

«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)

4-6 (33)
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 ԴԵՐԶՅԱՆ

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Ռուդիկ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

Իրավաբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Հասմիկ ԴԵՐԶՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Բենիամին ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

Իրինա ՀՈՎԱԿԻՍՅԱՆ

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

Սերգեյ ԱՐԱԶԱՆՅԱՆ

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 ОВАКИМЯН

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

ՀԱՆԴԵՍԸ 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 01Մ 000219

Издается 4 раза в год
9-ой год издания

ՀՈՒՇԱԳԻՐ ՉԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻՆ

«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.

ԳԵՌԱՀԱՄՆԵՐԻ ՇԵՂՎՈՂ ՎԱՐՔԱԳԾԻ ՇՏԿՈՒՄԸ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ*

Վաչիկ ԲՐՈՒՏՅԱՆ

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



Երեխայի կյանքում դպրոցը (ընտանիքի և հասակակիցների խմբի հետ համատեղ) կարևոր տեղ է զբաղեցնում: Սովորողն իր ժամանակի մեծ մասն անցկացնում է դպրոցի պատերի ներսում, որտեղ ուսումնական

գործընթացի ժամանակ նա ճանաչում է աշխարհը, սովորում է կարդալ և գրել, ուսումնասիրում է բնության և հասարակության օրենքներն ու երևույթները, յուրացնում է մարդկային համակեցության կանոններն ու նորմերը: Ուսումնական գործունեությունը դպրոցական տարիներին մնում է գործունեության գլխավոր ձև երեխաների և դեռահասների բացարձակ մեծամասնության համար:

Այդուհանդերձ, ինչպես վիճակագրությունն է ցույց տալիս, և ինչպես վկայում են ուսումնասիրությունները, դպրոցն աստիճանաբար կորցնում է իր հասարակական դիրքերը, նվազում է նրա սոցիալական դերը և խորհրդատու նշանակությունը երեխայի անձի զարգացման ու ձևավորման, մանկավարժական տեսակետից բարձրորդի և դժվար դաստիարակվող դեռահասների վրա դաստիարակչական ազդեցության գործում [5]:

Շեղվող վարքագծով սովորողների մեծ մասը ուսման հանդեպ անտարբեր են, դպրոցականների մի ստվար զանգված դպրոցի հանդեպ բարեհաճ վերաբերմունք չունի, իսկ մի մասն էլ ուսման նկատմամբ բացասաբար է տրամադրված: Շեղվող վարքագծով դեռահասների շրջանում ուսումնական գործունեության նկատմամբ այդպիսի վերաբերմունքի բազմազանության մեջ առավել կարևորներից մեկն էլ դպրոցական ծրագիրը յուրացնելու տեմպերից նրանց պարբերաբար ետ մնալն է, գիտելիքների բացթողումը: Այստեղից էլ՝ ուսման նկատմամբ հետաքրքրության նվազումը,

ուսումնական-ճանաչողական գործունեության շարժառիթների թուլացումը, ուսումնական գործընթացում ուսուցիչների և համադասարանցիների հետ հակասությունների սրումը [13]:

Ուսման մեջ ետ մնալը բնորոշվում է որպես սովորողների ամբողջական, համալիր հանրագումարային անպատրաստվածություն, որն ստեղծվում է ուսումնական գործընթացի քիչ թե շատ ավարտում մի հատվածի վերջում: Ետ մնացող աշակերտին ներքաշելով ուսուցման մեջ, վերացնելով նրա վատ առաջադիմությունը՝ մենք լուծում ենք ոչ միայն ուսումնական, այլ նաև կանխող-շտկողական խնդիր, փոխում ենք մանկավարժական առումով բարձրորդի դեռահասի կարգավիճակն ու հոգեբանական ինքնազգացողությունը:

Բնորոշելով ուսման մեջ ետ մնացող դպրոցականներին՝ հետազոտողները նշում են, որ նրանք աչքի են ընկնում դասերի ժամանակ վարքագծի անտարբերությամբ, հազվադեպ են դիմում ուսուցչին հարցերով, հազվադեպ են ձեռք բարձրացնում պատասխանելու համար, հանձնարարությունները չեն կատարում առանց ուսուցչի պահանջի, հաճախ են շեղվում: Ուսման մեջ ետ մնալը նրանց զրկում է ճանաչման բերկրանքից, նրանք ծանձրանում են, բավարարվածություն չեն զգում ուսուցումից, նրանց համար ծանր է պարապելը, տհաճությամբ են դպրոց հաճախում: Ճանաչողական պլանում այդպիսի աշակերտներին բնորոշ է՝ 1. բացթողումների առկայությունը փաստացի գիտելիքներում և տվյալ առարկայի համար յուրահատուկ հմտություններում, որոնք թույլ չեն տալիս բնութագրել ուսումնասիրվող հասկացությունների, օրենքների, տեսությունների էական տարրերը, ինչպես նաև անհրաժեշտ գործնական հմտությունների բացակայությունը, 2. բացթողումների առկայությունը ուսումնական ճանաչողական գործունեության հմտություններում, որոնք աշակերտի աշխատանքի տեմպն այնքան են նվազեցնում, որ նա չի կարողանում հատկացված ժամանակում տիրապետել գիտե-

* Ներկայացվել է 18.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

լիքների, ուսումնական ունակությունների և հմտությունների անհրաժեշտ ծավալին, 3. անձնական հատկանիշների զարգացման և դաստիարակության ոչ բավարար մակարդակը, ինչը թույլ չի տալիս աշակերտին՝ դրսևորել ինքնուրույնություն, հաստատականություն, կազմակերպվածություն, ինքնակարգավորում և այլ հատկանիշներ, որոնք անհրաժեշտ են բարեհաջող ուսման համար [14]:

Շեղվող վարքագծով դեռահասների ետ մնալու՝ վառ արտահայտված բնորոշիչներից են՝ սովորական ուսումնական առաջադրանքները կատարելիս սխալների թվի ավելացումը, նրանց վրա ծախսված ժամանակը, դպրոցական-հիգիենիկ նորմերի բարձրացումը, ուսումնական առարկաների հանդեպ հետաքրքրության նվազումը և սովորել չցանկանալը, միջանձնային հարաբերություններում (աշակերտ-աշակերտ, աշակերտ-ուսուցիչ, աշակերտ-ծնող) ոչ բարեհաջող վիճակը:

Ետ մնացող դեռահասների մոտ կարելի է առանձնացնել աշակերտի և ուսուցչի կոնֆլիկտային հարաբերությունների, դպրոց հաճախել չցանկանալու, ուսումնական գործունեության հանդեպ բացասական վերաբերմունքի և ճանաչողական հետաքրքրության ցածր մակարդակի պատճառների երկու խումբ: Առաջին խումբը՝ ներքին բնույթի պատճառներն են, որոնք կապված են հենց իր՝ դպրոցականի առանձնահատկությունների հետ, ինչպես նաև գիտելիքների պաշարի պակասը, անհրաժեշտ ունակությունների ձևավորված չլինելը, սեփական հնարավորությունների հանդեպ հավատի կորուստը, համադասարանցիների և ուսուցիչների հետ փոխհարաբերություններում հոգեբանական անհարմարությունը: Պատճառների երկրորդ խումբը կապված է ընդհանուր դիդակտիկ և մեթոդական բնույթի անբավարարության, ուսուցչի անձնական առանձնահատկությունների հետ, դա աշակերտների անհատական առանձնահատկությունների ոչ բավարար հաշվառումն է, ետ մնացողների հետ հարաբերությունների կազմակերպման ոչ ճիշտ ձևն ու ոճը, վարժողական առաջադրանքների ճնշող բնույթը, դպրոցականների մոտ ճանաչողական հետաքրքրությունների զարգացմանը միտված՝ նպատակաուղղված աշխատանքի բավակայությունը, սեփական աշխատանքի արդյունավետության հանդեպ հավատի բացակայությունը:

Ուսումնական գործունեության մեջ շեղվող վարքագծով դեռահասների մանկավարժական շտկման ելակետ է հանդիսանում նրանց ճանաչողական հնարավորությունների, ուսումնական գործունեության շարժառիթների ամբողջության, հուզա-կամային ուղրտի իրավիճակի խոր վերլուծում-բնորոշումը:

Դեռահասների առաջադիմության ախտորո-

շիչ հետազոտությունների արդյունքները թույլ են տալիս առանձնացնել նրանց մտավոր զարգացման մակարդակի և ուսման հանդեպ վերաբերմունքի փոխկապակցվածության տարբերակների մի շարք:

1. մտավոր զարգացման լավ մակարդակին համապատասխանում է ուսումնական գործունեության հանդեպ գիտակցված ակտիվ վերաբերմունքը, ինչը հատուկ է լավ և գերազանց առաջադիմությամբ սովորողներին,

2. լավ մտավոր զարգացումը զուգակցվում է գիտելիքների հանդեպ բացասական կամ անտարբեր վերաբերմունքով, որի դեպքում թույլ առաջադիմությունը երեխայի հուզա-կամային ուղրտում առկա թերությունների արդյունք է. այստեղ շտկողական աշխատանքը պիտի նպատակաուղղված լինի ճանաչողական ակտիվության զարգացմանը, ուսման հանդեպ պատասխանատու վերաբերմունքի ձևավորմանը,

3. մտավոր զարգացման (բայց ոչ մտավոր հետամնացության) նկատելի թերությունների դեպքում աշակերտներն ակտիվորեն ձգտում են գիտելիքների տիրապետման, պատասխանատու կերպով են վերաբերվում իրենց ուսումնական պարտականություններին. այստեղ գլխավոր ուշադրությունը պետք է հատկացվի դեռահասի ուսումնական գործունեության կազմակերպմանը, նրան ինքնուրույն ձևեր սովորեցնելուն,

4. մտավոր զարգացման տարբեր թերությունների վրա էլ ձևավորվում է ուսման հանդեպ անպատասխանատու վերաբերմունքը, հետևաբար անհրաժեշտ է անհատական-տարբերակիչ բնույթի հատուկ միջոցների համալիր ամբողջություն [14]:

Դեռահասների ուսումնական գործունեության շարժառիթային ուղրտի ախտորոշման արդյունքները թույլ են տալիս տեսնել դեռահասի ուսումնական գործունեության բնույթի և նրա արդյունքների հանդեպ վերաբերմունքի փոխադարձ կապը:

1. Բացասական վերաբերմունքն ընդգրկում է և՛ ամբողջ ուսուցումը, և՛ առանձին առարկաները, և՛ առարկաների առանձին կողմերը:

2. Սովորողները դրական վերաբերմունք ունեն ուսուցման հանդեպ ընդհանրապես, բայց չեն հաղթահարում մեկ-երկու առարկայի ուսուցում, ինչը ձևավորում է բացասական վերաբերմունք այդ առարկաների նկատմամբ:

3. Զարգացած է ուսուցման անհրաժեշտության ըմբռումը, չկա բացասական վերաբերմունք ուսումնական առարկաների նկատմամբ, բայց նկատելի է առարկաների առանձին կողմերի, գործունեության առանձին տեսակների հանդեպ բացասական վերաբերմունք:

Դեռվելով ախտորոշման արդյունքների վրա՝

կառուցում են դեռահասների հետ ձևավորող-շտկողական աշխատանքը:

Գիտելիքների բացթողումների վերացումը իրականացվում է ինչպես դասերի, այնպես էլ արտադասարանային գործունեության ժամանակ: Այն կարող է դրսևորվել հաղթահարելի անհատական առաջադրանքներ տալու միջոցով, լրացուցիչ նյութ ընտրելով, ուսումնական առաջադրանքները կոնկրետացնելով, աշխատանքի եղանակներ ցույց տալով, որոնք կկանխեն տվյալները, առաջադրանքների օրինակների համատեղ կատարմամբ ուսումնական գործունեության մեջ հնարավոր դժվարությունների և դրանց հաղթահարման ուղիների մասին նախազգուշացմամբ: Բացի այդ, գիտելիքների բացթողումների վերացումը կարող է ավելի տարբերակված լինել, ունենալ անմիջական և միջնորդավորված օգնության բնույթ: Օպերատիվ օգնությունն ուղղված է ցածր առաջադիմության պատճառների վերացմանը, ուսուցման պայմանների ընդհանուր բարելավմանը: Անմիջական օգնությունը կրում է միաժամանակյա, տեղային բնույթ, կոչված է օպերատիվ կերպով վերացնելու ուսումնաճանաչողական գործունեության թերությունները: Տարբերակված անմիջական շտկողական օգնությունը մանկավարժի կողմից կառուցվում է՝ կախված ուսումնական իրավիճակից: Եթե աշակերտը դժվարանում է պատասխանել ուսուցչի պատմածի կամ դասագրքի տեքստի հետ կապված հարցերին, եթե նա չի կարողանում առանձնացնել գլխավոր տեսական դրույթները, որոշել մյուս սովորողների կողմից նյութի շարադրման ճշտությունն ու հարցերին տրված նրանց ճշգրիտ պատասխանները, սխալ է վերարտադրում բանաձևը, հասկացությունների սահմանումը, օրենքի ձևակերպումը, չի կարողանում բացատրել կամ վերարտադրել իրեն տրված գծապատկերը, այդ դեպքերում օգտակար է կրկնել բացատրությունը առավելագույն մանրամասն ձևով, իսկ հետո հարցերը տալ գլխավոր մասին՝ առանձնացնելով մանրամասները [1]:

Իսկ եթե դժվարությունները դրսևորվում են կանոններն ու բանաձևերը հասկանալու կամ հիշելու դեպքում, դրանք ծանոթ իրավիճակներում կիրառելի չկարողանալով, օրինակների ձևով չկիրառելով, նպատակահարմար է սովորողների հետ կատարել միատեսակ առաջադրանքներ՝ մշտապես վերադառնալով այդ կանոնների կամ բանաձևերի տեքստերին և համապատասխան վարժանքից, նախապատրաստումից հետո խնդրել նրանց՝ վերարտադրել բանաձևը կամ սահմանումը: Խորհուրդ է տրվում նաև մեկ անգամ էլ քննարկել ու վերլուծել դասի ժամանակ օգտագործվող աղյուսակներն ու սխեմաները՝ անհասկանալի տեղերը բացատրելով:

Ուսումնասիրվող նյութի ստեղծագործական կիրառման թերացում նկատելիս (անծանոթ խնդիրներ լուծելիս օրենքների և բանաձևերի կիրառում, լուծման պլանի կազմում, պլանի գնահատում և այլն) ավելի լավ է սովորողների հետ լուծել այնպիսի խնդիրներ, որոնցում օգտագործվում է ուսումնասիրվող օրենքը կամ հասկացությունը, բացահայտելով մտքի հնարավոր ընթացքը, այլընտրանքային լուծումները:

Կարելի է մանկավարժորեն բարձրորդի դեռահասների գիտելիքների շտկման համար շատ ուժ և եռանդ վատնել, բայց այդ խնդրի լուծման մեջ քիչ բանի հասնել: Դրա համար էլ դեռահասների ուսումնական-ճանաչողական գործունեության շտկման հաջորդ փուլը հանդիսանում է նրանց հոգեբանական-մանկավարժական նախապատրաստումը ուսումնական գործունեությանը, ուսումնական-ճանաչողական գործընթացի շարժառիթների ամբողջությունը [3]:

Ճանաչողական հետաքրքրությունն էական փոփոխություններ է առաջացնում դեռահասների մտավոր գործունեության բնույթի մեջ: Այդ պատճառով էլ առանց դեռահասներին հոգեբանորեն նախապատրաստելու գիտելիքների ձեռք բերմանը և մտավոր գործողություններ կատարելուն, առանց նախատեսվող աշխատանքի հեռանկարի ցուցադրման, առանց համոզելու, որ գիտելիքներն ու ունակությունները կարևոր նշանակություն ունեն, դժվար է հուսալ, թե սովորողները ակտիվ վերաբերմունք կդրսևորեն ուսումնական նյութը յուրացնելու գործում:

Իսկ ինչի՞ց է ձևավորվում ուսումնական գործունեության շարժառիթների ամբողջությունը, ի՞նչն է առաջացնում սովորողների մոտ ճանաչողական հետաքրքրություն և պահպանում այն:

Առաջինը, որ անհրաժեշտ է անել, մասնագետների կարծիքով, այն է, որ պետք է ստեղծել գիտելիքներ ստանալու ցանկության իրավիճակներ՝ նոր ուսումնական նյութն ընկալելու փուլում: Դրանք կարող են լինել գիտելիքներն ընկալելու համար հուզականորեն բարենպաստ իրավիճակներ, ուսումնասիրվող նյութի գործնական ճանաչողական նշանակության բացահայտման հետ կապված իրավիճակներ, որոնք նպաստում են գիտակցել սեփական գիտելիքների և ունակությունների անբավարար լինելը, և նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու անհրաժեշտությունը:

Ուսումնական գործունեության շարժառիթների ամբողջության հզորացման գործում կարևոր դեր են խաղում ուսումնական գործունեության հուզական ֆոնը, առաջարկվող նյութի հետաքրքրաշարժ, զարմանալի լինելը: Ուսումնական նյութի յուրացման առավել բարդ դեպքերում դա կարող է լինել նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու համար նպատակաուղղված ուշադրության իրավիճակում:

մտավոր որոշակի լարում ստեղծելու միջոցով, որպեսզի յուրացվի ուսումնական ծրագիրը:

Շտկողական-ճանաչողական գործընթացի հուզական-ազդեցիկ կողմն ուժեղացնելու համար անհրաժեշտ է գործարկել այդ գործընթացի ևս մեկ ուղղություն՝ սովորողների կողմից ճանաչողական ունակությունների տիրապետումը: Գանաչողական ունակությունների ձևավորման ընթացքում գիտնականներն առանձնացնում են երկու ճանապարհ: Առաջինը՝ հատուկ ցուցումների, կանոնների և այլ կարգադրությունների կազմումն է, որոնք հենվում են մտավոր գործողությունների վրա: Գանաչողական ունակությունների ձևավորման անուղղակի ճանապարհը դրսևորվում է ուսումնական նյութի բովանդակության հատուկ ընտրությամբ:

Գանաչողական ունակությունների ձևավորման ժամանակ անհրաժեշտ է նախառաջ բացատրել այդ ունակությունների նշանակությունը, դրանց դերը գիտելիքների ձեռք բերման գործում (գրքի, տեղեկատու գրականության հետ աշխատելու կարողություն և այլն):

Շեղվող վարքագծով մյուս թույլ առաջադիմությամբ և ետ մնացող դպրոցականների համար ուսումնական ունակությունների ձևավորման գործընթացում ոչ պակաս կարևոր է յուրաքանչյուր հմտության մշակման պարբերականությունն ու հետևողականությունը, այսինքն՝ չի կարելի անցնել նոր գործողության՝ չյուրացնելով նախկին գործողությունը (մյուսի ընդհանրացում, պարբերականացում) [7]:

Ուսումնաճանաչողական ունակությունների ձևավորման և զարգացման գործում մեծ դեր է խաղում ունակությունների մշակման ալգորիթմացումը, այսինքն՝ ճշգրիտ ընդունված հրահանգները՝ տարրական գործողությունները որոշակի հերթականությամբ կատարելու վերաբերյալ, որպեսզի լուծվի գործունեության որոշակի տիպի պատկանող ցանկացած առաջադրանք: Զարգացման և վարքագծի շեղումներ ունեցող երեխաների համար գործողությունների հրահանգավորումը կարգավորում, կարգապահության է ենթարկում նրանց միտքը, ընտելացնում է դատողությունների հետևողական ընթացքին, սովորեցնում է հետևություններ ու եզրակացություններ կատարել, ճիշտ եզրահանգումների գալ:

Այսպիսով, ուսումնաշտկողական գործունեությունը ուսումնադաստիարակչական գործընթացում իրենից ներկայացնում է հուզական, օպերատիվ և բովանդակային բնույթի միասնական գործընթաց, որ հնարավորություն է տալիս շտկել ուսումնաճանաչողական գործունեության ոչ միայն արտաքին կողմը, որն ի հայտ է գալիս ուսումնական առաջադրանքները կատարելիս, այլ նաև ներքին կողմը, որն արտահայտվում է ուսումնա-

կան առարկայի նկատմամբ սովորողների վերաբերմունքի մեջ ընդհանրապես և դպրոցի վերաբերմամբ՝ մասնավորապես [10]:

Հասարակական օգտակար և աշխատանքային գործունեությունը դրական վերաբերմունք է ձևավորում աշխատանքի հանդեպ՝ որպես բարձրագույն արժեքի, նրանց մեջ աշխատասիրություն և բարոյական արժեքներ է սերմանում, նպաստում է նախաձեռնողականությանն ու նպատակաուղղվածությանը, պարտքի ու պատասխանատվության զգացումի խորացմանը [8]:

Բայց եթե դպրոցականների աշխատանքային դաստիարակության խնդիրներն իրականացնելիս մենք հենվում ենք ընդհանուր մանկավարժական օրինաչափությունների ու սկզբունքների վրա, հաշվի ենք առնում դպրոցականների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունները, ապա շտկողական-մանկավարժական աշխատանքում մանկավարժորեն բարձիթողի լինելու, դեռահասի վարքագծում շեղման բնույթի մակարդակն ու աստիճանը հաշվի առնելու հետ մեկտեղ չպետք է մոռանանք տվյալ տեսակի մատչելիության և անչափահասների համար հաղթահարելիության մասին, այդ աշխատանքի հասարակական նշանակության և դեռահասի անձնական հետաքրքրությունների համադրման, աշխատանքային գործունեության անհատական ու կոլեկտիվ ձևերի, դպրոցի ուսումնադաստիարակչական ուղղվածության խնդիրների հետ համապատասխանության մասին:

Գեղարվեստական-գեղագիտական գործունեությունն ուղղված է անձի կարողությունների զարգացմանը՝ արվեստում և իրականության մեջ գեղեցիկի լիարժեք ընկալման և ճիշտ ըմբռնելու համար, գեղարվեստական պատկերացումների, հայացքների ու համոզումների մշակմանը, աշակերտների մեջ ձգտում և ունակություն դաստիարակելուն, որպեսզի կյանքում ներդնեն գեղեցիկի տարրերը, պայքարեն այլանդակի ու ստորի դեմ:

Բարոյական-իրավական գործունեությանը մասնակցելը ձևավորում է բարոյական նորմերի ու կանոնների վերաբերյալ գիտելիքների, մարդու հանդեպ բարոյագիտական պահանջների համակարգ, զարգացնում է մյուս մարդկանց, սեփական անձի և աշխատանքի բնության, բարոյական նորմերի, համամարդկային արժեքների հանդեպ վերաբերմունք, ձևավորում է երեխայի վարքագծի մշակույթի հիմքերը:

Այս ամենի հետ մեկտեղ արտադասարանային դաստիարակչական գործունեությունն ինքնին չի լուծում դեռահասների վարքագծում շեղումների կանխման, երեխայի անձի զարգացման թերությունների հաղթահարման հիմնահարցերը: Որ-

պեսզի այն ձեռք բերի անհրաժեշտ շտկողական-զարգացնող ներուժ, պարունակի փոխհատուցող և վերականգնող լիցք, դաստիարակչական աշխատանքը պետք է համապատասխան ձևով կազմակերպված լինի և մանկավարժորեն գործիքավորված, ապահովված ընդհանուր մանկավարժական և հատուկ մեթոդներով, հնարքներով ու միջոցներով [14]:

Ժամանակակից հոգեբանամանկավարժական գիտությունը և շտկողական պրակտիկան տիրապետում են շեղվող վարքագծով դեռահասի անձի վրա ներազդելու, նրա զարգացման ու վարքագծի շեղումները հաղթահարելու ուղիների և միջոցների բավականին տարողունակ զինանոցի:

Միաժամանակ, օգտագործելով մանկավարժական ներգործության այս կամ այն հնարքները, մեթոդները, անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ անձի շտկման մեթոդներն ազդում են գիտակցության, զգացմունքների, վարքագծի, ամբողջությամբ անձի զարգացման վրա:

Հետևաբար դժվար դաստիարակելիությունը հաղթահարելու մեթոդներն առանց մեկը մյուսի հետ փոխհամագործակցության կարող են հանդես գալ որպես վարքագծի շտկման միջոց, մինչդեռ դրանց համալիր կիրառումը այդ մեթոդները դարձնում են դպրոցականների անձնային համակարգի վերակառուցման միջոց: Գործելով մեկը մյուսի հետ փոխկապակցված, ապահովելով գիտակցության և վարքագծի համաձայնեցված վերակառուցում, դաստիարակելով դրական հատկանիշներ և հաղթահարելով բացասական հատկանիշները՝ մանկավարժական մեթոդները կորդինացնում են բազմատեսակ տարերային և կազմակերպված ազդեցությունները դեռահասի անձի վրա, կարգավորում են դեռահասների վերաբերմունքը սեփական անձի և այլոց նկատմամբ [3]:

Քանի որ գործունեությունը հանդիսանում է անձի ձևավորման առաջատար միջոց, հե-

տևաբար շտկման մեթոդներ նպատակահարմար է համարել գործունեության կազմակերպման և իմաստավորման այն միջոցները, որոնք դեպի լավ են փոխում աշակերտի բնավորության գծերը և նպաստում են դժվար դաստիարակելիության ու մանկավարժական բարձիթողիության ուղղմանն ու շտկմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Актуальные вопросы формирования интересов в обучении: Учеб. пособие / Под ред. Г. И. Щукиной. М., 1984.
2. **Алемаскин М. А.**, Воспитательная работа с подростками. М., 1979.
3. **Алмазов Б. К., Грищенко Л. А.**, Психология отклоняющегося поведения и задачи педагогической реабилитации трудновоспитуемых учащихся. Свердловск, 1987.
4. **Ананьев Б. Г.** Человек как предмет познания: Избр. псих. тр.: В 2 т. М., 1980. Т. 1.
5. **Гонеев А. Д. и Др.**, Основы коррекционной педагогики. М., 2002.
6. **Захаров А. И.**, Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1986.
7. **Зюбин Л. М.**, Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. М., 1982.
8. **Кашенко В. П.**, Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков. 2-е изд. М., 1994.
9. **Кочетов А. И., Верцинская Н. Н.**, Работа с трудными детьми. М., 1986.
10. **Наманзон Э. Ш.**, Трудный школьник и педагогический коллектив. М., 1984.
11. **Потанин Г. М., Косенко В. Г.**, Психолого-коррекционная работа с подростками. Белгород, 1995.
12. **Степанов В. Т.**, Психология трудных школьников. М., 1997.
13. **Фельдштейн Д. И.**, Проблемы возрастной и педагогической психологии. М., 1995.
14. **Цетлин В. С.**, Предупреждение неуспеваемости учащихся. М., 1989.

READJUSTING TEENAGERS DEFLECTING BEHAVIOR IN THE PROCESS OF EDUCATION

VACHIK BRUTYAN

Candidate of pedagogical sciences, docent

Rector of Armenian-Russian International University "Mkhitar Gosh"

Summary

In the article the author represents the reasons of straggling pupils with deflecting behavior: their characteristic fetures, as well as learning – cognitive readjusting stages of such teenagers.

ԹՂԹԱՊԱՆԱԿԻ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՅԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԲԱՐՉՐԱԳՈՒՅՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ*

Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ
Նորագույն տեխնոլոգիաների ներդրման և կրթության որակի գնահատման փորձագետ



Վերջին տասնամյակում, կապված մանկավարժական կրթության բարեփոխումների հետ, մանկավարժական մասնագիտությունների գծով կրթական գործունեություն իրականացնող բարձրագույն մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում լայն կիրառություն է ստացել թղթապանակի տեխնոլոգիան, որպես ուսանողների գիտելիքների ընթացիկ ստուգման ձև: Սակայն, հրապարակում չկա ստուգման այդ ձևի էությունը բացահայտող նորմատիվ կամ մեթոդական որևէ փաստաթուղթ: Սույն հոդվածի նպատակն է բացահայտել թղթապանակի տեխնոլոգիայի էությունը, գործառնությունները, թղթապանակի տեսակները, դրանց կառուցվածքը, արդյունավետ կիրառության պայմանները, գնահատման ձևերն ու մեթոդները:

Ուսումնամեթոդական սույն հոդվածը հասցեագրված է մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների դասավանդողներին: Միաժամանակ, այն կարող է ծառայել որպես ուսումնական նյութ մագիստրոսի կրթական ծրագրի մանկավարժական մասնագիտությունների ուսանողների համար:

Հանգուցային բառեր՝ ուսուցման նպատակ, տեխնոլոգիա, թղթապանակ, աշխատանքային նյութ, ուսումնական նվաճում, գնահատման չափանիշ, ուսումնական բնութագիր, մասնագիտական աճ:

Թղթապանակը որպես աշխատանքի տեխնոլոգիա ի սկզբանե սկսել է կիրառվել տնտեսագիտության և արվեստի բնագավառներում: Տնտեսագիտության մեջ թղթապանակ են անվանել

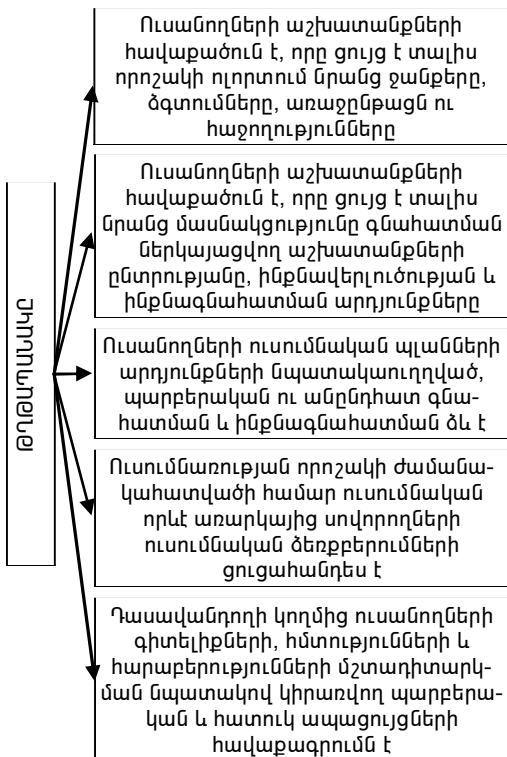
գույքի նկատմամբ սեփականատիրական իրավունքը հավաստող փաստաթղթային սկզբնաղբյուրների հավաքածուն, արվեստում՝ այն միջոցների հավաքածուն, որտեղ հավաքված է արվեստագետի աշխատանքների նվաճումները: Կրթության բնագավառում թղթապանակը սկսել են կիրառել Կանադայում, իսկ նախորդ դարի 80-ական թվականներից ԱՄՆ-ում՝ համալսարանների և քոլեջների դասավանդողների կազմի համալրման նպատակով: Հետագայում արդյունավետության շնորհիվ թղթապանակը ստացավ լայն կիրառություն: Այժմ այն շատ երկրներում դասավանդողների կողմից հաջողությամբ կիրառվում է որպես ուսանողների գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների և մասնագիտական աճի գնահատման տեխնոլոգիա [1]:

Կրթության ոլորտում դասավանդողների կողմից թղթապանակը կիրառվում է՝

- որպես մասնագետի կայացման տեսլականի և մասնագիտության զարգացման ուղղության որոշման նպատակով,
- սեփական աշխատանքի, մասնագիտական աճի ու պրոֆեսիոնալիզմի մշտադիտարկման և հետադարձ կապի նպատակով,
- իրենց հնարավորությունները և աշխատանքային հաջողություններն ու առաջընթացը աշխատանքի ընդունվելիս և ուսանողական լսարանին ներկայանալու ժամանակ [9],
- ուսանողների հետաքրքրությունների ոլորտների և տարբեր առարկաներից առաջընթացի, հաջողությունների, որպես մասնագետի կայացման գործընթացի գնահատման, ուսումնական արդյունքների արժևորման նպատակով,
- մասնագետ-կադրերի ընտրության ժամանակ:

Թղթապանակի բուն բովանդակության բացահայտման նպատակով բերենք ամերիկյան հետազոտողների մի քանի սահմանումներ:

* Ներկայացվել է 15.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:



Վերոնշյալ բոլոր սահմանումները ուսումնական գործունեության նպատակի առումով գրեթե համարժեք են և բացահատ կամ անբացահայտ պարունակում են թղթապանակի հիմնական գործառույթները՝

- **դիագնոստիկ**՝ սևեռակում է ուսանողների ջանքերը, ձգտումները, մասնագիտական առաջընթացն ու հաջողությունները, աճն ու փոփոխությունները որոշակի ժամանակահատվածում,
- **նպատակադրման**՝ հետապնդում է ուսումնական և մասնագետների կայացման նպատակներ,
- **մոտիվացնող**՝ խրախուսում է ուսումնական մասնագիտական գործընթացի մասնակիցներին՝ ուսանողներին, դասավանդողներին, ինչպես նաև ծնողներին [2],
- **բովանդակային**՝ բացահայտում է ուսումնական մասնագիտական գործընթացում իրականացվող աշխատանքների բովանդակությունը,
- **գարգացնող**՝ ապահովում է ուսուցման գործընթացի անընդհատությունը, մասնագետների կայացման գործընթացի որակը, դասավանդող կազմի մասնագիտական աճի հետագիծը,
- **վարկանիշային**՝ ցույց է տալիս ուսանողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների, ինչպես նաև մասնագիտական կոմպետենտությունների ձևավորվածության մակարդակը:

Թղթապանակի վերոնշյալ բոլոր սահմանումները համարժեք լինելով հանդերձ էապես տարբերվում են՝ կախված տեսակից: Դրանք ըստ տեսակների կարելի է բաժանել 2 խմբի՝

1. նվաճումների և ձեռքբերումների թղթապանակ, որոնց ստեղծման նպատակը արդյունքների ներկայացնելն է,
2. գործընթացների թղթապանակ, որոնք ուղղված են աշխատանքների արդյունքների սևեռակմանն ու դրանց վերլուծությանը [4]:

Թղթապանակի տեսակները ըստ ստեղծման նպատակի

Թղթապանակի տեսակը	Թղթապանակը ստեղծելու նպատակը
Փաստաթղթերի թղթապանակ	Ստեղծել աշխատանքի համար անհրաժեշտ փաստաթղթերի, նորմատիվ ակտերի հավաքածու
Ցուցադրական, շնորհանդեսային թղթապանակ	Ցուցադրել անձնական գործունեության նախապես առանձնացված բաժինների գործընթացները և ձեռքբերումները
Գնահատման թղթապանակ	Սեփական գործունեության ինքնագնահատում և գնահատում այլոց կողմից
Աշխատանքային թղթապանակ	Սեփական գործունեության բազմազանության և մակարդակի ցուցադրում
Գործընթացի թղթապանակ	Դրված նպատակների իրականացման ուղղությամբ աշխատանքային գործընթացի և դինամիկայի ցուցադրում
Հիմնախնդրային, թեմատիկ թղթապանակ	Դրված հիմնախնդիրների լուծման ուղղությամբ աշխատանքային գործընթացի, դրա դինամիկայի և արդյունքների ցուցադրում

Թղթապանակի բովանդակությունը կախված է նրա ստեղծման նպատակից և տեսակից: Թղթապանակի մեջ ներառվող նյութերի հստակ ցուցակ գոյություն չունի: Սակայն, նպատակահարմար է ընդգրկել այնպիսի փաստաթղթեր, որոնց օգնությամբ ավելի դյուրին է իրականացնել դիագնոստիկ գործունեություն, բացահայտել նպատակի իրականացված լինելու աստիճանը, բացթողումներն ու թերությունները, արժևորել ու գնահատել կատարված աշխատանքները, կանխատեսել ու նախագծել հետագա անելիքները: Թղթապանակի տեխնոլոգիայից օգտվող յուրաքանչյուր մարդ ինքն է որոշում իր աշխատանքների և նվաճումների ցուցադրման եղանակները [5]: Եթե թղթապանակը ստեղծվում է բոլոր ուսանողների կողմից, ապա դասավանդողը ուսանողների հետ միասին պետք է որոշեն թղթապանակի մեջ մտնող նյութե-

րի ցուցակը, որոնք անհրաժեշտ են գնահատման ներկայացնելու համար: Նման պարագայում խրախուսվում է նյութերի ցուցակը ընդլայնող ցանկացած նախաձեռնություն: Բոլոր նյութերը խորհուրդ է տրվում ներկայացնել չորս բաժիններով:

Թղթապանակի բաժինները

Բաժնի անվանումը	Բաժնի նպատակը	Բաժնի բովանդակությունը	Լիտումի կիրառումներ
Բնութագրում	Ինքնանկարագրում և թղթապանակում արտահայտվածության նկարագրում, նպատակադրում		
Բաշխիչ նյութեր	Նյութեր, որոնք ուսանողներն օգտագործում են աշխատանքի ժամանակ		
Աշխատանքային նյութեր	Ուսանողների սեփական խմբավորված աշխատանքները դրված նպատակներին համապատասխան		
Նվաճումներ	Դրված նպատակներին և խնդիրներին համապատասխան ուսանողների ձեռքբերումների ցուցադրում առաջադրանքների միջոցով		

Ներկայացված աղյուսակը կարելի է լրացնել՝ ճշգրտելով թղթապանակի նպատակը:

Եթե դասավանդողը պատրաստվում է օգտագործել թղթապանակի տեխնոլոգիան ուսումնական առարկայից նյութերի որոնման, կուտակման և վերլուծության նպատակով, ապա պետք է նկատի ունենա, որ թղթապանակը ստեղծվում է հենց սովորողների կողմից իրենց առաջընթացը գնահատելու համար, դասավանդողը ուսանողներին լրկ օժանդակում է կազմակերպել գործընթացը և գնահատել ձեռքբերումները [3]: Հետևաբար, ուսանողների մոտիվացիան թղթապանակի ստեղծման սկզբում պետք է լինի բավականաչափ բարձր: Թղթապանակների ստեղծման մոտիվացիան ուժեղացնելու համար և՛ դասավանդողը, և՛ ուսանողները պետք է գործընթացին ցուցաբերեն ստեղծագործական մոտեցում [8]: Այդ նպատակով՝

1. դասավանդողը պետք է ճիշտ գնահատի ուսանողների կողմից թղթապանակի ստեղծման կարևորությունը ուսանողների զարգացման հար-

ցում (այլ ոչ այն դիտի լոկ որպես նոր տեխնոլոգիայի ներդրում),

2. հատուկ կազմակերպված դասի ժամանակ դասավանդողը ներկայացնում է աշխատանքային գործընթացն ու ներկայացվող պահանջները, ինչպես նաև մանրամասն քննարկում իրենց զարգացման և այդ գործընթացում դասավանդվող առարկայի նշանակության մասին հարցերը,

3. շատ կարևոր է առարկայի առաջին դասին ավանդվող առարկայի բովանդակությունը և առաջիկա կիսամյակի ընթացքում անելիքները ներկայացնելը: Միայն առարկայի բովանդակությունը, ատեստավորման ձևերն ու ժամկետները հստակ իմանալու պարագայում ուսանողները կարող են ըստ էության ճիշտ կատարել աղյուսակի «Բնութագրում» տողի ձևակերպումը: Ուսումնական բովանդակության, ատեստավորման ձևերի ու ժամկետների, հիմնական և լրացուցիչ գրականության սխեմատիկ արտացոլումը նպատակների իրականացման ընթացքը դարձնում է տեսանելի: Թղթապանակ ստեղծելու ժամանակ ուսանողների նպատակադրումը պետք է վերահսկվի, որպեսզի այն լինի հստակ և արդարացված՝ իր արդյունավետությամբ: Միայն այս պայմաններում ուսանողը կարող է որոշել նպատակների իրականացված լինելու մակարդակը: Անհրաժեշտության դեպքում նպատակը կարելի է տրոհել առավել մասնավոր խնդիրների:

4. Յուրաքանչյուր ուսանող ինքը կարող է ընտրել իր բնութագիրը ստեղծելու ձևը: Ինքնուրույն ընտրության հնարավորությունը հետադարձ կապը դարձնում է առավել խորը, բարձրացնում է ստեղծագործական մակարդակը:

5. «Բաշխիչ նյութեր» բաժնում ներառվում են այն նյութերը, որոնք ուսանողները օգտագործում են տվյալ առարկայի համար՝ դասագիրք, լրացուցիչ գրականության ցանկ, տեղեկատվության այլ աղբյուրներ, այլ ուսանողների աշխատանքների մուշներ: Բաժինը ծանրաբեռնելու կարիք չկա, սակայն դասավանդողը պետք է նրանց սովորեցնի ինչպես որոնել տեղեկություն, ինչպես դրանք խմբավորել, դասակարգել, համառոտագրել, ներկայացնել:

6. «Աշխատանքային նյութեր» բաժնում ներառվում են հենց ուսանողների կողմից կատարվող պարտադիր և լրացուցիչ աշխատանքները, որոնք ուսանողների կողմից վերլուծվում և գնահատվում են: Այսպիսի բաժին ստեղծելու ժամանակ անհրաժեշտ է հետևել ստորև ներկայացվող գնահատման կանոններին: Եթե ուսանողները կատարել են կուլեկտիվ աշխատանք, օրինակ՝ նախագիծ, ապա յուրաքանչյուրը հակիրճ պետք է ներկայացնի մասնաբաժինը:

7. Սովորաբար, «Նվաճումներ» բաժնի կազ-

մուսնը լինում է առավել դժվար, քանի որ հաճախ դասավանդողները չեն տիրապետում ուսանողների նվաճումների գնահատելու գնահատման տարաբնույթ մեթոդներին: Ստուգման ներկայացվող աշխատանքներից զատ, բաժնուն պետք է ընդգրկել պատվոգրերը, զովասանագրերը, շնորհակալագրերը, սերտիֆիկատները և այլն: Բաժնուն կարելի է կիրառել նաև փոխադարձ գնահատման մեթոդը, օգտագործել ուսանողների, համակուրսեցիների, ուսուցիչների, ծնողների կողմից տրվող բնութագրերը և ուսանողների նվաճումների այլ վկայություններ:

Աշխատանքի արդյունքների ամփոփման նպատակով թղթապանակը գնահատվում է դասավանդողի ու ուսանողների կողմից համատեղ: Թղթապանակի գնահատման գործընթացում ուսանողների մոտ ինքնագնահատման և հետադարձ կապի ապահովման հնարավորությունների զարգացման, ինչպես նաև ժամանակի խնայողության նպատակով յուրաքանչյուր ուսանողը պետք է նախապատրաստական աշխատանքներ կատարի: Այդ ընթացքում ուսանողը ևս մեկ անգամ դիտարկում է առաջադրված նպատակներն ու խնդիրները, ընտրում տվյալ ուղղությամբ աշխատանքի արդյունքների և իր նվաճումների մասին նյութերը: Ուսանողները նյութերը կարող են ներկայացնել համապատասխան հերթակայությամբ: Ամենարդյունավետ եղանակը, թերևս, աշխատանքային նյութերի հիման վրա նպատակներին համապատասխան ձեռքբերումների գրավոր վերլուծությունն է:

Թղթապանակի գնահատումը կատարվում է՝

- դասավանդողի և ուսանողների անհատական շփումների, ղեկավարվող ինքնուրույն աշխատանքների կամ ստեղծագործական աշխատանքների ժամանակ:

- ուսանողների կողմից փոքր խմբերում: ումբը լսում, քննարկում, վերլուծում և գնահատում է յուրաքանչյուր ուսանողի ներկայացումը: Դասավանդողը պարապմունքի ժամանակ անցնում է խմբից խումբ, նայում բոլորի աշխատանքները: Գնահատականը ամրակայվում է թղթապանակում:

- կատարված աշխատանքների և ձեռքբերումների մասին թղթապանակների ընդհանուր ներկայացումների ժամանակ: Ընդհանուր ներկայացումները նպատակահարմար է կազմակերպել հատկապես երբ թղթապանակը կազմվում է ճանաչողական նպատակով: Այսիսի դեպքերում ուսանողներից յուրաքանչյուրին տրամադրվում է 2-3 րոպե ելույթի համար և նույնքան ժամանակ հարց ու պատասխանի համար: Ելույթի ժամանակ հստակ նշվում է նպատակները, դրանց իրականացնելու ձևերն ու նվաճումները: Նախապես

կազմավորված հանձնաժողովը գնահատում է թղթապանակի բովանդակությունը, ելույթներն ու հարցերի պատասխանները՝ նախապես որոշված չափանիշներով:

Թղթապանակի գնահատման համար կիրառվում են հետևյալ կանոնները՝

- թղթապանակի գնահատման չափանիշները ուսանողներին ներկայացվում է մինչ աշխատանքի սկսելը,

- մինչ թղթապանակի վրա աշխատանքի սկսելը ուսանողները նախապես պետք է իմանան նյութերի տեսակներն ու դրանց բովանդակությունը,

- թղթապանակը ճիշտ է գնահատել հաշվի առնելով կատարած աշխատանքի ճանաչողական, վերարտադրողական, կիրառական և ստեղծագործական մակարդակները, այնուհետև համապատասխանեցնել գնահատման չափանիշներին,

- թղթապանակի գնահատման ժամանակ պետք է հաշվի առնել ուսանողների մասնագիտական աճի տեսլակը (թղթապանակում արտահայտված),

- գնահատականի օբյեկտիվության ապահովման համար անհրաժեշտ է թղթապանակը բաժանել մասերի՝ ըստ աշխատանքի տեսակների, յուրաքանչյուր մասի համար՝ ըստ աշխատանքի բարդության և ծավալի որոշել միավորների թիվը: Թղթապանակներում ներառվում են՝

- **Պարտադիր փաստաթղթեր**՝ խմբային նախագծային հանձնարարությունների արդյունքներում անհատական ներդրման կամ անհատական նախագծերի արդյունքները, լուծված մանկավարժական խնդիրները և իրավիճակները, ռեֆերատները, ստեղծագործական աշխատանքները, մշակումները, ուսումնասիրված գրականության բովանդակային համառոտագրերը,

- **Որոշողական փաստաթղթեր**՝ աշխատանքներ նախագծի իրականացման, մանկավարժական խնդրի և իրավիճակների լուծման, ռեֆերատների, ստեղծագործական աշխատանքների համար գրական սկզբնաղբյուրների, հետազոտությունների արդյունքների, տեղեկության որոնման, համակարգման և դրված նպատակների իրականացման ուղղության վերաբերյալ,

- **Իրավիճակային փաստաթղթեր**՝ ուսումնասիրվող նյութերի, լաբորատոր աշխատանքների, փորձարարական աշխատանքների, կիրառական մանկավարժական խնդիրների և իրավիճակների լուծման վերաբերյալ իրավիճակային արդյունքներ, հավելվածներ, հանձնարարությունների շրջանակներում ուսումնական և մանկավարժական պրակտիկաների ընթացքում արձանագրված ուշագրավ միջադեպեր և իրադարձություններ,

• **Նկարագրական փաստաթղթեր**՝ օգտագործված գրականության և սկզբնաղբույրների ցանկեր, պատմական իրադարձությունների նկարագրություններ, հետազոտական աշխատանքի, մանկավարժական փորձի, գործնական աշխատանքի և իրավիճակների նկարագրություններ, օրագրի վարում, ռեֆերատներ, համառոտագրեր,

• **Արտաքին փաստաթղթեր**՝ թղթապանակի համար դասավանդողի, ինքնուրույն աշխատանքների կազմակերպիչների, խոհրդատուների, համակուրսեցիների արձագանքներ, գնահատականներ, ստեղծագործական աշխատանքների գնահատման թերթեր, ուսանողների պատվոգրեր, գովասանագրեր, շնորհակալագրեր, ուսանողական գիտական ընկերությունների նստաշրջաններում կարդացված զեկուցումներ ու դրանց գնահատականներ, մանկավարժական գիտական հետազոտական աշխատանքների ու գիտափորձերին մասնակցության արդյունքներ և այլն:

Ուսանողների մասնագիտական աճի տեմպը բացահայտելու համար պետք է գնահատել թղթապանակը՝ ըստ կատարված աշխատանքի որակական մակարդակների [4]: Նպատակահարմար է առանձնացնել գնահատման ամենաբարձր, բարձր, միջին, ցածր մակարդակները և գնահատման նախատեսված միավորները բաշխել ըստ մակարդակների:

• **Ամենաբարձր մակարդակ**: Թղթապանակը բնութագրվում է բոլոր տեսակի նյութերի առկայությամբ, արտացոլման բազմակողմանիությամբ և գնահատման չափորոշիչներին համապատասխանության բարձր մակարդակով: Թղթապանակի բովանդակությունը վկայում է ուսանողների ջանքերի, ակնհայտ առաջընթացի և ինքնագնահատման բարձր մակարդակի, ստեղծագործաբար մոտեցման մասին: Թղթապանակի բովանդակության և ձևավորման մեջ վառ արտահայտվում է ստեղծագործական մոտեցումները:

• **Բարձր մակարդակ**: Թղթապանակում ներկայացված են բոլոր պարտադիր նյութերը պատշաճ մակարդակով, սակայն կարող են բացակայել որոշ տարրեր: Օրինակ՝ կարող է ձևավորումը չլինել ինքնատիպ, նյութերի բովանդակության մեջ ոչ բավարար չափով արտահայտված լինել ստեղծագործական մոտեցումը:

• **Միջին մակարդակ**: Թղթապանակում ամբողջովին ներկայացված են առարկայական չափանիշներին համապատասխան բոլոր պարտադիր նյութերը, որով կարելի է գնահատել մասնագիտական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձևավորվածության մակարդակը: Սակայն, կարող են բացակայել որոշ փաստաթղթեր կամ թղթապանակի ձևավորման ստեղծագործական մոտեցումը:

• **Ցածր մակարդակ**: Այս մակարդակին համապատասխանում են այն թղթապանակները, որոնց բովանդակությամբ դժվար է պատկերացում կազմել աշխատանքի ընթացքի և ուսանողների ուսումնական նվաճումների մասին: Որպես կանոն, նրանում ներկայացվում են մասնակի տեղեկություններ աշխատանքի տարբեր հատվածներից, թերի և անավարտ աշխատանքներ են: Այդպիսի թղթապանակների օգնությամբ հնարավոր չէ դատել ուսումնական գործընթացի մակարդակի և ուսանողի մասնագիտական աճի մասին [7]:

Թղթապանակի գնահատականը գրանցվում է գնահատման հատուկ թերթիկի վրա: Խորհուրդ է տրվում իրականացնել որակական գնահատում, աշխատանքի արժևորում:

Թղթապանակի գնահատման թերթիկի նմուշ

Դրական կողմերը	Դիտողություններ
Թերությունները, բացթողումները	Առաջարկություններ
Ընդհանուր գնահատականը	

Թղթապանակը կարող է լայն կիրառություն գտնել նաև դասավանդողի կողմից սեփական մասնագիտական զարգացման գործընթացի վերլուծության և գնահատման համար [6]: Կախված նպատակից՝ թղթապանակի բաժինները կարելի է լրացնել այլ նյութերով: Նպատակ կարող է լինել, օրինակ՝ մեթոդական նյութերի հավաքածուն մշակելը, ատեստավորման կամ մրցութային նախապատրաստվելը, մասնագիտական առաջընթացի ապահովումը և առաջխաղացումը: Անշուշտ, գործընթացը չի ենթադրում բոլոր հարցադրումներին լիարժեք և սպառիչ պատասխաններ, սակայն այն հեղինակին հնարավորության է ընձեռում բացահայտել բացթողումներն ու թերությունները՝ կատարելով դիագնոստիկ գործառույթ: Արդյունքում՝ դասավանդողը գնահատում է սեփական մասնագիտական զարգացման գործընթացը օբյեկտիվ, մշտապես ունենալով շտկման հնարավորություն:

Այսպիսով, թղթապանակը մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում կարող է կիրառվել ինչպես ուսանողների գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների և մասնագիտական աճի գնահատման, այնպես էլ որպես դասավանդողի կողմից սեփական մասնագիտական զարգացման գործընթացի վերլուծության և գնահատման տեխնոլոգիա:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Պետրոսյան Յ. Յ.** Մանկավարժական ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, Եր., 2012, 563 էջ:

2. Պետրոսյան Յ. Յ. Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, Ե., «ԱՆ-Ջոն», 2010, 520 էջ:
3. **Петросян Г. А.** Технологичность образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях, Научные новости Грузии, Международный научный журнал, утаиси N3(7), 2010, с. 57-61.
4. **Голуб Г. Б., Чуракова О. В.** Портфолио в системе педагогической диагностики // Школьные технологии. 2005, N1, с. 181-195.
5. **Девисилов В. А.** Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе // Высшее образование сегодня. 2009, N2, с. 29-34.
6. **Зеленко Н. В., Могилевская А. Г.** Портфолио будущего педагога // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. N1, с. 61-63.
7. **Кныш И. А., Пастухова И. П.** Портфель индивидуальных достижений как контрольно-оценочное педагогическое средство // Среднее профессиональное образование. 2008. N1. с. 69-73.
8. **Могилевкин Е.** Портфолио карьерного продвижения как современная технология планирования и развития карьеры выпускников вузов. Журнал «Управление персоналом», N5, 2006, ООО, «Агентство кадровых решений», <http://www.UHR.ru>
9. **Новикова Т. Г., Пинская М. А., Прутченков А. С., Федотова Е. Е.** Использование портфолио учащегося в предпрофильной подготовке и профильном обучении. Методическое пособие. М., 2008, 114 с.

USE OF TECHNOLOGY "PORTFOLIO" IN THE HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

H. HAYK PETROSYAN

Doktor in Pedagogical Sciences, Docent
 Armenian State Pedagogical University After Kh. Abovyan,
 The Head of the Centre of Contribution of Innovative Technologies and Quality Assessment

Summary

During last decades, in connection with pedagogical education reform in the professional higher educational institutions conducting educational activity on pedagogical profession, have started to use widely technology "portfolio", as a way of intermediate examination of students. But since then there are not any standard or methodical document opening essence of the form of check of this kind. The purpose of given article is revealing of essence, functions, kinds and technology structure "portfolio" and conditions of their effective application, forms and estimation methods.

Given methodical article is addressed to the lecturers of professional educational institutions. Simultaneously it can serve as a teaching material for students pedagogical professions of master's program.

Keywords: the training purpose, technology "portfolio", a working material, educational achievements, criteria of an estimation, an educational characteristics, professional growth.

циальной деятельности, подвержено контролю общества. Прежде всего оно подчиняется общепринятым нормам литературного языка – орфоэпическим, акцентологическим, лексическим, фразеологическим, словообразовательным, морфологическим, синтаксическим. Б. Г. Головин справедливо подчеркивал, что “правильность речи – это главное ее коммуникативное качество” [3, 307].

Культура речевого поведения обусловлена целесообразным выбором и организацией языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении лингвистических и этических норм позволяют эффективно решать коммуникативные задачи.

К сожалению, до последнего времени объектом внимания педагогики была лишь дидактическая речь. Справедливости ради следует отметить, что в преподавании иностранных языков и связи с актуализацией коммуникативного метода стала весьма ощутимой тенденция использовать речевое поведение учителя в учебно-воспитательных целях [4].

Известно, что успешность учебно-воспитательного воздействия зависит не только от того, насколько педагог владеет предметом разговора и методическими тонкостями его организации, но и от того, насколько ему удается находить общий язык и установить контакт с учащимися. Эффективность профессиональной деятельности учителя как предметника и воспитателя обусловлена умением вести “взаимный разговор”, организовывать “общительную речь” [5, 85].

Нереализованный коммуникативный потенциал речевого поведения оборачивается ослаблением непосредственного воспитательного влияния личности учителя на личность учащегося. В этой связи возникает необходимость выделения специфических функций коммуникативно-ориентированной речи педагога.

Под функцией языка понимают его назначение. Традиционно дифференцируют такие функции устной речи, как координирующая, возбудительная и информационная. В педагогическом общении они реализуются на дидактическом и воспитательном уровнях. Своим словом учитель организует и координирует предметную деятельность, сообщает необходимую информацию, воздействуя на рациональную, эмоциональную и волевую сферы учащихся.

Изучение теории и практики педагогического общения позволяет выделить следующие функции речевого поведения учителя: самопрезентационную, мотивационную и психоте-

рапевтическую. Рассмотрим их сущность.

1. Самопрезентационная функция

Личность педагога – объект пристального внимания детей буквально с первых моментов общения. От эффекта “первого впечатления” зависит дальнейшее развитие взаимоотношений и результативность совместной работы. Готовясь к встрече с детьми, опытные учителя продумывают экспрессивные тонкости своего поведения, начиная с внешнего оформления, приветствия и заканчивая прощанием. “Воспитанник воспринимает вашу душу и мысли, – писал А.С. Макаренко, – не потому, что знает, что у вас в душе происходит, а потому что видит вас, слушает вас” [6, 179]. Он настойчиво советовал обращать внимание на “решающие пустяки”: как стоять, как сидеть, как подняться из-за стола, как улыбнуться, как посмотреть на воспитанников.

Фонетические особенности, лексический объем, грамматический и интонационный строй речи, жесты, мимика, пантомимика учителя открывают детям его личностную сущность – уровень интеллекта и образованности, общей культуры и воспитанности, своеобразия темперамента и характера.

Привлекательность педагога является эмоциональным регулятором межличностных отношений, обеспечивая их устойчивость, глубину, доверительность. Так, по данным исследований, проведенным Н. П. Ворониным, благоприятное впечатление от учителя у учащихся зависит от того, насколько уверенны его движения, позы, мимика, жесты, от четкости речи, оправданности ее громкости, ритма, от спокойного взгляда, широты спектра эмоциональных проявлений и т.д. [7].

Состояние удовлетворенности учащихся служит важным показателем уровня педагогического общения. Преобладание положительных эмоций на уроках укрепляет представление об учителе как о привлекательном человеке. Следовательно, профессионализм педагога проявляется в способности вызвать к себе стабильное расположение и симпатию детей.

2. Мотивационная функция

С отказом педагогики от жесткого управления учебно-воспитательным процессом проблема мотивации приобретает все большее значение. “Мотив, – подчеркивает Ш. А. Амонашвили, – не просто возбудитель деятельности, но и регулятор ее интенсивности” [8, 35].

Проблема мотивации является сложнейшей, поскольку в качестве побудителей и стимуляторов учебной деятельности выступает

многообразии внешних и внутренних факторов: качество преподавания, эрудиция учителя, обаяние его личности, природные способности и склонности учащегося, его ценностные ориентиры и др. Тем не менее слову учителя дано создавать на занятиях благоприятный нравственно-психологический климат, вызывать живой интерес к совместной деятельности, включать в нее каждого ребенка, обеспечить необходимую синхронность действий, способствовать переживанию эмоционального подтекста.

Особой мотивационной значимостью обладает комментирование отметки. Опытные педагоги не относятся к ее выставлению как самоценной акции, осознавая ее императивный смысл [8, 23]. Психологическое значение любой оценки, включая отметку, состоит в стимулировании определенной деятельности или поступков учащихся.

Оценочные суждения учителя могут быть положительными, констатирующими успехи, достижения, сильные стороны, и негативными, критическими, отмечающими недостатки, слабые стороны. Поощрительный комментарий призван вселить уверенность учащихся в своих способностях, утвердиться в правильности совершенных учебных действий или поступков. Назначение негативного комментария, сосредоточенного на ошибках, просчетах, заключается в активизации сил учащихся на преодолении недостатков. Оптимальными являются оценочные суждения, в которых поощрительность сочетается с объективным критическим анализом, без которого затруднительно формирование необходимых учебных и поведенческих эталонов и осложняются самообразование и самовоспитание учащихся.

3. Психотерапевтическая функция

Одним из первых, кто обратил внимание на психотерапевтическую функцию речевого поведения учителя, был В. Н. Мясищев. Он подчеркивал огромные возможности слова в формировании отношений ребенка к жизни, к людям, к себе, разрешении болезнетворных противоречий и конфликтов [9, 161].

До сих пор в отечественной литературе нет четкого определения целей психотерапевтического процесса. Само понятие психотерапии, как правило, связывают с лечебным воздействием в патологических случаях, требующих вмешательства специалиста-медика. Психотерапия трактуется узко, как система лечебных мер, направленных на исцеление психических больных или находящихся в пограничных состояниях.

Как широкое понятие психотерапия харак-

теризуется общей **гуманистической направленностью**. Необходимость овладения ее азами для каждого учителя становится все более очевидной, поскольку она помогает выявлению и реализации личностных потенций ребенка, гармонизации отношений с собой и миром.

Жизнь каждого ребенка **отличается эмоциональной напряженностью**, которая в неблагоприятных стрессогенных ситуациях может оборачиваться **психологическими срывами**.

Умеренный **стресс** (от англ. stress – давление, напряжение) активизирует волевую сферу, выполняя роль психического толчка, побуждающего личность к активности, выявлению творческого потенциала, самосовершенствованию.

Для душевного здоровья серьезную опасность представляет **дистресс**, определяемый Г. Селье как "вредоносный стресс". Если стресс может вызвать не только приятные, но и неприятные чувства, то дистресс всегда неприятен [10, 29].

Школьные дистрессы вызывают дидактогении, проявляющиеся в утрате побуждения к занятиям, стремлении уклониться от них, страх учения.

Слово учителя способно играть роль **стрессора**, активизирующего духовные силы ребенка, и ранящего дистрессора. Причем последствия могут быть не только немедленными, но и долговременными. По отношению к учителю как **дистрессору** это оборачивается ненавистью, недоверием, жаждой мести, в лучшем случае равнодушием учащихся. Дистресс вызывает ухудшение самочувствия, состояние тревожности, фрустрацию (чувство крушения), потерю веры в себя, стимулирует заниженный уровень притязаний, эффект сужения сознания, уход в себя, отчужденность, провоцирует агрессию, жестокость, стремление к конфронтации.

Психотерапевтическая функция педагога проявляется в **предупреждении дистресса**. Правомерен совет психоневрологов – в общении с детьми руководствоваться деонтологическим принципом **"не навреди"**. "Каждое действие и каждое слово человека (менее строго – почти каждое), – справедливо отмечает Н. В. Жутикова, – в различной степени способствуют либо добру, либо злу, приносят либо пользу, либо вред. Даже бездействие и бездеятельность имеют свой знак" [11, 75].

Следует учитывать, что присутствие сверстников выступает для каждого ребенка **дополнительным раздражителем**, источником острых переживаний, ибо связано с утвержде-

нием личного достоинства и престижа в их среде. В диалоге, реализуемом в обстановке публичности, предпочтительна **тактика акцентирования внимания на достоинствах**, а не на недостатках. Такая тенденция целесообразна при оценке и учебной, и внеучебной деятельности и поведения. Только так формируется **позитивная самооценка**, культивируются положительные личностные качества.

Особо травмирующей является **пессимистическая оценка** возможностей детей, которая выражается в укоряющих, порицающих, наказующих интонациях и нередко в грубой, оскорбительной форме.

Гармонизирующее влияние на душевное состояние учащихся оказывает общение с учителем, именуемое **“хорошим разговором”**. Это словосочетание означает такие диалоги, которые имеют “положительный стимулирующий эффект, оставляют приятное воспоминание и сами надолго остаются предметом разговоров” [12, 3].

Вредоносными оказываются **“пустые разговоры”**, построенные на угрозах, бестактности и оскорблениях.

Психотерапевтическим эффектом обладает **не ролевой, а личностный уровень** общения, человечность педагога. Именно тогда у ребенка возникает чувство защищенности, осознание своей самоценности, побуждающие к личностному самораскрытию и самоутверждению.

Последовательница своего отца известный психотерапевт Н. Роджерс отмечает: “Если создать безопасный, доверительный климат, в котором личность чувствует себя

свободно настолько, что начинает исследовать свой внутренний психический мир, то в этом случае сам человек выбирает наиболее оптимальное направление своего развития как личности” [13, 32].

Лечебная сила учительского слова связана с тем, что оно способно успокоить, воодушевить, активизировать творческие возможности личности, формировать оптимистическое мироощущение.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Зимняя И. А.** Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). М., 1989.
2. **Артемьев В. А.** Психология обучения иностранным языкам. М., 1969.
3. **Головин Б. Г.** Основы культуры речи. М., 1988.
4. **Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. М., 1985.
5. **Даль В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1. М., 1978.
6. **Макаренко А. С.**, Собр. соч.: В 5 т. Т. 5. М., 1971.
7. **Воронин Н. П.**, Особенности общения в условиях первого контакта учителя с классом // Особенности познания и общения в процессе обучения: Межвуз. темат. сб. Ярославль, 1989.
8. **Амонашвили Ш. А.**, Обучение. Оценка. Отметка. М., 1980.
9. **Мясищев В. Н.**, Личность и неврозы. Л., 1960.
10. **Селье Г.**, Стресс без дистресса. М., 1982.
11. **Жутикова Н. В.**, Учителю о практике психологической помощи. М., 1988.
12. **Богин Г.** О хороших разговорах // Теория и практика разговорной речи лингвистического описания: Межвуз. сб. науч. тр. Горький, 1990.
13. **Роджерс Н.**, Творчество как усиление себя // Социальная работа. М., 1992.

ՌԻՍՈՒՅԶԻ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՊԱՅՎԱԾՔԻ ՄՇԱԿՈՒՅԹԸ

ՌԻՏԱ ՄՈՒՄԻՆՅԱՆ

Վանաձորի թիվ 18 միջնակարգ դպրոցի ռուսաց լեզվի և գրականության ուսուցչուհի

Ամփոփում

Հոդվածում ներկայացվում է ուսուցչի խոսքի կարևորագույն դերը աշակերտների հետ միջանձնային փոխհարաբերություններում, ինչպես նաև քննարկվում են ուսուցչի խոսքային պահվածքի գործառույթները:

CULTURE OF TEACHER'S SPEECH BEHAVIOUR

RITA MUSINYAN

Teacher of Russian language and literature at high school # 18 in Vanadzor

Summary

In the article it is presented the importance of teacher's role with pupils in interpersonal relations, as well it is discussed the functions of teacher's speech behaviour.

ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՏ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԲԱՂԱԴՐԱՏԱՐԻ*

Կարինե ՊԱՊԻԿՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու
և Արժույթի անվան ՀԳՄՀ մանկավարժության ամբիոնի դասախոս*



Դպրոցն արտա-
ցուցում է հասարակության բո-
լոր հակասությունները, որոնցից ամենա-
արդիականն ու ամե-
նավտանգավորը հո-
գևոր ճգնաժամն է:
Այն, ինչը մենք անվա-
նում ենք հոգևոր
կյանք՝ ներաշխարհի

հարստություն, գտնվում է գեղագիտական համա-
կարգի առարկաների ոլորտում. դրանք առավե-
լագույնս բացահայտում են մարդու և նրան շրջա-
պատող աշխարհի գեղեցկությունն ու ներդաշնա-
կությունը, զարգացնում են ճաշակը: Գեղագիտա-
կան դաստիարակությունն անձի մտավոր և հո-
գևոր ներուժի բացահայտմանն ու զարգացմանն
ուղղված շարունակական գործընթաց է, որն իրա-
կանացվում է արվեստի տարբեր տեսակներին
հաղորդակցվելու և ինքնուրույն գեղարվեստա-
կան գործունեություն ծավալելու միջոցով:

Կրթության բովանդակությունը նպատակա-
ուղղված է սովորողների համակողմանի ու ներ-
դաշնակ զարգացմանը, նրանց պատշաճ վարքի
ու վարվելակերպի ձևավորմանը [1, էջ 81]: Համա-
կողմանի և ներդաշնակ զարգացման իդեալը
անձնավորության զարգացման առաջին աստի-
ճանն է: Համակողմանի և ներդաշնակ զարգա-
ցում նշանակում է մտավոր, ֆիզիկական, աշխա-
տանքային, բարոյական և գեղագիտական դաս-
տիարակության միասնություն: Գործունեության
բոլոր ձևերը պետք է համաձայնեցված լինեն ի-
րար հետ, այլապես երեխայի համար փակուղի
կատեղծեն: Դաստիարակության յուրաքանչյուր
բաղադրատարր պետք է կարևոր դեր կատարի
մյուս բաղադրատարրերի զարգացման համար:
Միայն այս դեպքում կարելի է խոսել համակողմա-

նի և ներդաշնակ զարգացման մասին: Այդ զար-
գացումը սերտորեն կապված է մարդու անհատա-
կանության և ստեղծագործական ուժերի լիակա-
տար զարգացման հետ: Գեղագիտական դաս-
տիարակությունն աճող սերնդի բազմակողմանի
զարգացման կարևոր մասն է կազմում: «Լինելով
մարդուն ընդհանուր դաստիարակության, որպես
նրա աշխարհին վերաբերող ընդհանուր մտուշի
նպատակաուղղված ձևավորման համակարգի
անբախտելի բաղկացուցիչ մասը՝ հանդիսանում է
նրա վերջին, «ընդհանրացնող» և եզրափակիչ
բաղադրամասը, որն ամբողջ համակարգին տա-
լիս է ավարտվածություն և միևնույն ժամանակ
սնուցում նրան մարդկային հատկության բովան-
դակային էությանը» [2, էջ 3]:

Գեղագիտական դաստիարակությունն ուղղ-
ված է մարդու մեջ կյանքի նկատմամբ ստեղծա-
գործ վերաբերմունք արթնացնելու, ազգային և
համամարդկային հոգևոր արժեքների նկատմամբ
հարգանք ձևավորելու, իդեալներ, բարոյական
կողմնորոշիչներ ստեղծելու խնդրին: Սակայն այս
ձևակերպումն ուղղակի հայտարարագիր կմնա և
չի իրագործվի, եթե գեղարվեստական համակար-
գի առարկաները, արվեստը դպրոցում իրենց վա-
յել ու արժանվույն տեղը չզբաղեցնեն: Գեղարվես-
տական կրթության մասսայական պրակտիկան
միտված է արվեստի մասնակի գիտելիքներ կամ
արհեստավորական որոշիմտություններ սովոր-
եցնելուն: Գաղտնիք չէ, որ այդ դասերին սովորողները
հիմնականում գործնական աշխատանք-
ներ են կատարում՝ ապահովելով ուսուցման
միայն գործնական կողմը: Իհարկե, կան մանկա-
վարժներ, որոնք ջանում են ամբողջացնել ուսու-
ցումը՝ հաղորդելով նաև տեսական գիտելիքներ:
Փաստորեն անձի ձևավորման ամենակարևոր և
պատասխանատու փուլում արվեստի բարերար
ազդեցությունը կտրուկ նվազում է, և այդ բացը
պետք է լրացնել:

* Ներկայացվել է 14.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

Գեղագիտական դաստիարակության խնդիրը ստեղծագործող, գեղագետ և զարգացած անհատի ձևավորումն է: Հենց այս խնդրի լուծումն էլ որոշում է գեղագիտական դաստիարակության անփոխարինելիությունը՝ որպես դաստիարակչական գործունեության հատուկ տեսակ: Գեղագիտական դաստիարակության պակասը նկատելի է ամենուր՝ կյանքում, մարդկային փոխհարաբերություններում, նաև դպրոցում: Երեխայի մեջ գեղագիտական զգացմունքների ձևավորումը և զարգացումը պետք է սկսել մանկուց, դեռևս նախադպրոցական տարիքից: Այս իմաստով հանրակրթական դպրոցի բոլոր օղակներում ևս անհրաժեշտ է մեծ ուշադրություն դարձնել արվեստի առարկաներին. դրանք կրթում են երեխայի միտքը, հսկայական հնարավորություններ ունեն ձևավորելու և զարգացնելու երեխայի զգացմունքները, հույզերը, հոգևոր աշխարհը:

Գեղարվեստական կրթությունը հատուկ կազմակերպված մանկավարժական գործընթաց է՝ ուղղված երեխայի գեղագիտական զգացմունքների, շրջապատող իրականության հանդեպ գեղագիտական վերաբերմունքի, գեղագիտական գնահատականի ձևավորմանը: Դպրոցականների գեղարվեստական գործունեությունը նպաստում է աշակերտների աշխարհայացքի, բարոյական և գեղագիտական գիտակցության ձևավորմանը՝ իրականության նկատմամբ դրսևորելով գեղագիտական զգացմունքներ: Փաստորեն, արդյունքում զարգանում են երեխաների ունակությունները, իմացական հետաքրքրությունները [3, էջ 18]:

«Գեղագիտական դաստիարակություն» հասկացությունը շատ ավելի տարողունակ ու ընդգրկուն է «գեղարվեստական կրթություն» հասկացությունից, չնայած երբեմն դրանք զբաղեցնում են համանշանակ տեղ: Այդ երկու հասկացությունները չեն համընկնում: Գեղարվեստական կրթությունը գեղագիտական դաստիարակության հիմնական բաղադրատարրն է, միջուկը: Գեղագիտական դաստիարակությունը, բացի արվեստից, գեղարվեստական կրթությունից, ընդգրկում և ներառում է «ըստ գեղեցիկի օրենքների» ստեղծագործական աշխատանքի բոլոր տեսակները: Արվեստը, որպես աշխարհընկալման հատուկ ձև, գեղագիտական և գեղարվեստական հիմքն է, հենարանը: Իրենց հերթին էլ, արվեստն ու գեղարվեստական կրթությունը կազմում են գեղագիտական դաստիարակության միջուկը: Գեղագիտական դաստիարակության նպատակը ոչ միայն արվեստի որևէ տեսակին ծանոթացնելն է, այլև կյանքի նկատմամբ ոչ անտարբեր վերաբերմունք ձևավորելը, երեխային ընդհանուր մշակութային տուրքեր տրամադրելը: Այն, ինչ ստեղծվել է բարձր

ճաշակով, գեղեցիկի կանոններով, հաճելի և հասկանալի է բոլորին: Արվեստի հետ շփումը հարստացնում է մարդուն: Գեղեցիկը, ներդաշնակը տեսնելու պահանջը վերածվում է այն ստեղծելու ցանկության:

«Գեղագիտական դաստիարակություն» եզրույթը մի կողմից սերտորեն կապված է արվեստի և գեղարվեստական կրթության հետ, մյուս կողմից՝ այն ավելի ընդհանուր, լայն հասկացություն է, որը կոչված է մարդու մեջ արթնացնելու կյանքի նկատմամբ յուրահատուկ վերաբերմունք:

Գեղագիտական դաստիարակության ընթացքում անգնահատելի է բնության դերը: Չէ՞ որ բնության պատկերները թարմ են ու բնական: Բնությունը գեղեցկության իսկական աղբյուր է: Կ. Դ. Ուշինսկին ասում էր. «Երիտասարդ մարդու հոգու վրա ունեցած բնության ազդեցության ուժի հետ մանկավարժն անգամ չի կարող մրցել» [3, էջ 372]:

Բնությունը ներգործում է ինչպես երեխաների, այնպես էլ մեծահասակների վրա՝ ազնվացնելով նրանց զգացմունքներն ու կերտելով նրանց հոգու կերպարը: Այն նաև զարգացնում է երեխաների գեղագիտական զգացմունքները, երևակայությունը, ուշադրությունը, դիտունակությունը և այլն: Ուրեմն, յուրաքանչյուր ուսուցչի խնդիրը պետք է լինի բացահայտել և օգտագործել երեխաներին բնությունից ընձեռված բոլոր հնարավորությունները, ինչի համար կարելի է կազմակերպել էքսկուրսիաներ բնության գրկում, հաճախակի զբոսանքներ, այսպիսով երեխաներն ավելի մոտ են գտնվում բնությանը: Շատ արդյունավետ է, երբ երեխաները էքսկուրսիաներից, զբոսանքներից հետո իրենց հույզերը, զգացմունքները, մտորումները, հարցերը հանձնում են թղթին, այնուհետև ուսուցչի հետ միասին քննարկում, վերլուծում են դրանք:

Այնուամենայնիվ, որքան էլ որ կարևոր են երեխաների անմիջական շփումը գեղեցիկի հետ, դա դեռևս բավական չէ: Գեղագիտական ապրումները միշտ կապված են բարոյագիտական դրսևորումների հետ: Բարոյականի և գեղագիտականի միասնությունը հասարակության լիարժեք անդամի անհատականության ձևավորման կարևորագույն առանձնահատկությունն է [2, էջ 8]:

Այսպիսով, բավականին համառոտ ձևով կարելի է ձևակերպել, որ գեղագիտական դաստիարակության տակ հասկացվում է իրականության մեջ և արվեստում գեղեցիկն ընկալելու, հասկանալու, գնահատելու և ստեղծելու ընդունակությունների դաստիարակում: Իսկ երեխաների գեղագիտական դաստիարակությունը, համոզմունքների և ճաշակի զարգացումը նպատակա-

ուղղված և համակարգված մոտեցման պահանջ ունի, ինչպես երեխայի զարգացման մյուս բնագավառները (մտավոր, հոգևոր, ֆիզիկական, աշխատանքային): Չնայած երեխան տարերայնորեն ընտանիքում, շրջապատում ընդօրինակում է մեծերին, տեսնում բնության գեղեցկությունը, լսում բնության ձայները, շրջապատում հնչող երաժշտությունը, մասնակցում գեղարվեստական խմբակների պարապմունքներին, որոնք նույնպես ձևավորում և զարգացնում են, սակայն գեղագիտական լիարժեք դաստիարակություն, զարգացում ստանում է դպրոցում, բուհում՝ արվեստների հետ շփվելով, դրանք «լեզվին» տիրապետելու միջոցով, գեղեցիկը ձևի ու բովանդակության միասնության մեջ ընկալելու շնորհիվ: Ահա թե ինչու մեր երեխաների հոգու և շարժումային գործունե-

ության դաստիարակության համար անհրաժեշտ է մեծ ուշադրություն դարձնել արվեստի առարկաներին: Եվ ինչու չէ, կարելի է նաև ավելացնել գեղարվեստական համակարգի առարկաների դասաժամերը, ինչպես աշխարհի առաջադեմ շատ երկրներում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ուսանողի ուղեցույց, ՀՀ Օրենքը կրթության մասին, Երևան, ԿԱԻ, 2007, էջ 81:
2. Ներսիսյան Լ. Ս., Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության և գեղարվեստական կրթության համակարգի տեսական հիմնավորումը, Գեղարվեստական միտք, Երևան, 2002, էջ 3-12:
3. Հայ արվեստի միջազգային երկրորդ սիմպոզիում, IV գիրք, ՀՀ ԳԱ, Երևան, 1981:

ARTISTIC EDUCATION AS A COMPONENT OF CULTURAL EDUCATION

KARINE PAPIKYAN

PHD in pedagogical sciences

Summary

The goal of Public Education is the harmonic and comprehensive education of students and Cultural Education is the important part of it. Artistic Education is the main component of Cultural Education. Art and artistic education are the most important part of Cultural Education.

ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿԸ, ՈՒՂԻՆԵՐՆ ՈՒ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԳՊՐՈՑՈՒՄ*

Նարինե ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Վանաձորի N8 դպրոցի ուսուցչուհի



Ազգային դպրոցի գլխավոր գործառույթն աշակերտի՝ որպես ազատ, ինքնակազմավորվող անձի զարգացման ապահովումն է՝ ազգային մշակույթից մինչև համաշխարհային մշակույթի իմացությունը:

Գեղարվեստական կրթության նպատակը շրջապատող աշխարհի նկատմամբ զեղազիտական վերաբերմունքի, զեղեցիկը նկատելու, ընկալելու ու գնահատելու, զեղազիտական զգացումների ձևավորումն է: Եթե սովորողն անընդհատ շփվում է զեղեցիկ իրերի հետ, նրա մեջ ցանկություն է առաջանում ստեղծել նույնպիսի զեղեցիկ իրեր՝ ստեղծված զեղեցկության օրենքներով: Գեղարվեստական կրթության հիմքում ընկած է մանկավարժի և երեխայի համատեղ գործունեությունը, որն ուղղված է գեղարվեստական արժեքներն ընկալելուն, առարկայական միջավայրի նկատմամբ գիտակցական վերաբերմունք ձևավորելուն և ստեղծագործական ունակություններ զարգացնելուն: Այդ գործունեության հաջողությունը մեծապես կախված է նրանից, թե ինչ չափով են հաշվի առնվում սովորողի անհատական առանձնահատկությունները, պահանջմունքներն ու հետաքրքրությունները, ընդհանուր զարգացման մակարդակը:

Երեխան միշտ արձագանքում է բնության մեջ, շրջապատող առարկայական աշխարհում գոյություն ունեցող զեղեցիկին, բարուն, լավին: Ընդ որում, մեծ նշանակություն ունեն նաև երեխաների անձնական փորձը, նրանց մղումները, ձգտումները, ապրումները [4, էջ 23]:

Գեղարվեստական կրթությունը դպրոցականների զեղազիտական դաստիարակության առա-

ջին աստիճանն է. վերջինս կարելի է իրականացնել դպրոցում, ինչպես նաև արտադասարանային և արտադպրոցական աշխատանքների ընթացքում: Կարևոր նշանակություն կարող են ունենալ արվեստին վերաբերող գրքերի ընթերցումը, արվեստագետների կյանքի ու գործունեության ուսումնասիրությունը, երաժշտության ունկնդրումը, վեպերի, վիպակների, պատմվածքների, պոեմների, բանաստեղծությունների ընթերցումը, ներկայացումների, կինոնկարների դիտումները, դասական երաժշտության հաճախակի ունկնդրումը: Սակայն այս ամենը դեռևս բավարար չէ գեղարվեստական կրթության համար: Աշակերտները լսողի, դիտողի, ունկնդրողի դերում համղես գալուց բացի, պետք է համղես գան ստեղծագործողի, արարողի, կերտողի, կատարողի դերում: Այս ամենը, ինչպես նաև երեխաների տարիքային առանձնահատկությունները հաշվի առնելով, փորձառու ուսուցիչը կազմակերպում է երգի, պարի, թատերական, ձեռարվեստի, նկարչության և այլ խմբակներ: Երեխաների գեղարվեստական կրթության կարևոր ուղիներից են բացատրությունը, վերլուծությունը, զեղազիտական խնդիրների լուծումը, վարժությունները, բանավեճը և այլն [2, էջ 4]:

Գեղարվեստական կրթության միջոցները բազմազան են. դրանք կախված են մի շարք գործոններից՝ զեղազիտական տեղեկատվության ծավալից ու որակից, գործունեության կազմակերպման ձևերից, երեխայի տարիքից և այլն: Այստեղ պետք է նշել նաև մանկավարժի պատրաստվածության մակարդակի, նրա մանկավարժական վարպետության դերը:

Գեղարվեստական միջոցների համակարգի մեջ են մտնում «Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչ» նորմատիվ փաստաթղթով սահմանված ուսումնական բոլոր բնագավառները (նախանշելով հետևյալ բաղադրիչները՝ գիտելիք, հմտություն, արժեքներ, նկատի ունենալով

* Ներկայացվել է 14.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

գիտենալ, կարողանալ, լինել համակարգը), խաղը, ուսումնական աշխատանքը, ինքնագործունեությունը, գեղարվեստական գրականությունը, բնությունը, թատերական արվեստը և այլն, որոնցից յուրաքանչյուրը մեծ դեր է խաղում երեխաների գեղագիտական մշակույթի զարգացման համար [1, էջ 34]:

Իմացության առաջին փուլն ընկալումն է: Իմացության մեջ կարևոր տեղ է զբաղեցնում նաև մտածողությունը: Այն, ինչ երևույթի, առարկայի մեջ տեսնում է մտածող մարդը, չի կարող տեսնել չմտածողը, անգետը: Այստեղից էլ հետևում է, որ յուրաքանչյուր ուսուցիչ պետք է երեխաների մեջ զարգացնի իմացությունը, ակտիվացնի հատկապես մտածողությունը: Առանց այս ամենի իրագործման անհնար է ձևավորել դպրոցականների գեղագիտական մտածողությունը [5, էջ 23]:

Կախված նրանից, թե երեխաներն ինչպես են գեղարվեստական տեղեկատվություն ստանում (արվեստի ստեղծագործությանը ծանոթանում են անմիջականորեն՝ լսելով երաժշտական պիեսը, երգը, հեքիաթը, դիտելով նկարը, կամ ուսուցչի միջոցով, որը պատմում է, բացատրում, հարցեր է տալիս), գեղարվեստական միջոցները կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ դիտողական և խոսքային: Դրանց ներկայացվում են որոշակի պահանջներ, օրինակ՝ գրական, երաժշտական կատարումները պետք է լինեն արտահայտիչ, հուզիչ, խոսքային մեթոդները ևս պետք է պատկերավոր լինեն, որպեսզի երեխաները ոչ միայն «նկարեն» հեքիաթի, երգի բովանդակությունը, հասկանան առաջադրանքի իմաստը, այլև կերպարների տրամադրությամբ ապրեն, զգան գեղարվեստական միջոցների արտահայտչականությունը:

Գեղարվեստական կրթության մեթոդների ընտրությունը մեծապես կախված է նաև երեխաների տարիքից: Փոքրիկներին գեղեցիկի, լավի, բարու մասին գաղափար տալիս նպատակահարմար է նրանց ուշադրությունը հրավիրել այն բանին, թե որքան լավ է, երբ սենյակը մաքուր է, հավաք, կոկիկ, կարելի է վերլուծել նաև հեքիաթների հերոսների բարի արարքներն ու բացահայտել դրանց հետևանքները: Ավելի ուշ երեխաների առջև դրվող խնդիրները փոքր-ինչ բարդացվում են, օրինակ՝ մեծահասակների օգնությամբ ակտիվորեն «վերափոխել» շրջակա աշխարհը: Այսինքն, նրանք բացի դիտումից ու արժևորումից, պետք է կարողանան նաև ձևավորել խաղերի անկյունը, շինվածքներ պատրաստել և այլն: Այս ամենի միջոցով երեխաները գործնականորեն կիրառում են դիտունակություն ձևավորելու, ինքնուրույն գործելու, իրենց քայլերը պլանավորելու, սեփական մտահղացումն իրականացնելու և շատ այլ մե-

թոդներ: Երեխաների աճի, զարգացման, տարիքային պահանջները ու ձգտումներով պայմանավորված՝ բարդանում են նաև գեղարվեստական դաստիարակության մեթոդները [4, էջ 22]:

Գեղարվեստական կրթության մեթոդները դժվար է ճշգրտորեն դասակարգել, քանի որ դրանց բաղադրիչները միշտ սերտ փոխներգործության մեջ են գտնվում միմյանց հետ: Օրինակ, երեխաների հետ դիտելով որևէ կտավ կամ արվեստի ստեղծագործություն՝ ուսուցիչն օգտագործում է դիտման մեթոդը, իսկ եթե դիտումը ուղեկցվում է բացատրություններով, մեկնաբանություններով, հարցեր են ուղղվում երեխաներին, ապա այդ դեպքում օգտագործվում է նաև խոսքային մեթոդը:

Մանկավարժագիտությունն ու պրակտիկան մշակել են մի շարք մեթոդներ, որոնք նպաստում են երեխաների գեղագիտական զգացմունքների, վերաբերմունքի, գնահատանքի, գործնական կարողությունների ձևավորմանը: Դրանցից են՝

- համոզման մեթոդը,
- խնդրահարույց իրավիճակների մեթոդը, որը մղում է ստեղծագործական և գործնական քայլերի,
- կարեկցանքի, լավի, գեղեցիկի նկատմամբ դրականորեն, իսկ շրջապատում հանդիպող տհաճ երևույթների նկատմամբ բացասականորեն արծազանքելու մեթոդը [3, էջ 21]:

Գեղարվեստական կրթության մեթոդների ընտրությունն ուսուցման մեջ կախված է նրանից, թե ինչպիսի որակներ, ինչպիսի ունակություններ է ցանկանում զարգացնել երեխայի մեջ ուսուցիչը: Մի դեպքում անհրաժեշտ է զարգացնել նախաձեռնությունն ու ինքնուրույնությունը, որոնք անհրաժեշտ են ցանկացած գործողություն կատարելիս, մյուս դեպքում՝ երաժշտական, կերպարվեստային՝ գործունեության հետ կապված հատուկ ունակություններ: Ներկայումս լայնորեն կիրառվում են երեխաների ստեղծագործական մտածողությունը, երևակայությունը զարգացնող մեթոդներ: Օրինակ՝ ուսուցիչը կարող է տեքստից ինչ-որ հատված, իսկ երեխաները պետք է հորինեն ավարտը կամ ուղղակի շարունակեն միտքը: Մյուս դեպքում՝ ստեղծագործությունը վերարտադրելիս պետք է պատմեն որպես մասնակից, հեղինակ կամ ուղղակի դիտորդ: Նմանատիպ վարժությունները զարգացնում են երեխաների ստեղծագործական միտքը, երևակայությունը, պատկերացումները [3, էջ 29]:

Երեխաների գեղարվեստական կրթության մեջ մեծ նշանակություն ունի նրանց կատարած ինքնուրույն աշխատանքը: Ուսուցիչը պետք է պայմաններ ստեղծի, որ երեխաներն ինքնուրույն

արտահայտվեն ստեղծագործության բովանդակության, նրա բնույթի, արտահայտչամիջոցների վերաբերյալ, գնահատեն թե իր, թե խմբի մյուս անդամների կատարած աշխատանքները, անցկացնեն զանազան համադրություններ և համեմատություններ: Եթե երեխաները տրված աշխատանքը կատարում են ինքնուրույն, առանց ուսուցչի օգնության, օրինակ՝ երգում են առանց դաշնամուրի նվագակցության, նկարում են սեփական մտահղացումներով, ապա ուսուցիչը կարող է նաև երեխաներին որոշ բաներ հուշել, և այդ ժամանակ երեխան կկարողանա տեսնել իր թերություններն ու շտկել դրանք:

Մեթոդներն ու ձևերն ընտրելիս մեծ ուշադրություն պետք է դարձնել երեխաների տարիքային և անհատական առանձնահատկություններին, հաշվի առնել թե՛ կոլեկտիվի, թե՛ յուրաքանչյուր երեխայի հնարավորությունները: Երեխաների մոտ վաղ են դրսևորվում երգելու, պարելու, նկարելու, ծեփակերտելու ունակությունները: Ուսումնասիրելով նրանց հակումները՝ պետք է մշակել այնպիսի մեթոդներ, որ հաշվի առնվեն տարբեր առաջադրանքների կատարման դժվարությունները [3, էջ 31]:

Առաջին դասարանի երեխաների հետ աշխատելիս հիմնականում կիրառվում են խաղային մեթոդներ: Երբ ուսուցիչը գեղարվեստական նյութը ներկայացնելիս խաղային իրավիճակ է ստեղծում, երեխաներն ավելի լավ են հասկանում մատուցվող նյութը:

Գեղարվեստական կրթության մեթոդները, միջոցները հնարավորություն են ընձեռում ուսուցիչներին՝ երեխաներին օգնել նկատելու շրջապատող աշխարհի երևույթների, առարկաների, գործընթացների գեղեցկությունները, զարգացնել գեղագիտական ընդունակությունները, ձևավորել և զարգացնել գեղեցիկի զգացողություն: Այս առիթով Դ. Բ. Կաբալակին ասում է. «Գեղեցիկը բարություն է ծնում» [5, էջ 42]: Ամենօրյա շփումը գեղեցիկի հետ նպաստում է երեխայի կողմից գեղեցիկի ընկալմանը, ստեղծմանը և ի վերջո՝ գեղեցիկ միջավայրում ապրելու ցանկությանը, պահանջմունքի զարգացմանը: Բարեկիրթ միջավայրը երեխայի գեղարվեստական կրթության հիմնական պայմանն ու միջոցն է:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հանրակրթական դպրոցի տնօրենի ուղեցույց, մաս 1-ին, Երևան, 2004:
2. **Ներսիսյան Լ. Ս.**, Գեղարվեստական կրթությունը գեղագիտական դաստիարակության սոցիալական հիմք, Գեղարվեստական միտք, Երևան, 2005:
3. **Неменский Б. П.**, Учить и учиться искусству, "Искусство в школе", N 3-4, 1992.
4. **Неменский Б. П.**, Роль искусств в системе общего образования: Чему и зачем мы учим, М., "Начальная школа", 2000.
5. **Нерсисян А. С.**, Изобразительное искусство в системе художественного образования и эстетического воспитания школьников, /докт. дис./, М., 1992.

THE GOAL OF ARTISTIC EDUCATION, MEANS AND METHODS IN SECONDARY SCHOOL

NARINE KHACHATRYAN

Summary

The article describes Artistic Education as the first degree of Cultural Education, which has the aim to shape cultural feelings and the ability to notice the beautiful, to understand and evaluate. The means and methods of Cultural Education are analyzed, which allow creating beautiful things and living in a pretty and courteous environment.

ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՅ ԳԱՍԱԽՈՍԻ ՄԱՄՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՊԱՏՄԱՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ*

Գայանե ԿԻՐԱԿՈՍՅԱՆ

և . Աբովյանի անվան ԳՊՄԳ ընդհանուր մանկավարժության ամբիոնի դասախոս



Կրթության համակարգի ձևափոխությունները ենթադրում են մի շարք միջոցառումների իրականացում, որը կատարվում է որոշակի մեխանիզմների մշակման և իրականացման ճանապարհով:

Այսօր այդ գործընթացը հիմնականում կողմնորոշված է կրթության բովանդակության բարեփոխումների, ուսումնամեթոդական ապահովության փոփոխության և տարբեր կրթական հաստատությունների կառուցվածքային մոդելների ձևափոխությանը: Ավելի խորը բարեփոխումները շրջափում են նաև ամբողջ համակարգի գործառնությունները, որն անխուսափելիորեն բերում է դրա առանձին տարրերի փոխադարձ կապերի փոփոխության, ինչպես նաև նոր կառույցների ծագման: Համակարգի ամբողջականությունն ու գործառնական արդյունավետությունն այդպիսի իրավիճակներում կարող է պահպանվել միայն որոշակի պայմանների դեպքում:

• Հատուկ մեխանիզմների մշակում, որոնք կենսականորեն հնարավոր կդարձնեն անցումային փուլերում անընդհատ կրթության ապահովումը և համակարգի անխափան գործունեությունը՝ հնարավորինս չեզոքացնելով անհավասարակշռությունն ու ձևափոխությունների ազդեցությունները:

• Հատուկ մեխանիզմների մշակում, որոնք կապահովեն ազգային կրթական համակարգի փոխազդեցությունը այլ երկրների կրթական համակարգերի հետ՝ պահպանելով միջազգային կրթական զարգացման ավանդույթները:

• Ազգային կրթական համակարգի կառավարման նոր մոդելի մշակում, որը կհամաձայնեցվի

փոփոխված կրթական համակարգի բնույթին:

• Կրթական մակրոկառավարման բովանդակության մշակում, որը կհամաձայնեցվի բարեփոխումների նպատակներին և խնդիրներին [1]:

Խորհրդային շրջանում բուհական համակարգը ձևավորվել և զարգացել է հասարակական պատմական տվյալ շրջափուլի ազդեցության ներքո: Ակնհայտ է, որ մակերեսային, միակողմանի վերլուծությունները, չափազանցությունը կան անտեսումը այդ շրջանի տնտեսության, մշակույթի և կրթության փոխկապվածության առումով, բարդացնում են բարձրագույն կրթության զարգացման և բարեփոխման գործընթացի կազմակերպումն ու կառավարումը: Դեռևս բարձրագույն դպրոցում, ժամանակակից բարեփոխումներին զուգընթաց, շարունակվում է խորհրդային դպրոցի ազդեցությունը: Համակարգային խնդիրների շարքում կարևորում ենք դասախոսի մասնագիտական զարգացման, նրա գործիմացության վերլուծությունն ու գնահատումը: Ժամանակակից դպրոցում անհարժեշտ են նոր ոճի և մոդելի դասավանդողներ, որոնց անկասկած պետք է պատրաստեն որոշակի մշակութային նկարագիր և գործիմացության բաղադրիչների տիրապետող դասախոսներ: Սակայն անցումը նոր մոդելի առաջադրում է նոր դժվարություններ: Հողվածի շրջանակներում կփորձենք համեմատական և քննադատական վերլուծությամբ բացահայտել նախկին փորձի ազդեցության գործոնները արդի բարձրագույն կրթության համակարգի և դասախոսի մասնագիտական զարգացման վրա:

1917 թ. բարձրագույն դպրոցի զարգացումը ընթացել է մի քանի փուլերով. առաջինն ընդգրկում է 1917-1941 թթ., երկրորդը՝ 1941-1961 թթ., երրորդը՝ 1961-1992 թթ.: Ինչպես խորհրդային նախկին հանրապետություններում, այնպես էլ Հայաստանում կրթության զարգացման նոր շրջան է ընկալվում հետխորհրդային ժամանակահատվածը: Այդ շրջանը սկսվում է 1999 թ.-ից, երբ

* Ներկայացվել է 02.04.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

ընդունվեց «Կրթության մասին» ՀՀ առաջին օրենքը:

Բարձրագույն դպրոցի զարգացման հետևողական և անընդմեջ շրջանը (1917-1941 թթ.) բարդ և հակասական էր: Նոր հասարակարգի պայմաններում, բարձրագույն կրթական հաստատությունների տարատեսակների ստեղծման գործընթացում խորհրդային երկրներն ունեին որակավորված գիտամանկավարժական կադրերի և բավարար ուսումնամեթոդական բազայի խիստ կարիք: Իհարկե, այդ շրջանում երիտասարդներին հնարավորություն էր տրվում բարձրագույն կրթություն ստանալ, սակայն նրանց նշանակալի մասը պատրաստ չէր բուհերում կրթվելու՝ ընդհանուր ցածր կրթական պատրաստվածության պատճառով: Նոր կյանքի ձգտումներին ու խանդավառությամբ խոչընդոտում էր երկրի սոցիալ-տնտեսական ծանր վիճակը, որը պայմանավորված էր քաղաքացիական պատերազմով և նոր տնտեսակարգի անցումով:

Նոր գաղափարներով ու սկզբունքներով կառուցվող հասարակարգի և այդ ժամանակափուլին հատուկ հակասությունները յուրովի ազդեցություն ունեցան նաև բարձրագույն դպրոցի փաստաթղթերի ձևավորման վրա: Այսպես, Նարկոմպրոս հանձնաժողովի կողմից պատրաստվեց «Վիճակը Ռուսաստանի համալսարաններում» նախագիծը (14 մայիս, 1918 թ.)՝ Մ. Ն. Պոկրովսկու իրական ժողովրդավարությունն ապահովող սկզբունքների հետ միասին (կրթության հասանելիությունն աշխատողներին, անվճար կրթություն) առաջ բերեց մի կարևոր հակասություն՝ արգելվեց բուհերի ինքնավարությունը: Խորհրդային իշխանության գոյության առաջին իսկ օրերից իշխանությունը հետաքրքրություն է դրսևորում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների գործունեության նկատմամբ և ձգտում է դրանք որքան հնարավոր է արագ հարմարեցնել կյանքի նոր պահանջներին: Հենց այս նպատակով իշխանության մարմիններին իրավունք տրվեց մտնել բուհական կառավարման բոլոր ոլորտներ, արգելք դնել ցանկացած որոշման վրա, որը կհակասի բարձրագույն դպրոցի մասին խորհրդային բարձրագույն մարմնի որոշումներին:

Կրթության համակարգի կառավարման ոլորտում պատմականորեն ձևավորվել են 2 մոդելներ: Որոշումներ ընդունելու իրավասությունների հարցում անկախության սահմաններից կախված կառավարումը լինում է կենտրոնացված և ապակենտրոնացված [1]:

Կենտրոնացված մոդելը ենթադրում է որոշումների ընդունման հարցում իշխանական իրա-

վասությունների կենտրոնացում՝ կառավարման բարձր մակարդակի վրա:

Այդպիսի մոդելը բնորոշ է Իտալիային, Հունաստանին, Պորտուգալիային, Լյուքսեմբուրգին, Ֆրանսիային և նախկին ԽՍՀՄ-ին:

Ապակենտրոնացված մոդելը ենթադրում է որոշ որոշումների ընդունման պատասխանատվության փոխանցում, այդ պատասխանատվությունը կրելու իրավունք՝ կառավարման ավելի ցածր օղակների վրա:

Այս մոդելի ակտիվ առաջընթաց է նկատվում 20-րդ դարի վերջին քսանամյակում: Այս առումով կարելի է առանձնացնել ապակենտրոնացման 6 մոտեցումներ, որոնք դիտարկվում են այդ մոդելը որդեգրած եվրոմիության անդամ երկրների մոտ:

Դրանք են.

- սոցիալական գործընկերների միջև իշխանության տարակենտրոնացումը
- իշխանության տարածաշրջանային փոխանցումը
- տարածաշրջանային ապակենտրոնացումը
- շուկայականացումը (маркетингизация):

Ապակենտրոնացված կառավարման տարածաշրջանային մոդելը բնորոշ է Ավստրիային, Գերմանիային, Բելգիային: Դանիայում, Ֆինլանդիայում, Շվեյցարիայում, Իռլանդիայում իրականացվում է տեղական կրթական համակարգի կառավարում: Ինստիտուցիոն ինքնակառավարումը բնորոշ է Նիդեռլանդներին և Մեծ Բրիտանիային:

Խորհրդային շրջանում բարձրագույն կրթական հաստատությունների 3 տարվա աշխատանքային փորձը պայմանավորեց նոր փաստաթղթի ստեղծման անհրաժեշտությունը, որը կարգավորեց բարձրագույն դպրոցի գործունեությունը: Այդպիսի փաստաթուղթ դարձավ «Ռուսաստանի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների մասին դրույթը» (2 սեպտեմբեր 1921 թ.), որը ստացավ օրենքի ուժ և փաստացի դարձավ բարձրագույն դպրոցի առաջին խորհրդային կանոնադրությունը: Դրանք առաջ են քաշում բարձրագույն դպրոցի դասավանդողների մասնագիտական գործունեության զարգացման նոր ձևերի մշակման անհրաժեշտությունը: Այսպես, «Ռուսաստանի համալսարանների մասին դրույթում» առաջարկվում էր բուհերում ստեղծել դասական դրոյթների ազատ ասոցիացիա՝ գիտական, ուսումնական և լուսավորական: Գիտական ասոցիացիա մտնող դասավանդողների խնդիրը կայանում էր գիտականության ուժեղացման, բուհերի՝ որպես գիտական կենտրոնների, հեղինակության բարձրացման մեջ: Ովքեր դառնում էին ուսումնական ասոցիացիայի անդամ, պետք է կազմակերպեին ուսումնադաստիարակչական գործընթացը,

իսկ լուսավորական ասոցիացիայի անդամների խնդիրն էր պահպանել բուհերի կապը հասարակության հետ, տարածել գիտական հայաքքները, քարոզել արտադրման առաջընթաց միջոցները: Մի կողմից այդպիսի ասոցիացիաների անվիճելի վարկանիշը հանդիսանում էր այն, որ նրանք արտացոլում էին բուհի դասավանդողի մասնագիտական գործունեությունը: Մյուս կողմից, գիտական, մանկավարժական և հասարակական գործունեության սահմանագծումն արհեստական էր: «Ռուսաստանի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների մասին դրույթում» առաջարկվում էր բուհերում ստեղծել առարկայական հանձնաժողովներ, որոնք կմիավորեին հարակից առարկաների դասավանդողներին: Շնորհիվ դրա ստեղծվեցին դասավանդողների մասնագիտական զարգացման բարձրացման իրական հեռանկարներ, քանի որ առարկայական հանձնաժողովները ունեին փորձի փոխանակման, մեթոդական աշխատանքների հիմնավոր ներդրման, ուսանողների հետ հաղորդակցման լայն դաշտի մեծ հնարավորություններ: Ցավոք, իրենց մեծաքանակության, բարդկառավարման հետևանքով առարկայական հանձնաժողովները նոր թափ չհաղորդեցին գիտամանկավարժական գործունեության զարգացմանը: Կարելի է ասել, որ առարկայական հանձնաժողովները նախատիպ դարձան հումանիտար, հոգեբանամանկավարժական և այլ առարկաների ամբիոնների ստեղծման համար, որոնց գործունեության ուղղություններից մեկը դասավանդողի մասնագիտական զարգացման և վարպետության բարձրացումն էր: Խորհրդային իշխանության առաջին տարիներին կարևոր դարձավ մանկավարժական կադրերի խնդիրը, քանի որ հին դասախոսակազմի մի մասը հրաժարվեց աշխատել բուհերում՝ չընդունելով նոր հասարակարգը, մի մասն էլ գաղթեց արտասահման: Դրա հետ կապված մշակվեց միջոցների շարք, որն ուղղված էր երիտասարդ գիտնականների և մանկավարժների նոր սերնդի պատրաստմանը: Ստեղծվեցին «պրոֆեսորական թոշակառուների» ինստիտուտ, հետազոտական կուրսեր, ուսանող-առաջավորների ինստիտուտ: «Պրոֆեսորական թոշակառուների» ինստիտուտը հիմնականում նախատեսում էր բարձրացնել դասավանդողների գիտական և մասնագիտական որակավորումները, և միայն ժամանակի անցման մասն էր հատկացվում մանկավարժական պրակտիկային, իսկ մանկավարժության տեսական պատրաստվածություն չէր նախատեսվում ընդհանրապես: Տեխնիկական բուհերում բացվում են «հատուկ հետազոտական կուրսեր», որտեղ եռամյա ուսուցման էին ընդգրկվում տեխնիկական օժտվածությամբ երի-

տասարդները: Նշված ձևերը չվերացրեցին գիտական-մանկավարժական կադրերի պատրաստման արդիականությունը, որը առաջնային խնդիրների շարքում էր: 1925 թ. ստեղծվեց գիտական կադրերի պատրաստման հատուկ հանձնաժողով, որի առաջին առաջարկներից էր հանդիսանում երկրում ասպիրանտուրայի ինստիտուտի ձևավորումը: Ասպիրանտուրայի ինստիտուտի գլխավոր խնդիր էր, պատրաստել գիտական աշխատողներ, որոնք ազատորեն կտիրապետեին հետազոտության գիտական մեթոդներին և ընդունակ կլինեին անցկացնել դասավանդման աշխատանք ինքնուրույն հանձնարարություններով, այսինքն՝ որպես դոցենտներ, իսկ հետո՝ որպես պրոֆեսորներ: Ասպիրանտուրան հիմնականում կողմնորոշված էր դեպի գիտնական-հետազոտողների պատրաստումը, այլ ոչ թե գիտնական-մանկավարժների: Եվ հենց ապագա դասավանդողների գործունեության այս կողմի նկատմամբ անուշադրությունը քննադատվում էր որպես լուրջ թերություն: Այդ պատճառով ակտիվորեն մշակվում և ներդրվում է ասպիրանտուրայում մանկավարժական ուսուցման ուժեղացման գաղափարը: Պրոֆեսորական կազմի կարծիքը արտահայտում էր Պ. Վալեսկալին՝ գրելով այն մասին, որ ինժեները, գյուղատնտեսը, քիմիկոսը պետք է մասնագետներ լինեն ոչ միայն իրենց ոլորտում, այլ նաև լինեն մանկավարժներ: Գիտամանկավարժական կադրերի պատրաստման կազմակերպչական ուղղությունները բացահայտող հիմնական փաստաթղթերի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ երկրում դասավանդող կազմի ձևավորումը ճանաչվում է որպես բարձրագույն կրթության նոր համակարգի զարգացման կարևոր պայման: Դասավանդողի անձի ձևավորումը, նրա մանկավարժական մշակույթի զարգացումը իրականացվում էր նրա մասնագիտական գործունեության վերափոխման գործընթացում, ինչը կապվում էր բարձրագույն դպրոցում կրթության բովանդակության, ուսուցման ձևերի և մեթոդների արդիականացման հետ: Մեթոդաբանական կողմնորոշիչների փոփոխումը դասավանդողներից պահանջեց հիանալի աշխատանք կուտակված տեսական, մանկավարժական բազայի վերափոխման և վերազնահատման համար, որը կհամապատասխաներ նոր գաղափարախոսական դիրքորոշումների հետ: Գիտամանկավարժական գրականությանը և բուհական դասախոսություններին ներկայացվեցին նոր պահանջներ, ընդգծվեց ուսումնական գործընթացի պարզեցվածության բացառման անհրաժեշտությունը: Դասավանդողներից պահանջվում էր մեծ վարպետություն և գործնական պարապմունքների անց-

կացում «նախագծերի մեթոդի» և «ցիկլավորման մեթոդի», տեխնոլոգիական և խմբային-լաբորատոր աշխատանքների կիրառմամբ: «Բարձրագույն դպրոցներում և տեխնիկումներում օրակարգի և ուսումնական ծրագրերի մասին» կանոնադրության ընդունումից հետո (19 սեպտեմբեր 1932 թ.) դասավանդողի մասնագիտական զարգացման ձևավորման խնդիրները սկսեցին կենտրոնանալ դասավանդման մեթոդիկայի և տեխնոլոգիայի հարցերի շուրջ:

ԽՍՀՄ կրթության համակարգի կենտրոնական կառավարման մոդելը համապատասխանեցված էր պետության մեջ իշխող տոտալիտար համակարգի պայմաններին անձի դաստիարակության անհրաժեշտությանը: Ակնհայտ է, որ այդ դեպքում ժողովրդավարական և քաղաքացիական հասարակության բացակայությունը փոխարացվում էր վարքի մշակված հատկանիշներով և մտածողության իդեալականացված ձևերով: Այս հանգամանքը պատճառ է դառնում համակարգի միօրինակության, իսկ առարկաները կրում էին գաղափարական բնույթ, որոնց նպատակն է նույնպես որոշակի տիպի անհատականության ձևավորումը: Դրանից բխում է նաև դասագրքերի, մեթոդների և միջոցառումների միօրինակությունը: Այս մոդելները սահմանափակում են դասավանդողի ազատ ստեղծագործական գործունեության իրավունքը:

Որոշ առումներով կարելի է ասել, որ համակարգը բավական արդյունավետ էր՝ իր հնարավորությունների սահմաններում, այդ թվում կարելի է մշել կրթության համընդհանրության ձեռքբերումը, որն էլ հնարավոր դարձրեց որոշակի ինտելեկտուալ և մշակութային կրթվածության մակարդակի սերնդի ձևավորումը:

Սակայն այն ուներ մի շատ կարևոր թերություն. ճկուն չէր, անկարող էր դինամիկալ դժվարություններին և զարգանալ՝ արդյունաբերության և տնտեսության զարգացման արագ փոփոխություններին և կառուցվածքային բարեփոխումներին համաքայլ:

Այս մոդելի դեպքում անհնարին էր ուսանողների տեղաշարժը մի համակարգից մյուսը, դասախոսական և պրոֆեսորական կազմի դասավանդումը արտերկրներում, որը ակադեմիական ազատության հռչակման կարևոր պայմանն է: Այս դեպքում ամբողջությամբ բացակայում է միջազգային կառավարման գաղափարը, որը առաջին հերթին պայմանավորված է կրթական համակարգի շրջափակվածությամբ:

Ապակենտրոնացված կրթության համակարգի կառավարման մոդելի անցումը ԽՍՀՄ փլուզման բնականոն հետևանքներից էր այն երկրների հա-

մար, որոնք որդեգրեցին անկախացման և եվրոմիության ինտեգրման քաղաքականությունը: Անցումային փուլում այդ երկրներում տեղի ունեցող քաղաքական բարեփոխումները կենտրոնացրին և մեկնարկեցին մինչ այդ կուտակված գիտատեսական պոտենցիալը, որն արագ անցավ նոր համակարգի մշակման գործին:

Ի հայտ եկան նոր տիպի կրթական հաստատություններ, ուսումնական ծրագրեր, դասագրքեր, կրթական մեթոդներ և տեխնոլոգիաներ:

Մոտ երկու տասնամյակի ընթացքում դրանց բոլոր տարրերը ձևավորվեցին՝ ժողովրդավարացման, ապակենտրոնացման և կրթության նկատմամբ հասարակական վերահսկողության մթնոլորտի հաստատմանը զուգընթաց:

Սակայն դեռևս ապակենտրոնացված կառավարման նոր մոդելը չի անցել իր լիարժեք գործունեությանը: Առկա բազմաթիվ թերացումները կենտրոնական կրթական համակարգը պարզապես ձևափոխեցին դրա քիչ բարելավված տարատեսակի, որն էլ պատճառ է դառնում մեկ այլ տիպի ճգնաժամի:

Մասնավորապես, դա տեղի է ունենում կառավարման ժողովրդավարական մշակույթի թերացումների, բյուրոկրատական ապարատի ակտիվ կենսագործունեության, վերահսկողության պետական մարմինների մասնագիտական որակների չտիրապետման և այլ հրատապ կարևոր լուծում պահանջող խնդիրների պատճառով: Անհրաժեշտություն կա մշակելու կառավարման նոր մոդելի տրամաբանությունը:

Վերլուծելով այս գործընթացը՝ ձևափոխությունների փուլում, հարկ է մշել, որ կրթության ճգնաժամային պատճառներից է նոր ձևերի և բովանդակության կտրուկ անհամապատասխանությունը մակրոկառավարման ձևավորված համակարգի հետ: Համակարգի զարգացմանը խոչընդոտում են կազմակերպվածության, մեխանիզմների և գործընթացների անհամապատասխանեցվածությունը, քանի որ կառավարման և դասավանդման ոլորտում դեռևս պահպանվում են իրենց մտածողության ձևերը, որոնք բախվում են ժամանակի նոր պահանջներին: Այս խնդիրների շարքում խիստ կարևորվում է բուհում դասավանդողի նոր որակական մշակույթի ձևավորման անհրաժեշտությունը:

ԽՍՀՄ հետհեղափոխական տարիներին բարձրագույն դպրոցի զարգացման հիմնական ուղղությունները որոշող նորմատիվ փաստաթղթերի մշակման գործում զգալի ներդրում ունեցան Ա. Վ. Լուսաչարսկին, Ա. Պ. Պինկևիչը և այլք: Ա. Վ. Լուսաչարսկին [2] բազմիցս անդրադարձել է բարձրագույն դպրոցի խնդիրներին մշելով, որ այն

ավելի բարդ օբյեկտ է, քան միջին դպրոցը, այդ պատճառով պահանջում է ավելի խոր ու անընդհատ ուշադրություն: Դրա հետ կապված նա անհրաժեշտ էր համարում բարձրագույն դպրոցում բարեփոխումների իրականացումը, որը ենթադրում էր ուսումնադաստիարակչական գործընթացի վերակազմավորում, բուհերի կառավարման մեջ փոփոխությունների կատարում, պրոֆեսորադասախոսական կազմի վերապատրաստում: Առանձնացնելով բարձրագույն կրթության մշակութակազմավորիչ գործառույթը՝ Ա. Վ. Լունաչարսկին շեշտադրում էր բուհի դասավանդողի ստեղծագործական մոտեցման դերը, մասնագիտական և մեթոդաբանական պատրաստվածությունը: Մանկավարժական ներուժի զարգացման գործոններից մեկը նա համարում էր բուհ ընդունվելիս նրանց վերադաստիարակումը երիտասարդ աշխատողների աշխատանքային ֆակուլտետներում: Նրա կարծիքով այդ ուսանողները կստիպեն առանձին պրոֆեսորների սկզբում վերանայել իրենց մոտեցումները, ապա նրանց հետ աշխատանքը կազդի ուսումնական պլանի, ծրագրի և ամբողջ համալսարանի դասավանդման մեթոդների վրա: Ա. Վ. Լունաչարսկին բացարձակ պարտադիր էր համարում ուսանողների ազդեցությունը դասավանդողների մանկավարժական վարպետության զարգացման վրա, մանկավարժական կադրերի վերադաստիարակության մեխանիզմը նրա կողմից նկարագրվում էր բավական պարզեցված: Ամեն դեպքում այդպիսի տեսանկյունն արտացոլում էր բուհերի կոնկրետ իրավիճակը: Օբյեկտիվորեն գնահատելով կրթության համակարգի վիճակը՝ նա հատուկ ուշադրություն էր դարձնում դասավանդողի մանկավարժական ինքնակրթությանն ու ինքնադաստիարակությանը՝ դիտելով այն որպես «երկար չուսումնասիրված կարևորություն»:

Բարձրագույն դպրոցի մանկավարժության զարգացման և բարձրագույն կրթության համակարգի կայացման մեջ էական ներդրում ունի Ա. Պ. Պինկևիչը: Նա առանձնացրել է բուհում ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման յուրահատկությունը, սահմանել է դասավանդողների դերը՝ նշելով, որ նրանք գործ ունեն մարդկանց հետ, որոնք ուզում են և պետք է աշխատեն ստեղծագործաբար և ինքնուրույն: Չնայած բուհում մանկավարժական գործընթացի ամբողջականության ճանաչմանը, որը նրա կողմից հասկացվում էր որպես կրթական և դաստիարակչական կողմերի փոխկապվածություն, Ա. Պ. Պինկևիչն ամեն դեպքում հատուկ ուշադրություն էր հատկացնում մեթոդական վարպետության կատարելագործմանը, որը կազմավորում է դասա-

վանդողի ուսումնական մշակույթը: Պինկևիչը գրում է. «Ուսուցման վարպետության բնագավառում մենք ժառանգել ենք համեմատաբար շատ քիչ դրական նյութ և ոչ քիչ նախապաշարմունքներ այն մասին, որ լավ մանկավարժին ոչ մի մեթոդ անհրաժեշտ չէ, իսկ վատին այսպես, թե այնպես, չես սովորեցնի: Այս դատողությունների տակ է թաքնվում մտքերի ծուլությունը, մանկավարժական գործընթացի արդյունավետության բարձրացման հարցերի մասին մտածելու ցանկության բացակայությունը, գործի չիմացությունը, հաճախ նաև մեծ ատելությունը սեփական գործի նկատմամբ» [3]: Ա. Պ. Պինկևիչի խոսքերը արդիական են նաև այսօր:

1932 թ. և 1936 թ. բարձրագույն դպրոցի մասին ընդունված փաստաթղթերում ներկայացված են մտքեր ուսուցման մեթոդների այնպիսի համակարգի ստեղծման մասին, որը կապահովեր ուսանողների անհատական և ինքնուրույն աշխատանքը: «Բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների աշխատանքի և բարձրագույն դպրոցի ղեկավարման մասին» կանոնադրությունում (23 հունիս 1936 թ.) նշվում էր, որ ուսումնական գործընթացի կազմակերպման մեջ հիմնական ուշադրությունը պետք է ուղղված լինի ուսանողների ինքնուրույն աշխատանքին և նրանց համապատասխան խորհրդատվություն տրամադրմանը: Այսպիսով, որպես բուհի դասավանդողի մասնագիտական գործունեության մանկավարժական արժեքներ են հանդես գալիս ուսանողների ինքնուրույն գործունեության կազմակերպումը և դրա ղեկավարումը, դասավանդման նոր ձևերի և մեթոդների կիրառումը:

Այսօր ևս կարևորվում են այս հատկանիշները, հատկապես կրեդիտային համակարգի ներդրման գործընթացում, որտեղ դասավանդողի նման որակների դրսևորումը համեմատվում է կառավարչական գործառույթների հետ:

Վ. Պ. Լիշևսկին ուսումնասիրել է Ա. Պ. Մինսկովի մանկավարժական գործունեության վարպետությունը [4, 5]: Նա ընդգծել է գիտնականի այն գաղափարը, որ կարևոր է դասավանդողի՝ որպես գիտնականի, փիլիսոփայի, դերասանի, դաստիարակի, մարդու կարողություններն ու դիրքորոշումները: Ըստ Ա. Պ. Մինսկովի՝ միայն անհատական բնութագրումների այսպիսի կազմի շնորհիվ բուհի դասավանդողը կարող է արդյունավետ իրականացնել ուսումնական և դաստիարակչական գործունեության միասնությունը [4]:

Իր մեթոդական առաջարկներում Ա. Պ. Մինսկովը ուշադրություն է դարձնում դասախոսության բովանդակությանը, նրա հուզականությանը և դրա հետ մեկտեղ ընդգծում նյութի մատուցման

հատուկ ձևի կարևորությունը [5]: Այսպիսով, նա հիմքեր է ստեղծում դասավանդողի մեթոդաբանական, դաստիարակչական, հետազոտական և ընդհանուր մշակութային արժեքների կայացման համար: Նա կարևորում է նաև դասավանդողի ինքնակատարելագործման պահանջները՝ որպես մանկավարժի մշակույթի կայացման անքակտելի մաս: Ա. Պ. Մինսկովի համոզմամբ՝ միայն դասավանդողը, ով առանձնանում է բարձր մեթոդաբանական, տեղեկատվական և հետազոտական մշակույթով, ընդունակ է կառուցել ուսումնադաստիարակչական գործընթացը, որը կնպաստի ուսանողների ստեղծագործական ակտիվությանը, նրանց մտածողության ինքնուրույնության զարգացմանը: Նա նշում էր, որ ուսանողների ինքնուրույն ստեղծագործական մտածողության ուսուցման մեթոդիկան ներառում է՝

- ուսուցման ամբողջ կուրսի ընթացքում նրանց իմացության տեսության հիմնական տարրերի հաղորդումը՝ նպատակ ունենալով ձևավորել նրանց մտածողության հետազոտական եղանակը,

- գիտության, տեսության, օրենքների հիմնական կատեգորիաների պատմական կայացման ընթացքին ծանոթացումը՝ նպատակ ունենալով փոխանցել մշակույթը սերնդեսերունդ և ստեղծել նոր մշակույթ,

- հռչակավոր գիտնականների աշխատանքի մեթոդների և կյանքի մասին տեղեկությունների հաղորդումը՝ նպատակ ունենալով ձևավորել ապագա գիտնականների ստեղծագործական անհատականությունը [5]:

Այսօր վերոնշյալ որակներին ավելանում են նաև կառավարչական՝ կազմակերպչական, մոտիվացիոն, վերահսկող և պլանավորող կարողություններն ու դիրքորոշումները [6]: Դրանք հնարավորություն են տալիս դասավանդողին առավել արդյունավետ մեթոդներ ու տեխնոլոգիաներ ընտրել դասավանդման գործընթացը կազմակերպելիս և ուսանողի մասնագիտական ուսուցման ու դաստիարակության գործընթացը բխեցնել ժամանակակից սոցիալ-տնտեսական ու սովորողների անհատական զարգացման պահանջներից, կազմակերպել նաև սովորողների սոցիալականացման գործընթացը:

Այսօր խորհրդային առաջատար ինստիտուտների հիմքի վրա դեռևս գործում են մասնագիտական մանկավարժական որակավորման բարձրացման ինստիտուտներ և ֆակուլտետներ, ստեղծվում մանկավարժական և հոգեբանական ամբիոններ, իրականացվում ատենախոսական հետազոտություններ: Կուտակված փորձը և գիտական ներուժը թույլ տվեցին անցնել հայեցա-

կարգերի մշակմանը, որոնք ուղղված էին դասավանդողի, նրա մասնագիտական զարգացմանն ներկայացվող պահանջների և ուղիների մասին գիտելիքների միջև հակասությունների լուծմանը: Այդ հայեցակարգերի նպատակն է բացահայտել ուսումնասիրվող երևույթի էությունը, հիմնավորել մշակութաբանական մոտեցումը, ձևավորել մասնագիտական զարգացման մոդելը:

Վերջին տարիներին նկատվում է մասնագիտական զարգացման ուսումնասիրությունների ակտիվացում: Տարբեր կարծիքներում ընդհանրական սկզբունքներ են՝ մասնագիտական զարգացման փոխկապվածությունը, մանկավարժական գործունեության սուբյեկտի հումանիստական ուղղվածությունը, ստեղծագործական մանկավարժական մտածողությունը, նորարարական գործունեության նկատմամբ ընդունակությունը, մանկավարժի սոցիալական պատասխանատվության մակարդակն ուսումնասիրելու ձգտումը: Մանկավարժական գործունեության գիտական ֆոնդը և պրակտիկ փորձը թույլ են տալիս մասնագիտական զարգացումը դիտարկել անհատական, մասնագիտական-խմբային և հասարակական-մանկավարժական մակարդակներում և մշակել ժամանակակից մանկավարժի մշակույթի ձևավորման արդյունավետության բարձրացման նոր մոտեցումներ:

Դասախոսի մասնագիտական կարողությունների և հմտությունների զարգացումը, ուսուցման արդյունավետ մեթոդներ ընտրելու, կազմակերպելու, գործընթացը գնահատելու, ռեֆլեքսիվ հմտությունների, ուսանողների տարիքային առանձնահատկությունների հաշվառմամբ կրթական պահանջների համապատասխան դասընթացի պլանավորման և կազմակերպման կարողության ձևավորումը, գնահատման ժամանակակից հայեցակարգերի համապատասխան գնահատման կարողությունների ձևավորումը ժամանակակից դասավանդողի մասնագիտական զարգացման անհրաժեշտ և կարևոր պայման է:

Այսպիսով, հիմք ընդունելով խորհրդային շրջանի դրական ձեռքբերումները՝ անհրաժեշտություն է առաջանում մշակել, համակարգել ժամանակակից դասավանդողի մասնագիտական զարգացման անհրաժեշտ մասնագիտական կրթության ծրագրեր, դասընթացներ, գործիմացության ստուգման, գնահատման նոր մեխանիզմներ: Այս կապակցությամբ ՀՊՄՀ-ում ստեղծվել է բուհ-ի որակի ապահովման վարչություն, որը Ֆինլանդիայի Օուլու-ի համալսարանի հետ կազմել է համագործակցության նոր ծրագիր, որի նպատակն է.

1. օգնել և խրախուսել վերանայելու և զար-

զացնելու դասավանդողներին կրթության զարգացման փարատությունը՝ ինքնաճանաչողությանը խթանող պրակտիկ և ռեֆլեկտիվ գործողությունների միջոցով,

2. հնարավորություններ ստեղծել դասավանդման փորձի, մեթոդների, նյութերի և զարգացման քննարկման և փոխանակման,

3. դասավանդողներին ապահովել մասնագիտական ինքնազարգացման ռազմավարական ծրագրերով և հմտություններով,

4. բարձրացնել մասնագիտական ինքնավստահությունը,

5. նպաստել ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների և շարունակական կրթության հնարավորություններից օգտվելու հմտությունների զարգացմանը:

Այս կապակցությամբ վերանայվում և բարելավվում են մանկավարժական կրթության մասնագիտական դասընթացների ծրագրերը՝ նոր մեթոդներով աշխատելու, լսարանային, գործնական աշխատանքի արդյունավետությունը բարձրացնելու և շարունակական մասնագիտական

կրթության ապահովման նկատառումներով: Ինչպես նաև, առաջ է քաշվում միջազգային համագործակցության համար անհրաժեշտ մասնագիտական որակների զարգացման խնդիրը, որի համար ուսումնական պլաններում ընդգրկվում են համապատասխան դասընթացներ, այնպիսին, ինչպիսիք են՝ օտար լեզվով մասնագիտական հաղորդակցումը, ՏՀՏ-ը մասնագիտության մեջ, համեմատական մանկավարժությունը և այլն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. <http://imp.rudn.ru>. <http://www.acadio.ru/>
2. <http://window.edu.ru/>
3. Пинкевич А. П., Педагогика Высшей школы //Высшая технологическая школа.-1934, N1, с. 40.
4. Лишевский В. П., Педагогическое мастерство ученого: О преподавательской деятельности проф. А. П. Минакова, М.,1975, с. 26-27.
5. Лишевский В. П., Педагогическое мастерство ученого: О преподавательской деятельности проф. А.П.Минакова. М.,1975, с 26-27.
6. Դասընթացի մշակում և կառավարում, Ուսումնամեթոդական ուղեցույց, Եր., 2010, էջ 13:

THE HISTORICAL-COMPARATIVE ANALYSIS OF MODERN LECTURER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

G. KIRAKOSYAN

Summary

During the twenty years significant changes occurred both in the sphere of managing educationan system and with this also in the characteristics of the professional-teaching culture of the high school. With the view point of comparative education a big interest shows the analyses of former soviet period centralized educational and modern decentral- ized models, also the impact of these factors in forming professional- teaching culture of lecturers.

ԱՎԱԳ ԳՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՄԱՄՆԱԳԻՏՈՒ- ԹՅԱՆ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԳԻՐԸ ՆՐԱ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ԿՈՂՄՆՈՐՈՇՄԱՆ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ (Գիտատեսական հիմնավորում)*

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, մանկ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



թյուն ընտրելու հարցում:

Կյանքում յուրաքանչյուրն իր համար առավել պատասխանատու և դժվարին խնդիրներից մեկի՝ մասնագիտության ընտրությունը, կատարում է հիմնականում դպրոցական կյանքի վերջին տարիներին՝ ավագ դպրոցում: Նա մասնագիտություն է ընտրում իր նախասիրությանը, իր ընդունակությունների և ձգտումների համեմատ՝ իր ապագան կերտելու, անկախ ու ազատ պետականության կառուցման մեծ գործին ակտիվորեն մասնակցելու համար, այսինքն՝ մի աշխատանք, առանց որի չկա երջանկություն:

Մասնագիտության ընտրությունը բախտորոշ նշանակություն ունի: Ծիշտ է ասված, որ կյանքում իր տեղը գտնելը մեծ երջանկություն է, իսկ իր տեղը գտնելու կարևոր պայմաններից մեկը մասնագիտության ճիշտ ընտրությունն է, այլ կերպ ասած՝ սոցիալական դերում հաստատվելը:

Իսկ դա կարելի է անել մասնագիտական կողմնորոշման գծով միջոցառումների համակարգի իրականացման միջոցով: Մասնագիտության

ընտրությունը, բացի անձնական նշանակությունից, ունի նաև հասարակական նշանակություն, քանի որ մարդու անձնական ու հասարակականը սերտորեն կապված են իրար հետ և կազմում են նրա սոցիալական ուղղվածության ձևավորման հիմքը:

Մասնագիտության ճիշտ ընտրության պայմաններից մեկը անհրաժեշտ գիտելիքների առկայությունն է ժողովրդական տնտեսության կողմից կադրերին ներկայացվող պահանջների տեսակետից: Այս կարևոր պայմանի իրագործումը սերտորեն կապված է ժողովրդական տնտեսության ժամանակակից վիճակի և նրա զարգացման հեռանկարների մասին գիտելիքների ունենալու հետ: Այդպիսի գիտելիքներ տալիս են հանրակրթական դպրոցում ավանդվող առարկաները՝ հասարակագիտությունը, պատմությունը, աշխարհագրությունը, ինչպես նաև դպրոցում իրականացվող միջոցառումները, զեկուցումները, հավաքույթները և այլն:

Ավագ դպրոցական տարիքում աշակերտները պետք է լավ ճանաչեն իրենց, իմանան իրենց ընդունակությունները, կարողությունները, ունակությունները, հմտությունները, խառնվածքը: Այս տարիքում դա արդեն միայն ցանկություն չէ, այլև պահանջ, որ առաջանում է մասնագիտություն ընտրելիս: Այդ պահանջը նրանց ստիպում է քննության առնել իրենց կարողությունները: Դժվարությունը ոչ միայն այն է, որ նրանց այս կամ այն ընդունակությունը ցայտուն չի դրսևորվում, այլ այն, որ նրանք լիակատար պատկերացում չունեն այդ մասին: Ապագա մասնագիտության ընտրու-

* Ներկայացվել է 18.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

թյան ընթացքում հաճախ ընդունակությունների հարցը ոչ միայն չի գտնվում առաջին պլանի վրա, այլև շատ անորոշ է գիտակցվում: Նրանք դիմում են ծնողների, ուսուցիչների, ընկերների օգնությանը, նրանցից խորհուրդ հարցնում: Այդ խորհուրդների մեջ, իհարկե, ընդունակության հարցը մեծ մասամբ մնում է երկրորդ պլանի վրա: Բայց լավ կլիներ, եթե ավագ դպրոցականը որոշակի գաղափար ունենար իր ընդունակությունների մասին: Դա նրան հնարավորություն կտար ավելի ակտիվորեն բացահայտելու և զարգացնելու այն: Նույնը պետք է ասել նաև ծնողների մասին: Պետք է ընդգծել, որ ուսուցիչների մեծ մասը ևս, որոշ գաղափար ունենալով աշակերտների ընդունակությունների մասին, անհրաժեշտ ուշադրություն չի նվիրում այդ հարցին:

Սրանք են այն հիմնական պատճառները, որոնք աշակերտների մի մասին հարկադրում են ոչ միայն երկար ժամանակ տատանվել, այլև երբեմն պատահական, ինչպես պարզվում է հետագայում, սխալ որոշում ընդունել իրենց ապագա մասնագիտության ընտրության հարցում:

Մասնագիտական կողմնորոշման գործում կարևոր դեր է խաղում պրոֆեսիոգրամը: Նրա բաղկացուցիչ մասերից մեկը սոցիալական կողմն է: Կատարված հետազոտությունները (Գ. Գ. Բաժուտին, Ի. Ն. Իվակին) ցույց են տալիս, որ պրոֆեսիոգրամի սոցիալական կողմն ընդգրկում է պրոֆեսիայի սոցիալական ծագումը, նրա հեղինակությունը, այդ հեղինակության կանխատեսումը՝ գիտական ենթադրությունը՝ վարկածը:

Մասնագիտության սոցիալական կողմի հետ սերտորեն կապված է նրա տնտեսական կողմը՝ այն դերը, որ խաղում է տվյալ մասնագիտությունը սոցիալ-տնտեսական կյանքում, ինչպես նաև պատմական կողմը՝ այդ դերի պատմական առումով:

Մասնագիտական մտադրության ի հայտ բերման մեթոդները տարբեր են: Ամենից առաջ դա գրույցի մեթոդն է՝ անհատական կամ կոլեկտիվ: Երկրորդ մեթոդը անկետա լրացնելն է՝ բանավոր հարցի գրավոր պատասխանները, ինչպես նաև մասնագիտական մտադրության գրավոր աշխատանքները՝ շարադրությունները: Այս բոլոր դեպքերում մասնագիտական մտադրությանը վերաբերող հարցը կարելի է դնել ուղղակի և անուղղակի:

Առաջին հայացքից կարող է թվալ, թե այն աշակերտները, որոնք հաստատ որոշել են ինչ դառնալ, մասնագիտական կողմնորոշման հարցն արդեն լուծել են: Բայց դա ճիշտ չէ: Հաստատուն մտադրություն ունենալը դեռևս չի խոսում մասնագիտության ճիշտ ընտրության մասին: Կարևորն այն է, որ այդ մտադրությունը համընկնի պրոֆեսիոնալ պիտանիության հետ, հիմնվի տվյալ մասնագիտության բնագավառի խոր գիտե-

լիքների վրա: Հակառակ դեպքում նույնիսկ հաստատ մտադրությունը դատարկ երազանքից այն կողմ չի անցնի:

Կան աշակերտներ (և այդպիսիների թիվը քիչ չէ), որոնք իրենց մասնագիտական մտադրության մասին ոչինչ չեն խոսում: Նրանք մեծ մասամբ ինքնամոլի են, չեն սիրում իրենց մտադրության մասին խոսել ուրիշների, նույնիսկ ամենամտերիմների հետ: Նրանց չի կարելի դասել մտադրություն չունեցողների շարքը, քանի որ նրանց մեծ մասի մոտ դա կա, և որը երբեմն նույնիսկ երկար տարիներ նա փայփայում է:

Մասնագիտական մտադրությունն իր մեջ ունի ռոմանտիկա, ինչը շատ բնական է: Սխալ կլինի խորտակել այդ ռոմանտիկան: Ճիշտ կլինի այն, որ կյանքի ռեալ պահանջների մեջ պահպանվի ռոմանտիկական տարրը և որքան շատ, այնքան լավ: Ընդ որում, մասնագիտության ընտրության գործում տարիքի հետ պատանեկան ռոմանտիկան իր տեղը զիջում է ռեալությանը: Չի կարելի այն խորտակել արհեստականորեն: Եթե յոթերորդ դասարանցին մտադրվել է դառնալ տիեզերագնաց, նրան չի կարելի ներշնչել, թե դա անիրագործելի բան է, թե նա ճիշտ կանի, եթե հրաժարվի դրանից: Ընդհակառակը, նրան պետք է օգնել ճիշտ պատկերացում կազմելու տիեզերագնացին ներկայացվող պահանջների մասին: Երբ նա ճիշտ պատկերացում կազմի և ձգտի հասնել դրան, ապա բացառված չէ, որ նա դրան կհասնի: Իսկ եթե, այնուամենայնիվ, նա փոխի իր որոշումը, նրան պետք է օգնել ընտրելու նոր, համապատասխան մասնագիտություն: Այլապես, առանց մասնագիտության մասին ճիշտ գաղափար տալու, առանց նրան ներկայացվող պահանջները պարզաբանելու, սխալ է վերջնական դատողություններ անել մասնագիտական մտադրության, նրա ունեցած սոցիալական արժեքի մասին:

Հազիվ թե գտնվի մեկը, որը մանկության տարիներին «ինչ դառնալու» մտադրությունը մի քանի անգամ փոխած չլինի: Երեխային ոգևորող ամեն մի մասնագիտություն կարող է նրա մեջ մտադրության շարժառիթ դառնալ: Բայց տարիներ հետո երեխան ավելի լավ և ավելի խորն է ճանաչում աշխարհը: Նա այլևս չի մասնակցում խաղերին, որտեղ նա հանդես էր գալիս իրեն ոգևորող հերոսի դերում: Տարիքն արդեն այլ պահանջ է առաջադրում, ապագա մասնագիտության վերաբերյալ նրա ունեցած մտադրությունն անցնում է նոր՝ խաղից դեպի իրականություն փուլը: Ոմանց մոտ այդ հարցում «ստեղծագործական դադար» է լինում, ոմանց մոտ էլ ապագա մասնագիտության վերաբերյալ մտադրությունը, իբրև ակտիվ գործընթաց, շարունակում է մնալ:

Ինչպես հայտնի է, դրդապատճառը մարդու պահանջմունքների հետևանքն է և պայմանավորում է այդ պահանջմունքների բավարարման

խթանումը: Որո՞նք են մասնագիտության ընտրության դրդապատճառները, ինչպե՞ս են դրանք առաջանում, և որպես սովորողի մեջ սոցիալական կողմնորոշման ձևավորման գործոն՝ փոփոխվում: Մասնագիտության ընտրության դրդապատճառները երևան են գալիս դեռ միջին, նույնիսկ կրտսեր դպրոցական տարիքում՝ այս կամ այն գործը կատարելու մտադրության ձևով:

Եթե հետևենք այդ հարցի դիմամիկային, ապա կհանդիպենք առաջին հայացքից շատ տարօրինակ մի երևույթի: Երբ մենք կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխային հարցնում ենք՝ «Երբ մեծանաս, ի՞նչ պետք է դառնաս», նա համարյա առանց տատանվելու և արագորեն պատասխանում է, թե ինչ պետք է դառնա: Տարիքի ավելանալու հետ միասին պատկերը փոխվում է. «Ի՞նչ ես ուզում դառնալ» հարցին երբեմն անմիջապես պատասխան չի տալիս, կամ տատանվում է. կամ ուղղակի ասում է՝ «Չգիտեմ», «Դեռ չեմ որոշել»:

Ինչո՞վ բացատրել այս երևույթը:

Մասնագիտության ընտրության գործում հատուկ նշանակություն ունի տվյալ անհատի խառնվածքը, որն արտահայտում է նրա հոգեկան գործունեության դիմամիկ կողմը, այսինքն՝ այդ գործունեության դրսևորման ուժը, շարժունությունն ու հավասարակշռությունը:

Արագաշարժությունը, դանդաղաշարժությունը, զգացմունքների ուժեղ կամ թույլ արտաքին արտահայտությունը, հանգիստ կամ բռնկվող դրսևորումները, մի զգացմունքից մյուսին անցնելու արագությունը և նման մի շարք այլ դրսևորումներ բնութագրում են խառնվածքը:

Խառնվածքի դրսևորումների մեծ մասը վերաբերում է զգացմունքների: Սակայն այդ չի նշանակում, որ այն վերաբերում է միայն զգացմունքների դիմամիկային: Խառնվածքն արտահայտում է նաև հոգեկան մյուս գործընթացների դիմամիկան, ինչպիսիք են կամքը, ըմբռնումները, հիշողությունը, երևակայությունը և այլն:

Այսպիսով, խառնվածքի՝ իբրև հոգեկանի դրսևորման դիմամիկ արտահայտություն, կարևոր դեր է խաղում ավագ դպրոցականի հոգեկան կյանքում՝ բնորոշելով նրա անհատական առանձնահատկությունների հիմնական կողմերից մեկը:

Մասնագիտական կողմնորոշման տեսակետից այս հարցը առանձնահատուկ կարևորություն ունի այն իմաստով, որ նյարդային համակարգի հիմնական հատկությունների նշանակությունը մասնագիտական կողմնորոշման գործում նոր նշանակություն է ստանում: «Թույլ» և «իներտ» տիպերը որոշ մասնագիտությունների համար հանձնարարելի չեն, իսկ որոշների համար՝ առավելություն են: Խոսքն այն մասին է, որ թույլ տիպերը առավելություն ունեն այն մասնագիտություններում, որոնց հիմնական պահանջը պայմա-

նական կապերի և դրանց համակարգերի մեծ հաստատունությունն է:

Բնավորության դրսևորումն ընդգրկում է կյանքի տարբեր կողմերը: Բնավորության դրսևորումների դասակարգման մի շարք համակարգեր գոյություն ունեն: Դրանցից ամենից ավելի շատ կիրառվում է Ս. Լ. Վիգոտսկու դասակարգումը, որն ունի հետևյալ հիմնական խմբերը:

1. Անձնավորության հոգեկան կերտվածքն արտահայտող գծեր՝ ազնվություն, սկզբունքայնություն, հետևողականություն, ակտիվություն, կարգապահություն և այլն:

2. Աշխատանքի և իր գործի նկատմամբ վերաբերմունքն արտահայտող գծեր՝ աշխատասիրություն, բարեխղճություն, մախածեռնողականություն և այլն:

3. Մարդկանց նկատմամբ իր վերաբերմունքն արտահայտող գծեր՝ շփվող բնավորություն, անկեղծություն, սրտաբացություն, զգայուն ընկերական վերաբերմունք, քաղաքավարություն և այլն:

4. Մարդու՝ իր նկատմամբ վերաբերմունքն արտահայտող գծեր՝ արժանապատվության զգացում, համեստություն, ամոթխածություն, ինքնասիրություն և այլն (6, 32):

Մասնագիտական գրականության մեջ բնավորության և մասնագիտական կողմնորոշման հարցերը համեմատաբար քիչ են ուսումնասիրված: Դրա պատճառներից մեկն այն է, որ բնավորության հիմնախնդիրը դեռևս քիչ է ուսումնասիրվում, մյուսը՝ մասնագիտական կողմնորոշման հիմնախնդիրն է, որը, շատ երկար ընդմիջումից հետո, միայն վերջերս է սկսել գրավել մասնագետների ուշադրությունը:

Բնավորությունը տվյալ անձի հիմնական հոգեկան հատկությունների ամբողջությունն է, որոնց միջոցով նա դրսևորում է իր հոգեկան կերտվածքը, վերաբերմունքը գործունեության, մարդկանց և սեփական անձի նկատմամբ: Լինելով մարդու անհատական առանձնահատկությունների հիմնական արտահայտությունը՝ բնավորությունը, անձը բնութագրող մյուս կարևոր դրսևորումների (ընդունակություններ, խառնվածք) հետ միասին, մարդ-անհատին բնորոշ հոգեկան առանձնահատկությունն է:

Այսպիսով, բնավորության գծերի այն խումբը, որն արտահայտում է մարդու վերաբերմունքը աշխատանքի նկատմամբ, կարևոր է բոլոր մասնագիտությունների, թե՛ մասնագիտության ընտրության, թե՛ ադապտացիայի և թե՛ աշխատանքային գործունեության համար:

Մասնագիտական կողմնորոշման, մասնավորապես մի շարք մասնագիտությունների ընտրության գործում կարևոր նշանակություն ունի բնավորության գծերի այն խումբը, որն արտահայտում է մարդու վերաբերմունքը շրջապատի նկատմամբ (սրտաբացությունը, մարդամոտու-

թյունը, զգայունությունը, անկեղծությունը, ընկերականությունը, քաղաքավարությունը և այլն):

Բնավորության հիշյալ գծերը կարևոր են գործունեության հատկապես այն բնագավառներում, որոնք ամենօրյա շփման մեջ են մարդկանց հետ: Այդպիսին են սպասարկման ոլորտի մասնագիտությունները: Այստեղ շատ կարևոր է քաղաքավարությունը, տակտը, զգայուն վերաբերմունքը, մարդկանց հետ շփման մեջ մտնելը և բնավորության այս խմբի մեջ մտնող մյուս գծերը:

Այս կամ այն մասնագիտությունն ընտրելիս պետք է հաշվի առնել այն պահանջները, որ տվյալ մասնագիտությունը ներկայացնում է մարդու բնավորությանը: Եթե տվյալ անձնավորության մեջ այդ պահանջները բավարարող բնավորության գիծը վատ է զարգացած, ապա այդ չի նշանակում, թե նրան հանձնարարելի չէ տվյալ մասնագիտությունը: Այդպիսի դեպքերում անհրաժեշտ է ձևավորել, դաստիարակել, զարգացնել այդ գիծը: Իսկ այդ բանին կարելի է հասնել միայն որոշակի ժամանակի ընթացքում: Սա ևս մի ապացույց է, որ մասնագիտական կողմնորոշման սաղմերը պետք է դրվեն արդեն միջին դպրոցական տարիքում, իսկ դրա առանձին տարրերի վրա անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել դեռևս տարրական դասարաններին:

Մասնագիտության ընտրությունը մասնագիտական կողմնորոշման բաղկացուցիչ և ավագ դպրոցականի սոցիալական կողմնորոշման ձևավորման ու սոցիալական դերում հաստատվելու կարևոր մասն է: Քննելով դպրոցականի մասնագիտության ընտրության հարցը անհատի գիտականորեն հիմնավորված ուսուցման և գործունեության տեսակետից՝ Ս. Ա. Վալախինովիչը գտնում է, որ պետք է կատարել.

- ընտրությունը ըստ բժշկական, հոգեբանական և բնախոսական ցուցանիշների,
- ընտրությունը ըստ սոցիալական չափանիշների:
- ընտրությունը ըստ ֆիզիկական պատրաստականության աստիճանի (7, 180):

Հանրակրթական դպրոցը մասնագիտական կողմնորոշման աշխատանքի կենտրոնն է: Այստեղ ոչ միայն իրագործվում են կողմնորոշման հիմնական խնդիրները, այլև համակարգում է ընտանիքի, արտադրական ձեռնարկությունների, բարձրագույն, միջնակարգ մասնագիտական և տեխնիկական ուսումնական հաստատությունների, վարժարանների և քոլեջների հետ համատեղ կատարվող աշխատանքը: Այդ խնդիրների իրագործումը դպրոցի ամբողջ մանկավարժական կոլեկտիվից պահանջում է համակարգված և ամենօրյա աշխատանք մասնագիտական կողմնորոշման ուղղությամբ՝ վերջինս դիտելով որպես աշակերտների հասարակական դաստիարակության

կարևոր խնդիրներից մեկը:

Ըստ ակադեմիկոս Վ. Խվոստովի՝ մասնագիտական կողմնորոշման ուղղությամբ հանրակրթական դպրոցի առաջ դրված հիմնական խնդիրներն են.

- դպրոցը պետք է ունենա մասնագիտությունների գծով ապագա մասնագետին ներկայացվող պահանջները, իր սաներին բնութագրող հետաքրքրություններն ու հակումները:
- դպրոցը պետք է մշակի մասնագիտական կողմնորոշման հարցերի ճիշտ լուծման համակարգ, սովորողների հետաքրքրությունները և հակումները ձևավորի այնպես, որ նրանք իրենց ապագայի հարցերը լուծելիս չէլենն միայն իրենց նեղ, եսասիրական շահերից, այլ՝ մեր հասարակության պահանջներից և հնարավորություններից (2, 58):

Առավոտյան պատուհանին նայելով՝ դուք որոշում եք խնդիր այն մասին, թե այդ օրը ինչ հագուստ է ավելի հարմար կրելը: Նայելով ժամացույցին՝ դուք լուծում եք մի այլ խնդիր այն մասին, թե կհասցնեք դպրոցից առաջ մի քանի րոպեով այցելել ընկերոջը: Սրանք շատ սովորական, հասարակ թվացող, բայց, այնուամենայնիվ, խնդիրներ են: Այստեղ ինչ-որ բան հայտնի է, «տրված է», ինչ-որ բան պետք է անել, «որոշել»: Եթե սխալ եղավ, հոգ չէ, կկատարվեն անմիջապես:

Բայց նույնը չէ խնդիրը աշակերտի կյանքի ուղու մասին: Դա խնդիր է անձնավորության մասնագիտական կողմնորոշման, սոցիալական կողմնորոշման ձևավորման և նրա սոցիալական դերի հաստատման առումով: Նույնիսկ ամենահմուտ մանկավարժը, մասնագիտական կողմնորոշման աշխատանքների փորձառու ղեկավարը չի համարձակվում հաստատել, որ այդ խնդիրը հնարավոր է ընդհանրապես հաջողությամբ լուծել: Ինչպես ռազմաճակատում, այստեղ որոշումը մոտավոր է և զերծ չէ համարձակությունից: Ինչպես ռազմաճակատում, այստեղ պետք է գործել ոչ այնքան համառորեն, որքան խելացի և ճկուն՝ հաշվի առնելով օբյեկտիվ իրավիճակը: Դրա համար էլ ճիշտ է գործում ոչ թե նա, ով չի «սխալվում», այլ նա, ով ժամանակին հաշվի է առնում սխալները և կես ճանապարհին կամ նրա սկզբում ուղղում է դրանք:

Մասնագիտությունը ընտրելով՝ մենք պետք է մեզ պատկերացնենք ապագա սոցիալական դերում, որևէ մասնագետի տեղը: Բայց ամեն մի այլ փորձ և ուրիշի դեր, ինչպես օտար հագուստ, կարող է սազել և չսազել: Դրա համար անհրաժեշտ է ընտրել իր «ձեռագիրը», մասնագիտացման իր ուղին: Դա մասնագիտական կողմնորոշման, հետևաբար և հաջողության ամենաճիշտ ու կարճ ուղին է:

Աշխատանքի տարիների մեր փորձից հանգել

ենք այն եզրակացության, որ մասնագիտական կողմնորոշման տեսակի և գործնական քայլերի միջև կամ դեռևս որոշակի հակասություններ: Այսպես՝ մեծ թվով երիտասարդների մոտ մասնագիտական ճիշտ ընտրություն կատարելը և առաջացած դժգոհությունը փոխվում է սոցիալական դժգոհության, որը կարող է բացասական հետք թողնել նրա անձնավորության հասարակական կողմնորոշման և անձնային ուղղվածության ձևավորման վրա:

Այստեղից է մասնագիտական կողմնորոշումը դառնում գիտական, գործնական և սոցիալ-տնտեսական հիմնախնդիր, որի արդիականությունն ու լուծման հրատապությունը դառնում է հրամայական հատկապես արդի պայմաններում: Ուստի այդ հիմնահարցը պետք է լուծվի անկախություն կերտող հանրապետության առջև դրված տեսական խնդիրներից կախված և որքան շուտ ու ճիշտ, այնքան լավ:

Այդ իմաստով ուսուցիչը պետք է ամեն ինչ անի, լավ իմանա ամեն մի սովորողի անհատական առանձնահատկությունները, նրա նախադրյալները, ընդունակությունները, հետաքրքրությունները, նախասիրությունները, հիշողության առանձնահատկությունները, խոսքը, մտածողությունը, բնավորության գծերը: Սրանք անհրաժեշտ են, որպեսզի ուսուցիչը օգնի դպրոցականին՝ իրեն ճանաչելու: Վերջինս էլ խիստ անհրաժեշտ է, որովհետև մասնագիտական կողմնորոշման վերջին խոսքը պատկանում է իրեն՝ ավագ դպրոցականին:

Մասնագիտական ինքնուրույն, խոր, գիտակցված ընտրությունը դպրոցականի ինքնորոշումն է կյանքում, նրա ապագայի ճիշտ պլանավորումը:

Ինչպես ցույց են տալիս ուսումնասիրությունները, մասնագիտական կողմնորոշման պիտանելիության հիմնական ցուցանիշները ըստ կարգի ու կարևորության հանդիսանում են՝ ա) հետաքրքրությունը ընտրած մասնագիտության նկատմամբ, բ) ընդունակությունները, գ) նախաձեռնությունը, դ) բարոյական և կամային որակները, ե) ֆիզիկական տվյալները (1, 139):

Իհարկե, ըստ մասնագիտությունների՝ պիտանելիության հերթականության մեջ առանձին փոփոխություններ միշտ էլ հնարավոր են և նույնիսկ անհրաժեշտ (մանկավարժական բուհ ընդունվողի համար կարևորվում է սերը երեխայի, բժշկական բարձրագույն ուսումնական հաստատություն ընդունվողի համար հոգատարությունը մարդու նկատմամբ, ինչպես նաև հետաքրքրություններն ու բարոյականային որակները, տեխնիկական բուհերի համար՝ նեղ, առարկայական գիտելիքները, թատերականի համար՝ ընդունակությունները և այլն):

Ցավոք, բուհերի ընդունելության կենտրոնաց-

ված համակարգի պայմաններում մանկավարժական այդ սկզբունքները խախտվում են:

Հիմք ընդունելով այն, որ մասնագիտական կողմնորոշումը հզոր կամուրջ է դպրոցի և արտադրության, դպրոցի և կյանքի միջև՝ մանկավարժությունը պետք է ամեն ինչ անի իր բոլոր օղակների գծով (ուսումնական գործընթաց, արտադասարանական, դաստիարակչական աշխատանքներ, հասարակական կազմակերպություններ...), որպեսզի այս կարևոր փուլը անցնեն բոլոր աշակերտները դպրոցական մտարանից: Այս գործում ամենավճռական ու անփոխարինելի դերը պատկանում է դաստիարակությանը, իսկ դրանք՝ աշակերտի անձնավորության ամենամանրակրկիտ ուսումնասիրությանը: Պետք է պարզել, թե՝

- ինչպիսի՞նչ նպատակաուղղվածություն ունի աշակերտը կենսական հարցերում և ինչպիսի միջոցներով է այն պատրաստվում իրականացնել:

- համապատասխանում է՞ն, արդյոք, նրա նպատակադրումը և անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները նախընտրած մասնագիտությանը:

Դրանք պարզելու կարճ ուղին «անկետա-բնութագրերի» կազմումն է յուրաքանչյուր տարվա վերջին, որի մեջ դասարանի ղեկավարը կամի հետևյալ գրանցումները՝ կապված աշակերտի ուսումնադաստիարակչական գործունեության հետ.

- աշակերտի առաջադիմությունը և ջանասիրությունը,

- նրա հանդես բերած ընդունակությունները, նախասիրությունները, հետաքրքրությունը ուսումնական առարկաների և հանրօգուտ-հասարակական աշխատանքի նկատմամբ,

- բնավորության հիմնական գծերը և վարքը, առողջությունը,

- մասնագիտական մտադրությունները,

- երաշխավորություններ մասնագիտական ընդունակությունների մասին ուսուցիչների, ծնողների և ընկերների կարծիքներով [1, 126]:

Բնութագրում հատուկ ձևով ձևավորում են այն ամեն նորը, որ հայտնվում է աշակերտի մոտ նախասիրությունների, հետաքրքրությունների, ընդունակությունների և ընդհանրապես՝ մասնագիտական պիտանելիության հետ կապված հարցերում:

Սեր կողմից կիրառվող դաստիարակության համակարգը օգնել է լուծել ավագ դպրոցականների մասնագիտական և սոցիալական կողմնորոշման հարցերը: Այդ ուղղությամբ կատարված մեր ուսումնասիրությունները դրա լավագույն հաստատումն են (աղյուսակ 1):

Բոլոր հարցերի պատասխանները ցանկալի է տալ բացատրություններով և պատճառաբանված: Անունը, ազգանունը, պաշտոնը, հասարակության

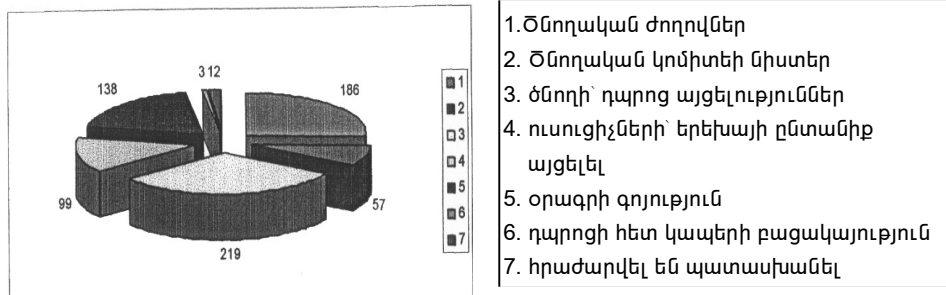
Աղյուսակ 1

Հարցվածների բաշխումը ըստ ընտանիքում նախընտրվող դաստիարակության ձևի

N	Դաստիարակության ձև	Ընդհանուր (n=300)		սեռ			
				արական (n=81)		իգական (n=219)	
		n	%	n	%	n	%
Դեմոկրատական							
1)	հաշվի են նստում զավակներիս կարծիքի հետ	219	73.0	63	77.8	162	73.97
2)	Նրանց աչքերով ու հայացքներով են նայում շրջապատին, բնությանն ու հասարակությանը	156	52.0	42	51.9	114	52.1
Ավտորիտար							
1)	հսկում են նրանց բոլոր արարքները	129	43.0	33	40.7	96	43.8
2)	թեմ թողնում, որ նրանք դուրս գան իմ կարծիքից	18	6.0	9	11.1	9	4.1
Լիբերալ							
1)	անտարբեր են նրանց արարքների նկատմամբ	15	5.0	6	7.4	9	4.1
2)	ինչ ուզում են, թող անեն, միևնույն է նրանց չեն փոխի	15	5.0	3	3.7	12	5.5

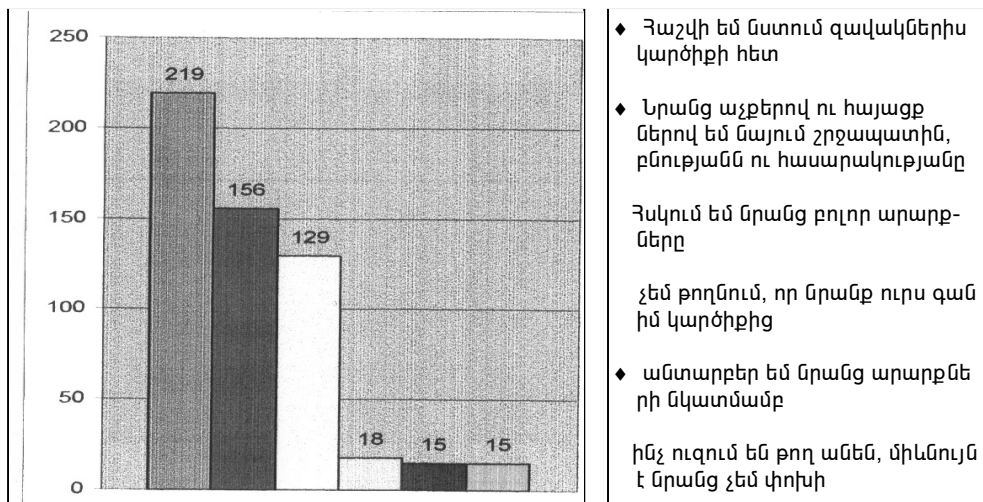
Դիագրամ 1

Հարցվածների բաշխումը ըստ ընտանիք-դպրոց համագործակցության ձևերի



Դիագրամ 2

Հարցվածների բաշխումը ըստ ընտանիքում նախընտրվող դաստիարակության ձևի



ՀԱՐՑԱՑՈՒՑԱԿ

1. Ո՞րն է Ձեր կարծիքով երեխայի գլխավոր օբյեկտը

1.1. Ընտանիքը	
1.2. Դպրոցը	
1.3. Հասարակությունը	
1.4. Ձեր տարբերակը	

2. Ձեր ընտանիքում աշխատում են (պետական, մասնավոր կամ ցանկացած այլ ձև)

2.1. Ամուսինը	
2.2. Կինը	
2.3. Երկուսն էլ	
2.4. Նաև այլ անդամներ	

3. Որո՞նք են ընտանեկան դաստիարակության արդյունավետության հիմնական պայմանները

3.1. Ջերմ և բարեկամական փոխհարաբերությունները ընտանիքում, ծնողների, ծնողների և երեխաների՝ իրենց երեխաների միջև	
3.2. Աշխատանքային առողջ ու անկաշկանդ մթնոլորտը	
3.3. Ծնողների անձնական դրական օրինակը	
3.4. Ծնողների բարձր ու օբյեկտիվ հեղինակությունը	
3.5. Ծնողների պատասխանատվությունը իրենց զավակների կրթվածության, դաստիարակվածության ու ապագայի համար	
3.6. Դպրոցի (բուհի) պահանջների և հանձնարարությունների ընդունումը, հարգումը և անվերապահ կատարումը ընտանիքի կողմից	
3.7. Դաստիարակության ընթացքում երեխաների տարիքի, հոգեբանության և անհատական առանձնահատկությունների ու սեռերի հաշվառումը	
3.8. Ընտանեկան կյանքի (ֆինանսական, տնտեսական, բարոյական, հոգեբանական, կազմակերպչական) անթերի կազմակերպումը	
3.9. Ընտանիքի ղեկավարների վարչական, աշխատանքային, գիտական, հասարակական, քաղաքական և ծնողական պարտականությունների ներդաշնակ զուգակցումը	
3.10. Ընտանիքի, դպրոցի և հասարակության դաստիարակչական մեթոդների, միջոցների ու ձևերի միասնությունը	

4. Ընտանիքի՝ դպրոցի հետ համագործակցության ո՞ր ձևին էք տալիս նախապատվությունը

4.1. Ծնողական ժողովներին	
4.2. Ծնողական կոմիտեի նիստերին	
4.3. Ծնողների դպրոց այցելություններին	
4.4. Ուսուցիչների՝ երեխայի ընտանիք այցելելուն	
4.5. Օրագրի գոյությանը	
4.6. Դպրոցի հետ կապեր չունենալուն	

5. Դաստիարակության ի՞նչ ձևեր էք նախընտրում ընտանիքում

5.1. Դեմոկրատական ա) հաշվի են նստում զավակներիս կարծիքների հետ բ) նրանց աչքերով ու հայացքներով են նայում շրջապատին, բնությանը և հասարակությանը	
5.2. Ավտորիտար ա) հսկում են նրանց բոլոր արարքները բ) չեն թողնում, որ նրանք դուրս գան իմ կարծիքից	
5.3. Լիբերալ ա) անտարբեր են նրանց արարքների նկատմամբ բ) ինչ ուզում են թող անեն, միևնույն է նրանց չեն փոխի	

մեջ ունեցած կարգավիճակը և հասցեն նշելը պարտադիր չէ:

Նախապես հայտնում ենք մեր երախտագիտությունը:

Սեռ _____ Տարիք _____

Ամուսնության տևողություն _____

Դաստիարակության համակարգում սովորողների սոցիալական և մասնագիտական կողմնորոշման նման դրվածքը, այդ հարցերի նկատմամբ նոր մոտեցումը և օպտիմալացումը կնպաստեն ավագ դպրոցականի մասնագիտական կողմնորոշմանը, սոցիալական ուղղվածության ձևավորմանը, սոցիալական դերի հաստատմանը, համակողմանի ու ներդաշնակ զարգացմանը: Իսկ դա իրագործելի է դառնում միայն այն ժամանակ, երբ ավագ դպրոցականի՝ այս կամ այն գծով ապագա մասնագետի բնավորությունը, լայն իմաստով, նախընտրած մասնագիտության «բնավորության» հետ (մասնագիտության գլխավոր բնորոշ և հիմնական գիծը) կազմում են ներդաշնակություն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Լալայան Ա. Ա.**, Դպրոցը և մասնագիտական կողմնորոշումը, Երևան, «Լույս», 1993, 139 էջ:
2. **Մանուկյան Մ. Մ.**, Արտադասարանական դաստիարակչական աշխատանքների հարցերը դպրոցի վերակառուցումների լույսի ներքո, Երևան, «Լույս», 1986, 156 էջ:
3. **Մանուկյան Մ. Մ.**, Արտադասարանական դաստիարակչական աշխատանքների առանձնահատկությունները, Երևան, «Լույս», 1980, 152 էջ:
4. **Арутюнян Э.**, Педагогический потенциал семьи и проблема социальной ориентации молодежи. Вильнюс, 1982, 263 стр.
5. **Власова А. Н.**, Социальное самочувствия (человек в изменяющем мире). С. Петербург, ГПУ, 1993, стр. 21-22.
6. **Выготский С. А.**, Детская психология, том 6. М., 1984, 432 стр.
7. **Валахинович С. А.**, Психолого-педагогические условия реализации воспитательных функций родителей в семье. Минск, 2003г., стр. 180.
8. **Гаспарян Ю. А.**, Институт семьи, С. Петербург, 1997, 162 стр.

MAIN PROBLEM OF SENIOR SCHOOL STUDENTS' SPECIALTY SELECTION IN THE
CONTEXT OF ITS SOCIAL ORIENTATED FORMATION
(SCIENTIFIC – THEORETIC CORROBORATION)

NARINE ARAKELYAN

Summary

This article examines the problems of professional orientation of seniors on the base of social orientation, the scientific bases and the preconditions of efficiency, the role of the family and the school, the mean and the methods of professional orientations.

ՍՈՎՈՐՈՂԻ ԵՎ ՍՈՎՈՐԵՑՆՈՂԻ ՄԻՋԵՎ ՀԱՂՈՐԳԱԿՑԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏ- ԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԱՎԱՆԳԱԿԱՆ ԵՎ ՉԱՐԳԱՑՆՈՂ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐՈՒՄ*

Աննա ՀԱԿՈԲՅԱՆ

և. Արքվյանի անվան ընդհանուր մանկավարժության ամբիոնի դասախոս



Սովորողի և սովորեցնողի միջև հարաբերությունների բնույթի ուսումնասիրություններով են այսօր զբաղվում մանկավարժության և մանկավարժական հոգեբանության տեսաբաններն ու պրակտիկ մասնագետները:

Հատկապես այս խնդիրն ավելի արդիական է դարձել ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաների տարատեսակների ակտիվ զարգացման և փորձարարական ներդրման պայմաններում:

Պետք է նկատենք, որ մանկավարժական տեխնոլոգիաների շարքում լայն տարածում են գտել ավանդական և զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիաները, որոնք էականորեն տարբերվում են սովորեցնողի և սովորողի միջև հաղորդակցման բնույթով:

Սույն հոդվածի շրջանակներում փորձել ենք բացահայտել սովորողի և սովորեցնողի միջև հաղորդակցման առանձնահատկությունները՝ ուսուցման ավանդական և զարգացնող տեխնոլոգիաների կազմակերպման գործընթացում:

Հայտնի է, որ ուսուցման ավանդական տեխնոլոգիան (ՈւՍՏ) կողմնորոշված է գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների փոխանցմանը: Այն ապահովում է սովորողների կողմից ուսուցման բովանդակության յուրացումը, դրա որակի ստուգումն ու գնահատումը՝ վերարտադրողական մակարդակի վրա: Այն սովորողին դիտում է օբյեկտի դերում, իսկ սովորեցնողին՝ սուբյեկտի:

Սա ամենահին և ամենատարածված տեխնո-

լոգիան է, որն ընթանում է խիստ պլանավորված ալգորիթմով. **նորի ուսումնասիրություն անրայնում ստուգում գնահատում:**

ՈւՍՏ հիմնական հայեցակետն է. *կարելի է որոշել սովորողի համար անհրաժեշտ գիտելիքների ծավալ և փոխանցել այն ուսուցման միջոցով [1]:*

Ուսուցման գործընթացում գերակշռում է բացատրացուցադրական մեթոդի կիրառությունը, որի ժամանակ սովորողի հիմնական գործունեության ձևերն են լսելն ու հիշելը, իսկ արդյունավետության չափանիշը՝ սովորածի անսխալ կրկնությունը:

Թեպետ, այս տեխնոլոգիան ունի որոշ առավելություններ (այն տնտեսող է, հեշտացնում է բարդ նյութի յուրացումը, ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարումը; դրանում հեշտ են ձուլվում գիտելիքների մատուցման նոր ձևերը), անուամենայնիվ, այն ունի որոշակի թերություններ, քանի որ շատ քիչ հնարավորություն է ընձեռում ուսուցման գործընթացի անհատականացման և դիֆերենցման համար, ինչպես նաև, սակավ են սովորողների ինքնուրույն մտածողության զարգացման խթանման միջոցները:

Պետք է նկատենք, որ այսօր տեղեկատվական միջոցների հազեցվածությունը առավելապես ազդում է ուսուցչի դերակատարման վրա՝ բուն ուսուցման գործընթացում: «Ուսուցիչը աստիճանաբար տեղեկություն հաղորդողից վերափոխվում է ուսուցման գործընթացի կազմակերպիչ: Ուստի, ուսուցչի և աշակերտի միջև հաղորդակցական դաշտը, պետք է կրի որոշակի փոփոխություններ: Բացի այդ ցանկացած հաղորդակցում ունի **հետադարձ կապ**, որը տեղեկատվություն ընդունողի արձագանքն է՝ հաղորդված տեղեկության նկատմամբ և ցույց է տալիս դրա ընկալման աստիճանը» [2]:

* Ներկայացվել է 02.04.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

ԱՌՏ-ի մեջ ուսուցչի գործունեության հիմնական ձևը ուսումնական տեղեկատվության հաղորդումն է, ստուգումն ու գնահատումը: Աշակերտն ընկալվում է նրա կողմից, որպես ազդեցության օբյեկտ, որի խնդիրն է ուսուցչի կողմից հաղորդվող տեղեկատվության յուրացումն ու վերարտադրությունը: Հետադարձ կապն այս դեպքում պասիվ է: Ընդհանուր մանկավարժական հաղորդակցական կարողությունները դրսևորվում են դրական հուզական շփման ձևավորման, ինչպես նաև գործնական և հուզական հարաբերությունների ստեղծման և պահպանման կարողության միջոցով: Դրանց շարքում են անկաշկանդ շփումը, լսելու և հասկանալու ընդունակությունը, լսարանի տրամադրվածության համապատասխան ընկալումը, և նրանց ուշադրության կառավարումը: Սակայն, ԱՌՏ-ի ժամանակ ուսուցիչն ավելի սահմանափակ հնարավորություններ ունի սովորողների ստեղծագործական, ինքնուրույն մտածողության զարգացմանը խթանող, համագործակցային պայմանների ստեղծման համար: Մինչդեռ, այսօր լայն տարածում է ստացել այն գաղափարը, որ սովորողների ուսուցման դրդապատճառները ակտիվանում են ինքնուրույնության և համագործակցության պայմաններում, երբ նա ինքը ստանում է դժվարին խնդիրները ինքնուրույն լուծելու խթանիչներ, իր մտքերն ու գաղափարները կյանքի կոչելու հնարավորություններ:

Այս խնդրի լուծման ուղիներն են այսօր առաջարկվում Լ. Վ. Վիգոտսկու, Լ. Վ. Ջանկովի, Դ. Բ. Էլկոնինի և Վ. Դավիդովի կողմից մշակված **ուսուցման զարգացնող** տեխնոլոգիաներում:

Ըստ Լ. Վ. Վիգոտսկու՝ ուսուցման և զարգացման հարաբերությունը համդիսանում է «ամենակենտրոնական և հիմնարար հարցը, առանց որի մանկավարժական հոգեբանության խնդիրները ... չեն կարող ոչ միայն ճիշտ լուծվել, այլ նույնիսկ առաջադրվել» [3]:

20-րդ դարի 30-ական թվականների սկզբներին, ի հայտ եկան ուսուցման և զարգացման հարաբերակցության մասին երեք հիմնական տեսություններ: Դրանք էլ հենց նկարագրվել են Լ. Ս. Վիգոտսկու կողմից [4]:

Առաջինի հիմքում դրված է ուսուցումից զարգացման անկախ լինելու գաղափարը: Վերջինս դիտարկվում է որպես «զուտ արտաքին գործընթաց, որը պետք է այս կամ այն կերպ համաձայնեցված լինի մանկական զարգացման ընթացքի հետ, բայց ինքնին ակտիվ չի մասնակցում մանկան զարգացմանը, նրա մեջ չի փոխում ոչինչ և ավելի շատ օգտագործում է զարգացման նվաճումները, քան այն առաջ մղող ընթացքը և փոխում դրա ուղղությունը»: Շատերը գտնում են, որ

այդ տեսությամբ լիովին համապատասխանում է հայտնի մատչելիության դիդակտիկական սկզբունքին, համաձայն որի՝ երեխաներին կարելի է և պետք է սովորեցնել միայն այն, ինչը նրանք «կարող են հասկանալ», ինչի համար նրանց մոտ արդեն հասունացել են իմացական ընդունակություններ: Այս տեսությունը չի ընդունում, այսպես կոչված, զարգացնող ուսուցումը:

Համաձայն Լ. Ս. Վիգոտսկու՝ երկրորդ տեսությունը հենվում է այն տեսակետի վրա, որ ուսուցումը հենց զարգացումն է, որ ուսուցումն ամբողջովին միաձուլվում է նրա հետ, երբ ուսուցման մեջ ամեն մի քայլ համապատասխանում է զարգացման քայլին, որը հիմնականում հանգում է ամեն տեսակ սովորությունների կուտակմանը: Ըստ այս տեսության՝ ցանկացած ուսուցում դառնում է զարգացնող: Ուսուցիչները և մեթոդիստները հենվելով գերազանցապես պրակտիկ փորձի վրա, կարող են լինել կողմնակիցները այս տեսությանը, որը չի պահանջում ուսուցման և զարգացման տարբերակման բարդ ընթացակարգ:

Երրորդ տեսության մեջ փորձեր են արված հաղթահարել առաջին երկուսի ծայրահեղությունները՝ դրանց պարզ համատեղման միջոցով: Ջարգացումը դիտվում է որպես ուսուցումից անկախ գործընթաց, իսկ ուսուցումը՝ նույնացվում է զարգացման հետ: Ջարգացումը (հասունացում), նախապատրաստում և հնարավոր է դարձնում ուսուցումը, իսկ վերջինս, ասես, խթանում և առաջ է տանում զարգացումը: Համաձայն այս տեսության՝ զարգացումը միշտ ավելի լայն շրջան է կազմում, քան ուսուցումը ... Երեխան սովորեց կատարել ինչ-որ գործողություն, դրանով իսկ նա յուրացրեց ինչ-որ կառուցվածքային սկզբունք, որի կիրառման ոլորտն ավելի լայն է, քան այն տիպի գործողությունը, որի վրա այդ սկզբունքը յուրացված է եղել: Հետևաբար, ուսուցման մեջ մի քայլ կատարելով՝ երեխան զարգացման մեջ առաջ է գնում երկու քայլով, այսինքն՝ ուսուցումը և զարգացումը չեն համընկնում:

Այնուհետև, հաջորդում է կարևոր դատողությունը. «Կարծում ենք այդ օրենքը, մեր կողմից դիտվում է ամբողջովին կցելի երեխայի ուսուցման գործընթացին: Մենք չէինք վախենա այս ամեն նշվածից հետո պնդել, որ ուսուցման էական հատկանիշը այն է, որ նա ստեղծում է մերձակա զարգացման գոտիներ, այսինքն, երեխայի մոտ կյանքի է կոչում և ընթացքի մեջ դնում ներքին զարգացման մի շարք գործընթացներ: Այժմ երեխայի համար այդ գործընթացները հնարավոր են միայն շրջապատում փոխհարաբերությունների և ընկերների հետ համագործակցության ոլորտում, բայց երկարածգելով զարգացման ներքին ընթացքը, դրանք դառնում են հենց երեխայի ներ-

քին ձեռքբերումները:

Այս տեսանկյունից ուսուցումը զարգացում չէ, բայց ճիշտ կազմակերպելու դեպքում այն իր հետևից տանում է երեխայի մտավոր զարգացումը, կյանքի է կոչում այնպիսի գործընթացների շարք, որոնք ուսուցումից դուրս, ընդհանրապես, կլինեն անկարելի: Այսպիսով, ուսուցումը ներքին անհրաժեշտ և համընդհանուր պայման է երեխայի ոչ բնական, այլ մարդու պատմական յուրահատկությունների զարգացման գործընթացում» [4]:

ՁՈՒՏ կազմակերպվում է հետևյալ փոխկապակցված սկզբունքների հիման վրա՝

1. ուսուցում բարձր մակարդակի դժվարությունների հիման վրա,
2. տեսական գիտելիքների առաջատար դեր,
3. նյութի ուսումնասիրման արագ տեմպ,
4. աշակերտների կողմից ուսուցման գործընթացի գիտակցում,
5. հետևողական աշխատանք բոլորի զարգացման ուղղությամբ:

Բացահայտված էր, որ ԱՈՒՏ-ը չի ապահովում զարգացման անհրաժեշտ մերձակա գոտիների ձևավորումը, այլ վարժեցնում և ամրապնդում է այն հոգեկան ֆունկցիաները, որոնք իրենց հիմքում առաջանում և սկսում են զարգանալ արդեն վաղ տարիքից (զգայական դիտում, էմպիրիկ մտածողություն, օգտապաշտական հիշողություն և այլն): Այստեղից հետևում է, որ անհրաժեշտ է կազմակերպել ուսուցում, որն ընդունակ կլինի առաջացնել մոտակա զարգացման անհրաժեշտ գոտիները [5]:

Ուսումնական գործունեությունը ներառում է համապատասխան պահանջմունքներ, դրդապատճառներ, խնդիրներ, գործողություններ և գործառնություններ: Որպեսզի դպրոցականների մոտ ձևավորվի լիարժեք ուսումնական գործունեություն, նրանք պետք է մշտապես լուծեն ուսումնական խնդիրներ: Դրանց կարևոր յուրահատկությունն այն է, որ լուծման ընթացքում դպրոցականը փնտրում և գտնում է շատ մասնավոր խնդիրների ընդհանուր մոտեցման ձևը, որոնք հետագայում կարծես կատարվում են ընթացքի մեջ:

Ուսումնական խնդիրը լուծվում է գործողությունների համակարգի միջոցով, իսկ ուսումնական գործողությունների օգնությամբ դպրոցականները մոդելավորում և ուսումնասիրում են այդ ելակետային հարաբերությունները, առանձնացնում և մասնավորեցնում են դրանք, վերահսկում և գնահատում են լուծման գործընթացը:

Համապատասխան գործողությունների միջոցով տեսական գիտելիքների յուրացումը պահանջում է կողմնորոշում դեպի ուսումնասիրվող առարկաների էական հարաբերությունները: Դրա

իրականացումը ենթադրում է բովանդակային բնույթի վերլուծություն, պլանավորում և ինքնաամրապնդում: Այդ իսկ պատճառով՝ տեսական գիտելիքների յուրացման ընթացքում առաջանում են զարգացման պայմաններ հենց այդ մտածական գործողությունների մեջ՝ որպես տեսական մտածողության կարևորագույն բաղադրիչներ [6]:

Ուսումնական գործունեության կրողի դերում դպրոցականը ի սկզբանե ուրիշների հետ և ուսուցչի օգնությամբ իրագործում է սեփական ուսումնական գործունեությունը: Դպրոցականն աստիճանաբար վերածվում է սովորողի, այսինքն՝ գործող սուբյեկտի, որը փոխում և կատարելագործում է ինքն իրեն: Դրա համար նա պետք է իմանա ինչ-որ մի բանում իր սահմանափակ հնարավորությունների մասին, ձգտի և կարողանա հաղթահարել սեփական սահմանափակությունը: Սա նշանակում է, որ երեխան պետք է վերանայի սեփական գործողությունների և գիտելիքների հիմքերը, կարողանա ինքնահայել:

Ակնհայտ է, որ ուսուցման գործընթացի կազմակերպումն ու կառավարումը նման առանձնահատկությունների պայմաններում ուսուցչից պահանջում է մանկավարժահոգեբանական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների այլ մակարդակ, քան ավանդականի դեպքում:

Ուսուցչի առաջատար մոտեցումները ԱՈՒՏ-ի և ՁՈՒՏ-ի շրջանակներում համեմատելու համար փորձենք տարբերակել ըստ հաղորդակցման գործառնությունների:

Նկատենք, որ առաջինի դեպքում գերակշռող է **տեղեկատվական (ինֆորմացիոն)** գործառնությւը, որի միջոցով սովորողները տեղեկություններ են ստանում տարբեր գիտություններից, իսկ հաղորդակցման գործընթացում հիմնականում վերարտադրում են դրանք: «Տեղեկատվական հաղորդակցումը մանկավարժական հաղորդակցման գերակշիռ մասն է, որի էությունն այն է, որ հաղորդակցության մասնակիցները միմյանց ուղարկում են հաղորդումներ, փոխանակում տարբեր բնույթի տեղեկություններ, միմյանց միջև հաստատում կապեր ու հարաբերություններ, որոնք իրենց անմիջական կամ միջնորդավորված ազդեցությունն են թողնում նրանց մտածելակերպի ու գործելակերպի վրա»: Ընդ որում, հաղորդակցության ընթացքում ոչ միայն պարզապես փոխանակվում են որոշակի տեղեկություններ, այլև տեղի են ունենում հետևյալ երևույթները.

- հաղորդվող տեղեկությունները ձևավորվում, ճշտվում կամ ձևափոխվում են,
- մշակվում է նոր տեղեկություն,
- ձևավորվում է դրական կամ բացասական վերաբերմունք միմյանց հանդեպ,
- փոխազդում են միմյան վրա,

• ձևավորվում է հոգեբանական, մտերմիկ կապ հաղորդակցվողների միջև,

• հաղորդակցության ընթացքում ի հայտ են գալիս նպաստող և խոչընդոտող հանգամանքներ, որոնք կարող են լինել անձնային, սոցիալական ու հոգեբանական բնույթի [7]:

ԱՌՏ-ում գերակայող է հաղորդակցման իմացական (կոգնիտիվ) գործառույթը, որը ծառայում է գիտելիքների ձեռք բերմանն ու ընդլայնմանը, կուտակմանն ու փոխանցմանը:

ՁՈՏ-ի ներդրումն ու կազմակերպումը մեծացնում է ուսուցչի և աշակերտի միջև խոսքային հաղորդակցման հնարավորությունները, նվազեցնում ուսուցչի մենախոսության հնարավորությունները, որին նպաստում է հաղորդակցման զարգացման գործառույթը: Այն կարևոր դեր է խաղում նաև անձի սոցիալականացման գործում: Մարդը ներառվում է տարբեր խմբերի մեջ, որտեղ նա անմիջականորեն շփվում է ուրիշների հետ, փոխանակում մտքեր, կարծիքներ, պատկերացումներ, և այդ ընթացքում ձևավորվում և ձևափոխվում են նրա սոցիալ-հոգեբանական բնութագրերը:

Ուսուցիչը, ընդունելով ուսուցման գործընթացի կազմակերպչի ու կառավարչի դեր, սկսում է իրականացնել հաղորդակցման համակարգող (կոորդինացիոն) գործառույթ, որի դեպքում նա համաձայնեցնում է իր և աշակերտի համատեղ գործողությունները, մշակում համատեղ գործողությունների ծրագրեր:

Այս ընթացքում նա պետք է ակտիվորեն իրականացնի **հասկացման** հաղորդակցման գործառույթ, որ է հաղորդման իմաստի ճիշտ ընկալումն ու հասկացումը, հաղորդակցվողների մտադրությունների, դիրքորոշումների, ապրումների, վիճակների փոխադարձ հասկացումը:

Համագործակցային ուսումնական գործընթացը, ուսումնական նպատակին հասնելու արդյունավետ ուղիների որոնումը գործընթացի սուբյեկտներից պահանջում է **զգայական** (եմոտիվ) **հաղորդակցական գործառույթի** իրականացում ևս: Այն հաղորդակցվողների միջև անհրաժեշտ դրական հուզական ապրումների առաջացումն է, նրա հոգեվիճակի փոփոխությունը՝ սեփական ապրումների ու հոգեվիճակների ազդեցության միջոցով:

ՁՈՏ-ի դեպքում ձևավորվում է սովորողի և սովորեցնողի միջև սուբյեկտ-սուբյեկտ հաղորդակցություն, որն էականորեն փոխում է սովորողների վերաբերմունքը դպրոցի, ուսումնական պարամունքների, համադասարանցիների, ուսուցչի, ինքն իրեն, իր վարքագծի, ուսումնական աշխատանքի նկատմամբ ընդհանրապես, որպես արդյունք ստեղծվում է նաև դաստիարակության

և ուսուցման գործընթացների ինտեգրացման պայմաններ:

Ուսուցման հետազոտողները փաստում են, որ զարգացնող ուսուցման ռեժիմի դեպքում աշակերտների ուսումնական ցուցանիշները զգալիորեն (ավելի քան երկու անգամ) գերազանցում են ավանդական ուսուցման բացատրացուցադրական ռեժիմի արդյունքներին: Սա վկայում է գնահատականով սովորողների ուսումնական դրդապատճառների խթանման, հարկադրական հարաբերությունների ու մեթոդների անարդյունավետության մասին [8]:

Ուսուցման ու դաստիարակության որակը նկարագրվում են հետևյալ բնութագրիչներով.

• համագործակցման և տեղեկատվության գործոնների փոխազդեցություն՝ դաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման ժամանակ,

• աշակերտների և ուսուցչի միջև հոգեբանական ընդհանրության զգացողության ամպլայություն,

• վերաբերմունք մարդու նկատմամբ՝ որպես հասուն ինքնագիտակցություն ու ինքնագնահատական ունեցողի,

• դաստիարակչական ազդեցությունների ավտորիտար ձևերի բացակայություն,

• սովորողների հետաքրքրությունները որպես ուսման ու դաստիարակության խթաններ դիտելու գործոն,

• սովորողներին նպատակադրված մանկավարժական հաղորդակցման համակարգ ներքաշելու կարողությամբ, այդ թվում գործունեության տարբեր ձևերի միջոցով. խմբակներ, համաժողովներ, բանավեճ-քննարկումներ և այլն [9]:

Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ ուսուցման ավանդական տեխնոլոգիաներն իրենց արդյունավետությամբ զիջում են զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիաներին, քանի որ վերջիններս առավել արդյունավետ են ժամանակակից ուսումնադաստիարակչական խնդիրների լուծման, սովորեցնողի և սովորողի միջև սուբյեկտ-սուբյեկտ հարաբերությունների կառուցման, ուսումնական դրդապատճառների ձևավորման առումով: Այդ ամենի հիմքում պետք է դիտել ուսուցման գործընթացի սուբյեկտների միջև հաղորդակցական գործառույթների ընդլայնման հնարավորությունները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Крившенко А. П., и коллектив авторов, Педагогика, Учебник, М., “Проспект”, 2004, с. 321.
2. Հակոբյան Ն., Գևորգյան Ս., Հովհաննիսյան Ա., Դավթյան Ա., Մանկավարժական հաղորդակցում, ՀՀ, Եր., 2010, էջ 58:
3. Выготский А. С. Педагогическая психология. М.,

1991. с. 374.
4. **Выготский А. С.** Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. /Выготский А.С., под ред. А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия. М.: Издательство АПН РСФСР, 1956. с. 388.
 5. **Давыдов В. В.**, Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
 6. Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности /Под ред. В.В. Давыдова/. М., 1983.
 7. **Հակոբյան Ն., Գևորգյան Ս., Հովհաննիսյան Ա., Դավթյան Ա.**, Մանկավարժական հաղորդակցում, ՀՀ, Եր., 2010, էջ 17-18, 27:
 8. **Ксензова Г. Ю.**, Иновационные технологии обучения и воспитания школьников, Пед. Общ. России, М., 2008, с. 115:
 9. **Հակոբյան Ն., Գևորգյան Ս., Հովհաննիսյան Ա., Դավթյան Ա.**, Մանկավարժական հաղորդակցում, ՀՀ, Եր., 2010, էջ 179:

COMMUNICATIVE PECULIARITIES BETWEEN LEARNER AND TEACHER IN TRADITIONAL AND DEVELOPING EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

ANNA HAKOBYAN

Summary

In modern education the productivity of teaching and upbringing integration, greatly depends on the communication functions between the teacher and the learner(student), where subjective interrelations are established. Moreover, the collaboration between the students, giving them the possibility to reflect their educational knowledge, abilities and skills is also important. The article observes the TET and the DET communication peculiarities, it also revealed the productive conditions of the application of the developing technologies.

Մարգարիկա ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ

Խ. Արուսյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ընդհանուր մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ

Գիտական ղեկավար՝ Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ



Հողվածում հեղինակը ներկայացնում է մասնագիտական կրթության նկատմամբ նոր մոտեցումները, ինչպես նաև մասնագետի մրցունակության հիմնախնդիրը մասնագիտական ժամանակակից կրթության և աշխատաշուկայի պահանջների նոր մոտեցումների ենթատեքստում:

Ժամանակակից մասնագիտական կրթությունը գործատուի համար այլևս միայն աշխատատեղի նկարագրին համապատասխան մասնագետների պատրաստումը չէ [1]: Աշխատողը, ավելի կոնկրետ՝ մարդը, դարձել է գործատուի արտադրական հաջողության կարևորագույն գործոն, ով մտածում, մտորում, պլանավորում, կազմակերպում գործունեությունը, հետևում՝ սոցիալական միջավայրին ու մրցակիցներին, վերլուծում՝ տեխնիկական և տեխնոլոգիական զարգացումները, արդյունքում՝ գործատուի համար հետևություններ կատարում: Նման գործունեություն մեքենան չի կարող ծավալել: Այս ենթատեքստում ճիշտ է նկատել Վոլֆգանգ Յեգերիխը, որ մարդն այլևս ոչ թե ծախսի գործոն է, այլ հաջողության [2]: Այս մոտեցումն է դրված եվրոպական զարգացած երկրներում մասնագիտական կրթության և աշխատաշուկային միտված միջոցառումների հիմքում: Այդ հիմքի վրա են ստեղծվում կրթական ծրագրերն ու չափորոշիչները, պլանավորվում, պատրաստվում, որակավորվում և վերապատրաստվում մասնագետները: Սակայն ի տարբերություն զարգացած երկրների, Հայաստանի Հանրապետությունում կրթական ծառայությունների արդյունքում մարդը դառնում է իր ընտանիքի համար ծախսի գործոն, որը հետագայում չի վերածվում հաջողության գործոնի: Համաձայն «Մարդկային զարգացման ազգային զեկուլցի» հետազոտությունների, Հայաստանի Հանրապետության տնային տնտեսությունների 24%-ը խնայում է իր դրամական միջոցները կրթության համար [3]: Այսինքն, ուսման նպատակով ծախսվող գումարի 24%-ը առաջանում է խնայողության հաշվին և համաձայն մարդկային կապիտալի ուսմունքի այդ ծախսերը կարող են արդարացվել միայն վերջնական արդյունքում՝ իրացման պարագայում: Մեր երկրում կրթությունը կարծես դարձել է ինքնանպատակ և կորցրել է իր էական գործառույթը: Ծնողները շատ հաճախ խնայած գումարը ծախսելով երեխայի կրթության վրա, թերահավատ են ծախսերը երբևիցե փոփախուցված լինելու հարցում: Իսկ «մասնագիտական խորհրդատվության կենտրոնների» մասին պատկերացումը, մեր պարագայում, լավագույն դեպքում սահմանափակվում է կթության ծառայություն տրամադրող կառույցների գովազդով, իսկ կրթական կառույցները մրցունակության ապահովման և որակյալ կրթության տեսանկյունից միջազգային մակարդակով պատշաճ մակարդակի վրա չեն: Վերլուծությունները ցույց են տալիս, որ հատկապես ուսուցման մեթոդաբանության առումով Հայաստանի Հանրապետության կրթության համակարգը դեռևս վերափոխելու շատ բան ունի [4]:

Այսպիսով, մասնագիտությունը որպես աշխատավարձի և եկամտի, սոցիալական վստահության անենամահիրաժեշտ տարր կորցնում է իր նշանակությունը: Արդի հասարակությունը, արտադրությունը, շուկաները, սպասարկումը և աշխատանքը առանձնանում են բարձր դինամիզմով, փոփոխման մեծ տեմպերով: Նոր պայմաններում մարդը դառնում է իր ընտանիքի համար ծախսի գործոն, որը հետագայում չի վերածվում հաջողության գործոնի: Համաձայն «Մարդկային զարգացման ազգային զեկուլցի» հետազոտությունների, Հայաստանի Հանրապետության տնային տնտեսությունների 24%-ը խնայում է իր դրամական միջոցները կրթության համար [3]: Այսինքն, ուսման նպատակով ծախսվող գումարի 24%-ը առաջանում է խնայողության հաշվին և համաձայն մարդկային կապիտալի ուսմունքի այդ ծախսերը կարող են արդարացվել միայն վերջնական արդյունքում՝ իրացման պարագայում: Մեր երկրում կրթությունը կարծես դարձել է ինքնանպատակ և կորցրել է իր էական գործառույթը: Ծնողները շատ հաճախ խնայած գումարը ծախսելով երեխայի կրթության վրա, թերահավատ են ծախսերը երբևիցե փոփախուցված լինելու հարցում: Իսկ «մասնագիտական խորհրդատվության կենտրոնների» մասին պատկերացումը, մեր պարագայում, լավագույն դեպքում սահմանափակվում է կթության ծառայություն տրամադրող կառույցների գովազդով, իսկ կրթական կառույցները մրցունակության ապահովման և որակյալ կրթության տեսանկյունից միջազգային մակարդակով պատշաճ մակարդակի վրա չեն: Վերլուծությունները ցույց են տալիս, որ հատկապես ուսուցման մեթոդաբանության առումով Հայաստանի Հանրապետության կրթության համակարգը դեռևս վերափոխելու շատ բան ունի [4]:

* Ներկայացվել է 23.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

րը մասնագիտական կրթության բոլոր մակարդակներին ներկայացնում են բոլորովին այլ պահանջներ: Կրթության որակի ապահովումն այսօր նշանակում է դրա համապատասխանեցումը միջազգային չափանիշներին՝ բավարարել անհատի պահանջները ու հասարակության, պետության, արտադրության պահանջները:

Ժամանակակից գործատուն հետաքրքրված է այնպիսի աշխատողով, ով ունի քննադատական և ստեղծագործական մտածողություն, կարող է աշխատել ինքնուրույն և լուծել բազմաբնույթ խնդիրներ: Բացի այդ, ժամանակակից մասնագետը պետք է ունենա որոշակի անհատական որակներ, մասնավորապես կարողանա՝

- գործել փոփոխվող իրավիճակներում, ինքնուրույն հարստացնել գիտելիքները, դրանք օգտագործել պրակտիկ խնդիրների լուծման ժամանակ,
- մտածել քննադատորեն և ստեղծագործաբար, տեսնել ծագող ռիսկները ու որոնել հաղթահարման արդյունավետ ճանապարհներ,
- օգտագործել ժամանակակից տեխնոլոգիաները, աշխատել տեղեկատվության հետ,
- աշխատել ինքնակատարելագործման ուղղությամբ և այլն:

Ակնհայտ է, որ լուր մասնագիտական գիտելիքների վրա հիմնված կրթության համակարգը չի կարող կատարել ժամանակակից հասարակության պատվերը: Մասնագիտական կրթության տարբեր մակարդակներում մասնագետների պատրաստման որակի գնահատման հարցում գործում են բոլորովին նոր չափանիշներ: Մինչ այժմ ենթադրվում էր, որ եթե շրջանավարտը ցուցաբերում է փայլուն գիտելիքներ, ապա նրա մասնագիտական պատրաստվածության մակարդակը բարձր է: Դա ճշմարիտ է, սակայն՝ մասնակիորեն: Գիտական հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ միայն մասնագիտական գիտելիքները բավարար չեն մասնագիտական առաջընթաց գործունեության և հաջողության համար: Հաջողությունը կախված է գործընկերների հետ շփվել կարողություններից, մարդկանց համակարծիք դարձնելուց, իր անձը և մտքերը ճիշտ գովազդելուց: Հաճախ սոցիալական և մասնագիտական հաջողությունների հասնում են ոչ թե փայլուն գիտելիքներ դրսևորած շրջանավարտները, այլ նրանք, ովքեր ցուցաբերում են ակտիվություն հասարակական, տնտեսական, մշակութային, գիտական և այլ ոլորտներում: Կրթական գործընթացը այդ ոլորտներից մեկն է միայն: Այս դատողությունները հանգում են կրթական ծառայությունների այնպիսի մոդելի անհրաժեշտության, որը հնարավորություն կընձեռնի աշխատաշուկայում պահանջարկ ունեցող մասնագետների պատրաստմանը: Գերմանացի մանկավարժներն ունեն մասնագիտական կրթության որակավորման Schlüsselqualifikationen (բանալու հմտություն) բաղադրիչը, որը մեր իրականության մեջ հանդիպում ենք առանցքային հմտություններ անվանումով [5]:

Խոսելով աշխատաշուկայի և աշխատատեղի մասին, ամեն անգամ բախվում ենք գործատուների այնպիսի մոտեցման, որ աշխատատեղի նկարագիրը պահանջում է ոչ միայն մասնագիտական որակավորում, այլ նաև այնպիսի հմտություններ, ինչպիսիք են ճկունությունը, աշխատանքը թիմում և շփվելու կարողունակությունը: Այդ որակները, որպես մասնագիտական որակավորման համար բաղադրիչ, Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետությունում մասնագիտական մանկավարժության մեջ առաջին անգամ պաշտոնապես շրջանառվել են գերմանացի գիտնական, տնտեսագետ Դիթեր Մերթենս կողմից, որը 1972 թ. ներառել է իր զեկույցում և 1974 թ. պաշտոնական ձևակերպել առանցքային հմտությունները [6]: Նա գտնում էր, որ մասնագիտական կրթությունը պետք է միտված լինի աշխատաշուկայի պահանջներին, այլ ոչ թե միայն առարկայական գիտելիքներին և փաստերի իմացությանը: Առանցքային հմտությունը նա անվանում էր այն կարողունակությունը, որը թերևս ուղիղ կապ չունի մասնագիտական պրակտիկայի հետ և վերաբերում էր տարբեր, այդ թվում՝ նաև ոչ կամխատեսելի իրավիճակներում աշխատողի կողմից ճկունության դրսևորմանը: Տեխնիկական գիտելիքները հնանում են շատ արագ, արժեզրկվում են նաև մասնագիտական գիտելիքները, որի արդյունքում հնանում է նաև մասնագետի որակավորումը: Կարևորելով անհատի համար մասնագիտական որակավորումը, Մերթենսը, որպես ավանդական կրթական ծրագրի այլընտրանք, առաջարկեց մշակել այնպիսիք, որոնցում նվազագույնի կհասցվեն զուտ առարկայական և տեղեկատվական նյութերը և կավելացվեն աշխատանքային գործունեության սկզբնական փուլում շրջանավարտ-մասնագետին լրացուցիչ ճկունություն տվող առանցքային հմտությունների իմացությունը: Առանցքային հմտությունները պետք է ծառայեն արդեն ստացած մասնագիտության ոլորտում արագ վերապատրաստման և վերաորակավորման նպատակին, ինչպես նաև հասարակության մեջ և աշխատաշուկայում անհատի դեպրոֆեսիոնալիզմի երևույթի բացակայությանը: «Դեպրոֆեսիոնալիզմը ի հայտ է գալիս ոչ միայն բարձր որակավորման մասնագիտությունների պահանջի նվազման, այլ նաև ստացած մասնագիտու-

թյան և որակավորման կորստով պայմանավորված: Ինչքան շատ են պահանջարկ չունեցող մասնագիտությունների տեր մարդիկ, այնքան բարձր է դեպրոֆեսիոնալիզմի ցուցանիշը» [7]: Բայց ամբողջ վտանգը դեռ դա չէ, ավելի վատն այն է, որ այդ երևույթը բացատրվում է ոչ միայն մասնագիտության և հմտությունների անհամապատասխանությամբ, այլ նաև, Կոչետովի բնորոշմամբ, «յունայեն մասնագետներ» կոչվող հասարակության շերտի ծագմամբ: «Լյունայեն»՝ գերմաներենից թարգմանությամբ նշանակում է ցնցոտի: Այս բառով որակում են աղքատ, անտուն մարդուն, իսկ ըստ Էֆրեմովայի «Ռուսաց լեզվի նոր բառարանի»՝ հասարակության մեջ, սոցիալական միջավայրում աշխատունակության օգտակարությունը կորցրած մասնագետ [8]: Ըստ Կոչետովի՝ այդ երևույթի «յունայեն» լինելը բացատրվում է ոչ թե աղքատությամբ կամ որակավորման բացակայությամբ, այլ անհատի որևէ կրթական հաստատությունում ստացած կեղծ կամ կորցրած որակավորմամբ: Գերմաներենից բառացի թարգմանությամբ առանցքային հմտությունը (Schlüsselqualifikation) բաղկացած է երկու բառերից՝ «բանալի-Schlüssel» և «որակավորում-Qualifikation»: Բանալի բառը որակավորման հետ միասին գործածելով հասկանում ենք այն «բանալին», որն անհատին օգնում է փոփոխվող, տնտեսական, տեխնոլոգիական և սոցիալական պայմաններում կարողանալու մշտապես համապատասխանել մասնագիտության պահանջներին: Այս ամենի պատճառը կարելի է համարել տնտեսության գլոբալիզացիան, տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների զարգացումը, աշխատանքային գործընթացի ամբողջականությունը, գիտելիքի արագ հնամալը: Չենց նման իրավիճակներում է, որ առանցքային հմտությունները պետք է անհատին օժանդակեն արդեն ունեցած գիտելիքները անհրաժեշտ մակարդակով դրսևորելու և ձևափոխելու գործընթացում:

Իսկ ինչ են հասկանում որակավորում ասելով:

Որակավորում ասելով ընդունված էր հասկանալ արհեստագործական, միջին մասնագիտական և բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտների պատրաստակաժության աստիճանը [9]: Սակայն այն ունի իր ժամանակակից մեկնաբանությունը և գործածվում է ավելի լայն իմաստով:

Դրեզդենի Տեխնիկական համալսարանի մասնագիտական կրթության դոկտոր պրոֆեսոր Յան Դորթի մեկնաբանությամբ՝ որակավորումը անձի որոշակի մասնագիտական գործունեությամբ ուղղորդված անհատական դրսևորումն է:

Որակավորումը չի կարող համարվել մասնագիտական, եթե այն կիրառելի չէ մասնագիտական հմտությունների դրսևորման դեպքում: «Մասնագիտական կարողունակության տիրապետելը և որակավորման գործառնական ներդրումն անվանում ենք մասնագիտական կարողունակության հմտություն» [10]: Մեկ այլ ձևակերպմամբ՝ «Որակավորումն աշխատողի հավաքական ունակություններն են, որոնք բնութագրում են նրա մասնագիտական գիտելիքների և աշխատանքային հմտությունների այն չափաբաժինը, որին նա պետք է տիրապետի աշխատանքային գործունեության համար, կոնկրետ աշխատատեղի նկարագրին համապատասխան» [11]: Ահա այս մոտեցմամբ են բնութագրում բարձր կամ ցածր որակավորմամբ մասնագետներին: Մասնագիտության որակավորման բնութագրում նկարագրում է, թե ինչպիսի մասնագիտական առաջադրանքներ պետք է կարողանա կատարել աշխատողը, ինչ պետք է իմանա, ինչպիսի անձնային հատկություններ պետք է ունենա: Որպես որակավորման առաջին առանձնահատկություն, գերմանացի գիտնական Ս. Կեռստենը տեսնում է, առաջին՝ անձի հատկությունների դրսևորման սուբյեկտիվության, երկրորդ՝ կյանքի կոնկրետ իրավիճակներում, առաջադրանքի և գործունեության տիրապետման կիրառման մեջ: Սակայն դա պետք չէ միանշանակ հասկանալ որպես անձի հատկությունների դրսևորում կոնկրետ գործունեության շրջանակներում: Որակավորումը պետք է մարդուն հետագայում օգնի ստեղծված իրավիճակներում դրսևորել վարպետություն [12]: Որակավորում ասելով հասկանում ենք նաև անհատական ձեռք բերված հմտությունները, որոնց կիրառումը պայմանավորված է տարբեր իրավիճակներում մասնագիտական, հասարակական և անձնական պահանջներով [13]: Որակավորման վերոնշյալ սահմանումները հնարավորություն են տալիս ձևակերպել առավել ընդհանրական տեսքով, որը առավել բնութագրական է առանցքային հմտությունների համար: *Որակավորումը իմացության, կարողունակության, վերաբերմունքի և արժևորման ամբողջություն է, որն անպայմանորեն պետք է դրսևորվի անհատի կողմից մասնագիտական գործունեության ընթացքում:*

Գերմանական մասնագիտական գրականության մեջ «Բանալու որակավորումը» (Schlüsselqualifikation) շատ հաճախ կարելի է համոզվել նաև «բանալու հմտություններ» (Schlüsselkompetenz) կամ «փափուկ հմտություններ» (Soft Skills) անվանմամբ: Դա բացատրվում է նրանով, որ անտրամաբանական է որակավորումը տարանջատել հմտությունից, նրանցից միայն մեկը աշխա-

տաշուկայում անհատի համար չի կարող ապահովել մասնագիտական զբաղվածության հաջողություն: Ակնհայտ է, որ առանցքային հմտությունները անհատի աշխատունակ լինելն է (Employability): Հմտությունների առկայությունը անհատին օգնում է ոչ միայն աշխատաշուկայում մասնագիտական ինքնիրացման հարցը լուծել, այլև նրան դարձնում աշխատաշուկայից անկախ առավելագույն չափով:

Այսպիսով, երիտասարդ մասնագետից ժամանակակից աշխատաշուկայում ակնկալում է ոչ միայն կրթության վկայական, այլ նաև մասնագիտական կարողունակություն և աշխատանքային հմտություն, իսկ կթական հատատություններից՝ որակավորված մասնագետներ: Այս մոտեցումը կրթական հաստատություններին պարտավորեցնում է ընդունել, որ մասնագիտական աշխատանքային կարողունակությունն ու հմտությունն ամբողջականություն է, որը ձեռք է բերվում ոչ թե աշխատանքային պրակտիկայում տարիների ընթացքում, այլ հիմնականում ուսումնառության տարիներին, որի բաղկացուցիչ մաս է նաև աշխատանքային պրակտիկան: Ըստ Դիթեր Մերթենսի՝ որակավորումն ունի օբյեկտիվ նշանակություն, իսկ հմտությունը բացառապես անհատի կողմից դրսևորվող առանձնահատկություն է: Որակավորման և հմտությունների նույնականացման վառ օրակարգը է նաև «բանալու որակավորման (Schlüsselqualifikation) գերմաներենից՝ հայերեն, որպես առանցքային հմտություններ, թարգմանությունը: Այսպիսով, առանցքային հմտություններ ասելով հասկանում ենք ոչ թե մասնագիտական հմտություններ, այլ մասնագետի հարմարման ընդունակությունը և մասնագիտական հմտությունների դրսևորումը:

Ըստ Մերթենսի՝ առանցքային հմտությունները կազմված են չորս բաղադրիչներից՝

- **բազային որակավորում** – տրամաբանական, կառուցվածքային, իմաստային մտածողության ընդունակություն, երբ անհատն ի վիճակի է իր ունեցած հմտությունները գործածել տարբեր իրավիճակներում:

- **Չորհզոնական որակավորում** – տեղեկատվության տիրապետում և յուրացում՝ յուրացված տեղեկատվությունը արդյունավետ օգտագործելու, անհրաժեշտ տեղեկույթը ընտրելու, մշակելու, հասկանալու, օգտագործելու և նպատակին ծառայեցնելու կարողություն:

- **Լայնիմաստ տարր** – մասնագիտական գործունեության ընթացքում անհրաժեշտ և տարբեր իրավիճակներում կիրառելի ընդհանուր գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ:

- **Վինտաժի (նորոգման) գործոն** – որի օգ-

նությամբ հնարավոր է դառնում տարբեր սերնդի մասնագետների գիտելիքների լրացումը: Օրինակ՝ եթե օտար լեզվի կամ համակարգչի իմացությունը այսօր ուսուցվում է դպրոցներում, ապա ավագ սերնդի համար այդ գիտելիքների ձեռք բերումը պետք է հնարավոր լինի վերապատրաստման միջոցով: Նման դասընթացը համարում են վինտաժի գործոն [14]:

Մերթենսի կողմից ներկայացված առանցքային հմտությունները շատ ընդհանրական են, և այս ձևաչափի մեջ մասնագետի անհատական հմտությունները հաշվառված չեն ու որևէ դեր չեն խաղում: Սակայն հետագայում պարզ դարձավ, որ աշխատանքային տեղի բնութագրում բացի մասնագիտական հմտություններից և հիմնարար գիտելիքներից առանձնահատուկ նշանակություն է տրվում նաև անհատական ընդունակություններին, քանի որ գործատուն կարիք ունի այնպիսի աշխատողի, որը մասնագիտական հմտություններից գատ կարող է նաև մրցակցության պարագայում զգալի առավելություն դրսևորել: Այդ նպատակով էլ մասնագիտական կրթությունը ապագա մասնագետի համար պետք է ապահովի մասնագիտական աշխատունակություն, անհատի ամբողջական ձևավորման և զարգացման հնարավորություն: Հետագայում Մերթենսի առաջարկած առանցքային հմտությունների բաղադրիչները առանձին հետազոտողների կողմից ստորադասվել և մանրամասնվել են, առանցքային հմտությունները՝ ձևակերպվել տարբեր իմաստային բնութագրիչներով: Մեր կողմից առավել հետաքրքիր է համարվել Մյունխենի տեխնիկական համալսարանի պրոֆեսոր, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր Անդրեա Շելթենի թվարկած առանցքային հմտությունների նկարագիրը [15], որը, ի տարբերություն Մերթենսի առանցքային հմտությունների ընդհանրացված ձևակերպման, ներկայացվում է մասնագետից պահանջվող այն բոլոր սպասելիքները, որոնք ակնկալում է ժամանակակից գործատուն (տե՛ս աղյուսակ):

Նկատի ունենալով, որ առանցքային հմտությունների տիրապետման նպատակը աշխատաշուկայում պահանջված մասնագետ դառնալն է և աշխատանքային կարիերայի հաջող զարգացումը, ներկայացնենք մասնագիտական կրթության արդյունքում ստացած գիտելիքների համալիրը, որի շնորհիվ ձեռք է բերվում աշխատանքային հմտությունը:

Աշխատանքային հմտության բաղադրիչներն են՝ առարկայական, մեթոդական, սոցիալական: Առարկայական բաղադրիչը աշխատանքային հմտության համար տեղեկատվության տիրա-

Աղյուսակ

N	Ընդունակությունների և կարողությունների խմբավորում	Առանցքային հմտություններ
1	Ընդհանուր գիտելիքներ, ընդունակություններ և հմտություններ	<ul style="list-style-type: none"> • Խոսքի մշակույթ • Օտար լեզուների իմացություն • Ընդհանուր տեխնիկական և տնտեսագիտական կրթություն
2	Ընդհանուր մասնագիտական աշխատանքային գիտելիքներ	<p>Պրակտիկ կարողություններ և հմտություններ աշխատանքային ոլորտի համար</p> <ul style="list-style-type: none"> • տեխնիկական փաստաթղթեր կարդալու և հասկանալու կարողություն • տեխնիկայի և տեխնոլոգիայի դիագնոստիկա • աշխատանքային անվտանգության և առողջության պահպանում
3	Իմացական ընդունակություններ	<ul style="list-style-type: none"> • Մասնագիտական կարողությունը և հմտությունը աշխատանքի մի ոլորտից մյուսը տեղափոխելու ընդունակություն • Ինքնուրույն մտածողություն • Քննադատական մոտեցում • Տեխնիկական մտածողություն • Ինքնազնադատման ընդունակություն • Ստեղծագործական մտածողություն
4	Հոգեշարժական ընդունակություններ	<ul style="list-style-type: none"> • Համակարգման ընդունակություններ • Ռեակցիայի արագություն • Ձեռքի հմտություն • Ուշադրության կենտրոնացման կարողություն • Դիմացկունություն
5	Անհատական առանձնահատկություններ	<ul style="list-style-type: none"> • Վստահելի • Ձգտում աշխատանքի որակի ապահովման • Պատասխանատվություն • Բարեխղճություն • Ինքնուրույնություն • Մոտիվացված ձեռքբերումով
6	Սոցիալական ընդունակություններ (դրսևորվում են խմբում կամ խմբակային աշխատանքում)	<ul style="list-style-type: none"> • Համագործակցելու պատրաստակամություն • Ծանոթություն ստեղծելու հմտություն • Անկեղծություն • Շփվելու ընդունակություն

պետման պարտադիր պայման է, մեթոդական բաղադրիչը՝ աշխատանքային գործունեության սուբյեկտիվ հնարավորություն, որն իր մեջ ներառում է նաև «աշխատել կարողանալու» անհրաժեշտությունը: Սոցիալական բաղադրիչը աշխատանքային գործունեության ընթացքի համար սուբյեկտիվ անհրաժեշտություն է, որն օգնում է սոցիալական հարաբերությունների դրսևորմանը [16]:

Այսպիսով՝

1. քանի դեռ մասնագետների պատրաստման չափանիշը կրթական ծառայությունների և նրանց սպառողների համար համարվելու է միայն ուսման առաջադիմությունը, չենք կարող խոսել մասնագետների և նրանց պատրաստող կրթական ծառայությունների որակի ցուցանիշների մասին,
2. անհրաժեշտ է կրթական ծառայություններ

տրամադրողների և նրանց սպառողների ուշադրությունը հրավիրել առանցքային հմտություններ ապահովող կրթության որակի և մասնագիտական որակավորման վրա,

3. որպեսզի իրականում լուծվի մասնագիտական կրթության առջև դրված որակի ապահովման նոր չափանիշների խնդիրը, անհրաժեշտ է մասնագիտական կրթության համար գիտելիքի որակի չափանիշից բացի ներդնել նաև առանցքային հմտությունների որակի չափանիշ,

4. մասնագետի աշխատաշուկայում մրցունակ լինելու համար այլևս բավարար չեն միայն մասնագիտական գիտելիքները և հմտությունները. շուկայական տնտեսությունը յուրաքանչյուր աշխատողից պահանջում է առանցքային հմտություններ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Rolf A.** Betriebspädagogik. Berlin: Erich Schmidt 1990, Band 31 S. 84.
2. **Jezerich W.:** Top-aufgabe: Die Entwicklung von Organisationen und Menschlichen Ressourcen mit Literaturhinweisen. Münche, Wien: Hanser 1988, Band 8, S. 34.
3. Մարդկային զարգացման զեկույց, միգրացիա և մարդկային զարգացում, հնարավորություններ և մարտահրավերներ: 2009, էջ 132:
4. Կրթական վերափոխումները Հայաստանում, ՄՁԱԾ 2006, Երևան, էջ 21-22:
5. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի հրաման «Արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության պետական կրթական չափորոշիչների ձևաչափերը հաստատելու մասին»: 09.11.2011թ.:
6. [http://de.wikipedia.org/wiki/Dieter_Mertens_\(Volkswirt\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Dieter_Mertens_(Volkswirt))
7. **Ա. Ն. Կոչետով,** Մասնագիտական կրթություն և աշխատաշուկա. փոխազդեցության խնդիրները, 2010, էջ 85:
8. <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Efremova.htm>
9. [http://ru.wikipedia.org/wiki/валификация_\(Образование\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/валификация_(Образование)).
10. Hortsch Merkblätter, 2006, TU Dresden. S. 15.
11. **И. Шамалова.** “валификация” Социология труда. Теоретико-прикладной толковый словарь /Отв. Ред. В.А.Ядов, СПб., “Наука”, 2006, с. 107.
12. **St. Kersten.** “Berufsübergreifende Qualifikation für die Urteilsbildung und das Entscheidungsverhalten von Facharbeitern und Komsrquenyen für ihre Entwicklung in der berufsbildung” Frankfurt am Main 1995, s. 41.
13. **Deutscher Bildungsrat,** Empfehlungen der Bildungskommission für Neuordnung der Sekundarstufe II, 2005, s. 3.
14. Schlüsselqualifikationen. In Mitteilung aus Arbeitsmarkt und Berufsforschung, heft 7, 1974, s. 36 ff., 1974.
15. **H. Hortsch,** Didaktik der Berufsbildung, Merkblätter, 2006, Dresden, s. 15.
16. **Schelten A.** Einführung in die Berufspädagogik. Stuttgart, 1991, s. 145-159.

NEW APPROACHES TO PROFESSIONAL EDUCATION

MARGARITA MATEVOSYAN

Summary

New Approaches of professional education are presented briefly in the article, as well the issues of professional competitiveness in the context of modern educational specialty and labor market's new requirements.

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФРИДРИХА ФРЕБЕЛЯ НА РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕЛА В АРМЕНИИ В XIX ВЕКЕ*

Тигрануи АКОПЯН
ЕГУ, кафедра педагогики



Дошкольная педагогическая система немецкого педагога Фридриха Фребеля оказала огромное влияние на развитие дошкольного дела во многих странах мира в XIX веке. По образцу фребелевского

детского сада были организованы первые детские сады в Швейцарии, Финляндии, России, Америке, Англии, Израиле и даже в далекой Японии. По этому же образцу были созданы детские сады и в Закавказье, в частности – в Армении. В данной статье мы попытаемся показать, что армянская дошкольная педагогика – это та сфера, которая, как и дошкольная педагогика многих стран мира, подверглась влиянию педагогической системы Ф. Фребеля. В данной статье мы представим аргументы в пользу того, что детские сады европейского типа в Армении появились приблизительно в то же самое время, что и в России, а поэтому подвергнуться влиянию русской дошкольной педагогики они не могли, тем более, что сами детские сады в России во второй половине 19-ого века несли на себе печать глубокого влияния педагогической системы Ф. Фребеля.

Как мы знаем, в России первые детсады были открыты немками или русскими педагогами, обучавшимися в Германии. Подобное происходило и в Армении. Пионерами дошкольного дела в Восточной Армении, основателями первых армянских детских садов были педагоги Софья Бабаян и Гаянэ Оганнисян, также прошедшие курсы по подготовке садовниц (воспитательниц) в Германии и Швейцарии и изучившие там

в совершенстве педагогическую систему Ф. Фребеля. Вернувшись из-за границы Софья Бабаян вместе с мужем открыли семейный детский сад по системе Фребеля, а в 1880 году ими было основано «Фребелевское общество», благодаря которому в 1882 г. в Тифлисе открылся первый армянский народный детский сад, где руководство было поручено Гаянэ Оганнисян. В 1886 году в Тифлисе открывает фребелевский детский сад Софья Аргутян, которая училась на фребелевских курсах в Петербурге¹.

Конечно, платные детские сады в Закавказье открывались и раньше. В частности, в 1868 году попечитель Кавказского учебного округа разрешил открытие платного детского сада в г. Тифлисе Э. Жабо и учителю Лавренко, а в 1870 году русский педагог А. С. Симонович открыла платный детский сад и элементарную школу, которые просуществовали до 1874 года². Там воспитывалось и обучалось 60 детей в возрасте от 4 до 14 лет – грузин, армян, русских. Плату за обучение детей бедных родителей вносили благотворительные организации. В детском саду и элементарной школе в качестве помощников А. С. Симонович работали три педагога, которые хорошо знали местные языки и национальные особенности быта жителей Тбилиси. Разнообразные игры, занятия, начатки труда, проводившиеся в детском саду, давали детям общее развитие, подготовляли к обучению в школе. Детский сад и элементарная школа пользовались хорошей репутацией. Но нам бы хотелось обратить внимание на то, что А. Симонович являлась педагогом, также прошедшим курс обучения по подготовке садовниц в Европе и основавшим детский сад в Санкт-Петербурге в 1866 г. по системе Фребеля.

Армянские педагоги открывали детские

* Ներկայացվել է 30.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

сады как в Армении, так и в армянонаселенных городах Закавказья и России. Доподлинно известно, что первый детский сад в Ереване основала Гаянэ Оганнисян-Матакян в 1883 г., а в Александрополе детский сад был открыт ученицей Софьи Бабаян – Натальей Оганнисян (по мужу Тер-Мартиросянц). В национальном архиве Армении хранится письмо священника Саака Тер-Погосянца об открытии армянского детского сада в Нухи (Азербайджан)³. Известным армянским писателем Р. Патканяном и его женой был основан армянский детский сад в Новом Нахичеване (Ростов на Дону) в 1879 г. Особо хотим отметить, что хотя наши педагоги и следовали основам фребелевской системы дошкольного воспитания, но, как истинные педагоги-патриоты, учитывали собственную культуру, традиции, веру, национальные особенности и условия, которые диктовала современная действительность. «...Мы окончили Фребелевские курсы и разъезжая по разным странам, изучая все системы Детских садов, выработали свою собственную систему, имея в виду наши условия жизни...», - писала Софья Аргутян в своей статье «Детские сады за границей»⁴. Говоря о невозможности слепого применения фребелевской системы к армянским детям, она продолжала: «...Все системы, как системы хороши, но каждая садовница, прекрасно изучив все системы известных педагогов как Фребеля, Монтессора и других должна на основании этих систем составить свою собственную систему, чтобы не быть слепой последовательницей одной какой либо системы, которая может повредить и детям и себе. Надо учесть, когда, в какое время, при каких условиях обрабатывались та или другая система.

Самая главная система – Ближе подойти к детям и хорошо наблюдая все их действия, изучить, знать своих детей»⁵.

Влияние немецкой дошкольной педагогики можно проследить и в сочинении известного армянского педагога Аракеля Багатряна «Цветник или детский сад», написанном в 1882 г. в поддержку организации и распространения детских садов. Не забудем отметить, что А. Багатрян также получил высшее педагогическое образование в Германии⁶. В своей работе, как отмечает сам Аракей Багатрян, он пользовался исследованиями Б. Марнгольц, а баронесса Марнгольц, как пишет К. Д. Ушинский, - это «...самая пламенная последовательница Фребеля и его непосредственная ученица, посвятившая и всю свою жизнь и все свое имущество идее детских садов»⁷. Б.

Марнгольц, пишет дальше К. Д. Ушинский, руководила образцовым детским садом в Берлине, также читала лекции по дошкольной педагогике по методике Фребеля и вела курсы по подготовке воспитательниц (садовниц). Таким образом, мы можем смело утверждать, что Аракей Багатрян был знаком с педагогической системой Ф. Фребеля не только потому, что он учился в 1874-1876 гг. в Германии, но и через труды ученицы Фребеля Б. Марнгольц.

Другой известный армянский педагог Исаак Арутюнян, являющийся одним из основателей экспериментальной педагогики в Армении и автором многочисленных педагогических статей, методических пособий и обучающих программ, издавший в 1901 году в Тифлисе книгу «Цветник», где были затронуты важнейшие вопросы по дошкольному воспитанию и образованию, также высшее педагогическое и философское образование получил в Германии.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что многие армянские педагоги, занимавшиеся организацией и основанием детских садов в самой Армении и армянонаселенных городах других государств (Грузия, Азербайджан, Турция, Россия, Иран, Египет), а также педагоги, которые своими теоретическими публикациями и практическими действиями помогали развитию дошкольного дела в Армении, непосредственно свое высшее педагогическое образование получили в Европе, в частности в Германии, были знакомы с педагогической системой Ф. Фребеля и понимали важнейшее значение детских садов европейского типа.

Также мы обязаны отметить, что несмотря на то, что культурным центром восточных армян в 19-ом веке был Тифлис и первые армянские детские сады европейского типа были открыты на грузинской земле, в Тифлисе, однако они были чисто армянскими с армянскими педагогами-основателями, воспитателями и методистами.

Что касается Западной Армении, то здесь ситуация сложнее. Мы знаем, что фребелевские идеи проникли в Западную Армению благодаря Гаяне Оганнисян, которая после основания детского сада в Ереване отправилась в Константинополь и основала там детский сад фребелевского типа для соотечественников и тем самым открыла новую страницу в истории развития дошкольного воспитания и образования в Западной Армении. Но мы особо хотим отметить, что детские сады, называемые «цветниками», существовали в Западной Армении гораздо раньше, чем детские сады европейского типа. Данные о «цветниках» нем-

ногочисленны и вполне объективные причины осложняют нашу задачу по изучению детских садов в Западной Армении: отсутствие архивных материалов, уничтоженных во время и после геноцида армян, невозможность пользоваться теми данными, что сохранились, но находятся в недружественном государстве. Для детских садов европейского типа в Армении уже была подготовлена почва. Наша убежденность основывается на статье Александра Ерицяна (1841-1902), известного армянского ученого, историка, филолога, археолога и общественного деятеля, служившего в 1877-78 гг. во время русско-турецкой войны порученцем по особым делам при М. Лорис-Меликове и Б. Шелковникове. Вместе с русскими войсками он отправился в Западную Армению, был в Карине, скурпулезно исследовал область Верхнего Айка. Вернувшись на Кавказ он опубликовал множество своих исследований. Но нас интересует его единственная статья о детских садах в Армении, опубликованная в 1891 г. в тифлисском еженедельнике «Ардзаганк», №39. В данной статье он описывает посещение им в 1878 г. одного из детских садов в Эрзеруме, основанного, по словам управляющего, аж в 1861 г. (Параллельно отметим, что первый русский детский сад открылся в Петербурге в 1863 г.). В этом детском саду было около 120 детей 4, 5 и 6 лет. А. Д. Ерицян в этой статье пишет о давней традиции армян собирать детей 5 - 6 лет в школах и заниматься с ними отдельно. Он отмечает, что практика дошкольных учреждений – «цветников» в Армении существовала гораздо раньше фребелевских детских садов. И назване «цветник» известный ученый считал более подходящим для этого явления, чем переведенное слово в слово с европейского «детский сад». Затем он пишет о том, как многое, что было известно и применяемо на Востоке с давних времен, затем приходило с Запада в виде нового открытия; так же и случилось с идеей дошкольного образования. Он пишет, что посещал этот детский сад несколько раз, описывает зал, где дети обучались пению, учили армянский алфавит, описывает свою беседу с управляющим детского сада и т.д. «Наконец я должен вспомнить ту прекрасную действительность, что «цветник» имел нанятого простого человека, мастера, который утром, как пастух, кружа из квартала в квартал, собирал и приводил детей в детский сад, а затем по очереди и безопасно отводил их по домам»⁸. Армянский историк также отмечает, что «цветники» были очень распрос-

транены у западных армян.

В «Национальной конституции» Западной Армении 1860 года в разделе о «всеобщем национальном воспитании» отдельными пунктами отмечено: «...элементарная (նիւթկրթական) школа имеет «цветник» (ծաղկոց) (2 года) и начальную школу (նախնական) (4 года)...» и дальше «Цветник посещают и девочки и мальчики шести лет. После этого ученик может поступить в начальную школу»⁹. В Западной Армении детские сады-«цветники» открывались в основном при школах, являясь предварительной ступенью начального школьного образования. Сведения о детских садах Западной Армении немногочисленны, но мы знаем о «цветниках» Эрзерума, Ерзнка, Константинополя, Вана, Салмаста, Измира и т. д. Например, школа св. Креста в Константинополе имела «цветник» для 4-7-летних мальчиков и девочек, которые к 8-ми годам поступали в начальную школу. И именно на основе этого цветника Гаяне Оганнисян организовала фребелевский детский сад с новой методикой воспитания и образования. Применяя фребелевскую систему в детских садах в Константинополе, Г. Оганнисян «разбудила» спящие цветники и вела там плодотворную, яркую и активную работу.

Фактически, детские сады фребелевского типа, основанные во второй половине 19-го века в Армении (как в Восточной, так и Западной), явились переходным звеном между старым и новым, между армянскими дошкольными учреждениями – «цветниками» и современными детскими садами. Они сыграли важнейшую положительную роль для последующего развития дошкольной педагогики в Армении.

ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Հարությունյան Ա. Ա.**, Երևելի տիկնանց դարը: Հայ կանանց հասարակական գործունեությունը XIX դարում և XX դարսկզբին, Եր., Հոգևոր Հայաստան, 2005:
2. **Հարությունյան Ն. Կ., Առաքել Բահաթրյան:** Կյանքը և գործը, Եր., Եր համալս. հրատ., 1992:
3. **Շավարշյան Ա. Մ.**, Հայ մանկավարժներ (XIX-XX դդ.), գիրք Բ, Եր., Հայպետտունամկհրատ, 1961:
4. **Մինոնյան Յ. Ռ.**, Հայ մանկավարժության պատմություն (19-20-րդ դարեր), Եր., Արմավիրի «Արարատ» համալսարան, 2000:
5. **Ушинский .Д.**, Педагогические сочинения в 6-ти томах, т. 2, М., Педагогика, 1988.
6. **Чувашев И.В.**, Очерки по истории дошкольного воспитания в России, М., Учпедгиз, 1955.
7. Հայաստանի ազգային արխիվ, Սահակ քահանա Տեր-Պողոսեանց, Մանկական պարտիզը Նուխիում, ձեռագիր, ֆոնդ 227, ցուցակ 1, գործ 130:

8. Национальный архив Армении, фонд 466, опись 1, дело 5, С.В. Аргутян, Детские сады за границей.
9. **Ալ. Երիցյանց**, Ծաղկոցները Հայաստանում, Թիֆլիս, «Արծազանք», 1891, N39:
- ¹ Более подробно с педагогической деятельностью С. Бабаян, Г. Оганнисян, С. Аргутян можно познаться в след. трудах: **Շավարշյան Ա. Մ.**, Հայ մանկավարժներ (XIX-XX դդ.), գիրք Բ, Եր., Հայպետունամանկիրատ, 1961; **Սիմոնյան Յ. Ռ.**, Հայ մանկավարժության պատմություն (19-20-րդ դարեր), Եր., «Արարատ» համալսարան, 2000, էջ 159-166; **Կարապետյան Մ.**, Հայ նախադպրոցական մանկավարժության սկզբնավորումն ու զարգացումը 19-րդ դարի 2-րդ կեսին (թեկն. ատենախոս.), Եր., 2001; **Հարությունյան Ա. Ա.**, Երևելի տիկնանց դարը: Հայ կանանց հասարակական գործունեությունը XIX դարում և XX դարասկզբին, Եր., Հոգևոր Հայաստան, 2005:
- ² **Цувашев И. В.**, Очерки по истории дошкольного воспитания в России, М., Учпедгиз, 1955, с. 164 (Источники - Центральный исторический архив Гр-зуси, дело 447, фонд 107, серия Б, лист 57. Список учебных заведений Кавказского учебного округа за 1872 г.).
- ³ Հայաստանի ազգային արխիվ, Սահակ քահանա Տեր-Պողոսյանցի թղթավարությունից Նուխիում մանկապարտեզ բացելու մասին, ֆոնդ 227, ցուցակ 1, գործ 130, էջ 39-42:
- ⁴ Национальный архив Армении, фонд 466, опись 1, дело 5, С.В. Аргутян, «Детские сады за границей», с. 3.
- ⁵ Там же, с.7-8.
- ⁶ Более подробно с педагогическими взглядами А. Багратяна можно познакомиться в книге Н. К. Арутюнян «Аракед Багратян (Жизнь и дело)», Ер., ЕГУ, 1992.
- ⁷ **Սիմոնյան Յ. Ռ.**, Педагогические сочинения в шести томах, т. 2, М., «Педагогика», 1988, с. 309.
- ⁸ **Ալ. Երիցյան**, Մանկապարտեզները Հայաստանում, «Արծազանք» շաբաթաթերթ, 1891, N 39:
- ⁹ **Սիմոնյան Յ. Ռ.**, Հայ մանկավարժության պատմություն (19-20-րդ դարեր), Եր., Արմավիրի «Արարատ» համալս., 2000, էջ 66:

Ֆ. ՖՐԵՆԵԼԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՎՐԱ 19-ՐԴ դարում

ՏԻԳՐԱՆՈՒՀԻ ՀԱԿՈԲՅԱՆ

Ամփոփում

Հոդվածում ներկայացվում է Ֆ. Ֆրեդելի մանկավարժական համակարգի ազդեցությունը Հայաստանում նախադպրոցական մանկավարժության զարգացման վրա 19-րդ դարում: Հայ մանկավարժները, ուսանելով Գերմանիայում և եվրոպական այլ երկրներում, սովորելով Ֆրեդելի նախադպրոցական դաստիարակության և կրթության համակարգը, վերադարձան հայրենիք և հիմնեցին եվրոպական տիպի մանկապարտեզներ: Ֆրեդելյան այդ մանկապարտեզները մեծ դեր ունեցան Հայաստանում նախադպրոցական մանկավարժության հետագա զարգացման գործում: Դրանք միջանկյալ օղակ հանդիսացան հին հայկական նախադպրոցական հաստատությունների՝ «ծաղկոցների» և ժամանակակից մանկապարտեզների միջև:

THE INFLUENCE OF FREBEL'S PEDAGOGICAL SYSTEM ON THE DEVELOPMENT OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION IN ARMENIA IN XIX CENTURY

TIGRANUHI HAKOBYAN

Summary

This paper presents the influence of Frebel's pedagogical system on the development of the pre-school education in Armenia in XIX century. The Armenian pedagogues studing in Germany and other European countries and learning the pre-school education system of Frebel came back to their homeland and established kindergartens in European model. These kindergartens played an important role in further development of pre-school pedagogics in Armenia. They were transitional links between the old Armenian pre-school institutions "flower gardens" and the modern kindergartens.

**ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԿՈՒՆՏՈՒՐԱՅԻ
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋՈՑՈՎ ԱՌՈՂՋ
ԱՊՐԵԼԱԿԵՐՊԻ ՉԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԵՆԹԱՅԻ
ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ***

Աննա ՆԱՍԻՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

Ատենախոսության թեման՝ Սովորողների ֆիզիկական դաստիարակության հիմնախնդիրները առողջ ապրելակերպի ձևավորման համատեքստում

Գիտական ղեկավար՝ Վանդոս ՂԱՐԱԳՅՈՋՅԱՆ՝ մանկ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Յուրաքանչյուր երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացման ոլորտի ազգային անվտանգության խնդիրներից է բնակչության առողջ ապրելակերպի ապահովումը: Այս հարցն առանձնապես արդիական է կրթական համակարգի համար, քանի որ վերջին տարիներին սովորողների առողջության հետազոտման վիճակագրական տվյալները վկայում են ոչ բարենպաստ իրավիճակի մասին:

Երիտասարդների ավելի մեծ մասն է վաղ տարիքում սկսում ծխել, օգտագործել ոգելից խմիչքներ, թմրամիջոցներ և առողջության համար վնասակար այլ նյութեր: Դպրոցում տրվող թերի գիտելիքները պատճառ են դառնում երիտասարդների ֆիզիկական և հոգևոր արատների, առողջության համար վնասակար սովորույթների տարածման, սեռական կյանքին անպատրաստվածության, չպաշտպանված սեռական հարաբերությունների, սեռավարակների (մասնավորապես՝ ՄԻՎ/ՉԻՎ-ի տարածման, ինչպես նաև անցանկալի հղիությունների)»: Երիտասարդության առողջ ապրելակերպի խնդիրը միշտ էլ եղել է ինչպես արտասահմանյան, այնպես էլ հայրենական մանկավարժների, հոգեբանների, սոցիոլոգների ուշադրության կենտրոնում: Առանձնապես զգալի աշխատանքներ են կատարվել ֆիզիկական դաստիարակության մասնագետների կողմից: Ֆիզի-

կական կուլտուրայի միջոցով առողջ ապրելակերպի ձևավորման են անդրադարձել Լ. Ֆերրոին, Լ. Լուրյեն, Յ. Հայզինգան, Վ. Ռևոն, Բ. Լանդան, Յու. Իոակիմիժին, Է. Վայները, Ե. Ֆեդորենկոն, Ս. Ջարեցկայան, Ռ. Կուրաշևը, Ա. Կիրաբովան, Տ. Սիլանտևան, Մ. Վիլենսկին, Վ. Բարանովը:

Առողջ ապրելակերպի հիմնախնդիրներին են անդրադարձել նաև ֆիզիկական դաստիարակության մի շարք հայ մասնագետներ, մասնավորապես՝ Ֆ. Ղազարյանը, Ռ. Սելիքսեթյանը, Վ. Ղարաբյոզյանը և ուրիշներ:

Յոդվածում ներկայացված է ֆիզիկական կուլտուրայի միջոցով առողջ ապրելակերպի ձևավորման և կառավարման համակարգ, որը նախատեսում է սովորողների ուսումնական ամբողջ ընթացքի (դպրոց, բուհ) ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության շարունակական գործընթաց, ինչը պետք է նպաստի առողջ ապրելակերպի ձևավորմանը և դրա պահպանմանը: Հաշվի առնելով այս գործընթացի շարունակականությունը՝ առաջ են մղվում անընդհատ վերահսկման և արդյունավետության գնահատման հիմնախնդիրներ, որոնց իրականացման համար ատենախոսության տեսական մասում առաջարկում ենք հաշվառման մի շարք փաստաթղթերի ձևեր՝ «Ֆիզիկական կուլտուրայի միջոցով սովորողների առողջության շարունակական գնահատման փաստաթղթերի փաթեթ»: Այս փաթեթը պետք է պարունակի հետևյալ փաստաթղթերը.

1. Սովորողների առողջության ցուցանիշների գնահատման փաստաթղթերի փաթեթի տիտղոսային էջ:

* Ներկայացվել է 11.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

2. Սովորողների առողջության անձնագիր:

3. Սովորողների ֆիզիկական զարգացման ցուցանիշների գնահատման քարտ:

4. Սովորողի առողջ ապրելակերպի վերաբերյալ եզրակացություններ:

Համաձայն ներկայացված փաստաթղթերի՝ առաջարկում ենք սովորողների ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության միջոցով առողջ ապրելակերպի կառավարման գործընթացին ներկայացվող հետևյալ պահանջները:

1. Յուրաքանչյուր կրթական հաստատությունում ղեկավարության կողմից առողջ ապրելակերպի հայեցակարգի մշակում և ընդունում՝ առանձին մշտնջենքի ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության անելիքները և պատասխանատու մանկավարժի պարտավորությունները (կարող է ձևակերպվի որպես տնօրենի հրահանգ):

2. Առաջարկված փաստաթղթերի փաթեթն ընդունել որպես այս գործընթացի հիմք՝ մշակելով մանկավարժական կուլտիվից որևէ մեկին որպես ամբողջ գործընթացի պատասխանատու անձ (դասուցի, ֆիզդաստիարակ և այլն):

3. Յուրաքանչյուր կրթական հաստատության առաջարկվում է ընտրել և հիմնավորել այս գործընթացի տարիքային սահմանները (որ դասարանից սկսել պաշտոնական գնահատումը): Առաջարկում ենք այն սկսել կրտսեր դասարաններից:

Բուհական համակարգում առաջարկում ենք ավարտել գնահատումը ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության առարկաների ավարտի հետ (բացի ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության մասնագիտություններից, որտեղ այն կարող է շարունակվել մինչև ուսուցման ավարտը):

4. Փաստաթղթերի փաթեթի տիտղոսային էջը լրացնում են համապատասխան անձինք:

5. Սովորողների առողջության վերաբերյալ համապատասխան եզրակացություններ կատարելու համար անհրաժեշտ է բացահայտել նրանց ֆիզիկական զարգացման ցուցանիշները և այդ ցուցանիշների դինամիկան (շարժը), որի համար առաջարկում ենք օգտագործել գնահատման քարտեր: Գնահատման քարտի դրական դինամիկան կարող է վկայել ֆիզիկական դաստիարակության միջոցով առողջ ապրելակերպի ձևավորման ճիշտ ընտրած մոդելի մասին, հակառակ դեպքում պետք է վերանայել քարտում նախատեսված և ֆիզիկական պատրաստվածության ու հոգեբանական վարժանքների ծրագիրը:

6. Որպես ֆիզիկական զարգացման ցուցանիշ՝ նախատեսված են ֆիզիկական պատրաստվածության և հոգեբանական իրավիճակների տվյալները, որոնք պետք է գնահատվեն և գրանցվեն համապատասխան փաստաթղթում:

Որպես ֆիզիկական պատրաստվածության ցուցանիշներ՝ առաջարկում ենք ցատկերը, ուժային վարժությունները, վազքը և խաղերը: Առաջին երեք ձևերը կարելի է գրանցել կոնկրետ ցուցանիշներով, իսկ խաղերի գրանցման համար խորհուրդ ենք տալիս մշտնջենքի և մրցույթի մեջ զբաղեցրած տեղը: Յուրաքանչյուր կրթական հաստատության ֆիզիկական դաստիարակության մասնագետը ամեն մի տարիքային խմբի համար պետք է մշակի ֆիզիկական դաստիարակության ձևերի անցկացման պայմանները և ցուցանիշների թույլատրելի սահմանները:

Այս գործընթացը պետք է կրի շարունակական բնույթ, իսկ գրանցումները քարտում կարելի է իրականացնել որոշակի հաճախականությամբ (օրինակ՝ 1- 2 անգամ ուսումնական տարում)՝ մշտնջենքի տվյալները:

Սովորողների առողջ ապրելակերպի ձևավորման համար, բացի ֆիզիկականից, անհրաժեշտ են նաև հոգեբանական մարզումները: Այդ պատճառով ֆիզիկական կուլտուրայի միջոցով առողջ ապրելակերպի ձևավորման և կառավարման՝ սովորողների ֆիզիկական զարգացման ցուցանիշների գնահատման քարտում ներառվում է նաև սովորողների խմբային հոգեբանական թրեյնինգի կազմակերպումը և արդյունքների գրանցումը:

Աշխատանքի նպատակն է ուսումնասիրել խմբային հոգեբանական թրեյնինգի ազդեցությունը սովորողների ինքնագիտակցության զարգացման վրա և բացահայտել այն:

Հոգեբանական թրեյնինգի կատարած հետազոտությունների հիմնական վարկածը հետևյալն է:

1. Ենթադրվում է, որ սովորողների ինքնագիտակցության զարգացման վրա ազդում է խմբային փոխազդեցության հատուկ պայմանների ստեղծումը:

2. Խմբային աշխատանքների պայմաններում ինքնագիտակցության զարգացումը բարձրացնում է նաև ինքնաընդունումը, ինքնավերաբերումը, կյանքի իրավիճակներին հարմարվելու, սեփական զգացումներին և ապրումների մակարդակը:

Ելնելով մշակված վարկածից՝ լուծվում են հետևյալ խնդիրները.

- փորձարկվողները ենթարկվում են թեստավորման՝ խմբային հոգեբանական թրեյնինգից առաջ և հետո,

- որոշվում են համեմատության չափորոշիչները թրեյնինգից առաջ և ավարտելուց հետո,

- ստուգվում է սովորողների ինքնագիտակցության վրա հոգեբանական թրեյնինգի ազդելու վարկածը և իրականացվում է ստացված տվյալների քանակական և որակական վերլուծությունը:

Սոցիալական հոգեբանության մեջ առաջարկված են մի շարք խմբային հետազոտման մեթոդներ: Դրանք են.

- անհատական աճի հոգեբանական թրեյնինգ [1, էջ 87-94],
- ատեստավորում,
- անավարտ նախադասությունների մեթոդ [1, էջ 94-96],
- Մ. Կուլի «Ո՞վ եմ ես» 20 դիրքերի մեթոդ [2],
- տվյալների վիճակագրական մշակման մեթոդներ (Վ. Մոխովի T- թեստը) [3]:

Նշված մեթոդները միմյանցից տարբերվում են գործընթացի բարդության մակարդակով: Սովորողների առողջ ապրելակերպի ձևավորման սկզբնական փուլում առավել արդյունավետ են սովորողների ինքնագիտակցությունը զարգացնելու նպատակով խմբային, հոգեբանական, անհատական աճի թրեյնինգները: Անհատական աճի թրեյնինգի հիմնական նպատակը որևէ ընդունակության զարգացման նկատմամբ հակում չունեցող սովորողների մոտ ընդհանուր զարգացմող և կանխարգելման աշխատանքի անցկացումն է: Սովորողների համար պետք է ստեղծվեն պայմաններ, որոնք հնարավորություն կտան բավարարել հետևյալ պահանջները՝ խմբին պատկանելու միջոցով անվտանգության, ընտանիքից անկախության, կապվածության, հաջողության, սեփական հնարավորությունների ստուգման, ինքնաիրացման, սեփական **ԵՍ**-ի զարգացման:

Այս թրեյնինգի հիմնական խնդիրներից է ԵՍ-ի հայեցակարգի ինքնագիտակցության ձևավորումը, ինչը թույլ կտա սեփական հնարավորությունների և փորձի ամրապնդում:

Թրեյնինգի ուղղվածությունն է.

- շփման համար պայմանների ստեղծում,
- խմբերի ձևավորում և համախմբում,
- ռեֆլեքսային ունակությունների զարգացում,
- սեփական ապրումների և զգացումների, նաև այլ մարդկանց ապրումների հանդեպ կարեկցանքի զգացումը,
- հետադարձ կապ ապահովելու ունակության զարգացում,
- ինքնաարտահայտումը ստեղծագործման ընթացքում:

Առաջարկված թրեյնինգի բովանդակությունը պարունակում է հետևյալ պարամունքները.

Պարամունք 1	Ծանոթություն
Պարամունք 2-3	Խմբի միասնություն (համախմբում)
Պարամունք 4-5	Շփման հմտություններ
Պարամունք 6-7	Լսելու և տեղեկատվությունը ընկալելու ունակություն

Պարամունք 8-9	Զգացումների և ապրումների աշխարհ
Պարամունք 10-11	Ինքնաներկայացում (սեփական անձի շնորհանդես)
Պարամունք 12	Խմբի ավարտման նախապատրաստություն
Պարամունք 13	Ավարտում և արդյունքների ամփոփում

Հոգեբանական թրեյնինգի արդյունքները կարելի է վերածել բալերի և տեղադրել քարտի հոգեբանական գնահատման սյունակում. առավել արդյունավետ է համարվում 10-բալային գնահատման համակարգը: Առաջարկված մեթոդի առավելությունն այն է, որ, ելնելով առաջադրված նպատակներից, պարամունքների քանակը կարելի է ավելացնել, և յուրաքանչյուր պարամունք ուղղորդել տարբեր խաղերով, շարժողական վարժություններով, ստեղծագործական առաջադրանքներով:

Քարտի նույն սյունակում կարելի է նախատեսել նաև սովորողի անհատական հոգեբանական թեստավորում և գնահատում: Հաշվի առնելով, որ յուրաքանչյուր տարիքային խումբ անհատական գնահատման համար պահանջում է նույնպես անհատական մոտեցում, այս հարցը կարելի է թողնել կոնկրետ հոգեբանների հայեցողությանը՝ հիմնվելով մանկավարժական հոգեբանության սկզբունքների վրա և ներգրավելով մանկավարժ-հոգեբաններին:

7. Սովորողների առողջության գնահատման վերջին փուլը եզրակացություններն են: Առաջարկում ենք կրթական հաստատություններում հաստատել դրա լրացման ձևը և հաճախակա մոնիթորինգ: Անհրաժեշտ է նշել, որ կրթական հաստատությունը փոխելու ժամանակ եզրակացությունը պարտադիր պետք է լինի:

8. Առաջարկում ենք մեկ հաստատությունից մյուսը տեղափոխվելու դեպքում սովորողից պահանջել նշված փաստաթղթերի լրացված փաթեթը: Եզրակացության դրական տվյալները վկայում են կատարած աշխատանքի արդյունավետության մասին: Բացի այդ ցուցանիշներից՝ կան նաև ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության միջոցով առողջ ապրելակերպի ձևավորման և կառավարման արդյունքների արդյունավետության գնահատման կոնկրետ մոտեցումներ:

Սովորողների ֆիզիկական դաստիարակության միջոցով առողջ ապրելակերպի գործընթացի կառավարման արդյունավետությունը զգալիորեն կախված է գնահատման փաստաթղթերի փաթեթի լրացման գործընթացից, որն առաջարկում ենք անցկացնել ըստ հետևյալ փուլերի.

1. *Գործընթացի նախապատրաստում*

2. Գործավարության իրականացում (ժամանակը և տեղը)

3. Սովորողների ֆիզիկական զարգացման ցուցանիշների գնահատման քարտի լրացման կարգը

4. Գնահատման գործընթացի ավարտը

5. Լրացված փաստթղթերի փաթեթի քարտերի ներկայացումն էլեկտրոնային ձևով

6. Սովորողների առողջության անձնագրի լրացումը

7. Առողջ ապրելակերպի ձևավորման գործընթացի կառավարման նյութատեխնիկական ապահովում:

Ներկայացված հետազոտությունների հիմնական նպատակը սովորողների ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության միջոցով առողջ ապրելակերպի հայեցակարգի ձևավորումն է: Այս գործընթացի արդյունավետությունը պետք է գնահատվի սովորողների առողջության դինամիկայի միջոցով, «Ֆիզիկական կուլտուրայի միջոցով սովորողների առողջության շարունակական գնահատման փաստաթղթերի փաթեթի» տվյալների հիման վրա, որտեղ պետք է գնահատվեն առողջական փոփոխությունները և դրանց դրական դինամիկան, ինչը կարող է վկայել առաջարկված համակարգի արդյունավետության մասին:

հատվի սովորողների առողջության դինամիկայի միջոցով, «Ֆիզիկական կուլտուրայի միջոցով սովորողների առողջության շարունակական գնահատման փաստաթղթերի փաթեթի» տվյալների հիման վրա, որտեղ պետք է գնահատվեն առողջական փոփոխությունները և դրանց դրական դինամիկան, ինչը կարող է վկայել առաջարկված համակարգի արդյունավետության մասին:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Богомолова М. А., Лидерс А. Г.**, Практическое исследование влияния группового психологического тренинга на развитие самосознания подростков, Социальный психолог, 2008, №1, с. 87-112.
2. **Богомолова Н., Стефаненко Т. Г.**, Континент-анализ, М., 1992.
3. **Мохов В. А.**, Статистическая обработка результатов психологического исследования, Уч. пособие, М. ВГНА, 2004, с. 96.

PRACTICAL APPLICATION OF THE FORMATION PROCESS OF HEALTHY LIFESTYLE IN EDUCATIONAL SYSTEM THROUGH PHYSICAL EDUCATION

ANNA NASILYAN

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

Summary

The article presents the formation of a continuous process of healthy lifestyle of the learners which should be carried out through physical education. The process is documented in the proposed package.

АНАЛИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ*

Арман БАРСЕГЯН

Ванадзорский государственный педагогический институт им. О. Туманяна



Известно, что прежде чем преступить к разработке эффективных средств и методов физического воспитания студентов с нарушением зрения, следует изучить практику ее организации и проведе-

ния, выявить положительные и негативные стороны этого процесса и, опираясь на них строить эффективные пути ее совершенствования. Учитывая вышеизложенное, настоящим исследованием мы стремились определить:

- степень укомплектованности кафедр физического воспитания вузов республики квалифицированными преподавателями для работы со студентами специального учебного отделения;
 - особенности организации и проведения учебных и самостоятельных занятий по физическому воспитанию со студентами с нарушением зрения, сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем организма;
 - характер проводимых мероприятий по учёту и контролю за состоянием здоровья студентов специального учебного отделения;
 - степень вовлечения студентов специального учебного отделения в физкультурно-спортивные мероприятия, проводимые в вузе;
 - как оценивают работу по организации и проведению занятий по физическому воспитанию со студентами специального учебного отделения сами преподаватели кафедр [1, 78].
- Изучение практики организации и прове-

дения занятий по физическому воспитанию со студентами с нарушением зрения специального учебного отделения проводилось в 10 основных государственных вузов республики. Это Ереванский государственный университет, Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна, Ереванский государственный медицинский университет, Армянский государственный инженерный университет, Армянский государственный аграрный университет и др.

Отдельные государственные институты (консерватория им. омитаса, театральный и др.) и частные вузы (Педагогический университет им. М. Маштоца, университет им. Аджаряна и др.) нами не рассматривались, поскольку в них не имелось кафедр физического воспитания. Не брался в учет и институт физической культуры, так как он является специальным вузом.

Прежде всего следует отметить, что во всех рассматриваемых вузах республики на кафедрах физического воспитания действуют три учебных отделения - основное, специальное и спортивного совершенствования. Согласно медицинского заключения в специальное учебное отделение зачисляются студенты, имеющие отклонения в состоянии здоровья: зрения, сердечно-сосудистой, дыхательной системы, нарушения опорно-двигательного аппарата, нервные расстройства и т. д. В эту учебную группу зачисляются и студенты после операционного периода, перенесшие инфекционные заболевания и др.

Учебные группы специального учебного отделения комплектуются, исходя из числа студентов на курсе или факультете, имеющих конкретное заболевание. А занятия по физическому воспитанию проводят с ними

* Ներկայացվել է 14.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

преподаватели, специально прикрепленные кафедрой.

Установлено, что из 141 преподавателей, работающих на кафедрах физического воспитания 10 рассматриваемых вузов республики, 45 (31,4%) занимаются со студентами специального учебного отделения. из них 31 (68,8%) мужчин и 14 (31,2%) женщин, средний возраст которых составляет 39 лет. Подавляющее большинство преподавателей этого учебного отделения имели стаж педагогической работы от 15-до 20 лет и свыше 20 лет.

Интересно отметить, что среди преподавателей специального учебного отделения кафедр физического воспитания рассматриваемых вузов республики 11,1% специалистов находятся в возрасте 60 и старше 60 лет, 28,9% преподавателей находятся в возрасте 51-60. Большая часть (35,3%) преподавателей составляют 41-50 летние, тогда как только 17,8% преподавателей имеют 31-40 летний возраст.

Интересные данные были получены при изучении вузовского стажа работы обследованных преподавателей. Из них 40,0% имели свыше 20 летний стаж педагогической работы, 28,9% - от 15 до 20 лет, а 17,8% и 13,3% преподавателей имели от 10 до 15 и от 5 до 10 лет педагогического срока работы со студентами.

Таким образом, вышеизложенное свидетельствует, что сегодня со студентами специального учебного отделения вузов республики работают в основном преподаватели в возрасте 41-60 лет, вузовский преподавательский стаж которых сравнительно не высок. А если к сказанному добавить, что преподаватели физического воспитания, занимающиеся со студентами специального учебного отделения часто меняются, переводятся с одного учебного отделения в другое, то становится очевидным, что такие занятия со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья, естественно, будут мало эффективными.

На качество работы с этими студентами отражается и тот факт, что за последние 10-15 лет для преподавателей физического воспитания специального учебного отделения вузов республики не проводились специальные семинары, обзорные или тематические лекции, практические занятия, консультации, направленные на повышение теоретических знаний и уровня преподавания. Среди 45 преподавателей этого учебного отделения только один имеет научную степень кандидата педагогических наук.

Вышеизложенное позволяет констатировать, что подбор и комплектование кафедр физического воспитания квалифицированными преподавателями для работы со студентами специального учебного отделения требует значительного совершенствования.

Изучение практики организации и проведения учебных занятий физическим воспитанием со студентами специального учебного отделения выявило интересную и породоксальную особенность. С одной стороны все понимают важность и необходимость занятий физическими упражнениями, особенно для лиц, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья, с другой - на практике они проводятся, в основном, 2 часа в неделю и только на 1-2 курсах обучения.

Лишь в отдельных вузах республики (Армянский государственный инженерный университет, Университет иностранных языков им. В Брюсова, Ванадзорский гос. педагогический институт им. О. Туманяна) занятия по физическому воспитанию проводятся два раза в неделю (4 часа). Тогда как, еще в советский период были указания и в большинстве вузов республики учебные занятия по физическому воспитанию, в том числе и со студентами специального учебного отделения, проводились 4 часа в неделю и на старших курсах тоже. О том, что предмет "Физическое воспитание" в вузе следует проходить на всех курсах обучения студентов отмечается и в принятом в нашей республике в 2001 году Законе о физической культуре и спорте. Однако на практике остаётся по-прежнему – учебные занятия по физическому воспитанию в большинстве случаев составляют 2 часа в неделю.

Становится очевидным, что занятия физическими упражнениями 2 часа в неделю и только на 1-2 курсах обучения для студентов, имеющие проблемы со здоровьем, будут малоэффективными и не интересными.

Исследования также показали, что на кафедрах физического воспитания почти не проводится работа со студентами специального учебного отделения по вовлечению их в самостоятельные занятия физическими упражнениями. Эта работа в основном, носит разовый и стихийный характер, а планомерная и последовательная работа в этом направлении со студентами с нарушением зрения, сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем организма не ведется.

Такой подход отдельные преподаватели кафедр объясняют тем, что они опасаются не навредить здоровью студентов, поскольку нарушения зрения сердечно-сосудистые и другие

заболевания требуют строгого учёта характера и степени нарушений, индивидуального и дозированного подбора физической нагрузки, контроля за изменениями и т.д., что в условиях самостоятельных занятий сами студенты в большинстве случаев не могут осуществить.

Изучая содержательную сторону проводимых занятий по физическому воспитанию со студентами специального учебного отделения, было установлено, что на одних кафедрах (АГПУ им. Х. Абовяна, Арм. гос. аграрный университет, Ванадзорский гос. пед. институт им О. Туманяна и др.) эти занятия проводятся лишь с общей оздоровительной направленностью. Почти все учебное время студенты выполняют общеразвивающие упражнения с предметами или без них, стоя, сидя и лёжа. При этом не проводятся какие-либо разделения этих упражнений с учётом степени и характера заболевания студентов.

Целенаправленной и дозированной работы по развитию силы, гибкости, выносливости и других двигательных способностей с этими студентами почти не проводится. Студенты с нарушением зрения, дыхания, сердечно-сосудистой и других систем организма не осваивают упражнения из раздела гимнастики, атлетики, спортивных игр вузовской программы физического воспитания. Тогда как согласно литературным данным [5, 84-96], [1, 60-65] от 40 до 60% учебного времени занятия должно отводиться именно на эти разделы программы "Физическое воспитание".

На других кафедрах физического воспитания (ЕГУ, Университет иностранных языков им. В. Брюсова, ЕрМИ, Экономический университет) учебные занятия со студентами специального отделения носят корректирующий характер. Здесь также не учитывается учебный материал раздела гимнастики, атлетики и др. Студенты с нарушением зрения, сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем организма почти не выполняют упражнения, направленные на последовательное развитие ловкости, выносливости, координации и точности движений, что имеет исключительно важное значение в их повседневной жизни.

На отдельных кафедрах физического воспитания (Арм. гос. аграрный университет, ЕГУ, Ереванский гос. университет архитектуры и строительства) отдельные студенты специального учебного отделения занимаются физическим воспитанием вместе со студентами основного учебного отделения. Естественно в этом случае трудно осуществить индивидуальный и дифференцированный

подход к подбору упражнений, их дозировке, проводить коррекционно-развивающую работу с учётом характера и степени заболевания студентов.

Таким образом, проведённый анализ содержательной стороны занятий физическим воспитанием студентами специального учебного отделения вузов республики свидетельствует, что отсутствие единой программы по физическому воспитанию этих студентов значительно осложняет правильную организацию и проведение всей учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы с данным контингентом студентов. А проводимые учебные занятия по физическому воспитанию со студентами этого отделения осуществляются в основном, исходя из личного опыта и знаний преподавателей. Поэтому в разных вузах по разному планируется структура занятий, содержание, подбирается учебный материал, проводится учёт характера и степени заболевания студентов. Подавляющее большинство этих студентов не осваивают учебный материал основных разделов программы физического воспитания: гимнастики, атлетики, спортивных игр и др.

В таких условиях организации и проведения учебных занятий по физическому воспитанию очень трудно осуществить контроль и учёт за изменениями в состоянии здоровья студентов специального учебного отделения. Практика показывает, что эта работа в большинстве случаев ограничивается тем, что преподаватели этого учебного отделения принимают у студентов отдельные нормативы физической подготовленности, а последовательная работа по контролю и учёту изменений в показателях сердечно-сосудистой, зрительной, дыхательной, двигательной и других систем организма практически не осуществляется [3, 102].

На большинстве кафедр физического воспитания вузов республики не ведётся учёт и отсутствуют данные о переходе студентов (в связи с улучшением состояния здоровья) из специального учебного отделения в подготовительное или основное отделение. Тогда как этот показатель является одним из основных при оценке эффективности работы преподавателя специального учебного отделения.

Поскольку организация и проведения физкультурно-спортивных мероприятий и соревнований на курсах, факультетах и в вузах является одним из важных направлений работ кафедр физического воспитания, нас интересовало степень вовлечения и участие студентов специального учебного отделения в

этих мероприятиях. Так как известно, что подготовка и участие в этих мероприятиях развивает интерес к занятиям физической культурой, воспитывает смелость, настойчивость, уверенность в свои силы, что для студентов имеющих проблемы со здоровьем имеет очень важное значение [4, 130].

Наблюдения, опрос и беседы со студентами и преподавателями этого отделения показали, что в лучшем случае эти студенты присутствуют на этих мероприятиях как "болеельщики" за свой курс или факультет. В спортивных же мероприятиях они не участвуют, из 10 вузов республики только в двух (ЕГУ и Экономический университет) для студентов специального учебного отделения организовывались соревнования по настольному теннису, волейболу, а отдельные студенты, имеющие отклонения в состоянии здоровья участвовали в туристических походах вместе с однокурсниками других учебных отделений (основного и спортивного совершенствования). В остальных вузах студенты специального учебного отделения почти не вовлекаются в физкультурно-спортивные мероприятия, проводимые в вузе, и для них не организируются доступные для них соревнования.

Таким образом, становится очевидным, что основная часть студентов специального учебного отделения находится в стороне от спортивной жизни вуза, что естественно отрицательно сказывается на формировании положительного отношения к физической культуре и развитию интереса к этим занятиям.

Итак, изучение и анализ практики организации и проведения занятий по физическому воспитанию со студентами специального

учебного отделения вузов республики свидетельствует, что на кафедрах проводится определённая работа в этом направлении. Однако отсутствие примерной программы занятий с этими студентами, научно-методических разработок по комплектованию групп, подбору учебного материала, особенностям построения занятий с учётом характера и степени заболевания студентов значительно затрудняет правильное и эффективное построение всей учебной и коррекционно-развивающей работы с ними. Становится очевидным, что необходима разработка средств, методов и педагогических подходов для улучшения постановки работы по физическому воспитанию со студентами специального учебного отделения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарян Р. Н., Гюльназарян С. Х. Физическое воспитание студентов с отклонениями в состоянии здоровья/ Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ереван, 1988, 116 с.
2. Булич Э. Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах/Учебное пособие для техникумов. М., "Высшая школа", 1986, 152 с.
3. Кулишенко И. В., Шустова Е. В. Модернизация системы подготовки физкультурных кадров в современных условиях // Теория и практика физической культуры. 2011, N2, с. 7-70.
4. Курпан Ю. И., Перелицин Н. Т. Комплектование специальных медицинских групп и организация занятий: Физическое воспитание студентов специальных медицинских групп (Учебное пособие). М., 1970, с. 20.
5. Тарасенко М. Н., Пономарева В. В. Физическое воспитание студентов вузов в специальном учебном отделении. М., "Высшая школа", 1976, 149 с.

ՀԱՏՈՒԿ ՈՒՍՈՒՄԱԿԱՆ ԲԱԺԱՆՍՈՒՔԻ ՏԵՍՈՂԱԿԱՆ ԽԱՆՁԱՐՈՒՄՆԵՐՈՎ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ
ՂԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՊԱՐԱՊՍՈՒՔՆԵՐԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԵՎ ԱՆՑԿԱՑՄԱՆ ՓՈՐՁԻ ԿԵՐԼՈՒԹՈՒԹՅՈՒՆ

ԱՐՄԱՆ ԲԱՐՍԵԴՅԱՆ

Ամփոփում

Հոդվածում ներկայացված է հատուկ ուսումնական բաժանմունքի տեսողական խանգարումներով ուսանողների ֆիզիկական դաստիարակության պարապմունքների անցկացման և կազմակերպման փորձի վերլուծությունը:

ANALYSES OF EXPERIENCE IN ORGANIZING AND CONDUCTING PHYSICAL TRAINING OF STUDENTS WITH
VISUAL IMPAIRMENTS OF SPECIAL EDUCATION DEPARTMENT

ARMAN BARSEGHYAN

Summary

The paper presents the analysis of experience in organizing and conducting physical training with the students having visual impairments of special education department.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ У РОДИТЕЛЕЙ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ПО КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ*

Заруи Викторовна ГРИГОРЯН

Соискатель кафедры логопедии и восстановительной терапии АргПУ им. Х. Абояна



Известно, что заикание является одним из самых распространенных и тяжелых расстройств речи (Н. И. Жинкин, 1958; Р. Е. Левина, 1963; Л. Я. Миссуловин, 1988; М. И. Лохов, 1994; Т. С. Резниченко, 1993;

1994; В. М. Шкловский, 1994; Н. М. Асатиани, В. Г. Казаков, Ю. Л. Фрейдин, 1988 и др.). При коррекции заикания необходим комплексный подход, который включает систему четко разграниченных, но согласованных между собой средств воздействия разных специалистов (логопеда, педагога, психоневролога, невропатолога, физиотерапевта). Однако, немаловажна и роль семьи, квалифицированная помощь заикающимся детям с ее стороны, которая существенно дополняет всю систему проводимой работы (Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина, 2004).

Организация и проведение коррекционно-развивающей работы с заикающимся ребенком в условиях семьи является весьма актуальной, практически и социально значимой проблемой. Вместе с тем, в научно-методической литературе и на практике эта проблема недостаточно изучена, что значительно затрудняет оказание методической помощи родителям в организации и проведении этой работы в условиях семьи.

В системе проводимой логопедической работы коррекционно-развивающая работа с заикающимися детьми в условиях семьи является крайне важной и актуальной. Она направлена, прежде всего, на коррекцию вторичных

психофизических отклонений в развитии этих детей, профилактики осложнения заикания и подготовку этих детей к обучению в школе. Эти задачи должны решаться комплексно и в их решении ведущее место необходимо отвести коррекционным и развивающим занятиям. Здесь необходимо постоянное совершенствование форм, методов и условий организации и проведения этой работы.

Вместе с тем, как подчеркивают многие специалисты (В. И. Данилов, И. М. Черепанов, 1968; В. В. Лебединский, А. М. Шахнорович, 1975; В. И. Горбузов, Н. И. Жинкин, 1982; Г. А. Волкова, 1983; Г. З. Драпкин, 1984; Л. Я. Миссуловин, 1988; И. С. Лопухина, 2001 и др.) и свидетельствуют результаты наших исследований, коррекционно-развивающая работа с заикающимися детьми в условиях семьи не всегда проводится успешно. Причины затруднений в проведении этой работы связаны не только с психофизическими и возрастными особенностями развития этих детей, но и с уровнем информированности родителей в этих вопросах и их практическими умениями организации и проведения этой работы в условиях семьи.

Анализ специальной научно-методической литературы также свидетельствует о недостаточной теоретической и практической разработанности многих вопросов этой проблемы. В частности, отсутствуют научно разработанные и экспериментально обоснованные теоретические аспекты и практические пути оказания помощи родителям в организации и проведении коррекционно-развивающей работы с заикающимися дошкольниками. А проводимая в семьях работа осуществляется, в основном, на основе знаний и личного опыта родителей.

* Արևիկայացվել է 05.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

Поэтому вся воспитательная и коррекционно-развивающая работа, проводимая в этих семьях, должна быть в системе проводимой логопедической работы и нацелена в первую очередь на создание эффективных условий для успешного проведения этой работы с заикающимися детьми.

Нами был предложен учебный материал для родителей, включающий разделы теоретических знаний и практических умений и навыков.

Так, в раздел "Теоретические знания" нами включены такие важные темы, как "Особенности психофизического развития заикающегося ребенка", "Условия, способствующие предупреждению осложнения заикания", "Подготовка заикающегося ребенка к обучению в школе" и др.

В программу проводимых мероприятий с родителями по развитию у них представлений об организации и проведении коррекционно-развивающей работы с заикающимся ребенком важное место мы отводили формированию у них практических умений и навыков. Это прежде всего уметь подбирать игры, упражнения и различные задания, не вызывающие чрезмерного психологического, нервного и физического напряжения, смоделировать специальные ситуации, участвуя в которых заикающийся ребенок мог более спокойно проявить себя, организовать работу по подготовке заикающегося ребенка к обучению в школе, организовать работу по использованию техники правильной речи, поставленной логопедом и т. д.

Важное место мы уделяли развитию у родителей умений подбирать упражнения, способствующие правильному речевому дыханию.

Проведенный нами годичный педагогический эксперимент был построен так, чтобы родители последовательно овладевали теоретическими знаниями и практическими умениями и навыками их применения. А с целью выявления достигнутого уровня развития в этих вопросах мы определили основные требования к теоретическим знаниям и практическим умениям родителей. Так, например, по разделу "Теоретические знания" родители к концу эксперимента должны знать:

- психофизические особенности развития заикающегося ребенка;
- какие виды занятий, игр и развлечений могут вызвать чрезмерное психологическое и физическое возбуждение у заикающегося ребенка;
- условия семьи, способствующие правильному развитию и воспитанию заикающегося

ребенка;

- подходы и условия подготовки заикающегося ребенка к обучению в школе.

Вместе с указанными теоретическими знаниями испытуемые к концу эксперимента должны обладать и следующими практическими умениями и навыками:

- учитывать психологические, физические и речевые особенности развития заикающегося ребенка при построении того или иного занятия, вовлечения в игру, давая поручения и т. д.
- отбирать, систематизировать и проводить игры, игровые задания, упражнения на развитие заикающегося ребенка, не вызывающие чрезмерное психологическое, речевое и физическое напряжение и возбуждение;
- создать благоприятные межличностные отношения у членов семьи с заикающимся ребенком;
- создать благоприятные условия в семье заикающегося ребенка.

Аналогичными теоретическими и практическими умениями и навыками должны обладать родители и по многим другим разделам обучения и воспитания заикающегося ребенка.

Таким образом, учебный материал обучающего эксперимента был распределен нами по следующим разделам:

- теоретические знания;
- практические умения и навыки;
- основные требования к знаниям и умениям, которыми должны обладать родители, воспитывающие заикающегося ребенка.

При подборе, разработке и систематизации рекомендуемого материала мы учитывали как возраст и образование родителей, их опыт, так и связь рекомендуемых тем, их значимость для заикающегося ребенка, семейные условия, психофизические возможности детей и др.

При обучении родителей построению коррекционной и развивающей работы с заикающимся ребенком в условиях семьи мы рекомендовали специальные средства и методические приемы, обеспечивающие познавательную, игровую, учебную и трудовую деятельность заикающегося ребенка.

Важно было и то, чтобы ребенок в процессе игры, выполнения заданий мог вновь использовать речевые навыки, приобретенные на логопедических занятиях, в общении, быту и обиходе. Учитывая вышеизложенное, мы предлагали родителям широко применять как общепедагогические методы обучения (разъяснение, беседы, показ и др.), так и спе-

циальные упражнения, задания и игры.

В системе организации и проведения коррекционно-развивающей работы с заикающимся ребенком в условиях семьи мы рекомендовали родителям отводить большое место хорошо известному в теории и на практике методическому приему – моделированию реальных практических ситуаций, т. е. созданию специальных ситуаций, в которых заикающийся ребенок мог спокойно говорить. Участие заикающегося ребенка в специально смоделированных ситуациях позволит ему закрепить и обогатить новые речевые умения и навыки, приобретенные на логопедических занятиях.

Мы стремились, чтобы, создавая и применяя различные реальные ситуации, родители обращали внимание на индивидуально-психологические особенности своих детей.

Как показывает практика, заикающиеся дети часто боятся или стесняются обращаться не только к посторонним людям, но даже к членам семьи. Зная о чем нужно спросить, многие заикающиеся дети избегают сформулировать вопрос, робеют, пытаются промолчать. Поэтому участие заикающегося ребенка в различных играх и специально созданных ситуациях имеет большое значение для развития у них навыков общения, умений строить свои отношения со сверстниками и со взрослыми. Это позволит им, не волнуясь, вступать в контакт, говорить спокойно.

Участие в разнообразных игровых ситуациях, выполнение ролей от второстепенных до ведущих воспитывает у заикающихся необходимые качества личности. В процессе дифференцированного использования игровой деятельности происходит коррекция личностных отклонений заикающихся детей и на этой основе воспитание их речи (С.А. Игнатьева, Ю.А. Блинков, 2004).

Мы предлагали родителям различные темы, в рамках которых они должны были научиться моделировать реальные ситуации: "Общение", "Профилактика вторичных проявлений заикания", "Психологические особенности заикающихся детей", "Обстановка в семье и заикающийся ребенок" и др. По каждому разделу родители подбирали сюжеты в соответствии с содержанием задания или игры.

Модели реальных ситуаций, предлагаемые заикающимся детям с учетом дошкольного возраста, различались содержанием и степенью сложности. Мы учитывали также возраст детей, степень заикания, уровень развития каждого ребенка.

На начальном этапе вовлечения заикающегося ребенка в игровую ситуацию, с целью снятия психологического напряжения, мы рекомендовали родителям следующую последовательность:

- предварительное объяснение игры, игровой ситуации;
- предварительное ознакомление и разучивание роли, задания или действия;
- участие в игровой ситуации без речи;
- участие в игре с опорой на речь.

Известно, что для свободной речи (без заикания) необходима также общая мышечная и эмоциональная раскованность. Большинство заикающихся в процессе речевого общения испытывают чувство тревоги, неуверенность, страх. Любые, даже незначительные стрессовые ситуации становятся избыточными для их нервной системы, вызывают нервное напряжение и усиливают внешние проявления заикания. Известно, что многие заикающиеся говорят свободно, когда они спокойны. А состояние спокойствия в основном обеспечивается общим мышечным расслаблением. Научиться произвольно расслаблять мышцы, освобождаться от избыточного напряжения можно только благодаря постоянному сознательному контролю за их деятельностью. Навык произвольно расслаблять мускулатуру отрабатывается путем применения специальных упражнений, которые приучают заикающихся детей чувствовать сильное напряжение мышц, а затем расслабленное их состояние.

С этой целью мы рекомендовали комплекс упражнений, направленных на релаксацию (мышечное расслабление) рук, туловища, ног, шеи, органов артикуляции - релаксационную гимнастику.

Таким образом, представленные теоретические аспекты и практические пути в системе оказания помощи родителям в организации и проведении коррекционно-развивающей работы с заикающимся ребенком направлены на совершенствование постановки всей этой работы в условиях семьи. Моделирование реальных игровых ситуаций, направленных на коррекцию вторично проявленных психологических отклонений (замкнутость, агрессивность, неврозность и т. д.), и комплекс упражнений для снятия мышечного напряжения всего организма, в том числе и речевого аппарата, составляет, на наш взгляд, важное звено в комплексе логопедической работы. Об этом убедительно свидетельствуют и результаты проведенного нами годичного обучающего эксперимента.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Игнатъева С. А., Блинков Ю. А.** Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., "ВЛАДОС", 2004.
2. **Мастюкова Е. М., Московкина А. Г.** Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. / Под ред. В.И. Селиверстова. М., 2004.
3. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: Сб. методических рекомендаций. СПб., М., САГА: ФОРУМ, 2006.
4. **Визель Т. Г.** коррекция заикания у детей. АСТ, Астрель, 2009, 224 с.

ԼՈԳՈՊԵԴԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ ԿԱԿԱԶՈՒԹՅԱՆ ՇՏԿԱՆՆ ՈՒՂՂԱԾ ԾՆՈՂՆԵՐԻ ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ԵՎ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՍԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ

ՋԱՐՈՒՅԻ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ

Ամփոփում

Ներկայացված մանկավարժական մոտեցումների, միջոցների և դրանց իրականացման մեթոդների կիրառումը թույլ է տալիս ընդլայնել լոգոպեդական աշխատանքների համակարգում ծնողների տեսական գիտելիքները և գործնական կարողությունները կակազություն ունեցող երեխաներին շտկողազարգացնող օգնության կազմակերպման և իրականացման գործում: Այդ մասին են փաստում փորձարարական հետազոտությունների արդյունքները:

READJUSTING STAMMERING TOWARD PARENTS' KNOWLEDGE AND PEDAGOGICAL APPROACHES IN THE FORMATION OF ABILITIES IN THE SYSTEM OF SPEECH THERAPY WORK.

ZARUHI GRIGORYAN

Summary

The presented pedagogical approaches, means and the use of their methods implementation let expand parents' theoretical and practical abilities in the work of organizing straggling-developing aid in children's stammering and implementation in the system of speech therapy work. It is stated in the results of experimental researches.

ՄՏԱՎՈՐ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՉԱՐԳԱՅՈՒՄԸ ԿԵՐՊԱՐՎԵՍՏԻ ՊԱՐԱՊՄՈՒՆՔՆԵՐԻ ԺԱՄԱՆԱԿ*

Քարմիլե ՎԻՐԱԲՅԱՆ

ԵՊՄԴ նախադպրոցական ամբիոնի ասպիրանտ

Ատենախոսության թեման՝ Կերպարվեստային գործունեությունը որպես ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների մտավոր կարողությունների ակտիվացման միջոց

Գիտական ղեկավար՝ Է. Ա. ԱԼԵԶՍԱՆԴՐՅԱՆ, հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Եր ե խ ա ն եր ի պատկերացումները կերպարի ձևավորման մասին ունեն շատ բարդ մեխանիզմ, որտեղ մասնակցում են բոլոր իմացական գործընթացները և նրանց հատկությունները:

Անհրաժեշտ է մշել, որ առաջին հերթին երեխաների մոտ պետք է ձևավորել կերպարվեստային պատկերացումներ: Շատ դեպքերում հենց սրանք կարող են նյութ համարվել նկարներում կերպարներ ստեղծելու համար: Կարևոր է հարստացնել, բազմակերպար դարձնել պատկերացումները, որոնք առաջանում են դիտման ժամանակ, և անհրաժեշտ է «կենդանացնել» երեխաների տպավորությունները:

Ուսումնասիրությունների արդյունքները ցույց տվեցին, որ կերպարների որակը կախված է երեխաների պատկերացումներից, որոնք մարմնավորված են նրանց նկարներում՝ կախված իմացական գործընթացների և նրա հատկությունների զարգացման մակարդակից: Արդյունքներից պարզ դարձավ, որ նույնիսկ այն երեխաները, որոնք ցույց տվեցին իմացական գործընթացի բարձր ցուցանիշներ, դաստիարակ-մանկավարժների օգնության կարիքն են զգում: Սկզբունքորեն կարևոր է հիշողությամբ և մտահղացմամբ նկարչության ժամանակ հաշվի առնել պատկերացումների կայունության անհատական տարբերությունը: Պատկերացումների կայունությունը կախված է նրա ցայտունությունից, ընկալման տևողականությունից, այլ որոշվում է երեխաների մտավոր

կարողությամբ, նրանց սեփական ցանկություններով: Պատկերացումների ազդեցության ներքո ստեղծված նկարը որոշ երեխաների մոտ կարծ ժամանակում փոխարինվում է նոր կերպարների և տպավորությունների, իսկ մյուսները երկար ժամանակ պահպանում են այն, ինչը կարողացել են լավ նկարել: Պարապմունքների ժամանակ անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել ցածր արագություն ունեցող երեխաների պատկերացումների ձևավորման վրա: Այս առանձնահատկությունը հաշվի չառնելը կարող է անհաջողության պատճառ դառնալ նկարչության պարապմունքների ժամանակ: Սակայն դաստիարակը միշտ պետք է հաշվի առնի, որ երեխաների մոտ մի գործունեությունը լավ է զարգացած, մյուսները՝ վատ: Դրա համար, եթե երեխան չի կարող և չի սիրում նկարել, մանկավարժորեն սխալ է զնահատել նրա պատկերացումների ճշտությունը նկարների հիման վրա:

Լավ կարգավորված մեխանիզմն ավագ նախադպրոցականին օգնում է արագ և ժամանակին վերարտադրել պատկերացումները գիտակցության մեջ և այն մարմնավորել իր նկարներում: Մտավոր կարողությունների զարգացման ճանապարհը մենք տեսնում ենք պլանավորված ուսուցման և հատուկ կազմակերպված վարժությունների միջոցով: Մտավոր կարողությունները երեխայի մոտ զարգանում են իմացական գործունեության տարբեր կողմերի կատարելագործման ճանապարհով: Որպեսզի հասնել ինչ-որ հատուկ արդյունքի, անհրաժեշտ է երկարատև ու մշտական աշխատանք իմացական գործընթացին քայլ առ քայլ հասնելու համար՝ ամրապնդելով երեխաների մտավոր կարողությունները: Միայն ման ձևով կարող ենք հասնել պատկերացումներ

* Ներկայացվել է 23.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

րի ձևավորման դրական տեղաշարժի: Մենք առաջարկում ենք այդ աշխատանքը անցկացնել ամեն մի պարապմունքի սկզբում՝ նախավարժանքի ձևով: Ուսումնասիրությունները անցկացնում ենք ողջ ուսումնական տարվա ընթացքում: Պարապմունքներն անցկացնում ենք հաստատված պլանով՝ գործող ծրագրին համապատասխան առանց փոփոխության: Ամեն մի վարժություն պահանջում է 10 րոպե, որից հետո պարապմունքը շարունակվում է սովորական հունով:

Մտավոր կարողությունների զարգացման համար անգնահատելի է ուշադրության դերը: Ինչպես արդեն նշել ենք, ավագ նախադպրոցականի ուշադրությունը կրում է ոչ կամաժին բնույթ: Մտավոր կարողությունների ակտիվացման համար անհրաժեշտ է ավելի ակտիվ, կամաժին ուշադրություն: Նրա առաջացումը լուրջ հոգեբանական նորագոյացություն է այդ տարիքում: Երեխաները հաճախ չեն կարող «իրենցից պահանջել» լինել ուշադիր: Այստեղ երեխաներին օգնության են գալիս դաստիարակները: Նրանք կարող են կազմակերպել հատուկ վարժություններ, որոնք կօգնեն ուշադրության մարզմանը: Այդ նպատակի իրականացման համար մենք առաջարկում ենք հետևյալ վարժությունները:

Մտավոր կարողությունների ակտիվացման կարևոր բաղադրամաս է համարվում պատկերավոր հիշողությունը: Երեխաների լավ զարգացած պատկերավոր հիշողությունը թույլ է տալիս հեշտությամբ, առանց դժվարության ստեղծել կենդանի և հետաքրքիր կերպարներ, որոնք կապված են շրջապատող իրականության հետ: Պատկերավոր հիշողությունը կապված է մարդկանց, կենդանիների, բնության երևույթների ընկալման հետ: Երբ երեխան հանձնարարություն է ստանում հիշողությամբ նկարել այս կամ այն առարկան, ապա պատկերի որակը կախված է պատկերավոր հիշողության զարգացման մակարդակից: Չնայած պետք է նկատենք, որ ավագ նախադպրոցականի մոտ կարևոր է զարգացնել հիշողության բոլոր տեսակները՝ պատկերավոր, կարճատև, տևական, օպերատիվ, խոսքային-տրամաբանական: Սակայն հիմնական շեշտը պետք է դնել մտապահման կամային գործընթացի վրա, քանի որ սրանց շնորհիվ են ստեղծվում պատկերները նկարում: Շատ կարևոր է նաև զարգացնել գուգորդական հիշողությունը, որի շնորհիվ նկարը դառնում է յուրօրինակ և անկրկնելի: Զուգորդական կերպարի ի հայտ գալը կախված է անհատական տպավորություններից, որոշակի չափով էլ՝ անհատական փորձից:

Մտավոր կարողությունների ակտիվացման համար կարող ենք երեխաներին սովորեցնել կատարել մտածական գործունեություն: Այս տարիքում այն ավելի շատ կապված է ամնիջականորեն

առարկաների հետ: Հիմնական շեշտը դրվում է պատկերավոր մտածողության ձևավորման վրա:

Իրականության ճանաչման համար նպատակահարմար է խոսել միայն ըմբռնման մասին, առանց որի հնարավոր չէ դիտման գործընթացը, չնայած դիտողականությունն էլ հատուկ կազմակերպված ընկալում է: Խոսելով մտավոր կարողությունների զարգացման մասին, անհրաժեշտ է նկատի ունենալ, որ դիտումն էլ ունի իր յուրահատկությունը: Դիտման գործընթացում առարկաների հատկությունների առանձնացումը, որը նկարի կարևոր պահանջներից է (ձև, կառուցում, մեծություն, գույն, թղթի վրա պատկերի տեղադրում), ազդում է գույնի, ձևի, ռիթմի զարգացման վրա: Դաստիարակը, հենվելով պահանջվող կրթական տիպորիմակի վրա, պարտավոր է երեխաներին սովորեցնել նույնությամբ ընկալել առարկաների ձևը, գույնը, համաչափությունը և այլն:

Դիտողականության գնահատման կարևոր ձևերից է համարվում երեխաների գունագագացողությունը, գույները տարբերելու կարողությունը: Հայտնի է, որ ավագ նախադպրոցական և կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաները սովորաբար լավ են տարբերում գունային (կարմիր, դեղին, կապույտ) և անգույն (սև, սպիտակ, միսրագույն) գույները: Երեխաները կարող են ճիշտ ընտրել գույնը ըստ պատկերի, տարբերել գունային երանգները, կարողանում են ճիշտ անվանել գունային նրբերանգները և երանգները: Սակայն ճիշտ անվանել գույնը, նրա երանգները բառի հիման վրա, շատ երեխաներ դժվարանում են: Քանի որ գույնը ունի շատ մեծ նշանակություն ընկալման ժամանակ և ազդում է նրա պատկերացումների լայնության և ցայտունության վրա, ապա մեր հետազոտության ժամանակ գունատարբերության ուսումնասիրումը դառնում է անհրաժեշտություն:

Մտավոր կարողությունների զարգացման և կերպարվեստային գործունեության համար կարևոր նշանակություն ունի աչքաչափը: Երբ երեխաները նկարում են, ապա նրանք աստիճանաբար տիրապետում են առարկաների լայնությունը, բարձրությունը, ձևը, ծավալը համեմատելուն: Այսինքն՝ նրանք անցնում են խնդիրների լուծման «աչքաչափի» տարբերակին: Այստեղ հաջողությունն այն է, որ աչքաչափով գործողությունները տեղի ունենան ոչ թե ձևական վարժությունների միջոցով, այլ այն ժամանակ, երբ այդ գործընթացին մասնակցեն գործունեության ուրիշ տեսակներ: Կերպարվեստային գործունեությունն էլ համարվում է նման գործունեության տեսակ, որի ընթացքում վարժվում է երեխաների աչքաչափը:

Կերպարվեստային գործունեության ընթացքում կերպարի ստեղծումը սերտորեն կապված է մտածողության հետ: Որպեսզի նկարում պատ-

կերվի նույնիսկ ամենապարզ, հասարակ կերպար, երեխան պետք է կարողանա հասկացություններն ընդհանրացնել, համեմատել, վերլուծել: Պատկերման գործընթացը պահանջում է մի շարք մտածողական գործողություններ:

1. կարողանալ մտովի պատկերացնել առարկաների կամ երևույթների նմանությունը կամ տարբերությունը, այսինքն՝ կատարի համեմատման գործողություն:

2. կարողանալ մտովի իրականության մեջ միավորել առարկաների կամ երևույթների որակական նմանությունն ինչ-որ նշանի հետ, այսինքն՝ կատարի ընդհանրացման գործողություն:

3. կարողանալ մտովի առանձնացնել ուսումնասիրվող առարկաների կամ երևույթների առանձին նշանները, հատկությունը, այդ առարկաների կամ երևույթների ամբողջությունը, այսինքն՝ կատարի վերլուծական գործողություն:

4. կարողանալ մտովի միավորել առանձին մասերի, նշանների հատկությունը մի ամբողջության մեջ, այսինքն՝ կատարի համադրման գործողություն:

5. կարողանալ հասկացություններով գործողություն կատարել:

Մտավոր գործունեության զարգացման երկարատև և պլանավորված աշխատանքը տանում է դեպի դրական տեղաշարժի: Ընդհանրացնելով վերը նշվածը՝ առանձնացնում ենք.

1. սովորեցնել երեխաներին նախօրոք որոշել կերպարի բովանդակությունը, մարմնավորման հաջողականությունը:

2. ձևավորել կայուն մտապատկեր:

3. պատկերի ստեղծման գործում խթանել ինքնուրույնությունը, ակտիվությունը, երեխաների նախաձեռնությունը:

4. խրախուսել բազմակերպար և չկրկնվող մտքերի մարմնավորումը:

5. ձևավորել սեփական կերպարվեստային գործունեությունը (համաչափությունը, թղթի վրա պատկերի ճիշտ տեղադրումը):

6. կատարելագործել տեխնիկական կարողությունները և հմտությունները:

Անհրաժեշտ է նշել, որ այս բոլորը իրականացնում ենք՝ հաշվի առնելով երեխաների զարգացման առանձնահատկությունները և պարամունքների մյուս տեսակների դերը:

Երեխաների մտավոր կարողությունների և կերպարվեստային գործունեության զարգացման պայմաններն են համարվում գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների զարգացումը: Ուսուցման ընթացքում ձեռք բերած գիտելիքը համարվում է անձնավորության զարգացման պայմանը: Ուսուցման և զարգացման միասնության և փոխապայմանավորվածության սկզբունքը համարվում է կարևոր: Հաշվի առնելով էլկոնի-

դավիդովայի զարգացնող ուսուցման հիմնական տեսությունը՝ մենք փորձել ենք գտնել մտավոր կարողությունների ակտիվացման այնպիսի ճանապարհ, որը հնարավոր է միայն իմացական գործընթացի ակտիվ զարգացմամբ: Ներկա հետազոտության գործնական նշանակությունը և նորությունն այն է, որ այնտեղ օգտագործվում են ոչ ավանդական պայմաններ՝ կերպարվեստային գործունեության պարամունքների սովորական ուսուցումը կազմակերպելիս: Հաշվի առնելով, որ ժամանակակից մանկավարժության մեջ ձևավորվել է այնպիսի մոտեցում, երբ փորձում ենք պարզել, թե հատկապես ինչպիսի կարողություններ է երեխան վերցնում այդ համակարգից, մենք վերցնում ենք իմացական գործունեության այն բաղադրամասերի զարգացումը, որը մասնակցում է կերպարվեստային պատկերացումների ձևավորման գործընթացին: Առաջնությունը տալով իմացական գործընթացից կերպարվեստային գործունեության պարամունքներին՝ այն բացատրում ենք հետևյալ կերպ.

1. պատկերավորման նման ձևն ավելի քան բնական է, բնորոշ ավագ նախադպրոցականին: Սա բացատրվում է երեխայի հոգեկանի զարգացման առանձնահատկություններով, մասնավորապես երևակայությամբ, հուզականությամբ և այլն:

2. ավագ նախադպրոցականի դրդապատճառներից մեկը այն է, որ նա փորձում է նորից «ապրել» հուզական պահերը և այն փոխանցել իր նկարներին: Դրա համար միտքը շարժուն է, ճկուն կապված տպավորությունների, զգացումների հետ:

Նկարչության բոլոր պարամունքները (բնանկար, հիշողությամբ, դեկորատիվ) ուղղված են այս կամ այն կերպարի ստեղծմանը: Նրանց միավորում է այն հանգամանքը, որ գլխավորը համարվում է կերպարի ձևավորման գործընթացը: Հիշողությամբ նկարչությունը կառուցվում է հատուկ առարկայի կամ երևույթի պատկերացման հիման վրա, որոնք նախօրոք ընկալվել են երեխաների կողմից, և փորձ է կատարվում այն վերարտադրել հիշողության շնորհիվ: Եվ, վերջապես, բնանկարից նկարչությունն իրենից ներկայացնում է կերպարի ստեղծումը առարկայի կամ երևույթի անմիջական, ակնթարթային ընկալման գործընթացում: Կերպարվեստային գործունեության բոլոր տեսակի պարամունքներն ընդգրկում են ներկայացվելիք մանրամասներ, որոնք ընկած են ցանկացած կերպարի ստեղծման հիմքում: Հենց դրանից է կախված, թե ինչքանով է «կենդանի» և վառ երեխայի կողմից ստեղծված կերպարը նկարի մեջ: Կերպարի լրիվ վերարտադրումը համարվում է կարևոր և էական փուլ շրջապատող իրականությունը ճանաչելու համար: Շրջապատող իրականության առարկաների և

երևույթների պատկերման գործընթացը շատ բարդ է իր բնույթով և կապված է իմացական ու հուզականային ոլորտի զարգացման հետ: Կերպարվեստային գործունեության հիմնական հարցերի շրջանակի մեջ են մտնում դաստիարակության և ուսուցման որոշակի մեթոդներն ու հնարները, որոնք լավագույն ձևով կազդեն երեխայի անձնավորության զարգացման վրա: Հաշվի առնելով երեխաների անհատական զարգացումը՝ անհրաժեշտ է լավ իմանալ երեխաների իմացական գործընթացի յուրահատկությունները և օրինաչափությունները: Հիշողության, մտածողության, երևակայության զարգացման մասին գիտելիքները հնարավորություն են ընձեռում գտնելու մտավոր կարողությունների ակտիվացման արդյունավետ հնարներ: Մենք միշտ ուշադրություն ենք դարձնում երեխաների իմացական գործընթացի զարգացման առանձնահատկությունների վրա: Առանձնահատկությունները կապվում են այդ տարիքի երեխաների սեմիոտիկության հետ:

Ավագ նախադպրոցական տարիքին բնորոշ է իմացական հոգեբանական գործընթացների և մտապատկերների զարգացման համար նպաստավոր պայմաններ ստեղծելը: Սա պայմանավորված է այս տարիքի մի շարք ֆիզիոլոգիական առանձնահատկություններով: Այդ շրջանում տեղի է ունենում օրգանիզմի անատոմիաֆիզիոլոգիական ակտիվ հասունացում: 7 տարեկանում տեղի է ունենում ճակատոսկրի մեծ կիսագնդերի կազմաբանական զարգացում, որը պայմաններ է ստեղծում կամաձին վարքի նպատակաուղղված գործունեության ծրագրերի իրականացման համար: Աճում է երկրորդ ազդանշանային համակարգի գործառնական նշանակությունը: Այս տարիքում տեղի է ունենում էական փոփոխություններ մարմնի տաբեր մասերում: Ուսումնական գործունեությունն իրականացնելու համար ստեղծում են անատոմիաֆիզիոլոգիական և բարոյահոգեբանական նախադրյալներ:

Առարկաների և երևույթների մասին հավաքած գիտելիքները, պատկերացումները ճշտվում են երեխաների կողմից: Եթե առարկայի մասին պատկերացումները ոչ ճիշտ են կամ թերի, ապա

դա բավականին դժվարացնում է աշխատանքը կերպարներ ստեղծելու գործում: Կերպարվեստային գործունեության պարապմունքները շատ կարևոր են առարկաների և երևույթների մասին պարզ, լրիվ և նույնական պատկերացումներ ձևավորելու համար:

Հայտնի է, որ գտնվելով ուսուցման նույն պայմաններում, երեխաները, այնուամենայնիվ, ցուցաբերում են տարբեր արդյունքներ: Մենք կարծում ենք, որ նման տարբերության նախապատճառ կարող է լինել նկարչության արդյունքը: Վերջինս ի հայտ է գալիս երեխայի աչքաչափի, գունազգացողության զարգացմամբ: Օրինակ, մի խումբ երեխաների մոտ դիտվում է 100% տեսողություն, մեկ այլ խմբում՝ թույլ տեսողություն: Դրա համար բնական կլիներ նկարչության մեջ տարբերություններ տեսնելը: Խոսելով խառնվածքի և բնավորության մասին կարևոր է հիշել, որ կերպարվեստային պարապմունքների ուսուցման հաջողությունը կախված է այս կամ այն երեխայի նկատմամբ դաստիարակի մոտեցումից: Օրինակ, ֆլեգմատիկ երեխաներն առանձնանում են մտածողության անճկունությամբ: Եթե երեխան խղերիկ է, ապա անմիջապես կատարում է առաջադրանքը, առանց մտածելու և թափանցելու նրա էության մեջ:

Այսպիսով, սեփական նկարի ընկալումը պատկերավորման ընթացքում ձեռք է բերում մեծ նշանակություն երեխաների մտավոր կարողությունների ակտիվացման և զարգացման համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Պարսլյան Զ.**, Նկարչությունը որպես կերպարվեստային գործունեության մի տեսակ, Երևան, 1999, 45 էջ:
2. **Григорьева Г. А.** Изобразительная деятельность дошкольников. М., "Академия" 1999, 272 с.
3. Эстетическое воспитание в детском саду /Под ред. Н.А.Ветлугиной. 2-ое изд., М., "Просвещение", 1985, 207 с.
4. **Флерина Е. А.** Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. М., Учпедгиз, 1956, 159 с.
5. **Комарова Т. С.** Изобразительное творчество дошкольников в детском саду. М., "Педагогика", 1984, 120 с.

THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL ABILITIES IN ART CLASSES

KARMILE VIRABYAN

Summary

The article is an attempt to represent the methods and means that can help to develop mental abilities of school children.

ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ԿԱՊԵՐԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՉՐԱՑՈՒՄԸ «ՖՈՒՆԿՑԻԱՅԻ ԱԾԱՆՑՅԱԼԸ» ԹԵՄԱՆ ԳԱՍԱՎԱՆԴԵԼԻՄ*

Սուսաննա ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ

Վանաձորի մաթեմատիկայի և բնագիտական առարկաների խորացված ուսուցմամբ հատուկ դպրոցի ուսուցիչ



Հանրակրթական դպրոցի 10-րդ դասարանի ֆիզիկայի դասընթացում դիտարկվում են երևույթներ, որոնց ուսումնասիրությունը հանգում է ֆունկցիայի ածանցյալի գաղափարին: Սակայն «Ածանցյալ» թեման ուսուցանվում է 11-րդ դասարանում «Հանրահաշիվ և մաթեմատիկական անալիզի տարրեր» առարկայի շրջանակներում:

Այդ անհամապատասխանությունը հաղթահարելու համար նպատակահարմար է համեմատաբար մատչելի կերպով 10-րդ դասարանցիներին պատկերացում տալ ֆունկցիայի ածանցյալի մասին և այն կիրառել տարբեր առաջադրանքներ կատարելիս:

Թեմայի նկատմամբ հետաքրքրությունը կաճի, և աշակերտները լավ կհասկանան նյութը, եթե դիտարկվեն օրինակներ տարբեր բնագավառներից՝ ֆիզիկայից, քիմիայից՝ դրանով իսկ ապահովելով միջառարկայական կապերի ամրապնդումը:

Դպրոցում տարբեր առարկաների դասերից աշակերտներն արդեն ծանոթ են տարբեր մեծությունների միջև կախվածություններին, այդ կախվածությունների փոփոխությանը, ինչպես նաև դրանց փոփոխվելու արագությանը՝ կախված մեծություններից (փոփոխականներից) մեկի փոփոխությունից: Մաթեմատիկայում y փոփոխականի ֆունկցիոնալ կախվածություն x -ից ասելով՝ աշակերտը դեռ լավ չի պատկերացնում, թե ինչի մասին է խոսքը, մինչև չեն բերվում օրինակներ կյանքից, ֆիզիկայից, աշխարհագրությունից և այլ բնագավառներից: 11-րդ դասարանի աշակերտը կարող է մեծ հաջողությամբ հաշվել ֆունկցիաներ

րի ածանցյալներ, լուծել խնդիրներ ածանցյալի կիրառությամբ, բայց չկարողանա պատասխանել մի պարզ հարցի. «Ի՞նչ է ֆունկցիայի ածանցյալը»:

Հանրահաշվում փոփոխականներն ուսումնասիրում են ոչ թե առանձին-առանձին, այլ միմյանց հետ փոխկապակցված վիճակում: Ֆունկցիայի սահմանի գաղափարը ևս հանդես է գալիս ոչ թե մի փոփոխականի համար, այլ միաժամանակ երկու փոփոխականների համար, որոնց միջև ֆունկցիոնալ կապ գոյություն ունի: Դիցուք, տրված է $y=f(x)$ ֆունկցիա, որը որոշված է $x=a$ կետի մի որոշ շրջակայքում (իսկ հենց a կետում կարող է որոշված չլինել): Եթե $x \rightarrow a$ սահմանին (չհավասարվելով a -ին), ապա y -ը կամ կձգտի որոշակի b սահմանի (դա կախված կլինի x -ի a սահմանից), կամ որոշակի սահմանի չի ձգտի: Ենթադրենք x_n -ը ձգտում է a սահմանին մի որոշ եղանակով, օրինակ, ընդունելով հետևյալ արժեքների հաջորդականությունը. $x_1; x_2; \dots; x_n; \dots; x_n \rightarrow a$: Հաշվելով y -ի համապատասխան արժեքները՝ $f(x_n)=y_n$, կստանանք $y_1; y_2; \dots; y_n; \dots$ հաջորդականությունը, որը կձգտի մի որոշ b վերջավոր թվի՝ սահմանի, կամ սահման չի ունենա: Ենթադրենք x -ը a սահմանին մոտեցնում ենք բոլոր հնարավոր արժեքները տալով: Հնարավոր է, որ y -ի ստացած համապատասխան արժեքները բոլոր դեպքերում ձգտեն նույն b վերջավոր սահմանի. հենց այս դեպքում է, որ ասում ենք, որ $f(x)$ ֆունկցիան ունի b սահման x -ը a -ին ձգտելիս: Դա կգրենք այսպես՝ $\lim_{x \rightarrow a} y = b$:

Որպեսզի չափենք քառակուսու ձև ունեցող հողամասի մակերեսը, չափում ենք կողմը, որից հետո ստացված թիվը բարձրացնում քառակուսի: Շատ դեպքերում այդ չափումը կատարվում է սխալմունքով, որի պատճառով մակերեսի ստացված արժեքը ևս որոշ մոտավորությամբ է: Թվի

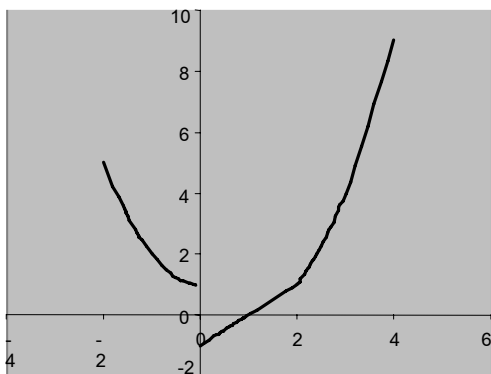
* Ներկայացվել է 19.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

շատ փոքր փոփոխությամբ համապատասխանում է նրա քառակուսու դարձյալ շատ փոքր փոփոխություն: Այս դեպքում ասում են, որ քառակուսու մակերեսի կախվածությունը կողմից՝ $S=a^2$, անընդհատ կախում է:

Մեծությունների՝ միմյանցից անընդհատ կախումներ շատ հաճախ են հանդիպում, սակայն կան դեպքեր, որ այն տեղի չունի: Օրինակ, եթե թելից կախված է բեռ, որի կշիռը մոտ է թելի անրության սահմանին, ապա բեռի փոքր-ինչ ավելացումը կարող է առաջացնել թելի կտրում, որի հետևանքով, բարձրությունը, որի վրա գտնվում էր բեռը, թռիչքածն փոխվում է: Որպեսզի բացատրենք մեծությունների վարքի այս տարբերությունները, մտցվում է անընդհատ և խզվող ֆունկցիաների գաղափարը: Ստացվում է, որ նույն մեծությունները որոշ պայմաններում կարող են փոփոխվել սահուն ձևով, իսկ որոշ պայմաններում թռիչքածն, այսինքն՝ կարելի է տարբերել այս կամ այն ֆունկցիայի անընդհատության կետերը և խզման կետերը: Կետերը, որոնցում ֆունկցիան անընդհատ է, բնութագրվում են նրանով, որ արգումենտի արժեքի փոքր փոփոխությունից ֆունկցիայի արժեքը քիչ է փոփոխվում, իսկ խզման կետերը բնութագրվում են նրանով, որ նրանցում արգումենտի արժեքների փոքր փոփոխությամբ համապատասխանում են ֆունկցիայի արժեքի զգալի փոփոխություններ: Ֆունկցիայի անընդհատության մաթեմատիկական խիստ սահմանումը տալու համար նախ մտցվում է կետում ֆունկցիայի սահմանի գաղափարը [3; 33]:

Ասում ենք, որ b թիվը $f(x)$ ֆունկցիայի սահմանն է a կետում՝ $\lim_{x \rightarrow a} y = b$, եթե այն որոշված է այդ կետում և $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = f(a)$:

Այսպիսով, ֆունկցիան անընդհատ է a կետում, եթե նրա սահմանը այդ կետում գոյություն ունի և այն կարելի է հաշվել՝ ֆունկցիայի բանաձևի մեջ արգումենտի փոխարեն տեղադրելով $x=a$ [2; 80]:



Տկ. 1

Կետերը, որոնցում խախտ վում է նշված պայմանը, կոչվում են ֆունկցիայի խզման կետեր: Ամենից հաճախ խզում լինում է այն կետերում, որոնք բաժանում են միջա կայքերը կամ որոնցում ֆունկցիան տրված է տարբեր արտահայտություններով, նաև այն կետերում, որոնցում հայտարարը 0 է դառնում:

Օրինակ. $y = \frac{x^2 + 9}{x^2 - 6x + 8}$ ֆունկցիայի համար

2-ը և 4-ը խզման կետեր են:

$$y = \begin{cases} x^2 + 1; & x < 0 \\ x - 1; & 0 \leq x \leq 2 \\ (x - 1)^2; & x > 2 \end{cases} \text{ ֆունկցիայի համար } x=0\text{-ը}$$

խզման կետ է (այդ կետում ունի թռիչք $-1-1=-2$ չափով), $(\lim_{x \rightarrow 0} (x^2 + 1) = 1; \lim_{x \rightarrow 0} (x - 1) = -1; \text{ իսկ}$

$\lim_{x \rightarrow 2} (x - 1) = 1$ և $\lim_{x \rightarrow 2} (x - 1)^2 = 1$, և վերջինից հետևում

է, որ $x=2$ կետում ֆունկցիան անընդհատ է) (նկ. 1):

Խորանարդի ծավալը ֆունկցիա է նրա կողմի երկարությունից՝ $V=x^3$: Եթե խորանարդը պատրաստված է մետաղից, այն տաքացնելիս կողմի երկարությունը կմեծանա, որի հետևանքով կմեծանա ծավալը: Եթե համարենք, որ կողի երկարությունը եղել է x , մեծացել է h -ով, դարձել է $x+h$, իսկ ծավալը՝ $(x+h)^3$, ուրեմն տաքացնելիս խորանարդի ծավալը մեծացել է $(x+h)^3 - x^3$ չափով: Այս տարբերությունն անվանում են խորանարդի ծավալի աճ, իսկ h -ը՝ կողմի երկարության աճ: Ավելի ճիշտ կլիներ h -ն անվանել փոփոխություն, ոչ թե աճ, քանի որ հնարավոր է, որ կողմը ոչ թե մեծանա, այլ փոքրանա h չափով (օրինակ՝ խորանարդը սառեցնելիս, այս դեպքում աճը բացասական է): Սակայն մաթեմատիկայում ընդունվում է «աճ» տերմինը, այն սովորաբար նշանակում են Δ , որտեղ Δ -ն հունական «Դելտա» տառն է, որը հիշեցնում է լատի նական differentia - «տարբերություն» բառը:

Արգումենտի նոր արժեքը $x + \Delta x$ -ն է: Եթե $y=f(x)$ -ը մի որոշ ֆունկցիա է, որի x արգումենտն ստացել է Δx աճ, ապա փոխվում է նաև ֆունկցիայի արժեքը՝ ստանալով մի որոշ Δy աճ: Այդ աճը գտնելու համար պետք է.

1. Գտնել ֆունկցիայի արժեքը արգումենտի սկզբնական արժեքի դեպքում՝ $y=f(x)$:
2. Գտնել արգումենտի նոր արժեքը՝ $x + \Delta x$:
3. Գտնել ֆունկցիայի նոր արժեքը՝ $f(x + \Delta x)$:
4. Ֆունկցիայի նոր արժեքից հանել սկզբնականը, այսինքն՝ գտնել $\Delta y = f(x + \Delta x) - f(x)$ տարբերությունը [2; 47]:

Օրինակ գտնենք $y=x^2$ ֆունկցիայի աճը, եթե արգումենտի արժեքը 4 է, և այն ստացել է 0.1 աճ: $f(4)=16$, $4+0.1=4.1$, $f(4.1)=16.81$, $\Delta y=16.81-16=0.81$: Ընդհանուր տեսքով $y=x^2$ ֆունկցիայի աճը ունի հետևյալ տեսքը. $\Delta y = (x + \Delta x)^2 - x^2 = x^2 + 2x \Delta x + (\Delta x)^2 - x^2 = 2x \Delta x + (\Delta x)^2$:

Եթե $[a, b]$ միջակայքում $y=f(x)$ ֆունկցիան աճում է, ապա x -ի արժեքների մեծանալու հետ y -ը ևս մեծանում է, փոքրանալիս՝ փոքրանում է (Δy -ի և Δx -ի նշանները համընկնում են): Եթե $y=f(x)$ ֆունկցիան նվազում է այդ միջակայքում, ապա նրա կամայական կետում Δy -ը և Δx -ը ունեն տարբեր նշաններ:

Գտնենք $\frac{\Delta y}{\Delta x}$ հարաբերությունը (այն ցույց է Δy

տալիս x -ի փոփոխությունից կախված y -ի փոփոխվելու միջին արագությունը): Գտնենք այդ հարաբերության սահմանը, երբ ար գումենտի աճը ձգտում է 0-ի (այն ցույց կտա ֆունկցիայի փոփոխության ակնթարթային արագությունը): Այդ սահմանն անվանում են $y=f(x)$ ֆունկցիայի ածանցյալ x -ի տրված արժեքի դեպքում: Նշանակում ենք՝

$$f'(x) : \text{Այսպիսով, } f'(x) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} [3; 125]:$$

Այսպիսով, նշված սահմանային անցման միջոցով, տրված $y=f(x)$ ֆունկցիայից փաստորեն ստացվում է նոր ֆունկցիա՝ կախված նույն x արգումենտից: Ասում են, որ այդ նոր ֆունկցիան ծագել է, առաջացել է կամ ածանցվել է տրված $f(x)$ ֆունկցիայից և անվանում են նրա *ածանցյալ* ֆունկցիա կամ կարճ *ածանցյալ*: $y=f(x)$ ֆունկցիայի ածանցյալ ֆունկցիան նշանակում են $y' = f'(x)$ (կարող են «իզրել շոր իխ» կամ «էֆ շոր իխ իքս»): Իր հերթին $f(x)$ ֆունկցիան $f'(x)$ ածանցյալ ֆունկցիայի համար կոչվում է *նախնական ֆունկցիա*:

Մեր ասածները կարճ կարելի է ձևակերպել այսպես՝

Սահմանում. $y = f(x)$ ֆունկցիայի ածանցյալ (կամ ածանցյալ ֆունկցիա) ըստ x փոփոխականի կոչվում է ֆունկցիայի Δy աճի և արգումենտի համապատասխան Δx աճի հարաբերության սահմանը (եթե այն գոյություն ունի), երբ արգումենտի աճը ձգտում է զրոյի՝

$$\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{f(x + \Delta x) - f(x)}{\Delta x} = f'(x) \quad (1) [3; 122]:$$

x -ի տվյալ արժեքի դեպքում ածանցյալը մի թիվ է, իսկ փոփոխական x -ի դեպքում՝ x -ից կախված ֆունկցիա է:

Ածանցյալի համար գործ են ածվում մի շարք նշանակումներ, որոնցից ամեն նատարածվածներն են՝ $y', f'(x), y'_x, f'_x, \frac{dy}{dx}, \frac{df}{dx}, \frac{df(x)}{dx}, \frac{d}{dx} f(x)$

և այլն [1; 272]:

Ստանանք $y=f(x)$ ֆունկցիայի գրաֆիկին տարված շոշափողի հավասարումը:

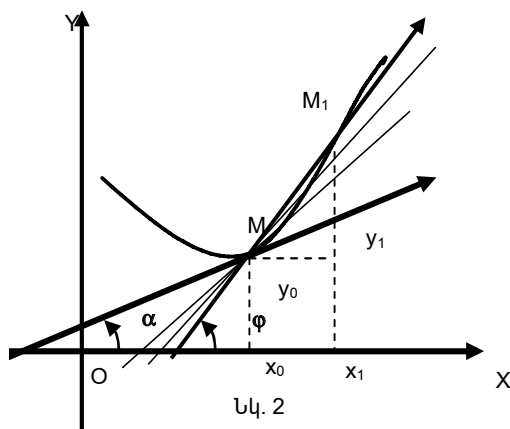
Դիցուք՝ տրված է (L) կորը, որի հավասարումն է՝ $y=f(x)$, և նրա վրա M կետը, որի կոորդի-

նատներն են՝ x_0 և $y_0=f(x_0)$: Պահանջվում է գտնել M կետում (L) կորին տարած շոշափողի հավասարումը:

Երկրաչափությունից աշակերտներին հայտնի է միայն շրջանագծի շոշափողի գաղափարը, որը սահմանվում է որպես շրջանագծի հետ մեկ ընդհանուր կետ ունեցող ուղիղ: Կարելի է անմիջապես նկատել, որ այս սահմանումն անհիմաստ է դառնում, երբ շրջանագծի փոխարեն վերցնում ենք որևէ կամայական ոչ փակ կոր. օրի նաև $y=x^3$ ֆունկցիայի գրաֆիկի հետ օրդինատների առանցքին զուգահեռ յուրաքանչյուր ուղիղ ունի միայն մեկ ընդհանուր կետ, սակայն նրան ցից ոչ մեկը պարաբոլի համար շոշափող չի կարող լինել. հարկավոր է շոշափողի գաղափարը սահմանել այնպես, որպեսզի նա մի կողմից լիովին համապատասխանի «շոշափելու» մասին մեր ներ ունեցած սովորական պատկերացմանը, մյուս կողմից՝ հուսալի ելակետ հանդիսանալ ամեն տեսակի մաթեմատիկական հետազոտությունների համար: Այս հարցում նույնպես մեզ օգնության է գալիս սահմանի գաղափարը: (L) կորի վրա M կետի հետ միասին դիտարկենք մի երկրորդ կետ՝ $M_1(x_1, y_1)$ և տանենք MM_1 հատողը (Նկ.2): Եթե M_1 կետը շարժվի կորի վրայով, այդ հատողը կպատվի M կետի շուրջը, և եթե M_1 կետն անվերջորեն մոտենա M կետին, նա կծագի մի որոշակի սահմանային դիրքի, որը և կանվանենք կորի *շոշափող* M կետում: Ուրեմն, կարելի է ձևակերպել այսպիսի սահմանում.

Սահմանում: (L) կորի շոշափող նրա M կետում կոչվում է MM_1 հատողի սահմանային դիրքը, երբ M_1 կետը կորի վրայով անվերջորեն մոտենում է M կետին:

Այս սահմանումից ելնելով՝ այժմ գտնենք շոշափողի հավասարումը: Դրա համար նախ կազմենք $M(x_0, y_0)$ և $M_1(x_1, y_1)$ կետերով անցնող հատողի հավասարումը, որը կարելի է գրել այսպես՝ $y - y_0 = \frac{y_1 - y_0}{x_1 - x_0} (x - x_0)$: [1; 270]



Այստեղից երևում է, որ երբ M_1 կետը շարժվում է կորի վրա յով, փոփոխության է ենթարկվում միայն հատողի $k_1 = tg\varphi = \frac{y_1 - y_0}{x_1 - x_0}$ անկյուն

նային գործակիցը: Յետևաբար, որպեսզի հատողը որոշակի սահմանային դիրք գրավի, պետք է այդ $k_1 = tg\varphi$ անկյունային գործակիցը ձգտի որոշակի $k = tg\alpha$ սահմանի, երբ $M_1 \rightarrow M$: Սակայն այդ ժամանակ $x_1 \rightarrow x_0$ և $y_1 \rightarrow y_0$: Եթե $x_1 - x_0 = \Delta x$ և $y_1 - y_0 = \Delta y$ տարբերությունները դիտենք որպես, համապատասխանաբար, x_0 -ի և y_0 -ի աճեր, ապա կպարզվի, որ շոշափողի անկյունային գործակիցը գտնելու համար պետք է իմանալ, թե ինչ սահմանի է ձգտում կորի M_0 կետի y_0 օրդինատի (այսինքն՝ $y=f(x)$ ֆունկցիայի) Δy աճի և x_0 արգիսի (արգումենտի) Δx աճի հարաբերությունը, երբ $M_1 \rightarrow M_0$ կամ, որ միևնույնն է, $x_1 \rightarrow x_0$: Յենց այդ սահմանն էլ կլինի շոշափողի անկյունային գործակիցը՝

$$k = \lim_{x_1 \rightarrow x_0} \frac{y_1 - y_0}{x_1 - x_0} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \frac{f(x_0 + \Delta x) - f(x_0)}{\Delta x} \quad (2):$$

Ուրեմն շոշափողի հավասարումը կարելի է գրել այսպես՝ $y - y_0 = k(x - x_0)$, որտեղ k -ն որոշվում է (2) սահմանային հավասարությունով:

Օրինակ. գտնենք $y=x^2$ պարաբոլի շոշափողի հավասարումն այն կետում, որի համար $x_0=1$: Շոշափման կետի կոորդինատները կլինեն՝ $x_0=1, y_0=1^2=1$:

Այս կետով և կամայական (x_1, y_1) կետով անցնող հատողի անկյունային գործակիցը կլինի՝ $k_1 = tg\varphi = \frac{y_1 - 1}{x_1 - 1} = \frac{x_1^2 - 1}{x_1 - 1} = x_1 + 1$, իսկ շոշափողի

k անկյունային գործակիցն ստանալու համար պետք է այստեղ $x_1 \rightarrow 1$, ուրեմն՝ $k_1 = \lim_{x_1 \rightarrow 1} (x_1 + 1) = 2$:

Այսպիսով, $y=x^2$ պարաբոլին (1;1) կետում տարված շոշափողի հավասարումը կլինի՝ $y - 1 = 2(x - 1)$ կամ $y = 2x - 1$:

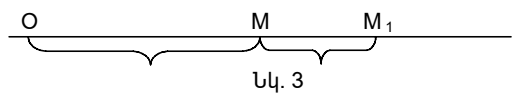
Այսպիսով, կորի որևէ կետում տարված շոշափողը այդ կետում տարված հատողի սահմանային դիրքն է. $K_{շոշ} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} K_{հատող} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x}$, բայց եթե

$y=f(x)$ ֆունկցիան աճանցելի է x_0 կետում, նշված սահմանը հավասար է ֆունկցիայի աճանցյալին x_0 կետում. $K_{շոշ} = f'(x_0)$: Ուրեմն շոշափողի հավասարումն է՝

$$y - y_0 = f'(x_0)(x - x_0):$$

$K_{շոշ} = f'(x_0)$ հավասարությունը ցույց է տալիս աճանցյալի երկրաչափական իմաստը. $f(x)$ ֆունկցիայի աճանցյալը x_0 կետում հավասար է x_0 արգիսով կետում $y=f(x)$ ֆունկցիայի գրաֆիկին տարած շոշափողի անկյունային գործակիցին:

Աճանցյալի գաղափարը շատ հաճախ է հանդիպում ֆիզիկայում: Ենթադրենք M նյութական կետը շարժվում է կոորդինատային ուղղով [1; 265]:



Այդ դեպքում նրա կորդինատը ժամանակի t պահին ֆունկցիա է ժամանակից՝ $x=f(t)$: Այս ֆունկցիան տալիս է կետի շարժման օրենքը: Ենթադրենք ժամանակի t_1 պահին նյութական կետի կոորդինատը եղել է x_1 , իսկ t_2 պահին՝ x_2 , ուրեմն ժամանակի $[t_1, t_2]$ միջակայքում կետը անցել է $x_2 - x_1$ երկարությամբ ճանապարհ, իսկ նրա միջին արագությունը հավասար է $V_{միջին} = \frac{x_2 - x_1}{t_2 - t_1}$ [2; 116]: Եթե նշանակենք $\Delta x = x_2 - x_1$,

$$\Delta t = t_2 - t_1, \text{ կստանանք. } V_{միջին} = \frac{\Delta x}{\Delta t}: \text{ ժամանակ}$$

նակի Δt միջակայքում արագությունը փոփոխվում է: Որպեսզի գտնենք կետի արագությունը ժամանակի t պահին, պետք է վերցնել ժամանակի հնարավորինս փոքր մի շակայքեր և գտնել $V_{միջին}$ արագության սահմանը: ժամանակի t պահին կետի ակնթաթային արագությունն են անվանում նրա միջին արագության սահմանը ժամանակի $[t, t + \Delta t]$ միջակայքում, երբ $\Delta t \rightarrow 0$:

$$V_{ակնթաթային} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} V_{միջին} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta x}{\Delta t}, \text{ որն էլ}$$

նշանակում է, որ ակնթաթային արագությունը ժամանակի t պահին հավասար է այդ պահին $x=f(t)$ ֆունկցիայի աճանցյալին.

$$V_{ակնթաթային} = X'(t) \text{ [7; 43, 51] [6; 17]:}$$

Հավասարաչափ շարժման դեպքում ևս կարելի է արագությունն արտահայտել այսպիսի բանաձևով (սահմանի նշանի տակ կլինի հաստատուն մեծություն): Այս պիսով, բոլոր դեպքերում շարժվող կետի արագությունը ժամանակի տվյալ t_0 պահին (կամ ճանապարհի տվյալ M կետում) հավասար է Δs անցած ճանապարհի և Δt ժամանակամիջոցի հարաբերության սահմանին, երբ Δt ժամանակամիջոցը ձգտում է զրոյի:

Մեր դիտարկած երկու խնդիրներում միևնույն բանն էր պահանջվում իմա նալ, թե իրարից կախված երկու մեծություններից մեկի (անկախ փոփոխականի) փոփոխությունն ինչպիսի՞ փոփոխություն է առաջացնում մյուս մեծության համար: Այլ կերպ ասած, դա նշանակում է իմանալ մեծություններից մեկի փոփոխման արագությունը մյուսի փոփոխման համեմատությամբ: Մաթեմատիկայի լեզվով դա նշանակում է գտնել ֆունկցիայի ածի և արգումենտի ածի հարաբերության սահմանը, երբ արգումենտի աճը ձգտում է զրոյի: Յենց այս սահմանը կոչվում է *ածանցյալ* [3; 45]:

Օրինակ. Մարդը b մ/վ արագությամբ մոտենում է հմ բարձրությամբ աշտարակի ստորոտին: Ինչպիսի՞ն է նրա՝ աշտարակի գագաթին մոտենալու արագությունը, երբ նա գտնվում է աշտարակի հիմքից l մ հեռավորության վրա:

Լուծում. Նշանակենք մարդու հեռավորությունը աշտարակի ստորոտից ժամանակի t պահին $X(t)$: Այդ դեպքում մարդու $y(t)$ հեռավորությունը աշտարակի գագաթից ժամանակի t պահին կլինի.

$$y(t) = \sqrt{h^2 + x^2(t)}; \quad y'(t) = \frac{x(t) \cdot x'(t)}{\sqrt{h^2 + x^2(t)}}; \quad \text{հաշվի}$$

անցնելով, որ $x'(t) = b$; իսկ $x(t) = l$, կունենանք՝

$$V = \frac{bl}{\sqrt{h^2 + l^2}};$$

Շարժումների մեծ մասի ընթացքում արագության վեկտորը փոփոխվում է ինչպես մեծությամբ, այնպես էլ ուղղությամբ: Ժամանակի ընթացքում շարժման արագության փոփոխվելու արագությունը բնութագրելու համար մտցվում է արագացման հասկացությունը: Ենթադրենք Δt ժամանակահատվածում արագությունը փոփոխվել է Δv -ով: Անհավասարաչափ շարժման միջին արագացում t -ից մինչև $t + \Delta t$ ժամանակահատվածում անվանում են $a_{\text{միջին}} = \frac{\Delta v}{\Delta t}$ հարաբերությունը:

Կետի արագացում ժամանակի t պահին անվանում են այն մեծությունը, որը հավասար է միջին արագության սահմանին, երբ ժամանակի Δt ժամանակամիջոցն անվերջ փոքրանում է.

$$a = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} a_{\text{միջին}} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta v}{\Delta t} \quad [7; 46, 51]:$$

Այսպիսով, նյութական կետի արագացումը հավասար է արագության առաջին կարգի ածանցյալին. $a(t) = v'(t)$: Եթե մարմնի անցած ճանապարհը ժամանակի t պահին որոշվում է $y=f(t)$ ֆունկցիայով, ապա շարժման V արագությունը հավասար է $f(t)$ ֆունկցիայի ածանցյալին՝ $V = f'(t)$, իսկ արագացումը՝ արագության

ածանցյալին. $a = (f'(t))' = v'(t)$:

Քիմիական ռեակցիայի արագությունը : Դիցուք՝ մի որոշ նյութ մասնակցում է քիմիական ռեակցիային: Նյութի այն x քանակը, որը ժամանակի t պահին արդեն մտել է ռեակցիայի մեջ, կլինի t ժամանակամիջոցի ֆունկցիա՝ $x=f(t)$: Ժամանակի Δt աճին կհամապատասխանի նյութի քանակի Δx աճ: $\frac{\Delta x}{\Delta t}$ հարաբերությունը կար-

տահայտի *քիմիական ռեակցիայի մի ջիւն արագությունը* ($V_{\text{միջ.}}$) t -ից մինչև $t + \Delta t$ ժամանակամիջոցում, իսկ նրա սահմանը, երբ Δt ժամանակամիջոցն անվերջորեն փոքրանում է, կարտահայտի քիմիական ռեակցիայի արագությունը ժամանակի տվյալ t պահին: Այսպիսով, քիմիական ռեակցիայի արագությունը՝

$$V = V \lim_{\Delta t \rightarrow 0} V_{\text{միջ.}} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta x}{\Delta t} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{f(t + \Delta t) - f(t)}{\Delta t}$$

$$\text{կամ } V = \frac{dx}{dt} = f'(t) \quad (5):$$

Ջերմունակություն : Դիցուք մարմնի ջերմաստիճանը 0° -ից մինչև θ° հասցնելու համար պահանջվում է w ջերմաքանակ (կալորիաներով): Ակներևորեն, w -ն կլինի θ -ի ֆունկցիա՝ $w=f(\theta)$: θ -ին տանք $\Delta\theta$ աճ, w -ն կստանա Δw աճ: Այդ աճերի հարաբերությունը գաղափար է տալիս մարմնի միջին ջերմունակության մասին, երբ այն տաքացնում ենք θ° -ից մինչև $(\theta + \Delta\theta)^\circ$

$$C_{\text{միջ.}} = \frac{\Delta w}{\Delta \theta} = \frac{f(\theta + \Delta\theta) - f(\theta)}{\Delta \theta}; \quad [5; 306]:$$

$\Delta\theta$ -ն փոփոխելիս, ընդհանրապես ասած, $C_{\text{միջ.}}$ -ը փոփոխվում է: Որպես *մարմնի ջերմունակություն տվյալ θ° ջերմաստիճանի դեպքում*, բնական կլինի ընդունել այդ սահմանը՝

$$C = \lim_{\Delta\theta \rightarrow 0} \frac{\Delta w}{\Delta \theta} = \frac{dw}{d\theta} = f'(\theta) \quad (6):$$

Պոտանցի ուժ: Դիցուք՝ էլեկտրական շղթայի լայնական հատույթով t ժամանակամիջոցում (վայրկյաններով) հոսում է Q էլեկտրաքանակ (կուլոններով): Q -ն կլինի t -ի ֆունկցիա՝ $Q=f(t)$: Նախորդ դատողությունները կրկնելով՝ կարող ենք ասել, որ Δt ժամանակամիջոցում *միջին հոսանքի ուժը* հավասար կլինի՝

$$I_{\text{միջ.}} = \frac{\Delta Q}{\Delta t} = \frac{f(t + \Delta t) - f(t)}{\Delta t}, \quad \text{իսկ այդ հա-}$$

րաբերության սահմանը, երբ ժամանակամիջոցն անվերջ փոքրանում է, կտա *հոսանքի ուժը ժամանակի տվյալ t պահին*՝

$$I = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta Q}{\Delta t} = \frac{dQ}{dt} = f'(t) \quad (7) \quad [6; 204, 225, 305]:$$

Այսպիսի օրինակներ շատ կարելի է բերել ամենաբազմազան բնագավառներից [7; 61-64, 81, 85, 140]: Նրանք բոլորը ցույց են տալիս, որ երկու մեծությունների անվերջ փոքր աճերի հարաբերության սահմանը, որ մենք ածանցյալ անվանեցինք, ամեն անգամ մեզ հանգեցնում է տվյալ գիտության մեջ կարևորագույն նշանակություն ունեցող մի նոր մեծության գաղափարի (չարժման արագություն, շոշափողի անկյունային գործակից, քիմիական ռեակցիայի արագություն, ջերմունակություն, հոսանքի ուժ և այլն): Այդ պատճառով էլ ֆունկցիայի ածանցյալը գտնելը, ինչպես նաև նրա հատկությունների ուսումնասիրությունը, մաթեմատիկական անալիզի հիմնական հարցերից մեկն է:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Վ. Վ. Սաղաթեյան**, Բարձրագույն մաթեմատիկայի դասընթաց, մաս I, Երևան, 1967:
2. **Լ. Վ. Տարասով**, Մաթեմատիկական անալիզ, Երևան, 1986:
3. **Г. Н. Бөрман**, Сборник задач по курсу математического анализа, М., 1969:
4. Հանրահաշիվ և մաթեմատիկական անալիզի հիմունքներ, 11-րդ դասարան:
5. Ֆիզիկայի դասագիրք, 11 դասարան, Երևան, 2010:
6. **Ն. Ա. Ղոխմազյան, Բ. Ա. Ղադասյան, Ժ. Զ. Հարությունյան**, Ֆիզիկա, ձեռնարկ դիմորդների համար, Երևան, 1989:
7. **Ն. Ն. Եվզրաֆովա, Վ. Լ. Կազան**, Ֆիզիկայի դասընթաց նախապատրաստական բաժինների համար, Երևան, 1983:

INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE CONNECTION BETWEEN SUBJECTS WHILE TEACHING THE SUBJECT "DERIVATIVE OF THE FUNCTION"

SUSANNA MELKONYAN

Teacher of Vanadzor Special school with in-depth learning of Mathematics and Natural Sciences

Summary

Some topics that are studied in the course of physics at the 10th grade of secondary school lead to the idea of the derivative of the function. However, students get acquainted with the derivative of the function only at the 11th grade. To resolve this disagreement, it is fair to give some basic idea about continuous functions, limit of a function as well as bring up some examples of continuous functional dependencies defining a derivative as the limit of the average velocity of the change of those continuous functional dependencies.

ՄԱՐԳԿԱՅԻՆ ՓՈԽՀԱՐԱԲԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՐԳՅՈՒՆԱՎԵՏ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԳՊՐՈՑԻ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐԻ ԲԱՐԵԼԱՎՄԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐ ԳՈՐԾՈՆ*

Ղավուր ԶԱՐԻՄԻ

ԵՊՀ մանկավարժության ամբիոնի ասպիրանտ

Ատենախոսության թեման՝ Մարդկային հարաբերությունների կառավարման տեսությունների և մեթոդների դերը Մազանդարանի միջնակարգ դպրոցների զարգացման գործում

Գիտական ղեկավար՝ Ն. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ՝ մանկ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Յուրաքանչյուր կառույց, ելնելով իր առջև դրած նպատակներից, ստրատեգիաներից և կառավարման տարբեր մեթոդներից, առանձին տեսանկյունից է նայում և յուրովի մոտենում մարդուն: Օրինակ, կառավարման դասական մոտեցումները մարդուն դիտարկում են իբրև մի մեքենա, որի սիրտը և շարժիչ ուժը հանդիսանում է կառավարիչը, ում կողմից գործողության մեջ են դրվում և շարժվում մյուս անդամներն ու մասնիկները: Նման կառույցում անդամները կատարում են նախանշված որոշակի պարտականությունները և առանց որևէ ինքնուրույն քայլի շարժվում դեպի կազմակերպչական նպատակները: Նրանք պարտավոր են խստորեն հետևել կազմակերպության կանոններին, աստիճանակարգին և պաշտոնական փոխհարաբերություններին: Իհարկե, չպետք է մոռանալ, որ կազմակերպություններն ունեն նաև իրենց դրական կողմերը և կատարում են բազմաթիվ գործառնություններ՝ աշխատանքի բաժանում, կարգավորում և համակարգում, նյութական ու մարդկային ներուժի կազմակերպված օգտագործում և այլն:

Ժամանակի ընթացքին տեխնոլոգիաների զարգացմամբ, կազմակերպությունների առավել բարդացմամբ և մարդկային կարիքների բազմազանությամբ առաջադրվեցին նեոկլասիկական մոտեցումներ, որոնցից մեկն էլ մարդկային փոխհարաբերությունների կառավարման տեսու-

թյունն է (Մեյո): Սեխանիկական կազմակերպությունները փոխարինվեցին օրգանիկ կառույցներով, որտեղ մարդը համարվում էր կառույցի կենտրոնական միջուկը, և կազմակերպչական նպատակների կողքին կարևորվում էին նաև մարդկային գործոնը և նպատակները:

Մեր հետազոտության և դիտարկումների արդյունքում հանգել ենք այն եզրակացության, որ իրանական դպրոցներում առկա խնդիրների մի զգալի մասը կապված է մարդկային փոխհարաբերությունների ճիշտ ու արդյունավետ կառավարման բացակայության, տնօրենների կողմից այս հարցի անտեսման, ուսուցիչների և այլ կադրերի պահանջմունքներին ու կարիքներին բավարար ուշադրություն չդարձնելու հետ:

Մեր կատարած սոցիալոգիաների արդյունքները մատնանշեցին, որ հետազոտված դպրոցների հիմնախնդիրներից են՝ ուսուցիչների աշխատանքային մոտիվացիաների պասիվացումը, տնօրեն-ուսուցիչ փոխադարձ կապերի որակը և կազմակերպության նպատակների իրականացման ուղղությամբ մարդկային գործոնի անտեսումը տնօրենի կողմից:

Մեր օրերում կրթական համակարգի նպատակների իրագործումը պայմանավորված է նյութատեխնիկական, ֆինանսական և մարդկային մեծածավալ աղբյուրներով ու հնարավորություններով, որոնց համակարգումն ու կազմակերպումը և տվյալ հանրության սոցիալ-քաղաքական, տնտեսական ու մշակութային պայմանների և նպատակների շրջանակում ուղղորդումը՝ պահանջում է ճկուն ու ճիշտ կառավարում (մենեջմենթ): Սակայն Իրանի կրթական համակարգի խիստ կենտրոնացված կառուցվածքը, ամբողջ

* Ներկայացվել է 12.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

երկրի մասշտաբով շրջաբերականների, կանոնակարգերի և ծրագրերի միասնականությունը սահմանափակում են կառավարման միջին և ցածր օղակների լիազորություններն ու գործնական հնարավորությունները, խոչընդոտում են նրանց ստեղծագործ և անհատական մոտեցումների դրսևորմանը, մինչդեռ մարդն իր էությանը ստեղծագործ և նորարար էակ է, ուստի կառույցները պետք է աշխատողներին ինքնադրսևորման և ինքնավարման հնարավորություններ ընձեռեն¹:

Կառավարման գիտության իրավիճակային տեսության համաձայն, տնօրենները իրենց ենթակայության տակ գտնվող կառույցի առանձնահատկություններին ու պայմաններին համապատասխան, պետք է որդեգրեն ինքնատիպ և ուրույն ուղեգիծ²: Իրանի Մազանդարան նահանգի միջնակարգ դպրոցների տնօրենները չունեն բավականաչափ լիազորություններ, լիարժեք չի իրականացվում «դպրոցակենտրոն» մոտեցումը, հետևաբար ավելի է ընդգծվում մարդկային ու կադրային ներուժի նշանակությունը դպրոցի կազմակերպչական ու անձնային նպատակների իրականացման գործում: Այս խնդրի գիտակցումը շատ կարևոր է տնօրենների համար՝ իրենց դպրոցների արդյունավետությունը բարձրացնելու ուղղությամբ:

Կրթական հաստատություններում մարդկային հարաբերությունների տեսության դրույթները կարող են հետևյալ ձևակերպումները ստանալ.

1. Մարդը կարող է ինքնուրույն և իր ազատ կամքով որոշումներ կայացնել և ուղղորդել իր բնածին ընդունակություններն ու պոտենցիալ կարողությունները³: Տնօրենը պետք է կարողանա հնարավորին չափ ակտիվացնել իր ենթակաների ներուժը:

2. Տնօրենի և աշխատողների փոխադարձ աջակցությունը հաջողության կարևոր ազդակներից է:

3. Եթե աշխատանքը լինի գոհացուցիչ, աշխատողները չեն փոխի իրենց աշխատատեղը և ավելի քիչ կբացակայեն աշխատանքից, ուստի անհրաժեշտ է ըստ ընդունակությունների ու հնտությունների ավելի մեծ պատասխանատվություններ փոխանցել յուրաքանչյուր անձի:

4. Պետք է աշխատանքը վերածել հաճելի և գոհացուցիչ մի երևույթի:

Մարդկային հասարակության առաջխաղացմանը զուգընթաց կրթական համակարգը և նրա գործունեությունն անընդհատ փոփոխությունների են ենթարկվում: Կրթական բարեփոխումները հասարակական, գիտական և տեխնոլոգիական զարգացումների արդյունք են, հետևաբար անհնար է այլևս ուսուցման ավանդական մեթոդներով իրազործել գիտական ու տեխնոլոգիական նոր ձեռքբերումների փոխանցումը և բավարարել հասարակության արդի պահանջները:

Իրանը որպես անցման փուլում գտնվող երկիր, որտեղ նորագույն-ժամանակակից կրթությունը հարյուրամյա պատմություն ունի, եթե ձգտում է հաջողությամբ հաղթահարել անցման փուլի դժվարությունները, պետք է քանակական փոփոխությունների կողքին առավել մեծ ուշադրություն դարձնի որակական բարեփոխումներին:

Իրանի կրթական համակարգում լուրջ բացթողումներ կան մարդկային հարաբերությունների ծավալման, աշխատավայրում մարդկային գործնի կարևորման և կրթական բարեմպաստ միջավայրի ստեղծման հարցերում: Կարելի է ասել՝ կրթական հաստատությունների տնօրենները մեծ մասամբ զբաղված են վարչարարական մանր հարցերով և գերադասում են առաջնորդվել կանոններով, քան հարաբերություններով:

Իրանի կրթական համակարգում և դպրոցների կառավարման գործում փոխգործակցական կառավարման մեթոդները և միջանձնային հարաբերությունների կառավարման նոր մոտեցումները կարող են մեծապես ազդել նրա խորքային բարելավման և դպրոցների գործունեության արդյունավետության բարձրացման վրա:

Նկատի առնելով վերը շարադրված դրույթները՝ մենք գտնում ենք, որ կրթական համակարգում և դպրոցներում կառավարման գիտության մարդկային փոխհարաբերությունների տեսության կիրառումը խիստ արդիական ու հրատապ հիմնախնդիր է: Այն առավել կենսական է Իրանի՝ որպես զարգացող երկրի համար, որտեղ կրթական կառավարումն իրականացվում է խիստ կենտրոնացված և դասական մեթոդներով: Մարդկային հարաբերությունների կառավարման դրույթների ներդրումը իրանական դպրոցներում նոր ու այժմեական պահանջ է, ուստի անհրաժեշտ է այս բնագավառում կատարել համակողմանի ուսումնասիրություններ:

Մեր հետազոտությունները և Իրանի Մազանդարան նահանգի դպրոցներում կատարած դիտարկումներն ու սոցիոլոգիական հարցումները ևս հաստատում են այս տեսակետը: Բոլոր այն դպրոցներում, որտեղ տնօրենը առանձնակի ուշադրություն է դարձնում մարդկային գործունի և կիրառում մարդկային հարաբերությունների կառավարման մեթոդները, հետևյալ պատճառներով բարձրանում է կրթական գործի արդյունավետությունը.

- Ակտիվացնում և խթանում է ուսուցիչների և աշխատողների մոտիվացիաները:

- Նման դպրոցներում տիրում է բաց ու բափանցիկ մթնոլորտ, աշխատողներն իրենց ապահով են զգում, ոչ ոք աշխատավայրում անապահովություն ու ճնշվածություն չի զգում, կան դրանք հասնում են նվազագույնի: Ուսուցիչները առավել համագործակցություն են ցուցաբերում և առավել ուժ ու եռանդ ներդնում մանկավարժա-

կան գործունեության մեջ, որով և բարձրանում է դպրոցի կրթական կառավարման արդյունավետությունը⁴:

- Այդպիսի դպրոցները վկայում են «նարդակենտրոն» մոտեցման առավելությունների օգտին, քանի որ բավարարվում են աշխատողների կարիքները, աշխատողներին առիթ է տրվում ստեղծագործ մոտեցումներ կիրառել, աշխատանքին վերաբերվել որպես հաճելի գործ և ոչ թե ստիպողական աշխատանք⁵:

- Մարդկային փոխհարաբերությունների կառավարումը բարձրացնում է կազմակերպչական արդյունավետությունը՝ կայունացնելով աշխատողների տեղը ու դիրքը, կանխատեսելով և կասեցնելով կազմակերպչական լարվածությունները, բավարարելով աշխատողների ֆիզիկական ու հոգեկան պահանջմունքները և ամրապնդելով նրանց միասնականությունը, հոգեկան ուժը⁶:

- Գնահատվում և արժևորվում են ուսուցիչների ու աշխատողների ներդրած ջանքերը, արդարացիորեն պարգևատրվում ձեռքբերումները, որով ուսուցիչները շահագրգռվում են աշխատանքի արդյունքով և ուսման մակարդակի բարձրացմամբ:

- Ստեղծում է թիմային ու փոխգործակցական աշխատանքի միջավայր, համադրում բոլոր աշխատողների ուժերը և բոլորին ուղղորդում դեպի միասնական նպատակի կրթության որակի բարձրացմանը⁷:

- Ավելի մեծ տեղ է տրվում յուրաքանչյուր աշխատողի անհատական առանձնահատկություններին, անձնային հատկանիշներին, հետևաբար կատարվում է աշխատանքների և պատասխանատվությունների ճիշտ բաժանում:

- Դպրոցական մի շարք աշխատանքներում ներգրավվում են նաև աշակերտները և նրանց ընտանիքները, ծնող-կոմիտեները, օգտագործվում է հասարակության տարբեր հատվածների ներուժը:

- Մարդկային հարաբերությունների կառավարման սկզբունքները առավել համահունչ են

ժամանակակից հասարակության զարգացման արդի միտումներին՝ ժողովրդավարացման գործընթացներին, քաղաքացիական իրավունքների և քաղաքացիական հասարակության հասկացություններին ու պահանջներին, հետևաբար ավելի է ամրապնդվում կրթության և հասարակական պահանջների ներդաշնակությունը:

- 1 **Չերեսի, Փավել և Քենթ**, Բլանչերդ, Կազմակերպչական վարքի կառավարում, թարգմանիչ՝ Ղասեմ Քաբիրի, Ջահադ դանեշգահի հրատարակություն, Թեհրան, 1989, էջ 52:
- 2 **Ալադեբանդ, Ալի**, Կրթական կառավարման հիմունքներ, Թեհրան, Փայամ Նուր համալսարան, 2005, էջ 143:
- 3 **Հաթամի**, Մարդկային փոխհարաբերությունների կառավարումը դպրոցներում, Փայամ Նուր համալսարանի հրատարակություն, 2005, էջ 40:
- 4 **Ալադեբանդ, Ալի**, Կրթության կառավարման հիմունքները, Թեհրան, Փայամ Նուր համալսարան, 2005, էջ 77-75:
- 5 **Ղուլամ Ալի, Սարմադ**, Մարդկային հարաբերությունները կրթական հաստատություններում, Թեհրան, 1998, էջ 56:
- 6 **Ավանի, Սեյդ Մեհդի**, Ընդհանուր կառավարում, Թեհրան, «Նեյ», 4-րդ հրատարակություն, 1991, էջ 88:
- 7 **Փարհիզգար, Քամալ**, Կառավարման տեսությունները, «Ագահ», Թեհրան, 1990, էջ 61-62:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Ալադեբանդ, Ալի**, Կրթության կառավարման հիմունքները, Թեհրան, Փայամ Նուր համալսարան, 2005:
2. **Ղուլամ Ալի, Սարմադ**, Մարդկային հարաբերությունները կրթական հաստատություններում, Թեհրան, 1998:
3. **Ավանի, Սեյդ Մեհդի**, Ընդհանուր կառավարում, Թեհրան, «Նեյ», 4-րդ հրատարակություն, 1991:
4. **Հաթամի, Համիդ Ռեզա**, Մարդկային փոխհարաբերությունները կրթական կառույցներում, Թեհրան, Փայամ Նուր համալսարանի հրատարակություն, 2005:
5. **Չերեսի Փավել և Բելանջարդ Քենթ**, Կազմակերպչական վարքի կառավարումը, թարգմանիչ՝ Ղասեմ Քաբիրի, Թեհրան, «Ջահադ դանեշգահի», 1989:
6. **Փարհիզգար, Քամալ**, Կառավարման տեսությունները, «Ագահ», Թեհրան, 1990:

HUMAN RELATIONS EFFICIENT MANAGEMENT: A FACTOR TO IMPROVE THE SHCOOLS ACTIVITIES

GHAFOOR KARIMI

Summary

The essay talks about importance and role of human factor in organization and its management, especially in educational institutes. Human relations effective management can improve the motivations, spur the individual abilities and integrate the teachers, students and their families in education work. Human relations management principles and methods are harmony with the now day's necessities and democracy conception.

ԻՐԱՆԻ ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԳՊՐՈՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԲԱՐԵՓՈՒՄՄԱՆ ԵՎ ԱՐԳԻԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԵՐ*

Ալի Ասղար ԲՈՋՈՐԳԻ ԲԱԻ

ԵՊԳ մանկավարժության ամբիոնի ասպիրանտ

Ատենախոսության թեման՝ Իրանի հանրակրթական դպրոցների կառավարման առանձնահատկությունները (ավագ դպրոց)

Գիտական ղեկավար՝ Ն. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ՝ մանկ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



Իրանի միջնակարգ դպրոցների կրթության կառավարման մասին ցարդ կատարվել են բազմաթիվ ուսումնասիրություններ և շարադրվել մեծաթիվ աշխատություններ, սակայն այդ հետազոտություններում հարկ

եղած չափով անդրադարձ չի կատարվել և անտեսվել են մի շարք կարևոր հասկացություններ, մոտեցումներ ու սկզբունքներ, որոնցից են՝ ժողովրդավարական և քաղաքացիական իրավունքների ուսուցման դերն ու նշանակությունը կրթության մեջ, գլոբալիզացիան և Իրանի կրթության համակարգը, կենսուրախության ներդրումը իրանական դպրոցներում, Իրանի միջնակարգ դպրոցների կառավարման համակարգի բարենորոգման անհրաժեշտությունը, կառավարման մասնակցային ու ոչ-կենտրոնացված մեթոդների ներդրման կարևորությունը, տնօրենների կողմից կառավարման տեսության, սկզբունքների իմացության և գործադրման կարևորությունը և այլն:

Իրանի միջնակարգ ավագ դպրոցների տնօրենների և ուսուցիչների շրջանում մեր կողմից վերջերս կատարված հետազոտության ընթացքին հարցվողների բացարձակ մեծամասնությունը դրական պատասխան է տվել Իրանի կրթության կառավարման համակարգի բարեփոխման ու արդիակացման անհրաժեշտության մասին առաջադրված հարցադրմանը: Սա ինքնին ընդգծում է հարցի հրատապությունը ու նաև մեր կողմից առաջադրված գիտական նորությունների ռեալականությունն ու տեսական հիմնավորումը:

Սենք այն համոզմանն ենք, որ Իրանի կրթության համակարգի առաջընթացն ու զարգացումը սերտորեն առնչված են մի շարք հիմնահարցերով, որոնք են.

1. Իրանի կրթական համակարգը բովանդակային փոփոխությունների կարիք է զգում, որպեսզի կարողանա պատրաստել քսանմեկերորդ դարի քաղաքացիներ, և դա պահանջում է լուրջ նախաձեռնություններ, անցյալից տարբերվող միջոցներ:

«Դպրոցը աշակերտներին պետք է ծանոթացնի ոչ միայն սեփական մշակույթն ու ենթամշակույթներն, այլ նաև աշխարհի մյուս ժողովուրդների մշակույթը: Սա նշանակում է, որ յուրաքանչյուր աշակերտ համաշխարհային հանրության անդամ է և նրան չպետք է անհրազեկ պահել այդ հանրության մշակույթից: Նրանք պետք է իմանան, թե աշխարհում և այլ հանրություններում ի՞նչ է տեղի ունենում, որո՞նք են այլ ժողովուրդների պահանջները, սովորույթները և ապրելակերպը: Այս իրազեկման միջոցով աշակերտները տեղեկանում են այլ երկրների խնդիրների ու դժվարությունների մասին, օգտվում նրանց փորձից և անհրաժեշտության դեպքում օգնում նրանց՝ մասնակցելով ուրիշների բարօրության կերտման գործին և նրանց էլ մասնակից դարձնելով իրենց բարօրության կերտման գործին»¹:

2. Իրանի կրթական համակարգը զուրկ է ժողովրդավարական գործելակերպի հիմնադրույթները ուսուցանելու բարենպաստ նախադրյալներ:

* Ներկայացվել է 11.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

րից: Դպրոցի բազմաթիվ տնօրեններ վարում են մեծատիրական, վարչահրամայական մեթոդներ և որդեգրում վախի մթնոլորտի և ոչ-մանակավարժական գործելաճի վրա հիմնված մոտեցումներ: Եթե դպրոցն այսօրվա աշակերտին և վաղվա մեծահասակին սովորեցնի իր քաղաքացիական իրավունքները, վստահաբար, այդպիսի մարդիկ ապագայում կլինեն ավելի գիտակից և ավելի մեծ դեր կպահանջեն հասարակական կյանքում:

3. Ուրախությունն ու զվարթությունը մարդու բնական պահանջն է, որը հարստացնում է կյանքը, առողջ պահում մարդու մարմինն ու հոգին և բարձրացնում նրա կարողությունները: Այն կենսական պահանջ է, ինչպես սնվելու և շնչելու պահանջը: Այս կարևոր տարրը դպրոցում ներդնելու և զվարթ ու առույգ մթնոլորտ կազմակերպելու համար պետք է ծրագրեր մշակել: Պատանիներն ու երիտասարդները ավելի մեծ կարիք են զգում զվարթության, շարժունակության ու ակտիվության, գեղեցկության ու բարության: Սակայն այսօր Իրանում պատկերը հակառակն է. պատանիները, ովքեր պետք է լինեն հանրության մեծատիրախ և ակտիվ խավը, վերածվել են անտարբեր, պասիվ ու հիասթափված մարդկանց: Մասնագետների ու հոգեբանների կարծիքով՝ դրա հիմնական պատճառը ուրախ ու աշխույժ միջավայրի բացակայությունն է և հուսահատության ու տխրության տարածումը:

Մենք մեր սեփական դիտարկումների և կատարած ուսումնասիրությունների հիման վրա եկել ենք այն եզրակացության, որ իրանական միջնակարգ դպրոցներում ուրախ և աշխույժ միջավայրի ցուցանիշները շատ անմխիթար են, չունեն ակտիվ ու գործունյա աշխատանքներ կազմակերպելու մվազագույն պայմաններ: Ուրախ միջավայրը աշակերտներին ու աշխատող կադրերին դրական լիցքեր և բարձր տրամադրություն է հաղորդում, որի շնորհիվ ուսումնակրթական որակը դրական աճ է արձանագրում: Ուրախության պակասը, եթե նույնիսկ դպրոցի ներսում չդրսևորի իր բացասական հետևանքները, ապա դպրոցից դուրս, աճուլիտ, կարտահայտվի հակասոցիալական քայլերով ու վարքով: Այսօր մանկավարժական մոտեցումներն ու սկզբունքները մոռացության են մատնվել դպրոցներում: Շատ դպրոցներում չեք գտնի, նույնիսկ, մեկ ծառ կամ ծաղիկ կամ կանաչ բույս: Դպրոցները պատված են գորշ ու անուրախ գույներով: Անուրախ միջավայրը իջեցնում է կյանքի նկատմամբ հուսադրության ցուցանիշները և խթանում հակասոցիալական արարքներն ու երևույթները:

4. Համագործակցությունն ու մասնակցությունը սոցիալական կյանքի կարևոր հիմունքներից է:

Մասնակցային կառավարումը դպրոցում բոլորին ներգրավում է որոշումների կայացմանը, բաժանում պատասխանատվությունները և բոլորին խթանում դպրոցի նպատակների իրագործման ուղղությամբ: Տնօրենը իր աշխատակիցներին կարծիք հայտնելու, ուսումնակրթական հարցերը քննարկելու, նոր մտահղացումներ առաջադրելու և ստեղծագործելու առիթ է ընձեռում: Աշխատակիցները նման պայմաններում նախանձախնդիր ու շահագրգիռ են դպրոցի հաջողություններով և հուզազգացական պատկանելությունն ու կապվածությունն են զգում դպրոցի հանդեպ: Սոցիալական, զգացական, մտավոր, բարոյական ու ֆիզիկական զարգացումը կարող է լիարժեք իրականանալ միայն մարդկային փոխգործակցության ու համերաշխության պայմաններում: Դպրոցական միջավայրը շատ բան կարող է տալ պատանիներին համագործակցության առումով և նրանց սովորեցնել հավաքական աշխատանքներին մասնակցել²:

Կրթական աշխատանքներին մասնակցելը մեծացնում է նաև հասարակական այլ ոլորտներում մասնակցային ու փոխգործակցային աշխատանք տանելու կարողությունը: Այս հանգամանքը որոշիչ դեր ունի հասարակության ընդհանուր զարգացման ու բարգավաճման ուղղությամբ, այլ խոսքով՝ զարգացման ու ժողովրդավարության հիմքերը նախ դրվում են մշակութային ու կրթական բնագավառներում³:

Հետազոտությունները մատնանշում են, որ կրթական կառավարում մասնագիտության գծով կրթություն ստացած տնօրենները ավելի շատ են հակված մասնակցային մեթոդը կիրառելուն, այսինքն՝ խուսափում են պարտականությունների կուտակումից ու խիստ կենտրոնացումից և պատասխանատվությունները բաժանում են բոլոր աշխատողների միջև, որն էլ իր հերթին բարձրացնում է աշխատանքային աշխուժության ու կենսունակության գործակիցը և հետաձգում աշխատանքային անգործունակության ու լճացման շրջանը⁴:

Ներկայումս կրթական համակարգի չափազանց կենտրոնացված լինելու պատճառով՝ Իրանի դպրոցներում պայմաններն այնքան էլ նպաստավոր չեն մասնակցային կառավարում որդեգրելու համար: Դպրոցի տնօրենի աշխատաժամի մեծ մասը հատկացվում է հղվող շրջաբերականների պատասխանելու գործին: Իրականում, տնօրենը ամբողջովին վերադաս մարմինների կարգադրությունների կատարողի դերում է և ամեն կերպ պետք է փորձի շահել նրանց գոհունակությունը: Տնօրենին աշխատանքի ավելի մեծ ազատություն տալով և նրա լիազորությունները

մեծացնելով՝ կարելի է խթանել մասնակցային կառավարումը դպրոցներում:

5. Մեր համոզմամբ, Իրանի կրթօջախների կառավարման համակարգի բարեփոխման կարևոր հրամայականներից մեկը տնօրենների ընտրության ու նշանակման կանոնակարգի վերանայումն է: Տնօրենների նշանակումները կատարում են ոլորտին անտեղյակ մարդիկ, և հաճախ անտեսվում են ընտրվող անձի մասնագիտական ու տեխնիկական որակները: Մյուս հարցը կրթական համակարգի արտադրանքի, նաև նրա վերջնարդյունքի որակն է, որի հիման վրա պետք է գնահատել միջնակարգ դպրոցների տնօրենների գործունեության որակը, արդյունավետության մակարդակը⁵:

Իրանի կրթական համակարգի բարդ ու բազմաշերտ պայմանները և տեխնոլոգիաների զարգացման արդյունքում ձևավորվող խորքային փոփոխությունները էլ ավելի են ընդգծում տնօրենների, ուսուցիչների և աշակերտների անձնային, հոգեբանական ու բարոյական առանձնահատկությունների և մտավոր ու տեսական կարողությունների կարևորությունը: Ստեղծված նոր պայմաններում դպրոցի տնօրեններին առջև նոր պահանջներ են դրվում, և այն տնօրեններն են կարող լինա՞ծք ու արդյունարար աշխատել, ովքեր ժամանակի պահանջներին համաքայլ են շարժվում և կարողանում են տիրապետել արդի գործընթացներին:

Մեր օրերում կառավարումը համարվում է ժամանակակից գիտությունների կարևոր ճյուղերից մեկը և օրըստօրե ավելի է մեծանում նրա կարևորությունն ու նշանակությունը, քանի որ նրա վերջնարդյունքը մասնագետ, խելացի և արդյունարար անձերի պատրաստումն է հասարակության համար: Հարցն ավելի է կարևորվում, երբ խոսվում է կրթական հաստատությունների տնօրենման ու կառավարման մասին, որն անշուշտ ավելի բարդ, բազմաշերտ և հեռահար է: Բացի այդ, միջնակարգ դպրոցի ավարտին, երբ դպրոցականները մտնում են կյանք և ներգրավվում կանաչ խառնուրդի շուկա, կան բարձրագույն կրթության ոլորտ, այստեղ ևս կառավարման հատուկ ծրագրեր են պահանջվում, որպեսզի միջնակարգ դպրոցի շրջանավարտները կարողանան երջանիկ ու բարեկեցիկ կյանք ապահովել իրենց համար և մասնակցել հասարակության ընդհանուր բարօրության ու բարգավաճման գործին: Այս նպատակը կարող է լավագույնս իրագործվել, եթե դպրոցների տնօրեններն օժտված լինեն անհրաժեշտ կարողություններով ու հմտություններով:

Իրանը, բարեբախտաբար, հարուստ փորձ ու

նի կրթօջախների կառավարման ոլորտում: Արդեն քանի տասնամյակ է, ինչ բուհերում ուսուցանվում է կառավարման ճյուղը, որի արդյունքում կառավարման գիտությունը փոխանցվել է ուսանողների և տնօրենների մի ստվար խմբի: Միջնակարգ դպրոցի տնօրեններն արդեն տարիներ շարունակ կրթական նպատակների իրագործման համար կիրառում ու գործադրում են կառավարման գիտության դրույթներն ու մեթոդները: Այժմ ժամանակն է բարեփոխումներ ու տեղաշարժեր ձեռնարկել այս ոլորտում և ավելի լուրջ վերաբերմունք ցուցաբերել կառավարման տեսություններին, հիմունքներին ու դրույթներին: Այս ճանապարհով միայն կարելի է Իրանի միջնակարգ դպրոցների կառավարման համակարգը ամուր հիմքերի վրա դնել և ընդառաջ գնալով ժամանակակից աշխարհի նոր մարտահրավերներին՝ ապահովել այս համակարգի վերջնարդյունքի բարձր մակարդակը՝ առաջնորդելու Իրանի ներկա փոփոխվող հասարակությունը և վաղվա արդիական ու առաջադեմ Իրանը դեպի զարգացում ու բարօրություն:

¹ **Միլքեմալի, Սեյդ Մոհամմադ**, Կրթական ղեկավարում և կառավարում, «Յասթարուն» հրատարակչություն, 9-րդ հրատ., Թեհրան, 2000, էջ 48:

² **Շարիաթմադարի, Ալի**, Կրթական հաստատությունների դաստիարակչական առաքելությունը, «Սամթ» հրատարակչություն, Թեհրան, 1995, էջ 95:

³ **Ամին Վարզալի, Նասերեդդին**, Փոխգործակցական մտածողության նախադրյալներն ու հրամայականները, «Կրթական կառավարում» պարբերական, 26-րդ համար, Թեհրան, 2000, էջ 101:

⁴ **Բաբուլի, Ազիզուլա**, Թեհրանի տղայոց ավագ դպրոցների տնօրենների աշխատանքային մաշումի (այրման) չափի գնահատում, «Կրթական կառավարում» պարբերական, 26-րդ համար, Թեհրան, 2000, էջ 56:

⁵ **Սաֆի, Ահմադ**, Կառավարումը և նորարարությունը դպրոցներում, Ծնողկոմիտեների կազմակերպության հրատարակչություն, Երկրորդ հրատարակչություն, Թեհրան, 2009, էջ 201:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

- Շարիաթմադարի, Ալի**, Կրթական հաստատությունների դաստիարակչական առաքելությունը, Սամթ հրատարակչություն, Թեհրան, 1995:
- Սաֆի, Ահմադ**, Կառավարումը և նորարարությունը դպրոցներում, Ծնողկոմիտեների կազմակերպության հրատարակչություն, Երկրորդ հրատարակչություն, Թեհրան, 2009:
- Ալադեբանդ, Ալի**, Կրթության կառավարման հիմունքները, Փայան Նուր համալսարանի հրատարակչություն, 12-րդ հրատարակչություն, Թեհրան, 2003:
- Միլքեմալի, Սեյդ Մոհամմադ**, Կրթական ղեկավարում և կառավարում, «Յասթարուն», 9-րդ հրատարակչություն, Թեհրան, 2000:

5. Ամին Վարզալի, Նասերեդդին, Փոխգործկցական մտածողության նախադրյալներն ու հրամայականները, Կրթական կառավարում պարբերական, 26-րդ համար, Թեհրան, 2000:
6. Բարոլի, Ազիզուլլա, Թեհրանի տղայոց ավագ դպրոցների տնօրենների աշխատանքային մաշունի (այրման) չափի գնահատում, Կրթական կառավարում պարբերական, 26-րդ համար, Թեհրան, 2000:

NECESSARY RENEWING AND REFORMING IN MANAGEMENT SYSTEM OF IRAN'S HIGH SCHOOLS

ALI ASGHAR BOZORGI BAI

Summary

It is a few decades that were passing from the management of Iran's high school units and unfortunately the management and the leading method in this field haven't matched with the great change of this age and the educational management hasn't come to an acceptable form until now. Considering the remarkable change happened in environment and organizations, due to presentation of new thought and development of technology from one hand and increasing development of educational system on the other hand, renewing and reforming of the education is something which in emphasize on. This article is an endeavor in this regard and has widely dealt with it.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՂՈՐԳԱԿՑՄԱՆ ԳԵՐԸ ԴԱՍՏԱՎԱՆԳՈՂ-ՈՒՄԱՆՈՂ ՓՈԽԱԶԳԵՑՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ*

Լիանա ՕՅԱՆՅԱՆ

Խ. Արոյանի անվան ԳՊՄԴ Ընդհանուր մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ



Մանկավարժական հաղորդակցումը փոխազդեցության յուրահատուկ ձև է, որն ունի իր առանձնահատկությունները և միաժամանակ ենթարկվում է հոգեբանական ընդհանուր օրինաչափություններին:

Մանկավարժական հաղորդակցումն այն միջոցների ու մեթոդների ամբողջությունն է, որոնք ապահովում են ուսումնառաստիարակչական խնդիրների լուծումն ու նպատակների իրականացումը, որոշում են դասավանդողների և սովորողների փոխազդեցության բնույթը:

Մանկավարժահոգեբանական մի շարք հետազոտություններ ցույց են տալիս, որ ուսումնառաստիարակչական գործընթացում առկա դժվարությունների նշանակալի մասը պայմանավորված է ոչ այնքան դասավանդողների գիտամեթոդական ոչ բավարար պատրաստությամբ, որքան մասնագիտամանկավարժական հաղորդակցման ոլորտի ոչ լիարժեք ձևավորվածությամբ (1):

Մանկավարժական հաղորդակցումը՝ որպես մանկավարժական փոխազդեցության բաղադրատարր, ենթադրում է մանկավարժական հաղորդակցման սուբյեկտների փոխադարձ կապ և ազդեցություն: Հաղորդակցումն արդյունավետ է, երբ կառուցվում է երկխոսության հիման վրա, որում տվյալ գործընթացի սուբյեկտները հավասար իրավունքներ ունեն:

Մանկավարժական հաղորդակցումը համադրում է հետևյալ բաղադրատարրերը՝ փոխադարձ ընկալումը, տեղեկատվության փոխանակումը, համատեղ գործունեության իրականացումը: Բարձրագույն դպրոցի ուսումնական գործընթացում նշված բաղադրատարրերից յուրաքանչյուրն ունի իր առանձնահատկությունները. առա-

ջին բաղադրատարրը որոշվում է ուսումնական գործընթացի մասնակիցների դերերի յուրահատկությամբ, երկրորդը պայմանավորված է դասավանդողների և ուսանողների փոխհարաբերությունների բնույթով, երրորդը կախված է ուսանողների համատեղ գործունեության նպատակներից, ձևերից, բնույթից (4):

Պ. Ի. Պիդկասիստին առանձնացնում է այն հիմնական գործոնները, որոնք առկա են դասավանդող-ուսանող փոխազդեցության ընթացքում նպատակների, խնդիրների և արժեքների ընդհանրություն, տրամադրվածություն հաղորդակցմանը, գիտակցական վերաբերմունք, գործունեություն (5):

Գ. Մ. Անդրեևան գրում է, որ հաղորդակցման փոխներգործուն (ինտերակտիվ) կողմը ներառում է այն բաղադրատարրերը, որոնք կապված են մարդկանց փոխազդեցության բնույթի, գործունեության կազմակերպման հետ: Փոխազդեցությունը հնարավորություն է տալիս ոչ միայն տեղեկատվություն փոխանակել, այլև որոշակի նպատակի շուրջ համախմբվել և իրականացնել ընդհանուր գործունեություն (1):

Հաղորդակցման պահանջմունքը ոչ միայն մանկավարժական, այլև ցանկացած գործունեության արդյունավետության պայման է: Հաղորդակցման՝ որպես արժեքային ներուժ ունեցող փոխազդեցության կարևորությունը հատկապես ակնառու է կրթության համակարգում, ընդամին դասավանդողի համար հաղորդակցման պահանջմունքը ոչ միայն անձնային, այլև մասնագիտական նշանակալի որակ է:

Մանկավարժական հաղորդակցման մեջ կարևոր է հաշվի առնել դասավանդողների և ուսանողների անձնային հատկանիշները, որոնց շնորհիվ հնարավոր է ձևավորել հոգեբանական փոխշփումներ, հաղթահարել փոխըմբռնման դժվարությունները:

Անձի հատկանիշները կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ անհատական և մասնագիտական:

Անհատական հատկանիշները լինում են բնա-

* Ներկայացվել է 11.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

ծին (հոգեբանական առանձնահատկություններ) և ձեռքբերովի (իմացական, բարոյական, մշակութային), որոնք զարգանում են ամբողջ կյանքի ընթացքում: Անհատական հատկանիշները մեծապես կախված են մարդու շրջակա միջավայրից, դրանք ձևավորվում և դրսևորվում են՝ կախված սոցիալական ծագումից, բնակության վայրից, կենսական պայմաններից, իրադարձություններից: Հոգեբանական առանձնահատկությունները խառնվածքը, բնավորությունը, հակումները, ընդունակությունները, գրեթե չեն փոխվում, սակայն իմացական, բարոյական, մշակութային որակները կարող են փոխվել համապատասխան ներգործությամբ, քանի որ մարդը մշտապես ձգտում է կատարելագործման:

Ուսանողը և դասավանդողը սոցիալական հարաբերությունների և գիտակցական գործունեության սուբյեկտ են: Բուհի դասավանդողի նպատակը ապագա մասնագետի անձի ձևավորումն է, դրա համար նա պետք է ակտիվորեն ներգործի ուսանողների իմացական, բարոյական մային որակների վրա: Անտարակույս, բուհում ուսումնառության հիմնական նպատակը մասնագիտական գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների տիրապետումն է, սակայն ներկայումս առանձնահատուկ կարևորություն են ձեռք բերում ուսանողների սոցիալ-մշակութային և հաղորդակցային հմտությունների ձեռք բերումը, մտահորիզոնի ընդլայնումը, իրականությունը համարժեք ընկալելու և զնահատելու կարողությունների ձևավորումը:

Հաղորդակցման գործընթացը սոսկ մեկի կողմից մյուսին տեղեկատվության փոխանցում չէ. հաղորդակցման հիման վրա է կառուցվում մանկավարժական փոխներգործությունը: Փոխադարձ շփման պահանջմունքն այն միավորող օղակն է, որի վրա կառուցվում է ուսումնական գործունեությունը: Հաղորդակցման վրա հիմնված փոխազդեցությունը բուհում ուսանողների հարմարման և սոցիալականացման գործն է, ուսումնառության գործընթացից հոգեբանական բավարարվածության ցուցիչ: Հաղորդակցումը հնարավոր է, եթե դասավանդողը խորությամբ գիտի ուսանողների անհատական-հոգեբանական առանձնահատկությունները, հաշվի է առնում նրանց հետաքրքրություններն ու համոզմունքները, նրանց հետ քննարկում է կենսական հարցերը, դժվարություններն ու հեռանկարները:

Վ. Ա. Կան-Կալիկը համոզված է, որ բուհի դասավանդողի խնդիրն է ուսանողներին ներգրավել հաղորդակցման ոլորտ: Այս խնդրի լուծումը հնարավոր է ուսումնադաստիարակչական գործընթացում ավտորիտար դրսևորումների բացառմամբ, հուզականության շեշտադրմամբ, նրանց մեջ կայուն կողմնորոշումների և սեփական դիր-

քորոշման ձևավորմամբ (2):

Ներկայումս բարձրագույն կրթության համակարգում շեշտադրվում է ոչ թե միջդերային, այլ միջանձնային հաղորդակցումը, այսինքն՝ հաղորդակցման մասնակիցների միջև առաջնային են դառնում երկխոսությունը, փոխըմբռնումն ու բացախոսությունը: Միջանձնային հաղորդակցման շնորհիվ օպտիմալ պայմաններ են ստեղծվում յուրաքանչյուրի ճանաչողական, հուզական, վարքային ոլորտներում դրական փոփոխությունների համար:

Հաղորդակցումը դիտարկվում է իբրև՝

- ուսումնական խնդիրների լուծման միջոց,
- դաստիարակչական գործընթացի սոցիալ-հոգեբանական ապահովման համակարգ,
- դասավանդողների և ուսանողների փոխազդեցության կազմակերպման միջոց,
- անձի դաստիարակության և ստեղծագործական անհատականության ձևավորման գործընթաց:

Դասավանդողը հաղորդակցման գործընթացի նախաձեռնողն ու ղեկավարն է: Հաղորդակցման գործընթացի էությունը մանկավարժի և սովորողների կոլեկտիվի փոխազդեցության համակարգն է, միջոցների ու եղանակների ամբողջությունը:

Հաղորդակցման հիմնախնդիրն ցվիրված հետազոտություններում բնութագրվում է մանկավարժական հաղորդակցման կառուցվածքը, որն անմիջականորեն կապված է դասավանդողի անձնային և մասնագիտական որակների հետ: Հետազոտողներն առանձնացնում են նաև մանկավարժական հաղորդակցման հետևյալ փուլերը.

1. **Ախտորոշիչ** փուլ. դասավանդողի կողմից ուսանողական խմբի կամ առանձին ուսանողների հետ հաղորդակցման մոդելավորման գործընթացում իրականանում է գործունեության պլանավորումը ըստ

- ուսումնադաստիարակչական խնդիրների ու նպատակների,
- ուսումնական խմբում բարոյահոգեբանական մթնոլորտի և ձևավորվող իրավիճակների,
- մանկավարժի ստեղծագործական անհատականության,
- ուսումնադաստիարակչական գործընթացում կիրառվող մեթոդների:

2. **Հաղորդակցման նախնական** փուլ. լսարանի, խմբի, առանձին ուսանողների հետ անմիջական հաղորդակցման կազմակերպում: Այս փուլում կարևորվում են հետևյալ տարրերը՝

- հաղորդակցման պլանավորված մոդելի որոշակիացում,
- հաղորդակցման կառուցվածքի և պայմանների ճշգրտում:

3. **Հաղորդակցման** կառավարում (3). հաղորդակցման կազմակերպմանն ու իրականացմանն

առաջադրվում են սոցիալ-հոգեբանական հետևյալ պահանջները՝

- տեղեկատվության փոխանակման համար խմբի հետ հոգեբանական շփման և յուրաքանչյուրի անձնային ընկալման համար պայմանների ապահովում,

- կոլեկտիվ որոշումների և համատեղ քննարկումների մթնոլորտի ձևավորում,

- ուսումնաճանաչողական գործունեության կառավարում,

- գործնական և անձնային տեսանկյունների միասնություն,

- ուսանող-դասավանդող փոխազդեցության ամբողջական, մանկավարժորեն նպատակահարմար համակարգի բոլոր բաղադրատարրերի ապահովում:

Դպրոցը և բուհը տարբերվում են ուսուցման և դաստիարակության բովանդակությամբ, ուսումնական գործունեության կազմակերպման ձևերով: Բուհում մանկավարժական հաղորդակցման ձևերը էականորեն տարբերվում են ուսուցիչ-աշակերտ հաղորդակցման ձևերից, քանի որ բուհի հիմնական գործառույթը մասնագետի անձի ձևավորումն է: Բուհում ուսանող-դասավանդող հաղորդակցման մեջ ձևավորվում են երկու տիպի հարաբերություններ՝ համագործակցային և առաջնորդող-ենթարկվող:

Բարձրագույն դպրոցում դասավանդող-ուսանող հաղորդակցմանն առաջադրվում են մանկավարժական հետևյալ պահանջները՝

- ներխմբային կայուն, փոխըմբռնման վրա հիմնված հարաբերությունների ձևավորում,

- դասավանդողի ավտորիտար ներգործության հաղթահարում հիմնված հաղորդակցման յուրաքանչյուր մասնակցի անձի նկատմամբ հարգանքի վրա,

- ուսանողների ընդհանուր և մասնագիտական հետաքրքրությունների հաշվառում:

Մանկավարժական հաղորդակցման ընթացքում լուծվում են ուսումնամասնագիտական տարբերակներ՝

- ուսանողներին ուսումնահետազոտական տարբեր նախագծերում ներգրավում,

- ուսանողների սոցիալականացման և ինքնակառավարման որակների ձևավորման համար նախադրյալների ստեղծում,

- գիտահետազոտական համատեղ գործունեության իրականացում, մասնակցություն գիտագործնական կոնֆերանսներին, սեմինարներին, օլիմպիադաներին, մրցույթներին,

- ոչ պաշտոնական շփումներ ոչ միայն անմիջականորեն, այլև վիրտուալ, սոցիալական կայքերի միջոցով:

Մանկավարժական հաղորդակցումը պետք է լինի համակարգված և անընդհատ՝ աստիճանա-

բար անցնելով ուսումնաորոնողական համատեղ փոխներգործության: Պաշտոնական-կանոնակարգված հարաբերությունները աստիճանաբար պետք է տեղի տան ոչ պաշտոնական, վստահության վրա հիմնված հարաբերությունների: Ներկայումս առանձնահատուկ պահանջներ են առաջադրվում դասավանդողների և ուսանողների փոխազդեցության վրա հիմնված հաղորդակցման բարոյահոգեբանական հիմքերին: Այս տեսանկյունից կարևոր նշանակություն ունեն հաղորդակցման անհատական տիպաբանական բնութագրիչները կամ ոճը: Հաղորդակցման անհատական ոճի որոնումը յուրաքանչյուր դասավանդողի համար առաջնահերթ խնդիր է: Հաղորդակցման ոճի մեջ արտահայտվում են՝

- մանկավարժի հաղորդակցային հնարավորություններն ու առանձնահատկությունները,

- փոխհարաբերությունների բնույթը,

- մանկավարժի ստեղծագործական անհատականությունը,

- ուսանողի կամ ուսանողական կոլեկտիվի առանձնահատկությունները:

Հաղորդակցման ոճն արտացոլում է անձնային-մասնագիտական հուզական և հոգեբանական առանձնահատկությունները: Օպտիմալ է հաղորդակցման այն ոճը, որը հիմնվում է ուսանողների և դասավանդողների՝ համատեղ գործունեության ձգտման վրա և մարմնավորում է դասավանդողների սոցիալ-բարոյական կողմնորոշումներն ու մասնագիտական-մանկավարժական հաղորդակցման հմտությունները:

Վ. Ա. Կան-Կալիկը բնութագրում է մանկավարժական հաղորդակցման հետևյալ ոճերը.

1. Հաղորդակցում՝ մասնագիտական բարձր նպատակային ուղղվածության, մանկավարժական գործունեության նկատմամբ պատասխանատու վերաբերմունքի հիման վրա, ընդամին հաղորդակցման արդյունավետությունը կախված է ընդհանուր մասնագիտական հետաքրքրություններից:

2. Հաղորդակցում՝ բարեկամական հարաբերությունների հիման վրա, որն արտահայտվում է որևէ գործունեության, ընդհանուր գաղափարի շուրջ միավորմամբ: Դասավանդողը ստանձնում է ավագ ընկերոջ՝ դաստիարակի, խրատատուի, ուսումնական համատեղ գործունեության մասնակցի դեր և գործառույթներ: Այնուհանդերձ հարկ է խուսափել չափազանց մտերմական հարաբերություններից, դա հատկապես վերաբերում է երիտասարդ դասավանդողներին, որոնք չեն ցանկանում սովորողների հետ զուտ պաշտոնական հարաբերություններ ձևավորել և հայտնվել բախում-նային իրավիճակներում:

3. Որոշակի հեռավորության պահպանմամբ հաղորդակցումը մանկավարժական հաղորդակց-

ման ամենատարածված տեսակն է: Այսօրինակ փոխհարաբերություններում մշտապես առկա է հեռավորությունը, որը ուսուցման ընթացքում հիմնվում է դասավանդողի հեղինակության և պրոֆեսիոնալիզմի, դաստիարակության ընթացքում տարիքի և կենսափորձի վրա:

4. Հաղորդակցումը, որը հիմնված է բարյացակամ հարաբերությունները բացառելու վրա, բացասական, հակամարդասիրական բնույթ ունի և հաճախ սքոլում է դասավանդողի՝ մանկավարժական իրավիճակները կառավարելու անկարողությունը:

5. Հաղորդակցումը՝ հիմնված սովորողներին սիրաշահելու վրա, բնորոշ է հատկապես երիտասարդ դասավանդողներին, որոնք ձգտում են հարաբերություններում ժողովրդականության և պարզության. նմանօրինակ հաղորդակցումն ապահովում է սոսկ էժանագին հեղինակություն (2):

Մանկավարժական պրակտիկայում հաճախ հաղորդակցման ոճերը համադրվում են, հնուտ մանկավարժը վարպետորեն կիրառում է այս կամ այն ոճը՝ ըստ իրավիճակի և գործունեության բովանդակության:

Գրականության մեջ մշակվել են մանկավարժական հաղորդակցման մոդելներ, որոնցից մի քանիսն արժանի են դիտարկման.

- խմբային բանավեճերի ղեկավարը ուսումնադաստիարակչական գործընթացում կարևորում է համագործակցությունը, համաձայնությունն ու փոխազդեցությունը՝ իրեն վերապահելով հաղորդակցվող սուբյեկտների միջև միջնորդի դեր. նրա համար փոխհամաձայնությունը, վստահությունը, փոխըմբռնումը ավելի կարևոր են, քան բանավեճի արդյունքները:

- Դասավանդողը աչքի է ընկնում անհատականությամբ, պարապմունքների ընթացքում ձգտում է ստեղծել պորբլեմային իրավիճակներ, կազմակերպում է բանավեճեր, էվրիստիկ զրույցներ: Նրան բնորոշ են ինքնաբերական դրսևորումները, գործունեության ոչ համակարգված, կանոնակարգված բնույթը. նա սովորողներին մղում է սեփական դիրքորոշումներ ձևավորելու և պաշտպանելու՝ հակադրելով միմյանց հետ և այդ գործընթացում ամրապնդելով սեփական տեսակետն ու համոզմունքները:

- Դասավանդողը ընդօրինակման օբյեկտ է, նրա գործողությունները, ոճը, շարժումները, մույնիսկ ձայնը ուսանողների կողմից ընդօրինակվում են ոչ միայն ուսումնական գործընթացում, այլև կենսական տարբեր իրավիճակներում, որն արտացոլվում է կյանքի նկատմամբ նրանց հայացքներում:

- Դասավանդողը պահանջում է, որ իրեն անվերապահորեն ենթարկվեն՝ համոզված լինելով, որ միշտ և բոլոր պարագաներում ճիշտ է, խուսա-

փում է փոխհամաձայնությունից, երկմաստություններից, կողմնակից է կոշտ մեթոդների, բացառում է համագործակցությունը, ազատ, ստեղծագործական, ինքնաբերական դրսևորումները: Նրան կատմամբ արտաքուստ հարգանքը սքոլում է անվստահություն, անտարբերություն, հաղորդակցման դժկամություն:

- Դասավանդողը հակված է քննարկելու, վերահսկելու, զննահատելու սովորողների գործունեությունը, հիմնավորելու արդյունքները, խրախուսելու կամ քննադատելու, հանդիմանելու:

- Դասավանդողը ձևավորում է ներխմբային հաղորդակցական այնպիսի մթնոլորտ, որտեղ յուրաքանչյուրը չի առանձնացվում որպես անհատականություն, սակայն բոլորը՝ որպես մեկ թիմ, կարող են հաղթահարել ցանկացած դժվարություն և արդյունավետ գործունեություն իրականացնել: Դասավանդողին վերապահված է միավորել խմբի ջանքերը, ոգեշնչել՝ վերջնական արդյունքի հասնելու համար:

- Դասավանդողը տիրապետում է ինացական բարձր որակների, ճշգրիտ է, զուսպ, ամենագետ, սակայն հաղորդակցային որակները բավականաչափ զարգացած չեն, այդ պատճառով պարապմունքները հաճախ տաղտկալի և միօրինակ են, քանի որ հիմնված են դասավանդողի մենախոսության վրա:

Միջանձնային բախումները սոցիալական և հոգեբանական փոխազդեցության ընթացքում առանձին անհատների խմբերի միջև տարածայնությունների արդյունքն են: Բախումներն ունեն ինչպես սոցիալ-հոգեբանական, այնպես էլ անձնային-հոգեբանական պատճառներ՝ միջանձնային լարված հարաբերություն, ինքնահաստատման, լիդերության ձգտում, հոգեբանական անհամատեղելիություն և այլն: Վերջինս փոխազդեցության սուբյեկտների խառնվածքի և բնավորության ոչ նպատակահարմար համադրումն է, կենսական արժեքների, իդեալների, դրդապատճառների, գործունեության նպատակների, աշխարհայացքի միջև առկա հակասությունը: Բախումների հիմքում ընկած են անձնային պատճառներ՝ կապված որևէ գործընթացի մասնակիցների անհատական-հոգեբանական առանձնահատկությունների հետ՝ սոցիալ-հոգեբանական իրազեկության ցածր մակարդակ, հոգեբանական ոչ բավականաչափ կայունություն, ապրումակցման ցածր մակարդակ, խառնվածքի խուլերիկ տիպի գերակշռում և այլն:

Բուհի ուսումնական միջավայրում առաջին կուրսերի ուսանողների շրջանում ընթանում է ինքնահաստատման գործընթաց. այս փուլում նրանց վարքային դրդապատճառները պայմանավորված են խառնվածքով, բնավորության գծերով, դաստիարակության մակարդակով: Ուսումնառու-

թան առաջին շրջանում ուսանողներին բնորոշ են սեփական արժանապատվության սուր զգացումը, բարոյական չափանիշների, փաստերի, երևույթների, սեփական վարքի գնահատման վերաբերյալ բացարձակ և ոչ միանշանակ ըմբռնումը: Բնականաբար այս շրջանում անվստահություն է դրսևորվում դասավանդողների նկատմամբ: Բարձր կուրսերում ուսանողների միջանձնային փոխազդեցությունն առավել գիտակցված բնույթ ունի. ձևավորվում են միկրոխմբեր՝ ըստ միջանձնային համատեղելիության սկզբունքի, որում բախումները հազվադեպ են: Ոչ խոր բախումները հարթվում են հենց ուսանողների կողմից, սակայն կարող են ավարտվել նաև հարաբերությունների խզմամբ: Ըստ էության, մանկավարժական տարբեր իրավիճակներում ձևավորված բախումները կարող է ընկալել և անհրաժեշտ լուծում տալ այն մանկավարժը, ով ունի անձնային ու մասնագիտական բարձր որակներ: Ակնհայտ է, որ բախումնային իրավիճակներում առաջնային է դառնում երկխոսությունը. դասավանդողի խնդիրն է ուսանողներին մղել հաղորդակցման, սակայն այն պետք է իրականանա միայն անձնական շահագրգռվածության, վարքի նորմերի պահպանման, հաղորդակցային հմտությունների ու եղանակների տիրապետման դեպքում:

Մանկավարժական հաղորդակցման ընթացքում փոխազդեցության արդյունավետության գնահատման համար անհրաժեշտ է մշակել ախտորոշման և կանխատեսման չափանիշներ: Ն.Ա. Լաբունսկայան առաջարկում է հաղորդակցման ընթացքում փոխազդեցությունը գնահատել ըստ հետևյալ չափանիշների՝

- դասավանդողների և ուսանողների միջև փոխադարձ շփման պահանջմունք,
- դասավանդողների մասնագիտական գործունեությամբ բավարարվածություն,
- ուսանողների ուսումնական հաջողությունները և կրթության որակի ճերկայացվող չափանիշներին համապատասխանություն:

Դասավանդողների մասնագիտական գործունեությամբ բավարարվածությունը հոգեբանական գործոն է. բավարարվածությունը մարդու հոգեկանի յուրահատուկ վիճակ է, հուզական, իմացական, ֆիզիկական պահանջմունքների որոշակի հաշվեկշռում: Դա հիմնականում կապված է դասավանդողի անձնային և մասնագիտական ինքնարդիականացման հետ: Ուսանողների ուսումնական հաջողությունը փոխադարձաբար կապված է դասավանդողի մասնագիտական գործունեությամբ բավարարվածության հետ. նրանց ուսումնական գործունեության արդյունավետությունը դասավանդողների մասնագիտական գործունեության որակի ցուցիչ է: Դասավանդողը, շահագրգռված լինելով իր ուսանողների հաջողության համար, փորձում է առավելագույն ջանքեր ներդնել՝ ուսումնական գործընթացը բազմաբնույթ և ստեղծագործական դարձնելու համար: Այստեղ առաջնային է դասավանդողի հաղորդակցային վարպետությունը. նա պետք է տիրապետի ոչ միայն ուսանողների սոցիալ-հոգեբանական տվյալներին, այլև ժամանակակից երիտասարդության գաղափարական և արժեքային կողմնորոշիչներին: Ուսանող-դասավանդող փոխազդեցության և մանկավարժական հաղորդակցման մեջ բացառիկ կարևոր նշանակություն ունեն նաև դասավանդողի անձնային հատկանիշները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Андреева Г. М.** Психология социального познания: учеб. Пособие для высш. Учеб. М., 1997.
2. **Кан-Калик В. А.** Основы профессионально-педагогического общения, Грозный, 2005, 531 с.
3. **Мудрик А. В.** Общение в процессе воспитания. М. "Знание", 2001, 320 с.
4. Педагогика и психология высшей школы. Учеб. Пособие /Под ред. Булановой-Топроковой М. В., Ростов на/Дону, "Феникс", 2002, 544 с.
5. **Пидкасистый П. И., Портнов М. А.** Искусств во преподавания. М., Пед. Общество России. 1999, 210 с.

THE ROLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN THE PROCESS OF INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS

LIANA OHANYAN

Summary

The social-psychological peculiarities of pedagogical communication in higher educational institutions and the phases of its organization and implementation have been considered in this article. The nature and forms of communication between teachers and students and the demands made to them have also been reviewed here.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՆԵՐԻ ԵՎ ԾՆՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆԱԽԱԳՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ԳԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ*

Հասմիկ ՈՒՂՈՒՄՅԱՆ

Խ. Արուսյանի անվան ՀԳՄՀ Նախադպրոցական մանկավարժության և մեթոդիկաների ամբիոնի հայրող

Ատենախոսության թեման՝ Համատեղ գործունեությունը որպես նախադպրոցականի տնտեսագիտական դաստիարակության միջոց

Գիտական ղեկավար՝ Ա. ԴԱԼԼԱՔՅԱՆ՝ մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Երեխայի լիարժեք զարգացման, նրա անձի ձևավորման գործընթացների արդյունավետությունը պայմանավորված է սոցիալական բոլոր ինստիտուտների մանկավարժական ներդրության փոխազդեցությամբ:

Երեխայի դաստիարակությունն սկսվում է ընտանիքում: Ընտանիքը հասարակության առաջին սոցիալական օղակն է, ուր դրվում են երեխայի անձի հիմքերը, և կառուցվում է նրա սոցիալական կերպարը: Ընտանիքում են յուրացվում առաջին սոցիալական դերերն ու հարաբերությունները, բացահայտվում են երեխայի անհատական առանձնահատկությունները, ձևավորվում բնավորության գծերը, դաստիարակվում են բարոյական հատկությունները, և դրվում են սոցիալական վարքագծի հիմքերը: Ընտանիքը մեծապես նպաստում է երեխայի ինքնահաստատմանը սոցիալական միջավայրում, նրա ստեղծագործական ներուժի և անհատականության բացահայտմանը: Ընտանիքն այն կայուն սոցիալական օղակն է, որն ուղեկցում և առաջնորդում է երեխային ողջ կյանքում: Յ. Ա. Կոմենսկին նշում է, որ «մայրիկի դասերը չունեն դասամիջոցներ, հանգստյան օրեր, արձակուրդ»: Ընտանիքն է ապահովում երեխայի հետագա երջանիկ կյանքի համար անհրաժեշտ պայմաններ և ձևավորում որոշակի կենսակերպ: Հոգեբան Ա. Ն. Լեոնտևը

գրում է. «Նախադպրոցական տարիքի երեխան չափազանց զգայուն է իրեն մշտապես շրջապատող հարազատ և մտերիմ մարդկանց հանդեպ, ընկալում և ընդունում է միայն նրանց դաստիարակչական ներգործությունը և դժվարությամբ է համակերպվում օտարների ներկայությանը»: Ընտանեկան դաստիարակությամբ է մեծ չափով պայմանավորված երեխայի հետագա գոյության և կենսագործունեության ներդաշնակությունը: Հայտնի մանկավարժագետ Յ. Պ. Ազարովն ընտանիքը բնութագրում է որպես «միկրոտիեզերք», ուր երեխայի սոցիալական զարգացման և ինքնահաստատման համար առկա են բոլոր պայմանները՝ մի քանի սերնդի համատեղ ապրելակերպ, սոցիալ-դերային և մասնագիտական բազմազանություն, տարբեր սոցիալական կարգավիճակների առկայություն, համատեղ կյանքին հարմարվելու անհրաժեշտություն:

Ընտանիքի կարևորագույն գործառույթներից է նախադպրոցականի տնտեսագիտական դաստիարակությունը: Նախադպրոցականների տնտեսագիտական դաստիարակությունն անհնար է առանց ծնողների մասնակցության, քանի որ ընտանիքը իսկական տնտեսագիտություն է, և այնտեղ երեխաները ոչ թե սովորում են ապրել, այլ ապրում են [1, 259]:

Երիտասարդ և փորձառու մանկավարժները կարող են շատ բան իմանալ ծնողներից ընտանիքի տնտեսագիտական գաղտնիքների մասին: Կարելի է բերել բազմաթիվ օրինակներ, երբ ընտանիքում յուրաքանչյուր օգտակար հմտություններն ու կարողությունները արտահայտվում են մանկապարտեզի առօրյա կյանքում: Այդպիսի

* Ներկայացվել է 11.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

երեխաները տարբերվում են հասակակիցներից իրենց գործնական կարողությունների որակով և մակարդակով, դրանց իրագործման գիտակցմամբ: Դաստիարակները միշտ հենվում են նման երեխաների վրա խմբի կենցաղային գործունեության կազմակերպման ժամանակ, ներգրավում են նրանց աշխատանքային հանձնարարությունների կատարման մեջ, տալիս հերթապահի պարտականություններ, հատկապես երբ բացակայում է դաստիարակի օգնականը: Օրինակ՝ երբ հերթապահները բաժանում են պարապմունքի պարագաները, նրանց մեծ մասը գործում է հետևյալ կերպ. սեղաններին պարագաները դնում են հավասար քանակությամբ, չնայած երբեմն որոշ սեղանների մոտ մեկ երեխա է նստում: Սակայն որոշ հերթապահներ հաշվի են առնում այդ հանգամանքը և դաստիարակի թույլտվությամբ առաջարկում են նստել ընկերոջ կողքին:

Հենց ընտանիքում է երեխան յուրացնում տնտեսագիտական տարրական հասկացություններ և ձեռք բերում տնտեսական սոցիալականացման առաջին փորձը: Ընտանեկան տնտեսության մթնոլորտը, ծնողների արարքները, նրանց վերաբերմունքը փողի, առարկաների, արժեքների նկատմամբ յուրացվում է երեխայի կողմից: Երբ երեխան տեսնում է, թե ինչպես է մայրը մաքրում կարտոֆիլը կամ որոշակի չափով պատրաստում այս կամ այն ուտելիքը՝ ասելով. «Այսօր քիչ կպատրաստենք, որովհետև նախաճաշելու ենք երկուսով», այդ ամենը չի վրիպում նախադպրոցական տարիքի երեխայի ուշադրությունից: Նա, որպես կանոն, մայրիկի, հայրիկի, տատիկի կողքին է: Երեխան եթե ոչ մասնակիցը, ապա անպայման տեղի ունեցածի վկան է:

Ծնողների շրջանում կատարված հարցումների արդյունքում պարզ դարձավ, որ նրանք տեսականորեն ընդունում են տնտեսագիտական դաստիարակության անհրաժեշտությունը և օգտակարությունը՝ համարելով այն որպես ժամանակի հրամայական, սակայն գործնականում շատ քիչ բան են անում տնտեսագիտության աշխարհ երեխաներին ներգրավելու համար: Դա թույլ է տալիս առանձնացնել ծնողների հետ համագործակցության հետևյալ ձևերը.

1. Զրույցներ, կոնսուլտացիաներ ծնողների հետ
2. Ծնողական ժողովներ, բաց դռների օրեր
3. Թեմատիկ գիտագործնական կոնֆերանսներ ծնողների հետ համատեղ
4. Ծնողական անկյան ստեղծում:

Մանկապարտեզի և ընտանիքի համագործակցությունն օգնում է երկուստեք ճանաչելու և հաշվի առնելու երեխայի դաստիարակության իրական պայմանները՝ այն արդյունավետ կազմակերպելու նպատակով: Ծնողների ներկայու-

թյունը մանկապարտեզում վստահություն է ներշնչում երեխային, իսկ ծնողներն իրենց հերթին ձեռք են բերում չափազանց կարևոր մանկավարժական գիտելիքներ:

Նախադպրոցականների տնտեսագիտական դաստիարակության շուրջ աշխատանքն սկսելիս մանկավարժը նախ և առաջ պետք է տեղեկացնի ծնողներին կատարվելիք աշխատանքի մասին: Շատ կարևոր է ցույց տալ տվյալ պրոբլեմի շուրջ աշխատանքի անհրաժեշտությունը: Հաճախ նշված է հիմնահարցը ծնողների մեջ խուսափողական վերաբերմունք է առաջացնում, քանի որ առաջին հայացքից տնտեսագիտությունը և երեխան անհամատեղելի են: Տնտեսագիտությանը բնորոշ են բարդ հասկացություններ, սակայն պետք չէ ծանրաբեռնել նախադպրոցականներից նման հասկացություններով:

Դաստիարակի համար կարևոր է ծանոթանալ իր սաների ծնողների մասնագիտություններին: Դա անհրաժեշտ է այնպիսի պարապմունքների անցկացման համար, որոնց նպատակը երեխաներին մարդկանց աշխատանքի, նրանց մասնագիտություններին ծանոթացնելն է: Դաստիարակը պետք է բացատրի ծնողներին, որ տարբեր մասնագիտությունների, աշխատանքի նշանակությունը մարդկանց կյանքում ցույց տալու համար նրան անհրաժեշտ է ծնողների անմիջական օգնությունն ու մասնակցությունը: Երեխաները պետք է իմանան իրենց ծնողների մասնագիտության անվանումը, նրանց գործունեության բովանդակությունը, որն է նրանց աշխատանքի արդյունքը և, վերջապես, ինչու են բոլոր մարդիկ աշխատում: Դաստիարակների և ծնողների համագործակցության կարևորագույն ուղղություններից է երեխաների մեջ ցանկացած մասնագիտության, ցանկացած աշխատանքի հանդեպ հարգալից վերաբերմունքի դաստիարակումը:

Ինչպես նշում է Ա. Դ. Շատովան. «Տնտեսագիտական դաստիարակության իմաստն այն է, որ երեխաների մեջ ձևավորվի ճիշտ վերաբերմունք այն ամենի հանդեպ, ինչ նրանց համար անում են մեծերը, հարգանք մարդկանց աշխատանքի հանդեպ, ինչի շնորհիվ ստեղծվել է առարկայական աշխարհը»:

Երեխաների աշխատանքային դաստիարակության լավագույն միջոց է նրանց մասնակցությունն ընտանիքի տնտեսական, կենցաղային գործերին: 5 տարեկան երեխան արդեն կարող է ունենալ որոշակի պարտականություններ ընտանիքում, և դրանցից առաջինը սեփական տնտեսության մեջ կարգուկանոնի հաստատումն է: Սակայն ծնողները դժգոհում են, որ երեխաները մեծ դժվարությամբ են դա կատարում: Երեխաներին ավելի հետաքրքիր է մասնակցել մեծահասակների գործերին, քան կարգի բերել իրենց խաղային

անկյունները: Այնուամենայնիվ, պետք է փնտրել տարբեր եղանակներ՝ տնային գործերում երեխաներին ներգրավելու համար (օր.՝ մեծահասակը սկսում է, իսկ երեխան միանում է նրան, կամ հակառակը): Երեխաների և մեծահասակների համատեղ աշխատանքը ամենագործուն եղանակն է ինչպես ընտանիքում, այնպես էլ մանկապարտեզում [2,142]:

Նախադպրոցականների տնտեսագիտական դաստիարակության ծրագրի փուլերից մեկը ծանոթացումն է մարդկանց կյանքի սոցիալ-տնտեսական երևույթին՝ փողին՝ որպես պատմամշակութային երևույթ:

Շատ կարևոր է երեխայի գիտակցությանը հասցնել «աշխատանք» և «փող» հասկացությունների կապը: Կարևոր է նաև «բյուջե» հասկացությանը ծանոթացումը: Անհրաժեշտ է երեխաներին բացատրել, թե ինչ է բյուջեն, ինչից է այն բաղկացած (ընտանիքի անդամների փողից, որի համար էլ կոչվում է «ընտանեկան»):

Նախադպրոցականներին ընտանեկան տնտեսության մեջ ներգրավելու ձև է ծնողների հետ խանութներ այցելելը: Երեխային տանը մենակ թողնելը վտանգավոր է, այդ իսկ պատճառով ավելի նպատակահարմար է երեխային նախապատրաստել խանութներ այցելելուն: Օրինակ՝ մայրն առաջարկում է երեխային միասին կազմել գնումների ցուցակը, խոսք է տալիս երեխային գումար տրամադրել որևէ բան գնելու համար, եթե նա համբերատար լինի: Այդուհանդերձ, մեզանից շատերը ականատես են եղել մի երևույթի, երբ երեխան խանութում լաց է լինում՝ պահանջելով մայրիկից գնել այս կամ այն խաղալիքը: Նման անհարմար վիճակից խուսափելու համար ավելի նպատակահարմար է նախապես զրուցել երեխայի հետ և բացատրել, որ ամեն անգամ չի կարող կատարել նրա ցանկությունը: Ճիշտ է, ծնողի համար շատ դժվար է մերժել երեխային և ասել, որ գումար չունի նրա ցանկությունը կատարելու համար, սակայն եթե երեխան շատ վաղ ներգրավվի ընտանեկան տնտեսության վարման գործընթա-

ցի մեջ, ապա ծնողները հնարավորինս զերծ կմնան նման տհաճ վիճակներից:

ժամանակակից սոցիալ-տնտեսական կյանքի վառ երևույթներից մեկը գովազդն է: Անհրաժեշտ է երեխաներին տեղեկացնել, որ գովազդը հասցեագրվում է մեծահասակներին, քանի որ նրանք աշխատում են և փող ունեն: Երեխաները կարող են դիտել գովազդը և իրենց տեսածի մասին տեղեկացնել ծնողներին: Պետք է բացատրել երեխաներին, թե ինչու, չնայած գովազդին, ծնողները չեն շտապում անմիջապես գնել ապրանքը. ոմանք մտածում են, որ միգուցե այն անորակ է և պետք է այն տեսնել, իսկ մյուսները պարզապես դեռ գումար չունեն: Երբեմն գովազդը խաբուսիկ է լինում:

Տնտեսագիտական դաստիարակության կարևոր և ամփոփիչ մասը օգտակար սովորությունների դաստիարակումն է, որը հեշտացնում է մարդկանց կյանքը: Վերջինիս էությունը հետևյալն է. մարդիկ շատ են աշխատել, ստեղծել անհրաժեշտ իրեր, ապրանքներ, վաստակել են գումար, որպեսզի գնեն դրանք, գովազդի միջոցով տեղեկացել են, թե որտեղից ձեռք բերեն այս կամ այն ապրանքը, և այն դարձել է ընտանեկան տնտեսության մի մասը, այժմ պետք է իմանալ, թե ինչպես այն օգտագործել, որ երկար ծառայի:

Նախադպրոցական տարիքի երեխայի ցանկացած մանկավարժական հիմնախնդիր կարող է ճիշտ լուծում ստանալ միայն մանկապարտեզի և ծնողների ակտիվ համագործակցության պայմաններում, մասնավորապես տնտեսագիտական դաստիարակությունը, որի հիմքում ընկած է մանկապարտեզի և ընտանիքի սերտ համագործակցությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Ս. Ա. Մարտիան, Ա. Մ. Դալլաքյան**, Նախադպրոցական մանկավարժություն, Երևան, 2005:
2. **Ա. Դ. Շամոვა**, Экономическое воспитание дошкольников. Педагогическое общество. России, 2005.
3. www.planetadetstva.net

THE COOPERATION OF PEDAGOGES AND PARENTS IN THE ECONOMICAL TEACHING PROCESS OF THE PRESCHOOL CHILDREN

HASMIK UDUMYAN

Summary

In the article are shown up the forms of cooperation of pedagoges and parents. The participation of the parents is very important in the economical education of the preschool children. It is offered to involve the parents in the process of economy of the family.

ՎԱՂ ՏԱՐԻՔԻ ԵՐԵՒԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ*

Ադրինե ԳԱԼՈՅԱՆ

Խ. Աբովյանի անվան ԳՊՄԳ Նախադպրոցական մանկավարժության և մեթոդիկաների ամբիոնի հայցորդ

Ատենախոսության թեման՝ Ինքնուրույնության դաստիարակության մանկավարժական պայմանները վաղ տարիքում

Գիտական ղեկավար՝ Ա. ՄԱՐՈՒՔՅԱՆ՝ մանկ. գիտությունների թեկնածու, պրոֆեսոր



Ժամանակակից հասարակությունը, որն օրեցօր մոտեցնում է գործուն մոր տեղեկատվական ժամանակաշրջան, իր զարգացման ընթացքում ներկայացնում է հատուկ պահանջներ: Մարդու տեղեկատվական միջավայրը մշտապես աճում է, որը թելադրում է նպատակաուղղվածության անհրաժեշտություն, սկսած կյանքի առաջին տարիներից: Այս գործընթացի իրականացման որոնումներն ազդում են կրթության համակարգի բոլոր օղակների վրա, այդ թվում նախադպրոցական, որոնք կազմակերպում են նախադպրոցական տարիքի երեխաների դաստիարակությունն ու կրթությունը:

Շատ հետազոտողներ (Տ. Գոնչարովա, Տ. Դորոնանովա, Վ. Կուրյավցև, Դ. Ֆելդխտեյն) ընդգծելով մանկության յուրաքանչյուր ժամանակաշրջանի ինքնարժեքը՝ առաջ են քաշում երախայի զարգացման խնդիրները առավելագույն հնարավորությունների տեղակայման միջոցով, այս կամ այն տարիքին բնորոշ գործունեությամբ, մեթոդներով, շրջապատող աշխարհի ճանաչողությամբ: Քանի որ վաղ տարիքային փուլում իմացության բոլոր գործառնությունների ձևավորումը ըստ Վիգոտսկու տեղի է ունենում ընկալման շուրջ, ընկալման միջոցով և ընկալման օգնությամբ՝ ապա հատուկ սրվում է զգայական դաստիարակության կատարելագործման, զարգացնող առաջատար առարկայական գործունեության իրականացման խնդիրը:

Վաղ տարիքը մարդու զարգացման առավել արագ ժամանակաշրջանն է: Այս տարիքային փուլում ստեղծվում է այն հիմքը, որի վրա հետագայում կառուցվում է դաստիարակության և ուսուցման ողջ համակարգը, ձևավորվում մարդու անձնավորությունը: Դետազա զարգացման ոչ մի փուլում երեխան այնքան ձեռքբերումներ չի ունենում, որքան կյանքի առաջին տարիներին: Արագ զարգանում են բոլոր հոգեֆիզիոլոգիական գործընթացները: Ն. Մ. Սչեկանովը նշում է, որ եթե արտաքին ներգործությունը բացակայում է կամ բավարար չէ, գլխուղեղի կեղևի կազմավորումը սխալ է ընթանում կամ ուշանում է [1, 62]:

Լինելով գիտնական-մեթոդաբան ամերիկյան զինվորական բժիշկ, Ֆիլադելֆիայի «Երեխայի արագընթաց զարգացման ինստիտուտի» հիմնադիր Գլեն Դոմանը հայտնաբերեց և ապացուցեց կարևորագույն օրենք՝ ուղեղը աճում և զարգանում է միայն այն դեպքում, եթե այն աշխատում է: Որքան ինտենսիվ լինի փոքրիկի ուղեղի ծանրաբեռնվածությունը կյանքի առաջին տարիներին, այնքան լավ կզարգանա նրա ինտելեկտը: Որքան շատ ենք խրախուսում երեխայի շարժումները ծնված օրվանից, այնքան արագ է ընթանում ուղեղի ձևավորման գործընթացը, որի արդյունքում ավելի հասուն, կատարյալ են դառնում ուղեղի բջիջները, բարձրանում է, Դոմանի տերմինով, «շարժողական ինտելեկտը»: Դա նշանակում է, որ փոքրիկը ընդհանրապես ընդունված ժամկետից առավել վաղ կսկսի ինքնուրույն սողալ, նստել, քայլել, որից հետո երեխան տիրապետում է այս կամ այն շարժողական հմտությանը, սկսում են զարգանալ ուղեղի բարձրագույն բաժինները: Որքան արագ ընթանա գլխուղեղի բարձրագույն բաժինների ձևավորումը, այնքան խելացի և

* Ներկայացվել է 11.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

ըմբռնող կլինի երեխան: Ոչ քիչ կարևոր է մեզ համար Դոմանի մեկ այլ հայտնագործությունը՝ երեխայի ուղեղը ծնված օրվանից ծրագրավորված է ուսուցմանը, և քանի դեռ այն ակտիվացման շրջանում է (երեքից հետո այն դանդաղում է), երեխային ոչ մի լրացուցիչ շարժառիթ անհրաժեշտ չի լինի սովորելու համար: Եթե գրագետ կազմակերպի ուսուցման գործընթացը, յուրաքանչյուր երեխա հաճույքով կսովորի այն ամենը, ինչը մենք նրան կառաջարկենք, և դա կանի այնպիսի թեթևությամբ, որը չի կարող երագել անզամ դպրոցահասակ երեխան: Դոմանի կարծիքով՝ այս ամենը նպաստում է բարձր ինտելեկտի ձևավորմանը, և բացարձակապես յուրաքանչյուր երեխայից կարելի է դաստիարակել հանճարի:

Ճապոնացի Մասարու Իբուկան իր «Երեքից հետո ուշ է» գրքում ևս անդրադառնում է վաղ տարիքի երեխաների դաստիարակության և ուսուցման հարցերին: Նա գրում է, որ երբ Մոցարտը տվեց իր առաջին համերգը, ընդամենը երեք տարեկան էր: Իհարկե, չմոռանանք, որ նա հանճար էր: Աշխարհում այդպիսի բազմաթիվ օրինակներ կան, որոնք թույլ են տալիս հետազոտողներին ուսումնասիրել մարդու ժառանգականությունը, կրթությունը և դաստիարակությունը [4,16]:

Վաղ տարիքի երեխայի լիարժեք զարգացումը սկսած ծնված օրվանից կախված է ժամանակին և ճիշտ իրազորվող դաստիարակությունից, մեծերի անմիջական ներգործությունից: Սկսած նորածնային շրջանից և հետագա փուլերում ևս երեխաների հուզական վիճակի վրա խնամող, դաստիարակող և ուսուցանող մեծահասակի ներգործությունն անչափ մեծ է: Կյանքի երրորդ տարում շարունակվում է երեխայի արագընթաց զարգացումը, փոքր-ինչ դանդաղ, քան նախորդ երկու տարիների: Այս փուլում երեխայի զարգացման մակարդակը, վարքագիծը բնորոշվում են նախորդ տարիների ընթացքում ձեռք բերածով, դաստիարակության պայմաններով և խնդիրներով:

Կյանքի երրորդ տարվա զարգացման հիմնական ուղղություններն են՝

1. Առանց մեծերի օգնության գործողություններ կատարելու կարողությունը
2. Ինքնուրույնության տարրական ձևերի դրսևորումը
3. Ակնառու-գործնական մտածողության զարգացումը
4. Շրջապատի վերաբերյալ պարզ խոսքային դատողությունների նոր ձևերի առաջացումը
5. Անցումը միայնակ խաղերից խմբային խաղային գործունեության:

Երեք տարեկան երեխայի ինքնուրույնությու-

նը արագ է զարգանում, որն արտահայտվում է «ես ինքս» ցանկությամբ: Երեխայի զարգացման գործում ձեռք բերված հաջողությունները որակապես փոխում են փոքրիկի ողջ վարքը: Թեև մեծի դերը նախկինի պես մնում է առաջատար, սակայն իր դեռևս սահմանափակ հնարավորությունների շրջանակներում երեխան ձգտում է գործել առանց մեծերի օգնության: Կյանքի այդ շրջանը ընդունված է համարել ճգնաժամային: Պատճառներից մեկն էլ այն է, որ մեծահասակի համար դժվար է դառնում նեգատիվիզմի և կամակորության դրսևորման պատճառով երեխայի հետ շփվելը: Եթե մեծահասակները խելամտորեն խրախուսեն երեխայի ինքնուրույնությունը, ապա նրանց փոխհարաբերություններում առաջացող դժվարությունները հաղթահարվում են: Երեք տարեկանի ճգնաժամը անցողիկ երևույթ է, բայց դրա հետ կապված հոգեբանական նոր երևույթները շատ կարևոր քայլ են երեխայի հոգեկանի զարգացման գործընթացում: Երեխան ինքնուրույն զբաղմունք է գտնում, եթե շրջապատում առկա են անհրաժեշտ խաղալիքներ, պիտույքներ, այն ամենը, որոնք ապահովում են երեխայի զարգացնող խաղային միջավայրը:

Շատ ազգերի մոտ «խաղալ» նշանակում է սովորել: Ջարգացնող խաղերը անհրաժեշտ են վաղ տարիքի երեխաներին: Առանց այդպիսի խաղերի նրանց զարգացումը կլինի թերի և անկատար: Ջարգացնող խաղեր կազմակերպելու համար մեծահասակները պետք է փորձարկեն և ճշգրիտ արձագանքեն երեխայի զարգացման ընթացքին: Երեխայի կյանքի այդ փուլում միայն նրանք կարող են որոշել՝ ինչն է հետաքրքիր երեխային և ինչը ոչ, ինչն է նա անում լավ և ինչն է, որ դեռ նրա մոտ չի ստացվում:

Յուրաքանչյուր խաղ պահանջում է խաղի կանոնների հարաբերակցություն երեխայի խաղային կարողությունների հետ, հետաքրքրասիրության, զբաղմունքի հուզական և խաղային գրավչության՝ զարգացնող ազդեցությամբ: Եթե խաղում երեխան չի զգում մեծահասակի օգնության կարիք, ուրեմն նրա հնարավորությունները շատ ավելի լայն են, սակայն առանց մեծահասակի՝ խաղային գործընթացը չի ունենա անհրաժեշտ զարգացնող ազդեցություն: Երեխայի արագընթաց զարգացման համար անհրաժեշտ են խաղեր, որոնք նրանց կծանոթացնեն առարկաների հատկանիշներին և որակներին, կպահանջեն մտավոր և կամային ջանքեր, երեխան կզգա բացահայտումների և ձեռքբերումների ուրախությունը: Այդ խաղերում մեծահասակի դերը և օգնությունը անզանահատելի է: Եթե խաղը չափազանց բարդ է երեխայի համար, ապա դրա նպատակը

անհասանելի կլինի: Երեխան չի ներգրավվի խաղային հաղորդակցմանը, կգնա առաջադրանքների փոփոխման ճանապարհով, կկատարի առարկաներով սովորական գործողություններ: Դրա համար անհրաժեշտ է, որ յուրաքանչյուր խաղում դրսևորվի նորի աստիճանական յուրացում և անցում ավելի բարդ տարբերակների, ինչպես նաև ձեռք բերածի ամրապնդմանը:

Խաղերը, որոնցում օգտագործվում են գործողություններ առարկաների հետ, զարգացնում են վաղ տարիքի երեխաների ընկալումը, ուշադրությունը, հիշողությունը, մտածողությունը և խոսքը: «Խորանարդիկներով աշտարակի կառուցում» խաղի միջոցով երեխան ձեռք է բերում անհրաժեշտ պատկերացումներ առարկայի մեծության, ձևի, գույնի, տարածական հեռավորության, քանակի (շատ կամ քիչ) վերաբերյալ:

Զարգացնող խաղերի համար կարելի է օգտագործել տարբեր խաղալիքներ, որոնք դրվում են իրար մեջ, հատուկ կառուցողական նյութեր, խճանկարներ՝ կազմված տարբեր երկրաչափական պատկերներից և տարբեր գույներից: Նման խաղալիքներն ունեն հատուկ նշանակություն, և դրա համար էլ որոշ դեպքերում անհրաժեշտ է երկու նման առարկաներից մեկը օգտագործել որպես նմուշ, մյուսը դրա հետ ճիշտ գործողություններ կատարելու և համեմատելու համար [3, 87]:

Շատ կարևոր է, որ զարգացնող խաղերը հնարավորինս պատկերեն երեխայի կյանքի իրադարձությունները. ունենան սկիզբ, ընթացք և ավարտ: Իհարկե, մեծահասակներն են որոշում խաղի ընթացքն ու զարգացումը, դրա սկիզբն ու ավարտը, իրական արդյունքը և նշանակությունը փոքրիկի կյանքում [3,28]:

Բերենք օրինակներ

Խաղ «Ճանապարհի կառուցում»

Երեխային տրվում է առաջադրանք՝ օղակներից պատրաստել ճանապարհ: Սկզբում կարելի է ուշադրություն չդարձնել առարկաների մեծությանը: Այս խաղի համար անհրաժեշտ է վերցնել յոթ օղակներից կազմված զլխիկով բուրգ: Խնդրել երեխային կառուցել «աշտարակ»՝ մեծից փոքր տեղադրելով: Ցույց տալ նրան՝ ինչպես կարելի է կազմալուծել բուրգը, օղակները հաջորդաբար տեղադրել սեղանին, իսկ հետո ցուցադրել՝ որտեղ է մեծը, որտեղ՝ ավելի փոքրը, առաջարկել երեխային գտնել ամենափոքր օղակը (կամ հակառակը), ցույց տալ փոքր օղակները և խնդրել նշել ամենամեծը:

Բուրգը լրացնող երեխային պետք է սովորեցնել ինքնակառավարման հսկողության հմտությունը: Դրա համար փոքրիկը պետք է ձեռքը սահեցնելով բուրգի վրայով որոշի՝ այն հարթ է, թե

անհարթ, որոշի բուրգի օղակների չափերը, տարբերակի օղակների գույները: Մեծահասակի և երեխայի համատեղ խաղը պետք է ուղեկցվի ցուցադրմամբ, խոսքային բացատրմամբ, խրախուսանքով:

Այս խաղի մեկ այլ տարբերակ է հանդիսանում երկու նույնատիպ բուրգերի օգտագործումը՝ կազմված 3-4 տարբեր գույնի օղակներից: Երեխային, որն արդեն կարողանում է ցույց տալ օղակները, առաջարկվում է կազմաքանդել դասավորած բուրգը՝ զուգահեռ նույնը անելով իր բուրգի հետ: Հետո դաստիարակը ցույց է տալիս ամենամեծ օղակը և խնդրում երեխային գտնել նմանը: Եթե երեխան սխալվում է, ապա դաստիարակը ցուցադրում է անհրաժեշտ օղակը և առաջինն է հազցնում մակահին: Հետո երեխան ստանում է առաջադրանք՝ գտնել ավելի փոքր օղակը (դաստիարակը ցույց է տալիս նմուշը): Այս խաղի շրջանակներում երեխան սովորում է սեղանի վրա տեղադրել բուրգի օղակները մեծից փոքր՝ բացատրելով և ցուցադրելով առարկաների միջև եղած տարբերությունները:

Երեք տարեկան երեխայի համար բուրգը կարող է կազմված լինել 6-7 տարբեր գույնի օղակներից: Մեծահասակը հազցնում է բուրգի վրա զլխիկը և ցուցադրում այն փոքրիկին՝ «սա կափարիչ է»: Հետո խնդրում է հավաքել բուրգը՝ կամաց հեռացնելով կափարիչը մի կողմ: Հետագայում երեխայի գործողությունները դիտելիս, եթե նա մոռանում է կափարիչի մասին, մեծահասակը կրկնում է ցուցադրումը՝ երեխայի ուշադրությունը հրավիրելով բուրգի այդ մասի վրա:

Խաղի մյուս տարբերակը օղակների ընտրությունն է ըստ գույնի: Դաստիարակը ցույց է տալիս փոքրիկին կարմիր օղակը և խնդրում է գտնել նման կարմիր օղակ: Հիմնական գույները սովորեցնելու համար կարելի է անցկացնել «Գտիր բուրգը կարմիր, կանաչ, դեղին առարկաները» խաղը: Բուրգը կառուցելու ընթացքում կարևոր է սովորեցնել երեխային որոշել օղակների չափը շոշափելով և տեսողության միջոցով, ստուգել՝ ճիշտ է արդյոք այն դասավորված:

Փոքրիկները սիրում են ոչ միայն հավաքել, կազմել, այլև կազմաքանդել բուրգ խաղալիքները: Եթե այդ զբաղմունքի համար օգտագործվի քանակով շատ օղակներով բուրգ, ապա պետք է հետևել՝ կորցնում է արդյոք երեխան օղակների մի մասն իր տեսադաշտից, կազմում է բուրգն առարկաների անհրաժեշտ քանակով, և վերջապես նկատում է արդյոք նա իր սխալները: Շատ հաճախ երեխաները իրենք էլ գիտեն՝ որտեղ են սխալվել, բայց այնուհանդերձ չեն կարողանում ուղղել: Այդ պահին անհրաժեշտ է մեծահասակի

օգնությունը և երեխային հայացքով ուղղորդելը: Եթե երեխայի տեսողաշտուուն լինի ճիշտ կառուցված խաղալիքի նմուշը, ապա փոքրիկը կկարողանա համեմատել առարկաները: Ժամանակի հետ փոքրիկը սովորում է վերահսկել իր աշխատանքի արդյունքները: Եթե երեխան խաղի ավարտից հետո շարունակում է հրապուրված հավաքել և քանդել բուրգը (չնայած ոչ ճիշտ), անհրաժեշտ է թույլ տալ նրան խաղալ, սակայն երբ երեխան հետաքրքրություն չի դրսևորում, անհրաժեշտ է դադարեցնել խաղը: Երեք տարեկանի կարևոր ձեռքբերումներից է տարբեր մարդկանց, հեքիաթային կերպարներին, այդ թվում կենդանիներին և թռչուններին նմանակելու կարողությունը: Խաղի ընթացքում երեխան սովորում է հասկանալ ուրիշներին և ինքն իրեն: Երեք տարեկանում փոխվում է երեխայի առաջատար գործունեությունը, անցում է կատարվում առարկայական գործունեությունից դեպի սյուժետա-դերային խաղը: Օրինակ՝ փոքրիկը սկզբում հանում է տիկնիկի զգեստը, հետո լողացնում է. սա արդեն իրադարձությունների ամբողջ շղթա է, որոնք զգում է երեխան: Աստիճանաբար ներկայացվում են նոր կերպարներ և ստացվում են նոր խաղեր՝ «Գնում ենք հյուր» և այլն: Գործողությունների զարգացման համար անընդհատ պահանջվում է այն մեծահասակի մասնակցությունը, որը կարողանում է խաղալ, ունի վառ երևակայություն, հեշտ և հուզակնորեն ներգրավվում է խաղի բովանդակությանը, գիտի շատ ոտանավորներ և մանկական երգեր, հմտորեն օգտագործում է իր գիտելիքները: Օրինակ՝ «Ծանոթանանք տիկնիկի հետ», «Տիկնիկը ուզում է քնել», «Տիկնիկը ուզում է ուտել» և այլ խաղեր: Մեծահասակի մասնակցությունը խաղին ուրախացնում է երեխային, բազմազան և հետաքրքիր է դարձնում նրա ինքնուրույն խաղը:

Այսպիսով, երեխան և մեծահասակը միասին, համատեղ ուսումնասիրում են շրջապատող աշխարհի առարկաները և դրանց հատկությունները: Երեխայի արդյունավետ դաստիարակության ամենամեծ գաղտնիքը՝ յուրաքանչյուր փոքրիկի մեջ յուրահատուկ աշխարհի տեսնելու ընդունակությունն է: Այդ աշխարհը կարող է ճանաչել միայն նա, ով ունակ է կիսել երեխայի հետ նրա ուրախություններն և տխրությունները, հաջողություններն ու անհաջողությունները: Առաջին երեք տարվա ընթացքում երեխան անցնում է ֆիզիկական և նյարդային զարգացման մեծ ուղի: Կյանքի առաջին ամիսներից մեծահասակների խելամիտ վերաբերմունքով և ճիշտ դաստիարակության ու կրթության պայմաններում կարելի է պահպանել երեխայի առողջությունը, հոգեկան գործընթացների ժամանակին զարգացումը և դրական վարքագծի ձևավորումը: Մինչև երեք տարեկան երեխային դժվար չէ սովորել այն, ինչը նրան հետաքրքրում է, և մեզ չպետք է անհանգստացնի նրա ուժերի, էներգիայի, ծախսը դրանում: Շատ ունակություններ և հմտություններ անհնար է ձեռք բերել, եթե դրանց նախադրյալները չեն ստեղծվել վաղ մանկության շրջանում: Անհրաժեշտ է անսահման սիրել երեխային, կրթել ու դաստիարակել վաղ տարիքում, այլապես երեքից հետո ուշ կլինի:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Ս. Ա. Մարության, Ա. Մ. Դալլաքյան**, Նախադպրոցական մանկավարժություն, Երևան 2008:
2. **В. В. Венцова**, Во что играть с ребенком до 3 лет. М., 2008.
3. **Է. Ա. Ալեքսանդրյան**, Մեր երեխան, նրա զարգացումն ու դաստիարակությունը, Երևան, 1990:
4. **Մասարու Իբուկա**, Երեքից հետո ուշ է, 1991:

THE FEATURES OF DEVELOPMENT OF THE EARLY AGE CHILD

ADRINE GALOYAN

Summary

In the article are presented methods how to play with the early-aged child, to love and to educate, to understand the child since his birthday and are suggested developing games. Attention is paid to the pedagogical description of the interrelation between child and adult.

ПУТИ РАЗРАБОТКИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ УГОЛОВНОГО ЗАКОНА РФ*

С. Г. АМБАРЦУМЯН

Кандидат технических наук, доцент, юрист

Докторант кафедры уголовного права и криминологии Московского Государственного университета им. М.В. Ломоносова

Гор ДЕРЦЯН (на фото)

Кандидат юридических наук

Проректор Армянско-Российского международного университета "Мхитар Гош"



В статье обсуждаются пути разработки математической модели уголовного закона РФ.

В начале приводится обзор работ по искусственному интеллекту в юриспруденции.

Далее автор приводит введение в систему автоматического регулирования модели уголовного закона.

Ключевые слова: уголовный закон, математическая модель, адаптивное управление, искусственный интеллект.

Для начала рассмотрим каковы пути моделирования уголовного закона, приведем обзор уже проведенных исследований по разработке искусственного интеллекта в юриспруденции и введение в системы автоматического регулирования.

Проведенный обзор литературы по разработке искусственного интеллекта в юриспруденции показывает, что разработка искусственного интеллекта включает в себя моделирование компьютерных программ основывающихся на юридической практике с учетом специфических юридических задач, правовых теорий и программирования [1, с.13].

Двумя первоначальными подходами к проблеме являются понимание и моделирование подходов правового "мышления" и создание "ум-

ных" инструментов в помощь юристам.

Классическая система искусственного интеллекта юридических экспертов использует несколько методов мышления: основанное на правиле (законе), основанное на судебном случае с условиями, и смешанный метод двух предыдущих случаев, который считается наиболее приспособленным к открытой природе правовых принципов.

Система, основанная на законе, предполагает, что как минимум часть из них является результатом применения законов к опыту право-вых экспертов [1, с.14]. Они кодируют соответствующее мнение правовых экспертов как заданное, неизменное, последовательность условий "если то" утверждений, которые включают в себя определенные факты, приводящие к резонным ответам, не являющимся правильными, неправильными в компьютерном смысле или конечными ответами. Законы могут быть противоречивыми или неопределенными, они также могут войти в противоречие с открытым характером природы некоторых юридических принципов. Поэтому для того, чтобы дополнить формальную "если..., то" структуру систем искусственного интеллекта (ИИ) основанную на законе, исследователи ИИ пытались удовлетворять и мышлению и законам.

Системы, основанные на судебных случаях и условные экспертные системы, берут знание из истории случая, государственных решений, правовых текстов и кодексов [1, с.14]. Существует база данных, которая кодирова-

* Ներկայացվել է 15.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

на экспертами для представления информации для исследований, ключевых слов или что наиболее важно для других судебных решений или правовых доктрин. онструкторы (разработчики) систем предполагают, что правовое мышление является находкой для установленных правовых принципов методологий, как разработанных с помощью правовых случаев и государственных решений и применения новых случаев к ним.

Условности используются, когда правовед не может найти соответствующее событие в судебном случае Верховный Суд США больше структурирует словесные умозаключения. Судебные работники используют условия для проверки различных мнений правовых консультантов.

Традиционная экспертная система была основана на подходе к мозгу как к машине, преобразующей входные сигналы с помощью установленных процедур и интерпретации [1, с. 11]. Позитивизм экспертных систем претендует на знание абстрактно только соответствующее процедурным нормам и фактам.

Чувствительность к индивидуальным, социальным и культурным темам является центральной к другим неформальным правовым теориям (например, реально - поведенческое, право и общество, право и семиотика, право и экономика, новостественное право, критическая правовая теория, феминистическая юриспруденция). ИИ и теория права имеют общие подходы к природе знания, неопределенности и противоречивости языка и, связанными с культурой, конструкциями власти и прав.

Теории взаимоотношений мышления и действия находятся в социальном (культурном) положительном конспекте. Мышление как и право не является неизменной абстракцией или независимым феноменом, а скорее является динамическим отношением между индивидом и средой [2, с. 51]. Исследователи [2, с. 53] ИИ продолжают совершенствовать уже существующие методы (как, например, основанные на законе и на судебном случае), потому, что аспекты правовой практики наилучшим образом конструируются и сравнительно свободны по содержанию. Однако, для того, чтобы моделировать большие и сложные правовые акты, требуется развития систем взаимоотношений, которые включают эти методы [2, с. 33].

Основными вопросами управления являются:

1. Выбор критериев эффективности уп-

равления;

2. Анализ внешних по отношению к системе управления условий;

3. Анализ внутренних условий (математическое описание объектов управления, моделирование систем управления и т.д.);

4. Разработка принципов управления и синтез алгоритмов управления.

Под системой автоматического регулирования будем понимать класс динамических систем, отличительной особенностью которых является наличие обратной связи.

Проблемами разработки САР являются: устойчивость; качество; переходные процессы; динамическая точность; автоколебания; оптимизация; синтез и отождествление (идентификация).

Методы используемые при разработке систем: методы синтеза САР, методы анализа САР, методы количественной характеристики статических и динамических характеристик объектов регулирования, метод разработки принципов построения и коррекции динамических свойств.

Этапы разработки САР: изучение объекта регулирования, требования к объекту регулирования, выбор первоначальной схемы регулирования, выбор элементов схемы регулирования, уточнение структурной схемы, экспериментальное исследование системы, наладка, опытная эксплуатация.

Возможные недостатки работы: ненадлежащая идеализация в математическом описании системы, приближенность результатов, необходимость использования средств математического моделирования.

Формулировка проблемы управления: определение и идеализация вектора управления, обеспечивающего максимум показателя эффективности управления [3, с. 15].

САР - это динамическая система сохраняющая в допустимых пределах ошибки между требуемыми и действительными изменениями регулируемых переменных при помощи их сравнения. Трудность заключается в том, что изменения регулируемых величин вызываются не только управляющими, но и возмущающими воздействиями. Это воздействие стремиться нарушить требуемую функциональную связь между управляющим воздействием и регулируемой величиной.

Обратная связь призвана обеспечивать высокую точность регулирования с помощью точного сравнивающего устройства, произво-

дящего сравнение входа и выхода.

Вектор состояния X (выход, регулируемая величина) есть одно составляющее. А сама САР линейна, если математическая модель представляется с помощью линейных уравнений.

В настоящей работе остановимся только на рассмотрении систем искусственного интеллекта (ИИ) основанных на законе (праве). Будем рассматривать вначале только Single Input - Single Output систему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Narayanan, Ajit, and Marrayn Bannun, eds. Law, ComputerScience, and AI. // Norwood Ab lex. 1991. N 3.
2. Rissland, Edwina. "Artificial Intelligence and Law: Stepping Stones to a Model of "Legal Reasoning". // Yale Law Journal .1990. N 99.
3. Техническая кибернетика /Под ред. В. В. Солодовникова, т 1, М., Машиностроение, 1967.

ՌՈՒՄԱՍՏԱՆԻ ԴԱՇՆՈՒԹՅԱՆ ՔՐԵԱԿԱՆ ԻՐԱՎՈՒՆՔԻ ՄԱԹԵՄԱՏԻԿԱԿԱՆ ՄՈԴԵԼԿՈՐՄԱՆ
ՋԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑԵՐԸ

ՍԱՄՎԵԼ ՀԱՄԲԱՐԶՈՒՄՅԱՆ

ԳՈՐ ԴԵՐԶՅԱՆ

Ամփոփում

Ռուսաստանի Դաշնության քրեական իրավունքի մաթեմատիկական մոդելավորման զարգացումը ներկայացված է հոդվածում:

THE DEVELOPING WAYS OF THE MATHEMATICAL MODEL OF THE RUSSIAN
FEDERATION'S CRIMINAL LAW

SAMVEL HAMBARDZUMYAN

GOR DERDZYAN

Summary

The development of the mathematical model of the Russian Federation's Criminal Law is introduced in the article

К РАЗРАБОТКЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ УГОЛОВНОГО ЗАКОНА РФ*

С. Г. АМБАРЦУМЯН

Кандидат технических наук, доцент, юрист

Докторант кафедры уголовного права и криминологии Московского Государственного университета им. М.В. Ломоносова

В статье обсуждаются пути разработки математической модели уголовного закона РФ.

Автор приводит введение в системы автоматического регулирования и предлагает блок-схему математической модели уголовного закона.

Ключевые слова: уголовный закон, математическая модель, адаптивное управление, искусственный интеллект.

Разработка математической модели уголовного закона РФ актуальна сегодня потому, что это первоочередная задача для любой демократической страны, каковым является Российская Федерация.

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.

Применим информационный и алгоритмический подходы к юриспруденции, вследствие чего будем говорить о юридической кибернетике [1, с.10].

В первой части настоящей работы мы разрабатываем только математическую модель уголовного закона, поэтому имеем дело с пассивной кибернетикой. Коль скоро начинаем заниматься вопросами адаптации уголовных законов [2, с. 5], [3, с.16] переходим к активной части кибернетики, поскольку активно вмешиваемся в существующие уже процессы.

Объектом управления на первом пассивном этапе является личность правонарушителя, его поведение, психологический портрет и т.д. Т.е. объект один - личность правонарушителя.

А далее, на более высоком уровне объект сам уголовный закон, в самом его общем виде (в каждом конкретном случае приобретая форму уголовного закона в виде конкретной статьи УК). А что же является регулятором или управляющей системой? В пассиве это уголовный кодекс плюс новые уголовные законы.

Необходимость применения следящих систем (адаптивных систем) диктуется тем фактом, что все или несколько задающих воздействий заранее неизвестные функции времени.

Обратная связь призвана обеспечивать высокую точность регулирования с помощью точного сравнивающего устройства, производящего сравнение входа и выхода.

В настоящей работе остановимся только на рассмотрении систем искусственного интеллекта (ИИ) основанных на законе (правиле). Будем рассматривать вначале только Single Input - Single Output систему.

Кроме этого будем различать математическую модель уголовного закона как систему законов об единенных в виде Кодекса и математическую модель отдельно взятого уголовного закона как подсистему внутри общей системы.

В работе предлагается следующая модель общей системы (см. Рис. 1.).

Рассмотрим составляющие элементы системы или математической модели. Элементы модели.

COMMAND INPUT - Ввод исходных данных.

* Երկրայացվել է 15.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

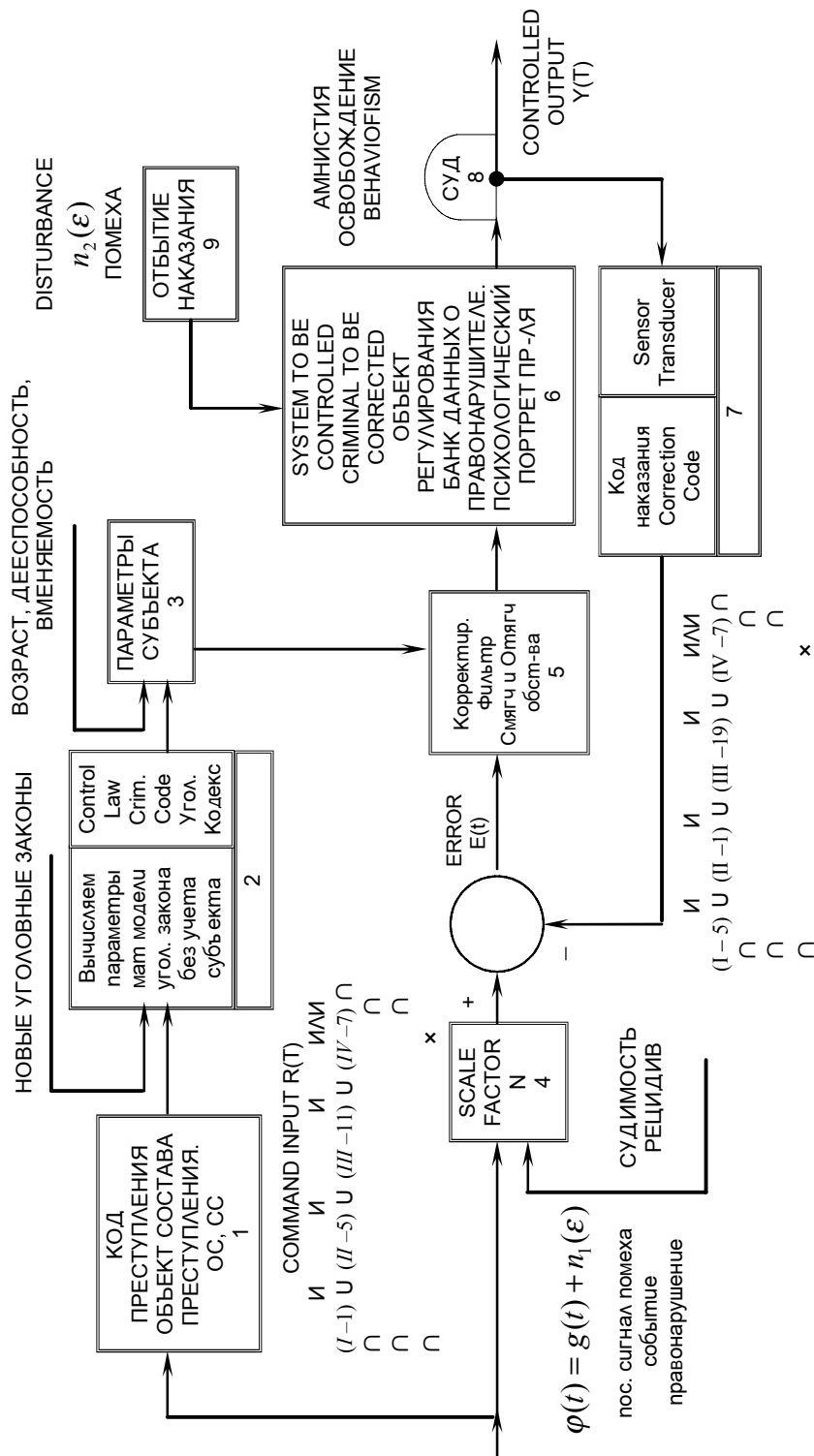


Рис. 1. Математическая модель адаптивного управления уголовного закона

Объект регулирования - человек, индивид, правонарушитель, требуемое поведение которого должно поддерживаться регуляторами при помощи регулирующих органов.

Регулирующий орган - устройство, с помощью которого в системе осуществляется изменение режима объекта (Уголовный Кодекс). Корректирующие устройства включаются в систему регулирования для повышения устойчивости и улучшения динамических свойств системы регулирования (смягчающие и отягчающие обстоятельства).

Усиливающие устройства - предназначены для усиления мощности сигналов в регуляторах.

Установившиеся режимы описываются уравнениями статики (отбывание наказания).

Переходные процессы в свою очередь

описываются уравнениями динамики (от момента совершения преступления до исполнения наказания).

ЛИТЕРАТУРА

1. Техническая кибернетика /Под ред. В. В. Солодовникова, т 1, М., "Машиностроение", 1967.
2. **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.
3. **Амбарцумян С. Г.** Адаптивные законы и проблема устойчивости уголовного закона // Актуальные проблемы уголовного права, процесса и криминалистики: Сб. материалов 3-й Международной Научно-практической конференция: Одесса: Международный гуманитарный университет, 2011.

ՌՈՒՍԱՍՏԱՆԻ ԴՎՇՆՈՒԹՅԱՆ ՔՐԵԱԿԱՆ ԻՐԱՎՈՒՆՔԻ ՄԱԹԵՄԱՏԻԿԱԿԱՆ ՄՈՂԵԼԱՎՈՐԴԱՆ ՋԱՐԳԱՅՈՒՄԸ

ՍԱՄՎԵԼ ՀԱՄԲԱՐԶՈՒՄՅԱՆ

Ամփոփում

Ռուսաստանի Դաշնության քրեական իրավունքի մաթեմատիկական մոդելավորման զարգացումը ներկայացված է հոդվածում:

THE DEVELOPMENT OF THE MATHEMATICAL MODEL OF THE RUSSIAN FEDERATION'S CRIMINAL LAW

SAMVEL HAMBARDZUMYAN

Summary

The development of the methematical model of the Russian Federation's Criminal Law is introduced at the article.

ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ՕՐԵՆՔՆԵՐԻ ԱՐՏԱՑՈՒՄԸ ՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ՖԻՆԱՆՍԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱՎԱԿԱՆ ՁԵՎԵՐԻ ՄԵՋ*

Նազելի ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ

Իրավաբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
ՀԴՏՀ տնտեսական պատմության և իրավագիտության ամբիոնի ասիստենտ



Մարդկային հասարակությունը զարգանում է օրինաչափորեն, օբյեկտիվ օրենքների և օրինաչափությունների գործողության հիման վրա: Օրենքների և օրինաչափությունների մեջ գլխավոր տեղը զբաղում են տնտեսական օրենքները և օրինաչափությունները,

քանի որ հասարակության գոյության ու զարգացման հիմքը նյութական արտադրությունն է: Ինչպես բնության օրենքներն են գործում օբյեկտիվորեն, այնպես էլ տնտեսական օրենքները ունեն օբյեկտիվ բնույթ, այսինքն՝ նրանք առաջանում, գործում և անհետանում են մարդկանց կամքից և գիտակցությունից անկախ: Տնտեսական այս կամ այն օրենքի առաջացումը, գործողությունը և անհետացումը կապված է որևէ տիպի արտադրանքի հետ, նրա արտադրական հարաբերությունների առաջացման, գոյության և վերացման հետ: Այսպես, ցանկացած արտադրանքի համար բնորոշ են հատկապես հավելյալ արժեքի և այլ տնտեսական օրենքները: Տնտեսական օրենքները իրենց հերթին կարող են պայմանավորվել փոփոխություններով՝ դադարեցնելով գործող տնտեսական օրենքները կամ առաջ բերել նոր տնտեսական օրենքներ:

Տնտեսական օրենքները կարելի է դասակարգել երեք խմբի.

1) տնտեսական օրենքներ, որոնք գործում են մարդկային հասարակության զարգացման բոլոր աստիճաններում, հասարակական-տնտեսական բոլոր ֆորմացիաներում, ինչպիսիք են արտադրական հարաբերությունների արտադրողական

ուժերին համապատասխանության, աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման և այլ օրենքները: Սակայն պետք է նկատի ունենալ, որ այդ համընդհանուր տնտեսական օրենքները ամեն մի հասարակական-տնտեսական ֆորմացիայում, ամեն մի արտադրանքի պայմաններում յուրահատուկ կերպով են դրսևորվում.

2) տնտեսական օրենքներ, որոնք գոյություն ունեն և գործում են ոչ բոլոր հասարակական-տնտեսական ֆորմացիաներում, այլ մի քանիսում: Այդպիսիք են արժեքի օրենքը, դրամական շրջանառության օրենքը, մրցակցության օրենքը և այլն.

3) տնտեսական օրենքներ, որոնք գործում են միայն այս կամ այն հասարակական-տնտեսական ֆորմացիայում: Այդ օրենքները առանձնահատուկ բնույթ ունեն: Օրինակ, հավելյալ արժեքի օրենքը գործում է բոլոր արտադրանքների պայմաններում: Պետք է նկատել, որ ամեն մի հասարակական-տնտեսական ֆորմացիայում գործում է տնտեսական օրենքների մի ամբողջ համակարգ, ըստ որում այդ օրենքները գտնվում են փոխադարձ կապի մեջ և գործում են միասնաբար՝ արտահայտելով տվյալ արտադրանքի որևէ կողմը, նրա այս կամ այն արտադրահարաբերությունը: Սակայն տվյալ հասարակարգի տնտեսական օրենքների այդ համակարգում նրանցից մեկը հանդես է գալիս որպես գլխավոր, հիմնական տնտեսական օրենք: Քանի որ տվյալ հասարակարգում գոյություն ունի արտադրական հարաբերությունների մի ամբողջ համակարգ, որի մեջ գոյություն ունի հիմնական արտադրահարաբերությունը, այդ պատճառով էլ տնտեսական օրենքները, որոնք անմիջականորեն արտահայտում են այդ արտադրահարաբերությունների ողջ համակարգը, իրենց մեջ ունեն հիմնական տնտեսական օրենք, որը արտահայտում է տվյալ ար-

* Ներկայացվել է 15.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

տադրանեղանակի հիմնական արտադրական հարաբերությունը, արտադրության նպատակը և դրան հասնելու միջոցները¹:

Մի կողմ թողնելով տնտեսական օրենքների, նրանց գործողության զնահատման տարբեր ժամանակներում ձևավորված ուսմունքները, նկատենք, որ դրանց գոյության օբյեկտիվ բնույթը անառարկելի է, սակայն զարգացած և քաղաքակիրթ բոլոր պետություններում այն օգտագործվում է հասարակության, անհատների շահերին համապատասխան, այն բարձր գիտակցման, որ հնարավորություն է ընձեռնում տվյալ պետության գիտատեխնիկական առաջընթացը:

Տնտեսական օրենքներից բացի, մարդկային հասարակությունում գոյություն ունեն նաև տնտեսական կատեգորիաներ, տնտեսական ընդհանուր հասկացություններ, որոնք նույնպես օբյեկտիվ բնույթ ունեն: Տնտեսական կատեգորիաները ևս լինում են տարբեր տիպի. դրանք գոյություն ունեն կամ բոլոր հասարակական ֆորմացիաներում (աշխատանք, առաջարկ, պահանջարկ, սպառողական արժեք), կամ գործում են առանձին հասարակական ֆորմացիաներում: Ապրանքը և փողը այնպիսի տնտեսական կատեգորիաներ են, որոնք գոյություն են ունեցել մի շարք արտադրանեղանակների պայմաններում, որտեղ գոյություն ունի ապրանքային արտադրություն: Ընդ որում, այդպիսի տնտեսական կատեգորիաներն ամեն մի արտադրանեղանակի պայմաններում պայմանականորեն յուրահատուկ բնույթ ունեն և յուրահատուկ ձևով են արտահայտում իրենց դերն ու նշանակությունը: Կան նաև այնպիսի տնտեսական կատեգորիաներ, որոնք առանձնահատուկ բնույթ ունեն և հանդես են գալիս միայն տվյալ արտադրանեղանակի պայմաններում, ինչպես, օրինակ, հավելյալ արժեք տնտեսական կատեգորիան, հասարակական ներքին արդյունքը, ազգային եկամուտը և այլն: Տնտեսական կատեգորիաները իրենց իրային ձևով հանդես են գալիս որպես ապրանք, փող և այլն, հասարակության այս կամ այն ֆորմացիայում արտահայտում են տարբեր տիպի արտադրահարաբերություններ:

4. Մարքսը, անդրադառնալով տնտեսական կատեգորիաներին, նշում էր, որ տնտեսական կատեգորիաները լոկ այդ իրական հարաբերությունների արտարկցիաներն են, որ նրանք միայն այնքան են ճշմարիտ, որքան իրենք այդ հարաբերությունները շարունակում են գոյություն ունենալ²: Մարքսը ընդգծում էր տնտեսական կատեգորիաների պատմական բնույթը, քանի որ նրանք արտահայտում են զարգացող և փոփոխվող արտադրահարաբերություններ մարդկային հասարակության տարբեր ֆորմացիաների և արտադր-

րանեղանակների պայմաններում, որոնք հաջողությամբ զարգացող պետությունները օգտագործում են այսօր իրենց տնտեսական հզորության ամրապնդման նպատակով:

Հասարակական տնտեսությունն ունի իր տարբեր կողմերը, այն է՝ արտադրությունը, բաշխումը, փոխանակությունը և սպառումը, որոնք շաղկապված և փոխազդման մեջ են³: Սակայն հասարակական տնտեսության այս չորս կողմերից հիմնականը, որոշիչը հենց արտադրությունն է, քանի որ արտադրության բնույթով և մակարդակով են որոշվում ինչպես բաշխման եղանակը և նրա չափերը, այնպես էլ փոխանակության անհրաժեշտությունն ու բնույթը, ինչպես նաև սպառման չափերը և բնույթը: Սակայն բաշխումը, փոխանակումը, սպառումը պայմանավորվելով արտադրությամբ, իրենց հերթին, դիալեկտիկորեն ազդում են արտադրության վրա դրականապես: Ընդ որում, պետք է նկատի ունենալ, որ հասարակական տնտեսության այս չորս կողմերից երեքը (արտադրություն, բաշխում, սպառում) գոյություն ունեն բոլոր հասարակական ֆորմացիաներում, իսկ փոխանակությունը՝ միայն ապրանքային տնտեսության պայմաններում:

Կարևորելով հատկապես տնտեսության մեջ արտադրատնտեսական հարաբերությունների և աշխատուժի վերարտադրության գործընթացների խիստ անհրաժեշտությունը՝ ժամանակակից տնտեսապես հզոր պետություններում մակրոէկոնոմիկայի պետական կարգավորման համակարգում առանձնահատուկ նշանակություն է տրվում ֆինանսական կարգավորմանը, որը պայմանավորված է վերարտադրության գործընթացում ֆինանսների կարևորությամբ:

Վերարտադրության գործընթացում նյութական և աշխատանքային ռեսուրսների օգտագործումը ուղեկցվում է փողի միջոցների շարժով, որը իրականացվում է պետական և սեփականության տարբեր ձևերի վրա հիմնված կազմակերպությունների, ինչպես նաև բնակչության դրամական, եկամուտների և ծախսերի կազմավորման, բաշխման և օգտագործման վրա:

Փողի միջոցների ձևավորման, բաշխման և օգտագործման հարաբերությունների համակարգում ֆինանսական հարաբերությունները առաջանում են տնտեսության մեջ ստացված **եկամուտների բաշխման** և օգտագործման հարաբերությունների ձևավորման ընթացքում:

Ֆինանսական հարաբերությունների օբյեկտիվ անհրաժեշտությունը պայմանավորված է ապրանքափողային հարաբերությունների առկայությամբ և պետության գործառույթների իրականացման անհրաժեշտությամբ:

Հետևաբար, պետության ֆինանսական գործունեության ոլորտում ֆինանսների էությունը, դրանց ունեցած դերն ու նշանակությունը որոշվում է ֆինանսական հարաբերությունների բնույթով և դրան համապատասխան պետության գործառույթների (ֆունկցիաների) իրականացման անհրաժեշտությամբ:

Ֆինանսները որպես դրամական հարաբերություններ բխում են տնտեսության բոլոր ճյուղերում համախառն ներքին արդյունքի շրջապատուտից: Առանց ֆինանսների ապրանքադրամական հարաբերությունների համակարգում անհնար է պատկերացնել ազգային եկամտի ձևավորումը, նրա բաշխումը և օգտագործումը:

Ֆինանսները պատկանում են ապրանքային արտադրության տնտեսական կատեգորիաների թվին և կպահպանվեն այնքան ժամանակ, որքան գոյություն կունենան ապրանքադրամական հարաբերությունները և պետությունը:

Ֆինանսական հարաբերությունները տնտեսական հարաբերություններ են, որոնք երևան են գալիս պետության և նրա վարչաքաղաքական տարածքների դրամական միջոցների կենտրոնացված և ապակենտրոնացված ֆոնդերի ստեղծման, բաշխման և օգտագործման ընթացքում, ապահովում են համախառն ներքին արդյունքի, այդ թվում նաև ազգային եկամտի ֆինանսաիրավական նորմերով սահմանված ծրագրված բաշխումը և վերաբաշխումը՝ երկրի ընդլայնված վերարտադրության կարիքները և հասարակության աճող պահանջմունքները բավարարելու համար:

Պետության ֆինանսներ հասկացության պարզաբանումից երևում է, որ ֆինանսները առաջին հերթին դրամական հարաբերություններ են, չնայած ոչ բոլոր դրամական հարաբերություններն են ներառվում ֆինանսների մեջ:

ՀՀ ներկա տնտեսական հարաբերություններում ֆինանսները արտահայտում են ֆինանսաիրավական տարբերակներով ամրագրված այնպիսի դրամական հարաբերություններ, որոնք ձևավորվում են.

1. պետության ու պետական սեփականություն հանդիսացող կազմավորումների ու միավորումների միջև,
2. պետական ու կոլեկտիվ սեփականության վրա հիմնված ընկերությունների ու ընկերակցությունների միջև,
3. արտադրական, արդյունաբերական և այլ բնույթի կազմակերպությունների և նրանց վերադաս մարմինների միջև,
4. պետության և գյուղացիական, գյուղացիական կոլեկտիվ տնտեսությունների, կոոպերատիվ

կազմակերպությունների ու գործարարների միջև, 5. պետության և բնակչության միջև:

Հիշատակված դրամական հարաբերություններն արտահայտում են համախառն ներքին արդյունքի հատկապես զուտ եկամտի բաշխման և վերաբաշխման գործընթացը, որի համամասնությունները սահմանված են ֆինանսաիրավական այնպիսի ակտերով, ինչպիսիք են ՀՀ «Բյուջետային համակարգի մասին», ՀՀ «Արժույթային կարգավորման և արժույթային վերահսկողության մասին», ՀՀ «Արժեթղթերի շուկայի մասին» օրենքները և այլ իրավական ակտեր:

Ֆինանսները պետության արտադրական հարաբերությունների համակարգի տարրերից են, որը դրսևորվում է ոչ թե հասարակության նյութական և աշխատանքային, այլ, այսպես կոչված, ֆինանսական ռեսուրսներում, որոնք արտահայտվում են դրամի միջոցով: **Ֆինանսները չի կարելի շփոթել դրամ հասկացության հետ: Ֆինանսները դրամ չեն, բայց արտահայտվում են դրամի միջոցով: Դրանք բաշխում և վերաբաշխում արտահայտող հարաբերություններ են, որոնք դրսևորվում են դրամական ձևով որպես դրամական հարաբերությունների համակարգի բաղկացուցիչ՝ իրեն յուրահատուկ հատկանիշներով:**

Ֆինանսների անհրաժեշտությունն ու էությունը բնորոշվում են երկու փոխադարձաբար միահյուսված նախադրյալներով՝ ապրանքադրամական հարաբերություններով և պետության խնդիրներով ու գործառույթներով: Ֆինանսների էությունը երևան է գալիս կատարած կոնկրետ գործառույթների միջոցով այն ոլորտում, որտեղ նրանք գործում են այն իրավական մեթոդներով ու ձևերով, որոնցով իրագործվում են այդ գործառույթները:

Պետության և նրա լիազոր մարմինների ֆինանսական գործունեության հիմնական բովանդակությունը հանգում է հասարակության և նրա յուրաքանչյուր անդամի նյութական ու հոգևոր պահանջների առավել լրիվ բավարարմանը, որը պայմանավորում է քաղաքացիների սոցիալական, կուլտուր-կենցաղային այնպիսի պահանջների ապահովումը, ինչպիսիք են լուսավորության, առողջապահության, գիտության և մշակույթի ոլորտների ծառայությունները:

Հասարակական կարիքների բավարարման աղբյուրը համախառն ներքին արդյունքն է, որ ստեղծվում է նյութական արտադրության ոլորտում: Անընդմեջ արտադրության ապահովման համար հասարակական արդյունքի ողջ հանրագումարից առաջին հերթին որոշակի մաս առանձնացվում է արտադրության գործընթացում սպառ-

վող արտադրության միջոցների փոխհատուցման, պահուստային, տնտեսական և հասարակական ֆոնդերի ստեղծման համար:

Հասարակության համար անհրաժեշտ դրամական ֆոնդերի ձևավորման անմիջական աղբյուրը ազգային եկամուտն է: ՀՀ տնտեսական և սոցիալական քաղաքականության ոգուն համապատասխան՝ ազգային եկամուտը ֆինանսական-իրավական նորմերի ակտիվ ներգործության միջոցով բաշխվում է ըստ հասարակական սպառման և կուտակման ֆոնդերի, որոնց տոկոսային հարաբերությունը այսօր վկայում է հասարակական սպառման ֆոնդերի տեսակարար կշռի աճի բարձր տեմպերի մասին: Այն գերազանցում է հասարակական կուտակման ֆոնդերին:

Ներկայումս ազգային եկամտի բաշխումը հանրապետությունում կատարվում է ոչ թե բնածնության, այլ դրամական ձևով: Հետևաբար, պետական շինարարության ընթացքում պետության ֆինանսական գործունեությունը ուղղված է շուկայական հարաբերություններին անցման ժամանակաշրջանին բնորոշ ապրանքադրամական հարաբերությունների իրականացմանը: Ընդ որում, էկոնոմիկայի ղեկավարումը իրականացվում է տնտեսական և սոցիալական զարգացման պետական ծրագրերի հիման վրա՝ ակտիվորեն օգտագործելով առևտրային շահույթը, ինքնարժեքը, տնտեսական մյուս լծակներն ու խթանները:

Պետության ֆինանսական գործունեության իրականացման ձևերի շարքում պետք է առանձնացնել պետական և սեփականության մյուս ձևերի վրա հիմնված կազմակերպություններից, ընկերություններից, գյուղական և գյուղացիական կոլեկտիվ տնտեսություններից, կոոպերատիվ, հասարակական, քաղաքական և այլ կազմակերպություններից, ինչպես նաև քաղաքացիներից պարտադիր լծարների և հարկերի գանձումը, կյանքի և մյուս ապահովագրությունը, մաքսավճարների և տուրքերի սահմանումը և գանձումը, դրամական միջոցների ներգրավումը շրջանառության մեջ (փոխառությունների, պարտատոմսերի, ավանդների և այլ տեսքով), ինչպես նաև բանկային վարկավորումը:

Ֆինանսների էության, դրանց նշանակության լուսաբանումը վկայում են, որ ֆինանսները կոչված են իրականացնելու պետական կարգավորման որոշակի խնդիրներ: Այդ խնդիրների լուծումը շուկայական տնտեսության անցման փուլում առավել կարևոր են՝ կապված տնտեսության կայունացման անհրաժեշտության, ճգնաժամային երևույթների հաղթահարման, բյուջեի պակասուրդի կրճատման և բնակչության կենսապայմանների բարելավման հետ:

Պետության ֆինանսական գործունեությունը որպես իրավական տարբեր հնարքների ամբողջություն գործնականում ուղղված է ֆինանսների ոլորտում մի շարք հիմնական խնդիրների պետական կարգավորմանը: Պետության ֆինանսական գործունեությունը նպատակ ունի իրավական կարգավորման ճանապարհով՝

- բացահայտել պետության ֆինանսական ռեսուրսները ու դրանց ավելացման հնարավորությունները, կազմակերպել պետական բյուջեի եկամուտների հավաքագրման գործընթացը,
- արդյունավետ կազմակերպել պետական բյուջեի եկամուտների բաշխումը, ապահովել այդ ռեսուրսների օգտագործման արդյունավետությունը,

- մակրոտնտեսական հավասարակշռության ապահովման խնդիրներին համապատասխան՝ ապահովել ֆինանսական ռեսուրսների և ծախսերի միջև հաշվեկշռվածությունը ինչպես ամբողջ տնտեսության, այնպես էլ նրա առանձին հատվածների ու համայնքների առումով:

Ֆինանսների իրավական կարգավորման խնդիրները իրականացվում են պետական բյուջեի բաշխման, վերաբաշխման և հսկողության միջոցով:

Ֆինանսների էությունը դրսևորվում է նրա գործառնությունների մեջ: Ֆինանսներին բնորոշ են երկու գործառնություն՝

1. բաշխման և վերաբաշխման,
2. վերահսկողության, որոնք ըստ էության գործունեության են վերածվում ֆինանսիրավական նորմերի ակտիվ գործադրման շնորհիվ՝ գործընթացին հաղորդելով իրավական բնույթ

Ինչպես տնտեսագիտական, այնպես էլ իրավաբանական գրականության մեջ ֆինանսներին վերագրվում են նաև այլ գործառնություններ: Այսպես Վ. Վ. Իվանովը ֆինանսներին վերագրում է նաև կարգավորիչ գործառնություն⁴: Գիտնականներից Վ. Գ. Բելլիպեցկին, ավելի հեռու է գնում: Նա ֆինանսների գործառնությունները ստորաբաժանում է երկու մասերի՝

1. օբյեկտիվ ֆինանսական գործառնությամբ,
2. սուբյեկտիվ ֆինանսական գործառնությամբ:

Դրանցից յուրաքանչյուրը, ըստ հեղինակի, բաղկացած է մի քանի գործառնություններից: Այսպես, ազատ շուկայի պայմաններում, Վ. Գ. Բելլիպեցկու կարծիքով, տնտեսության իրական հատվածում՝ կազմակերպությունների օբյեկտիվ ֆինանսական գործառնություններին են վերագրվում.

- կազմակերպությունների կենսագործունեության ապահովումը անհրաժեշտ դրամական միջոցներով,

- կազմակերպության կենսագործունեության

սպասարկումը դրամական միջոցներով,

- կազմակերպության համամասնությունների ապահովումը,

- ֆինանսական պլանավորումը:

Սուբյեկտիվ ֆինանսական գործառույթների վերագրվում են կազմակերպությունների կապիտալի նախատեսված կառուցվածքի աճը, կազմը, դրամական միջոցների ռացիոնալ օգտագործումը և այլն:

Մի կողմ թողնելով այն իրողությունը, որ նշված գործառույթները մեծամասամբ մեկը մյուսի կրկնությունն են, նշենք, որ թվարկված գործառույթները առավելապես վերաբերում են ֆինանսների կառավարման բնագավառին, և այդ պատճառով չի կարելի ներկայացնել որպես գործառույթ:

Կարծում ենք՝ ֆինանսների առաջին և զլխավոր գործառույթը բաշխումը և վերաբաշխումն է, որոնք ունեն իրավական բնույթ, իրականացվում են միայն ֆինանսաիրավական նորմերի միջոցով: Ֆինանսաիրավական նորմերի միջոցով նախ՝ բաշխվում և ապա՝ վերաբաշխվում է հասարակական ներքին արդյունքը (ՀՆԱ) և ազգային եկամուտը: Ընդ որում, բաշխման գործընթացը հիմնականում տեղի է ունենում տնտեսության իրական հատվածում՝ արտադրության ոլորտում տնտեսավարող սուբյեկտների, կազմակերպությունների

րի միջոցով, ինչի արդյունքում կազմավորվում են կենտրոնացված և ապակենտրոնացված դրամական ֆոնդերը, որոնք ունեն նպատակային ուղղվածություն: **Կենտրոնացված են կոչվում այն դրամական ֆոնդերը**, որոնք ստեղծվում են պետության և տեղական ինքնակառավարման մարմինների մակարդակով: **Ապակենտրոնացված են կոչվում այն դրամական ֆոնդերը**, որոնք ձևավորվում են տնտեսավարող սուբյեկտների մակարդակով: Արևմտյան երկրներում ապակենտրոնացված են կոչվում նաև այն դրամական ֆոնդերը, որոնք ստեղծվում են տնային տնտեսություններում: Ինչպես կենտրոնացված, այնպես էլ ապակենտրոնացված դրամական ֆոնդերի կազմավորման գործընթացը սկսվում է տնտեսության իրական հատվածից, երբ տնտեսավարող սուբյեկտները ձեռնամուխ են լինում դրամական հասույթի բաշխմանը:

1 Մանրամասն տե՛ս, **И. Я. Дюргин**, Право и управление, "Юридическая литература", М., 1981, с.19, 25.

2 **Կ. Մարքս**, «Փիլիսոփայության աղբատոթյունը», Հայպետհրատ., Երևան, 1948, էջ 200:

3 Մանրամասն տե՛ս, **А. С. Емельянов, Н. Н. Черногор**, Финансово-правовая ответственность. М., "Финансы и статистика", 2004, 5.

4 **В. В. Иванов**, Финансы, учебник, М., 2001, с. 13.

MANIFESTATION OF ECONOMICAL LAWS IN STATE FINANCIAL ACTIVITY WITHIN LEGAL FORMS

NAZELI GARNIK SUQIASYAN

Summary

The article covers the necessity of legal regulations for all known main economical laws in the sphere of financial activity and substantiates the contents of legal economical laws reflecting them in legal acts, which acting as economical policy, are changed into obligatory behaviour by means of legal acts and then forced into social life by state power.

ՉԻՆԱՍՏԱՆԻ ԺՈՂՈՎՐԳԱԿԱՆ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ՏԱՐԱԾՔԱՅԻՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՍԱՀՄԱՆԱԳՐԱԿԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ*

Հայկ ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ

Հայ-Ռուսական (Սլավոնական) պետական համալսարանի Սահմանադրական և մուսիկոլոգիալ իրավունքի ամբիոնի հայցորդ

Յուրաքանչյուր պետության համար տարածքային կառուցվածքն ինքնին բովանդակում է տարածքային կազմակերպման այնպիսի կենսական տարրեր, որոնք գործումն ազդեցություն են ունենում տվյալ պետության գործունեության կառավարման համակարգի արդյունավետության ապահովման հարցում: Այդ առումով, անհրաժեշտ է կարևորել, որ Չինաստանի ժողովրդական Հանրապետության սահմանադրական կարգը նույնպես բնութագրվում է պետության, կենտրոնական իշխանության, տարածքային բաղկացուցիչ մասերի և այդ տարածքի բնակչության միջև փոխահարաբերությունների ամբողջությամբ:

Հարկ է նշել, որ դեռևս ՉԺՀ-ի կազմավորման ժամանակաշրջանում տարածքային բաժանման խնդիրը փոխկապակցվում էր ազգային քաղաքականության հետ: Սակայն, այն պահից սկսած, երբ Չինաստանի կոմունիստական կուսակցությունը հրաժարվեց այդ քաղաքականության հիմքում ընկած ազգերի ու ազգությունների ինքնորոշման իրավունքից (ընդհուպ մինչև նրանց անջատվելը) և պետության դաշնային ձևից, տարածքային բաժանումը կրեց մեխանիկական բնույթ [1]: Ադյունքում, Չինաստանի բոլոր ազգերն ու ազգությունները՝ անկախ նրանց թվաքանակից կամ սոցիալական ու տնտեսական զարգացման մակարդակից, ճանաչվեցին չին ժողովուրդ: Նույնիսկ, «ազգեր» և «ազգություններ» հասկացությունները դուրս մղվեցին պաշտոնական շրջանառությունից, ինչը ենթադրում էր, որ դա պետք է նպաստեր երկրում ազգերի ու ազգությունների իրավահավասարության կարգավիճակի հաստատմանը:

Հիշատակված խնդիրների իրագործման համար ՉԺՀ Պետական խորհուրդը 1952 թվականին ընդունեց «Չինաստանի ժողովրդական Հանրապետությունում շրջանային ազգային ինքնավարության իրականացման հիմնական սկզբունքներ-

րի մասին» որոշումը, ըստ որի՝ սահմանվեցին ազգային ինքնավար շրջանների քաղաքականության հիմնական հայեցակարգերը, ինքնավար շրջանների հիմնման սկզբունքներն ու լիազորությունները, ազգային ինքնավար շրջաններում ազգերի ու ազգությունների միջև հարաբերությունների կարգավորման սկզբունքները, ինչպես նաև վերադաս վարչական մարմինների հետ այդ ինքնավար շրջանների փոխահարաբերությունների շրջանակները:

Հիշյալ որոշման համաձայն՝ ազգային ինքնավար շրջանները հանդիսանում էին ՉԺՀ-ի անբախտելի մասը, այդ շրջանների ինքնակառավարման մարմիններն իրենց գործունեությունն իրականացնում էին միասնական կենտրոնական ղեկավարման ներքո, իսկ տեղերում ենթարկվում էին վերադաս ժողովրդական կառավարության ցուցումներին [2]:

Այդ ժամանակաշրջանում, Չինաստանում բնակչության ազգային կազմի հատկանիշով պայմանավորված՝ առանձնացվում էին տարածքային երեք տեսակի ինքնավար միավորներ՝ 1) որևէ ազգության կողմից մշտապես բնակեցված շրջաններ, 2) շրջաններ, որտեղ, թվով գերակշռող մի ազգությունից բացի, բնակվում են նաև փոքրաթիվ այլ ազգությունների խմբեր, 3) շրջաններ, որտեղ բնակվում են երկու կամ ավելի ազգություններ: Ընդ որում, թույլատրվում էր ինքնավար շրջանների կազմում ընդգրկել երկրի բնակչության մեծամասնությունը կազմող հաներ, ինչը պայմանավորված էր «տվյալ բնակավայրի տնտեսական, քաղաքական և այլ պահանջմունքներով», ինչպես նաև «դրանց պատմական անցյալը հաշվի առնելու հանգամանքով» [3]:

Անհրաժեշտ է նշել, որ վարչական ինքնավար շրջան կարող է հաղիսանալ Չինաստանի վարչատարածքային բաժանման ցանկացած միավոր, դրանք են՝ գավառակ, շրջան, գավառ, մարզ և

* Ներկայացվել է 15.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

այլն: Ինչ վերաբերում է այդ ինքնավար միավորների անվանման խնդրին, ապա անհրաժեշտ է կարևորել, որ դրանք պարտադիր պետք է ունենան և աշխարհագրական անվանում, և ինքնավարություն իրականացնող ազգի (ազգության) անվանում:

Հիշատակված փաստաթղթի վերլուծությունից հետևում է, որ Չինաստանում փաստորեն ձևավորվել է ազգային քաղաքականության իրականացման այն ռազմավարությունը, ըստ որի՝ այդ քաղաքականության հիմքում ընկած պետք է լինեն՝ պետության ամրապնդման ու ազգային համախմբվածության ապահովումը, ազգային ինքնության պահպանումը, ազգերի «դիմազրկման» արգելումը և ազգերի «միաձուլմանը» նպաստումը:

Միաժամանակ, այդ ռազմավարության հիմնական դրույթներն իրենց ամրագրում են ստացել նաև ՉԺՀ Սահմանադրության նախաբանում և 4-րդ հոդվածում: Մասնավորապես, Սահմանադրության նախաբանով Չինաստանը հռչակվում է որպես «միասնական բազմազգ պետություն» [4], իսկ 4-րդ հոդվածը սահմանում է, որ՝ «պետությունը երաշխավորում է բոլոր ազգային փոքրամասնությունների օրինական իրավունքներն ու շահերը, պաշտպանում և զարգացնում է բոլոր ազգությունների հավասարության, համախմբվածության ու փոխօգնության հարաբերությունները»:

ՉԺՀ վարչատարածքային և ազգային-պետական կառուցվածքը սերտորեն փոխկապված են: Չինաստանի ժողովրդական Հանրապետության կազմավորման պահից անփոփոխ է մնում պետության վարչատարածքային բաժանման եռատիժան համակարգը, որը ներառում է նահանգներ (ինքնավար շրջաններ, կենտրոնական ենթակայության քաղաքներ), գավառներ, գավառակներ (ավաններ) [5]: Հետագայում այդ կառուցվածքում իրականացվող փոփոխություններն առնչվեցին հիմնականում վարչատարածքային այս կամ այն միավորների սահմանների սահմանման, դրանց թվի ավելացման կամ պակասեցման, ինչպես նաև՝ այդ միավորների ու աշխարհագրական այլ օբյեկտների անվանումների ճշգրտման հետ: Միաժամանակ, գոյություն ունեցող վարչատարածքային կառուցվածքի շրջանակում տեղի ունեցող ցանկացած փոփոխություն պայմանավորված էր հիմնականում սոցիալ-տնտեսական գործոններով, այդ թվում՝ գյուղի կոոպերացման ու արդյունաբերականացման, քաղաքատիպ բնակավայրերի թվի ավելացման և առկա քաղաքների զարգացման հանգամանքներով [6]:

Ներկայում պետության վարչատարածքային և ազգային-պետական կառուցվածքում կարևոր նշանակություն է ձեռք բերել այսպես կոչված

«շրջանայնացման» (ռեգիոնալացման) գործընթացը, որի իրականացման պարագայում փոփոխությունների հիմնական շեշտադրումը կատարվում է ոչ այնքան ազգային կամ պատմական առանձնահատկությունների, որքան տնտեսական նպատակահարմարության ապահովման վրա:

ՉԺՀ Սահմանադրության 31-րդ հոդվածի համաձայն՝ Չինաստանի ժողովրդական Հանրապետությունն ունի հետևյալ վարչատարածքային բաժանումը.

1) երկրի ողջ տարածքը բաժանվում է նահանգների, ինքնավար շրջանների և կենտրոնական ենթակայության քաղաքների,

2) նահանգները և ինքնավար շրջանները բաժանվում են ինքնավար մարզերի, շրջանների, ինքնավար շրջանների և քաղաքների,

3) շրջանները, ինքնավար շրջանները բաժանվում են գավառակների, ազգային գավառակների և ավանների:

Կենտրոնական ենթակայության քաղաքները և համեմատաբար խոշոր քաղաքներն իրենց հերթին բաժանվում են շրջանների և փոքր գավառների, իսկ ինքնավար մարզերը բաժանվում են շրջանների, ինքնավար շրջանների և քաղաքների:

Հարկ է նկատել, որ ՉԺՀ Սահմանադրության մեջ թվարկված են միայն այն վարչատարածքային միավորները, որտեղ ձևավորվում են ժողովրդական ներկայացուցիչների ժողովներ և կազմավորվում ժողովրդական կառավարություններ: Սահմանադրության 31-րդ հոդվածը նախատեսում է, որ՝ պետությունն անհրաժեշտության դեպքում կարող է ստեղծել հատուկ վարչական շրջաններ, ինչն ենթադրում է, որ Չինաստանում վարչատարածքային միավորների սահմանադրական ցանկն սպառիչ չէ: Հատուկ վարչական շրջանների ռեժիմը սահմանվում է օրենքներով՝ հաշվի առնելով կոնկրետ իրադրությունը:

2011 թվականի հունվարի 1-ի տվյալներով Չինաստանում գոյություն ունեն վարչատարածքային հետևյալ միավորները՝ 23 նահանգ, 5 ինքնավար շրջան, 4 կենտրոնական ենթակայության քաղաք, 3 հատուկ վարչական շրջան (Թայվանի, Սյանգանի և Լոմենի) [7]:

Այնուհետև, ՉԺՀ-ի Սահմանադրության 62-րդ հոդվածի 12-րդ կետը սահմանում է, որ նահանգները, ինքնավար շրջանները և կենտրոնական ենթակայության քաղաքները կազմավորվում են ժողովրդական ներկայացուցիչների համաչինական ժողովի կողմից: Ինչ վերաբերում է նահանգների, ինքնավար շրջանների, կենտրոնական ենթակայության քաղաքների վարչատարածքային բաժանմանը, ինչպես նաև ինքնավար մարզերի, քաղաքների, գավառակների տարածքային բաժան-

մանը, ապա այդ բաժանունը հաստատելու լիազորությունը պատկանում է ՉԺՀ Պետական խորհրդին (Սահմանադրության 89-րդ հոդված, կետ 15):

Սահմանադրության հիշատակված նորմերի վերլուծությունից հետևում է, որ Չինաստանի տարածքային կազմակերպման իրավասությունը վերապահված է բացառապես պետական իշխանության և պետական կառավարման բարձրագույն մարմինների:

Միաժամանակ, ՉԺՀ-ի Սահմանադրության իմաստով՝ ինքնավար շրջանները, ինքնավար մարզերը և ինքնավար գավառակները հանդիսանում են ազգային ինքնավարության տարածքներ: Ընդ որում, ազգային ինքնավարության այդ շրջանների վարչական կարգավիճակի հաստատումը պայմանավորված է տվյալ շրջանի տարածքային մեծությամբ և այնտեղ բնակվող ազգաբնակչության թվով:

1980-ական թվականներից սկսած Չինաստանում ընդունվեց ազգային (էթնիկական) օրենսդրության բազմաստիճան համակարգ: Այդ առումով անհրաժեշտ է կարևորել 1984 թվականին ընդունված «Ազգային շրջանային ինքնավարության մասին» օրենքը [8]: Ընդ որում, «շրջանային ազգային ինքնավարություն» հասկացությունը, ըստ հիշատակված օրենքի տրամաբանության, սահմանվում է որպես «պետության քաղաքական համակարգի կարևորագույն բաղադրիչ» և, միաժամանակ, ազգային հարցի լուծման «հիմնական քաղաքականություն»:

Նույն օրենքի 19-րդ հոդվածի համաձայն՝ ազգային ինքնավարության շրջաններն իրավասու են մշակել և ընդունել ինքնավարության ինքնուրույն իրացման արդյունավետ միջոցներ՝ հաշվի առնելով ազգությունների քաղաքական, տնտեսական և մշակութային առանձնահատկությունները: Անհրաժեշտ է նշել, որ ինքնավարությանը վերաբերող ցանկացած դրույթ ուժի մեջ է մտնում միայն ժողովրդական ներկայացուցիչների համաչինական ժողովի Մշտական կոմիտեի հաստատումից հետո, իսկ ինքնավար մարզերի ու գավառակների ինքնավարության վերաբերյալ դրույթները հաստատվում են ժողովրդական ներկայացուցիչների նահանգային ժողովների կողմից՝ պարտադիր կարգով իրազեկելով նաև ժողովրդական ներկայացուցիչների համաչինական ժողովի Մշտական կոմիտեին:

Ազգային ինքնավարության մարմինների առանցքային լիազորություններից է փոփոխել կամ կասեցնել վերադաս մարմինների որոշումների, կարգադրությունների, հրամանների և հրահանգների գործողությունը իրենց տարածքում՝ նախապես համաձայնեցնելով վերադաս պետա-

կան մարմնի հետ:

Ազգային ինքնավարության շրջանների ինքնակառավարման մարմինները համեմատաբար մեծ ինքնուրույնությամբ են օժտված հատկապես ֆինանսատնտեսական գործունեության բնագավառում: Ընդ որում, բոլոր ֆինանսական եկամուտները, որոնք պատկանում են ազգային ինքնավարության այդ շրջաններին՝ օգտագործվում են բացառապես ինքնուրույնաբար: Իհարկե, ՉԺՀ Պետական խորհուրդը նախապես սահմանում է ազգային ինքնավարության շրջանների ֆինանսական եկամուտների և ծախսերի կազմը, այդ թվում՝ արտոնությունների համակարգը, սակայն ծախսային հոդվածների մասով այդ մարմինները կարող են ազատորեն դրանք տնօրինել և, նույնիսկ, հիմնադրել շրջանառու միջոցների հիմնադրամներ:

Ազգային ինքնավարության շրջաններում ինքնակառավարման մարմիններն իրենց լիազորություններն իրացնելիս կարող են օգտագործել մեկ կամ այլ լեզուներ ու փաստաթղթաշրջանառության կանոններ, որոնք առավել գործածական են այդ շրջանում: Հատկանշական է նաև հանգամանքը, որ նշված մարմինները՝ Պետական խորհրդի համաձայնությամբ և պետական ռազմական համակարգի ու իրական վտանգի առկայության դեպքում, կարող են ձևավորել սեփական անվտանգության ուժեր՝ տվյալ շրջանում հասարակական կարգը պահպանելու համար:

Սահմանադրության 31-րդ հոդվածի համաձայն՝ անհրաժեշտության դեպքում պետությունը կարող է ստեղծել հատուկ վարչական շրջաններ, որոնց գործունեության շրջանակները և լիազորությունները սահմանվում են բացառապես օրենքներով:

Հարկ է նշել, որ «հատուկ վարչական շրջաններ» ստեղծելու գաղափարն առաջ է քաշվել դեռ 1981 թվականից, երբ անհրաժեշտություն առաջացավ Թայվանի վերամիավորման ժամանակ իրականացնել այսպես կոչված՝ «մեկ պետություն՝ երկու հասարակարգ» քաղաքականությունը: Այդ քաղաքականության հիմքում ընկած էր այն պահանջը, ըստ որի, մի կողմից, հատուկ վարչական շրջանը պետք պահպաներ՝ մինչև Չինաստանի հետ վերամիավորումը, գոյություն ունեցող քաղաքական ու տնտեսական (կապիտալիստական) համակարգը, կենսակերպը, արտաքին տնտեսական ու մշակութային կապերը այլ պետությունների հետ, ինչպես նաև ունենար սեփական զինված ուժեր՝ հասարակական անվտանգությունն ապահովելու համար, իսկ, մյուս կողմից, պետությունը ստանձնում էր պարտավորություն՝ թույլ չտալու որևէ ոտնձգություն Թայվանի ազգաբնակչության մասնավոր սեփականության

նկատմամբ:

Սակայն, հետագայում, կանխորոշելով Թայվանի անկախության հռչակման հնարավոր վտանգը, ժողովրդական ներկայացուցիչների համաչինական ժողովը 2005 թվականի մարտի 14-ին ընդունեց «Ընդդեմ ցեսիայի» օրենքը [9]: Այդ օրենքի առանձնահատկությունը կայանում է նրանում, որ թվով 10 հոդվածներում շարադրվում է թայվանական հարցի ելությունը, խաղաղ ճանապարհով «Չինաստանի սրբազան տարածքի» հետ վերամիավորման նպատակներն ու անհրաժեշտությունը, Չինաստանից հնարավոր անջատման անթույլատրելիությունը:

Սակայն, պետական այս հայեցակարգը և Սահմանադրության 31-րդ հոդվածի դրույթները հետագայում առավել պահանջարկված համարվեցին բրիտանական «Սյանգան» և պորտուգալական «Սոնեն» գաղութների նկատմամբ Չինաստանի բացառիկ իշխանության իրականացման համար [10]: Ընդ որում, Սյանգանի և Սոնենի վերադարձման գործընթացները իրականացվեցին բացառապես պայմանագրաիրավական հենքի վրա՝ դրանց տնտեսական համակարգի և քաղաքական իշխանության ռեժիմը չփոփոխելու պայմանով [11]:

Հետագայում, Սյանգանի և Սոնենի վարչական շրջաններում պետական իշխանության մարմինների կազմավորման ու գործունեության ռեժիմը կանոնակարգելու նպատակով, ժողովրդական ներկայացուցիչների համաչինական ժողովը 1990 թվականի ապրիլի 4-ին ընդունեց Սյանգանյան հատուկ վարչական շրջանի հիմնական օրենքը, իսկ 1993 թվականի մարտի 31-ին՝ Սոնենյան հատուկ վարչական շրջանի հիմնական օրենքը, որոնք իրենց ելությամբ հանդիսանում էին ինքնավարության այդ շրջանների սահմանադրությունները:

Հարկ է նկատել, որ նշված հատուկ վարչական շրջանների հիմնական օրենքները գրեթե նույնաբովանդակ են, որոնք ներառում են հետևյալ առանցքային հարցերը.

ա) դրանք հանդիսանում են Չինաստանի տարածքային վարչական շրջաններ,

բ) այդ շրջանների օրենսդիր մարմինների ընդունած օրենքները պետք է անցնեն իրենց հաստատման յուրահատուկ ընթացակարգ ժողովրդական ներկայացուցիչների համաչինական ժողովում և ուժի մեջ մտնեն միայն վերջինիս դրական համաձայնության առկայության դեպքում,

գ) շրջանների վարչակազմի ղեկավարները ընտրվում են ընտրությունների անցկացման միջոցով կամ տվյալ շրջանում խորհրդակցության արդյունքում և, այնուհետև, իրենց նշանակումը պետք ստանան ՉԺՀ կենտրոնական ժողովրդական կառավարության կողմից,

դ) շրջանների վարչակազմերը չեն կարող իրականացնել պետության ինքնիշխանության իրացման, երկրի պաշտպանության, արտաքին քաղաքականության և արտաքին տնտեսական գործերի բնագավառի լիազորություններ,

ե) վարչական շրջաններին չվերապահված ՉԺՀ ցանկացած օրենք կիրառելի չէ տվյալ շրջանի տարածքում,

զ) վարչական շրջանների դատարանի որոշումները վերջնական են և պարտադիր կատարման ենթակա,

է) Չինաստանի կենտրոնական կառավարությունը վարչական շրջաններից հարկեր չեն գանձում, հետևաբար, այդ շրջաններից որևէ ֆինանսական հատկացում վերադաս բյուջե չի կատարվում,

ը) վարչական շրջանների օրենսդիր և գործադիր մարմիններում ընդգրկվում են այն անձինք, ովքեր բնակվում են տվյալ շրջանում և այլն:

Այսպիսով, ընդհանրացնելով տարածքային կազմակերպման վերաբերյալ առկա առանձնահատկությունները, կարելի է կատարել մի շարք եզրակացություններ.

1) Չինաստանի ժողովրդական Հանրապետությունը հանդիսանում է ունիտար պետություն, որտեղ տարածքային կազմակերպումը փոխկապակցվում է ազգային քաղաքականության հետ, ընդ որում, այն իրականացվում է տարածքի բաժանման (ռեզիդնալացման) հիման վրա՝ այդ տարածքում առկա ազգային հարցի լուծման առանձնահատկությունները պարտադիր կարգով հաշվի առնելու պայմանով:

2) ՉԺՀ-ում առկա է վարչատարածքային բաժանման եռաստիճան համակարգ: Սակայն, բնակչության ազգային կազմի հատկանիշով պայմանավորված, տարածքային բաժանման հատուկ ձև է հանդիսանում նաև վարչական շրջանային ազգային ինքնավարությունը, որը, ինքնակառավարման տարրից բացի, բովանդակում է նաև ազգային փոքրամասնությունների շահի ապահովման առաքելությունը:

3) Չինաստանում տարածքային կազմակերպման կարևոր առանձնահատկություններից է հատուկ վարչական շրջանների ստեղծումը, ինչը միաժամանակ ընկալվում է՝ որպես պետության խնամակալության ներքո գտնվող տարածքը պետության կազմի մեջ աստիճանաբար անցնելու միջազգային իրավական յուրահատուկ հիմնախնդրի լուծման սահմանադրական եղանակ: Խոսքը վերաբերում է Չինաստանի ժողովրդական Հանրապետության հատուկ վարչական շրջաններին, որոնք դեռևս պահպանում են ՉԺՀ խնամակալության ներքո գտնվող ժամանակավոր տարածքի կարգավիճակ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Այդ մասին մանրամասն տես՝ **Москалев А. А., Лазарева Т. В.** Национальная политика // КНР 55 лет: Политика, экономика, культура. М., НДВ РАН, 2004. с. 302.
2. **Москалев А. А., Лазарева Т. В.** նույն աշխ. մեջ, էջ 302.
3. Основные нормативные акты о местных органах власти и государственном управлению Китайской Народной Республики. - М., 1959, с. 64-65.
4. Конституция Китайской Народной Республики / Конституции государств Азии. В 3 томах. Том 3. Дальний Восток / Под ред. Т. Я. Хабриевой., М., 2010, 1040 էջ: Բացի այդ, առանձին հեղինակներ պնդում են պետության վարչատարածքային բաժանման քառաստիճան համակարգի մասին, նշելով վարչատարածքային կառուցվածքի չորրորդ՝ մահանգների ու գավառների միջև միջանկյալ մարզային միավորի մասին, որը ներառում է մահանգներ (ինքնավար շրջաններ, կենտրոնական ենթակայության քաղաքներ), գավառներ, գավառակներ (ավաններ): Միջանկյալ մարզային միավորի մեջ են մտնում շրջանները, ինքնավար շրջանները, այմակները (վարչատարածքային այն միավորն է, որտեղ բնակվում են մոնղոլ և թուրք ցեղերի ներկայացուցիչներ) և գավառային ենթակայության քաղաքները: Այդպիսի տեսակետ է արտահայտել նաև Չինաստանի տնտեսական աշխարհագրության հայտնի մասնագետ Կ.Չերնոժուկովը: Տես՝ **Глуних В. И.** Третья гражданская революционная война в Китае. М., 1958, с 29-33. Տես նաև **Ян Цзюпоэнь**. Критика местного национализма. Выступая против местного национализма, бороться за создание большой социалистической семьи родины. Пекин, 1958. էջ 94:
5. Համառոտ Չինաստանի մասին, Եր., 2009, էջ 15:
6. Մանրամասն տես՝ **Гудошников А. М.** Эволюция государственного строя КНР // Государственный строй и важнейшие социально-экономические проблемы КНР (Тезисы международной научной конференции 5-7 апреля 1982 г.). М., Институт Дальнего Востока АН СССР, 1982:
7. Տես նաև Համառոտ Չինաստանի մասին, Եր., 2009, էջ 4, 16:
8. Закон КНР о национальной районной автономии (в редакции 2001 г.) / Народный ежедневник. 15.03.2001:
9. Միջազգային իրավունքում «ցեսիան» ընկալվում է որպես տարածքի նկատմամբ իրավունքի զիջում: Տես նաև Закон КНР против цессии // Народный ежедневник. 15.03.2005:
10. «Սյանգան» բառացի նշանակում է «բույրի նավահանգիստ», միաժամանակ, այն Չինաստանի գուանչժունյան բարբառով մեզ հայտնի է «Չոնկոնգ» անվանումով: Ինչ վերաբերում է «Աոմեն» հասկացությանը, ապա այն բառացի ընկալվում է որպես «ծովածոցի դարպաս»: Մանրամասն տես նաև **Чупанов А. С.**, Государственный строй Китайской Народной Республики (конституционно-правовой аспект), М., 2006, Современные государственные политические системы. Китайские регионы Сянган, Аомэнь, Тайвань. Издательство Ланьчжоуского Университета. 1998, с. 32-45, Народный ежедневник, 27.09.1984:
11. Չինաստանի և Մեծ Բրիտանիայի և Ղուսիսային Իռլանդիայի Միացյալ թագավորության կողմից 1984 թվականի դեկտեմբերի 19-ին «Սյանգանի հարցի վերաբերյալ» ընդունվել է համատեղ հայտարարություն, որն ուժի մեջ է մտել 1985 թվականի մայիսի 27-ին: Ըստ այդ հայտարարության՝ Սյանգանի նկատմամբ Չինաստանի ինքնիշխանության վերականգնումը հանդիսանում է Մեծ Բրիտանիայի նոր տարածքների վարձավճարների ժամկետի ավարտի հետ: Արդյունքում, Սյանգանյան հատուկ վարչական շրջանը ստեղծվեց 1997 թվականի հուլիսի 1-ին: Չինաստանի և Պորտուգալիայի կողմից 1987 թվականի ապրիլի 13-ին ստորագրվել է «Աոմենի հարցի շուրջ» համատեղ հայտարարությունը, որի համաձայն 1999 թվականի դեկտեմբերի 20-ին ՉԺՀ-ի կառավարությունը վերականգնել է իր ինքնիշխանությունը Աոմենի նկատմամբ: Արդյունքում, Աոմենի հատուկ վարչական շրջանը հիմնադրվեց 1999 թվականի դեկտեմբերի 20-ին: Մանրամասն տես նաև **Шкутмина Д. А.**, Особенности конституционно-правового регулирования экономической системы Китайской Народной Республики. Автореф. дис. ... канд. юрид. наук, М., 2011, **Игнатенко Г. В.**, Система представительных учреждений Китайской Народной Республики. Автореф. дис. ... канд. юрид. наук, М., 1956, **Чупанов А. С.**, Государственный строй Китайской Народной Республики (конституционно-правовой аспект), дисс. канд. юрид. наук. М., 2006:

THE CONSTITUTIONAL BASIS OF THE TERRITORIAL ORGANIZATION PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

H. KHACHATRYAN

Competitor of the Department of Constitutional and Municipal Law Russian-Armenian (Slavic) state University

Summary

In the present study examined the constitutional basis of territorial organization in the context of the Constitution of the People's Republic of China in 1982. As a result, the author concluded that in modern China - as a unitary state, territorial division shall form a special administrative district of national autonomy.

Keywords: Constitution of the People's Republic of China, the constitutional basis of territorial organization, the administrative areas of national autonomy, special administrative regions.

ԱՄՆ-Ի ՄԵՆԱՏՈՒՄ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՄԱՆԳԱՏԻ ՄԵՐԺՄԱՆ ԻՐԱՎԱՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ*

Աննա Վալերի ԹՈՎՄԱՍՅԱՆ

Սպիտակի թիվ 2 հիմնական դպրոցի պատմության ուսուցչուհի



Առաջին աշխարհամարտից հետո հայկական հարցը թևակոխեց ուրախական նոր փուլ: Ստեղծվել էին նոր ռազմաքաղաքական նպաստավոր պայմաններ Արևմտյան Հայաստանի ազատագրության և Հայկական

հարցի լուծման համար:

Նման պայմաններում Հայաստանի համար ցանկալի էր հզոր ու հարուստ ԱՄՆ-ի հովանավորությունը: Այս իմաստով Անգլիայի վարչապետ Լ. Ջորջը գտնում էր, որ «ԱՄՆ-ի կողմից Հայաստանի մանդատի վերցնելը չէր կարող առարկության տեղիք տալ մյուս տերությունների և երկրների կողմից այն իմաստով, որ ԱՄՆ-ը զավթողական նպատակներ չէր հետապնդում»¹:

Իրոք, Հայաստանի մանդատը ստանձնելու ամենահավանական թեկնածուն համարվում էր ԱՄՆ-ը, մասնավորապես ԱՄՆ-ի նախագահ Վուդրո Վիլսոնը, որը Հայաստանի մանդատի ջերմ պաշտպաններից էր: Նա նպատակ ուներ կյանքի կոչել 1918 թ. իր իսկ հռչակած հետպատերազմական կարգավորման հայտնի 14 կետերը կամ խաղաղության ծրագիրը, որոնցից մեկն էլ վերաբերում էր փոքր ու ճնշված ժողովուրդների ազգային իրավունքներին ու ազատագրության խնդրին: Օսմանյան կայսրության ճիրաններում տապալվող այդպիսի երկրներից մեկն էլ Հայաստանն էր, որի կայացմանն էլ փորձեց իր նպաստը բերել ԱՄՆ-ի նախագահ, դեմոկրատ Վուդրո Վիլսոնը (1856-1924 թթ.):

1919 թ. սկզբից ԱՄՆ-ը հավակնում էր ստանձնել ոչ միայն Հայաստանի, այլև Կ. Պոլսի և Նեղուցների մանդատը: Լ. Ջորջը իր հուշերում պատմում է, որ Փարիզի խորհրդաժողովը նախագահ Վիլսոնին և նրա մերձավոր խորհրդական գն-

դապետ Հաուզին մի քանի անգամ առաջարկվեց աֆրիկյան գաղութների մանդատը, բայց ԱՄՆ-ի նախագահը կտրականապես դեմ արտահայտվեց: Սակայն, երբ բարձրացվեց Հայաստանի և Նեղուցների նկատմամբ մանդատի հարցը, նախագահը այդ նախագծին ավելի բայրացական վերաբերվեց²:

Մինչև Հայաստանի մանդատի խնդիրը կիստակեցվեր և վերջնականորեն պարզ կդառնար, թե որ դաշնակից պետությունը պիտի ստանձներ այն, 1919 թ. փետրվարի 12-ին հայկական երկու պատվիրակությունները (ղեկավարներ՝ Ա. Ահարոնյան և Պողոս Նուբար Փաշա) հրապարակեցին հայ ժողովրդի բաղձանքներն արտահայտող մի հուշագիր, որում պահանջվում էր արևելահայ, արևմտահայ և Կիլիկիայի տարածքներից ստեղծել մի լայնատարած պետություն Ազատ, Անկախ ու Միացյալ Հայաստան³:

1919 թ. մարտի 28-ին Ա. Ահարոնյանն իր քաղաքական օրագրում նշում էր. «Ամբողջ Հայաստանը՝ Կիլիկիայից մինչև Կովկաս, դրվելու էր ԱՄՆ-ի մանդատի տակ»⁴:

1919 թ. ապրիլի 17-ին Փարիզում ԱՄՆ-ի նախագահ՝ Վ. Վիլսոնը, ընդունելով հայ պատվիրակներին, հավաստիացնում էր, որ «եթե երբևէ ԱՄՆ-ը որևէ երկրի մանդատ ընդունելու լինի, ապա դա կլինի անպայման Հայաստանը»⁵: Ապրիլի 24-ին մի գեկուցագրի մեջ Ա. Ահարոնյանը հայտնում էր, որ «ԱՄՆ-ի թե՛ հասարակական կարծիքը և թե՛ նախագահ Վ. Վիլսոնը Հայաստանի մանդատի ջերմ պաշտպաններից է: Արգելքը շարունակում է մնալ Սոնրոյի սկզբունքը»⁶:

1919 թ. մայիսի 14-ին Չորսի խորհուրդը որոշեց Հայաստանի մանդատը տալ ԱՄՆ-ին: Ազգերի լիգան ևս որոշում է Հայաստանի մանդատը հանձնել ԱՄՆ-ին: Ծրագրվում էր, որ մանդատի տևողությունը պետք է լիներ 10 տարի, որը, սակայն, երկկողմ համաձայնությամբ կարող էր երկարաձգվել:

Փարիզի խորհրդաժողովի Հինգի խորհրդի ո-

* Ներկայացվել է 08.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

րոշմամբ հունիսի կեսերին Հայաստանի Գերագույն կոմիտեի նշանակվեց ամերիկացի գնդապետ Բ. Հասկելը: Նրան հանձնարարված էր ապահովել հայ ժողովրդի ներքին և արտաքին անվտանգությունը, պարենավորումը, ներգաղթը, մինչև Հայաստանի մանդատի վերջնական լուծումը:

1919 թ. հուլիսին ԱՄՆ-ի նախագահի համաձայնությամբ Հայաստան գործուղվեց ԱՄՆ-ի գլխավոր շտաբի պետ զեներալ Ջ. Հարբորդի գլխավորած պատվիրակությունը, որի նպատակն էր ուսումնասիրել Հայաստանի պայմաններն ու հնարավորությունները մանդատը ստանձնելու ուղղությամբ: Ջ. Հարբորդի առաքելությունը պետք է որոշեր, թե որքան զորք և ֆինանսական միջոցներ կպահանջվեր Հայաստանի անվտանգության և խնամակալության համար: Նախնական տվյալներով հաշվվում էր, որ տարածաշրջան պետք է ուղարկվեր 50 հազար ամերիկյան զինվոր՝ երկիրը պաշտպանելու, և 757 միլիոն դոլար՝ ընդհանուր ծախսերը հոգալու համար: Հարբորդի ուսումնասիրությունների զննհատակահից և եզրակացությունից շատ բան էր կախված, մասնավորապես, որ Անգլիան իր երկու զորամասերը դուրս էր բերել Կովկասից:

Արդեն 1919 թ. աշնանից սկսած կարծիքներ էին լսվում այն մասին, որ հազիվ թե ԱՄՆ-ը ընդունի Հայաստանի մանդատը: «Արդեն 1919 թ. սեպտեմբերին,- գրում էր Ա. Ահարոնյանը իր օրագրում,- ծայրեր էին լսում ԱՄՆ-ի կողմից հայկական մանդատը ստանձնելու կասկածելիության մասին»⁷:

Հայաստանի մանդատի մերժման քաղաքական հիմքը ԱՄՆ-ի մեկուսացման քաղաքականության տիպիկ արտահայտություն հանդիսացավ, այն, որ 1919 թ. նոյեմբերի 19-ին ԱՄՆ-ի Սենատը, անկախ նախագահ Վ. Վիլսոնի ցանկությունից, 51 դեմ և 41 կողմ ձայներով չվավերացրեց Վերսալի հաշտության պայմանագիրը՝ ներառյալ Ազգերի Լիգայի մտնելը, կսահմանափակելը՝ «բաց դռների» և «ձեռքերի ազատության» ամերիկյան ավանդական քաղաքականությունը:

Համաշխարհային ակտիվ քաղաքականության վիլսոնյան ձգտումների դեմ հանդես եկան ընդդիմադիր հանրապետական մեծամասնությունը, Սենատի հանրապետական մեծամասնությունը և մասնավորապես արտաքին գործերի հանձնաժողովի նախագահ Դ. Լոջը: Վ. Վիլսոնի արտաքին քաղաքականության գծի դեմ արտահայտվեց անգամ պետքարտուղար Լանսինգը:

Սենատում մեծամասնություն կազմող հանրապետական խմբակցության գլխավոր առարկությունը ԱՄՆ-ի Ազգերի Լիգա չմտնելու, նրա կանոնադրության 10-րդ հոդվածի համաձայն չլի-

նելն էր: Իսկ այդ հոդվածը նախատեսում էր, որ Լիգայի անդամ բոլոր երկրները պարտավոր են ընդհուպ մինչև զենքով պաշտպանելու իրենց անդամ երկրների անկախությունը արտաքին ներխուժումից: Հենց այս իրավաքաղաքական հիմքի վրա էլ Սենատի մեծամասնությունը գտավ, որ ԱՄՆ-ը չպետք է իր վրա նման պարտականություն վերցնի (խոսքը Հայաստանի մանդատին է վերաբերում), քանի որ դա կլինի Մոնրոյի սկզբունքի խախտում:

Անգլիայի վարչապետ Լ. Ջորջը նախագահ Վ. Վիլսոնի հետ ունեցած զրույցներից հանգել է այն հետևության, որ ԱՄՆ-ում գոյություն ունի մի որոշ քաղաքական հոսանք, որը դեմ էր ԱՄՆ-ի ներքաշմանը միջազգային բարոյությունների մեջ՝ հատկապես Եվրոպայում: Այդպիսի բարոյությունների թվին պետք է դասել Հայաստանի մանդատի խնդիրը: Լ. Ջորջի կարծիքով Կոնգրեսում մեծամասնություն չունեցող դեմոկրատ Վ. Վիլսոնը հազիվ թե կարողանար համոզել ու պաշտպանել տալ Հայաստանի մանդատի և ընդհանրապես միջազգային իրավական քաղաքականության գործընթացներին համարձակ մասնակցելու կուրսը:

Այն բանից հետո, երբ ԱՄՆ-ի Սենատը չվավերացրեց Վերսալի պայմանագիրը, նաև Լիգայի կանոնադրությունը, դա միաժամանակ ահագանգ էր այն մասին, որ ԱՄՆ-ը ըստ էության, չի ստանձնի Հայաստանի մանդատը և այդտեղ զորք չի ուղարկի:

1920 թ. սկզբներին Գերագույն Խորհուրդը նախագաղաղվ, որ վերջին հաշվով ԱՄՆ-ը չի ստանձնի Հայաստանի մանդատը. առաջարկեց այն հանձնել Ազգերի Լիգայի հովանավորությանը⁸: Սակայն Ազգերի Լիգան հրաժարվեց այդ առաջարկից, քանի որ վերջինս չուներ սեփական բանակ, անհրաժեշտ ֆինանսական միջոցներ և այլն: Այդ իսկ պատճառով նա չէր կարող Հայաստանի խնամակալությունը իր վրա վերցնել:

ԱՄՆ-ի ինքնամեկուսացման մի նոր արտահայտություն եղավ այն, որ Կոնգրեսի որոշմամբ ԱՄՆ-ը 1920 թ. մարտին պաշտոնապես դուրս եկավ Գերագույն Խորհրդից և հայտարարեց, որ նա մասնակցություն չի ունենա և չի ստորագրի ոչ մի պայմանագիր: Իսկ ապրիլի սկզբին զեներալ Ջ. Հարբորդը Հայկական հարցի վերաբերյալ Սենատում տվել է զեկուցում, որը, սակայն, վախեցրել է իր օրենսդիրներին: Բայց և այնպես, երբ բոլոր մեծ ու փոքր պետությունները հրաժարվեցին ընդունել Հայաստանի մանդատը, կրկին ընտրությունը կանգ առավ ԱՄՆ-ի վրա: Ապրիլի 25-ին դաշնակիցների Սան-Ռեմոյի խորհրդաժողովը կրկին պաշտոնապես դիմեց նախագահ Վ. Վիլսոնին՝ ընդունել Հայաստանի մանդատը և միաժամանակ իրավարար որոշել (գծել) հայ-թուրքական

ապագա սահմանը⁹:

Հայաստանի սահմանը Վիլսոնը պետք է գծեր այն հաշվարկով, որպեսզի բավարարվեին հայերի օրինական պահանջները և ապահովվեր նրա ազատ և հարմար ելքը դեպի ծով¹⁰: Մայիսի 24-ին Վիլսոնը դիմեց Կոնգրեսին՝ առաջարկելով համապատասխան լիազորություններ տալ իրեն մանդատն ընդունելու և այնտեղ զորք ուղարկելու համար¹¹: Մայիսի վերջին ընթացքում կոնգրեսականների քննարկումները, որոնց ընթացքում Սենատի արտաքին հարաբերությունների հանձնաժողովը ներկայացրեց Ջ. Հարբորդի զեկուցագիրը, որում ասվում էր, որ հինգ տարվա ընթացքում ԱՄՆ-ը կծախսեր 757 միլիոն դոլար, իսկ տեղում կարգ ու կանոն հաստատելու համար անհրաժեշտություն կլիներ ունենալ 59 հազար զինվոր: Այս զեկուցագրի հեղինակները փաստորեն ձեռնպահ էին մնում մանդատը ընդունելու կամ չընդունելու խնդրում: Սենատի ընդդիմության ղեկավար Յ. Լոջը, հենվելով Ջ. Հարբորդի զեկուցագրի վրա, մերժում է Հայաստանի մանդատի ընդունումը: Իր հերթին մեկ այլ հանրապետական՝ սենատոր Սմիթսը, պաշտպանելով Յ. Լոջիին, գտնում էր, որ Հայաստանում ամերիկյան զորք պահելու համար տարեկան պետությունից կպահանջվի 17.6 մլն ֆունտ ստերլինգ, իսկ 5 տարում՝ 151.2 մլն ֆունտ ստերլինգ:

Կոնգրեսական քննարկումների ժամանակ նախագահ Վ. Վիլսոնը հարցում արեց ռազմական ղեկարարամենտիին, թե Հայաստանի մանդատի գործառնությունը իրականացնելու համար որքան զորք կպահանջվի: Վերջինս էլ պատասխանել էր՝ 27 հազար: Այս ցուցանիշը թեև ավելի քան կրկնակի անգամ պակաս էր Հարբորդի զեկուցագրի ներկայացրած զորքի թվաքանակից, սակայն այս նոր փաստարկը ևս չօգնեց խնդրի հայանպաստ վճռահատումին:

Մայիսի 29-ին արտաքին հարաբերությունների գծով սենատական հանձնաժողովը 11 դեմ և 4 կողմ ձայնով մերժեց նախագահ Վ. Վիլսոնի առաջարկը Հայաստանի մանդատի վերաբերյալ, իսկ հունիսի 1-ին ԱՄՆ-ի Սենատը 52 դեմ և 23 կողմ ձայներով մերժեց ընդունել Հայաստանի մանդատը:

Այժմ փորձենք պարզաբանել, թե ինչու ամերիկյան Կոնգրեսը ձայների մեծամասնությամբ չընդունեց Հայաստանի մանդատը: Նախ՝

- Վիլսոնի առաջարկը բավարար ձայներ չհավաքեց, որովհետև դեմոկրատները Սենատում մեծամասնություն չէին կազմում: Ի դեպ, դեմոկրատները բողոքեցին Հայաստանի մանդատը չընդունելու կապակցությամբ:

- Մեր կարծիքով, Հայաստանի մանդատը չընդունելու գլխավոր պատճառը ոչ այնքան ԱՄՆ-ի

վրա նստող ֆինանսական ծախսերն էին, որի մասին նշվում էր գեներալ Ջ. Հարբորդի զեկուցագրում, այլ Մոնրոյի ուսմունքից բխող ԱՄՆ-ի մեկուսացվածության պահպանման այն ավանդական քաղաքականության վարքագիծը, որն իներցիայով պահպանվում էր:

Հայաստանի մանդատը չընդունելու գործում որևէ դիտավորություն չպետք է տեսնել, որովհետև ԱՄՆ-ը չի ընդունել որևէ մեկ այլ երկրի մանդատ:

Հայաստանի մանդատի չընդունման ոչ եական պատճառներից մեկը Վ. Վիլսոնի հիվանդանալն էր: Նա ստացել էր գլխուղեղի կաթված և գտնվում էր կիսաանկողնային վիճակում: «Ցավոք,- նշում է Լ. Ջորջը,- նախագահը ոչ մի փորձ չարեց ներգործել Հանրապետական կուսակցության առաջնորդների վրա՝ պաշտպանելու համար ենթադրվող մանդատը»¹²:

Հայաստանի մանդատը չընդունելու խնդրում պետք է հաշվի առնել մեկ այլ իրավաքաղաքական գործոն: Կոնգրեսական քննարկումների ժամանակ Կարմիր բանակի զորամասերը արդեն հայտնվել էին Հայաստանի սահմանների մոտ, իսկ նման պայմաններում ընդունել Հայաստանի մանդատը ըստ էության կնշանակեր պատերազմի մարտահրավեր նետել Խորհրդային Ռուսաստանին: Կարելի է ասել, որ ԱՄՆ-ի իրաժարվելը Հայաստանի մանդատից գործնականում կանխորոշեց Սևրի պայմանագրի ձախողումը:

Հայտնի է, որ պատմականության գիտական սկզբունքը պահանջում է յուրաքանչյուր երևույթ քննել և գնահատել իր ժամանակշրջանի որոշակի իրավաքաղաքական պայմանների մեջ: Ելնելով այս հիմնադրույթից՝ չի կարելի ԱՄՆ-ի ներկայիս ալտիվ արտաքին ծավալապաշտական քաղաքականության օրինակով գնահատել նրա անցյալի քաղաքականությունը:

¹ **Джордж А.**, Истина о договорах, примирения, М., 1957, с. 393:
² Նշվ. աշխ. էջ 388:
³ **Ա. Սհարոնյան**, Սարդարապատից մինչև Սևր և Լոզան, Բ., 1943 էջ 10:
⁴ Նշվ. աշխ. էջ 19:
⁵ Նշվ. աշխ. էջ 30:
⁶ Նշվ. աշխ. էջ 35:
⁷ Նշվ. աշխ. էջ 29:
⁸ Նշվ. աշխ. էջ 51: **Գ. Մախմուրյան**, Ազգերի Լիգան և Հայաստանի Հանրապետությունը, Ե., 1999 էջ 42:
⁹ Հայաստանը... փաստաթղթերում, էջ 669-671: **Ս. Արզումանյան**, Արհավիրքից վերածնունդ, Ե., 1973, էջ 258:
¹⁰ **Джордж А.**, Истина о договорах, примирения, М., 1957, с. 421:
¹¹ **Գ. Գալոյան** նշվ. աշխ. էջ 224:
¹² **Джордж А.**, Истина о договорах, примирения, М., 1957, с. 395:

THE LEGAL-POLITICAL GROUNDS FOR DECLINATION OF THE
ARMENIAN MANDATE IN THE USA SENATEN

ANNA TOVMASYAN

History Teacher Comprehensive school N 2 in Spitak

Summary

After the World War I the Armenian Issue entered a new qualitative phase which gave an opportunity to touch upon the Eastern Armenia and the solution of the Armenian Issue again in the created favorable military-political conditions.

In such conditions the USA was considered to be the most appropriate candidate for the Armenian mandate and the President of the USA Woodrow Wilson was its severe supporter.

On May 14, 1919 the Council of four decided to give the Armenian Mandate to the USA. On July, 1919 with the consent of the President of the USA a delegation headed by the chief of the Main Headquarters General Harbord was sent on mission to Armenia to investigate the conditions and the possibilities for taking the mandate.

On May 24 W. Wilson requested the Congress to grant the executive power to accept a mandate for Armenia and to send an army there. On June 1 the USA Senate declined the Armenian mandate with the voting results of 23 for and 52 against which had its legal and political grounds.

Wilson's suggestion did not receive enough votes because the democrats didn't form the majority in the Senate.

In our opinion the main reason for not accepting the Armenian mandate was not so much the expected financial expenses for the USA but was the political behavior of the preservation of isolation of the USA coming out of Monroe's discipline which was preserved automatically.

The appearance of the Red army near the borders of Armenia was also a legal-political factor for not accepting the Armenian mandate and in such conditions its acceptance would mean a war-call to USSR.

ПРАВОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ АРМЯНСКОЙ ОБЩИНЫ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ*

Е. Л. МАРГАРЯН

Аспирант кафедры международных отношений ФМО ННГУ им. Н. Н. Лобачевского



Армянская диаспора, Спюрк (арм. Հայկազանի սփյուռք) – община армян, живущих вне Армении и Нагорного Карабаха, общая численность которых составляет около 8-10 млн. человек¹. Между тем, население

самой Армении и непризнанного Нагорного Карабаха составляют соответственно около 3,3 млн. и 137,380 жителей (2005). Необходимо отметить, что в армянском диаспоре много известных врачей, ученых, народных артистов России, а также политиков. Рассмотрение этого процесса на примере Нижнего Новгорода показывает, что армянская диаспора является важным фактором в ходе реализации политики межнациональных отношений в России.

В последнее десятилетие на Нижегородской земле из-за усиления миграционных процессов, увеличился и продолжает расти приток представителей различных диаспор, что, собственно, характерно для всего Поволжья. В ряды традиционно проживающих на Нижегородской земле диаспор вливается приток так называемых мигрантов последней волны. Следует отметить особо значительный приток армян и азербайджанцев. Миграционные процессы изменили картину национального состава Нижегородской области, о чем свидетельствуют данные переписи населения 2002 года. Для нас представляет интерес изучение регионального измерения проблемы диаспоральных сообществ и, соответственно, роли диаспоры в диалоге с государственными структурами как на уровне региона, так и на уровне федерального центра. Эта тема является чрезвычайно актуальной, т.к. ее изуче-

ние будет способствовать более четкому пониманию механизмов развития этнополитических и этнокультурных процессов в современной России в условиях фактического отсутствия взвешенной, четко разработанной и общественно признанной национальной политики, а также в условиях децентрализации этнополитической системы Российской Федерации².

Исследование диаспоры, функционирующей в приволжском регионе, в частности в Нижегородской области, наталкивается на серьезные трудности, связанные с недостатком репрезентативных источников информации. Далеко не все диаспоральные общины имеют свои печатные издания или же получают доступ к официальным изданиям государственных или муниципальных органов власти, а сообщения о каких-либо событиях из жизни приволжских диаспор, а тем более об их структуре, в электронных СМИ более чем фрагментарны. В данной работе в качестве источников информации используются издания альманах «Наири», издаваемый нижегородской армянской общиной, газеты и журналы, издаваемые в Нижнем Новгороде и Нижегородской области, а также целый ряд других изданий и оригинальных документов. Помимо этого автор использовал материалы интервью с представителями диаспоры, ценность которых заключается в том, что они позволяют некоторым образом приподнять завесу над теми аспектами жизни общин, которые, как правило, не находят отражения в печатных изданиях. Кроме того, материалы интервью позволяют уточнить некоторые сведения, содержащиеся в открытых источниках.

В Нижнем Новгороде проживает большое количество диаспор, которые играют заметную роль в определении направлений развития экономических, политических и социокультурных процессов в городе.

* Ներկայացվել է 01.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

Одной из таких является армянская община в Нижнем Новгороде - одна из самых активных среди национально-культурных общественных организаций области. Её численность на начало 2009 года превышала 40000 человек. Она достаточно организована и отличается сплочённостью, стремлением к сохранению своих культурных корней и взаимопомощи.

Необходимо отметить, что так или иначе, выходы из Армении уступают, например, азербайджанцам, как по численности, так и по уровню сплоченности, и, соответственно по уровню материальной обеспеченности процесса построения и развития общинных институтов. Такая ситуация заставляет представителей армянской диаспоры искать альтернативные возможности интеграции в принимающее общество, связанные с меньшими финансовыми затратами, но тем не менее, способные обеспечить конструктивное сотрудничество армян с региональными органами власти, бизнес-сообществом и интеллигенцией при сохранении своей этнокультурной специфики в условиях иного этнического окружения³.

Сегодня в РФ действуют две крупные организации, объединяющие российских армян. Это Союз Армян России, лидером которой является Ара Абрамян, а также образовавшаяся недавно Ассоциация делового российско-армянского сотрудничества⁴. Если САР в основном занимается вопросами культуры, науки, образования, сохранения армянской идентичности и укрепления дружественных отношений между русскими и армянами, то основной задачей АРАДЕС является углубление связей между деловыми кругами Армении и России (причем не только российскими, но и армянскими бизнесменами России), а также создание наиболее благоприятной атмосферы для развития экономических взаимоотношений между двумя странами. Тем не менее, вторую организацию можно назвать институтом, объединяющим проживающих в России армян лишь с натяжкой. Однако у истоков организации стоят армяне диаспоры, более того, именно АРАДЕС способна в той или иной мере способствовать экономическому развитию Армении. Наиболее пассивной в вопросе инвестиций и экономической помощи является армянская диаспора России. Однако это положение вполне объяснимо уровнем экономического развития самой России и недостаточностью финансовых возможностей. Некоторые надежды вселяет АРАДЕС, которая, по словам учреди-

телей, способна привлечь инвестиции в армянскую экономику, содействовать становлению малого и среднего бизнеса в Армении, расширению контактов между регионами и областями Армении и России.

В свою очередь, лидеры нижегородской армянской общины совершенно оправданно сделали ставку на армянскую студенческую молодежь, ставшую в столице ПФО фактически самым активным носителем идей сохранения элементов традиционной армянской культуры. Для развития организационного потенциала армянской молодежи в рамках общины создан специальный молодежный совет⁵. Необходимо отметить, что для нижегородских представителей армянской диаспоры вообще характерно стремление к значительному повышению интеллектуального и образовательного уровня своих членов, к количественному увеличению в своих рядах представителей интеллигенции, показателем чего является, например, тот факт, что армяне (по сравнению с другими общинами) составляют довольно значительный сегмент нижегородского студенчества, особенно на факультетах гуманитарного и экономического профиля⁶.

Армяне в Нижнем Новгороде традиционно занимаются бизнесом в нескольких направлениях. Прежде всего, это, конечно же, дорожное строительство, строительство и ремонт зданий и сооружений. В начале 90-х был опыт торговли, когда открывались разного рода городские ярмарки. В дальнейшем в большинстве своем армяне стараются от этого отходить. Сегодня можно говорить о таком виде бизнеса, как производство продуктов питания (это и хлеб, и мясные изделия, и изделия из рыбы), предоставление таких услуг, как общепит (множество маленьких ресторанчиков и кафе). Кроме того, есть несколько крупных предприятий, которые занимаются производством табачных изделий.

Помимо этого всего, есть и потенциал людей, работающих в науке (оставшийся еще со времен Советского Союза). Они попали в этот город по распределению на предприятия оборонной промышленности, во всевозможные научно-исследовательские институты. Хотя пока ситуация в этой сфере продолжает оставаться сложной для всех, не только для армян. Сейчас пытаются поднять эту отрасль на ноги, но это идет очень тяжело. Анализируя историю России, можно отметить, что армяне традиционно занимались строительным делом. Их часто приглашали стро-

ить православные храмы еще во времена Киевской Руси (отдавая дань мастерству каменного зодчества, которым издревле славилась Армения). Примеров участия в нижегородских проектах армян из-за рубежа пока немного. Чкаловскую лестницу восстанавливают специалисты из Армении. А предприятие по производству табачных изделий – совместное канадско-российско-армянское СП.

Заметным, едва ли не преобладающим фактором жизни местных диаспор, являются активные международные связи Нижнего Новгорода и области. В то же время основное, ведущее влияние оказывают страны ближнего зарубежья, российские регионы Кавказа и, что немаловажно, родственные в этническом плане диаспоры других российских регионов, например, город Москва. Приведем конкретный пример. В 2002 г. факультет международных отношений ННГУ им. Н. И. Лобачевского проводил семинар по проблемам армянской истории. Вслед за этим научным событием факультет посетил с рабочим визитом вице-президент Союза армян России С. Е. Костанян, в ходе которого состоялись творческие встречи с преподавателями, аспирантами и студентами и в результате чего, началась серия взаимных мероприятий, в числе которых – обмен информацией и литературой в рамках отношений трех учреждений: ННГУ – САР – Нижегородская областная армянская община. Открылась армянская воскресная школа, на ФМО ННГУ стал преподаваться армянский язык. Там же, в университете, читаются специальные курсы по проблемам истории армянского народа, современного положения, внутренней и внешней политики Республики Армения. С лета 2004 г. выходит альманах «Наури». Он является итогом совместной работы кафедры регионоведения и ФМО ННГУ и армянской общины и представляет собой сборник статей об Армении и армянской диаспоре. Таким образом, совместные усилия нижегородской армянской общины, ученых ННГУ и проезд вице-президента САР в Н. Новгород дали эффективный результат и содействовали дальнейшему развитию армянского сектора нижегородского диаспорального пространства⁷.

Исходя из всего сказанного выше, можно сделать обоснованное предположение о том, что нижегородская армянская община и большинство региональных приволжских общин в отличие, скажем, от общин азербайджанских, «замкнуто» на Москву и рассматривает свое будущее почти исключительно сквозь призму

сотрудничества с Союзом армян России и Всемирной армянской организацией⁸, а аспект налаживания сетевого взаимодействия между отдельными городскими (региональными) общинами и органами региональной власти пока, к сожалению, прослеживается не четко.

Рассмотрев отдельные диаспоры, функционирующие в Нижнем Новгороде, попробуем определить взаимоотношение данных диаспор между собой и с органами местной власти. Нижегородская область привлекательна, прежде всего, стабильностью. Интерес к проблемам развития национальных культур способствовал созданию в последнее время в Нижегородском регионе новой формы межэтнической коммуникации, а именно был образован общественный совет по национально – культурным вопросам при Законодательном собрании Нижегородской области. Из общих положений следует, что Общественный совет по национально-культурным вопросам при Законодательном Собрании Нижегородской области (совет) является совещательным органом⁹. Совет в своей деятельности руководствуется Конституцией РФ, федеральными законами, иными нормативно-правовыми актами РФ, законами Нижегородской области и Положением.

Приведенные выше положения свидетельствуют о том, что работа Совета будет носить неформальный характер и при этом же способствовать процессу активизации межнационального и межконфессионального единения в Нижегородском регионе. Однако же, собираясь не реже одного раза в квартал и принимая решения, которые носят рекомендательный характер, проблемы нижегородского диаспорального пространства не будут решаться в должной мере. Тому есть ряд причин, одна из которых увеличение миграционных «потоков», которые вызывают небывалое напряжение усилий органов власти на федеральном и региональном уровнях, поскольку мигранты являются не только источником подлинной культуры, носителями литературного языка, но и порой становятся объектом вербовки наркодельцов и контрабандистов оружием.

Таким образом, Нижний Новгород является многонациональным городом, и тем и мене подавляющее большинство населения – коренное, а именно русские, татары, чуваша, которые испокон веков здесь жили, и когда ситуация начнет меняться не в сторону коренного населения, а в сторону мигрантов, исключи-

тельно в процентном соотношении, то Нижегородская область быстро забудет толерантность, это может остаться в прошлом. Поэтому для поддержания региональной стабильности, безопасности и процветания граждан проблемы эти необходимо решать именно сейчас.

¹ [http://ru.wikipedia.org/wiki/ Армянская_диаспора](http://ru.wikipedia.org/wiki/Армянская_диаспора)

² **Балашов Ю. А.** Этнические диаспоры в диалоге культур: опыт Приволжских регионов РФ //Диалог цивилизаций: базовые концепты, идеи, технологии. Нижний Новгород, 2006.

³ <http://www.regions.ng.ru>

⁴ Интернет сайт тра.ru

⁵ **Балашов Ю. А.** Этнические диаспоры в диалоге культур: опыт Приволжских регионов РФ //Диалог

цивилизаций: базовые концепты, идеи, технологии. Нижний Новгород, 2006.

⁶ Там же.

⁷ **Корнилов А. А.** Нижегородское диаспоральное пространство и региональная власть: проблемы сотрудничества //Национальные объединения и органы власти: проблемы оптимизации диалога. Материалы научно-практического семинара. Нижний Новгород, 2004.

⁸ **Балашов Ю. А., Гаджиев К. С. и др.** Диаспоры и разделенные народы в постсоветском пространстве. М., 2006.

⁹ **Корнилов А. А.** Нижегородское диаспоральное пространство и региональная власть: проблемы сотрудничества //Национальные объединения и органы власти: проблемы оптимизации диалога. Материалы научно-практического семинара. Нижний Новгород, 2004.

ՆԻՃՆԻՆՈՎՈՐՈՂՅԱՆ ՄԱՐԶԻ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԻՐԱՎԱԿԱՆ ԿԱՐԳԱՎԻՃԱԿԸ

ԵՍԹԵՐ ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ

Ամփոփում

Հոդվածը համառոտ անդրադարձ է ՌԴ Նիժնինովգորոյան մարզի հայկական համայնքին, նրան հուզող որոշ իրավական հիմնախնդիրներին:

ARMENIAN COMMUNITY STATUS IN THE REGION OF NIZHNINOVGOROD

ESTER MARGARYAN

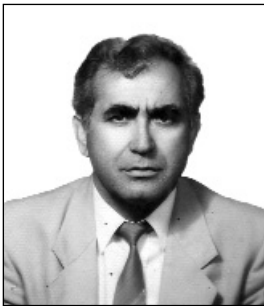
Summary

The article is a brief reflection toward Armenian community in the region of Nizhninovgorod, RF, its concerns to some legal issues.

ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԱՐՏԱԴՐԱԿԱՆ ՖՈՆԴԻ ՕԳՏԱԳՈՐԾՄԱՆ ԲԱՐԵԼԱՎՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ ՇՈՒԿԱՅԻ ՊԱՀԱՆՋՆԵՐԻՆ ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆ*

ԼԵՆՈՆ ՍԵՂՐԱԿԻ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

ՀՊԾՀ ՄԱԷԿ ամբիոնի ղեկավար



Շուկայական տնտեսության զարգացման ներկա ժամանակաշրջանում այլ գործոնների հետ մեկտեղ ձեռնարկությունների կայունացման գործում կարևորվում է նաև արտադրության միջոցների դերը՝ շուկայի պահանջներին համապատասխան¹:

Ձեռնարկությունների տնտեսական գործունեության վերլուծություններից պարզվել է, որ հասարակության անդամների պահանջմունքներին համապատասխան մրցունակ ապրանքներ արտադրելու համար անհրաժեշտ է, որ ձեռնարկությունները ապահովված լինեն նորագույն բարձր արտադրողական մեքենասարքավորումներով՝ ներկա գիտատեխնիկական նվաճումներին համապատասխան:

Ժողովրդական տնտեսության ճյուղերի տնտեսական նշանակությունից կախված՝ հիմնական արտադրական ֆոնդերը (ՀԱՖ) բաժանվում են արդյունաբերության, գյուղատնտեսության, շինարարության, տրանսպորտային և այլ:

ՀԱՖ-ի վերարտադրության պլանավորման և հաշվառման համար դրանք բաժանվում են նաև որոշակի խմբերի՝ տեսակների արտադրության գործընթացին մասնակցելու բնույթից և ծառայության ժամկետներից կախված: Հիմնական արտադրական ֆոնդերին պատկանում են հետևյալ խմբերը՝ շենքեր, կառուցվածքներ, փոխանցող մեքենասարքավորումներ, տրանսպորտային միջոցներ, գործիքներ ու հարմարանքներ, տնտեսական գույք և այլ հիմնական ֆոնդեր:

Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ շուկայական տնտեսության պայմաններում ձեռնարկությունները ՀԱՖ-ը ձեռք են բերում իրենց սեփա-

կան կամ ներգրավված միջոցների հաշվին, նրա արդյունավետ օգտագործումն ստանում է բացառիկ նշանակություն:

ՀԱՖ-ի դերը կարևորվում է նաև նրանով, թե առանձին խմբերը ինչպես են ազդում թողարկվող արտադրանքի որակի բարձրացման և համապատասխան շահույթի ապահովման վրա:

Հիմնական արտադրական ֆոնդերը միաժամանակ կազմում են ձեռնարկությունների, գումարային ձևով նաև երկրի նյութական բազա, նրա արտադրության զարգացման տեխնիկական մակարդակը:

ՀԱՖ-ի աճը ներկա ժամանակաշրջանում ուղեկցվում է գիտատեխնիկական նվաճումների ներդրման արագացմամբ: աշխարհի դոմենը բացվել են, որտեղից ինչ ասեք կարելի է ձեռք բերել լիզինգի միջոցով:

Այսպիսի պայմաններում ՀԱՖ-ի դերի ու նշանակության քննարկման ժամանակ անհրաժեշտ է առաջին հերթին ուշադրություն դարձնել նրանց արտադրական և տեխնոլոգիական կառուցվածքներին՝ բացահայտելով առանձին տարրերի դերն ու նշանակությունը որակյալ արտադրանքի թողարկման համար:

ՀԱՖ-ի տեխնոլոգիական (տեսակային) կառուցվածքը բնութագրվում է դրանց ընդհանուր կազմի մեջ ֆոնդերի ակտիվ և պասիվ տարրերի հարաբերակցությամբ: Ակնհայտ է, որ ֆոնդերի ակտիվ մասը անմիջականորեն մասնակցում է արտադրության պրոցեսին, իսկ պասիվ տարրերը նպաստավոր պայմաններ են ստեղծում արտադրական պրոցեսի իրականացման համար:

Գործնականում նման բաժանումը կարևորվում է նաև նրանով, որ գիտատեխնիկական առաջադիմության ներդրումները զգալիորեն կատարելագործում են ֆոնդերի կառուցվածքը, ավելացնում դրանց ակտիվ մասի բաժինը՝ նպաստելով արտադրական գործընթացների մեքենայացման և ավտոմատացման թափի զարգացմանը²:

* Ներկայացվել է 18.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

Այս գործընթացը ներկա ժամանակաշրջանում կարևորվում է նաև, երբ ՀԱՖ-ը ձեռք է բերվում փոխառու միջոցների հաշվին, որոնց մեջ այսօր կարևորվում է լիզինգի դերը:

Լիզինգը արտադրական ֆոնդերի առանձին տեսակների վարձակալումն է (6 ամսից 10 տարի) ժամանակով: Այն իրականացվում է պայմանագրային հիմունքներով և արդյունավետ օգտագործման լայն հնարավորություններ է ապահովում վարձակալի համար: Լիզինգը միաժամանակ իրականացվում է ներդրումների ֆինանսավորման և իրացման ակտիվացման ժամանակ, որը հիմնված է ապրանքի նկատմամբ վարձատուի սեփականության իրավունքի պահպանման վրա: Լիզինգը միաժամանակ հնարավորություն է տալիս անհրաժեշտ միջոցները (շարժական և անշարժ գույք) ստանալ առանց դրամական միջոցների միանվագ ծախսման, որը պարտադիր է սովորական գնման ժամանակ³:

Այսպիսի պայմաններում շուկայական հարաբերությունների զարգացումը լայն հնարավորություններ է ստեղծել՝ ձեռք բերելու որակական բարձր հատկանիշներով հիմնական ֆոնդերը, որոնք էլ ապահովում են աշխատանքի բարձր արտադրողականություն՝ տնտեսության տարբեր ոլորտներում իրականացնելով մրցունակ ապրանքների այն արտադրությունը, որն ապահովում է ցանկալի շահույթը:

Հիմնական արտադրական ֆոնդերի դիմամիկան ըստ առանձին ճյուղերի 2006-2010 թթ. բնութագրվում է տարբեր կառուցվածքով և զնախատվում է տարբեր ցուցանիշներով (աղյուսակ 1):

Բերված տվյալների վերլուծությունից պարզվում է, որ արդյունաբերության տարբեր ճյուղերում և առանձին մեքենասարքավորումների արտադրության սննդի և թեթև արդյունաբերության ձեռնարկություններում արտադրական և տեխնոլոգիական կառուցվածքները տարբեր են, որն էլ համապատասխան մոտեցում է պահանջում ինչպես արտադրության կազմակերպման, այնպես էլ աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման և համապատասխան շահույթի ապահովման գործում:

Ինչպես ամբողջ արդյունաբերության, այնպես էլ բերված ճյուղերում մեծ տեսակարար կշիռ ունեն ՀԱՖ-ի ակտիվ տարրերը: Ամբողջ արդյունաբերության մասշտաբով 2010թ.-ին մեքենասարքավորումների քանակը 2006թ. համեմատությամբ նվազել է 3%-ով, իսկ բերված ճյուղերում ՀԱՖ-ի միջին աճը կազմել է 3-5%:

Բերված տվյալների վերլուծությունից միաժամանակ պարզվում է, որ ակտիվ տարրերը տարբեր տեսակարար կշիռ ունեն նաև նույն ճյուղի տարբեր ձեռնարկություններում, որոնք միայնացից տարբերվում են միայն պատրաստի արտադրանքի թողարկման տեխնոլոգիայով և մե-

թողներով:

Չնայած ինչպես ամբողջ արդյունաբերության, այնպես էլ առանձին ճյուղերում մեքենասարքավորումների քանակը պակասել է, բայց դրանց փոխարեն ձեռք են բերվել ավելի որակյալ և բարձր արտադրողական ֆոնդեր:

Վերը նշված տարբերակումները հաշվի առնելով հանդերձ՝ ամբողջ տնտեսության և առանձին բոլոր ձեռնարկությունների համար էլ ամենակարևորը մեքենասարքավորումների արդյունավետ օգտագործումն է և նվազագույն ծախսումներով շահույթի համապատասխան քանակի ապահովումը:

Վերը նշված պահանջների բավարարման և շուկայական մրցակցությանը դիմակայելու համար ձեռնարկությունները խելացի և ճիշտ պետք է որոշեն՝ ինչ մեքենասարքավորումներ ձեռք բերել և ինչ միջոցներով, ճիշտ պետք է զնախատեն՝ արդյո՞ք առկա սարքավորումները (ՀԱՖ-ի բոլոր տարրերը) համապատասխանում են որակյալ արտադրանքի թողարկմանը ներկայացվող պահանջներին, որին համապատասխան էլ ընտրվում է ՀԱՖ-ի արտադրական և տեխնոլոգիական կառուցվածքը:

Շուկայական տնտեսության պահանջներին համապատասխան կարևոր նշանակություն ունեն նաև նոր ֆոնդերի ձեռք բերման և գործողների արդիականացման առանձնահատկությունները: Այստեղ ամենակարևորը արդյունավետ տարբերակի ընտրությունն է՝ կամ բարձր գներով ձեռք բերել նոր սարքավորումներ, կամ արդիականացնել գործող սարքավորումները՝ հիմնական նորոգումների միջոցով:

Կարծում ենք, որ երկու դեպքում էլ արդյունքը ավելի մեծ կլինի տնտեսության բոլոր ձեռնարկություններում էլ, եթե իրականացվի դրանց արագ ինքնափոխհատուցումը շահագործման բարձր հուսալիության և հիմնավորված ամորտիզացիոն նորմեր կիրառելու ճանապարհով:

ՀԱՖ-ի մաշվածության տնտեսական էությունն այն է, որ դրանց արժեքը աստիճանաբար կորչում է և համապատասխանաբար փոխանցվում նոր ստեղծվող արդյունքին, իսկ մաշվածությունը որոշվում է դրանց արժեքի այն մասի մեծությամբ, որը փոխանցվում է արդյունքին:

Արտադրության գործընթացում ֆոնդերը մաշվում են երկակի ձևով՝ ֆիզիկապես և բարոյապես:

Ֆիզիկապես մաշվելու պայմաններում դրանք կորցնում են իրենց սպառողական արժեքը և աստիճանաբար դառնում են ոչ պիտանի՝ հետագա օգտագործման համար:

Բարոյական (արժեքային) մաշում տեղի է ունենում, երբ նույն օպերացիան կատարող գործող սարքավորումը կարելի է փոխարինել ավելի արտադրողական կատարելապես նոր մեքենասարքավորումով:

Աղյուսակ 1

ՀՀ արդյունաբերության հիմնական միջոցների կառուցվածքն ըստ տեսակների
2006-2010 թթ.⁴

	Ընդամենը	2006	2007	2008	2009	2010	փոփոխությունը 2006-2011 թթ.	
							բացարձակ	%
1. Շենքեր	100	14.2	17.7	18.5	17.9	18.0	+3.8	125
2. Կառուցվածքներ	100	16.2	17.7	19.1	18.7	17.1	+0.9	105
3. Փոխանցող հարմարանքներ	100	21.5	18.5	14.4	16.6	15.5	-6.2	72
4. Մեքենասար- քավորումներ	100	40.2	38.4	39.2	36.9	39.2	-1.0	97
5. Տրանսպորտային միջոցներ	100	2.9	2.8	3.8	3.8	3.8	+1.1	131
6. Այլ հիմնական միջոցներ	100	5.0	4.9	5.0	5.2	5.2	+0.2	104
Սննդամթերքի /ներառյալ խմիչքների/ արտադրություն								
1. Շենքեր	100	32.3	31.0	25.8	29.0	28.7	-3.6	88
2. Կառուցվածքներ	100	5.4	3.8	3.8	3.8	3.9	-1.5	72
3. Փոխանցող հարմարանքներ	100	1.0	1.2	1.3	1.7	0.8	+0.2	80
4. Մեքենասար- քավորումներ	100	44.5	47.1	49.4	53.0	58.4	+13.9	131
5. Տրանսպորտային միջոցներ	100	8.6	9.1	9.5	10.9	11.4	+4.8	132
6. Այլ հիմնական միջոցներ	100	8.2	8.1	11.0	5.9	6.0	-2.2	73
Ծխախոտի արտադրատեսակների արտադրություն								
1. Շենքեր	100	13.4	11.9	11.9	11.3	11.8	-1.6	88
2. Կառուցվածքներ	100	0.3	1.5	1.4	1.2	1.7	+0.2	110
3. Փոխանցող հարմարանքներ	100	0.1	0.1	0.3	0.3	0.4	+0.3	110
4. Մեքենասար- քավորումներ	100	78.3	75.8	73.7	73.3	73.3	-5.0	93
5. Տրանսպորտային միջոցներ	100	3.2	3.2	4.6	6.3	5.8	+2.6	180
6. Այլ հիմնական միջոցներ	100	4.7	8.5	8.1	7.9	7.8	+3.1	165
Մեքենաների և սարքավորումների արտադրություն								
1. Շենքեր	100	50.8	51.1	50.8	51.9	55.2	+4.4	110
2. Կառուցվածքներ	100	4.1	3.5	3.9	3.7	4.3	+0.2	103
3. Փոխանցող հարմարանքներ	100	0.9	0.7	0.7	0.6	0.6	-0.3	66
4. Մեքենասար- քավորումներ	100	34.8	33.6	32.1	30.9	30.5	-4.3	87
5. Տրանսպորտային միջոցներ	100	4.5	4.7	5.7	7.3	5.1	+0.6	113
6. Այլ հիմնական միջոցներ	100	4.9	6.4	6.8	6.7	6.8	+0.2	130

Ձարգացման այսպիսի նոր պայմաններում բարոյական մաշման չեն ենթարկվում հիմնական ֆոնդերի գրեթե բոլոր տեսակները և առաջին հերթին ակտիվ տարրերը, քանի որ ֆոնդերն իրենց ծառայության ժամկետից ավելի արագ են մաշվում:

Հիմնական ֆոնդերի ֆիզիկական մաշվածու - թյունը կարելի է որոշել հետևյալ բանաձևով.

$$N = \frac{T_{\phi}}{T_{\alpha}} \cdot 100, \text{ որտեղ}$$

N -ը մաշվածության տոկոսն է,

T_{ϕ} -ը՝ ծառայության փաստացի ժամկետը, տարի,

T_{α} -ն՝ ծառայության սահմանված ժամկետը, տարի:

Մաշվածքի հաշվառումը ամորտիզացիոն հատկացումների ձևով ներառվում է արտադրանքի արտադրության ծախսերի մեջ դրանց ծառայության ամբողջ ժամկետի ընթացքում, ֆոնդերի սկզբնական արժեքի հիման վրա սահմանված նորմերով:

Ամորտիզացիոն հատկացումները ներառվում են թողարկվող արտադրանքի ինքնարժեքի մեջ, և արտադրանքի իրացումից հետո դրա մական ձևով ձևավորվում է ձեռնարկության ամորտիզացիոն ֆոնդ:

Ամորտիզացիոն նորմը որոշվում է ամորտիզացիոն մասհանումների տարեկան գումարի և ՀԱՖ-ի տարեկան միջին արժեքի հարաբերությամբ՝ արտահայտված տոկոս ներով:

Այն արտահայտվում է հետևյալ բանաձևով՝

$$N_{\alpha} = \frac{A}{\Phi} \cdot 100, \text{ որտեղ}$$

A -ն տարեկան ամորտիզացիոն հատկացումների գումարն է,

Φ -ը՝ հիմնական արտադրական ֆոնդերի արժեքը:

Ամորտիզացիոն նորմը պլանային կարգով սահմանված ՀԱՖ-ի արժեքի մարման տարեկան տոկոսն է և որոշվում է ամենամյա ամորտիզացիոն հատկացումների գումարով. որքան արագ հիմնական արտադրական ֆոնդերը փոխհատուցվեն, այնքան ձեռնարկությունները հնարավորություն կունենան արագ ձեռք բերելու բարձր արտադրողական ֆոնդեր՝ արտադրանքի որակը բարելավելու և համապատասխան շահույթ ապահովելու համար:

- 1 **Աղաջանյան Լ. Գ.**, Ձեռնարկությունների կայունության և զարգացման արդի հիմնախնդիրները, Եր., 2006, էջ 22:
- 2 **Сергеев Н. В.**, Экономика предприятия, М., 2004, с. 89.
- 3 **Савелов С. А.**, Лизинг. М., "Экономика", 2011, с. 21.
- 4 Ազգային վիճակագրական ծառայության ձև 11-ՀՄ մշակված ամփոփ տվյալներից (հիմնական միջոցների գործունեությունը ըստ տեսակների):

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

- 1 **Ա. Մարկոսյան և ուրիշներ**, Հայաստանը միջազգային տնտեսական հարաբերությունների համակարգում, Երևան, 2002:
- 2 **Աղաջանյան Լ. Գ.**, Ձեռնարկությունների կայունության և զարգացման արդի հիմնախնդիրները, Երևան, 2006:
- 3 **Ильин А. И.**, Планирование на предприятии, М., 2004.
- 4 **Сергеев Н. В.**, Экономика предприятия, М., 2004.
- 5 **Прикина А. В.**, Экономический анализ предприятия, М., 2002.
- 6 **Савелов С. А.**, Лизинг. М., 2011.

THE TERMS OF IMPROVEMENT OF BASIC PRODUCTION FONDS IN ACCORDANCE WITH MARKET DEMANDS

LEVON KHACHATRYAN

Summary

The article considers the terms of improvement of basic production funds in accordance with market demands.

The researches show that in order to produce competitive goods it is necessary to reproduce production funds in accordance with market demands using amortization standards, securing the refund of the active parts of funds.

КОНКУРЕНТНО-РЫНОЧНЫЙ МЕХАНИЗМ И САМООРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДСТВА*

Э. Х. МУРАДЯН (на фото)
Профессор

С. А. МАРГАРЯН
Магистр

Г. В. ХАЧАТРЯН
Магистр

Л. Н. ПИКАЛОВА
Профессор



При переходе к рыночным отношениям государственный капитал, как и любой капитал – капитал частный. Но “частность” государственного капитала все же иная, чем “частность” частного капитала, эта частность предполагает в себе “общественность”, то-есть государственный капитал можно определить как “частный-общественный” капитал. Выполняя в масштабах государственного сектора общественную хозяйственную функцию государство вносит новые элементы в систему организации капиталистической экономики. В этом случае, государство координирует воспроизводство частных государственных капиталов, определяя многие из параметров хозяйственной деятельности: предложения, цены и даже спрос, поскольку регулирует некоторые социальные вопросы – пенсии, помощь, социальные фондовые величины отчисляемые работодателями в пенсионный фонд и привелегии в области образования и т.п., также ослабляет зависимость государственных организаций предприятий от рыночной стихии, предоставляя дополнительные условия функционирования – оказание услуг обществу, усиливая критерии капиталистического хозяйст-

воования, то-есть максимизации прибыли и масштабов деятельности с одной стороны, создавая особый механизм регулирования воспроизводства капитала, а с другой – модифицирует сам способ капиталистического хозяйствования - то-есть в конечном счете регулирует рыночные экономические отношения. Таким образом, государственный капитал – отдельные предприятия, отдельные заказы, отраслевые, секториальный капитал,- функционируют в конкурентно-рыночной среде. Конкуренция, которую ведут государственные капиталисты довольно сложна, поскольку администрировать в рамках капиталистического хозяйственного механизма можно до определенных пределов, которые ставятся конкуренцией-рынком, критериями прибыльности, закономерностями капиталистической экономики, а иногда и политическими факторами, а также влиянием состояния экономической конъюнктуры. Капиталистическая экономика даже при высокой степени развития государственного капитала, что свойственно странам СНГ,- управляется все же рынком, конкуренцией, как внутри государства, так и за пределами (2).

В процессе функционирования государственного капитала по-новому выражается противоречие между капиталом и трудом. Работнику, занятому на предприятиях государственного капитала или же на государственных заказах, то-есть на предприятиях государственного сектора, противопоставит в качестве

* Անրկայացվել է 18.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

капиталиста государство, причем, с одной стороны, как администрация предприятия или фирмы, с другой – как администрация государства, занимающаяся управлением государственным капиталом, с третьей – как собственник государства – владелец и распорядитель, “общественного” капитала. Если юридическим лицом-владельцем является не государство, а нация (национальные недра, земля и т.д.), то государство выступает лишь ее представителем, а значит управление такими предприятиями или разработками не столь регламентировано. “Национальные фирмы здесь обладают, как правило, большой хозяйственной свободой, где государство ограничивается общим финансовым контролем, назначением высших менеджеров – управителей, согласованием основных направлений хозяйственной стратегии” (3).

Противоречие между трудом и капиталом выражается в связи с огосударствлением капитала – как противоречие – между трудом и государством – нанимателем рабочей силы, причем нанимателем частным и нанимателем “общественным”.

Если отметить о чисто экономических – производственных – результатах, то, с одной стороны огосударственный “общественный” капитал создает условия для частичного решения некоторых хозяйственных задач в общенациональных рамках: развития производственных сил, поддержания и модернизации отсталых отраслей, финансовой помощи развития предприятий, реинженеринга и реинжинеринга, контроллинга бизнеса, развития инфраструктуры и непромышленной сферы, понижения издержек производства, повышения конкурентоспособности продукции, перераспределение межотраслевого капитала, материально-трудовых ресурсов, уменьшения размеров безработицы, развития производства, облегчения выхода из экономических кризисов.

С другой стороны, как наш опыт показал при централизованном планировании, и огосударствлении капитала создает проблемы, отрицательно сказывающие на общественном производстве – повышение издержек производства, падение конкурентоспособности продукции государственных предприятий, чрезмерные и дорогостоящие инвестиции, препятствия действия закона стоимости и закона капиталистической прибыли – рентабельности-, ригидности и (малоподвижности) производственной структуры и т.д. В некоторых аспектах государственное предприни-

мательство уступает частному: оно бывает менее инициативным, отличается непоследовательностью, неподвижностью, часто страдает об некомпетентности руководства. Но государственное предпринимательство обладает и преимуществами перед частным, так как снимает некоторые ограничения и издержки частного, на наш взгляд, и опыт многих стран показывает, что государственный капитал может успешно конкурировать с частным. Как отмечалось – “Нельзя от государства – предпринимателя требовать качеств, свойственных частным предпринимателям, но нет принципиальных оснований для такого положения, что государство менее состоятельно в экономической области” (1).

Частное и государственное предпринимательство – две ведущие – формы капиталистического хозяйствования – они противостоят друг другу (идеально и реально), между ними идет конкуренция – национализация и денационализация, т.е. обобществление и реприватизация.

“Капиталистическое государство и его регулирование имеет механизм с самоорганизующимся – относительно самого государства – общественным производством” (5).

Инициатива оказывается направленной на уже организованную хозяйственную систему, она приходит извне, сталкиваясь с действующей самоорганизацией. Вмешиваясь в процесс организации производства, государство – как регулятор – становится элементом производственного механизма, а соответственно и фактором самой самоорганизации. Государственная организационная деятельность является одновременно как внешней, так и внутренней, а главное – организационной и самоорганизационной, здесь государство действует за нее, помогая ей и вместе с тем против нее, мешая ее реализации. В этом случае процесс механизма регулирования – процесс соединения и взаимодействия двух организаций – производственной и государственной. Кооперация этих организаций достигается через преобразование хозяйственного механизма, сопровождаемое внедрением и добавлением к нему новых элементов, как посредством “усложнения”, так и “расширения” его системы (“вширь” и “в глубину”). В каждой из систем хозяйственного механизма, его организации действуют свои принципы и закономерности.

Таким образом, организуя уже организованное конкурентное и рыночное производство, государство не может не считаться с наличием

производственной самоорганизации, что и является воздействием на производство и нельзя в этом случае утверждать о невмешательстве в действующий организационный процесс. И так, вмешивается в производственную организацию из центра или государственного управляющего механизма означает изменить ход самоорганизации, пустить ее по другому направлению, но в то же время качественно ее преобразовать: определить особый тип хозяйственной самоорганизации – самоорганизацию с центром, осуществляющуюся через центр, с участием административной инициативы.

Государственное вмешательство противоречит производственной самоорганизации неизбежно подрывает и даже разрушает ее при рыночных отношениях (экономике). Самоорганизация производства и бизнеса стремится диктовать свои условия государственному механизму регулирования, требуя особого, приемлемого для конкуренции и рынка, характера. Эта зависимость на поверхности не видна, поскольку она приоткрыта внешней, организационной активностью государства. За субъективной активностью стоит объективная “пассивность” государственной организации по отношению к производству и бизнесу, что позволяет сделать вывод о “двойственности” сущности государственной организации регулирования. В самом деле, в регулировании сосуществуют противоположные организации: с одной стороны, осуществляемая центральным субъектом организация, с другой – независимая самоорганизация. Если последняя есть организация конкурентно-рыночная, то первая, являясь ее противоположностью, суть плановая организация. Здесь нельзя путать с бизнес-планированием (бизнес-планом), поскольку они различаются как методами определения показателей, так и самими показателями и факторами.

В основе плановой организации лежит сознательная деятельность, обосновываемая и направляемая перспективным расчетом-программой или планом. По плану осуществляются распределение средств производства, обмен продуктами, определяются производственные пропорции их изменения, здесь же предусматривается номенклатура, количество изделий, темп прироста производства, привязываются величины и динамика хозяйственных параметров, как цены, заработная плата, прибыль. Планом ориентируется текущая хозяйственная деятельность. А бизнес-план – всеобщая мера, необходимость ее вы-

полнения не означают, что ей чужда самоорганизация.

Проявлением самоорганизации планомерной системы управления производством является несовпадение результата ее действия с предварительными наметками-расчетами. Само по себе, такое несовпадение не страшно, опасна степень несовпадения, как надо полагать опасно и полное совпадение (производство динамичное явление, а не глухо постоянное), а потому план при всей своей внутренней сбалансированности не может предположить возможность неполного соответствия реального и запланированного.

Таким образом, самоорганизация, характерная для планомерной организации, – не конкурентно-рыночная самоорганизация – это самоорганизация подчиненная плану, хозяйственному центру, сознательному управлению общественным производством.

“Конкурентно-рыночный и планомерный механизмы – антиподы, несовместимы друг другом. Не может быть ни “планомерно организованного рынка”, ни “рыночно-организованной планомерности”! Либо плановая организация, либо конкурентно-рыночная” (4).

Восприятие планомерности государством и восприятие ее производством – не одно и то же. Воспринятое государством как планомерная организация регулирование с неизбежностью воспринимается производством как непланомерная организация. Выходит, что планомерность существует и не существует. Этот “парадокс” разрешается тем, что планомерная сущность государственной организации переходит в процессе реализации этой организации в рыночно-конкурентную. Таким образом, организующая деятельность государства (планомерная) при соприкосновении с рыночно-конкурентной организацией, играющей ведущую – базисную роль – государственная организация, сохраняя свою планомерно-административную форму, приспособливается к производственной самоорганизации и обретает рыночно-конкурентную сущность, реализуясь в конечном итоге как своеобразная, но все же рыночно-конкурентная организация.

В государственной организации капиталистического воспроизводства сосуществуют, переплетаются и борются между собой противоположные сущностные начала, и осуществляется она в рамках противоречия между тенденцией планомерной организации и ее фактической конкурентно-рыночной реализацией.

Как видим, из противоречивой природы государственной организации можем отметить три ее важные особенности:

- во первых, она не может быть, собственно, управлением процесса воспроизводства, а может быть лишь ее ориентацией.

- во-вторых, ориентацией не абсолютной, то-есть сопровождающейся обязательным: совпадением результата с поставленной целью, а лишь в определенной степени соответствует ей, или другими словами – ориентацией в направлении к цели;

- в третьих, она может быть всегда и прежде всего лишь попыткой ориентации общественного производства, а затем уже – собственно ориентацией.

Учитывая высказанное, мы можем заключить: государственное регулирование можно определить как процесс ориентации государством воспроизводства общественного капитала, организуемого конкурентно-рыночным механизмом, в направлении предусмотренного варианта движения и развития. При реализации регулирования капиталистическое государство опирается на ограниченную собственность на средства производства и капитал. Выполняя функции центрального хозяйствующего субъекта-регулятора, оно

выступает лишь как представитель частно-капиталистической собственности, как полномоченный класса реальных собственников. Сила вмешательства государства в экономику, его инициативность контролируется собственниками: регулирование является также регулируемым, а само регулирование – процесс дискретным.

Таким образом, отсутствие полной собственности на средства производства компенсируется в какой-то мере собственностью на деньги, власть и знание, а двойственность же предопределяет неустойчивость и непостоянство регулирования, его зависимое от конкуренции и рынка положение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жид Ш., Основы политической экономии. М., 1946, с. 214.
2. Цагелов Н. А., Вопросы теории производственных отношений социализма. М., 2003.
3. Абалкин Л. И., Сущность, структура и актуальные проблемы совершенствования хозяйственного механизма. Э., 1987.
4. Осипов Ю. Н., Хозяйственный механизм. М., 1997.
5. Зеленская В. П., Подсистема финансовое планирование. М., 2006.

ՄՐՅԱԿՑԱԿԱՆ ՇՈՒԿԱՅԻ ՄԵԽԱՆԻԶՄԸ ԵՎ ԱՐՏԱԳՐՈՒԹՅԱՆ ԻՆՔՆԱԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ

*Է. Խ. ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ, պրոֆեսոր
 Ս. Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ, մագիստրոս
 Գ. Վ. ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ, մագիստրոս
 Լ. Ե. ՊԻԿԱԼՈՎԱ, պրոֆեսոր*

Ամփոփում

Հոդվածում դիտարկված են շուկայական մեխանիզմի և արտադրության ինքնակազմակերպման հիմնախնդիրները՝ կախված ինժեներինգի և ռեինժեներինգի հետ, լուսաբանելով պետական կառավարման նշանակությունը մրցակցային շուկայում:

THE MECHANISM OF COMPETITIVE MARKET AND SELF-ORGANIZATION OF PRODUCTION

*E. KH. MURADYAN, Prof.
 S. A. MARGARYAN, MA.
 G. V. KHACHATRYAN, MA.
 L. E. PIKALOVA, Prof.*

Summary

In the article it is observed main issues of market mechanism and self-organization's production depending on engineering and reengineering, illustrating state-governmental importance in competitive market.

ПОСТРОЕНИЕ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА НА КОНЕЧНЫЙ ПРОДУКТ*

С. А. МАРГАРЯН

Магистр

Э. Х. МУРАДЯН

Профессор

Л. Н. ПИКАЛОВА

Профессор

Г. В. ХАЧАТРЯН

Магистр

В XXI веке творческая деятельность становится значительным фактором экономического развития. Это проявляется в различных формах. Во всех развитых странах существенно выросла доля лиц, занятых преимущественно умственным трудом. В США она увеличилась за 2000-2008 с 36-70%. Количество инженеров за этот период в четыре раза, ученых в пять раз. Так называемые "белые воротнички" (нерабочие и нефермеры) составляют свыше 70% трудоспособного населения и получают более 80% фонда оплаты труда (2).

Увеличение объема продукции при снижении затрат рабочего времени и интенсивности труда становится возможным вследствие использования особого вида природных ресурсов - творческих способностей человека, которые в отличие от других ресурсов не могут быть исчерпаны. Наибольших успехов в экономическом развитии и повышении качества жизни добиваются те страны, где созданы наилучшие условия для реализации творческих способностей в сфере как науки, техники, образования, так и в структуре управления персоналом.

Процедуры управления персоналом должны отражать изменения в системе ценностей предприятия и фирмы, а также в структуре их управления.

Прежде всего это относится к изменению стилей управления, где основным фактором

является - новые формы взаимоотношений между сотрудниками, особенно между руководителями и подчиненными - контроля, оценки, мотивации персонала. В условиях единой службы управления персоналом существенное значение приобретает задача оптимизации структуры затрат на персонал, т.е. установление наиболее эффективных соотношений между затратами на заработную плату, социальные выплаты, обучения, бонусы, дивиденды по акциям.

Для адаптации предприятия и фирмы к достижениям технического прогресса необходима оптимизация процедур обучения персонала, установив исходный уровень параметров, характеризующих квалификацию сотрудников, выбор обучающих программ-модуль обучения, процедуры контроллинга, установление органической взаимосвязи показателей, характеризующих затраты ресурсов, заработную плату и продуктивность.

При рыночных отношениях необходимо рассматривать рынок труда в системе рынков экономических ресурсов (факторов). Вместе с тем, важно учитывать, что труд имеет существенные отличия от других экономических ресурсов, поскольку обуславливается психологическими, социальными, политическими аспектами, которые определяют особую роль рынка труда в системе социальных и производственных отношений (1).

Рынок труда является механизмом согласо-

* Արևիկայացվել է 18.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

вания интересов лиц, работающих по найму и работодателей, где еще и проявляются интересы государства, обусловленные необходимостью управления и регулирования социальными отношениями.

Анализируя рынок труда мы устанавливаем спрос на рабочую силу и ее предложения, где основой является точка пересечения кривых спроса и предложения – “крест Маршала”, определяющая цену труда (уровень заработной платы), и количество занятых. Спрос на рабочую силу зависит от экономической конъюнктуры и степени механизации труда в соотношении затрат на оплату труда и оборудования. Предложение же рабочей силы определяется трудовым потенциалом – численностью, трудоспособностью, нравственностью, активностью, уровнем образования, квалификаций и т.п.

Структура рынка труда характеризуется соотношением профессионально-квалификационных и социальных групп, по которым анализируются спрос и предложения, а сегментация ее – важнейшей характеристикой его структуры определяющей разделение рабочих мест и работников на относительно устойчивые сектора, ограничивающие мобильность рабочей силы. Вместе с тем важной характеристикой рынка труда является показатель эластичности, который определяет степень влияния социально-экономических факторов на изменение спроса и предложения труда.

В частности, коэффициент эластичности спроса по цене труда показывает, на сколько процентов уменьшается занятость (численность) работающих при увеличении заработной платы на один процент (3).

Коэффициент эластичности на рынке труда зависит также от изменений цен на потребительских рынках, так как величина заработной платы на длительный период (больше года) зависит от динамики цен на товары и услуги. В настоящее время задачей высшей школы является реорганизация и решение проблем образования с помощью моделей личности специалиста. Первостепенное место среди них занимает модель личности инженера-организатора, конструктора и технолога, поскольку при реинженеринге, то-есть реорганизации, а также реструктурировании при переходе производства на рыночные отношения, меняются многие процессы и технологии, информационные системы и управление реинжиниринг – обновления бизнеса.

Если учесть, что в самом общем виде модель представляет систему фундаментальных и инженерных умений, знаний, а также общечеловеческую практику, то все это задает общую логическую структуру модели специалиста.

Раскрывая общую логическую систему модели специалиста, его деятельность, то можно построить конструктивную модель личности специалиста – инженера, конструктора, технолога, инженера-дизайнера, экономиста, юриста, управленца-менеджера и т.п. – конструктивную в том смысле, что она явится основой для построения оптимального учебного плана подготовки соответствующей профессии специалиста.

Нам представляется, что руководствуясь системным подходом, можно выявить полный, почерпывающий перечень целей и задач инженерной и другой специальной деятельности. Основная функция системного подхода заключается в сознательном проектировании объектов в соответствии с требованиями к их выходным продуктам с учетом ограничений, налагаемых на входе внешней средой.

Таким образом, перед нами стоит задача: описать полный перечень целей инженерно-организационной-экономической-управленческой и правовой деятельности при рынке труда. В общем виде, каждая задача включает в себя три компонента:

- Проблемную ситуацию являющую собой противоречие между возникающими потребностями – перечень целей деятельности – отсутствие готовых средств для их удовлетворения, где осознание проблемной ситуации позволяет сформулировать цель, достижение которой разрешает эту ситуацию.

- Цель, представляющую собой конечный продукт инженерно-организационной – управленческой и юридической деятельности.

- Условия решения задачи, раскрывающие способы и методы достижения цели, с выявлением функций и структуру этой деятельности, содержащей разнообразие ограничений, накладывающие на конечный продукт инженерно-организационной-управленческой и правовой деятельности.

При построении “дерева целей” необходимо описать “входные” и “выходные” характеристики исследуемой системы. Поскольку инженерно-организационная-управленческая и правовая деятельность в основном является субъективной характеристикой производства, являясь управляющей системой производ-

ства, а управляемой системой само производство. В качестве вышестоящей системы является общественная потребность – потребность в определенной искусственной – технической среде. Существенной средой, поглощающей инженерно-организационно-управляющую правовую деятельность, связанной с проектированием производства, планированием и эксплуатацией искусственных сред, поглощающих конечные продукты производства являются: рынок и отрасли народного хозяйства, которые являются целенаправляющими их элементами.

Результат описания целенаправленных элементов изображен схематически - на рис. 1

Инженерно-организационно-управляемая производственная и правовая деятельности будут иметь свои специфические конечные продукты, что собой представляют определенные инженерные-организационные управляемые и юридические решения по проектированию, планированию, производству и эксплуатации искусственных сред, в соответствии с потребностями народного хозяйства и правовой сферой, и рынками.

Вместе с тем, чтобы осуществить данную деятельность необходимо обеспечить ее организационную эффективную структуру управления производством, экономически обосновав те или иные инженерно-технические решения, социологические проблемы, привлекая необходимое количество людских-

профессионально потребных ресурсов.

В настоящее время вуз «Политехник» РА уже готовит инженеров-организаторов, инженеров-экономистов и инженеров-социологов.

Мы считаем, что пришло время приступить к подготовке инженеров-педагогов и инженеров-психологов, инженеров-технологов-конструкторов дизайна.

Учитывая классификацию видов инженерно-организационных-инженерно-управляемых решений - инженерно-технических, инженерно-экономических инженерно-управленческих, инженерно-социологических, инженерно-психологических решений по проектированию производства и эксплуатацию искусственных сред, и правовых и сфер - реинжинеринг производства, необходимо эти глобальные цели перевести к декомпозиции:

- по видам конечных продуктов;
- по целеполагающим системам;
- по жизненному циклу производства конечных продуктов.

1. Декомпозируя по видам конечных продуктов получим следующие конечные продукты – принятие инженерно-технических решений, управленческих, инженерно-экономических решений, социологических и психологических решений.

2. Декомпозиция по целенаправляющим системам и их классификация будет – принятие решений с учетом: потребности общест-

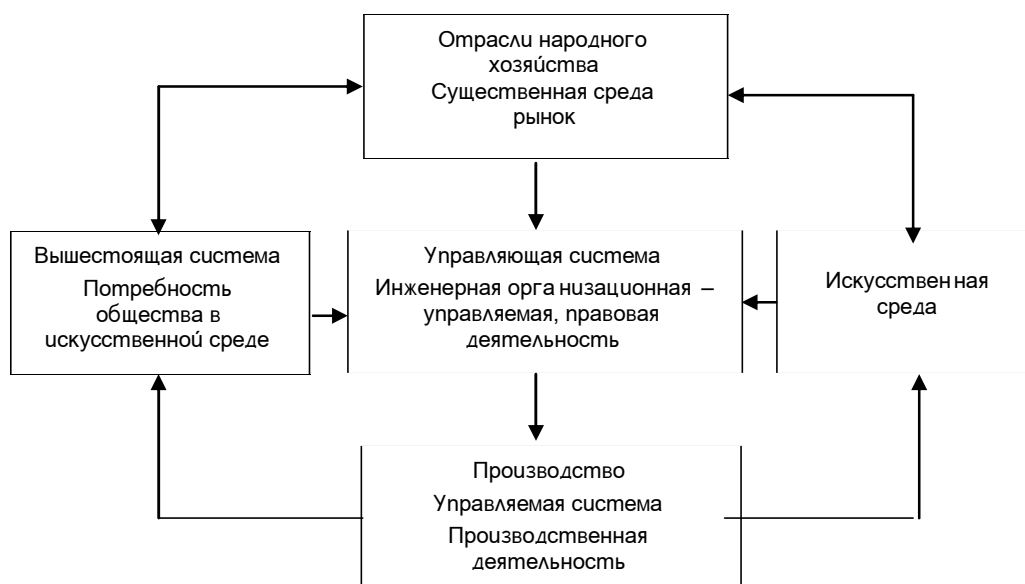


Рис. 1. Схема описания целенаправленных элементов

ва, внутренних возможностей определенных видов деятельности, возможностей производства и требований рынков и народного хозяйства.

3. Декомпозиция конечных продуктов по жизненному циклу их получения, будет выглядеть так: выявление потребности в конечном продукте, производство конечного продукта, потребление конечного продукта.

Руководствуясь логической структурой любого жизненного цикла и раскрывая специфику инженерной организационной деятельности, можно определить классификатор жизненных циклов конечного продукта – инженерно-технических решений: исследовательские, проектировочные, конструирование, технологические, эксплуатационные, правовые.

Инженерно-управленческая деятельность – по этапно выполняемых функций- по классификатору принятия решений: плановых, организационных, контрольных.

Исследуя рыночные отношения и особенности различных видов рынков можем сказать, что важно как человек-производитель может быстро оперировать своими средствами. В

экономических решениях фактор времени – основное оружие и не слушайте, если скажут иное! А потому классификатор для данного вида деятельности будут: планово-нормировочные, правовые, коммерческие, финансовые, бухгалтерские решения.

Для инженерно-социологических деятельности классификатор должен иметь вид: - социологические решения: социопедагогические решения, социопсихологические решения, социобиологические решения.

Таким образом, нами описана модель построения специалиста соответствующей профессии в соответствии с требованиями на конечный продукт и решением задач поставленных требованиями рынка труда в соответствии с рынком экономических ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Автономов В. С.** Модель человека в экономической науке. СПб: Экономическая школа, 1998 и 2009.
2. **Самуэльсон, Нордхаус,** Экономика, 2008.
3. **Шнеерова Г. В.** Проблемы эластичности использования труда, М., 2006.

ՄԱՍՆԱԳԵՏԻ ՍՈՂԵԼԻ ԶԵՎԱՎՈՐՈՒԲԱՐ ԸՍՏ ՎԵՐՋՆԱԿԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔԻ

Ս. Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ, մագիստրոս
Է. Խ. ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ, պրոֆեսոր
Լ. Ե. ՊԻԿԱԼՈՎԱ, պրոֆեսոր
Գ. Վ. ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ, մագիստրոս

Ամփոփում

Հոդվածում քննարկված են նոր ոճով մասնագետների մոդելների պատրաստման հարցերը, կախված աշխատանքային շուկայի պահանջներից և արտադրական ճյուղերից:

FORMATION OF MODELING SPECIALIST ACCORDING TO THE FINAL RESULT

S. A. MARGARYAN, MA.
E. KH. MURADYAN, Prof.
L. E. PIKALOVA, Prof.
G. V. KHACHATRYAN, MA.

Summary

It is discussed in the article the model preparing questions of specialists with new style, depending on the labor market demands and branches of manufacturing.

ԵԿԵՂԵՑՈՒ ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԳԵՐՆ ՈՒ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹՆԵՐԸ ԿԻԼԻԿԻԱՅԻ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԹԱԳԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ*

Գրիգոր ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ

ԵՊՀ տնտեսագիտության տեսության ամբիոնի հայրդոր

Գիտական ղեկավար՝

Գազիկ ԳԱԼՍՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Հայտնի է, որ հայրդորից հեթանոսական քաղաքակրթության կործանումից հետո թե Արշակունյաց թագավորության պատմության՝ պետականորեն քրիստոնեությունը որպես հոգևոր գաղափարախոսություն ընդունելու ձևավորման և զարգացման փուլերում (բացառությամբ Տիրանի գահակալման շրջանից՝ 330 թ. մինչև Պապի սպանությունը՝ 374 թ., երբ պայքար էր գնում նաև եկեղեցու դեմ, որը հայրենատեր խոշոր իշխանների հետ համատեղ քայքայում էր կենտրոնաձիգ պետության հիմքերը) և թե հետագա թագավորությունների ու իշխանապետությունների (Բագրատունիների, Ջաքարյանների և այլն), հայրդոր եկեղեցին կարևորագույն դերակատարություն ուներ թե քաղաքական, թե տնտեսական և թե իրավական ոլորտներում: Պետության ամրապնդման համար գաղափարական հիմքերի ապահովման փոխարեն այն իրականում ցանկանում էր հասնել սեփական դիրքերի առավել ամրապնդմանը՝ թագավորի իշխանության թուլացման հաշվին:

Սա նշանակում է, որ թեոկրատիկ պետություն՝ քրիստոնեական կրոնի գաղափարական հիմքով, մենք այդպես էլ չենք ունեցել, ինչպիսին ունեինք հեթանոսության շրջանում: Սա անհերքելի ճշմարտություն է: Բավական է նշել, որ Մխիթար Գոշն իր «Դատաստանագրքում» նույնիսկ արձանագրում է թագավորին եկեղեցուն ստորադասելու իրավական հիմքերը: Նա բարձրադիր օրենսդրական մարմին է համարում Ազգային եկեղեցական ժողովը: Փաստորեն, ըստ նրա՝ կաթողիկոսն էր լինելու երկրի գերագույն իշխանության կրողը:

Բայց խնդիրն այլ էր Կիլիկիայի հայկական թագավորության պարագայում, ուր հստակ սահմանազատում էր դրվում եկեղեցու՝ որպես հոգևոր գաղափարախոսության կրողի և քաղաքական ու տնտեսական գործառույթների իրականացնող ինստիտուտ լինելու միտվածության միջև: Պետության իշխանությունը եկեղեցուն ձգտել է ընկալել և տեսնել ավելի շատ որպես հոգևոր և բարոյական խնդիրների կարգավորմանը սևեռվող կառույցի, որի դերը պետական կառավարման համակարգում օրենսդրորեն հասցվել է նվազագույնի: **Առանց վիճարկելու ազգովի քրիստոնյա լինելու հանգամանքը և միշտ ամենաբարձրը դիտելով Աստծո իշխանությունը, Կիլիկիայի մեծ օրենսգիրը՝ Սմբատ Գունդստաբլը, թագավորին ստորադասում է միայն Աստծուն և ոչ թե եկեղեցուն:** Այստեղից էլ՝ պետության վերաբերյալ իմաստասիրական ձևակերպումներում Սմբատ Գունդստաբլը իրեն դրսևորում է որպես միապետական կառավարման ձևի պետության կողմնակից և դրա անհրաժեշտությունը հիմնավորող: «Դատաստանագրքի» «Առաջաբանութիւն» անվանված նախաբանում նա թագավորի իշխանությունը համարում է Աստծո կողմից շնորհված: Ահա այդ հաստատող նրա խոսքերը. «Յառաջ պատեհ համարեցաք զվիճակեալ դատաւորացն գրել. բուն յառաջ զթագաւորացն, վացն զի յԱստուծոյ կարգեցաւ թագաւորութիւնն, եւ յԱստուծոյ տեղին է համարած ի յերկրի»¹:

Ինչպես համոզվում ենք, Գունդստաբլը առաջնային է համարում նախ՝ գրել թագավորների մասին, որովհետև նրանց է վիճակված լինել առաջին դատավորները, թագավորությունը առաջացել է Աստծու կարգադրությամբ, և թագավորն Աստծու տեղապահն է երկրի վրա: Այսպիսով, բարձրակի կողմից առաջնորդ կարգված լինելու հանգամանքով է նա հիմնավորում նրա օրինականությունը՝ լեգիտիմությունը: Այս հիմնավորմամբ լեգիտիմու-

* Ներկայացվել է 15.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

թյունը գերմանացի մեծ քաղաքագետ Մ. Վեբերը դարեր աճ անվանել է ավանդական և այն բնորոշ է միապետություններին, բնականաբար մարդկության պատմության վաղ շրջաններում:

Յետաքրքիր է այն հանգամանքը, որ նա թագավորին համարում է առաջին դատավորը, այսինքն՝ թագավոր-դատավոր հասկացողությունները նրա մոտ համահունչ են: Յայտնի է, որ սա հատուկ էր հեթանոսական դարաշրջանի հայոց թագավորներին, և ոչ թե քրիստոնյա, երբ գերագույն դատավորը կաթողիկոսն էր: Բայց ահա՛ Կիլիկիայի հայկական թագավորության պարագայում շեշտելով թագավորի Աստծու կողմից գերագույն դատավոր կարգված լինելու հանգամանքը, նա անուղակիորեն հակադրվում է եկեղեցուն: Պետական կառավարման համակարգում Գունդստաբլը գրեթե զրոյացնում է եկեղեցու դերը: Այսինքն՝ դրսևորում է աշխարհիկ կառավարման անհրաժեշտությանը միտված մտածողություն, ինչից ենթադրելի է, որ եկեղեցուն պետք է մնար հավատի և բարոյականության պահպանման ու ամրապնդման խնդիրը: Կարծում ենք, որ նրանման ըմբռնումը միանգամայն արդարացված է, եթե հաշվի առնենք եկեղեցու դարեր ի վեր որդեգրած այն գիծը, որ պետք է ապավինել միայն քրիստոնյա տերություններին, որը քիչ դեր չունեցավ հայոց պետականությունների անկման գործում, և որին իր քաղաքական գործունեությամբ ընդդիմացել է Սմբատ Գունդստաբլը:

Անկախ այս հանգամանքից, եկեղեցին իրենից ներկայացրել է տնտեսական միանգամայն ինքնուրույն կառույց, որի էության բացահայտումը համարում ենք կարևոր, քանի որ մեր նպատակն է ամբողջական պատկերացում տալ Կիլիկիայի հայկական թագավորության տնտեսական համակարգի մասին:

Յենց սկզբից հարկ ենք համարում շեշտել, որ եկեղեցին տնտեսական գործառույթներ իրականացրել է միայն եկեղեցապատկան կալվածքներում: Այդ կալվածքները բավական մեծ տեղ են զբաղեցրել Կիլիկիայի հայկական թագավորության հողային սեփականությունների համակարգում: Եկեղեցու պետք կամ կաթողիկոսը հանդիսանում էր խոշոր ավատատեր-հողատեր, և նրա հսկայական կալվածքներից ստացած եկամուտները միայն ու միայն զնում էին նրա գանձարանը: Որպես տնտեսական կառույց եկեղեցին Կիլիկիայում սկսում է ամրապնդվել սկսած 7-րդ դարից², այսինքն՝ արաբական արշավանքների շրջանից, երբ աստիճանաբար այստեղ հաստատված հոգևորականները ստեղծում են վանքապատկան կալվածքներ: Արդեն 11-րդ դարի կեսերից դրանց թիվն ստվարանում է՝ կապված սելջուկյան ցեղերի Յայաստան արշավանքների հետ: Սկզբնական շրջանում դրանք գտնվում էին Կիլիկիայի Սեավ կամ Սև լեռներում: Այս մասին կարևոր տեղեկու-

թյուն է հաղորդում Արիստակես Լաստիվերցին, որը նկարագրելով բյուզանդական Ռոմանոս կայսեր (1028-1034) կողմից Յալեպ քաղաքի ավերումից հետո Կիլիկիայի վրայով վերադարձը, գրում է, որ նա «Եկեալ հանդիպի լերինն որ կոչի Սեաւ և տեսանէ անդ բազմութիւն վանորէից և զմեծաստանս մեծակեաց»³: Պատմիչի վկայությամբ՝ տեսնելով վանականների հարստությունը, ցորենի, գարու դաշտերն ու խաղողի այգիները՝ հետևյալն է ասում. «Չէ ինձ պիտոյ աղօթք մոցա, այլ գերեցէք յամենայն վանորէիցն աղեղնաւորս ի ծառայութիւն իմուն թագաւորութեանս»⁴:

Չնայած կայսեր այս որոշմանը, ինչպես նաև սելջուկ թուրքերի կողմից Կիլիկիայի վանքապատկան հողերի ավերածություններին (մասնավորապես 1066 թ. Ավշին գորավարի արշավանքի հետևանքով կատարվածի, որի մասին վկայում է Ուռհայեցին, և որի ժամանակ այրվում են Սեավ լեռան անթիվ վանքեր և վանքապատկան գյուղեր), 11-րդ դարի վերջերին վանքապատկան հողերն այնքան շատ էին, որ նրանց եկամուտներից հատկացնում էին խաչակիրներին⁵:

Բնականաբար, այս կալվածքները ավելի շատացան Ռուբինյան իշխանության և ապա՝ թագավորության շրջանում: Եկեղեցապատկան կալվածքների ընդլայնումը տեղի էր ունենում երեք ճանապարհով՝ ա. իշխանների, ապա թագավորների կողմից կատարված նվիրատվությունների, բ. հոգևորականների կողմից կալվածքներ զնելու, դ. այդ կալվածքներին կից գյուղական համայնքների հողերի բռնագրավման:

Եկեղեցու ֆինանսական և տնտեսական հզորացմանը քիչ չէր նպաստում այն հանգամանքը, որ եկեղեցին ապահարկ ինստիտուտ էր, այսինքն՝ նրա գանձած հարկերից չէին փոխանցվում պետական գանձարանին:

Ջերծ մնալով այն մանրամասներից, թե մասնավորապես Լևոն Բ արքայից սկսած ինչքան շատ նվիրատվություններ են եղել եկեղեցուն, որոնց մասին վկայում են Սիբայել Ասորին, Սամվել Անեցին, Վահրամ Բաբունին և բազում ուրիշներ, վերադառնալով մեր բուն խնդրին, այն է՝ եկեղեցու տնտեսական գործառույթներին: Այն հանգամանքը, որ եկեղեցին ապահարկ էր, վկայում է, որ **այդ տնտեսական գործառույթները միայն ու միայն իրականացվում էին ի նպաստ եկեղեցու և չունեին համապետական նկարագիր**: Պետության կողմից տնտեսական կառավարման մեջ եկեղեցին դերակատարություն չունեց, բայց տնտեսապես նա այնքան հզոր էր, նրա կալվածքներն այնքան շատ էին այդ պետության մեջ, որ **բոլոր հիմքերն ունենք պնդելու՝ նրա՝ այդ կառավարման մեջ ունեցած դերի օրենքներով բացառված լինելու հանգամանքի ծիսականության մեջ**: Այստեղ չպետք է անտեսել նաև մեկ այլ հանգամանք, այն է՝ **եկեղեցին հիմնականում իրականացնելով**

սեփական կալվածքների տնտեսական կառավարումը, տեսականորեն հիմնավորում էր պետության որդեգրած տնտեսական քաղաքականության կամ իշխող տնտեսական համակարգի գոյության անհրաժեշտությունը՝ քարոզելով տիրոջը հնազանդ լինելու հիմնադրույթը: Սրանով նա փաստորեն լրացնում էր սոցիալ-տնտեսական հարաբերությունները կարգավորող աշխարհիկ օրենքները, բնականաբար ելնելով նախ և առաջ սեփական տնտեսական շահերից:

Եկեղեցական կալվածքն իր ամբողջությամբ հիշեցնում է առանձին տնտեսական միավոր՝ հիերարխիկ կառուցվածքով: Հոգևոր իշխանության բուրգի գագաթը՝ կաթողիկոսը, միաժամանակ տնտեսական իշխանության գագաթն էր: Նրանից հետո, ըստ աստիճանակարգության, երկրորդ տեղն զբաղեցնում էր Սսի արքեպիսկոպոսը, այնուհետև գալիս էին, ըստ կալվածքների խոշորության՝ Մամեստիայի արքեպիսկոպոսը, Տարսոնի արքեպիսկոպոսը, Կապանի եպիսկոպոսը, Մեծ քարի եպիսկոպոսը և այլն: Բուրգի ամենամեծընթաց օղակը կազմում էին համայնքների հոգևոր հովիվները կամ քահանաները: Տնտեսական գործառույթները ճշտելու համար անհրաժեշտ է պատկերացում կազմել, թե իրավական առումով ինչ կարգավիճակ էր սահմանված եկեղեցապատկան հողերի համար: Իսկ ակնհայտ է, որ հոգևորական ավատատերերի կալվածքները աշխարհիկ անձանց կալվածքների նման կոչվում էին հայրենիք, որը նշանակում է, որ դրանք տնօրինվում էին ժառանգական սեփականության իրավունքով: Կարևոր է նաև այն հարցի պատասխանի որոնումը, թե վանքապատկան կալվածքներն ունեցե՞լ են գերագույն սեփականատեր՝ հանձին կաթողիկոսի, թե՞ եկեղեցական աստիճանակարգի բաղադրամասերը հանդիսացել են որոշակի կալվածքների ժառանգական սեփականատերեր: Փաստերը թույլ են տալիս պնդելու, որ ինչպես քաղաքական իշխանության բարձրագույն կրողը՝ թագավորը ժառանգական սեփականության իրավունքով տնօրինել է միայն սեփական կալվածքները, այնպես էլ հոգևոր իշխանության բարձրագույն կրողը՝ կաթողիկոսը դարձյալ տնօրինել է միայն սեփական կալվածքները: Այսինքն, **աշխարհիկ անձանց՝ թագավորի և իշխանների հողային սեփականության իրավունքի առումով փոխհարաբերություններն իշխել են նաև հոգևոր անձանց միջև:** Սակայն, հոգևորական կալվածատերը իր ժառանգական սեփականության իրավունքը պահպանել է 11-12-րդ դարերում: Այս շրջանում այդ իրավունքը կրող եպիսկոպոսը կամ արքեպիսկոպոսը կոչվում էր «տեր»: Սակայն արդեն 13-14-րդ դարերում հոգևոր պաշտոնների ժառանգման դադարեցմանը զուգընթաց վերջ է տրվել նաև հոգևորականների՝ հողի նկատմամբ ունեցած ժառանգական սեփականության իրա-

վունքին: Այս ժամանակահատվածում դարձյալ պահպանվել էր տեր կամ հայրենատեր հասկացությունը նաև հոգևորականի համար, բայց տարբերությունը նրանում էր, որ հողը հանդիսանում էր վանքի ժառանգական սեփականությունը և ոչ թե հոգևորական անձի, քանի որ հոգևորականներն այս կամ այն պաշտոնում ընտրվում և ոչ թե դրանք ժառանգում էին⁶: Այստեղից ակնհայտ է, որ՝ **հոգևորականների ժառանգական սեփականություն հանդիսացավ «հայրենիք» կոչված կալվածքները այսուհետև դառնում են եկեղեցապատկան կալվածքներ, որոնք նախորդի նման նույնպես օտարելի չէին:**

Եկեղեցապատկան կալվածքների գոյության իրավական հիմքը դրել է Սմբատ Գունդատաբլը, որը հետևյալն է գրում. «Ձի ամենևին սուրբ եկեղեցին ի յեպիսկոպոսի հայրենտուրութեան գրած է և ոչ կարէ եպիսկոպոսն իւր իւր եպիսկոպոսութեան ժառանգ դնել՝ բայց զայն, որ ընտրութեամբն Աստուծոյ և հայրապետին և ամենայն ժողովորդեանն արժանի այնեն»⁷: Անշուշտ, եկեղեցական կալվածքները համարժեք էին «հայրենիքին», բայց Ս. Բռնագայանը ճշտորեն գրում է՝ «Սակայն, եկեղեցական-վանքապատկան «հայրենիքի» և աշխարհիկ ֆեոդալական «հայրենիքի» միջև կար էական մի տարբերություն, ընդ որում եթե վերջինս բաժանելի էր, օտարելի և ժառանգական, ապա առաջինը անբաժանելի էր, որովհետև անձնական ժառանգական էր և ոչ-օտարելի»⁸:

Այսպիսով, եկեղեցապատկան կալվածքներում կաթողիկոսի, արքեպիսկոպոսի և եպիսկոպոսի տնտեսական գործառույթները չեն սահմանափակվում պետական իշխանության օրենքներով. դրանք եկեղեցու լիակատար սեփականությունն էին հանդիսանում և տնօրինվում էին հոգևորական պաշտոնյաներով: Փաստորեն եկեղեցին պետության մեջ ինքնուրույն տնտեսական կառույց էր, որի եկամուտներից պետության օգտին չէր հարկվում: Նույն Գունդատաբլ օրենսդրությամբ՝ եկեղեցականը կարող էր օտարել միայն իր անձնական օգուտը կամ ստացվածքը, իսկ նրա անշարժ գույքը կարող էր գնել միայն եկեղեցին կամ եպիսկոպոսը⁹:

Կիլիկիայի հայկական թագավորության 13-14-րդ դարերն ընդգրկող ժամանակահատվածում եկեղեցին արդեն բավական ընդարձակ տնտեսական կառույց էր, ընդ որում՝ ավելի արտոնյալ, քան իշխանական տնտեսությունները: Այն ուներ հսկայական կալվածքներ, գյուղեր և ավաններ՝ *dominium directum* – լիակատար սեփականության իրավունքով: Եկեղեցական տնտեսության կառավարման բարձրագույն մարմինը կաթողիկոսն էր, որից վասալական կախման մեջ էին գտնվում արքեպիսկոպոսները, եպիսկոպոսները, քահանաները և երեցները:

Կարևոր է ճշտել այն հարցը, թե վանքապատ-

կան հողերի վրա գտնվող աշխարհիկ անձնավորություններն այնուամենայնիվ պետության նկատմամբ ինչ-որ պարտականություններ կատարել են, թե՛ ոչ: Որոշ փաստեր վկայում են, որ շատ հոգևորականներ թագավորին տրամադրել են զինված ուժեր՝ դրա փոխարեն ստանալով ռոճիկ:

Ս. Բռնազյանը ոչ այնքան հստակ մի ձևակերպում է ներկայացնում. «Վանքերի և եկեղեցիների թեմերի առաջնորդ եպիսկոպոսները թագավորից ստացել են ռոճիկ՝ դառնալով թագավորի լիճ ճորտեր՝ վերջինիս տրամադրելով զինված ուժեր: Հոգևորների ստացած ռոճիկը եղել է արքունի կալվածքից ստացված որևէ եկամուտ, ասենք քաղաքներից և գավառներից արքայական հարկերի մի մասը կամ թե արքունի կալվածքների գյուղացիներից ստացած ռենտաները՝ հարկերն ու տուրքերը»¹⁰:

Հայտնի է, որ Կիլիկիայում «լիճ» կոչվում էին այն կալվածքները, որոնք թագավորը տալիս էր զինվորական ծառայության դիմաց՝ ցմահ օգտագործման իրավունքով: Իրատեսական է արդյոք ճորտեր կոչել, որովհետև ճորտ հասկացողությունը բնութագրում է տնտեսապես լրիվ կախյալ անձնավորություն, որին բնականաբար հազիվ թե ռոճիկ տրվեր: Ուրեմն, ավելի ճիշտ է ենթադրել, որ ինչպես մանր ազնվականների, այնպես էլ շատ հոգևորականների թագավորը հատկացրել է պայմանագրորեն տրված հողեր, որից զորակոչվածներն ստացել են ռոճիկ: Այդ հողերը կարելի է զատել եկեղեցական կալվածքներից, և դրանց պայմանական հողատեր հոգևորականները հանդիսացել են ոչ թե թագավորի ճորտերը, այլ՝ վասալները: Եվ այդ կալվածքների եկամուտներից ռոճիկ է տրվել նաև դրանց պայմանագրային տերերին, տվյալ դեպքում՝ հոգևորականներին:

Ավելացնենք նաև, որ բուն եկեղեցապատկան հողերից հարկերն ու տուրքերը անցնում էին մայր եկեղեցուն, ինչը սահմանված էր Սսի եկեղեցական ժողովի կանոններով և Սմբատի Դատաստանագրքով: Բացի տասանորդից՝ վանքերը, հոգևորականները և եկեղեցիները ստանում էին պարտադիր նվերներ և ընծաներ: Կային նաև այլ պար-

տադիր հարկեր և տուրքեր, որոնք արտացոլվում էին «հաս և ի իրավունք» արտահայտության մեջ: Դրանցից էին կնքադրամը, թաղման համար գանձված դրամը, ուխտագնացության և տոների առթիվ պարտադիր նվիրատվությունները¹¹:

Եվ վերջապես այն հանգամանքը, որ եկեղեցին ուներ ինքնուրույն դատական համակարգը, որը կազմավորված էր աշխարհիկ դատարանական սկզբունքով և որը ուներ երկու գործառույթ՝ դատել հոգևորականներին, ինչպես նաև աշխարհիկ մարդկանց հավատի և բարոյականության դեմ ուղղված հանցագործությունների համար, իսկ սեփական գյուղացիներին՝ տնտեսական հանցագործությունների համար, դարձյալ վկայում է, որ այն հանդիսացել է գրեթե ինքնուրույն տնտեսական ինստիտուտ Կիլիկիայի հայկական թագավորությունում՝ պետության մեջ հիշեցնելով պետություն՝ սեփական տնտեսական գործառույթներով: Իսկ ավելի ուշ արդեն քաղաքական հավակնություններ ունենալու եկեղեցու ձգտումը պակաս բացասական հետևանքներ չունեցավ Կիլիկիայի հայկական ինքնատիպ պետության կործանման համար:

- 1 **Սմբատ Սպարապետ**, Դատաստանագիրք, հավաքական տեքստը, ռուսերեն թարգմանությունը, առաջաբանը և ծանոթագրությունները Ա. Գ. Գալստյանի, Երևան, Հայպետհրատ, 1958, էջ 5:
- 2 Տես **Ա. Ալպոյաճեան**, Պատմութիւն հայ Կեսարիոյ, Գահիրէ, 1937, էջ 468-478:
- 3 Պատմութիւն Արիստակէայ Լաստիվերտցոյ, Երևան, 1963, էջ 42-43:
- 4 Նույն տեղում:
- 5 Մատթեոսի Ուռնայեցոյ ժամանակագրութիւն, Վաղարշապատ, 1898, էջ 259:
- 6 **Հ. Ութնազյան**, Սյունիքը 9-10-րդ դարերում, Երևան, 1958, էջ 152-154:
- 7 **Սմբատ Սպարապետ**, Դատաստանագիրք, էջ 24:
- 8 **Ս. Վ. Բռնազյան**, Սոցիալ-տնտեսական հարաբերությունները Կիլիկիայի հայկական պետությունում, Երևան, 1973, էջ 213:
- 9 Դատաստանագիրք, էջ 57:
- 10 **Ս. Վ. Բռնազյան**, նշվ. աշխ., էջ 215:
- 11 Տես Դատաստանագիրք, էջ 43-47:

ECONOMICAL ROLE AND FUNCTIONS OF CHURCH OF THE ARMENIAN KINGDOM OF CILICIA

GRIGOR ARAKELYAN

Summary

The Article is analyzing economical functions of the Armenian Church in the Armenian Kingdom of Cilicia and is attempting to clarify its position in the economical system of that Country. The view is settled that the Church represented itself as an absolute independent economical institution. In general the Church did not promote the strengthening of the country, but on the contrary promoted its weakening.

**ԱՌՈՂՋԱՊԱՀՈՒԹՅԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ
ՀԱՇԻՎՆԵՐԻ (ԱԱՀ) ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՄՇԱԿՄԱՆ
ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՆՈՐ ՄՈՏԵՑՈՒՄ:
ԸՆԹԱՑԱԿԱՐԳԵՐԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ***

Գ. Կ. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի հայցորդ

Ատենախոսության թեման՝ Առողջապահության ազգային հաշիվների (ԱԱՀ) համակարգի մշակման մեթոդական նոր մոտեցում. ԱԱՀ մշակման և վերլուծությունների իրականացման ընթացակարգերի ու ծրագրերի համակարգը

Գիտական ղեկավար՝ Ա. ՍԱՐԳՍՅԱՆ՝ տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

Առողջապահության ազգային հաշիվների (ԱԱՀ) համակարգի ինստիտուցիոնալ կայացման կարևորագույն բաղադրիչներն են ԱԱՀ մշակման գործընթացի, ինչպես նաև այդ գործընթացի ձևավորման առանձին հատվածների, փուլերի, մասնավորապես, տեղեկությունների (տվյալների) հավաքման, դասակարգման, մշակման, գրանցման, պահպանման, ինչպես նաև՝ ԱԱՀ միջազգայնորեն ստանդարտացված աղյուսակների (FSxHF, HFxHP, HFxHC, HPxHC) ձևավորման և գնահատման (վերլուծությունների իրականացման) արդյունավետ գործիքակազմի՝ մեթոդների, ընթացակարգերի և ծրագրերի ստեղծումը և ներդրումը, ինչն իր հերթին ԱԱՀ մշակման համակարգի ինստիտուցիոնալ կայացման համար էական նշանակություն կունենա:

Առողջապահության ազգային հաշիվների մշակման գործընթացներում օգտագործելու նպատակով ստեղծված «Ուղեցույց...»¹-ում բերված երաշխավորություններն ու առաջարկությունները, ինչպես նաև ամբողջ աշխարհում ձևավորված և «Ուղեցույց...»-ում ներկայացված փորձը ամենևին էլ չի նշանակում, որ այս ուղղությամբ ամեն ինչ մշակված է և այլևս անելիք չկա:

Ընդհակառակը, ինչպես նշվում է «Ուղեցույց...»-ում, այն անցնելիք ճանապարհի ընդամենը առաջին քայլն է, այլ ոչ թե վերջնակետը²:

«Ուղեցույց...»-ը տարբեր երկրներում ստեղծագործաբար է օգտագործվում, առաջարկվող գործիքակազմից ընտրվում և օգտագործվում են տվյալ երկրի համար առավել արդյունավետ առաջարկություններն ու մեթոդները:

Այս առումով «Ուղեցույցում...» ԱԱՀ մշակման գործընթացի կազմակերպման և իրականացման ուղղությամբ ներկայացված գործիքակազմը,

չնայած ներառում է մեծ թվով կարևոր նշանակություն ունեցող առաջարկություններ և երաշխավորություններ, այնուամենայնիվ, ինչպես արդեն նշվեց, այն ԱԱՀ մշակման նոր, ավելի արդյունավետ գործիքների, մեթոդական մոտեցումների և համակարգերի ստեղծման համար կարող է և հանդիսանում է հիմք և մեկնակետ:

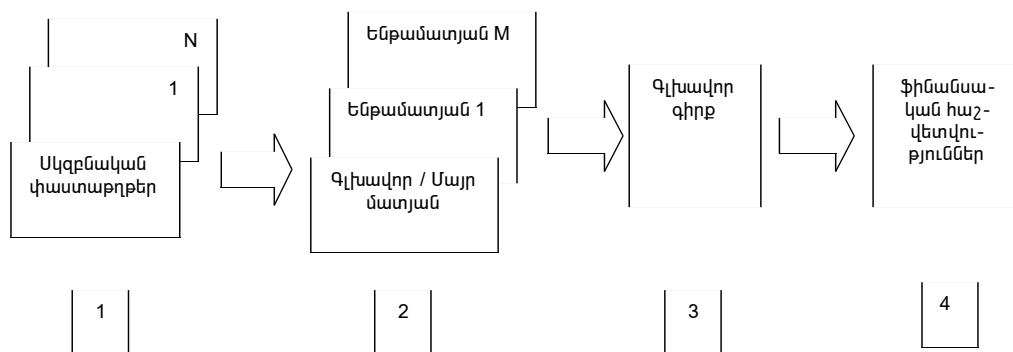
Այս աշխատանքը վերաբերում է ԱԱՀ մշակման մի նոր մեթոդական մոտեցման՝ տեղեկությունների հավաքման, դասակարգման, գրանցման, մշակման, պահպանման, հաշվառման, ԱԱՀ ստանդարտ աղյուսակների ձևավորման և գնահատման (վերլուծությունների իրականացման) ընթացակարգերի և ծրագրերի նոր համակարգի համառոտ նկարագրությանը:

ԱԱՀ մշակման առաջարկվող համակարգի մաս կազմող որոշ ընթացակարգեր որոշակի աղբյուրներ ունեն հաշվապահական/ֆինանսական հաշվառման մեջ կիրառվող մի քանի ընթացակարգերի հետ:

Ֆինանսական հաշվառման մեջ գործառնությունների գրանցման և հաշվապահական հաշվառման ժամանակագրական կարգով իրականացվող հիմնական ընթացակարգերը ներկայացված են գծապատկեր 1-ում:

Հաշվապահական գրանցումների իրականացման առաջին փուլում վերլուծվում են սկզբնական հաշվառման փաստաթղթերում տնտեսական գործունեության որոշակի գործարքին կամ տնտեսական կյանքի դեպքին վերաբերող տեղեկությունները, և կատարվում է դրանք արտացոլող համապատասխան գործառնության գրանցումը «Գլխավոր մատյանում» (General Journal) կամ այդ մատյանի մասը կազմող, գործառնությունների որոշակի տեսակների գրանցման համար նա-

* Ներկայացվել է 07.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:



Գծապատկեր 1. Ֆինանսական հաշվառման ընթացակարգերի հիմնական փուլերը

խատեսված այսպես կոչված «մասնագիտացված» ենթամատյանում: «Գլխավոր մատյանում» (ենթամատյանում) գրանցվում է գործառնության հիմնական բովանդակությունը, և կատարվում է գործառնության համապատասխան մատյանային գրանցումը՝ նշելով գործառնության հետևանքով համապատասխան հաշիվներում տեղի ունենալիք (գրանցման ենթակա) փոփոխությունները՝ համապատասխան հաշիվների դեբետագրումները և կրեդիտագրումները:

Այսինքն՝ 1 ⇒ 2 ընթացակարգը ապահովում է տեղեկությունների ստացման սկզբնաղբյուրներում՝ սկզբնական փաստաթղթերում առկա տեղեկությունների վերլուծության հիման վրա տնտեսական կյանքում տեղի ունեցած որոշակի դեպքի կամ տնտեսական գործունեության որոշակի գործարքի ճանաչման և փաստաթղթային հիմնավորումով «Գլխավոր մատյանում» դրա գրանցման գործընթացի իրականացումը:

Ապահովվում է նաև նշված ընթացակարգի կրկնելիության հնարավորությունը, որովհետև սկզբնական փաստաթղթերում առկա տեղեկությունների և կատարված մատյանային գրանցումների միջև առկա է միարժեք համապատասխանություն:

Հետևաբար այս փուլում, փաստորեն, ապահովվում է 1 ⇒ 2 կապը բնութագրող (նկարագրող) ընթացակարգի ինստիտուցիոնալացման գործընթացը:

Հարկավոր է նշել, որ այն ունի նաև էական ուսուցողական նշանակություն, քանի որ «Գլխավոր մատյանի» (ենթամատյանների) վարման այսպիսի ընթացակարգը ապահովում է համակարգի գործունեության ինստիտուցիոնալ կայացումը նաև այն առումով, որ ապահովվում է այս ընթացակարգի իրականացման անընդհատությունը:

Մասնավորապես, այն իրականացնող անձի (հաշվապահի, հաշվետարի) փոփոխման դեպքում, նոր հաշվապահը/հաշվետարը, եթե նույնիսկ անհրաժեշտ փորձառություն չունենա, «Գլխավոր մատյանում» տրված գրանցումներն ուսումնասիրելով՝ շատ արագ և հեշտությամբ կշա-

րունակի վարել այն՝ ապահովելով հաշվապահական հաշվառման այս փուլի իրականացման անընդհատությունը:

«Ուղեցույց...»-ը ԱԱՀ մշակողներին առաջարկում է առողջապահության ազգային հաշիվների մշակման համար տարբեր սուբյեկտներից ստացված փաստաթղթերի ուսումնասիրման, մշակման, գնահատման տարբեր եղանակներ, սակայն, այնուամենայնիվ չի ստանդարտացնում այս ընթացակարգը, չի սահմանում ստեղծել հավաքագրված և մշակման ենթարկված տվյալների (տեղեկությունների)՝ որոշակի «չտեմարանում» կամ «չտեմարանների» համակարգում գրանցելու ընթացակարգեր, որոնք միանշանակ ձևով կապահովեն սկզբնական փաստաթղթերում առկա տեղեկությունների կամ դրանց՝ որոշակի ալգորիթմով, սցենարով և/կամ մեթոդով վերամշակման արդյունքում ստացված տեղեկությունների և հիմնավորող սկզբնական փաստաթղթերի գրանցումն ու արտացոլումը:

Պարզ է, որ դա ըստ էության կապահովեր ԱԱՀ համապատասխան կատեգորիաներում (ենթակատեգորիաներում) և ԱԱՀ ստանդարտ աղյուսակներում այդ տեղեկությունների համապատասխան համակարգված գրանցումն ու արտացոլումը:

Այսինքն՝ առանց սկզբնական փաստաթղթերում պարունակվող տեղեկությունների՝ այսպիսի մի միջանկյալ գրանցամատյանում գրանցման, երբ դրանք, կամ դրանց վերամշակման արդյունքում ստացված տեղեկություններն անմիջապես գրանցվում են ԱԱՀ-ների FSxHF, HFxHP, HFxHC և HPxHC Excel ստանդարտ աղյուսակներում, չի կարող ապահովվել այդ գործունեության (որքան էլ ճշգրիտ ձևով ու որակով այն իրականացվի) ինստիտուցիոնալացումը: Դա էապես կախված է այն իրականացնող անձի կամ մարդկանց խմբի (ԱԱՀ մշակող աշխատանքային խմբի) կողմից այդ պահին կայացրած որոշումից, և Excel աղյուսակի համապատասխան բջջում որպես զումարելի այդ տվյալի (տեղեկության) գրանցումից հետո (գծա-

պատկեր 2), փաստորեն, խթարվում է կարևոր նշանակություն ունեցող այդ գրանցման հիմնավորման հիմքերի ու «հետքերի» պահպանումը: Չեն ապահովվում որոշման կայացման մասին տեղեկության գրանցման և համակարգված պահպանման, հետևաբար նաև վերահսկողություն իրականացնելու հնարավորությունները: Էապես դժվարանում, երբեմն էլ անհնար են դառնում սխալ գրանցումները հայտնաբերելու ու ուղղելու գործընթացները, ինչպես նաև գործունեության անընդհատությունը (սովորելու առումով) ապահովելու համար գրանցված գործառնությունների «հետքերի» ստեղծման ու պահպանման արդյունավետ մեխանիզմներ մշակելու և կիրառելու հնարավորությունները:

Այս պատճառով, ճիշտ է «Ուղեցույց...»-ում և ԱԱՀ-ի մշակմանը վերաբերող այլ նյութերում կրկնվող այն միտքը, որ ԱԱՀ մշակման գործընթացը և՛ արվեստ է, և՛ գիտություն («Ուղեցույց...», էջ 157, Box 11.1):

Ինչ-որ առումով համաձայն լինելով այս մտքի հետ՝ կարծում են, որ իր զարգացման հետագա փուլերն անցնելով, ԱԱՀ մշակման գործընթացում աստիճանաբար «արվեստի»՝ անկրկնելի լինելու բաղադրիչը կնվազի (պետք է նվազի)՝ այդ համակարգի մշակման գործընթացը (այն կազմող ընթացակարգերը) ստանդարտացնելու և կրկնելի դարձնելու, հմտության վերածելու, հետևաբար նաև՝ ինստիտուցիոնալ առումով կայացնելու միջոցով:

Կարևոր է նշել, որ գծապատկեր 2-ում ցուցադրված եղանակով $\dots + a_i + \dots$ գումարելին FSxHF, HFxHP, HFxHC, HPxHC Excel ստանդարտացված աղյուսակներից ցանկացածի (որևէ մեկի) (i,j) բջիջում (որտեղ i-ն համապատասխան աղյուսակի i-րդ տողն է, իսկ j-ն՝ այդ աղյուսակի j-րդ սյունը, որոնք ԱԱՀ-ների միջազգային դասակարգման համապատասխան կոդեր՝ կատեգորիաներ/ենթակատեգորիաներն են) գրանցելուց հետո, հետագայում կարող ենք զգալի դժվարությունների առաջ կանգնել՝ կատարված մեխանի-

կական կամ այլ բնույթի սխալ գրանցումները/մուտքագրումները հայտնաբերելու և ուղղելու առումով, ինչպես նաև նշված մուտքման կիրառումը էականորեն նվազեցնում է վերլուծություններ իրականացնելու հնարավորությունները, քանի որ Excel աղյուսակներում տվյալները այս եղանակով մուտքագրելու դեպքում զգալիորեն խթարվում է մուտքագրվող տեղեկությունների կառուցվածքը:

ԱԱՀ մշակման առաջարկվող մեթոդաբանության մասնակի՝ ոչ ամբողջական տարբերակի կիրառման ժամանակահատվածում 2004, 2005, 2006 թվականների ՀՀ ԱԱՀ մշակելու գործընթացում «Մնացած աշխարհի» մասով Excel ստանդարտ աղյուսակների բջիջներում մուտքագրվող յուրաքանչյուր տվյալ (գումարելի) կողավորվել է (տես գծապատկեր 3), ինչը որոշակի առումով մուտքագրվող տեղեկությունների կառուցվածքը պահպանելու (չխաթարելու), հետևաբար նաև վերլուծություններ կատարելու հնարավորություններ է ստեղծել: Մինևույն ժամանակ զգալիորեն հեշտացել է կատարված տարաբնույթ սխալ մուտքագրումների հայտնաբերման և ուղղման գործընթացը: ԱԱՀ մշակման ընթացակարգերի և ծրագրերի համակարգի մասնակի (ոչ լրիվ) տարբերակի բլոկ սխեման բերված է գծապատկեր 4-ում:

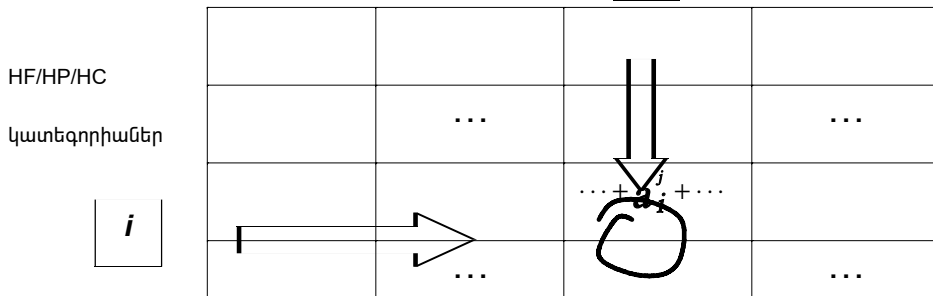
A՝ թվաբանական արտահայտությունը կազմվում է այնպես, որ կարողանա նույնականացնել սկզբնական փաստաթղթերի և դրանցում առկա գրանցումների համարները, ինչպես նաև այդ սկզբնական փաստաթղթերի աղբյուրները (դրանց համար սահմանված կոդերը):

Սակայն հարկ է նշել, որ մշակված «Ընթացակարգերի համակարգի» առաջին (ոչ լրիվ) տարբերակի պահանջներին համապատասխան մուտքագրվող տեղեկությունների կառուցվածքը պահպանելու, չխաթարելու այս հնարավորությունները, այնուամենայնիվ, ստացվում են, նշված Excel աղյուսակներն զգալիորեն «ծանրացնելու/ծանրաբեռնելու» հաշվին:

ԱԱՀ ստանդարտ աղյուսակներ

FS/HF/HP կատեգորիաներ

j

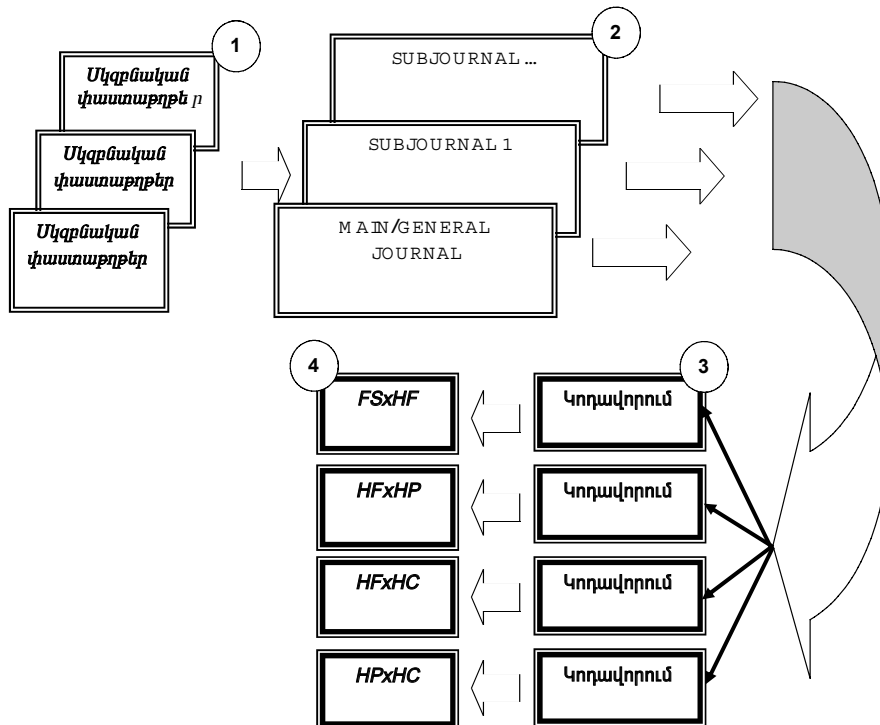


Գծապատկեր 2. Տվյալների մուտքագրումը ԱԱՀ -ների Excel ստանդարտ աղյուսակների համապատասխան բջիջներում ըստ «Ուղեցույց...»-ի պահանջների

ԱԱՀ ստանդարտ աղյուսակներ
FS/HF/HP կատեգորիաներ

		<i>j</i>		
		↓		
HF/HP/HC կատեգորիաներ				...
	...	=	$a_i^j \times A_i^j + \dots$...
<i>i</i>	→	

Գծապատկեր 3. Տվյալների մուտքագրումը ԱԱՀ -ների Excel ստանդարտ աղյուսակների համապատասխան բջիջներում ըստ մշակված «Ընթացակարգերի համակարգի» առաջին (ոչ լրիվ) տարբերակի պահանջների



Գծապատկեր 4. «ԱԱՀ մշակման ընթացակարգերի համակարգի» մասնակի (ոչ լրիվ) տարբերակ ը

ԱԱՀ-ների FSxHF, HFxHP, HFxHC և HPxHC Excel ստանդարտ աղյուսակների (i,j) բջիջում a_i^j տվյալը, որպես գումարելի՝ $= \dots + a_i^j + \dots$ մուտքագրվել է A_i^j թվաբանական արտահայտության (կողի) հետ միասին՝

$$= \dots + a_i^j \times A_i^j + \dots \quad (1)$$

A_i^j արտահայտությունը նույնականացնում է a_i^j -ի ստացման սկզբնաղբյուրը (փաստաթուղթը) և այդ փաստաթղթում նշված տեղեկության (տվյալի) գրանցման հերթական համարը: Հարկ է նշել, որ այն չի փոխում a_i^j -ի արժեքը, քանի որ թվաբանական այդ արտահայտության արժեքը հավասար է 1-ի՝

$$A_i^j = 1 \quad (2)$$

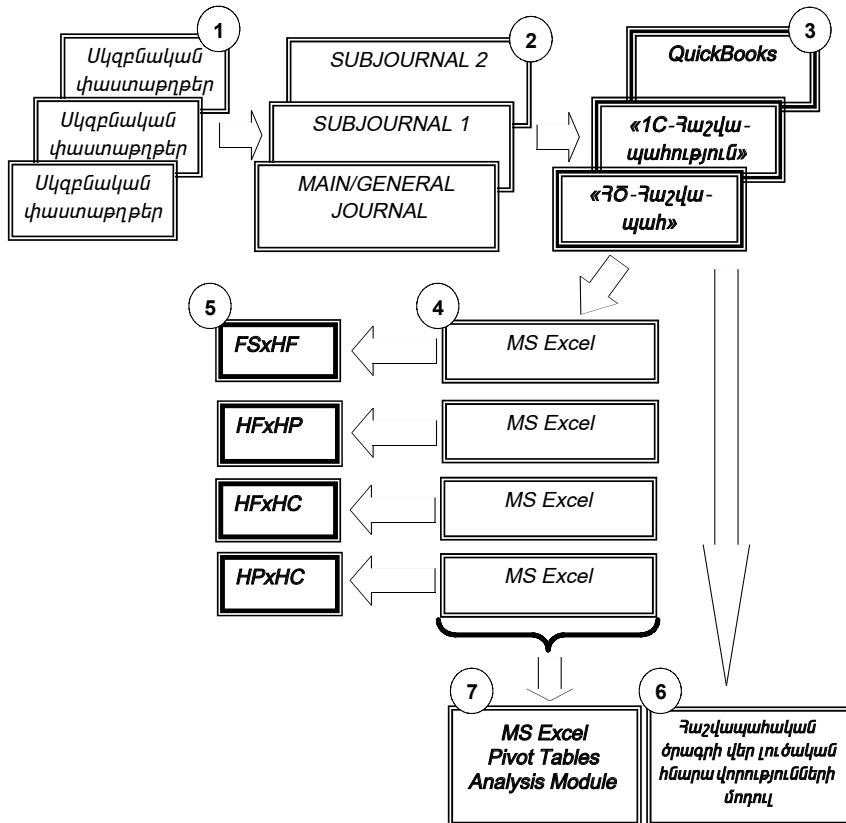
i-ի և j-ի ընդունած հնարավոր բոլոր արժեքների (ԱԱՀ կատեգորիաների (ենթակատեգորիաների) բոլոր հնարավոր (թույլատրելի) կոմբինացիաների) համար:

«ԱԱՀ-ների մշակման ընթացակարգերի և ծրագրերի համակարգ»-ի (առաջին և երկրորդ)

տարբերակների բլոկ-սխեմաները ներկայացված են գծապատկեր 4-ում և գծապատկեր 5-ում:

ԱԱՀ-երի համակարգի մշակման համար տեղեկություններ (տվյալներ) են հավաքագրվում տարբեր աղբյուրներից:

Մասնավորապես, այդպիսի տեղեկություններ են պարունակում և/կամ հանդիսանում ՀՀ առողջապահության, ֆինանսների և այլ նախարարություններից ստացված բյուջեի կատարման տարեկան հաշվետվությունը հաստատելու մասին» ՀՀ Ազգային ժողովի որոշումը, առողջապահական կազմակերպությունների և դեղատների ֆինանսական գործունեության վերաբերյալ կատարված հետազոտությունների միջոցով ստացված տեղեկությունները, «Մնացած աշխարհը» ներկայացնող ֆինանսական գործակալներից, մասնավորապես՝ ՀՀ առողջապահության համակարգում գործունեություն իրականացնող միջազգային հիմնական դոնոր կազմակերպություններից (ըստ մշակված հարցաթերթի) ստացված տեղեկությունները: ՀՀ առողջապահության համակարգում գործունեություն իրականացնող (ծառայությունների մատուցում, աշխատանքների կատարում)



Գծապատկեր 5. «ԱԱՀ մշակման ընթացակարգերի և ծրագրերի համակարգի» սխեման

սուբյեկտներից իրենց գործունեության արդյունքների մասին ստացված տեղեկությունները՝ ֆինանսական հաշվետվությունները, պարբերաբար անցկացվող ֆոկուս հետազոտությունների արդյունքները (տվյալների շտեմարանները), տնային տնտեսությունների կողմից կատարած առողջապահական ծախսերի վերաբերյալ իրականացված հետազոտությունների արդյունքները (տվյալների շտեմարանները), ինչպես նաև տնային տնտեսությունների կենսամակարդակի ամբողջական տարեկան հետազոտությունների արդյունքում ստացված տեղեկատվությունը (տվյալների շտեմարանները):

Տեղեկությունների այս ամբողջությունը, որ ստացվում է որոշակի փաստաթղթերի կամ այլ մասնավորապես, տվյալների պահոցների տեսքով, ԱԱՀ մշակման գործընթացի համար հանդիսանում են ՀՀ առողջապահության համակարգում կատարված ծախսումների վերաբերյալ տեղեկություններ պարունակող սկզբնական փաստաթղթեր (տես գծապատկեր 4-ում և գծապատկեր 5-ում թիվ (1) մոդուլը), որոնցում պարունակվող տեղեկություններն անմիջապես կամ մշակման տարբեր փուլեր անցնելուց հետո պետք է իրենց արտացոլումը ստանան (մուտքագրվեն) ԱԱՀ ստանդարտ աղյուսակներում:

Առաջարկվող համակարգում ԱԱՀ մշակման սկզբնական աղբյուրներում (փաստաթղթեր, տվյալների պահոցներ, կատարված հետազոտությունների արդյունքներ, հաշվետվություններ և այլն) պարունակվող տեղեկությունները տարբեր ալգորիթմներով անցնում են մշակման տարբեր փուլեր, որից հետո որոշվում է, թե մշակումից հետո ստացված արդյունքները ԱԱՀ ստանդարտ աղյուսակի(ների) որ բջիջներում պետք է արտացոլվեն (մուտքագրվեն):

Այնուհետև իրականացվում է ֆինանսական հաշվառման մեջ կիրառվող «Մատյանային գրանցման» հետ որոշակի աղբյուրներ ունեցող ԱԱՀ համակարգի համար հատուկ մշակված «ԱԱՀ հիմնական մատյանում - MAIN/GENERAL JOURNAL»-ում կամ առանձին ենթամատյանում «ԱԱՀ-ի միջազգային դասակարգումների հիման վրա մշակված «ԱԱՀ հաշվային պլանի» համապատասխան հաշիվների (դասակարգումների) հա-

մար «ԱԱՀ գործառնությունների ժամանակագրական գրանցումը համապատասխան ենթամատյանում (2):

Որից հետո ԱԱՀ միջազգային դասակարգումների հիման վրա տվյալ երկրի ԱԱՀ համակարգի կամ ԱԱՀ որոշակի ենթավերլուծության համար ձևավորված և հաշվապահական ցանկացած համակարգչային համակարգ («ՀԾ-Հաշվապահ», «1C-Հաշվապահություն», QuickBooks և այլն) ներմուծված «ԱԱՀ-ի կամ ԱԱՀ ենթավերլուծության հաշվային պլանի» համապատասխան հաշիվներ են տեղափոխվում (posting) «ԱԱՀ հիմնական մատյանում (ենթամատյանում) գործառնությունների համար տրված մատյանային գրանցումները (3):

Բոլոր գործառնությունները հաշվապահական համակարգչային ծրագրային համակարգ մուտքագրելուց հետո, գործառնությունների մատյանը արտահանվում է MS Excel համակարգ (4), որի հիման վրա MS Excel Pivot Tables ենթահամակարգի օգնությամբ ձևավորվում են ԱԱՀ-ների FSxHF, HFxHP, HFxHC և HPxHC Excel ստանդարտ աղյուսակները (5):

ԱԱՀ ձևավորման առաջարկվող համակարգը հնարավորություն է ընձեռում օգտվել նաև MS Excel Pivot Tables ենթահամակարգի վերլուծական հզոր հնարավորություններից (7), ինչպես նաև ընթացակարգերի համակարգում օգտագործվող հաշվապահական համակարգչային ծրագրի ընձեռած վերլուծական հնարավորություններից (6):

1 Guide to producing National health account: with special applications for low – income and middle – income countries. WHO, Word Bank and USAID, 2005. 330 p.
2 Նույն տեղում, p.xiii.

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Guide to producing national health accounts with special applications for low-income and middle-income countries. WHO, Word Bank and USAID, 2005, 330 p.
2. A System of Health Accounts, 2011 Edition. OECD, Eurostat, WHO (2011), OECD Publishing. 524 p.
3. Guide to producing reproductive health subaccounts within the national health accounts framework. World Health Organization 2009, 219 p.

THE SYSTEM OF PROCEDURES-NEW METHODOLOGICAL APPROACH TOWARDS THE DEVELOPMENT OF NATIONAL HEALTH ACCOUNTS (NHA)

G. K. HARUTYUNYAN

Summary

The article briefly presents the system of procedures as a new methodological approach towards the development of national health accounts (NHA). The Procedures System was worked out in a modular principle, has all the abilities of the programs, specially designed for the development of NHA systems, but is incomparably cost-effective. It can be used in any country in the process of NHA development and analysis.

ՍՏՐԱՏԵԳԻԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԳԻՐՆԵՐԸ ԲՈՒՀԵՐՈՒՄ*

Մարգարիտ ԱՌՈՒՍԱՍՅԱՆ

«Այուևիք» ինստիտուտի պրոռեկտոր, ԳԴԴ տնտեսագիտության ամբիոնի դասախոս
«Ախիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

Ատենախոսության թեման՝ Բուհերի կառավարման հիմնախնդիրները (Գորիսի պետական համալսարանի նյութերով)

Գիտական ղեկավար՝ Ռոմիկ ԱՎԱՆԵՍՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Ներկա պայմաններում բուհերի կառավարման գործում կարևոր նշանակություն ունի բուհերի գործունեության ստրատեգիական պլանավորումը: Ստրատեգիական պլանավորումը իրենից ներկայացնում է գործընթաց, որը ապահովում է կառավարչական որոշումների ընդունման արդյունավետություն, նորարարության անհրաժեշտ մակարդակ, առաջադրում է բուհերում այնպիսի հիմնախնդիրների լուծման տարբերակներ, ինչպիսիք են ռեսուրսների բաշխումը, արտաքին միջավայրի գործոնների վերլուծությունը, աշխատանքների ներքին կոորդինացումը: Ստրատեգիական պլանավորումը՝ հանդիսանում է բուհերի ծրագրային, նպատակային կառավարման հիմքը, հնարավորություն է տալիս բուհերի գործունեությունը հարմարեցնել հասարակության կրթական և գիտական արդի պահանջներին, հասնել բարձր արդյունավետության: Ստրատեգիան, նախ, սահմանում է բուհերի զարգացման առաջնահերթ ուղղությունները, որով ապահովվում է ուսումնական հաստատության տարբեր օղակների գործողությունների համագործակցությունը: Երկրորդ, ստրատեգիան բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմին տալիս է համոզվածություն նրանց կարգավիճակի և ապագայում առաջընթաց ապահովելու վերաբերյալ: Երրորդ, շնորհիվ ստրատեգիայի՝ ձևավորվում է բուհերի յուրօրինակությունը, որը հնարավորություն է տալիս հեշտությամբ գրավել իր դիրքը կրթական ծառայությունների շուկայում

և սահմանել իր առաջընթացի պայմանները: Բազմաթիվ երկրներում բուհերի զարգացման գործում անհրաժեշտություն է ստրատեգիական պլանների կազմումը, որտեղ ներառվում են նպատակները, խնդիրները, ինչպես նաև բուհերի նպատակներին հասնելու մեթոդները, միջոցները, ցուցանիշները: Փաստորեն, ստրատեգիական պլանները արտահայտում են բուհերի գործունեության երկարաժամկետ ստրատեգիան նրանց կողմից առաջարկվող ծառայությունների հարաբերություններում: Այսինքն՝ բուհերի ստրատեգիական պլանավորման գլխավոր ուղղությունը հանդիսանում է կրթության և գիտական հետազոտությունների ոլորտում ստրատեգիական նպատակների և խնդիրների սահմանումը:

Կրթության ոլորտում զարգացման հիմնական ուղղությունները ներառում են ուսուցման նոր մոդելների ու տեխնոլոգիաների օգտագործումը, ուսուցման որակի ապահովումը, նոր մասնագիտությունների, ծրագրերի առաջադրումը:

Գիտական հետազոտությունների ոլորտում բուհերը առաջադրում են հետազոտությունների որակի բարձրացման, հետազոտությունների թեմատիկայի ընդլայնման, հետազոտությունների նոր ուղղությունների բացահայտման հետ առնչվող խնդիրներ: Այստեղ կարևոր նշանակություն ունի խնդիրների ուսումնասիրությունը կոմերցիոն տեսանկյունից, այն առումով, որ դրանք որոշակիորեն կապված են ֆինանսավորման աղբյուրների հետ:

Ստրատեգիական պլանավորման մեջ ներառվում են միջազգային համագործակցության տարբեր ձևեր՝ արտասահմանյան ուսանողների թվաքանակի ավելացումը, ուսանողների մասնակցությունը միջազգային փոխանակման ծրագրերին, համատեղ գիտահետազոտական նախագծերի

* Ներկայացվել է 08.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

իրականացումը:

Ստրատեգիական նպատակների² և խնդիրների սահմանման ընթացքում դրանք կոնկրետացվում են քանակական նպատակային ցուցանիշներում: Համաշխարհային փորձը ցույց է տալիս, որ տարբեր բուհերում ստրատեգիական պլանները կարող են ունենալ տարբեր նշանակություն: Մի կողմից՝ դրանք կարող են բովանդակել միայն զարգացման ընդհանուր գերակայությունները, մյուս կողմից՝ հանդիսանում են գործողությունների կառավարման միջոց:

Ներկա պայմաններում բուհերի կրթական և գիտահետազոտական գործունեության հաջողությունները մեծապես կախված են նրանից, թե որքանով են ուսումնական հաստատությունները բավարարում պահանջարկը կրթական ծառայությունների նկատմամբ, շուկայում կրթական ու գիտահետազոտական ինչպիսի ծառայություններ են առաջարկում, ինչպես են գնահատում դրանց դինամիկան առաջիկայում:

Ստրատեգիական պլաններում ներառվում են միջոցառումների ցանկը՝ նշելով դրանց անցկացման ժամկետները, պատասխանատու անձանց, ստրատեգիական նպատակները, նպատակներին հասնելու միջոցները, մեթոդները: Ֆինանսական փաստաթղթերն իրենցից ներկայացնում են հաշվապահական հաշվետվությունները, բուհերի բյուջեները, նրանց ինվեստիցիոն պլանները: Գործունեության արդյունքների հաշվետվությունները իրենցից ներկայացնում են հաշվետու ժամանակաշրջանում ստրատեգիական նպատակներին հասնելու ցուցանիշներ և ապագայում պլանավորվող գործողությունների արդյունքների կանխատեսումներ, տրվում է դրանց կատարման մակարդակի գնահատականը:

Սովորաբար տարբեր բուհերում ֆինանսական ցուցանիշները կարող են ներկայացվել առանձին մանրամասնության աստիճանով: Նշվում են բուհերի ֆինանսական միջոցների ստացման աղբյուրները՝ բյուջետային հատկացումները, մասնավոր հատվածից ստացված միջոցները, հաշվարկվում է մեկ ուսանողի ուսուցման արժեքը:

Օպերատիվ կան ծրագրային փաստաթղթերում առանձնացնում ենք բուհերի գործունեության անմիջական և վերջնական արդյունքները: Անմիջական արդյունքներ են հանդիսանում մատուցվող կրթական և այլ ծառայությունների մատուցման ծավալը և որակը: Այդպիսիք են, օրինակ, տարբեր կրթական ծրագրերում սովորող ուսանողների թիվը, շրջանավարտների թիվը: Վերջնական արդյունքներ են հանդիսանում բուհերի կողմից մատուցվող ծառայությունների սոցիալ-տնտեսական արդյունավետության ցուցանիշները:

Օրինակ որևէ մասնագիտության գծով շրջանավարտների կարիերայի բարձրացումը, շրջանավարտների եկամուտները, գործատուների բավարարվածությունը մասնագետների պատրաստման որակից:

Բուհերի կողմից օգտագործվող ցուցանիշները կարելի է բաժանել հետևյալ խմբերի.

1. վիճակագրական ցուցանիշներ, որոնք բնութագրում են կրթության ոլորտում նպատակը և իրավիճակը՝ ուսանողների թիվը, ընդամենը և առանձին մասնագիտությունների գծով, սահմանված ժամկետում բուհը ավարտողների թիվը,

2. ցուցանիշներ, որոնք բնութագրում են կրթական գործունեությունը՝ շրջանավարտների թիվը, մագիստրատուրայում և ասպիրանտուրայում կրթությունը շարունակողների թիվը, բուհը ավարտելուց հետո աշխատանքի ընդունվողների տոկոսը,

3. մատուցվող կրթական ծառայությունների մակարդակից ուսանողների և շրջանավարտների բավարարվածությունը արտահայտող ցուցանիշներ,

4. գիտական գործունեության որակը բնութագրող ցուցանիշներ:

5. բուհերի գիտական գործունեությանը դասախոսների և ուսանողների մասնակցության աստիճանը:

6. հասարակության հետ կապերը բնութագրող ցուցանիշներ:

7. ինտերնացիոնալիզմը արտահայտող ցուցանիշներ՝ օտարերկրյա ուսանողների թվաքանակը, օտարերկրյա դասախոսների թվաքանակը, միջազգային հետազոտական նախագծերի թիվը, միջազգային ֆինանսավորման թիվը,

8. ազգային և միջազգային ասպարեզում բուհի վարկանիշը,

9. շրջանավարտների հետ կապերը արտահայտող ցուցանիշներ՝ շրջանավարտների միություն, շրջանավարտների կողմից բարեգործական հատկացումներ,

10. ռեսուրսներով ապահովվածության ցուցանիշներ՝ համակարգիչներով, ինտերնետ կապով, լաբորատոր սարքավորումներով ապահովվածություն, գրադարանային ֆոնդի, էլեկտրոնային գրադարանի առկայություն,

11. տնտեսական արդյունավետությունը բնութագրող ցուցանիշներ՝ առանձին տեսակի, ծախսերի կրճատում, ֆինանսական կայունության ապահովում, եկամուտների աղբյուրների բազմազանացում,

12. սոցիալական ցուցանիշներ,

13. որոշակի օբյեկտների գործողության ձեռնարկում՝ նոր գիտահետազոտական կենտրոնների ստեղծում,

14. ընթացակարգային ցուցանիշներ՝ կրթության որակի գնահատման կառավարման համակարգ³, բուհերի գործունեությունը արտահայտող կանոնակարգեր:

Բուհերի ստրատեգիական կառավարումը կարելի է իրականացնել երեք հիմնական փուլով.

1. հետազոտական վերլուծություն: Այս փուլում հինգից տաս տարիների համար իրականացվում է բուհերի կրթական գիտահետազոտական գործունեության, սոցիալ-տնտեսական դրության համակարգային վերլուծություն.

ա) կառավարման նպատակների վերլուծություն,

բ) կառավարման խնդիրների կանոնակարգում,

գ) ներքին և արտաքին միջավայրերի վերլուծություն⁴,

դ) բուհերի մրցակցային առավելությունների բացահայտում,

ե) զարգացման ստրատեգիական գերակայությունների ընտրություն:

2. բուհերի ստրատեգիական պլանավորում: Այս փուլում որոշվում է ստրատեգիական պլանավորման ժամանակաշրջանը: Նպատակահարմար է սահմանել հինգ տարի: Այնուհետև փորձագիտական գնահատման մեթոդների, համակարգային վերլուծությունների և կանխատեսումների միջոցով իրականացվում է.

ա) զարգացման ստրատեգիական նպատակների սահմանում

բ) բուհերի ենթահամակարգերի զարգացման ստրատեգիական խնդիրների մշակում

գ) բուհերի զարգացման մոդելավորում

դ) հինգ տարիների համար բուհերի զարգացման ցուցանիշների կանխատեսում

ե) բյուջեի ծախսերի և եկամուտների օպտիմալացում⁵

զ) զարգացման նպատակային համալիր ծրագրերի մշակում:

3. բուհերի ստրատեգիաների իրականացման կառավարում: Որոշվում են՝

ա) ստրատեգիայի իրականացման խնդիրները, պայմանները, փուլերը

բ) իրականացվում է բուհի նպատակային ծրագրերի ներդրումը

գ) տարեկան պլանավորման շրջանակներում կատարվում է ստրատեգիայի կանոնակարգում

դ) իրականացվում է ստրատեգիական պլանի իրագործման մոնիթորինգ

ե) բուհի գործունեության վերջնական արդյունքների նկատմամբ տրվում է ստրատեգիայի արդյունավետության գնահատականը:

Բուհերի զարգացման ուղղությունների բովանդակային համալրման համար հինք են հան-

դիսանում տարբեր վերլուծությունները: Նախ, նպատակահարմար է կատարել բուհի արտաքին միջավայրի վերլուծություն, ուսումնասիրել բաղաբաղական, տնտեսական, սոցիալական, տեխնոլոգիական գործոնների ազդեցությունը բուհերի ստրատեգիայի վրա: Այս վերլուծությունները կարևոր են նրանով, որ նրանց միջոցով բացահայտվում է բուհի տեղն ու դերը կրթական ծառայությունների շուկայում, տարբեր մասնագետների պատրաստման գործում:

Քաղաքական գործոններ են հանդիսանում կրթության նկատմամբ պետության ուշադրության մեծացումը, ինտեգրումը Բոլոնյան հռչակագրին⁶, հասարակության սոցիալական շերտավորումը:

Տնտեսական գործոններ են հանդիսանում ֆինանսավորման կառուցվածքի փոփոխությունը, բնակչության վճարունակության ցածր մակարդակը, կրթության համակարգում վարկերի տրամադրման պրակտիկայի կիրառումը, կրթական ծառայությունների բարձր վճարները, պրոֆեսորադասախոսական կազմի աշխատավարձի չափերը:

Սոցիալական գործոններ են հանդիսանում բնակչության հետաքրքրությունների մեծացումը բարձրագույն կրթության նկատմամբ, երկրում դեմոգրաֆիական իրավիճակը, տարբեր մասնագիտություններ ունեցող ուսումնական հաստատությունների կարգավիճակների փոփոխությունները, օրինակ՝ ի հաշիվ առաջատար բուհերի հետ միավորման:

Տեխնոլոգիական գործոններ են հանդիսանում զարգացած տեղեկատվական բազայի առկայությունը, հեռավար ուսուցման համակարգի ներդրումը, գնահատման նոր համակարգերի կիրառումը, ինովացիոն գործունեությունը:

Գոյություն ունի նաև իրավիճակային վերլուծություն, որի ընթացքում բացահայտվում են ուժեղ, թույլ կողմերը, հնարավորությունները, սպառնալիքները:

Ուժեղ կողմեր են հանդիսանում բուհերում կրթական գործընթացի կառավարման փորձը, պրոֆեսորադասախոսական կազմի որակավորման անհրաժեշտ մակարդակը, բուհի զարգացման սկզբունքների առկայությունը, կրթական գործընթացի և գիտահետազոտական գործունեության համար նյութատեխնիկական բազայի առկայությունը, ուսանողական ինքնակառավարման մարմինների ունեցած ավանդույթները, ուսանողների ինքնահաստատման սոցիալ-մշակութային մասնագիտական համակարգի ձևավորումը, սեփական միջոցների առկայությունը:

Թույլ կողմեր են հանդիսանում ժամանակակից շուկայական մրցակցային միջավայրի պայմաններում կառավարչական գործունեության

անհրաժեշտ փորձի բացակայությունը, հիմնական դասընթացների ուսուցման փաստացի ժամանակի կրճատումը:

Հնարավորություններ են հանդիսանում՝

1. հայրենական և միջազգային փորձի ներդրումը,

2. բուհերում ինովացիոն գործընթացների հիմնավորումը

3. սոցիալ-մշակութային գերակայությունների օգտագործումը ուսանողների անձնային մասնագիտական որակների բարձրացման նպատակով

4. միջբուհական կապերի ընդլայնումը

5. գործատուների հետ կապերի ընդլայնումը

6. տարբեր ծրագրերում, ֆոնդերում ուսանողների ներգրավվածության մեծացումը

7. բուհերում փոքր ինովացիոն ձեռնարկությունների հիմնման վերաբերյալ օրենսդրական հիմքերի ստեղծումը

8. գիտահետազոտական ծառայությունների ընդլայնումը

9. կազմակերպությունների, ֆիրմաների, ընկերությունների հետ պայմանագրային հարաբերությունների հաստատումը:

Ապառնալիքներ են՝

1. բարձրագույն կրթության ոլորտում կայացվելիք հիմնական որոշումների կենտրոնացումը

2. կրթական գերակայությունների գլոբալացումը

3. տարածաշրջանում և երկրում աշխատանքի շուկայի զարգացման հիմնավորված կանխատեսումների բացակայությունը

4. ֆինանսավորման կրճատումը

5. դեմոգրաֆիական իրադրությունը

6. բնակչության վճարունակության իջեցումը

7. այլ բուհերի կողմից մրցակցության ուժեղացումը

8. առանձին մասնագիտությունների նկատմամբ պահանջարկի իջեցումը

9. ապագայի առաջընթացի անորոշությունը:

¹ Տե՛ս **Սուվարյան Յու.**, «Մենեջմենթ», Երևան, 2002:

² **Маркова В. Д., Кузнецова В. Д.**, Стратегический менеджмент. 1999.

³ **Edward Sallis**, Total Quality Management in Education, London, UK: Kogan Page, 2002.

⁴ **Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф.**, Основы менеджмента. 1992.

⁵ **Беляев Д. А.**, Особенности управления экономическими процессами в вузе. 2003.

⁶ Բոլոնյան հռչակագիր 1999 թ. հունիսի 19:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / Под ред. Е. А. Князева. 2001.

2. Стратегическое управление и институциональные исследования в высшем образовании. Материалы Первой международной конференции. Е. А. Князева. 2003.

3. Стратегическое планирование в университетах. Воронежский государственный университет. 2003.

4. **Титова Н. А.**, Стратегическое развитие ВУЗ-ов. 2008.

5. **Локшинов А. Н.**, Стратегический менеджмент, 2001.

6. **Ансофф И.** Стратегическое управление. 1989.

7. **Балабанов А. Е.**, Стратегическое планирование развитие университета. 2002.

8. Стратегическое планирование и развитие ВГУ. Запругаев С. А. 2003.

9. **Соловьев В. П.**, Стратегия управления вузом. 2002.

10. **Клюев А. К.** Стратегии вузовского развития, 2003.

11. **Васильев Ю. С.** Экономика и организация управление ВУЗ-ом. 2004.

STRATEGIC MANAGEMENT ISSUES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

MARGARIT ARUSTAMYAN

Summary

In this article are studied strategic management issues in higher education institutions. It is presented the role of strategic plans in the management of higher education institutions. Are separated strategic management stages and development directions of higher education institutions.

Անի ԿԱՏԻՆՅԱՆ

*Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի հայցորդ
ՀՀ ֆինանսների նախարարություն, հաշվապահության և աուդիտի մեթոդաբանության վարչության,
աուդիտի մեթոդաբանության և կարգավորման բաժնի պետի տեղակալ*

Ատենախոսության թեման՝ Ինովացիոն գործընթացների ձևավորման և կառավարման հիմնախնդիրները ՀՀ սոցիալական ոլորտում

Գիտական ղեկավար՝ Ծովինար ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների թեկն., դոցենտ



Ձարգացած երկրների տնտեսական և սոցիալական ոլորտում ձևավորված նորամուծությունների ուսումնասիրությունը և կիրառման հնարավորությունների բացահայտումն այսօր դարձել է անհրաժեշտություն:

Այն բխում է ՀՀ-ում ինովացիոն գործընթացների ձևավորման, սոցիալական ոլորտի զարգացման, կառավարման ու կարգավորման նոր ուղիների ներդրման խնդիրների կարևորությունից: Վերջին տարիների ընթացքում սոցիալապես կայուն տնտեսություն ստեղծելու վերաբերյալ հարցերը հաճախ քննարկման առարկա են դարձել և ուսումնասիրվել տարբեր հեղինակների կողմից: Թերևս սրանով է պայմանավորված սոցիալական համագործակցության ուսումնասիրման անհրաժեշտությունը, մասնավորապես՝ սոցիալական ոլորտում:

Սոցիալական գործընկերությունը հասարակական հարաբերությունների առանձնահատուկ ձև է և սերտորեն փոխկապակցված է կառավարության գործառույթների հետ¹: Սոցիալական գործընկերությունը սոցիալական քաղաքականության սուբյեկտների փոխհարաբերությունն է բնակչության և նրա առանձին բաղկացուցիչ մասերի սոցիալական վիճակի պահպանման, փոփոխման, սոցիալական ոլորտում բնակչության, ինչպես նաև նրա առանձին խմբերի սոցիալական վիճակի վրա ազդող հիմնախնդիրները լուծելիս:

Սոցիալական գործընկերությունը անհրաժեշտ է դիտել ոչ միայն տնտեսական և քաղաքական կայունության միջոցի, այլ նաև հասարակության մեջ էվոլյուցիոն փոփոխությունների մեխանիզմի տեսանկյունից, քանի որ այն լուծում է մշտապես փոփոխվող սոցիալական հիմնախնդիրները, նպաստում գործընկերների կողմնորոշմանը դեպի դրական և կառուցողական սոցիալ-տնտեսական դիրքորոշումներ²: Պետության ներգործությունը սոցիալական գործընթացների համակարգի կառուցման վրա խիստ անհրաժեշտ է, քանի որ պետության ամբիջական գործողությունների արդյունքում է ընդունվում համապատասխան օրենսդրություն, որն ամրագրում և կարգավորում է սոցիալական գործընկերության հարաբերությունները, թույլ է տալիս խթանել նոր արտադրությունների ստեղծման և ներդրման գործընթացները, որոնք երաշխավորում են ձեռնարկության շահույթի ավելացման, պետական կրթական համակարգի և կադրերի պատրաստման, ինչպես նաև սոցիալական ոլորտի զարգացումը:

Ձարգացած երկրներում սոցիալական գործընկերությունը հիմնվում է միասնական սկզբունքների վրա: Վերջին 12 տարիների ընթացքում Հայաստանը նույնպես որդեգրել է այլ երկրների միասնական սկզբունքը, որոնք ընդգրկում են Աշխատանքի միջազգային կազմակերպությանը (ԱՄԿ) Եվրախորհրդի փաստաթղթերում, միջազգային ընկերակցության երկրների օրենսդրական և նորմատիվ իրավական ակտերում: 2000 թ. փետրվարին Հայաստանը դարձավ Եվրախորհրդի 39-րդ անդամը: Այդ կապակցությամբ ընդունվել են օրենքներ և որոշումներ, որոնք վերաբե-

* Ներկայացվել է 06.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

րում են ՀՀ-ում սոցիալական գործընկերության տարբեր ուղղություններին: Ջարգացած երկրների փորձը ցույց է տալիս, որ սոցիալական բնագավառում սոցիալական գործընկերությունը, պետական քաղաքականության հայեցակարգային հիմունքների մշակումը և օրենքների ընդունումը նպաստում են պետական ու մասնավոր հատվածի համագործակցությանը: Արևմուտքի զարգացած երկրներում «երրորդ հատվածի» շնորհիվ պետությանը հաջողվում է լուծել սոցիալական շատ հիմնախնդիրներ՝ հենվելով ոչ թե բյուրոկրատական ապարատի և բյուջեի միջոցների, այլ՝ հավասարության, բարեգործության և ինքնագործունեության վրա: Ըստ ԱՄՆ փոխնախագահ Ալբերտ Գորի՝ 1995 թ. երկրում օգնությունների ավելի քան 40%-ը բաշխվել է ոչ թե կազմակերպությունների, այլ պետական ինքնակառավարման մարմինների միջոցով, որոնց դերն ու ազդեցությունը հասարակության մեջ մշտապես ուժեղանում է: «Երրորդ հատվածի» շնորհիվ ԱՄՆ-ում սոցիալական հիմնախնդիրների լուծման համար պետությունը հատկացնում է անհրաժեշտ ծախսերի ծավալի մոտ 25%-ը միայն³:

Հայաստանը գտնվում է զարգացող երկրների սանդղակում և ունի բոլոր այն խնդիրները, որոնք առկա են մյուս զարգացող երկրների համար: Ուստի սոցիալական ոլորտում սոցիալական գործընկերության զարգացման համար անհրաժեշտ է հետևել միջազգային փորձին: Մեզանում դրա կիրառումը շատ կարևոր է: ՀՀ սոցիալական համակարգում սոցիալական գործընկերությունը և դրա արդյունքում ինովացիոն ծրագրերի իրականացման բարձր մակարդակը կարող են շատ լավ արդյունքների հանգեցնել զբաղվածության ոլորտում, մասնավորապես, սոցիալապես անապահով խավի, ինչն էլ կարևոր նախադրյալ է հանդիսանում սոցիալապես կայուն տնտեսություն ստեղծելու համար:

Վերջին տարիներին կառավարության քաղաքականությունն ուղղված է պետության կողմից բնակչության սոցիալապես խոցելի խմբերի սոցիալական ծառայությունների համալիր տրամադրմանը, դրանց ծավալների մեծացմանը, հասցեականությանը, մատչելիությանը, արդյունավետության և որակի հետևողական բարելավմանը, զբաղվածության ապահովմանը՝ այդ գործընթացներին մասնակից դարձնելով նաև մասնավոր հատվածին:

Սակայն, մեր կողմից կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ անկախ վերոգրյալից ՀՀ-ում աշխատանքի վարձատրությունը գործնականում կախված է ոչ թե ձեռնարկությունների վարչակազմից, այսինքն՝ անմիջական

գործատուներից, այլ պետական իշխանության տարբեր մակարդակի մարմիններից: Ներկայումս սոցիալ-աշխատանքային հարաբերությունների կարգավորման բնագավառի պետական քաղաքականությունը և զբաղվածության բնագավառում ինովացիոն ծրագրերի իրականացումը ենթադրում են ստեղծել այնպիսի պայմաններ, որոնք կնպաստեն ինքնուրույն ակտիվությանը և վարձու աշխատողների անկախ կազմակերպությունների, ձեռնարկատերերի, բնակչության տարբեր սոցիալական խմբերի բազմակողմանի համագործակցությանը և սոցիալական գործընկերության մեխանիզմների ստեղծմանը՝ հաշվի առնելով պետական և հասարակական միջամտությունները, այդ թվում՝ աշխատանքային, օրենսդրական բազայի կատարելագործմանը: Երբ երկրում ընդհանուր առմամբ բարեկեցիկ պայմաններ ստեղծվեն գործարարների և աշխատողների համար, կմեծանա նաև արտասահմանյան ներդրողների թվաքանակը:

Այսպիսով, սոցիալական գործընկերության կայացման և զարգացման համար ոչ միայն անհրաժեշտ է եռակողմ՝ պետական կառույցի, միության և կազմակերպության քննարկումներ իրականացնել, ինչը հաճախ տեղի է ունենում ՀՀ-ում տարբեր կոնֆերանսների և քննարկումների անցկացման արդյունքում, այլ անհրաժեշտ է նախ՝ ճիշտ գնահատելով գործընկերողը, աջակցել նրան ինովացիոն ծրագրի զարգացման և տնտեսապես հզորացման գործում: ՀՀ-ում նմանատիպ փորձերը սկզբնական փուլում են գտնվում, որոնք էլ հաճախ հաջողության չեն հասնում: Նմանատիպ գործընթացների ձախողման հիմնական պատճառներից է վերանշակված օրենսդրություն բացակայությունը, որը կխթաներ և կաջակցեր սոցիալական ոլորտի ինովացիոն ծրագրերը սոցիալական գործընկերության արդյունքում: Այսինքն՝ սոցիալական գործընկերություն հասկացությունը չսահմանափակվի միայն կոնֆերանսների և հանդիպումների կազմակերպումով, այլ օրենսդրական դաշտի ճկունությունը խթանի միջազգային կառույցներին և ներդրողներին, որ այդ հանդիպումները նպատակաուղղված լինեն կոնկրետ ինովացիոն ծրագրերի ներդրումով, վերլուծություններով և նոր առաջարկություններով: Ուստի, նախ և առաջ անհրաժեշտ է համապատասխան օրենսդրության և աջակցող հանգամանքների առկայության դեպքում ակտիվ համագործակցություն իրականացնել պետական, մասնավոր հատվածի և միջազգային կառույցների շրջանակներում, զարգացնել սոցիալական պատասխանատվությունը, ինչպես նաև ինովացիոն ծրագրերը խթանող հստակ մեխանիզմներ մշա-

կել, որոնք ՀՀ-ում գտնվում է սկզբնական զարգացման փուլում:

Այսպես, ՀՀ կառավարությունը պետական, մասնավոր հատվածի, հասարակական և միջազգային կազմակերպությունների նախաձեռնությունների աջակցությամբ և միջամտությամբ, պետք է նպատակաուղղված լինի սոցիալական գործընկերությանը նպաստող այնպիսի նշանակալի խնդիրների լուծմանը, ինչպիսիք առկա են ՀՀ սոցիալական գործընկերությունը և համագործակցությունն ավելի արդյունավետ կազմակերպելու համար: Այսպես.

- պետական սոցիալական հովանավորությունը,

- ձևավորված օրենսդրական բազան, որը կապահովի սոցիալական գործընկերության հիման վրա սոցիալական ոլորտում որոշումներ նախապատրաստելուն, ընդունելուն և իրականացնելուն, ինչպես նաև պետական կառույցների և ոչ պետական կազմակերպությունների փոխհարաբերությունների նորմատիվ-իրավական կարգավորմանը,

- սոցիալական ակտիվության խթանումը ուղիղ ֆինանսավորմամբ,

- պետական կառույցների և ոչ պետական կազմակերպությունների փոխազդեցության իրականացման գործուն մեխանիզմներ, մեթոդներ և գործիքներ,

- այնպիսի կառույցների առկայություն, որոնք ապահովում և անմիջականորեն իրականացնում են պետական իշխանության մարմինների և ոչ կառավարական կազմակերպությունների փոխազդեցությունը սոցիալական գործընկերության սկզբունքներով,

- տեղեկատվական դաշտի առկայություն, որը լուսաբանում է սոցիալական գործընկերության գործընթացները, որոշակի սոցիալական հիմնախնդիրների լուծման գործուն ոչ պետական կազմակերպությունների գործունեությունը, ինչպես նաև ապահովում է բնակչության տեղեկացվածությանը սոցիալական գործընկերության տարբեր մեխանիզմների և եղանակների, տարբեր սոցիալական սուբյեկտների ջանքերի միավորման հիման վրա սոցիալական ոլորտում հիմնախնդիրների լուծման հնարավորությունների և առավելությունների մասին,

- փոխազդեցության իրականացում պետական կառույցների և ոչ պետական կազմակերպությունների միջև մշտապես գործող երկխոսության ու համագործակցության, զարգացող գործընթացի հիման վրա, որը սոցիալական քաղաքականության անբաժանելի բաղկացուցիչ մասն է:

Պետական քաղաքականության բնագավառում, հատկապես պետական կառույցների, հասարակական և միջազգային կազմակերպությունների սոցիալական գործընկերության փոխազդեցությունը պետք է նպաստի իշխանության մարմինների գործունեության և տարածաշրջանի, քաղաքի սոցիալ-տնտեսական զարգացման ծրագրերի կատարման ակտիվացմանը, վստահության և համաձայնության մթնոլորտի ստեղծմանը և տնտեսական ներուժի ավելացմանը: Միաժամանակ, սոցիալական գործընկերության և հասարակական նշանակություն ունեցող հիմնախնդիրների լուծման տեսանկյունից, պետական և մասնավոր հատվածի մասնակցության ու պատրաստակամության շնորհիվ, անհրաժեշտ է փորձել մասնակցել կոնկրետ աշխատանքներին կամ նպաստել ինովացիոն ծրագրերի աջակցմանը, հաճախ՝ անվարձաբաժան, կամավոր հիմունքներով կամ սկզբնական շրջանում ցածր վարձատրությամբ: ՀՀ-ում նման մոտեցումը սոցիալական գործընկերության և ինովացիոն ծրագրերի զարգացման համար կարևոր նախադրյալ կարող է հանդիսանալ, քանի որ պրակտիկորեն պետական, մասնավոր հատվածի և միջազգային կառույցների անմիջական ներգրավումը իր դրական ազդեցությունն է ունեցել ՀՀ սոցիալական ոլորտի ներքին հատվածի և ցածր ֆինանսավորմամբ ինովացիոն ծրագրերում: Համապատասխան օրենսդրության բացակայությունը չի նպաստում սոցիալական գործընկերությունը և ինովացիոն ծրագրերը շարունակական դարձնելու կամ այն ընդլայնելու գործին: Հիմնական պատճառը բարձր ռիսկայնությունն ու անհուսալիությունն է: Թերևս սրանով է պայմանավորված այն հանգամանքը, որ սոցիալական բնագավառում միջազգային կառույցների և ներդրողների ֆինանսավորումը հիմնականում ուղղված է այնպիսի ծրագրերում, որտեղ նրանք հանդես են գալիս որպես աջակցողներ կամ հովանավորներ, իսկ նմանատիպ ծրագրերի շարունակական դարձնելը ընդամենը ներդրողների բարի ցանկությունից է կախված:

Վերոգրյալից պարզ է դառնում, որ ամեն մի պետություն և ոլորտ յուրովի մոտեցում է պահանջում: Սեփական տնտեսության զարգացման համար օրենսդրության կատարելագործումը, սոցիալական համագործակցությունը և սոցիալական ոլորտի ինովացիոն ծրագրերի ներդրումը բնականոն երևույթներ են և այն անհրաժեշտ է դիտել որպես առավելություն հասարակական շահերի ձևավորման, տնտեսության և սոցիալական ոլորտի զարգացման համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

- ¹ Зинченко Г. П., Рогов И.И. Социальное партнерство, 2009, с. 35.
 - ² Социальное партнерство. Практическое пособие по созданию корпоративного ресурса знаний юридического лица, стр 50.
 - ³ <http://mediaforum.am/armtoday.php?year=2000&month=05&day=30&LangID=4>
 - ⁴ sociologydl.am/resources/glossary/P.doc
1. Зинченко Г. П., Рогов И. И. Социальное партнерство, 2009.
 2. Социальное партнерство. Практическое пособие по созданию корпоративного ресурса знаний юридического лица.
 3. <http://mediaforum.am/armtoday.php?year=2000&month=05&day=30&LangID=4>
 4. sociologydl.am/resources/glossary/P.doc

SOCIAL PARTNERSHIP IN SOCIAL FIELD OF RA

ANI KATINYAN

Summary

The innovation programmer of social fields of RA, implemented within the frameworks of social partnership has been summed up. Realistic mechanisms for partnership continual development have been differed. The necessary of provision of legislations availability, as well as cooperation with state, non-state sector and with international organizations have been attached importance.

Ռուզաննա Միքայելի ԲՈՅԱԶՅԱՆ

Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի հայցորդ, հաշվապահ

Ատենախոսության թեման` ՀՀ նորամուծական զարգացման սոցիալական ուղղվածության կարգավորման հիմնախնդիրները

Գիտական ղեկավար` Ծովինար ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ` տնտեսական գիտությունների թեկն., դոցենտ



Ամփոփվել են երկրի տնտեսական աճի ապահովման և մրցունակության բարձրացման գործում նորամուծական գործընթացների խթանման և աջակցման միջոցների ստեղծման հիմնահարցերը: Պարզաբանվել և ներկայացվել է, որ ՀՀ ներկայիս կառավարությունը գործում ակտիվություն է ցուցաբերում նորամուծական գործունեության համար բարենպաստ միջավայր ստեղծելու ուղղությամբ: Կատարված վերլուծությունների շնորհիվ հիմնավորվել է, որ անհրաժեշտ է ստեղծել նորամուծական գործունեության կառավարման ու կարգավորման համապատասխան լծակների ամբողջություն, որը կապահովի ազգային նորամուծական համակարգի ձևավորման նախադրյալների ստեղծումը:

Որակական տնտեսական աճի, գիտատեխնիկական և հասարակական առաջընթացի, երկրի տնտեսության մրցունակության բարձրացման, շրջակա միջավայրի պահպանության, բնակչության կենսամակարդակի, երկրի պաշտպանունակության ամրապնդման տեսանկյունից արդիական խնդիր է մարդկային ռեսուրսների, հետազոտությունների և մշակումների, նորամուծական գործունեության, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների և տեղեկատվական հասարակության շարունակական զարգացմանն ուղղված քաղաքականության իրականացումը, որը ենթադրում է անցում գիտախնդիրացիոն տնտեսության մոդելին:

ՀՀ-ում վերջին տարիներին նկատվում է պետական հոգածության ակտիվացում նորամուծական տնտեսության ձևավորման հիմնախնդիրներին:

ՀՀ-ում վերջին տարիներին նկատվում է պետական հոգածության ակտիվացում նորամուծական տնտեսության ձևավորման հիմնախնդիրներին:

րի լուծման ուղղությամբ: Այս իմաստով, կարևորվում են մի շարք որոշումներ, հայեցակարգեր և նախագծեր, որոնք կարող են նպաստել ազգային նորամուծական համակարգի ստեղծմանը, նկատի ունենալով, որ ժամանակակից աշխարհում գիտական և տեխնոլոգիական զարգացման մակարդակը այն կարևորագույն գործոններից մեկն է, որը որոշում է պետության սոցիալ-տնտեսական զարգացման, նրա տնտեսական և քաղաքական անկախության աստիճանը: ՀՀ-ում ձևակերպվել են նորամուծական տնտեսության ձևավորման մարտահրավերները, որոնցից այս ուսումնասիրության շրջանակներում կարևորում ենք¹.

- տնտեսության կարիքներին ուղղված հետազոտությունների ու մշակումների (ՀՈՄ) արդյունավետության բարձրացում,
- գիտելիքների ընդլայնված վերարտադրության ապահովում. տնտեսության կարիքները բավարարող կրթական համակարգի առաջընթացի զարգացում, հիմնարար գիտության պահպանում, անցում գիտելիքներից դեպի այդ գիտելիքների իրացումը,
- նորամուծական գործունեության համար բարենպաստ միջավայրի ձևավորում,
- գիտելիքահենք տնտեսության զարգացման գերակա ուղղությունների ընտրություն, պետական լծակների մոբիլիզացում՝ այդ ուղղությունների զարգացման համար բարենպաստ պայմաններ ստեղծելու նպատակով:

Հայաստանի տնտեսության անցումը նոր որակական վիճակի ենթադրում է նորամուծական գործունեության ակտիվացում, ինչն իր հերթին պահանջում է հիմնարար փոփոխություններ հասարակական արտադրության, կրթության և աշխատուժի կազմի կառուցվածքում: Հայաստանի առջև կանգնած է նորամուծական տիպի տնտեսություն կառուցելու խնդիրը: Տարիներ շարունակ

* Ներկայացվել է 22.05.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

նակ այդ խնդիրը բարձրացվում էր հիմնականում հռչակումների տեսքով և բացակայում էր հարցի լուծման ամբողջական հայեցակարգային ու ծրագրային ապահովումը, որի ուղղությամբ ներկայումս ձեռնարկվում են գործուն միջոցներ: Այժմ ՀՀ Կառավարությունը հաստատել է (17 փետրվարի, 2011թ.) ինովացիոն տնտեսության ձևավորման մեկնարկային հայեցակարգը, որում առանձնացվում են նորամուծական տնտեսության նպատակադրումները, և ենթադրվում է, որ դրանով մինչև 2020 թվականը կստեղծվեն գլոբալ տեխնոլոգիական ընկերությունների՝ մեր երկիր մուտք գործելու անհրաժեշտ պայմաններ: Հայաստանը պետք է դառնա մի երկիր, որտեղ տնտեսական աճը կապահովվի նաև գիտատար արտադրանքի արտադրության և արտահանման հաշվին:

Մեր կարծիքով, ՀՀ ինովացիոն համակարգի ձևավորման առավել կարևոր հիմնադրույթներից են՝

- մարդկային կապիտալը կենտրոնական դեր ունի գիտելիքահենք տնտեսության կառուցման գործում.
- ռազմավարության հաջողության նախապայմաններից է նախաձեռնությունների մասշտաբայնության, ժամկետայնության, հերթականության համապատասխանությունը նպատակադրմանը.
- Հայաստանի տեսանկյունից առավել իրատեսական դիրքավորումը գլոբալ տեխնոլոգիական ընկերությունների հետազոտությունների և մշակումների կենտրոն դառնալն է:

Այս և մյուս նպատակների իրագործումը ենթադրում է գիտականորեն հիմնավորված նորամուծական ռազմավարության մշակում: Մի խումբ հեղինակների կարծիքով՝ նորամուծական ռազմավարությունը կարելի է բնորոշել որպես նորամուծական զարգացման հետազոտի միջև ռեսուրսների բաշխման բնույթը, ինչպես նաև վերաբաշխումը և դրա գործելու արտաքին և ներքին պայմանների փոփոխության դեպքում դրանց բաշխումը ճշգրտել թույլ տվող որոշումների ընդունման վրա զարգացման նպատակով սահմանվող երկարաժամկետ նպատակներից բխող հայեցակարգային կողմնորոշիչների համակարգ:

Նորամուծական կարգավորման խնդրի մեթոդաբանական դրվածքը, ինչպես նաև գիտատեխնիկական գործընթացների փաստացի ընթացքը թույլ են տալիս առանձնացնել մակրոնորամուծական ռազմավարության ձևավորման շրջանակներում լուծվող երեք հիմնական խնդիր՝ երկրի նորամուծական անվտանգության ապահովում, պետական գիտատեխնիկական գերակայությունների վերհանում և իրացում, նորամուծական ձեռնե-

րեցության ակտիվության պայմանների ստեղծում:

Նորամուծական անվտանգության ապահովման խնդրի քննարկման ժամանակ նորամուծական մակրո ռազմավարությունը պետք է նպաստի գիտատեխնիկական ոլորտի գործունեության այնպիսի պայմանների ստեղծմանը, որոնք թույլ կտան անհրաժեշտ մակարդակի վրա պահպանել հիմնարար հետազոտությունները, կապահովեն գործարանային ԳՀՓԿԿ-ի օպտիմալ մասնաբաժինը երկրում անցկացվող հետազոտությունների և մշակումների ընդհանուր ծավալի մեջ, ԳՀՓԿԿ-ի արդյունքների փոխանցումը արտադրության ոլորտ և մի շարք այլ անհրաժեշտ խնդիրների լուծումը:

Պետական գիտատեխնիկական գերակայությունները որոշում են գիտության և տեխնիկայի զարգացման այն ուղղությունները, որոնք ունեն առավել մեծ կարևորություն ամբողջ երկրի մրցունակ դիրքի ապահովման գործում: Պետությունը պետք է վերհանի այդ գերակայությունները և ձևավորի դրանք կյանքի կոչելու ռազմավարությունը: Պետական միջոցառումները պետք է ուղղված լինեն նրան, որ շահագրգռեն տարածքներին, ճյուղային կազմավորումներին, առանձին ձեռնարկություններին՝ հետևել ընտրված գերակայությունների ընթացքին:

Ձեռնարկատիրական ակտիվության պայմանների ստեղծումը հանդիսանում է նաև մակրոմակարդակի ռազմավարական կառավարման կարևորագույն խնդիր: Պետությունը, ձևավորելով և իրացնելով գործառնական մակրոնորամուծական ռազմավարություն, պետք է ձեռնարկությունների և կազմակերպություններից ԳՀՓԿԿ-ի անցկացման մեջ միջոցներ ներդնելու և նորամուծությունների նկատմամբ դրանց ընկալունակությունը ուժեղացնելու խթաններ ստեղծի:

Մակրոնորամուծական ռազմավարությունը մշակվում և կյանքի է կոչվում նորամուծությունների շուկայի գործունեության պայմաններում: Ներկայումս նորամուծությունների արդյունավետ շուկայի ձևավորման հիմնախնդիրը բավականին արդիական է: Մի շարք գործոնների գործողությունից կախված հնարավոր են այդ շուկայի տարբեր մոդելներ: Նորամուծությունների շուկայի մոդելը նորամուծությունների մշակման գործընթացը, ներդրումը և դիֆուզիան կարգավորող հիմնական հատկությունների և մեխանիզմների ամբողջությունն է:

Նորամուծությունների շուկան ձևավորող ընդհանուր գործոններից կարելի է առանձնացնել՝ պետական մասնակցության աստիճանը նորամուծական գործընթացների կառավարմանը, շու-

կայական ենթակառուցվածքների զարգացման, գիտության և արտադրության ինտեգրման, համաշխարհային շուկայում տեխնոլոգիաների մրցունակության, երկրի տնտեսական զարգացման մակարդակները:

Մակրոնորամուծական անվտանգությունը որպես գործընթաց՝ ներկայում և ապագայում սեփական ռեսուրսների հիմքի վրա տնտեսության կայուն գիտատեխնիկական զարգացում ապահովող պայմանների ստեղծման և ամրապնդման գործողությունների և մեխանիզմների ամբողջությունն է: Կայուն գիտատեխնիկական զարգացում ասելով հասկացվում է նորամուծական գործընթացների այնպիսի ընթացք, որը բնութագրվում է երկրի ներսում մշակված և արտոնագրված հայտնագործությունների քանակի օպտիմալ աճի տեմպերով, ԳՅԿԿ-ի վրա կատարված ծախսերի հարաբերակցությամբ համախառն ներքին արդյունքին, բարձր տեխնոլոգիական ապրանքների համաշխարհային շուկայում երկրի մասնաբաժնի մեծացմամբ:

Մակրոնորամուծական անվտանգությունը զգալիորեն ապահովվում է պետական գիտատեխնիկական գերակայությունների մշակման և իրականացման միջոցներով, իսկ ռազմավարությունը կառուցվում է հաշվի առնելով մակրոնորամուծական անվտանգության ապահովման և պետության գիտատեխնիկական գերակայությունների իրացման անհրաժեշտությունը: Որքան մասշտաբային է ԳՅԿԿ-ի պետական հատվածը, այնքան մեծ քանակությամբ գիտատեխնիկական ոլորտի հետազոտություններ և մշակումներ կարող են իրականացվել պետության հովանավորությամբ:

«Ինովացիոն գործունեությանը պետական աջակցության մասին» ՀՀ օրենքի 9-րդ հոդվածի «բ» կետին համապատասխան՝ ՀՀ կառավարությունը հաստատել է Հայաստանի Հանրապետությունում ինովացիոն ոլորտի զարգացման հետևյալ գերակայությունները³. ա) ինովացիոն ենթակառուցվածքների ստեղծումն ու զարգացումը, բ) էներգիայի այլընտրանքային աղբյուրները, գ) բարձր տեխնոլոգիական մշակումները, դ) էկոլոգիապես նախընտրելի տեխնոլոգիաների ներդրումն ու զարգացումը:

Նորամուծական ոլորտի գերակա ուղղությունների զարգացման ապահովմանն ուղղված միջոցառումները իրականացնում է ՀՀ էկոնոմիկայի նախարարությունը ՀՀ շահագրգիռ նախարարությունների հետ համատեղ:

Ըստ ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության տվյալների, ՀՀ պետական բյուջեից գիտությանը հատկացվող միջոցների մոտ 80%-ը

հատկացվում է հիմնարար հետազոտություններին և միայն 20%-ը՝ կիրառական ուղղվածություն ունեցող մշակումներին: Մինչդեռ, օրինակ ԱՄՆ-ում միջոցների 16%-ն է հատկացվում հիմնարար հետազոտություններին, 26-28%-ը՝ կիրառական հետազոտություններին, իսկ 65%-ը՝ փորձակոնստրուկտորական աշխատանքներին և տեխնոլոգիական մշակումներին⁴: Հետևապես, որպես գիտատեխնիկական ոլորտի զարգացման խոչընդոտ, հիմնականում դիտարկվում է պետության կողմից գիտության անբավարար ֆինանսավորումը:

ԳՅԿԿ պետական աջակցության անհրաժեշտությունը պայմանավորված է մի կողմից՝ տնտեսական աճի ապահովման մեջ տեխնոլոգիական առաջընթացի կարևոր դերով, մյուս կողմից, այն հանգամանքով, որ մասնավոր հատվածը ոչ միշտ է պատրաստ ֆինանսավորել ԳՅԿԿ-ների մրցունակության պահպանման համար անհրաժեշտ ծախսերը ամբողջ ծավալով: Վերջին հանգամանքը կարելի է բացատրել բազմաթիվ տնտեսական պատճառներով: Դրանցից մեկը կապված է հետազոտությունների և մշակումների, հատկապես՝ հիմնարար և որոնողական բնույթի, իրականացման ընթացքում առկա մեծ անորոշության և բարձր ռիսկի հետ: Այդպիսի ԳՅԿԿ-ների անցկացումից ստացված հասարակության ամբողջական օգուտը հաճախ լինում է ավելի ակնհայտ, քան իրենց միջոցները գիտական հետազոտությունների և մշակումների անցկացման մեջ ներդրող կոնկրետ մասնավոր արդյունաբերական ընկերության ներուժային շահույթը⁵:

Նորամուծական տնտեսության ձևավորման կարևոր գործոն է կատարվող գիտական հետազոտությունների և մշակումների ծավալն ամբողջ երկրում: ՀեՄ գործունեությունը համարվում է տնտեսության մեջ արտադրողականության և մրցունակության աճի խթանման հիմնական բաղադրիչը: Երկրների նորամուծական քաղաքականությունները սովորաբար հիմնված են ՀեՄ զարգացման տարբեր մոտեցումների վրա:

ՀՀ գիտատեխնիկական և նորամուծական զարգացման ուղղությունների, ծավալների և կատարված փոփոխությունների մասին պատկերացում կազմելու և համապատասխան եզրահանգումներ կատարելու նպատակով ներկայացնենք ՀՀ-ում կատարված գիտատեխնիկական աշխատանքների ծավալները ըստ պայմանագրային գների՝ 2005-2010 թթ. (տես աղյուսակ):

Աղյուսակից երևում է, որ 2010 թ. գիտատեխնիկական աշխատանքների ընդհանուր ծավալն ըստ պայմանագրային գների կազմել է 8711.7 մլն դրամ, 2005 թ. 5858.4 մլն դրամի դիմաց, այսինքն՝

Գիտատեխնիկական աշխատանքների ծավալն ըստ ուղղությունների՝
2005-2010 թթ.⁷

(մլն դրամ)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Գիտահետազոտական	4161.6	4372.9	4847.0	5480.6	6361.4	6903.2
Նախագծակոնստրուկտորական և տեխնոլոգիական	562.6	864.1	942.6	1304.5	1940.2	1052.6
Փորձնական նմուշների (արտադրանքի) խմբերի պատրաստում	257.9	237.0	294.5	308.6	293.7	232.1
Շինարարության համար նախագծային աշխատանքներ	323.2	261.5	294.6	92.4	24.3	21.5
Գիտատեխնիկական ծառայություններ	553.1	771.1	594.9	669.4	802.5	502.3
Գիտատեխնիկական աշխատանքների ծավալը, ընդամենը	5858.4	6506.6	6973.6	7855.5	9422.1	8711.7

2010 թ. գիտատեխնիկական աշխատանքների ընդհանուր ծավալը 2005 թ. նկատմամբ դրսևորել է 48.7% աճ, ինչը, մեր կարծիքով, վկայում է հայրենական գիտատեխնիկական կազմակերպությունների աշխատանքի մասշտաբի և որակի, ինչպես նաև մրցունակության աճի մասին: Ընդ որում՝ ներակայումս շատ գիտահետազոտական ինստիտուտներ աշխատում են արտասահմանյան լուրջինստիտուտների հետ համատեղ կամ նրանց պատվերով:

2010 թ. գիտահետազոտական աշխատանքների ծավալը 2005 թ. համեմատությամբ աճել է 65,9%-ով: Հիմնարար հետազոտությունների ծավալի աճը 2010 թ. 2005 թ. նկատմամբ կազմել է 108.0%: Նախագծակոնստրուկտորական և տեխնոլոգիական աշխատանքների ծավալն ըստ ընթացիկ գների 2010 թ. կազմել է 1052.6 մլն դրամ, 2005 թ. 562.6 մլն դրամի դիմաց, այսինքն՝ այն ունեցել է 87.1% աճ: Փորձնական նմուշների (արտադրանքի) խմբերի պատրաստման աշխատանքների ծավալն՝ արտահայտված պայմանագրային գներով 2010 թ. կազմել է 232.1 մլն դրամ, 2005 թ. այն կազմել է 257.9 մլն դրամ, այսինքն՝ 2010 թ. փորձնական նմուշների (արտադրանքի) խմբերի պատրաստման աշխատանքների ծավալը 2005 թ. նկատմամբ նվազել է 10%-ով: 2010 թ. շինարարության համար նախագծային աշխատանքների և գիտատեխնիկական ծառայությունների ծավալներն ըստ պայմանագրային գների նույնպես դրսևորել են նվազման միտում, գիտատեխնիկական ծառայությունների ծավալն 2010 թ. 2005 թ. համեմատությամբ նվազել է 9.2%-ով՝ 553.1 մլն դրամից դառնալով 502.3 մլն դրամ:

Հայաստանի գիտահետազոտական կազմակերպություններում իրականացվող ՀՆԱ գործու-

նությունը ընդգրկում է տեսական և կիրառական հետազոտությունների լայն շրջանակ:

Հայաստանի ՀՆԱ ֆինանսավորման ռեսուրսները սահմանափակվում են պետական բյուջեից տրամադրող չնչին միջոցներով, մի քանի դրամաշնորհային աղբյուրների հնարավորությամբ և սակավաթիվ արտասահմանյան ներդրումներով: ՀՀ պետական բյուջեից գիտությանը հատկացվող միջոցների մոտ 80%-ը հատկացվում է հիմնարար հետազոտություններին և միայն 20%-ը՝ կիրառական հետազոտության նախագծերին: Հայաստանում ՀՆԱ-ի մասնաբաժինը ՀՆԱ-ում 2007 թ. կազմել է 0,19 տոկոս:

Նորամուծական տնտեսության ստեղծման ռազմավարության տեսակետից անհրաժեշտ է ոչ միայն արտաքին ներդրումների համար բարենպաստ պայմաններ ստեղծել, այլ նաև միջոցառումներ ձեռնարկել ներքին նորամուծական բարենպաստ միջավայրի ստեղծման ուղղությամբ, այդ թվում՝ եղած գիտատեխնիկական ներուժը ավելի արդյունավետ օգտագործել, պետության և մասնավոր ձեռնարկությունների ընդհանուր ծախսերի մեջ ՀՆԱ մասնաբաժնի մշտական աճ ապահովել, միջոցառումներ իրականացնել հատկապես տնտեսության կարիքներին ուղղված ՀՆԱ արդյունավետության բարձրացման ուղղությամբ:

Այսպիսով, կարելի է ասել, որ անհրաժեշտ է որոշակիացնել սոցիալ-տնտեսական զարգացման կարգավորման և կառավարման լծակները, որոնք թույլ կտան դուրս գալ ՀՀ ազգային նորամուծական համակարգի ձևավորման հետագծին հասարակության տրամադրության տակ գտնվող ռեսուրսների՝ աշխատանքի, կապիտալի և ժամանակի արդյունավետ ծախսումներով:

- ¹ ՀՀ էկոնոմիկայի նախարարության կողմից մշակված «Գիտելիքի տնտեսության ձևավորման հայեցակարգի» նախագիծ, 31 էջ, էջ 7:
- ² «Ինովացիոն տնտեսության ձևավորման մեկնարկային ռազմավարության հայեցակարգ», ՀՀ կառավարության 17.02.2011 թ. նիստի N 6 արձանագրային որոշման հավելված, 14 էջ, էջ 3, <http://mineconomy.am/arm/79/gortsaruyt.pastatuxt.html>
- ³ Под ред. В. М. Аньшина, А. А. Дагаева, "Инновационный менеджмент: Концепции, многоуровневые стратегии и механизмы инновационного развития", Учеб. пособие, 3-е изд., М., "Дело", 2007, с. 31.
- ⁴ «Ինովացիոն ոլորտի զարգացման գերակա ուղղությունները սահմանելու մասին» ՀՀ կառավարության 19.10.2006 թ. N 1466-Ն որոշում, <http://mineconomy.am/arm/79/gortsaruyt.pastatuxt.html>
- ⁵ «Հայաստանի Հանրապետությունում ինովացիոն գործունեության հայեցակարգի մասին» ՀՀ կառավարության 20.01.2005 թ. N2 նիստի արձանագրային որոշման հավելված, 7 էջ, էջ 4 <http://mineconomy.am/arm/79/gortsaruyt.pastatuxt.html>
- ⁶ Под ред. В. М. Аньшина, А. А. Дагаева, "Инновационный менеджмент: Концепции, многоуровневые стратегии и механизмы инновационного развития", Учеб. пособие, 3-е изд., М., "Дело", 2007, с. 157.
- ⁷ Աղյուսակը կազմվել է մեր կողմից, օգտվելով հետևյալ վիճակագրական հրատարակումների տվյալներից՝ ՀՀ ԱՎԾ, «Հայաստանի Հանրապետության սոցիալական վիճակը» 2005 թ. http://armstat.am/file/article/soc_05_7.pdf, 2006 թ. http://armstat.am/file/article/soc_06_8.pdf, 2007 թ. http://armstat.am/file/article/soc_07_8.pdf, 2008 թ. http://armstat.am/file/article/soc_08_8.pdf, 2009 թ. http://armstat.am/file/article/soc_09_15-16.pdf, 2010 թ. http://armstat.am/file/article/soc_10_15-16.pdf

MAIN ISSUES OF ECONOMY'S INNOVATIVE DEVELOPMENT

RUZANNA BOYAJYAN

Summary

The issues of creation of measures to encourage and support innovative processes in enhancing competitiveness and economic growth are summarized. It is presented, that currently the RA government shows the functional activity in creating an enabling environment for innovative activity. Research has substantiated the need to establish an appropriate set of levers to control and regulate innovative activities. This will ensure the creation of prerequisites for the formation of a national innovative system.

Aliasghar Shekofteh ASGHARABBAD

PhD student of YSU



Introduction

In the 1990s 'globalization' has become a particularly fashionable way to analyze changes in the international economy and in world politics. Advances in technology and modern communications are said to have unleashed new contacts and intercourse among peoples, social movements, transnational corporations, and governments. The result is a set of processes which have affected national and international politics in an extraordinary way. The chapters of this volume debate the nature and implications of this transformation. The term 'political economy' is used advisedly for it has been used to describe a number of different things in political science and international relations: from the application of rational individualism to the study of politics, to debates over policy with an economic dimension. In this volume, the term is used to describe the changing relationship between political systems (both national and international) and economic forces. In other words, the volume is concerned with how policy-makers are being affected by economic forces, as well as how they themselves affect these forces. Following in the classical tradition of political economy, the chapters also address the moral debates about globalization, starting with the question? (in whose interest? or who benefits?), and touching upon the possible ramifications for opportunity and inequality among a wide range of actors in a globalizing world. In order to understand what is new about globalization, we need carefully to distinguish two aspects of change: a quantitative dimension and a qualitative one. Quantitatively, globalization refers to an increase in trade, capital movements, investments and people across borders. Some refer to these new forces as 'transnationalism' and 'interdependence'. Yet as many sceptics point out, there is little that is new

here. Transnationalism and interdependence were buzzwords not only twenty years ago, but even eighty years ago, not to mention in the nineteenth century. Norman Angell, for example, wrote in 1912 of the impact of 'rapid post, the instantaneous dissemination of financial and commercial information by means of telegraphy, and generally the incredible progress of rapidity in communication'. For Angell, the result was 'a financial interdependence of the capitals of the world, so complex that disturbance in New York involves financial and commercial disturbance in London, and, if sufficiently grave, compels financiers of London to co-operate with those of New York to put an end to the crisis, not as a matter of altruism, but as a matter of commercial self-protection'. Although trade, capital and the movement of peoples are all assumed to have increased exponentially since early this century, this assumption is misleading. For 17 countries for which there are data, transfers in goods, capital or people have not increased dramatically. In 1913 exports as a share of GDP from these countries accounted for 12.9% of GDP as opposed to 14.5% in 1993. Similarly, capital transfers as a share of industrial country GDP are still smaller than in the 1890s. Furthermore, whilst in earlier eras of globalization there was a large movement of people around the world; today immigration is far more restricted.

KEYWORDS: GLOBALIZATION, ECONOMIC POLICY , MARKETS , POLITICS , RISK

1. Core elements of globalization

Globalization, as used throughout this volume, comprises three inter-connected elements: the expansion of markets; challenges to the state and institutions; and the rise of new social and political movements. These do not represent alternative definitions or competing theories. Rather they reflect different aspects of globalization which are worth elaborating.

1.1 The expansion of markets

A first core aspect of globalization is the transformation of global economic activity. Technological change and government deregulation have permit-

* Ներկայացվել է 28.04.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

ted the establishment of transnational networks in production, trade and finance. Some have gone so far as to call this the new borderless world. The new production network describes firms and multinational enterprises¹ who use advanced means of communication, and new, flexible techniques of production so as to spread their activities across the globe. In trade, globalization refers to the fact that the quantity and speed of goods and services traded across the globe has increased, and so too the geographical spread of participants, the strength and depth of institutions which facilitate trade, and the impact of trade on domestic economic arrangements. Finally, in finance, globalization has been facilitated by new financial instruments which permit a wider range of services to be bought and sold across the world economy. Overall financial globalization is characterized by an increasing speed, quantity, geographical spread, and impact of international finance - the creation of what can rightly be called a global financial system. One consequence, as argued in chapter four, is that national currencies-for so long thought of as a corner-stone of sovereignty-have become territorialized leaving governments to compete in a global marketplace of currencies for control and usage of their currency. It is important to recall that technology alone has not driven this expansion in global markets. Rather technological advances, hand-in-hand with governments' policies have produced the effects noted above. For example, the increased globalization of finance which occurred in the 1970s was made possible by state decisions to grant more freedom to market operators and to abolish postwar capital controls. Equally importantly, at this time states chose to refrain from imposing more effective capital controls.

1.2 The transformation of politics

A second element of globalization is political. At the extreme, some argue that a new global politics is emerging which, like the 'borderless world economy', is characterized by a global political order in which states' political boundaries become much less important. In the old system, sovereign states interacted with each other according to rules which they - as states - agreed upon. In the new interconnected global political order, political power and political activity are said to extend across the boundaries of nation-states. Without accepting the 'global politics' version of political change, several changes can be noted in political power and authority which have occurred not just as a result of technological advances in communications, but also as governments and other actors have altered their perceptions of their interests and their legitimate realm of authority. In the first place, 'global

issues' have emerged which require states to coordinate policy-making at levels above the nation-state. These issues include human rights, environmental degradation, and nuclear safety. Furthermore, the same technologies and policies which make new kinds of economic activity possible also facilitate the spread of transnational crime, weapons, drugs and illegal immigrants. All of these issues are such that no one state can effectively regulate on its own. And likewise, economic globalization adds another range of regulatory issues. For this reason, the globalization of politics describes a shift in the locus of decision-making up to either the regional or the international level. At the regional level, the past decade has seen a flourishing of regional arrangements, in trade for example: virtually every country in the world is now part of some regional trade arrangement. So too, at the international level, increasing 'institutionalization' has taken place, with an increase not just in the number of institutions, but also in the depth and breadth of issues they are being required to address. These shifts in decision-making do not necessarily imply an erosion of existing state power and authority. Rather, what has changed is the way (and the fora) in which states use their power and authority - with states now choosing to participate in regimes in which they make decisions in coordination or cooperation with other states. Accompanying the increase in regional and international decision-making, is a change in the way governments interact. Modern communications systems mean that national (or even sub-national) decision-makers can interact horizontally with officials in other countries. Where previously international linkages were made either at the top or through diplomatic channels, officials may now communicate directly across borders with one another, across an ever-wider range of issues.² This is likely both to strengthen and to reflect strong regional ties-as in the European case. It is not only governments that are interacting horizontally. A multitude of non-state actors are interacting in a similar way, including multinational enterprises, non-governmental organizations, and sub-national groups such as trade unions or indigenous minorities. The increasing linkages among these groups have strengthened their international presence, making these non-state actors another aspect of globalized politics (see below). Finally, it has been suggested by many, that globalization is inducing not just a shift in decision-making upwards towards regional and international fora, but at the same time a shift downwards to sub-national fora. In other words, globalization is inducing not just an increase in supranational decision-making, but at

the same time a decentralization of decision-making within countries. The example I have invoked elsewhere is that of Europe where sub-national regions have gradually increased their status within the institutions of the European Union². In the context of the EU, recognizing sub-national regions has been an important part of democratic representation and accountability. Similarly, the World Bank and other multilateral development banks have pursued more accountable and participatory programs in the developing world, through a more decentralized approach, encouraging local levels of governance³.

1.3 The emergence of new social and political movements

Globalization affects more than markets and states. It is altering the lives of people across the globe and affecting their culture and values. New communications systems mean that media, music, books, international ideas, and values can all disseminated in a global and virtually instantaneous manner. This is producing what some describe as a 'global culture'. Such a description, however, ignores the way in which globalization is simultaneously producing very different kinds of reactions and cultures. For example, whilst Western values and ideas (along with food chains) have spread into Russia and the Middle East, in both these regions of the world there has also been a strong reassertion of 'counter' national or religious identity - with strong nationalism in Russia and a dramatic rise in political Islam in the Middle East. These 'reactions' and 'rebellions' against Westernization are in turn assisted by the new technologies which make communication and networking across borders possible - such as the transnational networks built up around political Islam. Common to both the westernization and reactions against it are groups and movements organizing themselves using new technology and new ways of connecting across borders. As argued in chapter seven, one of the ramifications of this is the emergence of what could be described as a 'global civil society'. More modestly, what is new are social movements that can emerge with much less regard for territory. Territorial location, territorial distance and territorial borders have lost their determining influence. Modern technology means that people can connect in a space unbounded by territory in the sense that distance can be covered in effectively no time and territorial frontiers present no particular impediment. As a result, transnationally organized groups can identify in a new way, forming around a premise of supra territorial solidarity instead of within national bounds whether it be around class, gender, religious faith, or profession. Common to all

elements of globalization is the sense that activities previously undertaken within national boundaries can be undertaken globally or regionally-to some extent deterritorialized. This is equally true of: firms' research and development; the usage of national currencies; some global political issues; and social movements⁴. The central question this raises is: upon whom do these changes impact?

2. The impact of globalization

The impact of globalization is the source of endless debate. In particular, debates revolve around competing interpretations of the impact of globalization on investment, capital flows, jobs, profits, and welfare. One major assumption is that globalization reduces the capacity of states to promote welfare objectives within their own boundaries. This is addressed more fully in chapter five but it is worth examining here the way this argument has been constructed. The technological advances driving globalization, it is often argued, enable multinational enterprises to behave in a more efficiency-maximizing way. This means they can respond faster and more radically to changes in wage and tax costs. In turn, this compels governments to deregulate in their competition for investment - a competition described by some as a 'race to the bottom' as governments dismantle regulatory structures which keep wages and taxes high. Some say that this deregulation results primarily in greater allocative efficiency, less government, lower costs, higher profits and greater job opportunities. Others point to the accompanying disadvantages of lower wages, declining welfare standards, and increasing inequality. Yet all of these arguments about the implications of globalization are misleading⁵. In the first place, there is little evidence that governments in fact seek multinational enterprises⁶ and foreign investment by deregulating so as to lower wages and lower taxes on capital. In the second place, in a globalizing world MNEs are not attracted by lower wages and lower taxes. Rather their own competitiveness and the attractiveness of investment locations depend much more on the requirements of knowledge-intensive production. In summary, the initial premises of the view of that globalization will result in a dismantling of the state as we know it are factually unsubstantiated even if intuitively attractive. Clearly then, the impact of globalization needs to be analysed paying careful attention to the facts as well as to potential explanatory theories - as the chapters of this volume attempt to do. In this context, it is worth noting some of the broad groupings of winners and losers from globalization in industry, in the workforce, in societies, and in international society. In industry, firms which do not enjoy the

kinds of organizational advantages described in chapter two, are likely to lose out to competitors who do. Furthermore, firms who previously relied on government investment (e.g. where governments wished to spread economic growth more evenly across a country, or to protect jobs through subsidizing 'national producers') are likely to lose out over time, for whilst not all government intervention is being reduced by globalization, this kind of investment certainly is. In the workforce, it is widely thought that workers who rely upon government-set minimum wages or working conditions will lose out since such government policies become anachronistic in a new era of global competition. Yet it is worth noting that in the past two years the British government has introduced a minimum wage, and the French government has legislated to reduce the working week to 35 hours: and these two countries are recipients of the largest flows of inward investment in Europe. Of course, similar arguments cannot be made about conditions in developing countries (see below). Furthermore, many workers do lose out—at least in the short-term—from globalization. Even the most optimistic accounts of economic integration and transformation accept that workers who are not mobile, or whose skills are not transferable, may suffer in a globalizing world economy. For example, in industrialized countries the evidence suggests that low-skilled workers are already paying the price. In societies across the world there are many winners and losers from the different elements of globalization and from the combination of economic, political and social effects. Existing evidence suggests that as governments have liberalized policies so as to integrate more fully into the world economy, almost without exception economic inequality has increased. As regards political rights and freedoms, globalization does not have a much better record. Not so long ago it was hoped that new standards of human rights and democracy would spread through networks enhanced by globalization - indeed industrialized countries throughout the late 1980s and early 1990s dreamt of exporting a combination of open-market economics and democracy. Yet the experience of the last decade suggests that political change does not necessarily follow smoothly and conveniently behind economic integration: the expansion of markets does not automatically expand the number of countries embracing democracy. In many developing countries, economic liberalization requires policy choices or priorities which are sometimes at odds with a parallel urge to democratize. Globalization has also affected politics among states, creating winners and losers at the interna-

tional level. In one study, the result is described as a world comprising a 'zone of peace' and a 'zone of turmoil'. In the wealthy industrialized countries, globalization may well be producing a 'giant pluralist security community', and a cohesive republican order centered on economic growth, democratic governance and liberal tolerance'. However, in the zone of turmoil, a different politics is emerging. As weak governments try to deal with increasing economic inequality and political, religious, and tribal backlashes to globalization mentioned above, the result in many cases is a further weakening of the state and democracy, and a heightening of turmoil, and poverty. At the international level, globalization provides some smaller states with new opportunities, but also highlights the existing power and advantages of large and powerful states. As chapter eight argues, increasing transnational economic activity requires global rules, regulations, and enforcement at the international level. Furthermore, it creates the need for an enforcer of the rules. For this reason, economic globalization casts a spotlight on the largest and most powerful states in the global economy: most particularly the United States and the role that such a state might play in ensuring international institutions are effective. It is worth adding here that the role of such a powerful state lies not just in enforcing rules but also in generating and forming ostensibly 'universal' ideas and consensus about what the international rules should be. John Williamson and Stephan Haggard argued in 1994 that: 'At least in intellectual terms, we today live in one world rather than three'. That 'one' intellectual world (of policy liberalization and democratization) is seen by many not so much as a sign of global convergence but as a sign of US dominance. Globalization involves economic, political and social processes, all of which play into the emergence of new winners and losers. Increased communications technology⁷, travel and contact present new opportunities for many seeking emancipation or positive change (see chapter six). However, at the same time, a central concern about globalization is that it will exacerbate inequalities so as to render groups within developing countries, and groups of countries themselves, both poorer economically, and politically less able to influence the rules of the game. Clearly, the impact of globalization will depend in most cases on the strength and adaptability of the state, not just as a locus of power and authority, but also of representation and democracy.

3. Globalization and the demise of the nation-state

In political science, the most debated of all the

propositions about globalization is that it is eroding the sovereignty and autonomy of the state. Since 'the state' is the core unit of analysis in much political science and most international relations, the question is a crucial one. On the one hand, 'the borderless world economy', 'global politics', and 'global civil society' (as are mentioned in section one above) all describe a world in which the sovereignty of the state and the capacities of any government are being eroded. In reaction to this claim, there exists an equal and opposite literature arguing that, in spite of claims to the contrary, the state lives on and that some elements of globalization even reinforce the role of government. In fact, the impact of globalization varies, and one particular determinant is state strength. All states are affected by globalization insofar as it alters their possibilities and opportunities. However, a much greater erosion of autonomy is occurring in respect of weak states than strong. Strong states, in this context, have a capacity to influence the rules of the international economy, and/or a capacity to control their own integration into the world economy. The United States and other industrialized countries, for example, have played a crucial role in shaping globalization. These countries' decisions to deregulate and liberalize in various ways instigated the flows of currency, goods, services, and multinational activity across borders which we associate with globalization. In finance, as mentioned above, decisions taken by the United States and European states in the 1960s and early 1970s laid the foundations for the globalization of money and capital flows. At the same time globalization imposes limits even on strong states. A key example is the way international capital markets can exact a swift and devastating punishment on any government running a deficit. Yet the extent to which markets punish other kinds of policies undertaken by strong states is often overstated. For example, maintaining the welfare state is not an offence globalized markets punish. On the contrary, the globalization of markets has been undertaken mostly by governments who have simultaneously increased their welfare states. The logic is that a government opening up to world trade has needed to 'buffer' its citizens from the dislocations and vulnerabilities of world markets in order to avert political protests and reactions against the global economy, such as that which occurred in the 1930s. Strong states are also those which can control - to some degree - the nature and speed of their integration into the world economy. For example, some states have managed to slow down or to control the speed and terms on which they have integrated in world capital markets. Often these states are also ferocious

guardians of their independence in foreign policy, human rights and security issues, as well as their own domestic political arrangements. Such relatively 'strong' states include not just industrialized countries such as France but also a wide variety of developing countries from the likes of Brazil to Malaysia, China, Iraq, and Iran. What is striking about these 'strong' states is that each has propped a powerful national ideology and rationale for rejecting what some call 'anglo-american capitalism'. In other words, they come ready-armed to the world economy with ideas of their own to stave off what Robert Wade has called 'coercive liberalism'. In all of these cases, globalization is having a powerful effect, as is evidenced by the restructuring of national and private industries in France, the past decade of economic liberalization in Brazil, and in a radically different way, through international coercive interventions in Iraq. Yet at the same time, each of these countries either uses or at least seriously contemplates using capital controls. So too, each retains high protective barriers in important sectors of the economy. Their capacity to do this depends upon a matrix of factors which includes their size, resources, geostrategic advantages, and economic strength, and equally their national ideology and the domestic power of the state - be it coercive or consensual. By contrast, weak states suffer from a lack of choice in their international economic relations. They have little or no influence in the creation and enforcement of rules in the system and they have exercised little control over their own integration into the world economy. Rather, in the aftermath of the debt crisis of the 1980s, many weak states opened up their economies, liberalized and deregulated, more as a result of the 'coercive liberalization' mentioned above, than of democratic policy choice. In the 1990s, as Dani Rodrik has described, this continues with 'forced harmonization', whereby, for instance, in the case of trade negotiations on intellectual property, developing countries were coerced into an agreement which transfers 'billions of dollars' worth of monopoly profits from poor countries to rich countries under the guise of protecting the property rights of inventors'. Weak states have been further weakened by an inability to deal with the political and social turmoil and rebellion resulting from globalization. Often economic liberalization and deregulation have been accompanied by a reduction in the role of the state - in both the economy and society, in the developing world (whilst in industrialized countries over the past two decades of globalization, a solid core of governmental activity has remained untouched - and untouchable such as the National Health

Service in the United Kingdom). In developing countries where governments were often weak to begin with, rolling back the state in order to enhance global competitiveness has left a vacuum of political authority. This has been clearly demonstrated around the Southern and Eastern Mediterranean where after state subsidies and basic services were cut back during the 1980s, Islamic groups and other non-state actors quickly stepped in to substitute for the government: providing health care, soup kitchens, education and other social services. The substitution, however, had deeper implications for the state since many non-state actors did not just provide social goods, rather they mounted a direct challenge to the authority and legitimacy of the state. In summary, the impact of globalization on the sovereignty and autonomy of states has varied according to state strength. It also varies across issue area, as the chapters described below demonstrate.

4. The political economy of globalization

We survey the implications of globalization in seven different spheres of activity in the international political economy: multinational enterprises and investment; international trade and regionalism; global finance and money; national decision-making; actors' modes of thinking; global civil society, and international institutions. In each case the implications of globalization for specific actors and processes are analyzed.

The 1990s witnessed a spectacular increase in investment to Asia (South, East and Southeast Asia), as well as to Central and Eastern Europe, modest increases to Japan and the EU, and relatively smaller gains to all other areas of the world. So what explains these changes? In part, they are due to country, sectoral and firm-specific factors⁸. However, they also reflect a transformation in the activities of firms who can now spread their activities across the globe. Globalization means that the most successful multinational enterprises are those with strong 'core competencies', i.e. they are good at management, organizing production, gaining access to markets, and research and development⁹. MNEs in a globalizing world economy have also changed what they are looking for when they invest abroad. In the 1970s they sought natural resources, low-cost labour, and access to markets that attracted foreign direct investment. In the 1990s, MNEs are looking for skilled or semi-skilled labour, good physical infrastructure, government policies which are market-friendly, minimal distance-related transactions costs, and (in some sectors and countries) for 'clustering' which creates benefits such as a specialized pool of labour - as evidenced in export-processing zones. The result

is that foreign direct investment flows have changed and, contrary to the view so popular in the 1980s, across-the-board liberalization and deregulation will not suffice to attract.

Up until the 1980s, the international trade negotiations and rules were dominated by the industrialized countries who evolved a pattern of liberalization and protectionism which worked greatly to their advantage. That regime now faces a host of new members as developing countries have liberalized and nations which once confined to the 'Soviet bloc' have entered the world economy. Furthermore, trade is no longer what it used to be. For example, the transnational activities of firms (as described above) mean that many goods and services no longer cross from a firm in one country to a firm in another, rather they are transferred within multinational enterprises operating in different countries. These changes in the membership and nature of world trade have led many to expect to see a strengthening in multilateralism-i.e. a strengthening of the institutions of management and coordination of trade at the international level. Yet this is not necessarily the case. Rather, a third and possibly more powerful change is reconfiguring international trade relations. The emergence of powerful regional trade blocs may well prove an obstacle to the development of strong international institutions, in spite of the relatively recently created World Trade Organization¹⁰. It is also possible; however, that regions cast in an open and politically inclusive way may reinforce multilateralism and lead to a more equitable political framework for managing world trade.

For decades national currencies have been one of the hallmarks of state sovereignty-with governments jealously maintaining the value and guarding control over their own currencies, at least in part for reasons of national pride. Yet as financial markets have become more closely integrated into a global financial system, so the relationship between a national government and a national currency has been transformed. In the global financial system, currencies have become substitutable. As a result governments now compete to see that their currency is used in a maximal number of transactions and places. At the same time, governments have lost the control they once had over both the usage and the value of their currency. The 1997 financial crises in East Asia highlighted the kinds of constraints governments now face. In East Asia, no affected government was able to maintain confidence in the value of their currency as financial crisis spread across the region. This forced governments of the region to examine alternatives such as currency boards, monetary union, and capital

controls as ways to manage national currencies in a system which otherwise splits the state from its national currency. The counter-balances the argument about the loss of monetary sovereignty by demonstrating that globalization poses fewer constraints on economic policy - at least in industrialized countries¹¹ - than is commonly thought. In the first place, the theory that globalization takes choices away from governments, forcing them to dismantle the welfare state is shown to be a weak one. Certainly a large welfare state implies extra costs to business. However, it is wrong to assume that the business sector in industrialized countries can force governments to change national arrangements such as the welfare state, which are popular among citizens. Furthermore, even in the event of a crisis or where macroeconomic performance deteriorates significantly such that governments face an incentive to act, there are other substantial obstacles to institutional reform. This theoretical argument is strongly supported by the evidence of government policies in OECD countries. Globalization has not resulted in OECD governments 'throwing open' all barriers and borders. Rather many countries have opened to trade but far less to capital markets. More specifically, there is no evidence that a policy 'race to the bottom' has occurred whereby globalization has forced the dismantling of welfare states. Finally, the evidence does show a deterioration in macroeconomic performance in OECD countries over past two decades but this can be explained in terms of factors other than globalization. presents the essence of globalization as a basic change in the way major institutional actors think and operate across the globe. This is evidenced not just by firms and the way in which they have developed networks of global production locations and investment strategies that spread corporate risk and tax liability on a global scale, and by international investors who have become global, but equally by other actors. The growth of global activities of non-governmental organizations¹², for example, and the new depth of activity of inter-state organizations reveal new ways in which international actors conceive of their identity and *raison d'être*. Similarly, governments and states today have redrawn the areas in which they claim sovereignty, as well as the grounds on which they justify intervention. All of this illustrates a change in modes of thinking and operation which have mixed effects on international relations. The effect of inequality among states and other actors, for example, is difficult to generalize. Globalization can be shown to exacerbate certain inequalities but there is equal evidence that it offers new opportunities to challenge or to overcome them.

Finally, the depth of globalization - its impact not just on modes of operation but also on thinking - means that, even though some aspects of the process could be slowed, it would be a gargantuan task to attempt to reverse it. The rise of global civil society, defining it as civic activity which has one or more of the following characteristics: it addresses transworld issues; it involves transborder communication (such as electronic media and computer networks); it has a global organization and it works on the premise of supraterritorial solidarity. Clearly globalization has made all the above activities easier and more universal, and as a result global civil society has expanded rapidly over the past couple of decades. The impact on politics has been to create multilayered political loyalties as well as to broaden the scope of democratic practice by adding new channels of popular participation, consultation, debate and representation. Yet the effects are not all necessarily positive. The same globalized media used by laudable international groups may also be used by the unlaudable - be that transnational crime, racism or intolerant fundamentalists. And even where groups have worthy aims, they may well pursue misguided policies - miscalculating client needs or misreading public sentiments and thus producing negative consequences. Perhaps more seriously, global civil society suffers from problems of representation and accountability. Unlike governments, non-governmental organizations can not claim to have been elected nor to be subject to formal public scrutiny. Nevertheless, global civil society represents an important way in which citizens all over the globe can legitimately seek to influence policies taken at an international or global level. international institutions and how states are attempting at an international level to manage globalization. The critical challenge is whether international institutions can be used better to coordinate and regulate a new more intrusive and 'domestic' set of issues than was previously the case. Multilateral institutions are now being asked to bulldoze into domestic politics, so as to implement international codes concerning issues ranging from human rights to the regulation of intellectual property. To be effective, they need to get compliance not just from governments but from citizens. Yet they will not achieve deep compliance while they rely on short-term incentives to governments and the coercion of powerful states. Yet the prospect of international organizations using a more participatory and egalitarian style of governance is unlikely. Ongoing inter-state competition for power and influence, the inability of powerful states to give up their own special privileges within international organizations, and organized vested

interests within countries, together present a formidable obstacle to change.

Conclusion

This article measured skepticism, based on both theory and evidence, about simple optimistic or pessimistic accounts of globalization. Globalization is not simply an encroachment of markets into the sovereignty of states. States, markets and other actors are involved in a process which is shaping the nature and pace of globalization. While some forms of state sovereignty are eroded (such as in respect of formal monetary policy), new arenas of power and competition are opened up. These include regional organizations, international agencies, and competition among currencies. At the same time, globalization is changing not just what states, firms and people do, it is also changing how they see themselves, and what they want. It is not leading to global convergence: in the case of multinational enterprises firms are making more nuanced and complex calculations about how to organize and where to produce. In the case of peoples, some groups and societies are integrating more closely into a Western-defined world, others are defining and promulgating alternative identities and values. In the political realm, while states, firms and other actors lose autonomy in some areas, they are gaining influence in others. Yet the gains and losses are unequally divided among strong and weak states. Internationally, globalization may well facilitate yet more political and economic power to be amassed by those states which shaped globalization in the first place - reinforcing their power to regulate its ongoing impact.

¹ MNEs.

² EU

³ **Agarwal, Jamuna P.** (1980). Determinants of Foreign Direct Investment: A Survey. *Weltwirtschaftliches Archive* 116: 739-773.

⁴ **Feenstra, R. and G.H. Hanson**, 2001. Global Production Sharing and Rising Inequality. A survey of Trade and

Wages, NBER Working Paper No. 8372.

⁵ **Richard N. Cooper**, *The economics of interdependence: economic policy in the Atlantic community* (New York: McGraw-Hill for the Council on Foreign Relations, 1968); **Robert O. Keohane and Joseph S. Nye**, *Transnational relations and world politics* (Cambridge: Harvard University Press, 1971).

⁶ MNEs.

⁷ **Baldwin, R. E. and P. Martin** (1999): "Two Waves of Globalization: Superficial Similarities, Fundamental Differences" NBER Working Paper 6904.

⁸ For a useful, concise overview see Peter A. Gourevitch, 'Political Economy' in Joel Krieger (ed), *The Oxford Companion to Politics of the World* (Oxford; Oxford University Press, 1993) 715-719.

⁹ R&D

¹⁰ WTO.

¹¹ OECD.

¹² For a study focused specifically on the effects of globalization on inequality see Andrew Hurrell and Ngaire Woods (eds), *Globalization, Inequality, and World Politics* (Oxford; Oxford University Press, 1999).

REFERENCES

1. Cf other uses of the term 'Political economy' such as to describe the application of rational individualism to the study of politics, or to describe debates over policy with an economic dimension. For a useful, concise overview see Peter A. Gourevitch, 'Political Economy' in Joel Krieger (ed), *The Oxford Companion to Politics of the World* (Oxford; Oxford University Press, 1993) 715-719.
2. For a useful, concise overview see Peter A. Gourevitch, 'Political Economy' in Joel Krieger (ed), *The Oxford Companion to Politics of the World* (Oxford; Oxford University Press, 1993) 715-719.
3. For a study focused specifically on the effects of globalization on inequality see Andrew Hurrell and Ngaire Woods (eds), *Globalization, Inequality, and World Politics* (Oxford; Oxford University Press, 1999).
4. **Richard N. Cooper**, *The economics of interdependence: economic policy in the Atlantic community* (New York: McGraw-Hill for the Council on Foreign Relations, 1968); **Robert O. Keohane and Joseph S. Nye**, *Transnational relations and world politics* (Cambridge: Harvard University Press, 1971).

ԳԼՈՒԲԱԼԻԶԱՑԻԱ

ԱՆԻ ԱՍԴԱՐ ՇԵՔՈՅԹԵՂ ԱՍՔԱՐԱՔԱՂ

ԵՊՀ-ի «Տնտեսության տեսություն» ամբիոնի ասպիրանտ

Ամփոփում

1990-ականներից ի վեր մեծ կիրառում է գտել «Գլոբալիզացիա» հասկացությունը, որով բացատրվում են միջազգային քաղաքականության և տնտեսության գործընթացները: Վերջին տասնամյակներում հետահաղորդակցության և տեղեկատվական տեխնոլոգիաների սրընթաց և աննախադեպ զարգացումը ձևավորեց ամբողջովին նոր երևույթներ և խոր ազդեցություն գործեց ազգային և միջազգային քաղաքականության վրա: Այս հոդվածում քննարկվում են գլոբալիզացիայի հետևանքներն ու զարգացումները, դրանց ազդեցությունը տնտեսության, քաղաքականության և միջազգային հարաբերությունների վրա: Գլոբալիզացիան ունի թե կողմնակիցներ և թե հակառակորդներ, որոնց մասին խոսվում է հոդվածում և մշվում դրական ու բացասական մոտեցումները:

THE EFFECT OF REGIONAL ECONOMIC INTEGRATION ON THE ECONOMIC WEFARE OF IRAN AND NORTH NEIGHBORING COUTRIES*

Mehdi Hosseiny NAVEH

PHD student of YSU Department of International Economics



INTRODUCTION

This paper considers the possible outcome of regional trading arrangements in **Iran and north neighboring countries**. Small countries face a number of challenges (as well as opportunities), and integration with their

neighbors is often seen as a key strategy for them. That is correct, but there are two major caveats: integration with neighbors should not involve disintegration with (that is, barriers against trading relations with) the rest of the world; and the policies and circumstances of the larger neighbors will largely determine the effects on the smaller partners. So if these are not appropriate, integration could be harmful. In addition, one must remember that regional integration will usually pose political challenges: it can involve specialization that policy makers feel uncomfortable about—including the movement of people and industry—such that while the economic welfare of individuals and households may improve on average, aggregates pertaining to particular tracts of land—that is, countries—may not. Likewise, achieving integration can involve policy decisions that might appear unpalatable, such as foregoing the right to set its own industrial standards. Unless the political system can cope with such consequences, integration is not likely to get very far (**Winters, unknown**).

Welfare effects of economic integration always represents that “static welfare analysis” is not comprehensive for explaining the effects of its integration and arrangements. However, it should be men-

tioned that this claim is not defensible because preferential trading arrangements are a part of regional arrangements which embrace significant economic effects, static welfare effects are the best key element and understandable part of which.

The other definition says that welfare economics is a branch of economics that uses micro-economic techniques to evaluate economic well-being, especially relative to competitive general equilibrium within an economy as to economic efficiency and the resulting income distribution associated with it. It analyzes social welfare, however measured, in terms of economic activities of the individuals that comprise the theoretical society considered. Accordingly, individuals, with associated economic activities, are the basic units for aggregating to social welfare, whether of a group, a community, or a society, and there is no “social welfare” apart from the “welfare” associated with its individual units. In this article we intend to survey the effect of integration economic on the Economic welfare of Iran and north neighboring countries. For this reason first of all some contexts, table and graph have been explained then one econometrics model of integration between Armenia, Iran, Turkmenistan, Azerbaijan and Russia which shows the effect of regional integration on welfare economic in these countries will be explained. Finally the conclusion has been expressed.

Economic Welfare Aspects

Economic welfare is a general concept which doesn't lend to easy definition. Basically, it refers to how well people are doing. Economic welfare is usually measured in terms of Real Income, real GDP. An increase in Real Output and real incomes suggests people are better off and therefore there is an increase in economic welfare. However, eco-

* Ներկայացվել է 26.04.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

conomic welfare will be concerned with more than just levels of income. For example, people's living standards are also influenced by factors such as levels of congestion and pollution. These quality of life factors are important in determining economic welfare (Economics help, 2012).

Also, Economic welfare can be measured through a variety of factors such as GDP and other indicators which reflect welfare of the population (such as literacy, number of doctors, levels of pollution etc.) (Economics help, 2012).

Today there exist many stages of economic and political integration in the trade area; these take the form of different preferential trade agreements (PTAs). This has been a part of the decline in trade barriers and the rapid growth in international trade since the end of World War II. Part of the reduction in trade barriers has been a result of the multilateral talks sponsored by the GATT. But part of this change has been the agreements between various countries to lower barriers among themselves. Such agreements are known as preferential (or discriminatory) trade agreements. Today almost all of the member countries of the WTO participate in one of the 194 preferential agreements that have been officially recognized by the WTO (Cassing, 2006).

The two main types of PTAs are free trade areas (FTAs) and customs unions (CUs). The main difference between them is how the partners treat nonmember countries. In a customs union the association of countries eliminates barriers to trade among members but erects a common barrier against nonmembers. The best known example of a CU is the European Union. Countries that form a FTA also eliminate barriers among members, but maintain their own individual trade barriers against nonmembers. Also, sometimes a common market is a customs union that allows free movement of factors of production among members states (Cassing, 2006).

The economic welfare associates with various trading arrangements. One model concerns a small country. By one small mean that the country has no effect on either world prices or the prices of potential partner countries. It is well known that for a small country welfare is greatest when there is unilateral free trade. But welfare associated with alternative trading agreements depends on the terms of trade established and needs further study to rank the alternatives. A relative simple measure can be used to consider the relevant alternative trading scenarios (Cassing, 2006).

The traditional analysis of the welfare effects of regional integration arrangement (RIAs), for small and large countries alike, revolves around the effects that integration has on prices. For small countries, its starting point is that small countries have virtually no effect on the prices faced by large countries, and virtually no influence on the prices they themselves face. Consider Figure 1, which refers to the market for a single homogeneous good. Small country *A* has a choice among two suppliers, each of which can supply its full needs of the product at fixed prices: *B*, the potential partners with price *P*, and *R*, the rest of the world, with price *PRB*. (We assume that *B* and *R* do not trade so their prices are independent.) In the absence of trade, *A*'s price (marginal cost of production) is *P*. Before integration, suppose that tariff *t* is levied on all imports: since $PAR + t < P_B + t$, consumers in *A* buy from *R*. After offering *B* preferential access under the RIA, *B*'s price, as faced by *A*'s consumers, falls to *PB*, and assuming that $P_R + t > P_B$, demand is diverted from *R* to *B*. In terms of welfare, there are losses equal to area (*a* + *c*) in terms of tariff revenue, gains to consumers of *a* because they are paying lower prices for their initial level of purchases, and of *b*, which represents the gain from consuming the extra units (*Q* - *Q*₁₀), stimulated by the price decline. The net gain is (*b* - *c*), which could take either sign. The principal determinant of the net effect of the RIA in this market is the inefficiency of *B* relative to *R*. If *B* were relatively efficient, that is, *PB* was only very slightly above *P*, *c* would be small. If it was inefficient that is, close to $(P_R + t)$, *c* would be large. Of course if $P_B < P_R$ (that is, if *B* was very efficient), there would be no problem: *A* would always have imported from *B* and the RIA would have been just like a non-discriminatory liberalization. Alternatively, if *B* was very inefficient, such that $P_B > P_R + t$, *A* would always import from *R*, and the RIA would have had no effect—that is, there would be no trade diversion. The second key factor is *A*'s tariff, *t*. The lower this is, the smaller the area (*a* + *c*), and the smaller the revenue that is vulnerable to losses from trade diversion. Similarly, the lower *t* is, the more likely that $P > P_R + t$ —that is, the trade diversion is avoided. This suggests that lower *t* is better, and that is true, with one partial exception. Suppose that *t* was so high that, in fact, *A* was initially the cheapest supplier to consumers, $PA < P_j + t$, $j = B, R$. Then there would initially be no trade and no tariff revenue, and the RIA would potentially create trade by allowing residents to purchase at *P*. This

would lead to gains equivalent to b in Figure 1 although with P_B as the initial price. The gains would be larger if the tariff cut were non-discriminator—presuming that $P_R < P_B$ —but even preferential trade liberalization would be beneficial. The final determinant of the welfare outcome is the slope of the demand curve, which we typically represent as elasticity. For policies changing prices the welfare effect is larger, the larger (absolutely) the elasticity. The conclusion of this excessively simple model is that for a small economy with a RIA, the costs on its imports side are likely to be smaller or the benefits greater, the more efficient its larger partner and the smaller its own tariffs. We shall refine the model considerably, but these conclusions remain fairly robust (Winters, unknown).

The actual and political cost of achieving meaningful deep integration should not be underestimated, and indeed very few RIAs have attempted it seriously. The United States tends to require its partners to conform to its own standards and procedures, but has still found progress very slow—witness, for example, the ongoing disputes over standards for Mexican-registered trucks entering the United States under NAFTA. In Europe, the SMP was mainly about deep integration. It was bolstered by a new streamlined approach to defining standards; a dedicated bureaucracy (within the European Commission); political commitment, including the constitutional innovation of allowing single-market measures to be determined by qualified majority voting in the European Council rather than unanimity; and by the full force of the European Court of Justice, which can overrule European Union member governments¹ And yet European Commission staff still write, “It is somewhat disappointing that fifteen years after the so-called “completion of the Single Market” multiple barriers continue to hinder cross-border activities within the EU’ (Ilkowitz et al, 2007).

Economic welfare and integration

When the two countries decide to form an economic union, some comparable patents will have

been registered in both countries. These patents will only be valid for the country of origin; the other patents will become valid for the entire economic union. Clearly, the value of the patents with limited validity will be lower than the value of the other patents. Because the majority of firms with a fully valid patent will be located in the large country, the average value of firms in the large country will rise more than the average value of firms in the small country. Many firms in the large country will see the market for their products expand, while this unlikely for small country firms. The asymmetric effect of economic integration on the value of firms implies that the benefits of integration will be larger for shareholders in the large country than they will be for shareholders in the small country. The shareholders in the large country get a ‘free lunch’ in the form of market expansion, which is not enjoyed by shareholders in the other country (Straathof, 2003).

Weiner analysis basis about welfare effects of regional groups on its members dates back to more than fifty years ago. According to general principles of classic trade theory, welfare in global economy will be maximized when all countries form a big regional trade agreement or global economy embraces a big trade block. Such a description requires and represents free global trade.

Global welfare will be maximized when the trade agreement covers a big area. Such a definition requires and represents the fact that optimal tariffs reach zero or near zero. Thus, effects of such a process are close to free trade. As number of regional trade agreements increases, welfare must decrease in the first step, then minimizes and then increases. Deamlo and Panagariya believe that if we start from one regional trade agreement in the world or form a free trade scenario and then divide the world into two regional trade agreements, trade deviation resulted from positive tariff will occur on imports of additional block. It decreases global welfare. Thus, if we divide the world into three agreements, optimum tariff decreases although every block gets smaller. The former will result in trade

Table (1): Economic liberty index (2000 -2011)

Country/Year	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Armenia	63	66.4	68	67.3	70.3	69.8	70.6	68.6	69.9	69.9	69.2	69.7
Azerbaijan	49.8	50.3	53.3	54.1	53.4	54.4	53.2	54.6	55.3	58	58.8	59.7
Russia	51.8	49.8	48.7	50.8	52.8	51.3	52.4	57.2	49.8	50.8	50.3	50.5
Iran	36.1	35.9	36.4	43.2	42.8	50.5	45	45	45	44.1	43.4	43.6
Turkmenistan	37.6	41.8	43.2	51.3	50.7	47.6	43.8	43	43.3	44.1	42.5	43.6
World average	58.1	59.2	59.2	59.6	59.6	59.6	59.9	60.1	60.2	59.5	59.4	59.7

R Reference: <http://www.heritage.org/inde>

innovation and the former in trade deviation. Therefore, pure effect of the mentioned analysis will somehow remain uncertain. (Boroujerdi, 2006).

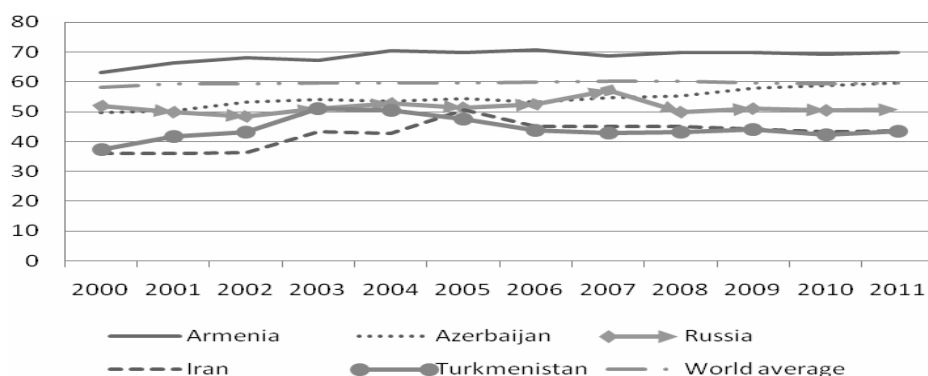
Bellow the economic liberty index and terms of trade have been shown that they can use for assessing the economic welfare.

It can be seen from Table (1) and Graph (1) that overall economic liberty (which includes business freedom, trade freedom, fiscal freedom, government spending, monetary freedom, investment freedom, financial freedom, property freedom, freedom from corruption and labor freedom) for all of countries are below the world average economic

liberty line except Armenia. It shows that this country is in better liberty condition compare with the others. Iran and Turkmenistan have the lowest liberty index in the groups of country. Hence, according above it can be inferred the welfare between the north neighboring countries of Iran had the highest degree in Armenia and the lowest in Iran and Turkmenistan during 2000 to 2011 (table (1)).

Also, Terms of trade (percentage ratio of price export index to price import index) in Table (2) and Graph (2) indicates Azerbaijan had the greatest TOT in the group after 2006 to 2009. However, this ratio decreased significantly between 2008 and

Graph (1): comparison between Economic liberty index



Between 40 -50: Repressed Between 50 -60: Mostly unfree Between 60 -70: Moderately free
Between 70 -80: Mostly free Between:80 -90:Free

Graph (2): Terms of trade Table

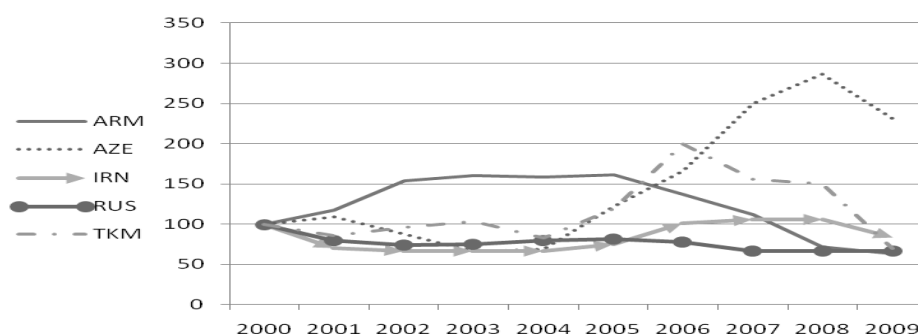


Table (2): Terms of trade (2000-2008)

Country/Year	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Armenia	100	117.53	153.39	160.62	158.65	161.15	137.15	111.35	71.58	63.32023
Azerbaijan	100	108.60	87.40	66.24	69.064	121.99	165.96	250.02	286.50	231.4007
Iran	100	70.487	67.89	68.56	67.31	75.37	101.33	105.79	106.56	83.79805
Russia	100	80.17	74.46	75.59	79.59	82.22	78.07	67.09	68.35	66.9161
Turkmenistan	100	85.52	95.81	103.04	83.07	119.56	199.19	155.92	150.36	69.63241

Reference: <http://www.unctad.org>

2009.

Furthermore, Armenia had the best TOT and Iran the least ratio before 2006. The TOT graph shows Turkmenistan had the fluctuation in these years and TOT for Russia descends gradually.

Some advocates point that the fact that the welfare outcome of preferential trade liberalization is ambiguous, the net result of the trade creation and trade diversion effects, has spawned a huge literature on the circumstances needed to ensure a net overall gain. As trade diversion is most likely when countries do little trade with each other prior to integration, one rule of thumb, although not an infallible one is that regional integration between countries which trade little with each other should not be encouraged. Other circumstances favoring net trade creation include: (FAO, year Unknown).

- Where tariffs and non-tariff barriers of member countries are high prior to integration, since this maximizes the likelihood of trade creation.
- Where members are geographically close, since this reduces transactions costs such as transport and communications (like the countries in this paper).
- Where tariffs and non-tariff barriers to extra-regional trade are low after the region is formed since this minimizes the likelihood of trade diversion.
- Where members have complementary economic structures (dissimilar patterns of production) since there will be scope for inter-industry specialization.

These criteria led to the traditional view that the ideal grouping for economic integration includes countries at comparable levels of development but with disparate, complementary resource bases. Such countries would have the maximum to gain from integration but little to worry about in terms of

the distribution of benefits in favor of rich countries at the expense of poor countries within the grouping (FAO, year Unknown).

Trade diversion costs should be measured relative to sustainable equilibrium world price levels. In the case of agricultural products it is widely recognized that world prices are distorted by various policy interventions, in particular the high subsidy levels paid by OECD countries. Any assessment of the trade diversion costs of an RTA with respect to agricultural trade should take into account the possible divergence between current world market prices and long-run social opportunity costs, particularly if the consequence of current depressed world prices as a result of trade-distorting policies results in irreversible loss of production capacity or changes in the local economy (FAO, year Unknown).

The equation (1) which has been estimated by hosseiny naveh, 2012 is the best econometrics model which after examining lots of econometrics models is selected and can show the effect of integration of Iran and its north neighboring countries on their gross domestic product per capita (this variable is representative of economic welfare).

$$GDP_{it} \text{ (Per Capita)} = -51193.7 + 2289.2 \text{ Log}(GDP_{it}) + 18.6 (GDI_{it}/GDP_{it}) - 6.4 (DEBT_{it}/GDP_{it}) - 12.1 (TRADE_{it}/GDP_{it}) - 4.2 (TOT_{it}) + it$$

Equation (1)

GDI/GDP: Ratio of Gross Domestic Investment to Gross Domestic Product in country I & in time of t

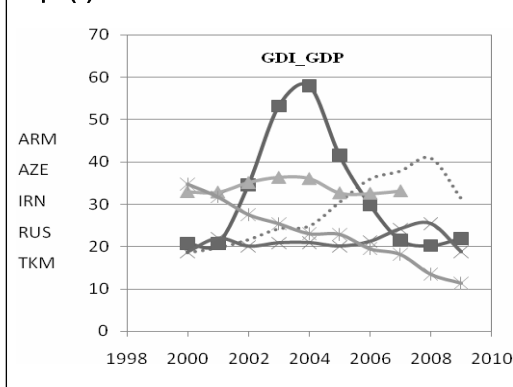
DEBT/GDP: Ratio of Foreign debt to Gross Domestic Product in country I & in time of t

TRADE_{it}/GDP_{it} : Ratio of trade to Gross Domestic Product in country I & in time of t

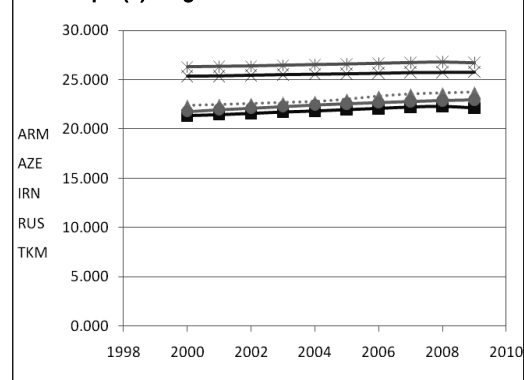
TOT_{it} : Terms of trade in country I & in time of t

According above equation the relation between

Graph (3): Ratio of GDI TO GDP in selected countries



Graph (4): Log GDP in selected countries



variables shows that there will be positive correlation between economic welfare and GDI_{it}/GDP_{it} , $\log GDP_{it}$ if integration happens in these countries. Also, there are the negative correlation between economic welfare and $DEBT_{it}/GDP_{it}$, $TRADE_{it}/GDP_{it}$ and TOT_{it} .

Because of the positive correlation for GDI/GDP and $\log GDP$ in equation (1), in the following the time series of these variables have been shown. According to Graph (3) Armenia and Iran are the countries which during 2000 to 2009 had the better condition in countries' group. Although during 2002 and 2004 Azerbaijan had dramatic increase for this ratio.

In Graph (4), $\log GDP$ one of the variable with significant and positive coefficient are highest for Russia and Iran. Armenia had the lowest proportion in 9 years.

CONCLUSION

The main objective of a preferential trading agreement is to achieve a better access to market and to take advantage of welfare benefits for members. Applied studies reveal that these benefits can increase and then share of partners will increase in domestic trade.

The case for increasing integration among Iran and its north neighbor is very strong. There are almost certainly major efficiencies to be reaped via increased trade and competition. But this is not the same as saying that increasing regional integration should become a focus of policy-making effort. Rather, focus should be on increasing international integration in general and allow this to foster 'normal' amounts of regional integration.

According to the result from Equation (1), integration will have the positive effect on welfare of each member of studied countries. However, authority should establish some regulations for improving the cooperation between Iran and its north neighbor and enhancing the welfare of each member.

Generally, Welfare benefits of preferential trade agreement increases when:

1. Trade barriers decreases
2. Trade share among countries increases more than before the formation of the union
3. Trade partners become bigger in number and economic scale
4. Economy of union countries becomes more variable
5. Prices in union countries get close to global prices

Also, Services reforms could foster trade by

allowing trucks to operate on both sides of a border, reducing the need for transshipment. Even these simple things would greatly increase competition, and, almost certainly, efficiency.

A powerful economic partner with a given tariff rate can be a source of different benefits as follows:

- A big partner can easily meet the importing request of members in global prices.
- Members may earn more incomes from exporting their products to bigger countries because big countries must import products from other countries in order to meet their needs. Since a big country has a specific tariff on imports of the world, members can take advantage of more transactions with bigger countries.
- Completing trade infrastructures is another important factor which affects welfare. It should be mentioned that a regional trading agreement works better when every country imports the products that other partners export. In fact, this is a hypothetical condition. The important thing is that high volume of imports of a partner is a huge volume of exports of other partners which results in higher welfare of members. The fact that which country gains more and which losses more is another issue.
- Applied studies have reviewed most welfare effects of regional trade agreements. Results reveal that regional trade agreements can increase welfare.

¹ See Winters (1997) for a brief account of the constitutional components of European integration, and Molle (2006) for a fuller account.

REFERENCE

1. **Boroujerdi, R.** (2006). Economic integration, regional trade arrangements and common markets. Tehran: samt.
2. **Cassing, S.** (2006). Measuring the Welfare Effects of Trade Policy Alternatives The EU's Eastern Enlargement. Measuring the Welfare Effects of Trade Policy Alternatives The EU's Eastern Enlargement
3. Economics help (2012).
4. [Http://www.economicshelp.org/blog/1041/economics/economic-welfare/](http://www.economicshelp.org/blog/1041/economics/economic-welfare/)
5. FAO. (Unknown). <http://www.fao.org/docrep/004/y4793e/y4793e05.htm>
6. [Http://www.unctad.org](http://www.unctad.org)
7. [Http://www.heritage.org/index](http://www.heritage.org/index)
8. **Hosseiny naveh, M.** (2012). Survey of Regional Economic Integration of Northern Iran and Neighboring countries and Its Effects on Their Economic Growth, Especially the Republic of Armenia. Dissertation for Fulfillment of the Requirements for the PhD Degree in

- International Economics. Armenia.
9. **Straathof, B.** (2003). The welfare effects of economic integration when products are patented.
 10. **Winters, L. A.** (unknown). Regional Integration and Small Countries In South Asia. Chapter II of the Book "Regional Cooperation for Growth".
 11. **Briguglio, L., B.** persaudand R. Stern. (2006). 'Toward an Outward-Oriented Development Strategy for Small States: Issues, Opportunities, and Resilience Building', A Review of the Small States Agenda Proposed in the Commonwealth/World Bank Joint Task Force Report of April 2000.
 12. **Ilkowitz, F., A. Dierx, V. Kovacs, and N. Sousa.** (2007). 'Steps Towards a Deeper Economic Integration: The Internal Market in the 21st Century. A Contribution to the Single Market Review', Economic Papers No. 271. European Economy, European Commission, Directorate-General for Economic and Financial Affairs.
 13. **Winters, L. A.** (1997). 'What Can European Experience Teach Developing Countries about Integration?' World Economy, 20(7): 889–912.
 14. **Molle, W.** (2006). The Economics of European Integration: Theory, Practice, Policy, 5th edn. Aldershot, England; Burlington, VT: Ashgate.

ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԻՆՏԵԳՐԱՆ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԻՐԱՆԻ ԵՎ ՆՐԱ ԳՅՈՒՄԻԱՅԻՆ ԳԱՐԵՎԱՆ ԵՐԿՐՆԵՐԻ
ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԲԱՐԵԿԵՑՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ

ՄԵՂԴԻ ԳՈՍԵՅՆԻ ՆԱԿԵՂ

ԵՊԳ-ի «Միջազգային տնտեսական հարաբերություններ» ամբիոնի ասպիրանտ

Ամփոփում

Գողվածում քննարկվում են Իրանի և նրա հյուսիսային հարևան երկրների՝ Գայաստանի, Ռուսաստանի, Ադրբեյջանի և Թուրքմենստանի տնտեսական ինտեգրման հետևանքները և ազդեցությունը այդ երկրների տնտեսական բարեկեցության վրա: Ուսումնասիրելով տնտեսական ազատության ցուցանիշը և առևտրային փոխանակումների արժեքի ինդեքսը՝ եզրակացնում ենք, որ 2000-2011 թթ. Գայաստանում առկա են ազատ առևտրի առավել նպաստավոր պայմաններ, իսկ առևտրային փոխանակումների զնի ինդեքսը 2000-2006 թթ. ավելի բարձր է մյուս հարևան երկրների համեմատությամբ: Մեր դիտարկումները վկայում են, որ տնտեսական ինտեգրումը դրական ազդեցություն է թողել նշված երկրների տնտեսական բարեկեցության վրա: Իրանն ու Գայաստանը GDI/GDP հարաբերակցության առումով առավել լավ պայմաններում են, իսկ Ռուսաստանն ունի ՀՆԱ-ի բարձր լոգարիթմ: Սա հիմք է տալիս երկու երկրների ղեկավարներին որոշեցրել համապատասխան քաղաքականություն և խորացնել ինտեգրման գործընթացը: **Գանգուցային բառեր**՝ տնտեսական բարեկեցություն, տնտեսական ինտեգրում, ռեգիոնալ առևտրային նախադրյալներ, առևտրի ազատ գոտի, առևտրի ազատություն, առևտրի խոչընդոտներ:

EXCHANGE-TRADED FUNDS AS NEW FINANCIAL INSTRUMENT (With perspective on emerging markets)*

Geras KHARATYAN

"Mkhitar Gosh" Russian-Armenian International University's Applicant

J.W. Goethe University of Frankfurt

MSc in Money and Finance (candidate)



Abstract

This paper analyzes the advent and evolution of Exchange-Traded Funds as a financial innovation. Historical, regional, and expansionary developments have been studied. It is shown their trading and specific features and compared them with mutual funds, unit-investment trusts and other financial instruments. The study gives broad overview of ETFs and concentrates on ETFs tracking Emerging Markets' Equity Indices and what other options are available for investors willing to invest in emerging markets. It gives ideas about the correlations of emerging and developed equities and how they change over time.

In the recent decades, one of the most spectacular developments in the universe of investment vehicles is the advent and development of Exchange Traded Funds (henceforth, ETFs). ETFs are investment funds which are based on the Net Asset Value (henceforth NAV) of the underlying portfolio and usually track an index. They combine some features of both mutual funds and unit-investment trusts. Investors can buy shares of ETF like common stock and trade them during the day, meanwhile they offer instantaneous diversification and exposure to regional or industry market. The investment objective of an ETF is to replicate the performance of independently published index, that is why they are sometimes called index shares.

ETFs originated in 90s and are referred as tax efficient and cost efficient investment vehicles. ETF prices can have differences from the NAV during the trading day and can be traded at premium or discount to NAV. This difference is usually small

because of the arbitrageurs who exploit any big enough opportunity promptly. Both ETFs and Mutual Funds offer a claim on the underlying portfolio, but they use different structural organization and replicating approach¹. ETFs are good alternative to traditional mutual funds and offer instant diversification, low cost trading, and liquidity in stock exchange combined with low bid/ask spreads.

ETFs offer fixed-income and equity investments in countries, regions, sectors, investment styles, etc.. For more information on basic characteristics of ETFs we refer to Hehn (2005)².

There is an existing huge research on ETFs which track indexes of developed countries, and in this paper we focus on global emerging markets and try to investigate the performance of ETFs that track equity indexes in emerging markets.

Emerging markets are referred to the economies of developing countries like China, India, Brazil, Russia, Malaysia, Taiwan, Mexico, South Africa, etc.. In total there are 25 countries which are currently classified as emerging markets and for instance, MSCI Emerging Markets indices cover 2100 securities in these markets. By their size and turnover these markets are comparable to many European economies and are worthwhile to study. During the last decade they had impressive growth rates and significant improvements in infrastructure and business climate.

Especially after the financial crisis, when the growth prospects in Europe and U.S. are shadowed, emerging markets become even more important. They offer excess risk premiums, big opportunities and also hidden risks. Barriers to enter this markets which are preventing the investments are not as strong as they appear at first sight. Investors look for higher returns and they turn to emerging markets and they seek liquidity in these relatively less liquid equity markets. This cre-

* Ներկայացվել է 15.06.2012 թ., ընդունվել է տպագրության 20.06.2012 թ.:

ates new challenges for financial intermediaries and encourages them to create innovative product structures (figure 1).

We have seen the considerable over-performance of emerging markets, in terms of returns, over developed markets. Some people argue that the success of emerging markets which we have seen last decade was mainly driven by free money flows and excessive spending and demand in developed markets.⁴ Though they argue that it will be hard or impossible to repeat the miraculous growth in previous temps, we think that emerging markets will continue to grow with comparably higher temps than developed markets, simply due to the law of large numbers and cheaper costs.

Erb, Cambell and Viscanta argue that the correlation of the returns of international equity markets are higher during the recession times compared to boom times. Kizys and Pierzoch suggest that international equity correlations vary over time and investors should watch them closely. There are various approaches to value correlations and as number of researches suggest the correlations change over time the values for more than three years don't contain much statistically relevant information.

Market Overview and Development

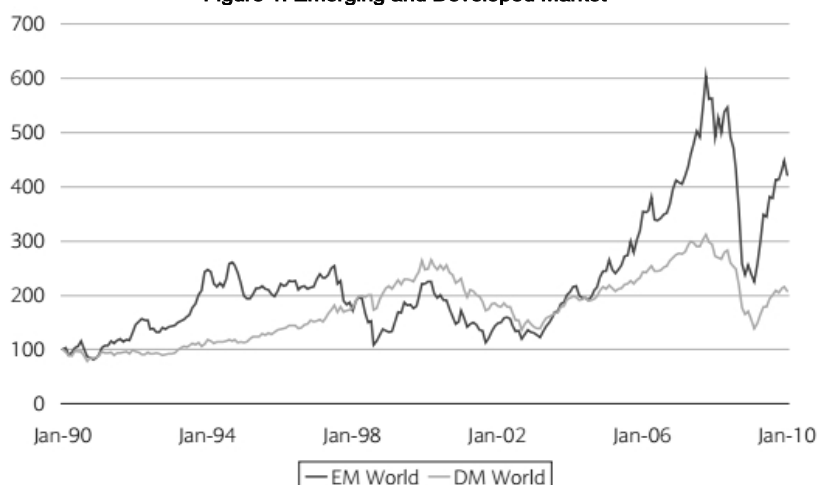
ETFs market had a significant growth since the creation of these investment vehicles. ETFs originated in Canada in 90s. Afterwards, they were presented in U.S., where they had a rapid growth and now account for 1458 ETFs listed in US, with AUM of \$1,206.2 billion (as of April 2012). In Europe ETFs were presented in 2000 and have grown much faster than in the U.S. partly because ETFs

were already known to many European fund managers and industry representatives. (Hehn 2005). There are 2,053 ETFs and ETCs (Exchange-Traded Commodities), which manage assets of 289.9 billion (As of April 2012). Development of ETFs in Asia-Pacific Region was much slower than in Europe or in US even though the first registered ETF in Asia Pacific was earlier than in Europe, in April 1995. According to the data provided by BlackRock top 6 biggest sponsors of ETFs – iShares, State Street Global Advisors, Vanguard, Lyxor Asset Management, db x-trackers, and Power Shares – have more than 80% of overall market share.

Another relatively new financial innovation is options on ETFs. Options on ETFs are highly developed and common in US, and in 2011 by its volumes options on ETFs already surpassed options on common stock. This market is relatively small in Europe and Asia, but there is a big potential for the development (figure 2).

Since, after the financial crisis growth prospects in developed markets slowed investors are seeking beneficial opportunities to invest in emerging markets. At the end of Q1 2011 there were 549 ETFs allowing access to global emerging markets with 1119 listings and assets of U.S. \$ 246.4 bn. from 110 providers on 40 exchanges and 34 countries. Top 3 providers of exposure to emerging markets have market share of 70.1%, where MSCI ranks first in terms of ETF/ETP assets tied to its benchmarks US\$146.9 bn and 136 products and FTSE is the second with assets of US \$ 25.3, and 54 products, and in the 3rd place is Standard & Poor's with US\$ 8.1 bn. and 41 products⁵.

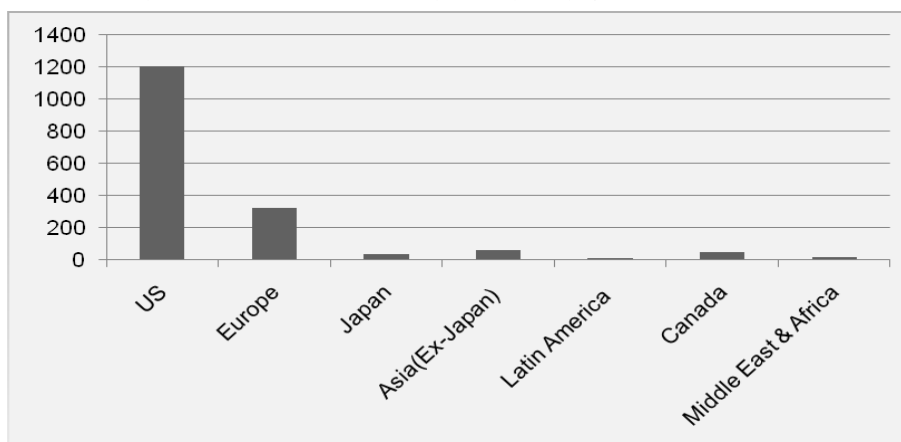
Figure 1. Emerging and Developed Market



Returns

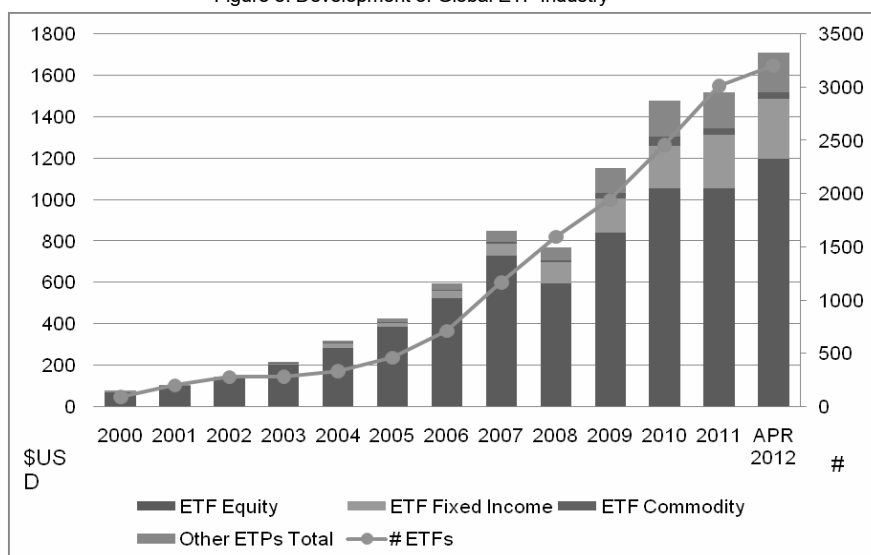
Source: Black Rock⁴

Figure 2. ETPs Assets Under Management by Geographic Location



Source: J.P. Morgan

Figure 3. Development of Global ETF Industry



Source: BlackRock Investment Institute

For investors who wish to invest in emerging markets there are also a number of other available financial instruments such as swaps, certificates, structured products, index, funds, commingled funds, active funds, segregated funds, etc. ETF has specific low-cost and tax-efficient structure which is preferred by many investors. After the financial crisis investors become more aware of different types of risks and now they are more careful about counterparty risk, liquidity, transparency, product structure, cost the use of derivatives and structured products⁶.

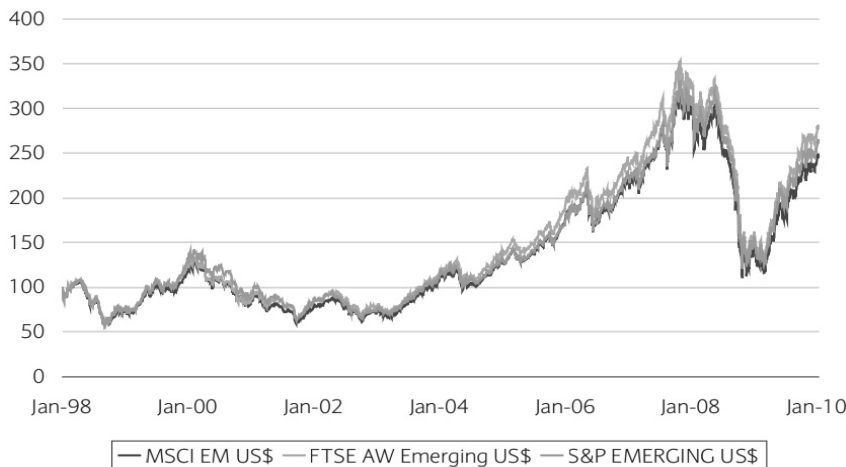
There are number of indexes that track emerging market equity among them most widely used

and diversified indexes are MSCI Emerging Market Index, FTSE Emerging Market Index and S&P Emerging Market Index (figure 4).

Conclusion

Summarizing we can say that ETFs had impressive growth during the last two decades and now they have huge assets under management and market share in investment vehicles. They are referred as tax-efficient and cost-effective instruments. ETFs tracking emerging markets are subject to some additional risks but offer significant growth and diversification opportunities. Truly ETFs tracking emerging market indexes can be referred as important part of diversified portfolios.

Figure 4. Most Common Emerging Indexes Performance



Source: Black Rock

1 Agapova A. (2010), p. 2
 2 Elisabeth Hehn (2005)
 3 MSCI – <http://www.msci.com/>
 4 Black Rock Emerging Markets Equity Index Guide (2010)
 5 Rushir Sharma (2011) – Breakout Nations p. 8
 6 Erb C., Campbel H., Viskanta T. (1994)
 7 Renatas Kizys, Christian Pierdzioch (2008)
 8 Elisabeth Hehn (2005).
 9 Black Rock ETF Industry Monthly Review (April 2012)
 10 Srichander, Ramaswam., (2011) p. 12

REFERENCES

1. Elisabeth Hehn (2005): Exchange Traded Funds Structure, Regulation and Application of a New Fund Class, Springer Berlin Heidelberg 2005.
 2. Constantin Zapounidis, Michael Doumpos, Panos, M. Pardalos (2007): Handbook of Financial Engineering. LAURENT DEVILE: Chapter: Exchange Trading Funds: History, Trading and Research.
 3. Agapova, A. (2011): Conventional Mutual Index Funds versus Exchange-Traded Funds, Journal of Financial Markets, Vol. 14, No. 2, pp. 323-343.
 4. David Blitz, Joop Huil (2011): Evaluating the Performance of Global Emerging Markets Equity Exchange-

Traded Funds. SSRN Working Paper No. 343 Basel
 5. David Michael rey and Daniel Seiler (2001): Indexation and Tracking Errors.
 6. Srichander Ramaswamy, (2011) Bank for International Settlements: Market Structure and Systemic Risks of Exchange Traded Funds, BIS Working Paper No. 343, Basel.
 7. John A. Haslem, (2003) Exchange-Traded Funds: Nature, Developments, and Implications.
 8. Black Rock ETF Landscape (May 2011): ETF Landscape Emerging Market ETFs Industry Review.
 9. <http://www.msci.com/> MSCI Index Performance: Emerging Markets.
 10. Renatas Kizys, Christian Pierdzioch (2008): Business-cycle fluctuations and international equity correlations, Global Finance Journal 17 (2006) p. 252-270.
 11. Longin F., Solnik B.(1995): Is the correlation in international equity returns constant: 1960-1990? Journal of International Money and Finance, 14, 3-26.
 12. Rushir, Sharma (2012): Breakout Nations: In Pursuit of Next Economic Miracles, W.W. Norton and Company, New York, London.
 13. Erb C., Campbel H., Viskanta T. (1994): Forecasting international equity correlations, Financial Analysts Journal, 32-45.

ՓՈՒՍՏԱԿՈՂ-ԱՌԵՎՏՐԱՅԻՆ ՖՈՆԴԵՐԸ ՈՐՊԵՍ ՆՈՐ ՖԻՆԱՆՍԱԿԱՆ ԳՈՐԾԻՔ (ՇՈՒԿԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՈՎ)

ԳԵՐԱՍ ԽԱՌԱՏՅԱԼ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ
 Զ. Վ. Գյոթեի անվան Ֆրանկֆուրտի համալսարանի մագիստրոս

Ամփոփում

Հոդվածում ուսումնասիրվում են փոխանակվող-առևտրային ֆոնդերի ստեղծումը և դրանց զարգացումը՝ որպես ֆինանսական գործիքներ: Ուսումնասիրվում են դրանց պատմական, աշխարհագրական և ծավալային զարգացումը: Այնուհետև ներկայացվում են դրանց առևտրային հատկանիշները, համեմատվում առևտրային ներդրումային հիմնադրամների և այլ ֆինանսական գործիքների հետ: Աշխատանքը տալիս է պատկերացում փոխանակվող-առևտրային ֆոնդերի մասին և կենտրոնանում զարգացող երկրների ինդեքսները հետևող ֆոնդերի վրա: Այն տալիս է նաև հիմնարար գաղափարներ կորելացիաների և ժամանակի ընթացքում դրանց փոփոխության մասին:

ԱՅՍ ՀԱՄԱՐՈՒՄ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

ՎԱՉԻԿ ԲՐՈՒՏՅԱՆ. Դեռահասների շեղվող վարքագծի շտկումը ուսումնական գործընթացում	4
ՀԱՅԿ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ. Թղթապանակի տեխնոլոգիայի կիրառումը բարձրագույն մանկավարժական ուսումնական հաստատություններում	9
РИТА МУСИНЯН. Культура речевого поведения учителя	15
ԿԱՐԻՆԵ ՊԱՊԻԿՅԱՆ. Գեղարվեստական կրթությունը որպես գեղարվեստական դաստիարակության բաղադրատարր	19
ՆԱՐԻՆԵ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ. Գեղարվեստական կրթության նպատակը, ուղիներն ու միջոցները հանրակրթական դպրոցում	22
ԳԱՅԱՆԵ ԿԻՐԱՎՈՍՅԱՆ. Ժամանակակից դասախոսի մասնագիտական զարգացման պատմահամեմատական վերլուծություն	25
ՆԱՐԻՆԵ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ. Ավագ դպրոցականների մասնագիտության ընտրության հիմնախնդիրը նրա սոցիալական կողմնորոշման ձևավորման համատեքստում (գիտատեսական հիմնավորում)	32
ԱՆՆԱ ՀԱԿՈՒՅԱՆ. Սովորողի և սովորեցնողի միջև հաղորդակցական առանձնահատկությունները ավանդական և զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիաներում	40
ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ. Նոր մոտեցումներ մասնագիտական կրթությանը	45
ТИГРАНУИ АКОПЯН. Влияние педагогической системы Фридриха Фребеля на развитие дошкольного дела в Армении в XIX веке	51
ԱՆՆԱ ՆԱՍԻԼՅԱՆ. Ֆիզիկական կուլտուրայի դաստիարակության միջոցով առողջ ապրելակերպի ձևավորման գործընթացի գործնական կիրառումը կրթական համակարգում	55
АРМАН БАРСЕГЯН. Анализ практики организации и проведения занятий по физическому воспитанию со студентами специального учебного отделения, имеющих нарушения зрения	59
ՅԱՐՄԻ ԿՈՐՊՈՐՈՎՆԱ ԳՐԻԳՐՅԱՆ. Педагогические подходы к формированию у родителей знаний и умений по коррекции заикания в системе логопедической работы	63
ՔԱՐՄԻՆԵ ՎԻՐԱՔՅԱՆ. Մտավոր կարողությունների զարգացումը կերպարվեստի պարապմունքների ժամանակ	67
ՍՈՒՍԱՆՆԱ ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ. Միջառարկայական կապերի արդյունավետության բարձրացումը «Ֆունկցիայի ածանցյալը» թեման դասավանդելիս	71
ՂԱՎՈՒՐ ՔԱՐԻՍԻ. Մարդկային փոխհարաբերությունների արդյունավետ կառավարումը որպես դպրոցի աշխատանքների բարելավման կարևոր գործոն	77
ԱԼԻ ԱՍԿԱՐ ԲՈՋՈՐԳԻ ԲԱԻ. Իրանի միջնակարգ դպրոցների կառավարման համակարգի բարեփոխման և արդիականացման անհրաժեշտությունը	80
ԼԻԱՆԱ ՕՂԱՆՅԱՆ. Մանկավարժական հաղորդակցման դերը դասավանդող-ուսանող փոխազդեցության գործընթացում	84
ՀԱՄԱԻԿ ՈՒՂՈՒՅԱՆ. Մանկավարժների և ծնողների համագործակցությունը նախադպրոցականների տնտեսագիտական դաստիարակության գործընթացում	89
ԱՂԻՆԵ ԳԱԼՈՅԱՆ. Վաղ տարիքի երեխայի զարգացման առանձնահատկությունները	92

ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

С. Г. АМБАРЦУМЯН, ГОР ДЕРЦЯН. Пути разработки математической модели уголовного закона РФ	96
С. Г. АМБАРЦУМЯН. К разработке математической модели уголовного закона РФ	99
ՆԱԶԵԼԻ ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ. Տնտեսական օրենքների արտացոլումը պետության ֆինանսական գործունեության իրավական ձևերի մեջ	102
ՀԱՅԿ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ. Զինաստանի ժողովրդական Հանրապետության տարածքային կազմակերպման սահմանադրական հիմունքները	107
ԱՆՆԱ ԹՈՎՍԱՍՅԱՆ. ԱՄՆ-ի սենատում Հայաստանի մանդատի մերժման իրավաբանական հիմքերը	112
Е. А. МАРГАРЯН. Правовое положение армянской общины Нижегородской области	116

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ԼԵՎՈՆ ՍԵՂՐԱՎԻ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ. Հիմնական արտադրական ֆոնդի օգտագործման բարելավման պայմանները շուկայի պահանջներին համապատասխան	120
Յ. Մ. ՄՐԱԴՅԱՆ, Ս. Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ, Գ. Վ. ՎԱՉԱՏՐՅԱՆ, Ա. Ն. ՍԻՄՈՆՅԱՆ. Конкурентно-рыночный механизм и самоорганизация производства	124
Ս. Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ, Յ. Մ. ՄՐԱԴՅԱՆ, Ա. Ն. ՍԻՄՈՆՅԱՆ, Գ. Վ. ՎԱՉԱՏՐՅԱՆ. Построение модели специалиста на конечный продукт	128
ԳՐԻԳՈՐ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ. Եկեղեցու տնտեսական դերն ու գործառույթները Կիլիկիայի հայկական բազմակրթությունում	132
Գ. Կ. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ. Առողջապահության ազգային հաշիվների (ԱԱՀ) համակարգի մշակման մեթոդական նոր մոտեցում: Ընթացակարգերի համակարգը	136
ՄԱՐԳԱՐԻՏ ԱՌՈՒՍԱՍՅԱՆ. Ստրատեգիական կառավարման հիմնախնդիրները բուհերում	142
ԱՆԻ ԿԱՏԻՆՅԱՆ. Սոցիալական գործընկերությունը ՀՀ սոցիալական ոլորտում	146
ՌՈՒԶԱՆՆԱ ՄԻՔԱՅԵԼԻ ԲՈՅԱԶՅԱՆ. Տնտեսության նորամուծական զարգացման հիմնահարցեր	150
ALI ASGHAR SHEKOFTEH ASGHARABAD. Globalization	155
MEHDI HOSSEINY NAVEH. The effect of Regional Economic Integration on the Economic welfare of Iran and north neighboring countries	163
GERAS KHARATYAN. Exchange-Traded Funds as New Financial Instrument (With perspective on emerging markets)	170

Արտատպելիս հղումը «ՄԻՏԻԹԱՐ ԳՈՇ» հանդեսին պարտադիր է:
При перепечатывании отсылка на журнал "МХИТАР ГОШ" обязательна.

Ծավալը՝ 11 տպագրական մամուլ Տպաքանակը՝ 110
Объём - 11 печатных листов Тираж - 110

Տպագրվել է «ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆ-PRESS» հրատարակչությունում:

Խմբագրության հասցեն՝ 2001, ՀՀ, ք. Վանաձոր, Տիգրան Մեծի 30ա
Հեռ.՝ (0322) 4-03-11, 4-07-11
Էլ. փոստ՝ mghandes@mail.ru, lsg57@mail.ru