել է «Ոչ մետաղական հանքանյութերի վերամշակման ոլորտի զարգացման» հայեցակարգի նախագիծ, որի մեջ ներառել է ոլորտի ներկա վիճակի և առավել հեռանկարային հանքանյութերի օգտագործման նկարագրությունը, առաջնային զարգացման արտադրություններն ու արտադրատեսակները, շահագրգիռ խմբերի կողմից ներկայացված գործարար առաջարկները և դրանց հիման վրա նախարարության կողմից կատարված վերլուծությունների արդյունքները, մասնավորապես՝ սպասվող ֆինանսական հոսքերի և շահութաբերության կանխատեսվող նորմերի մասով: Հայեցակարգը անհասկանալիորեն չի ընդունվել ՀՀ Կառավարության կողմից այն պատճառաբանությամբ, որը անհրաժեշտ է ուսումնասիրել ոչ մետաղական հանքանյութերի վերամշակման ոլորտի զարգացած երկրների օրենսդրության և տեխնոլոգիական կազմակերպման փորձը:

Արտահանման ընդլայնումը տնտեսության զարգացման ու հզորացման կարևոր պայման է,

այս ոլորտը կարող է դառնալ մեր արտահանման հայեցակարգի առանցքային ուղղություններից մեկը, տնտեսության համար կապահովի արտադրության ներհոսք, ինչպես նաև կստեղծվեն նոր աշխատատեղեր, կդառնա լոկոմոտիվ այլ ճյուղերի համար: Ոչ մետաղական հանքանյութ արդյունահանող և վերամշակող ձեռնարկությունների վերագործարկումը կապահովի Հայաստանի Հանրապետության տարածքային համաչափ զարգացումը, ինչի արդյունքում մարզերում կլուծվեն բազմաթիվ սոցիալ-տնտեսական հիմնախնդիրներ:

Այս ոլորտին բնորոշ է անթափոն արտադրությունը, քանի որ համապատասխան ներդրումների դեպքում կողմնակի արտադրանքը երբեմն ավելի մեծ տնտեսական էֆեկտ է բերում, օրինակ՝ բազալտե ձուլածո սալիկները, խողովակները, հանդիսանալով թթվակայուն, հիմնակայուն և մաշվածքակայուն, կարևոր բնապահպանական նշանակություն կունենան՝ ծառայելով որպես պոչամբարներ ու պոչուղիներ թափոնների համար: Այժմ Հայաստանում բուն զարգացում է ապրում լեռնամետալուրգիան, և ֆլուտացիոն պրոցեսից հետո առաջացած թափոնների հեռացումը, որոնք քիմիապես խիստ ակտիվ են և արագիվ, մեծ խնդիր է լեռնամետալուրգիայի համար: Քաջարանից թափոնները հեռացնում են մինչև 28 կմ հեռավորության վրա: Միայն ձուլածո սալիկների և խողովակների օգտագործումը կարող է երկարացնել այդ պոչուղիների անվնաս շահագործումը: Բացի այդ՝ կարող ենք նաև արտադրել դեկորատիվ մակերես ունեցող սալիկներ, բարդ կառուցվածքների գեղարվեստական բազալտյա իրեր՝ տարբեր գույների և ֆակտուրաների, որոնք կարող են փոխարինել զրանիտե և մարմարի բնական քարերին: Այս մշակումը մենաշնորհի է, պատկանում է «Քար և սիլիկատներ» ինստիտուտին և կարող է ստեղծել մեծ ավելացված արժեք:

Հարկ են համարում թվարկել ոչ մետաղական հանքանյութերից պատրաստվող մեծ պահանջարկ ունեցող մի շարք ապրանքատեսակներ՝ փրփրապակին, փքված պեռլիտը, ֆիլտր փոշիները, պեռլիտաթելիկավոր սալերը, ագրոպեռլիտը, պեռլիտոսիլիկատային սալերը, բազալտե ձուլածո սալիկներն ու խողովակները, դեկորատիվ բազալտը, անընդհատ մանրաթելերի պեռլիտը և այլն:

Վերը նշված ապրանքների արտադրությունը և արտահանումը մեր ՀՆԱ-ն կավելացնի մոտ 2.8 մլրդ ԱՄՆ դոլարով, ինչը եականորեն կբարելավի առևտրային հաշվեկշիռը, ինչպես նաև այս ոլորտում կստեղծվի ոչ պակաս 8200 աշխատատեղ: Համեմատության համար նշենք, որ ամերիկյան «CORNING» ֆիրման տարեկան արտադրում ու

30 երկրների վաճառում է մոտ 5 մլրդ դոլարի քերամակուսիչ շինանյութեր (FOAMGLAS), 1մ<sup>3</sup>-ը 1200-1300 դոլար միջինացված գնով (Հայաստանում արտադրելու դեպքում՝ 300-400 դոլար)<sup>4</sup>:

Հայաստանը ֆիլտր փոշիներ ՌԴ արտահանման մեծ հնարավորություն ունի, որտեղ միայն Կրասնոդարի երկրամասում գործող ձեթի և օճառի գործարանները տարեկան սպառում են 10 տ պեռլիտի փոշի, որը ներմուծվում է ԱՄՆ-ից 1 տ 1600 դոլարով: Մինչդեռ «Արագած-պեռլիտից» արտադրվող տարբեր հատիկայնության ֆիլտր-փոշիների ինքնարժեքը չի անցնում 400-450 դոլարի սահմանը:

Իջևանում ունենք բենտոնիտի խոշոր պաշարներ, որոնք կարող ենք օգտագործել որպես բարձր որակային կավային լուծույթ հորատման աշխատանքների համար, ծովման և սև մետալուրգիայի արտադրության մեջ՝ կաղապարային խառնուրդներ՝ ավտոդողերի ռեզինների արտադրության մեջ, որպես լցանյութեր՝ պոլիմերային նյութերի համար, գյուղատնտեսության մեջ, որպես լցանյութեր՝ անասնակերների և սերմերի արագ աճեցման համար և այլն: Ցավոք, մենք չենք օգտվում մեր հարստությունից, մինչդեռ 2008 թ. մայիսի 10-ին Ադրբեջանում՝ Ղազախում, շահագործման հանձնվեց բենտոնիտի նոր գործարան:

1991 թվականից սկսած մեկը մյուսի ետևից փակվել են այս ոլորտը ղեկավարող բոլոր պետական-վարչարարական մարմինները (Տեղական արդյունաբերության նախարարությունը, Շինանյութերի նախարարությունը և էկոնոմիկայի նախարարության բոլոր բաժինները՝ այս ոլորտի գործնետության հետ առնչվող):

Ցայսօր Հայաստանում չկա ոչ մի պետական մարմին կամ ստորաբաժանում, որին կարելի էր դիմել ոչ մետաղական հանքանյութերի հետ կապված հարցերով: Սեփականաշնորհվել է նույնիսկ «Քարի և սիլիկատների» ինստիտուտը, որի շենքը նախատեսվում է շահագործել որպես հյուրանոց:

Ոչ մետաղական հանքանյութերի ոլորտում առաջատար երկիրը՝ ԱՄՆ-ն, մասնավոր կորպորացիաների հետ միասին մասնագիտացված մարմին է հիմնել (պեռլիտի ինստիտուտ), որը զբաղվում է այս ոլորտում արդյունահանող և վերամշակող տեխնոլոգիաների հետազոտությամբ և մարկետինգային հարցերով: ԱՄՆ-ում վերջին 15 տարիների ընթացքում բացվել են պեռլիտ վերամշակող 80 նոր գործարաններ:

Այսօր արդեն առկա են բազմաթիվ պայմանագրեր ու համաձայնություններ մշակած ոլորտի արտադրատեսակների իրացման վերաբերյալ (միջպետական համաձայնագիր Ռուսաստանի Ղաշնության հետ 14.09.2007թ. ստորագրված Ա.

Ա. Սարգսյանի և Ի. Ա. Լևիտինի կողմից), նախնական պայմանագրեր Հայաստանի և ՌԴ լեռնա-մետալուրգիական համակարգի գործարանների հետ (Քաջարանի, Ագարակի, Ղափանի պղնձամոլիբդենային կոմբինատներ, «Լեռնմետրո» ԲԲԸ և այլն)<sup>5</sup>: Բոլորն էլ սպասում են հայկական արտադրանքի ներմուծմանը, քանի որ այդ արտադրատեսակների հիմնական սպառողները իրենք են եղել դեռ սովետական ժամանակաշրջանից:

Ուսումնասիրությունների արդյունքում առաջարկում են.

1. Ընտրել այս ոլորտի առավել շահութաբեր և տնտեսության համար կարևոր արտադրատեսակները, պահպանված գործարանները դասակարգել ըստ այդ արտադրատեսակների արտադրության համար կարևորություն ունեցող առաջնության, սկզբնական փուլում ընտրելով 5-6 ձեռնարկություններ, որոնք կապահովեն ոչ մետաղական հանքանյութերի վերամշակման միջազգային նոր տեխնոլոգիաների ներմուծումը Հայաստան և առաջին մի շարք արտադրատեսակների արտադրությունը՝ ապահովելով ինչպես ներքին շուկայի պահանջարկները, ստանձնելով ոլորտի զարգացման լոկոմոտիվի դերը, այնպես էլ ձգտելով լիարժեք մրցակցության միջազգային շուկայում:

2. Պետական աջակցություն ցուցաբերել ընտրված ձեռնարկությունների վերագործարկման համար բանկերի համար ընդունելի բիզնես-ծրագրերի մշակման աշխատանքներում:

3. Աջակցել համապատասխան շահագրգիռ խմբերին, միջազգային ֆինանսական կազմակերպություններին և առանձին ներդրողներին տվյալ բիզնես-ծրագրերի ներկայացման հարցում:

4. Ապահովել ընտրված ձեռնարկություններում պետական բաժնեմասի առկայությունը:

5. Շահագրգիռ խմբերի և համապատասխան գործարանների սեփականատերերի հետ քննարկել ոչ մետաղական հանքանյութերի վերամշակման Կարտելի ստեղծման հնարավորությունը՝ որպես տարբերակ դիտարկելով նաև պետության մասնակցությունը,

6. Արտոնությունների տրամադրում (ներմուծված սարքավորումների համար ԱԱՀ-ի վճարման ժամկետի հետաձգում և այլն),

7. ԱՄՆ-ի օրինակով հիմնել համանման մարմին (ստորաբաժանում) ՀՀ էկոնոմիկայի նախարարության կազմում, որը կզբաղվի ոչ մետաղական հանքանյութերի համալիր վերամշակման արտադրությունների կազմակերպման և շուկայի ուսումնասիրման հարցերով:

Մենք ունենք ոչ մետաղական հանքանյութերի հարուստ պաշարներ, և ձևավորված բարի ա-



վանդույթներ, իսկ ներկայումս առավել հրատապ է դարձել մեր տնտեսության զարգացման այլընտրանքային տնտեսական նախագծերը կյանքի կոչելը:

<sup>1</sup> «Ոչ մետաղական հանքանյութերի վերամշակման ոլորտի զարգացման» հայեցակարգի նախագիծ, 2009 թ.:

<sup>2</sup> ՀՀ էներգետիկայի և բնական պաշարների նախարարություն:

<sup>3</sup> Перлит как заполнитель легких бетонов, В. В. Наседкин, научно-технический и производственный журнал, июнь, 2006.

<sup>4</sup> World Mineral Production, 2005-2009.

<sup>5</sup> Հայ-ռուսական միջպետական համաձայնագիր, 14.09.2007թ.

---

THE AREA OF NON METALLIC MINING AS AN ALTERNATIVE DIRECTION FOR DEVELOPING ARMENIA'S ECONOMY

**SUREN PARSYAN**

Summary

Armenia has a leading role in the world in terms of abundance and diversity of non metallic mineral resources. Almost all types of ore rocks famous in the world may be discovered in the Republic which allows us to turn this area into one of the alternative directions for developing our economy. Necessity for the GDP growth and opening of new jobs make development of this direction more important and urgent.

# ԳՈՐԾԱՐԱՐ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԵՎ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՒ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀՀ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ\*

## Նարինե ԿՈՌՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Անձնակազմի շեղվող վարքագծի կանխարգելման և կառավարման առանձնահատկությունները ՀՀ կազմակերպություններում

**Գիտական ղեկավար՝** Վահրամ ԲԱՂՂԱՍԱՐՅԱՆ, տնտ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր



Հետխորհրդային Հայաստանը որպես անկախ և ինքնիշխան պետություն, գտնվելով դեռևս կայացման փուլում և նպատակ ունենալով ստեղծել քաղաքացիական հասարակություն և իրավական պետություն, երբ արմատապես փոփոխվում են սոցիալ-տնտեսական իրողությունները՝ պայմանավորելով շուկայական հարաբերությունների արմատավորումը, պահանջում է միջանձնային հաղորդակցության նոր որակների ձևավորում և կիրառություն մարդկային հարաբերությունների գրեթե բոլոր մակարդակներում:

XX դարի ընթացքում բազմաթիվ երկրներ ընդհուպ մոտեցան քաղաքակիրթ և բաց հասարակությունների կայացմանն ու զարգացմանը, որտեղ սահմանադրությամբ ամրագրված հասարակության բոլոր անդամների հավասարության սկզբունքը ստեղծեց հաղորդակցության նոր ձևեր՝ հիմնված համագործակցության և առողջ մրցակցության վրա: Միջանձնային հարաբերություններն ու համագործակցությունը ձեռք բերեցին հումանիստական, բարոյական բովանդակություն՝ ներամփոփվելով իրավական և գեղագիտական ձևի մեջ՝ ի տարբերություն նախկինում դոմինանտ հանդիսացող ավանդույթների և սովորությունների: Այդպիսով, մարդկային հասարակության ժամանակակից վիճակը պարտադրեց գործարար հաղորդակցման մշակույթի ձևավորում և կատարելագործում մարդկանց միջև տն-

տեսության, կենցաղի և ժամանցի ոլորտներում:

Հաղորդակցությունը բազմաբովանդակ և բազմաձև պրոցես է, որն ընթանում է սոցիալական հարաբերությունների տարբեր ոլորտներում և մակարդակներում, հետևաբար ուսումնասիրության առարկա է հանդիսանում ամենատարբեր գիտությունների համար, օրինակ՝ հոգեբանության և տեսական լեզվաբանության, ընդհանուր լեզվաբանության և սոցիալական հոգեբանության, փիլիսոփայության և մանկավարժության՝ լրացվելով բացահայտումներով, որոնք տեղի են ունենում այնպիսի ոլորտներում, ինչպիսիք են կառավարումը, մեդիատորինգը, զանգվածային կոմունիկացիաների սոցիոլոգիան, վիճաբանությունների արվեստը, հասարակայնության հետ կապերի և հարաբերությունների (Public Relations) ուսումնասիրությունն ու ձևավորումը և այլն:

Մարդկային գործունեության բոլոր ոլորտների, այդ թվում նաև գործարարության, դիմամիկան և կատարելագործումը թելադրում է «հաղորդակցման կանոններ»: Այն, ինչ նախկինում կանոնակարգվում էր ավանդույթով և սովորույթով, այսօր կարգավորվում է առողջ դատողությամբ, տրամաբանությամբ, պրագմատիզմով և դեպի համամարդկային արժեքները կողմնորոշումով: Ավանդական հասարակություններում հարաբերությունների կանոնակարգերը հիմնվում էին դիցաբանական և կրոնական արժեքների վրա: Ժամանակակից հասարակության մեջ առաջնային են դառնում անձնական շահերն ու հետաքրքրությունները, պահանջները և անհատականությունը:

Ոլորտի մասնագետների կողմից իրականացվել է գործարար մշակույթի դասակարգում և տիպականացում, սակայն աշխարհում այսօր ավան-

\* Ներկայացվել է 17.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

դաբար տարբերակում են 2 բևեռ՝ Արևմտյան գործարար մշակույթ և Արևելյան գործարար մշակույթ: Տիպիկ Արևմտյան է համարվում եվրո-ամերիկյան և արևմտաեվրոպական գործարար մշակույթը: Իսկ առավել տիպիկ Արևելյան են հանդիսանում Ասիայի և Արևելքի երկրների (Ճապոնիա, Չինաստան, իսլամական երկրներ և այլն) գործարար մշակույթը: Ընդ որում՝ գործարար մշակույթների այս առանձնահատուկ տիպերն ունեն պատմական, կրոնական և համամշակութային նախադրյալներ:

Հայաստանում գործարար մշակույթի առանձնահատկությունները, կարծում են, պայմանավորված են նրա աշխարհագրական դիրքով, և այն միջանկյալ դիրք է գրավում Արևմտյան և Արևելյան մշակույթների միջև: Գործարար հաղորդակցության արտասահմանյան տեխնոլոգիաների ուղղակի ընդօրինակումը հայաստանյան գործարար մշակույթում կհանգեցնի գործարար վարվեցողության յուրօրինակ դրսևորման:

Գործընկերության մեջ առաջին հերթին գնահատում են հուսալիությունը, պարկեշտությունը, խոստումը կատարելու կարողությունը և միջանձնային շփման բարձր կուլտուրան: Եթե ետադարձ հայացք գցենք ամբողջ աշխարհում հայոց գործարարության պատմության վրա, ապա վստահաբար կարող ենք ասել, որ հենց այդպիսի որակներով էին իրենց միջավայրում առանձնանում հայ առևտրականներն ու արդյունաբերողները, մասնավորապես Ալեքսանդր Մանթաշովը, Միքայել Արամյանը, Գալուստ Գյուլբենկյանը, Պողոս Նուբար Փաշան, և այլք: Մինչև 1920 թվականը, բացառությամբ Հայաստանի առաջին Հանրապետության մի քանի անկախ տարիների, հայ գործարար մշակույթը Ռուսական կայսրության մաս կազմելով՝ որպես գործարարության առանձին, ինքնատիպ հատված, ցավոք, աշխարհաքաղաքական մի շարք օբյեկտիվ պատճառներով չկարողացավ կայանալ այժմյան Հայաստանի տարածքում, ինչն էլ այսօր հանրային կյանքի բազմաթիվ ոլորտներում ստիպում է ամեն ինչ սկսել գրեթե զրոյից:

Համաշխարհային տնտեսության միջազգայնացման տենդենցները, մեր դեռ չձևավորված գործարար մշակույթով, արդեն այսօր մեզ ստիպում են օր առաջ այդ զարգացումների մաս կազմել, ինչն էլ իր հերթին պահանջում է բիզնեսի քաղաքակիրթ կառավարում, մասնավորապես՝ միջազգային գործարար համագործակցության կանոնների ստանդարտացում և հասարակության կողմից գործարար մշակույթի առկայության կարևորության ընկալում:

Սակայն գաղտնիք չէ, որ գործարար վարքի և մասնավորապես՝ հաղորդակցության ստանդարտները մեր իրականության մեջ այսօր զգալիորեն տարբերվում են աշխարհում ընդունված

նորմերից: Մեկ անգամ էլ նշենք, որ գործընկերության մեջ առաջին հերթին գնահատում են հուսալիությունը, պարկեշտությունը, խոստումը կատարելու կարողությունը և միջանձնային շփման բարձր կուլտուրան, որոնց, մեղմ ասած, պակասը, համոզված են, խաթարում և խաթարելու է հանրապետությունում կայացող և զարգացող գործարար միջավայրի ձևավորումը: ՀՀ գործարար մշակույթը դեռևս ձևավորման փուլում է, սակայն արդեն իսկ կա տնտեսական վարքագծի կարգավորման, այն կառավարելու անհրաժեշտություն, ինչն էլ տնտեսագիտական մշակույթի ստեղծման հիմքն է: Այն ունի իր առանձնահատկությունները.

- ներգրավվում են միայն այն արժեքները, նախապատվությունները, պահանջմունքները, որոնք առաջանում են տնտեսության պահանջներից,
- ձևավորում են տնտեսական գիտակցությունը և մտածելակերպը,
- կողմնորոշված են դեպի մարդկանց տնտեսական վարքագիծը [1, էջ 12]:

Խորհրդային ժամանակներում գործարար հաղորդակցության մշակույթի հարցեր չէին էլ քննարկվում: Սակայն այսօր հայաստանյան գործարարների համար չափազանց կարևոր է միջազգային հանրության մոտ ձևավորել դրական կարծիք իրենց մասին, քանի որ այն հնարավորություն կտա նոր տնտեսական և առևտրական կապերի հաստատման և դրանց ընդլայնման համար: Ուրեմն՝ առավել կարևոր է ազգային գործարար մշակույթի ձևավորումը Հայաստանում:

Սակայն գոյություն ունեն մի շարք գործոններ, որոնք խոչընդոտում են գործարար մշակույթի ձևավորմանը Հայաստանում: Դրանցից են՝

1. Շուկայական տնտեսության պայմաններում տնտեսվարելու ոչ մեծ փորձը
2. Անկայուն և անկանխատեսելի օրենսդրությունը
3. Քաղաքական կայունության նկատմամբ անվստահությունը
4. Անցումային տնտեսության օլիգարխիկ բնույթը
5. Գիտական մտքի ուշադրության պակասը ոլորտի նկատմամբ
6. Չավարտված պատերազմը և Լեռնային Ղարաբաղի հիմնախնդիրը
7. Հայաստանի տնտեսական շրջափակումը և ենթակառուցվածքների սահմանափակությունը
8. Տարածաշրջանում գործընկերների այլընտրանքի բացակայությունը և այլն:

Պայմանականորեն վերը նշված խոչընդոտները իրենց բնույթով կարելի է բաժանել 2 խմբի՝ արտաքին և ներքին, կամ օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ: Մասնավորապես՝ վերոնշյալ առաջին 4 խոչընդոտները կարելի է համարել ներքին կամ

սուբյեկտիվ, իսկ չավարտված պատերազմը և Լեռնային Ղարաբաղի հիմնախնդիրը, Հայաստանի տնտեսական շրջափակումը և ենթակառուցվածքների սահմանափակությունը, տարածաշրջանում գործընկերների այլընտրանքի բացակայությունը և այլն՝ արտաքին կամ օբյեկտիվ:

Թվարկվածներից բացի գործարար մշակույթի ձևավորման վրա Հայաստանում ազդում են նաև սոցիալ-մշակութային գործոնները.

1. Պատմականորեն ձևավորված ավանդույթները

2. Արժեքային համակարգը

3. Հոգեբանությունը

4. Սովորույթները

5. Գիտակցությունը

Վերջինների նշանակությունը գնալով աճելու է՝ գործարար շփումների փորձի ձեռքբերման, օրենսդրության, քաղաքական և տնտեսական համակարգի կատարելագործման հետ կապված: Միևնույն ժամանակ, սոցիալ-մշակութային գործոնները առանձնահատկությունն այնպիսին է, որ նրանց փոփոխությունները, ի տարբերություն մյուսների, ավելի դանդաղ են ընթանում:

Հայաստանում նոր տնտեսական, առավել ևս՝ նոր տնտեսական մշակույթին առնչվող օրենսդրության ձևավորումը հարթ չի ընթանում, ինչն անհրաժեշտ է գործարար հաղորդակցման ոլորտում, երբ անհրաժեշտ է անցում կատարել վարչահրամայական համակարգին բնորոշ կառավարման մեթոդներից ազատ շուկայականին:

Մշակույթը (լատ. Cultura - մշակում, բուժում, զարգացում, դաստիարակում, կրթում) նյութական և հոգևոր արժեքների ամբողջությունն է, որոնք ստեղծվել և ստեղծվում են մարդկության կողմից հասարակական-պատմական զարգացման ընթացքում և բնութագրում են հասարակության զարգացման պատմականորեն ձեռքբերված աստիճանը [2, էջ 220]: Մշակույթը նաև գաղափարների, մարդկային աշխատանքի հետևանքով ստեղծված առարկաների և այլ խորհրդանիշների ամբողջությունն է, որն օգնում է մարդկանց մեկնաբանել և զննահատել իրականությունը [3, էջ 449]:

Մշակույթի տեսաբաններն այն դիտարկում են որպես 3 փոխլրացնող հիմնարար ենթահամակարգերի ամբողջություն՝ նորմեր, արժեքներ և գիտելիքներ: Գործարար մշակույթը տեսականորեն կարելի է բնորոշել որպես հարաբերությունների համակարգ՝ արտահայտված նորմերի, արժեքների և գիտելիքների միջոցով կառավարման մակրո և միկրո մակարդակներում: Այդ համակարգը կարգավորում է գործարար ակտիվությունը, որի նպատակն էլ տնտեսական գործունեության, բիզնեսի զարգացումն է: Արդի հայ իրականության համար այն առավել քան կենսական նշանակություն ունի, քանի որ մանավանդ արտաքին քաղաքական մարտահրավերների առկայության դեպքում գործարարության զարգացումը ոչ միայն առանձին տնտեսավարողների մրցունակության, այլև երկրի մրցունակության, հետևաբար՝ հզորացման խնդիր կարող է լուծել: Այս համատեքստում հարկ է հիշեցնել, որ տնտեսագիտության տեսության մեջ արտադրական-տնտեսական գործոնների դասակարգման մեջ, որոնք են՝ բնական ռեսուրսները, աշխատանքային ռեսուրսները, կապիտալը, գիտությունը, էկոլոգիան և մարդկանց ձեռնարկատիրական գործունեությունը կազմակերպելու և կառավարելու ունակությունը, պակաս կարևորություն չունի նաև վերջինը, ինչն էլ առանց գործարար հաղորդակցման մշակույթի ձևավորման կլինի թերի և անարդյունավետ՝ դրանից բխող առավել զլորբալ հետևանքներով:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ա. Գյուրջյան, Ի. Նասիլյան, Կորպորատիվ կուլտուրայի կառավարման հիմնախնդիրները հանրապետության կազմակերպություններում, եր., «Տիգրան Մեծ», 2009:
2. Փիլիսոփայական բառարան, եր., «Հայաստան», 1975:
3. Алешина И. В., Паблик Релейшнз для менеджеров. Учебник. М., И Ф "Э МОС", 2002.
4. Конейкин Г. К., Помемкин В. К., Экономическая безопасность в системе управления персоналом. Учебное пособие. Изд. Санкт-Петербургского Гос. университета Экономики и финансов, 2008.

THE NECESSITY AND CHARACTERISTICS OF FORMATION AND MANAGEMENT OF BUSINESS CULTURE OF COMMUNICATION IN ORGANIZATIONS IN RA

**NARINE KROYAN**

Summary

This article presents a list of historically objective and subjective economic reasons, requiring the formation of a new business culture of communication and management in enterprises and organizations of Armenia, as a part of the personnel management system. The process of forming a business culture of communication and management is not an easy task and ambiguous. There are economic, political, social, national, etc. features that often stand in the way of formation of a new business culture of communication in enterprises and organizations of Armenia. However, for the development of the country, as part of international economic relations, it is necessary to integrate the international business environment, where one of the factors that contribute to this process is the existence of a culture of communication and business management.

# ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՉՐԱՑՄԱՆ ՀԱՄԱՐ ՆԵՐՔԻՆ ԱՌԴԻՏԻ ՆԵՐԿՐՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆ\*

## Արամ Վյաչիսլավի ՇԱՔԱՐՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

**Ատենախոսության թեման՝** Կազմակերպությունների կառավարման արդյունավետության բարձրացման ներքին աուդիտի հիմնախնդիրները  
**Գիտական ղեկավար՝** Վարդան ԲՈՍՄԱՆՋՅԱՆ՝ տնտ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր



Ներքին աուդիտը պարունակում է կառավարման վերահսկելիության մեխանիզմներ, որոնք կրթերեն որակական դրական փոփոխությունների՝ կապված հսկողական ֆունկցիայի անընդհատության հետ, որն էլ իր հերթին

կիանգեցնի կառավարման գործառնությունների առավել արդյունավետ կատարողականի ապահովմանը:

Ներքին աուդիտը կարելի է բնորոշել որպես վերահսկողական համակարգ, որը կառուցված է ղեկավարին աջակցելով և նրա հետ համագործակցելով՝ նպաստում է կառավարման գործընթացում առավել զգոնության և գործառնությունների աշխուրջ կատարման մոտեցումների ձևավորմանը: Վերահսկողական ֆունկցիաները վերաբերում են ֆինանսական հսկողությանը, փաստաթղթաշրջանառության լիարժեք կատարմանը, կատարողական գործընթացի վերահսկմանը, հնարավոր ռիսկերի գնահատմանը, որոնք հավաստիացման և խորհրդատվական աուդիտների միջոցով միտված են կազմակերպության կառուցվածքային ստորաբաժանումների կառավարման, ինչպես նաև աշխատանքների արդյունավետության բարձրացմանը:

Յուրաքանչյուր կառավարման համակարգ դատապարտված է ձախողման, եթե չի ենթարկվում հետևողական վերահսկման: Որպես այդպիսին վերահսկման նոր ներդրված իրողություն է

հանդիսանում ներքին աուդիտի համակարգը, որը հանդես է գալիս ներքին վերահսկողության դիրքում:

Վերահսկման գործընթացը կարելի է դիտարկել տարբեր տեսանկյուններից, որ գնահատում է՝ արդյոք աշխատանքները ճիշտ են կատարվել, թե ոչ, սխալներ կան թերացումներ կան, թե ոչ, արդյոք աշխատանքների բարեխիղճ կատարման ցենզը պահպանվում է, և եթե ոչ կան կան թերացումներ, ապա կազմակերպության ղեկավարին առաջարկվում են դրանց վերացման լուծումներ:

Ներքին վերահսկողության արդյունավետությունը բարձր է վերահսկողական գործընթացի անընդհատության պահպանման դեպքում միայն, այլ կերպ ասած՝ միայն մշտական հետևողականությունը կարող է տալ կատարողականի ցանկալի արդյունքը: Դրան հասնելու համար անհրաժեշտ են համակարգված մեթոդական հստակ մոտեցումներ:

Կառավարման հարթ կառուցվածքում ներքին աուդիտի գործունեության ծավալն ընդլայնվում է, սակայն դրա արդյունքում կարող է ընկնել վերահսկման արդյունավետության մակարդակը՝ ի տարբերություն կառավարման բարձր կառուցվածքի, որի դեպքում վերահսկողության մակարդակը բարձրանում է, որովհետև այս պարագայում շատ կարևոր է վերահսկման կենտրոնացած և ուղղորդված լինելը [1]:

Ներքին աուդիտի դերը պատկերացնելու համար բերենք կազմակերպության որոշակի կառավարման գործընթացների օրինակներ:

Կազմակերպությունն աշխատողների այնպիսի կոլեկտիվ է, որը, օգտագործելով իր տնօրինության տակ գտնվող արտադրության միջոցներ-

\* Ներկայացվել է 10.09.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

րը, թողարկում է հասարակությանն անհրաժեշտ որևէ տեսակի արտադրանք կամ մատուցում որոշակի ծառայություն, ունի արտադրատեխնիկական, տնտեսական և կազմակերպական միասնություն, օգտվում է իրավաբանական անձի իրավունքներից և տնտեսությունը վարում է տնտեսավարման որևէ եղանակով: Ձեռնարկություններ են համարվում ինչպես սպասարկման ոլորտում գործող ամենափոքր՝ մեկ աշխատող ունեցող վարսավիրանոցը կամ առևտրային կրպակը, այնպես էլ համաշխարհային շուկան միմյանց միջև բաժանող բաժնետիրական խոշոր ընկերությունները և կորպորացիաները:

Հետազոտությունները հաստատում են, որ կազմակերպությունները, հատկապես մեծերը և բարդերը, դժվարություններ են ունենում արտաքին միջավայրի փոփոխություններին հարմարվելիս: Շուկայում փոփոխություններին և տեխնոլոգիային հարմարեցումը անհնար է հին կազմակերպության շրջանակներում՝ առանց համակարգի ձևափոխման ուղղությունների դիտարկման, առանց կազմակերպչական միջոցառումների ընդունման, որոնք ապահովում են գործունեության կայունությունը նոր պայմաններում: Կազմակերպական ձևերը պետք է հակազդեն ձեռնարկությունների գործունեության մեջ անկուններին և նոր խնդիրների լուծման հարցում դրանց ղեկավարների անընդունակությանը: Իրենց բնույթով կազմակերպությունները միշտ գտնվում են նորացման գործընթացում, իսկ դրանց հիմնական տարրերը՝ ճշգրտման վիճակում՝ շուկայի, տեխնոլոգիաների և արտաքին միջավայրի այլ գործոնների փոփոխություններին համապատասխան: Դեպի արդյունքները կողմնորոշված հարմարման գործընթացը պետք է ղեկավարներին օգնի խորացնել կազմակերպության նպատակների նվաճման ժամանակակից մեթոդների հասկացումը փոփոխվող իրադրությունում: Ցանցային և ինտելեկտուալ կազմակերպությունների և դրանց գործունեության սկզբունքների ուսումնասիրումը պետք է կատարի իր ներդրումը բոլոր կազմակերպական ձևերի ձեռնարկությունների անհաջողությունների պատճառները լավ հասկանալու մեջ:

Ներկայումս կառավարման կազմակերպական կառուցվածքների ձևավորման գործընթացում առանձնացվում են դեպարտամենտացման հետևյալ հիմնական մոտեցումները.

1. Ֆունկցիոնալ մոտեցում: Աշխատակիցները միավորվում են բաժիններում՝ ըստ գործունեության տեսակների և որակավորման:

2. Դիվիզիոնալ մոտեցում: Բաժինները խմբավորվում են ստորաբաժանումներում՝ ըստ թողարկվող արտադրատեսակների, ծրագրերի կամ աշխարհագրական ընդհանրության:

3. Մատրիցային մոտեցում: Փոխլրացնող ֆունկցիոնալ և դիվիզիոնալ հրամանների շղթաների համագոյակցումը, երբ աշխատակիցները հաշվետու են երկու անմիջական պետերի:

4. Թիմային մոտեցում: Յուրահատուկ խնդիրների կատարման և հիմնական բաժինների գործունեությունը կոորդինացնելու համար կազմակերպություններում ստեղծվում են թիմեր, որոնք թափանցում են բոլոր մակարդակները՝ նախագահի գրասենյակից մինչև արտադրամասերը:

5. Ցանցային մոտեցում: Կազմակերպությունը «սեղմվում է»: Կենտրոնական տեղը զբաղեցնում է բլոկը՝ հեռահաղորդակցման տեխնոլոգիաների օգնությամբ կապ պահպանելով «կենսական» ֆունկցիաներ իրականացնող բաժինների հետ: Բաժինները լրիվ ինքնուրույն են, և բլոկների ծառայությունները վճարվում են շահույթից՝ պայմանագրով: Բաժինները կարող են տեղաբաշխված լինել աշխարհի ցանկացած կետում:

Ելնելով դեպարտամենտացման ընտրված տարբերակից՝ կազմակերպական կառուցվածքները և կազմակերպությունը, ամբողջությամբ վերցրած, բաժանվում են երկու խմբի՝ մեխանիստական և օրգանական կամ ճկուն:

Մեխանիստական են համարվում այն կազմակերպությունները, որոնց ընդգրկված ստորաբաժանումները լուծում են առանձին, հեշտ ձևականացման ենթակա մեղ խնդիրներ: Կապը մյուս ստորաբաժանումների հետ թույլ է, դժվարությամբ են հարմարվում փոփոխություններին:

Օրգանական կամ ճկուն են համարվում այն կառույցները, որոնցում ձևականացված կանոններն ու ընթացակարգերը օգտագործվում են թույլ կամ չափավոր: Մեծ է ստորաբաժանումների ինչպես ինքնուրույնությունը, այնպես էլ պատասխանատվությունը: Նրանք արագ են հարմարվում ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին միջավայրում տեղի ունեցող փոփոխություններին:

Կախված կառուցվածքային ստորաբաժանումներին հատկացված դերից, նրանց տրամադրված լիազորությունների ծավալից՝ կազմակերպությունները բաժանվում են երկու խմբի՝ կենտրոնացված և ապակենտրոնացված:

Այն կազմակերպությունները, որոնցում լիազորությունների, ինչպես նաև կառավարչական որոշումներ ընդունելու իրավասության գերակշիռ մասը պահպանվում է վերին հարթությունում, կոչվում է կենտրոնացված, և հակառակը, երբ լիազորությունների մեծ մասը պատվիրակվում են միջին և ստորին հարթությունների կառուցվածքային ստորաբաժանումներին՝ ապակենտրոնացված:

Կենտրոնացման ու ապակենտրոնացման ճիշտ հարաբերակցության սահմանումը կազմա-

կերպական կառուցվածքների և ընդհանրապես կազմակերպության արդյունավետ գործունեության ապահովման հիմնական երաշխիքներից մեկն է:

Կառավարման կազմակերպական կառուցվածքները կազմավորվում են կազմակերպության հիմնական նպատակների արդյունավետ իրականացման անհրաժեշտ պայմաններ ստեղծելու համար և պետք է հենվեն նրա կողմից ընդունված ռազմավարության վրա:

Կառավարման կառուցվածքները, ըստ դասական տեսության, պետք է մշակվեն վերևից ներքև սկզբունքով:

Գծային կառուցվածքների թերությունն այն է, որ այդ կազմակերպություններում միանձնյա ղեկավարն ի վիճակի չէ ամբողջությամբ ընկալել ու մշակել կառավարչական որոշումների ընդունման համար անհրաժեշտ տեղեկատվությունը, մասնագիտանալ կառավարման բոլոր հիմնական գործառնությունների իրականացման մեջ:

Գիտատեխնիկական առաջադիմությունը և կառավարման գործառնությունների բարդացումը կենսական անհրաժեշտություն դարձրին գծային կառուցվածքի կատարելագործումը [2], [3]:

Վերը թվարկված բոլոր տեսակի կառավարման կառուցվածքներին ուղղորդելու է գալիս ներքին աուդիտը: Այսինքն՝ ներքին աուդիտը իր խորհրդատվական և հավաստիացման ծառայությունների միջոցով կազմակերպության ղեկավարին առաջարկում է, թե որ կառուցվածքն է ավելի արդյունավետ տվյալ կազմակերպության համար: Սակայն կարևոր է նշել, որ այդ գործընթացը քարացած չէ և անընդհատ հսկողության արդյունքում կարող է ենթարկվել կազմակերպության կառուցվածքային կառավարման բազմաթիվ փոփոխության:

Ներքին աուդիտը հանդիսանում է անկախ և օբյեկտիվ հավաստիացման և խորհրդատվական գործառնություն, որն ուղղված է կազմակերպության գործունեության բարելավմանը և կազմակերպության համար հավելյալ արժեքի ստեղծմանը: Կազմակերպության կառավարչական գործընթացների, ներքին հսկողության համակարգի, ռիսկերի կառավարման գործընթացների համակարգված և կարգավորված գնահատման ու դրանց բարելավման միջոցով ներքին աուդիտն աջակցում է կազմակերպությանը վերջինիս նպատակների արդյունավետ իրականացման գործում:

Ներքին աուդիտի գործունեության նպատակներից է կազմակերպության ղեկավարին հավաստիացնել, որ կազմակերպության ստորաբաժանումների ղեկավարները պատշաճորեն կատարում են իրենց վրա դրված պարտականությունները:

(ներքին հսկողության, ռիսկերի կառավարման և կառավարչական գործընթացների համակարգերի ներդրումը և պահպանումը):

Ներքին աուդիտն ընդգրկում է կազմակերպության գործունեությանն առնչվող բոլոր գործառնությունները և կազմակերպության գործունեության արդյունքները, այսինքն՝ կազմակերպության ներքին հսկողության ողջ համակարգը՝ ներառյալ բոլոր գործառնությունները, ռեսուրսները, ծառայությունները:

Ներքին աուդիտի ընդգրկման շրջանակները սահմանվում են ներքին աուդիտի կանոնակարգով և պետք է ներքին աուդիտի ստորաբաժանման ղեկավարին հնարավորություն տան կազմակերպության ղեկավարությանը ներկայացնել կազմակերպության ներքին հսկողության համակարգի համապատասխանության, հուսալիության և արդյունավետության մասին պատշաճ գնահատական: Այսինքն՝ կախված գործունեության տեսակից, առկա աշխատանքային ռեսուրսների պայմանում աշխատողների պատրաստվածության մակարդակից՝ ներքին աուդիտն առաջարկում է խնդիրների լուծումներ, որոնք պետք է բերեն կազմակերպության գործունեության բարելավում:

Ներքին աուդիտը չի հանդիսանում կազմակերպության կառավարչական գործընթացի մաս կամ ռիսկերի կառավարման համար պատասխանատու, ուստի կազմակերպությունում կառավարչական և ռիսկերի կառավարման գործընթացների, ինչպես նաև ներքին հսկողության համակարգի համար պատասխանատվությունը, ներառյալ խարդախության կանխումը, բացահայտումը և ուսումնասիրումն ամբողջովին հանդիսանում է կազմակերպության ղեկավարի գործառնություն: Ներքին աուդիտի ստորաբաժանումը չպետք է կրի գործառնական բնույթի որևէ պատասխանատվություն: Կազմակերպության ղեկավարն իրավունք ունի ընդունել ներքին աուդիտի ստորաբաժանման եզրակացությունները և կատարել տրված առաջարկությունները, կամ, հակառակ դեպքում, ընդունել այն ռիսկերը, որոնք բխում են դրանց չկատարումից [4]:

Համաձայն «Ներքին աուդիտի մասին» ՀՀ օրենքի՝ ներքին աուդիտի դերն ընդգրկում է կառավարչական գործընթացների գնահատման և բարելավման պատասխանատվությունը, որը հանդիսանում է հավաստիացման գործառնություն մաս:

Կառավարչական գործընթաց հասկացությունն ունի մի շարք սահմանումներ, որոնք պայմանավորված են միջավայրով, կառուցվածքային և մշակութային հանգամանքներով, ինչպես նաև իրավական դաշտով: Ստանդարտների համա-

ծայն՝ կառավարչական գործընթացները սահմանվում են որպես «կազմակերպության նպատակների իրագործմանն ուղղված գործառնությունների մասին տեղեկացնելու, դրանք ուղղորդելու, կառավարելու և մոնիթորինգի ենթարկելու նպատակով՝ կազմակերպության ղեկավարի և ներքին աուդիտի կոմիտեի կողմից ներդրված ընթացակարգերի և կառուցվածքների համակցում»։ Այն դեպքում, երբ կազմակերպությունը հաստատում է կառավարչական գործընթացների մեկ այլ մոդել, ներքին աուդիտի ստորաբաժանման ղեկավարը, ելնելով աուդիտի նպատակներից, կարող է օգտագործել այլ սահմանում:

Կառավարչական գործընթացների հիմունքները և պահանջները, կախված կազմակերպության տեսակից և իրավական դաշտից, որով կանոնակարգվում է կազմակերպության գործունեությունը, տարբեր են լինում:

Կազմակերպության արդյունավետ կառավարչական գործընթացների հիմունքների նախագծման և իրականացման ձևը նույնպես տարբեր է՝ կախված կազմակերպության աշխատակիցների թվաքանակից, կայացվածության աստիճանից, իրավական և մշակութային պահանջներից և այլն:

Ներքին աուդիտի ստորաբաժանման ղեկավարը կառավարչական գործընթացների բարե-

լավմանն ուղղված փոփոխությունների նախագիծը պետք է ներկայացնի կազմակերպության ղեկավարին և ներքին աուդիտի կոմիտեին:

Ներքին աուդիտը հանդիսանում է կազմակերպության կառավարչական գործընթացների անբաժան մաս: Վերջինիս առանձնահատուկ դերը կազմակերպությունում հնարավորություն է տալիս ներքին աուդիտորներին, մնալով անկախ, դիտարկել և պաշտոնապես գնահատել կառավարչական գործընթացների կառուցվածքը, ձևը և արդյունավետությունը [5]:

#### ԳՐԱՎՈՒԹՅՈՒՆ

1. GAIT Methodology. A risk-based approach to assessing the scope of IT general controls. The Institute of Internal Auditors, August, 2007.
2. **Յու. Մ. Սուվարյան**, Մենեջմենթ, 2002:
3. **Абакумова О. Г.**, Управление внешнеэкономической деятельностью, конспект лекций, "Приор", Москва, 2005.
4. GAIT for Business and IT Risk (GAIT-R). The Institute of Internal Auditors, March, 2008.
5. GAIT for IT General Control. Deficiency Assessment An approach for evaluating ITGC deficiencies in Sarbanes-Oxley Section 404 assessments of internal controls over financial reporting. The Institute of Internal Auditors, March, 2008.

#### INCREASING MANAGEMENT PRODUCTIVITY IN MODERN CONDITIONS FOR INNER AUDITING INVESTMENT AS NECESSITY

**ARAM VYACHISLAV SHAQARYAN**

Competitor of the "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

#### Summary

Inner auditing is separating with its productivity from different approaches of monitoring functions in managing system. In the article it is revealed the nature of inner audit, characteristic features and different approaches of its usage. Separately it is used the questions of formation of departmentation, centralization and management of structural institutions.



## ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИКУ ИРАНА И БЛИЗЛЕЖАЩИХ ГОСУДАРСТВ\*

**Реза ПУРАСЛАН**

*Аспирант Ереванского Государственного Университета*



Глобализация экономики определяется согласно экспертам Международного валютного фонда (МВФ), как «растущая экономическая взаимозависимость стран всего мира в результате возраст-

ающего объема и разнообразия международных соглашений с товарами и услугами, мировых потоков капитала, а также вследствие ускоренного и повсеместного распространения современных технологий».

За последние 30 лет развитие международного рынка обеспечило развитие следующих направлений экономики Ирана:

- торговля товаров и услуг
- зарубежные инвестиции
- иностранные активы мировой банковской системы
- миграция рабочей силы

Результаты анализа зависимости иранской экономики от мирохозяйственных связей, и ее тенденции к росту показали, что Иран активно участвует в международном обмене товарами и услугами. Иран участвует в энергетических и транспортных проектах в Центральной Азии и Закавказье, особенно в Армении и Таджикистане, в совместных проектах с Турцией. Все большее место в иранских внешнеэкономических связях начинает занимать растущая экономика Китая. Разработаны проекты строительства газопровода в Индию и Пакистан.

Результаты изучения зависимости иранской экономики от экспорта нефти показали,

что нефть является тем товаром, мировая торговля которым ускорила процессы глобализации, и который делает участие Ирана в мировой торговле стратегически важным и для самого Ирана, и для стран, потребляющих иранскую нефть. Для дальнейшего роста добычи необходимы крупные инвестиции, главным образом, в виде технологий и оборудования. Для освоения крупных месторождений нужны передовые технологии, которые Иран покупает на мировом рынке [1].

Изучение связи экономики Ирана с мировым рынком посредством импорта товаров, его динамики и структуры показало, что через мировой рынок Иран получает необходимые для промышленности оборудование и полуфабрикаты. Любое уменьшение поступлений коллективных из-за сокращения валютных резервов в банках ведет к резкому спаду промышленного производства, затем к спаду в торговле и других сферах услуг.

Изучения особенностей рыночной модели Ирана показало, что по сравнению с другими странами в Иране доля государства в экономике, весьма высока. Государство активно вмешивается в ценообразование и бизнес. Особенностью формирования современной рыночной модели в Иране, является большая результативность в отношении макроэкономических инструментов хозяйствования (планы, целевые программы), меньшая – на уровне создания правовых условий для деятельности малого и среднего частного бизнеса, отношений внутри трудовых коллективов.

В настоящее время Иран по своим макроэкономическим параметрам не только не уступает другим государствам региона, но и превосходит большинство из них. Иран уверенно демонстрирует успехи в наращивании сво-

\* Արևիպայագրել է 20.08.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 24.09.2012 թ.:

его экономического потенциала, достаточно высок уровень стабильности внутривнутриполитической системы. По своему экономическому потенциалу Иран имеет все основания претендовать на роль одного из региональных экономических центров. Страна имеет достаточно взвешенную структуру экономики.

Вместе с тем изучение концепций глобализации стран Ближнего Востока и Северной Африки (БВСА) и конкретно Ирана позволяет сделать некоторые выводы:

1. Каждая из них имеет свою логику, заданную принятой методологией исследования проблемы. Социально-экономическое развитие представляется как преодоление той причины, которая препятствует становлению и развитию системы экономики, способной мобилизовать и эффективно распорядиться имеющимися ресурсами.

2. Поскольку в период перехода от аграрной стадии к индустриальной страны Ближнего Востока и Северной Африки (БВСА), как правило, не имеют собственных средств для крупных капиталовложений, то выбраться без привлечения ресурсов и помощи извне не представляется возможным.

3. Обязательным условием модернизации стран Ближнего Востока и Северной Африки (БВСА) являются институциональные перемены, направленные на стимулирование производительного труда и решение социальных проблем (занятость, образование, здравоохранение и т. п.)

Таким образом можно прийти к выводу, что глобализация это феномен рыночной экспансии, главной движущей силой которой, является рыночная конкуренция, стимулируемая политикой либерализации внешнеэкономической деятельности, обмена финансовыми и информационными ресурсами.

Регион БВСА занимает уникальное место в современном мире в целом, и в системе международных экономических отношений. Для большинства стран БВСА внешняя торговля играет большую роль, нежели внутренняя. Экспорт носит сырьевой характер с преобладанием нефти, газа, минералов, а также сельскохозяйственной продукции (хлопок, кожа, овощи, фрукты).

В регионе БВСА проживают преимущественно мусульмане. Страны региона объединены общностью исторических судеб, языка, культуры и религии. Одновременно это один из наиболее нестабильных регионов мира. Сложность урегулирования возникающих здесь

кризисов в немалой степени связана с наслонением политических интересов государств этого региона, соперничества вне региональных держав, межнациональных и межрелигиозных конфликтов. Высокий уровень нестабильности порождает широкомасштабную гонку вооружений и растрату ресурсов.

Для улучшения экономических показателей региона необходимо, чтобы нефтегазовые доходы не только обогащали несколько государств, но и позволяли им финансировать смелые программы развития инфраструктуры. Однако темпы экономических реформ в регионе остаются неравномерными. Несмотря на обилие природных ресурсов и внушительные человеческие ресурсы, экономический рост в регионе был не столь стремительным, как в быстрорастущих развивающихся рынках, и его блага не получили широкого распространения. За последние 30 лет реальный темп роста ВВП в расчете на душу населения в регионе БВСА по сравнению с ВВП остальных развивающихся стран находился в состоянии застоя. Это хорошо видно из графика, приведенного на Рис.1

В восьмерку азиатских стран включены: Гонконг САР, Индонезия, Республика Корея, Малайзия, Филиппины, Сингапур, Тайвань, провинция Китая, Таиланд.

Страны БВСА: Алжир, Бахрейн, Исламская республика Иран, Кувейт, Ливия, Оман, Катар, Саудовская Аравия, Объединенные Арабские Эмираты (ОАЭ).

Следует отметить, что демографическая ситуация на Ближнем Востоке и в Северной Африке осложняется тем, что большинство населения составляют люди в возрасте до 30 лет, и ежегодно рынок труда пополняет-

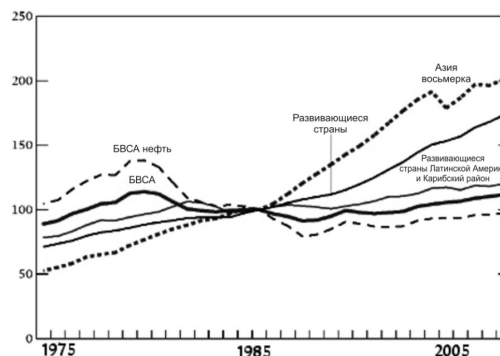


Рисунок 1: Нефтяные запасы стран БВСА, схема сравнения: индексы реального валового внутреннего продукта (ВВП) в расчете на душу населения [2]

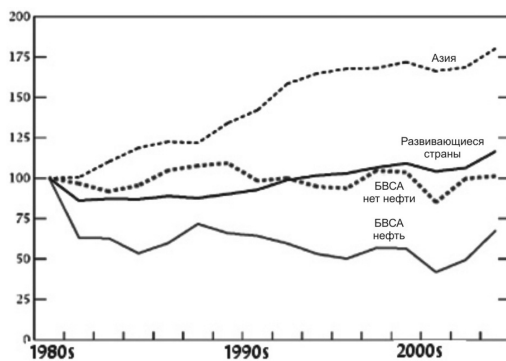


Рисунок 2: Доля экспорта стран БВСА, схема сравнения

ся более чем на 4 миллиона человек. Уровень безработицы в регионе высок, особенно среди растущего молодого населения. Способность удовлетворять растущий спрос на рабочие места потребует значительных структурных изменений и экономических реформ.

Вместе с тем региональные структуры торговли слабо интегрированы: хотя экспорт нефти продолжает быть основным источником внешней торговли, наблюдается ее спад с 1985 года. Это хорошо видно из графика, приведенного на рис. 2. Доля мирового экспорта региона более чем наполовину сократилась за 20 лет, за период между 1985-2008 г. Более

того развитие информационных технологий резко отстает от мировых стандартов. Несмотря на то, что число пользователей интернета в регионе растет, качество его отстает по сравнению с международными стандартами.

В заключении приведем факторы, влияющие на экономические показатели стран, включенных в регион БВСА. Это:

- рост населения и низкая производительность труда;
- недостаток политических и институциональных реформ;
- высокий уровень участия государства в экономике;
- неэффективность системы образования;
- слабо развитые финансовые рынки;
- сдерживание торговли;
- неудачная политика валютного курса.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. "What Goes Up . . .," Finance & Development, 2007, Vol. 40, No. 1, pp. 36–39.
2. **Bennett, Adam**, 2003, "Failed Legacies," Finance & Development, Vol. 40, No. 1, pp. 22–25.
3. **Berg, Andrew, and Anne Krueger**, 2003, "Trade, Growth, and Poverty: A Selective Survey," IMF Working Paper 03/30.

ՂԼՈՐԱԼԻԶԱՑԻԱՆ ԵՎ ԴՐԱ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԻՐԱՆԻ ԵՎ ՀԱՐԵՎԱՆ ԵՐԿՐՆԵՐԻ ՏՆՏԵՍՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ

**ՌԵԶԱ ԴՈՒՐԱՍԼԱՆ**  
ԵՊՀ Ասպիրանտ

Ամփոփում

Հոդվածում ուսումնասիրվում են տնտեսության կախվածության արդյունքները Իրանում ապրանքների և ծառայությունների միջազգային փոխանակման գործընթացներում... Գործոնները որոնք ազդում են այդ երկրների տնտեսական ցուցանիշների վրա:

GLOBALIZATION AND ITS IMPACT ON THE ECONOMY OF IRAN AND NEIGHBORING STATES

**REZA PURASLAN**  
PhD of Yerevan state university

Summary

The article studies the economic dependence of Iran in the international exchange of goods and services in the process ... Factors affecting the economic indexes of that countries.

## ԱՅՍ ՀԱՄԱՐՈՒՄ

## ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ՀԱՍՄԻԿ ԴԵՐՁՅԱՆ.</b> Սոցիալ-բնապահպանական հիմնախնդիրների դասավանդման առանձնահատկությունները մանկավարժական կրթական համակարգում .....	4
<b>ՎԱՉԻԿ ԲՐՈՒՏՅԱՆ.</b> Իրավական դաստիարակության դերը «Իրավագիտություն» մասնագիտության ուսանողների գիտական աշխարհայացքի ձևավորման գործում .....	8
<b>ՎԱՐՈՒԺԱՆ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ.</b> Նախնական մասնագիտական բնագավառի բարեփոխումները սոցիալական գործընկերության համատեքստում .....	13
<b>ՄԱՅԱԿԱՆ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ, ՆԱՐԻՆԵ ԱՈՒՔԵԼՅԱՆ.</b> Ընտանիքի գործառույթները, էությունը, տեսակները և դերը ավագ դպրոցականի սոցիալական ուղղվածության ձևավորումը ապահովելու գործում .....	20
<b>ՍԵՐԳԵՅ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ, ԼՈՒԻՍԵ ՄԱՐՈՒՔՅԱՆ.</b> Կոմենսկին ինչպես որ կա .....	25
<b>ГРАВИК БАБАЯН.</b> Педагогическая этика руководителя .....	29
<b>ИЗАБЕЛЛА БАБАЯН.</b> Ювенологическая компетентность выпускника современного армянского вуза .....	32
<b>ՍՈՒՄԱՆՆԱ ԱՍՏՐՅԱՆ.</b> Միջնակության իրազեկության ձևավորումը հաղորդակցական ուսուցման գործընթացում .....	36
<b>ՍՈՒՄԱՆՆԱ ԲԵՆՅԱՄԻԻ ՄԻՍՅԱՆ.</b> Քննարկումը որպես մանկավարժական հաղորդակցման փոխներգործուն մեթոդ .....	41
<b>ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆ ՊԱՊՈՅԱՆ, ԱՐՄԱՆ ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ.</b> Ուսուցչի նախապատրաստվելը դասին .....	44
<b>ՆԱԻՐՈՒԴԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Դիդակտիկական ընդունակությունների կարևորությունը բուհում դասավանդման գործընթացում .....	52
<b>ՆԱԻՐՈՒԴԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Ավագ դպրոցականների և ուսանողների գիտելիքները ամբողջացնելու ուղիները .....	54
<b>ԽԱՉԻԿ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Պրոբլեմային ուսուցումը բուհում .....	56
<b>ՍԵՂԱ ԲԵԺԱՆՅԱՆ, ԻՆԵՍԱ ԱՐՄԵՆՅԱՆ.</b> Դպրոցը որպես սոցիալականացման կարևոր ինստիտուտ դպրոցական բարեփոխումների համատեքստում .....	59
<b>ԱՆԱԴԻՏ ՄԻՆԱՍՅԱՆ, ԱՆԱԴԻՏ ՄԻԽՈՒՐՅԱՆ.</b> Հեռանկարային մոդելավորման կառուցողական դասաձև .....	62
<b>ՍՈՒՄԱՆՆԱ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Ձևավորող գնահատումը որպես սովորողների կրթվածության որակի բարելավման միջոց .....	65
<b>ՍՈՒՄԱՆՆԱ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Խնդիրը որպես մաթեմատիկայի ուսուցման միջոց .....	68
<b>Ն. Հ. ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ.</b> Ժամանցի կազմակերպման սոցիալ-մանկավարժական արդի տեխնոլոգիաները .....	71
<b>ԿԱՐԵՆ ՀԱՎՈՐՅԱՆ.</b> «Տեխնոլոգիա» առարկայի ապագա ուսուցիչների մոտ ուսուցչի և ձեռնարկատիրոջ մասնագիտական հատկանիշների զարգացման տեխնոլոգիան .....	76
<b>Մ. Ռ. ՄԱԹՈՍՅԱՆ, Ն. Ի. ՍԱՄՎԵԼՅԱՆ.</b> Ուսումնա-մանկավարժական պրակտիկաները որպես բուհական աշխարհագրական կրթության համակարգի բաղադրամաս. նպատակը և խնդիրները .....	79

<b>ՀԱՍՄԻԿ ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ.</b> Հանրակրթական դպրոցի կառավարումը որպես մանկավարժական կատեգորիա .....	82
<b>ՀԱՍՄԻԿ ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ.</b> Հանրակրթական դպրոցի տնօրենի գործունեության առանձնահատկությունները .....	88
<b>ԼԻԱՆԱ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ.</b> Հայ ընտանիքի առանձնահատկությունների հաշվառումը, նպատակային կիրառումը որպես դաստիարակության արդյունավետության պայման .....	92
<b>МАРИНЭ ЭРНЕСТОВНА САРКИСЯН.</b> Обучение иноязычной диалогической речи с использованием ролевой игры в средних и старших группах дошкольников .....	96
<b>ԱՐՄԻՆԵ ՄԿՐՏՉՅԱՆ.</b> Կրթության (հանրակրթության) բովանդակությունը և ձևը հասարակական պահանջմունքների ոլորտում .....	101
<b>ԱՆԱՅԻՏ ԻՍԿԱՆՂԱՐՅԱՆ.</b> Հայոց և ոչ լատինատառ այբուբենների պահպանման և զարգացման մի քանի մանկավարժական խնդիր .....	104

### ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ՏԱՄԵԼ ԳԱՅԿՈՎԻՇ ԱՄԲԱՐՇՄՅԱՆ.</b> Сравнительный анализ развития, становления и адаптации российских и зарубежных уголовных законов с целью выявления их специфики .....	107
<b>ՏԱՄԵԼ ԳԱՅԿՈՎԻՇ ԱՄԲԱՐՇՄՅԱՆ, ՆԻԿՈԼԱՅ ՍԵՐՈՎԻՇ ԿԱՐՍԻՇԵՆԿՈ.</b> Система адаптивного управления (САУ) уголовным законом как пример модульно-компетентностного подхода к организации учебного процесса – ввод исходных данных. Практический выход САУ в образовательной системе .....	113
<b>ՆԱԶԵԼԻ ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ.</b> Հայաստանի Հանրապետության ֆինանսական համակարգի իրավական հիմքերը, պետական կարգավորման իրավական առանձնահատկությունները .....	119
<b>ԱՐԵՆ ԿՈՐԱԼՅԱՆ.</b> Իրավապահպան համակարգը, նրա սուբյեկտներն ու օբյեկտները .....	124
<b>ԱՐԵՆ ԿՈՐԱԼՅԱՆ.</b> Մարդու և քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների ապահովման իրավաբանական երաշխիքների գործառույթները .....	128

### ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ԼԻԼՅԱ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ, ԳՈՂԱՐ ՎԱՐԴԵՎԱՆՅԱՆ.</b> Միջազգային ցուցահանդեսներին և տոնավաճառներին ՀՀ կազմակերպությունների մասնակցության արդյունավետության բարձրացման ուղիները .....	132
<b>ՏԻԳՐԱՆ ԱՎԱՆՅԱՆ.</b> Հայաստանի ներդրումային միջավայրի վերլուծությունը (առավելություններն ու թերությունները) .....	137
<b>Ս. Զ. ՕՂԱՆՁԱՆՅԱՆ, Կ. Մ. ԻԳԻԹՅԱՆ.</b> «Արմավիա» ավիաընկերության աշխատանքների բարելավման հեռանկարները .....	140
<b>ՏԱԹԵՎԻԿ ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ.</b> Արտահանման խթանման ուղիները ապահովագրական համակարգի միջոցով .....	143
<b>ՏԱԹԵՎԻԿ ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ.</b> Արտաքին առևտրի միտումների վերլուծությունը ՀՀ-ում .....	147
<b>ՀԱՅԿ ԳԱԼՍՏՅԱՆ.</b> Մարզպետների կողմից իրականացվող վարչական հսկողության գործընթացի արդյունավետության բարձրացման առանձին ուղղությունները .....	152

---

<b>ԳԵՐԱՍ ԽԱՌԱՏՅԱՆ.</b> Ֆինանսական ակտիվների գնահատման բազմագործոնային մոդելների վերլուծություն .....	157
<b>ՄԱՐԳԱՐԻՏ ԱՌՈՒՍԱՍՅԱՆ.</b> Մոնիթորինգը բարձրագույն կրթության համակարգում.....	160
<b>ՀԱՅԿԱԶ ՄՈՎՍԻՍՅԱՆ.</b> Որակի բարձրացման կառավարման արտասահմանյան ընկերությունների փորձի հետազոտություններ.....	163
<b>ՍՈՒՐԵՆ ՊԱՐՍՅԱՆ.</b> Ոչ մետաղական հանքանյութերի ոլորտը որպես Հայաստանի տնտեսության զարգացման այլընտրանքային ուղղություն .....	166
<b>ՆԱՐԻՆԵ ԿՈՒՅԱՆ.</b> Գործարար հաղորդակցման մշակույթի ձևավորման ու կառավարման անհրաժեշտությունը և առանձնահատկությունները ՀՀ կազմակերպություններում.....	170
<b>ԱՐԱՄ ՎՅԱԶԻՍԼԱՎԻ ՇԱՔԱՐՅԱՆ.</b> Կառավարման արդյունավետության բարձրացման համար ներքին աուդիտի ներդրումը որպես անհրաժեշտություն .....	173
<b>РЕЗА ПУРАСЛАН.</b> Глобализация и ее влияние на экономику Ирана и близлежащих государств .....	177

Արտատպելիս հղումը «ՄԽԻԹԱԲ ԳՈՇ» հանդեսին պարտադիր է:  
При перепечатывании отсылка на журнал "МХИТАР ГОШ" обязательна.

**Տպագրվել է «Օրենք և իրականություն» ՄՊԸ տպարանում:**

Ծավալը՝ 11.5 տպագրական մամուլ  
Объём - 11.5 печатных листов

Տպարանակը՝ 110  
Тираж - 110

Խմբագրության հասցեն՝ 2001, ՀՀ, ք. Վանաձոր, Տիգրան Մեծի 30ա  
Հեռ.՝ (0322) 4-03-11, 4-07-11  
Էլ. փոստ՝ [mghandes@mail.ru](mailto:mghandes@mail.ru), [lsg57@mail.ru](mailto:lsg57@mail.ru)