

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

«ՄԽԻԹԱՐ ԳՈՇ»

ԳԻՏԱՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՀԱՆԴԵՍ
(իրավագիտություն, մանկավարժություն, տնտեսագիտություն)

“МХИТАР ГОШ”

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
(правоведение, педагогика, экономика)

“MKHITAR GOSH”

SCIENTIFIC-METHODICAL REVIEW
(jurisprudence, pedagogics, economics)

1-3 (36)
2013

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

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 ղեկավար

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР Вачик БРУТЯН

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

ՊԱՏԱՍԽԱՆԱՏՈՒ ԽՄԲԱԳԻՐ Լևոն ՍԱՐԳՍՅԱՆ

ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР Левон САРКИСЯН

ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴ

НАУЧНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Հայկ ԴԵՐՉՅԱՆ

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Гаїк ДЕРЦЯН

Доктор юридических наук, профессор

Ռուդիկ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

Իրավաբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Рудик ГЕВОРКЯН

Кандидат юридических наук, доцент

Հասմիկ ԴԵՐՉՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

АСМИК ДЕРЦЯН

Кандидат педагогических наук, доцент

Գրավիկ ԲԱԲԱՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, պրոֆեսոր

Гравик БАБАЯН

Кандидат педагогических наук, профессор

Իրինա ՀՈՎԱԿԻՄՅԱՆ

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

Ирина ОВАКИМЯН

Доктор экономических наук, профессор

Սերգեյ ԱՂԱՋԱՆՅԱՆ

Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Сергей АГАДЖАНИЯН

Кандидат филологических наук, доцент

Մնացական ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Мнацакан МАНУКЯН

Доктор педагогических наук, профессор

Էմմա ՆԱՍԻԼՅԱՆ

Տնտեսագիտության թեկնածու, դոցենտ

Эмма НАСИЛЯН

Кандидат экономических наук, доцент

Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ

Гаїк ПЕТРОСЯН

Доктор педагогических наук, доцент

Գառնիկ ՍԱՖԱՐՅԱՆ

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Гарник САФАРЯН

Доктор юридических наук, профессор

*Սրբագրիչ
Գոռ ՍԱՐԳՍՅԱՆ*

*Համակարգչային ձևավորող
Արմենուհի ՄՈՍԻՆՅԱՆ*

*Корректор
Гор САРКИСЯН*

*Компьютерный дизайнер
Арменуи МОСИНЯН*

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

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

ՀԱՆԴԵՍԸ ԳՐԱՆՑՎԱԾ Է ՀՀ ԱՐԱՐԱՐԱՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ ԳՐԱՆՑՄԱՆ ՎՎԱՅՆԱԿԱՆ ՕՄՍ 000219

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

Լույս է տեսնում տարեկան 4 անգամ
Հրատարակության 10-րդ տարի

Издается 4 раза в год
10-ый год издания

ՀՈՒՇԱԳԻՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻՆ

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

- ա) պարունակում են սպառիչ 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 զրականության 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.

ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԴԻՄՆԱՅԱՐՑԵՐԸ*

Վաչիկ ԲՐՈՒՏՅԱՆ

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



Նոր պետության զարգացման ընթացքում փոփոխվող սոցիալ-քաղաքական և տնտեսական պայմանները հրատապ դարձրին ընդհանրապես բարձրագույն կրթության և մասնավորապես՝ իրավաբանական կրթության մի շարք նոր հիմնահարցեր, որոնք լուծուն են պահանջում:

Օրենսդրորեն ամրագրվել է բարձրագույն իրավաբանական կրթության բազմամակարդակ համակարգը, ընդլայնվել է բուհերի ինքնավարությունը, կանոնակարգվել է ոչ պետական կրթության սուբյեկտների կարգավիճակը, և կարգավորվել են ոչ պետական կրթական հաստատությունների ու պետական իշխանության մարմինների փոխհարաբերությունները, ստեղծվել են մրցակցային հավասար պայմաններ պետական և ոչ պետական կրթական հաստատությունների գործունեության համար՝ ներառյալ կրթական ծառայությունների սպառողների իրավունքների պաշտպանությունը [1], [2]:

Իրավաբանական մասնագիտություն ունեցող բուհերի բուռն և չհամակարգված աճը, որոնք հաճախ բացվում էին չունենալով հարկ եղած նյութատեխնիկական բազա և համապատասխան գիտամանկավարժական անձնակազմ, հանգեցրեց իրավաբանների մասնագիտական պատրաստվածության որակի կտրուկ անկման: Եթե մինչև 1990-ականները Հայաստանում գործում էին շուրջ 1-2 իրավաբանական բուհեր և ֆակուլտետներ, ապա այսօր դրանց թիվը հասնում է տասնյակների:

Իրավաբանական կրթության արժեզրկման,

իրավաբանի մասնագիտության վարկաբեկման և հասարակության մեջ իրավական նիհիլիզմի նոր փուլի կանխման նպատակով անհրաժեշտ է ձեռնարկել հետևյալ միջոցները. ապահովել իրավաբանական ուսումնական հաստատությունների լիցենզավորման, ատեստավորման և հավատարմագրման հստակ կարգ, կատարելագործել ուսումնամեթոդական միավորումների համակարգը և ուժեղացնել իրավաբանական կրթության որակի վերահսկողությունը, մշտապես հետևել «Իրավագիտություն» մասնագիտությամբ պետական կրթական չափորոշիչների իրականացմանը բոլոր բուհերում: Բացի այդ, անհրաժեշտ է իրավաբանական կրթության բովանդակությունը համապատասխանեցնել ժամանակի պահանջներին և համաշխարհային կրթական գործընթացի զարգացման մակարդակին, շարունակել իրավաբանական կրթության մեթոդաբանական հայեցակետերի հետագա խորացված մշակումը [3, 24]:

Բարձրագույն իրավաբանական կրթության ոլորտում սոցիալ-տնտեսական նոր իրավիճակն իր հետ բերեց նոր հիմնահարցերի առաջացում և դրանց համարժեք լուծումներ:

Իրավաբանական կրթության համակարգը ժամանակակից պայմաններին հարմարեցնելու անհրաժեշտությունը, ընդ որում՝ պահպանելով հայրենական կրթության լավագույն ավանդույթները, միանգամայն ակնհայտ է (լատ. tempora mutantur et nos mutamur in illis – ժամանակները փոխվում են, և մենք փոխվում ենք նրանց հետ): Անվազն միամիտ են թվում որոշ գիտնականների ու գործարկուների հայտարարություններն այն մասին, որ «մեր կրթությունն աշխարհում լավագույնն է», նրանց կոչելը՝ «ամեն ինչ թողնել, ինչպես կա, ցուցաբերել առողջ պահպանողականություն»: Շատ հիմնահարցեր, որոնց առնչվել է մեր հասարակությունն անցյալ դարա-

* Ներկայացվել է 13.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

վերջին, ոչ միայն չեն լուծվել բարեփոխումների միջոցով, այլև ավելի են խորացել: Տնտեսական բարեփոխումների միջոցով հասարակությունն առողջ չի դառնում: Խարխված սոցիալական հաղորդակցության միջոցները, օտարացումն ու ցինիզմը, որ համակել են հասարակությանը, երկրի համար լուրջ սպառնալիք են: Հստակ և բոլորի կողմից ընդունված հոգևոր-բարոյական վարքականոցի բացակայությունը ոչ միայն թույլ չի տալիս խոսել երկրում տեղի ունեցող էական առաջխաղացման մասին, այլ նաև մտահոգություն է առաջացնում կապված սոցիալական տարրական կայունության պահպանման հետ: XIX-XX դարերում տնտեսական վերելք ապրած բոլոր պետությունները սկսել են նրանից, որ կրթությունը հայտարարել են իրենց մախապատվությունը: Հանուն դրա պետությունը կարող է ուրիշ շատ բան զոհել: Շատ երկրների չքավորությունն ու հետամնացությունը պայմանավորված են անգրագիտությամբ և (կամ) բնակչության կրթական ցածր մակարդակով: Ազգի բարոյական վերածննդի գործում հիմնական դեր պետք է ունենան պետությունը, կրթական համակարգը, ՋԼՄ-ները, գործարար կառույցները, կրոնական կազմակերպությունները: Պետությունը կոչված է ստեղծելու սոցիալական համապատասխան հաստատությունների համար այնպիսի պայմաններ, որ նրանք կարողանան արդյունավետ կերպով ազդել երկրի բարոյական մթնոլորտի բարելավման վրա, որը մարդկանց վրա ազդելու մեխանիզմ է [5, 68]:

Բարոյականության ձևավորման գործում մեծ դեր են խաղում մանկավարժությունն ու կրթությունը: Սակայն այսօր առանց պետության էական օգնության կրթական համակարգը հազիվ թե կարողանա լուծել իր առջև դրված խնդիրները: Մանկավարժների հեղինակությունը խաթարվել է շատ պատճառներով, առաջին հերթին տնտեսական: Ցավոք, մեր կառավարությունը կարծես թե բռնել է «կրթությունից պետության հեռացման» քաղաքականության ուղին: Դա կհանգեցնի այն բանին, որ երկիրը կդառնա անմրցունակ և կտրուկ կերպով ետ կմնա համաշխարհային համագործակցությունից ու չի կարող դիմակայել ժամանակի խոշոր մարտահրավերներին: Կրթության որակն առաջին հերթին կախված է դասախոսների մասնագիտական որակավորման, կրթական հաստատությունների նյութատեխնիկական ապահովման, ֆինանսավորման, կրթության բովանդակության, կրթական տեխնոլոգիաների մակարդակից, կրթական

գործընթացի մասնակիցների դրոպապատճառներից: Անհրաժեշտ է նաև լուծել մասնագետների՝ մասնագիտական կրթության համապատասխանեցման հարցը աշխատանքի շուկայում եղած պահանջարկի հետ: Առաջնահերթ կարևորություն ունի կրթության ոլորտի աշխատակիցների աշխատավարձի խնդրի լուծումը, ինչպես նաև կրթական համակարգի ուսումնանյութական բազայի բարելավումը: Բարձրագույն կրթության մակարդակի կադրային պոտենցիալը շարունակում է քայքայվել: Աղետալի կերպով ծերանում է դասախոսական կազմը: Բացակայում է երիտասարդ մասնագետների ներհուսքը: Նվազում է պրոֆեսորադասախոսական կազմի որակական ներուժը մասնագիտական կրթության բոլոր մակարդակներում: Մանկավարժների աշխատավարձի բավարար մակարդակի հետ կապված հարցը չլուծած՝ ոչ միայն անհմաստ է, այլ նաև անբարո և անպատասխանատու՝ խոսել կրթական համակարգի որևէ զարգացման մասին [6, 44]:

Միանգամայն տրամաբանական է այն եզրահանգումը, որ անհրաժեշտ է առաջին հերթին կողմնորոշվել պետական քաղաքականության սկզբունքների ու բնույթի հետ կապված հարցերում, ապա նոր լուծումներ փնտրել կրթության ոլորտի հերթական խնդիրների համար: Միայն այդ դեպքում է հնարավոր հստակորեն առանձնանցնել իրական, ո՛չ թվացյալ նախընտրելի ուղղությունները՝ արդի փուլում կրթական համակարգի զարգացման հետ կապված: Դրանից հետո պետք է բացահայտել առաջարկվող փոփոխությունների առավել արդյունավետ ուղիներն ու մեխանիզմները, հաշվի առնել դրանց հնարավոր սոցիալական ռիսկերն ու հետևանքերը, տալ առաջարկվող միջոցների համար անհրաժեշտ ռեսուրսների ապահովման հիմնավորումները [8, 121]:

Կրթության բարեփոխման արդյունավետությունը շատ հարցերում կախված է բարեփոխումներ անցկացնելու հետ կապված մի շարք պահանջների բավարարումից: Այդ պահանջները, որոնց կազմում աչքի են ընկնում ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից մշակված՝ կրթության բարեփոխման ալգորիթմային ցուցիչներն ու կանոնները, բերվում են ստորև:

Բարձրագույն կրթության ալգորիթմային ցուցիչներ է համարվում կրթական բարեփոխումների կազմակերպչական-տեղեկատվական, արժեքային-նպատակային և տեխնոլոգիական ապահովումը:

1. **Կրթական բարեփոխումների կազմակերպչական-տեղեկատվական ապահովումը** առաջին հերթին կապված է կրթական համակարգի առկա վիճակի դիտարկման անցկացման հետ, որպեսզի ստեղծվի համապատասխան տվյալների բազա՝ վերափոխումների սկզբնավորման, իրականացման և գիտամեթոդական ու կազմակերպչական իրականացման համար: Կազմակերպչական-տեղեկատվական ապահովման բաղկացուցիչ մաս կարող են դառնալ հայրենական կրթամակավորժական ներուժի ուսումնասիրումը, ներուժ, որ ձեռք է բերվել կրթության մանկավարժական համակարգի զարգացման նախորդ փուլերում, արտասահմանյան փորձի հետազոտումը, ինչպես նաև կրթական համակարգերի համեմատական-մանկավարժական վերլուծությունը՝ նորարարական գործունեություն իրականացնելու համար:

2. **Արժեքային-նպատակային ապահովումը** ընդգրկում է հետևյալ կառուցվածքային տարրերը՝ կրթության բարեփոխման նպատակի սահմանում, բարեփոխումների համակարգային արժեքային միջուկի, կրթության և պետության, կրթության և շուկայական տնտեսության, կրթության և հասարակության, կրթության և անհատի փոխհարաբերությունների հիմնահարցին առչնվող հայեցակարգային մոտեցումների մշակման բացահայտում:

3. **Տեխնոլոգիական ապահովումը** ներառում է կրթական բարեփոխումների հիմնավորված ռազմավարությունները (հեղափոխություն կամ էվոլյուցիա), կրթության հանդեպ տարբեր մոտեցումների հակասություններ արտացոլող հարցերի լուծումը, բարեփոխման նպատակների իրագործման կոնկրետ կրթական տեխնոլոգիաների ընտրությունն ու տեղակայումը: Նշված պահանջները լիովին համընկնում են հիմնահարցի լուծման ալգորիթմի հետ ցանկացած համակարգում, այն է՝ հրատապ իրավիճակի և գործունեության գիտակցում, անբավարարության, անհամապատասխանության, հակասությունների բացահայտում և նպատակի ձևավորում, նոր բովանդակության, նորների ու կանոնների սահմանում, նոր կանոններով գործող համակարգի մեխանիզմի սահմանում: Սրանց շնորհիվ համակարգը բերվում է նոր վիճակի, որը գիտակցվում է որպես կայուն և ներդաշնակ:

Կրթության ժամանակակից նպատակները սահմանելիս առաջարկվում է օգտագործել ինտերակտիվ ներգործուն ամբողջական մոտեցում, համաձայն որի՝ **ամբողջը բնորոշում է իր**

յուրաքանչյուր բաղկացուցիչ մասը՝ ելնելով ինքն իրենից, սեփական ռոթյան համապատասխան: Որպես ամբողջ՝ հանդես է գալիս մարդը՝ վերցրած իր ներքին ու արտաքին կապերի ու հարաբերությունների ողջ հարստությամբ, իր ծագումնաբանական և տոհմաբանական բնութագրերի ամբողջությամբ: Սարդու կայացման ու զարգացման բոլոր կողմերը՝ հոգևոր, հոգեկան և ֆիզիկական, ծագումնաբանական ու տոհմաբանական, պետք է դիտարկվեն իրենց օրգանական միասնության մեջ, այդ կողմերից ոչ մեկի զարգացումը չպետք է իրականացվի մյուսի հաշվին, առավել ևս՝ ի վնաս մյուսի:

Կրթության նպատակը մարդն է, որն ընդունակ է միավորելու անցյալի փորձը ներկայի հետ և կանխատեսելու իր գործողությունների ու այլոց հետ հարաբերությունների հետևանքները, պարզելու իր դիտարկած երևույթների պատճառահետևանքային կապը և ստեղծագործաբար կանխանշելու, ի հայտ գալու, լինելու և ինքնադրսևորվելու կյանքի բարդ իրավիճակներում: Կրթության բնորոշիչներն են երեք կարևորագույն որակներ՝ համընդհանրություն, ներդաշնակություն, ամբողջականություն: Բարձրագույն մասնագիտական կրթության նպատակը «ինտեգրալ (ամբողջական) ուղղվածության» մասնագետն է, որ տիրապետում է բազմակողմանի-համադրական գիտելիքների և ընդունակ է բազմակողմանի-գործառույթային մասնագիտական գործունեություն իրականացնել: Բարձրագույն մասնագիտական կրթության գլխավոր խնդիրն է դառնում մարդու հոգևոր, բարոյաէթիկական, մտավոր և հոգեբնախոսական ներուժի առավելագույն բացահայտումն ու դրսևորումը, ոչ թե ապագա մասնագետի մեղ գործառույթային որակների ձևավորումը, երբ անհատական հարաչափերը (պարսպետները) օժանդակ գործառույթ են իրականացնում հատուկ բնութագրիչների առնչությամբ, որ ձեռք են բերել համակարգածնակորիչ գործոնի կարգավիճակ, երբ կրթության նպատակը՝ մարդը, ձևափոխվում է միջոցի՝ մրցունակ աշխատակցի:

«Ինտեգրալ ուղղվածության» մասնագետի ինտեգրատիվ (ներգրավող)-ամբողջական մեկնաբանությունը նշանակում է ունակությունների զարգացում՝ անցյալի փորձը կապել ներկայի հետ, կանխատեսել սեփական գործողությունների հետևանքները, ներդաշնակել անձնական և հասարակական շահերի հարաբերությունները, գործել ազգային և համամարդկային մշակույթի կողմից մշակված բարոյական-աշխատ-

տանքային փորձի պահանջմունքներին համապատասխան, գործնական հարաբերություններ կառուցել գործընկերների հետ, պատրաստ լինել՝ հաղթահարելու զանազան մտավոր և հոգեբանական խնդիրներ, դրսևորել սեփական ես-ը սոցիալ-մասնագիտական հարբերությունների համակարգում, ժամանակակից պետական և հասարակական զարգացման միտումների համակարգում՝ ընդհանրապես և սեփական մասնագիտական գործունեության շրջանակներում, արդյունավետ օգտագործել գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ստանդարտ համակազմը և ընդամին ներդաշնակ կերպով համադրել մասնագիտական գործունեության անհրաժեշտ ամբողջությունը՝ ներառյալ գործունեության նորմատիվ խրախուսելի միջոցի և գործունեության անհատական աճի ներգրավումը, ճկուն կերպով արձագանքել դինամիկ կերպով փոփոխվող սոցիալ-արտադրական իրավիճակին:

Չամապատասխանաբար, բարձրագույն մասնագիտական կրթության համակարգը (այդ թվում իրավաբանական կրթության) պետք է նպատակաուղղված լինի գիտակ անձին, ով տիրապետում է **հոգևոր բանհմացության**՝ իրեն ազգային և համամարդկային մշակույթների կողմ գիտակցելու ունակությամբ, ով կոչված է պատասխանատվություն կրելու սեփական ճակատագրի և ներձավորների, հայրենակիցների, սեփական երկրի և ամբողջ մոլորակի ճակատագրի համար, **սոցիալական բանհմացության**, որը բնորոշվում է քաղաքացիական հասունությամբ և սոցիալական ակտիվությամբ, **բարոյա-էթիկական բանհմացության**՝ սեփական մասնագիտական պարտականությունների բարեխիղճ և բարձրորակ կատարման հակվածության, **մասնագիտական բանհմացության**, որ ներկայանում է գիտելիքներով, ունակություններով, հմտություններով, որոնք թույլ են տալիս մասնագետին հաջողությամբ լուծել սեփական մասնագիտական գործունեության խնդիրները, **հոգեբանախոսական բանհմացության**, որ մասնագետին թույլ է տալիս համարժեք կերպով արձագանքել տարաբնույթ անսովոր իրավիճակներին, որոնք առաջանում են սեփական մասնագիտական պարտականություններ իրականացնելու ընթացքում, **անհատական բանհմացության**՝ այն հատկանիշների ամբողջությամբ, որ ընկած են անհատական ոճի և գործունեության ձևի հիմքում, **դինամիկ բանհմացության**՝ մասնագիտական ոլորտում փոփոխվող իրավիճակին հա-

մարժեք արձագանքելու ունակությամբ: Թվարկված իրավասությունները շատ բանում կարող են ծառայել որպես միասնական կողմնորոշիչ հիմք ինչպես բուհի դասախոսների մանկավարժական գործունեության, այնպես էլ սովորողների ուսումնական գործունեության համար:

Այսպիսով՝ կրթության արդյունավետ բարեփոխության կարևորագույն գործոններ են համարժեք կազմակերպչական-մանկավարժական պայմանների ստեղծումը և նրա նպատակների ճշտումը: Դա նշանակում է նախևառաջ կրթության համակարգի ֆինանսավորման մեծացում պետության, միավորումների և քաղաքացիների անձնական միջոցների հաշվին: Զանի որ կրթությունը մարդու հանրամշակութային վերատաղության նպատակաուղղված գործընթաց է՝ նրան զերգանցող մարդու կերպարի հիման վրա (մանկավարժական իդեալի), ապա մանկավարժական նպատակադրման խնդիրները լուծելիս հարկ է հաշվի առնել երեք գործոն՝ մարդու պահանջմունքը, մշակույթի պահանջմունքը և հանրության (սոցիումի) պահանջմունքը: Կրթության զարգացման ռազմավարության մշակման հիմքում պետք է ընկած լինեն երեք կաղապար (մատրիցա)՝ մարդաբանական, մշակութային, հանրային: Այդ իսկ պատճառով կրթության նպատակը պետք է ներառի ոչ միայն իմացող (ճանաչողական բաղադրատարր), կարողացող (գործնական բաղադրատարր) մարդու, այլ նաև հասկացող մարդու դաստիարակություն, որն ընդունակ է ինքնաձրագրավորման և ինքնադրսևորման, ինքնուրույն ընտրության՝ արժեքների և իմաստների աստիճանակարգի հիման վրա, որոնք ունեն անձնական կարևորություն (արժեքաբանական բաղադրատարր):

Անհրաժեշտ է արժեքաբանական (աքսիոլոգիական) մոտեցում ցուցաբերել նաև կրթության բովանդակության ու մեթոդների ընտրության նկատմամբ: Ժամանակակից կրթության ռազմավարության զարգացումը որոշող օրինակ պետք է դառնա անհատական զարգացմանը միտված կրթությունը՝ ինքնադրոպատաճանների և ինքնաձրագրավորման հիման վրա՝ հենվելով այն արժեքների ու իմաստների վրա, որոնք ունեն բարոյական ուղղվածություն և ձեռք են բերել անհատական կարևորություն [8, 127]:

Վերն ասված ամեն բան ամբիջակա կապ ունի նաև հայրենական իրավաբանական կրթության զարգացման մարտավարության հետ: Առավել հրատապ են այսօր հակասությունները, որ կան՝

1. քաղաքացիական հասարակության և պետության համար ստեղծագործական աշխատողների, մասնագիտորեն բանհմաց ինքնուրույն գործունեություն իրականացնել կարողացող իրավաբանների և ուսուցման ասացական մեթոդների գերակշռման միջև, մեթոդներ, որ ձևավորում են պասսիվ, հարմարվողականորեն տրամադրված մասնագետները,

2. իրավաբանական կրթության գործընթացի և արդյունքի որակի բարձրացման անհրաժեշտության և իրավաբանների զանգվածային «տիրաժավորման» միջև, երբ վերջիններս չունեն բավարար մասնագիտական բանհմացություն, երբ նրանց համար անհատական զարգացումը, ներքին կրթվածության ձևավորումը ինչ-որ երկրորդական բան է ներկայացնում,

3. իրավաբանական կրթության՝ որպես հանրամշակութային ժառանգության գլխավոր գործիքի առաջնային բնույթի անհրաժեշտության և բարձրագույն մասնագիտական կրթության համակարգի պահպանողականության միջև,

4. կրթական հաստատությունների դասախոսների կողմից իրավաբանների պրոֆեսիոնալ կայացման նպատակաուղղված համակարգային կառավարման անհրաժեշտության և մանկավարժական ներգործության փաստացի անմիաբանության, անհամաձայնեցվածության միջև,

5. տեղեկատվության մշտապես աճող ծավալի, ուսումնադաստիարակչական գործընթացի արդյունավետացման և իրավաբանների պրոֆեսիոնալ պատրաստվածությանն ուղղված անարդյունավետ ու ձգձգված մեթոդների միջև,

6. յուրաքանչյուր ուսանողի, նրա անհատականության ու մասնագիտական ունակություն-

ների զարգացմանն ուղղված՝ օրենսդրորեն ամրագրված կարգի ու յուրաքանչյուր սովորողի զարգացումն ու դրսևորումն ապահովող կրթական գործընթացը կազմակերպելու գործում դասախոսների մեթոդական ոչ բանհմացության միջև:

Իրավաբանական կրթության՝ գոյություն ունեցող համակարգի գլխավոր խնդիրն է իրավաբանների մասնագիտական բանհմացության ցածր մակարդակը՝ ներառյալ պարտավորված լինելու բաղադրատարրերը:

Իրավաբանական կրթության՝ որպես մասնագետների բանհմացության հետևողական ինքնազարգացման արդյունավետ միջոցի որակական նորացումը պահանջում է նրանց մասնագիտական կայացման կրթական նոր ձևատիպարի մշակում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքը:
2. «Բարձրագույն և հետբուհական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը:
3. **Айвану Ж.**, Юридическое образование в России: настоящее и будущее. М., 1997.
4. **Егоров С. А.**, Рациональный путь совершенствования юридического образования // Юридическое образование и наука. 2004, N3.
5. **Топорнин Б. Н.**, Высшее юридическое образование в России проблемы развития. М., 1996.
6. Юридическое образование в России: в поисках новой модели // Сб. ст. / Отв. ред. М. В. Немышина, С. В. одан. Саратов, Екатеринбург, 2005.
7. **Ящук Т. Ф.**, Очерки по истории юридического образования: Учебное пособие. Омск, 2004.
8. **Левитин К. М.**, Юридическая педагогика. М., 2008.

IN THE ARTICLE MAIN ISSUES OF MODERN JURIDICAL EDUCATION

VACHIK BRUTYAN

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

Summary

In the article the author has made a reference to the state changing development in new social-political and economic conditions of higher education and particularly several issues of juridical education, which acquire urgent solution.

ԻՆՖՈՐՄԱՏԻԿԱՆ ՈՒ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՉԱՅՆԱՅՄԱՆ ՄԱՐԴԱՍԻՐԱՅՈՒՄԸ*

Սպարտակ ՍՈՂՈՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր

Հողվածում քննարկվում են ժամանակակից կրթության մարդասիրացման և համակարգչայնացման խնդիրները, ինֆորմատիկայի դերը այդ խնդիրների լուծման գործում: Որպես կրթության համակարգչայնացման խնդիր, որը սերտորեն կապված է նրա մարդասիրացման հետ, հանդես է գալիս ուսուցողական համակարգչային ծրագրային միջոցների մշակման և օգտագործման մեթոդաբանության խնդիրը:

Առանցքային բառեր. կրթություն, ուսումնական գործընթաց, դասընթաց, ինֆորմատիկա, մեթոդաբանություն, մարդասիրացում, համակարգչայնացում:

ՀՀ կրթական համակարգում ընթացող բարեփոխումները նպատակ ունեն բարձրացնելու ուսուցման որակն ու արդյունավետությունը՝ համապատասխանեցնելով այն միջազգային զարգացումների պահանջարկներին և կրթական համակարգը ինտեգրելու միջազգային կրթական դաշտին: Հանրակրթության բնագավառում իրականացվող բարեփոխումների մի ուղղությունն ընդգրկում է տեղեկատվական հաղորդակցման տեխնոլոգիաների (ՏՀՏ) ներդրման նպատակների ընդլայնումը, այն է՝ ՏՀՏ-ի օգտագործման միջոցով բարձրացնել սովորողների առաջադիմությունն ու կատարելագործել դասավանդման որակը՝ նպաստելով դասագործընթացի ժամանակային և տարածքական սահմանափակումների վերացմանը: Այս տեսանկյունից կարևոր խնդիր է համարվում սովորողների վերաբերմունքի դրսևորումը տեղեկատվական տեխնոլոգիաների նկատմամբ: Ինչպես փորձը ցույց է տալիս, գործնականում համակարգիչը, առավել ևս երիտասարդության համար, համարվում է տեխնիկայի այն արդյունավետ միջոցը, որն այսօր բազմազան փոխգործողությունների, հարաբերությունների մեջ դառնում է նրանց համար անհրաժեշտություն:

Տեխնիկան, իրոք, օգնում է մարդուն, սակայն, ինչպես գիտենք, միևնույն ժամանակ առաջացնում է անձի օտարացման, ձևափոխման, ձևախախտման վտանգ, որը չափազանց վատ կարող է անդրադառնալ սովորողների վրա: Բացառված չէ, որ զանգվածային համակարգչայնացումը կուղեկցվի հոգևոր կյանքում որոշ անցանկալի միտումների ուժեղացմամբ, որոնց որոշ տարրեր, մասնավորապես՝ կենսական, հոգևոր և բարոյական արժեքներ, խոհամտածական ընկալումներում հիմա արդեն առկա են: Ուստի խիստ կարևորվում է ինֆորմատիկայի ոլորտում մարդասիրացումը, որը պետք է ուղղված լինի ուսուցման այնպիսի մեթոդների որոնմանն ու կիրառմանը, որոնք կնպաստեն վերը նշված պատճառների և դրանց հետևանքների վերացմանը:

Կրթության մարդասիրացման կարևոր բաղադրիչ է հանդիսանում ուսուցանվողի նոր դերի կատարումը: Այն մանկավարժական ազդեցության օբյեկտից մանկավարժական հարաբերությունների լիիրավ սուբյեկտ դառնալու միտումն է, որը, ընդհանուր առմամբ, վերաբերում է կրթությանը և առավելագույն կերպով «ներքին» սուբյեկտիվ մանկավարժական հիմնախնդիր է՝ կապված մանկավարժական տեխնոլոգիաների և ուսուցման մեթոդների ընտրության հետ: Սակայն կրթության զանգվածային համակարգչայնացման պայմաններում փոխվում է մանկավարժի գործառույթը, որը կրում է օբյեկտիվ բնույթ: Ինֆորմատիկան այն առարկան է, ուր հստակ դիտարկվում են մանկավարժի աշխատանքի և դերի բնույթի փոփոխման հիմնական ուղղությունները:

Դիտարկելով կրթության մարդասիրացման հիմնախնդիրը՝ չի կարելի չչոշափել դրա կապը այնպիսի երևույթի հետ, ինչպիսին է կրթության հումանիտարացումը: Չնայած այդ երկու հասկացությունների մոտ լինելուն՝ նրանցից յուրա-

* Ներկայացվել է 15.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

քանչյուրն ունի լրիվ որոշակի բովանդակային առանձնացում:

Ռուսաստանյան մանկավարժական հանրագիտարանը տալիս է հետևյալ սահմանումը. «Կրթության մարդասիրացումը միջոցների համակարգ է՝ ուղղված կրթության բովանդակությունում ընդհանուր մշակութային բաղադրիչների գերակայող զարգացմանը և այդպիսով ուսուցանվողների անձնային հասունության ձևավորմանը» [1, 2]: Քանի որ տեղեկատվական մշակույթը մարդու ընդհանուր մշակույթի մաս է, իսկ ինֆորմատիկան, որը կոչված է ուսուցանվողների մոտ ձևավորել տեղեկատվական մշակույթի որոշակի մակարդակ, ապա լրիվ հիմնավորված կարելի է ասել, որ այս վերաբերում է հումանիտար ոլորտին մասնաճյուղից նրա բովանդակության ընտրության սկզբունքների վերաբերյալ բխող բոլոր հետևանքներով:

Համադրելով «հումանիզմ» (մարդասիրություն) և «հումանիտարացում» հասկացությունները՝ Վ. Ն. Տուրչենկոն անում է հետևյալ շեշտադրումները. «Հումանիզմը մտածողության և գործունեության ուղղություն է, կողմնորոշված բոլոր մարդկանց բարոյությունը՝ որպես բարձրագույն արժեք և կյանքի բարձրագույն իմաստ յուրաքանչյուր անձի ազատության, անպայման հարգանքի պայմաններում: Հումանիտարացումը մտածողության և գործունեության ուղղություն է՝ կողմնորոշված հումանիտար գիտելիքի համակողմանի զարգացմանը, յուրացմանն ու օգտագործմանը որպես կյանքի հումանիտարացման միջոցը» [3]: Մեր հետազոտության համար կարևոր է, որ այդ երկու հասկացությունները ժամանակակից պայմաններում օգտագործվում են տեխնոկրատիկայի շրջանակում՝ մտքի և գործունեության ուղղության, որը բացարձակացնում է տեխնիկայի և նյութական արտադրության դերը: «Հենց անջրպետը ճարտարագետի և գիտնականների բարոյական սկզբների և գիտելիքների միջև առաջացրել է մի շարք չմտածված, վնասակար և քանկարժեք մախազժեղի իրականացում, որոնք երկիրը դրել են բնապահպանական աղետի, տնտեսական ճգնաժամի եզրին, սրել են ազգային հիմնախնդիրները և աշխարհի շատ երկրների տեխնոլոգիական հետամնացությունը: «Ֆիզիկոսների» և «քնարերգուների» բաժանումը հանգեցրել է գիտության հնարովի առաջնությանը մշակույթի հանդեպ մեծագույն վնաս պատճառելով անձի ամբողջականությանը» [3]: Ցավոք, տեխնոկրատիկայում ունի իր կողմնակիցները նաև կրթության համակարգում, մասնավորապես՝ ինֆորմատիկայի

դասավանդողների շրջանում:

Կրթության համակարգչայնացման և մարդասիրացման հիմնախնդիրն առաջացել է այն բանից, որ նոր հարյուրամյակում, համակարգչի բարենպաստ նշանակության հետ մեկտեղ ակնհայտ են նաև նրա բացասական հետևանքները, որոնք սպառնում են մարդկային էությանը, ամբողջ մարդկային ցեղի գոյությանը: Գիտելիքը դառնում է ավելի ու ավելի հզոր ուժ, որը սակայն կարող է օգտագործվել ոչ պակաս հաջողությամբ, ինչպես հանուն բարու և արարչության, այնպես էլ չարի և քայքայման համար: Կրթության համակարգը կոչված է ձևավորել ուսուցանվողների մոտ համոզումներ այն բանում, որ անհրաժեշտ է խթանել և ամեն կերպ աջակցել այն պայմանների ստեղծմանը, որոնց դեպքում բացառվում են գիտության նվաճումների գիտակցաբար չարաշահումները: Ինֆորմատիկան դրա հետ ունի անմիջական առնչություն: Ցավոք, տեղեկատվական պատերազմները, ուղղորդված տեղեկատվության ընկալման կազմակերպումը, թաքնված նպատակով օցիալական տեղեկատվական տեխնոլոգիաների օգտագործումը՝ մեր ժամանակների իրականությունն է, որը շատ բանով հիմնվում է համակարգիչների և համակարգչային ցանցերի օգտագործման վրա: Ինֆորմատիկայի դասընթացը կարող է արդյունավետ կերպով նպաստել այն բանին, որպեսզի երիտասարդներին հետ պահի բացասական տեղեկատվական ազդեցություններից՝ զինելով նրանց պաշտպանության անհրաժեշտ միջոցներով: Դրա համար նրա բովանդակության մեջ պետք է ընդգրկվեն օցիալական ինֆորմատիկայի այնպիսի հարցեր, ինչպիսինքն են անձի տեղեկատվական անվտանգությունը, ԶԼՄ-ներում տեղեկատվական մոդելավորման առանձնահատկությունները, տեղեկատվության պաշտպանության մեթոդները և այլն:

Կրթության մարդասիրացման հիմնախնդիրներին է վերաբերում նաև դիդակտիկայում մարդակենտրոնացման սկզբունքի դերի աճը: Այս հարցն անմիջականորեն առնչվում է կրթության մարդասիրացման այնպիսի գործոնի հետ, ինչպիսին է ձևականացված և չձևականացված գիտելիքի հարաբերումը և ուսուցման մեջ նշանային համակարգերի դերի փոփոխումը:

Ինչպես արդեն նշվել է, ժամանակակից կրթությունը բնորոշվում է տարբերակվածությամբ, որը լայնորեն օգտագործվում է ուսուցման կազմակերպման ժամանակ, նրա կառուցվածքի, բովանդակության, մանկավարժական տեխնոլոգիաների ընտրության մեջ, ուսումնական գործըն-

թացի կառավարման վարչարարական մեթոդների դերի նվազմամբ, հեռուուսուցման ձևերի զարգացմամբ, հեռահաղորդման միջոցների օգտագործման հենքի վրա: Այս բաղադրիչները մեծ չափով վերաբերում են կազմակերպչական և մեթոդական հիմնախնդիրներին, որոնք բավականին մանրամասն դիտարկվել են մանկավարժական գրականությունում, և այդ պատճառով չեն պահանջում մանրամասն դիտարկում այս հոդվածի շրջանակներում, ինչը չի կարելի ասել ժամանակակից կրթության այնպիսի կողմի մասին, ինչպիսին է նրա համակարգչայնացումը:

Ընդհանուր առմամբ՝ կրթության համակարգչայնացումը և ուսուցման գործընթացում համակարգչային և հեռահաղորդակցական տեխնոլոգիաների օգտագործման վրա հիմնված ուսուցման միջոցների ներդրումն ազդում է ժամանակակից կրթության արդյունավետության վրա, նպաստում է հարմարվող, ճկուն ուսումնական գործընթացի կազմակերպմանը: Կրթության համակարգչայնացումը, հիմնախնդիրները հետազոտողների կարծիքով, ներառում է երեք փոխկապակցված գործընթաց.

- նորացում՝ տեղեկության հավաքման, պահպանման և տարածման միջոցների կատարելագործման գործընթաց,

- համակարգչայնացում՝ տեղեկության որոնման և մշակման միջոցների կատարելագործման գործընթաց,

- ինտելեկտուալացում՝ տեղեկություն ծնելու և ընկալելու ընդունակության զարգացման գործընթաց, այսինքն՝ հասարակության մտավոր ներուժի բարձրացում:

Ինչպես տեսնում ենք, այս բոլոր գործընթացները մտնում են ինֆորմատիկայի հետաքրքրությունների շրջանակ:

Ցավոք, կրթության համակարգչայնացումը հաճախ մեկնաբանվում է միայն որպես հասարակությունում նորագույն համակարգչային և հեռահաղորդակցական տեխնիկայի հենքի վրա տեղեկատվահարողակցական գործընթացների զարգացում: Սակայն հասարակության տեղեկատվայնացումը ավելի շատ զարգացում է, որակական կատարելագործում, արմատական ուժեղացում, որն իրականացնում է ժամանակակից իմացաբանական սոցիալական կառուցվածքների և գործընթացների տեղեկատվատեխնոլոգիական միջոցների օգնությամբ: Կրթության համակարգչայնացման հայեցակարգերի քննարկման ժամանակ գիտնականների և մասնագետների կողմից առանձնացված գլխավոր միտքն այն է, որ գործն ոչ այնքան համա-

կարգչայնացման հայեցակարգի մեջ է, հետարդյունաբերական, տեղեկատվական փուլին անցման պայմաններում, որքան հասարակության զարգացման հայեցակարգի, նրա բոլոր կառույցների զարգացման մեջ: Մասնագետների գնահատականներով «ՏՀՏ-ի վրա հիմնված կրթության կազմակերպումը կրթության համակարգչայնացման ճանապարհով հաջողությամբ ընթացող երկրի շատ ուսումնական հաստատություններում սկսեց արմատապես փոխվել անցյալ դարի 90-ական թվականների սկզբում» [4, 5]: Հիմնականում դա կապված էր հասարակական կյանքի բոլոր ոլորտներում համակարգիչների և համակարգչային տեխնոլոգիաների լայն ներդրմամբ, դարոցի վարչակազմի և մանկավարժների հիմնական զանգվածի վերաբերմունքի փոփոխման հետ, այն առավելությունների գիտակցման, որոնք տալիս է ՏՀՏ-ի կիրառումը ուսումնական և կազմակերպչական գործընթացներում:

Կարևոր է, որ ինֆորմատիկան դիտարկվել և դիտարկվում է, ընդհանուր առմամբ, կրթության համակարգչայնացման կարևոր բաղադրիչ: ՀՀ ԿԳՆ տեսական հետազոտություններում և փաստաթղթերում բազմիցս ընդօժվել է ինֆորմատիկայի ուսուցչի՝ որպես տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ ուսումնական գործընթաց հաղորդիչի, դերը: Բազմաթիվ հետազոտությունները և մեր սեփական փորձը վկայում են պարապմունքների կազմակերպման այնպիսի ձևերի արդյունավետության մասին, ինչպիսիք են համակցված կամ համալիր դասերը՝ մաթեմատիկա և ինֆորմատիկա, ֆիզիկա և ինֆորմատիկա, հայոց, օտար լեզու և ինֆորմատիկա, աշխարհագրություն և ինֆորմատիկա և այլն: Դասերին մեթոդապես գրագետ ուսուցողական ծրագրերի կիրառումը և հատկապես մարզող ծրագրերի կիրառումը, նպաստում է ուսուցման որակի բարձրացմանը: Աբսիոմա է դարձել դրույթը, որ եթե ուսումնական հաստատությունում լավ է «ինֆորմատիկա» դասընթացի դրվածքը, ապա ավելի բարձր մակարդակով է ընթանում և՛ ուսումնական, և՛ այն կառավարելու գործընթացը:

Միևնույն ժամանակ կրթության համակարգչայնացման գործընթացը կապված է բազմաթիվ դժվարությունների և բարդությունների հետ: Դրանք և՛ բարդություններ են տնտեսական արդյունավետության գնահատման մեջ, և՛ ՏՀՏ հենքի վրա պատրաստի ուսումնական նյութերի բացակայությունն է (նկատենք, որ մենք քննադատաբար ենք վերաբերվում «նոր տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ» եզրույթին և օգտագոր-

ծում ենք այն միայն ավելի լավը չունենալու պատճառով), համապատասխանորեն կահավորված դասարանային լսարանների ամբավարությունը, ուսումնական գործընթացում ՆՏՏ ներդրման ուղղությամբ աշխատանքների ամբավարար խթանումը, ՆՏՏ հենքի վրա դասընթացների մշակման համար ժամանակի բացակայությունը դասավանդողների և մեթոդիստների մոտ և այլն: Ընդհանուր առմամբ, կրթության համակարգչայնացման հիմնախնդիրների հատուկ հետազոտման արդյունքները «տեսողական ցուցադրում են այն, որ ուսումնական գործընթացում նոր տեխնոլոգիաների ներդրման համար հիմնական խոչընդոտ է հանդիսանում ուսուցման կազմակերպման ինտերտությունը» [4, 6]: «Համակարգի ինտերտությունը,- նշում են մասնագետները, ովքեր անցկացրել են հետազոտությունները,- ներկայանում է որպես ավելի էական հիմնախնդիր, քան ուսանողների կամ անձնակազմի դիմադրությունը» [7, 8]:

Մեծ Բրիտանիայում անցկացված հետազոտության հետաքրքիր եզրակացություն էր հետևյալը. «Դասավանդողների կարծիքների հարցումը ցույց տվեց, որ նրանք, ովքեր զգում են ուսուցման նոր տեխնոլոգիաների առավելությունները, ունեն ավելի շատ խնդիրներ, և հակառակը, ովքեր չեն զգացել կրթության նոր ձևերի օգուտները, չեն զգում նաև դրանց դժվարությունները» [4, 9]: Փորձը ցույց է տալիս, որ մեզ համար այդ եզրակացությունը պակաս արդարացի չէ: Ինֆորմատիկայի դասավանդողները, ովքեր անմիջապես կապված են ուսուցման համակարգչային (կրթության համակարգի համար դեռ ոչ «նոր») միջոցների և տեխնոլոգիաների հետ, լրիվ չափով ունեն այդ խնդիրները:

Որպես կրթության համակարգչայնացված խնդիրներից մեկը, որը սերտորեն կապված է նրա մարդասիրացման հետ, հանդես է գալիս ուսուցողական համակարգչային ծրագրային միջոցների մշակման և օգտագործման մեթոդաբանության խնդիրը: Համակարգչայնացված կրթության նորարարական ռազմավարությունների իրականացումը ենթադրում է մի շարք պայմանների կատարում, առանց որոնց, ըստ Ս. Պեյպերտի, առաջանում է կրթության տեղեկատվայնացման բոլոր առավելությունների կորուստ. «Համակարգչային ծրագրերը պետք է դառնան մտածողության բազմազան տեսակների և ձևերի մոդելավորման միջոց, առաջացնեն ոչ միայն վերարտադրողական գործողություններ և ձևատրամաբանական գործառույթներ, նպաստեն կերպարագույնության մտածողությանը,

դիմեն զգացմունքայնորեն նշանակալի իմաստների, բաց ապագայի, անձնային արժեքների» [10-12]:

Այս խնդիրը լուծելու նպատակով ինֆորմատիկայի դասավանդման ոլորտի շատ մասնագետներ զբաղված են էլեկտրոնային դասագրքերին ներկայացվող պահանջների մշակմամբ, փորձում են բացահայտել դրանց կառուցման և օգտագործման մեթոդաբանական հիմքերը և մեթոդական սկզբունքները: Արտաքնապես տարիմաստ է և միևնույն ժամանակ ներքնապես օրինաչափ հետևյալը: Ինֆորմատիկայի մասնագետների ակտիվ մասնակցությամբ մշակված են բազմաթիվ էլեկտրոնային ձեռնարկներ ֆիզիկայի, մաթեմատիկայի, աշխարհագրության, ռուսերենի և անգլերենի, պատմության դասընթաց և այլն, բայց դրա հետ մեկտեղ չափազանց քիչ են ինֆորմատիկայի էլեկտրոնային դասագրքերը: Դրա վկայությունն են «Ուսուցման տեղեկատվական տեխնոլոգիաները» (ՌԴՏՏ) ռուսաստանյան գիտաժողովի վերջին տարիների նյութերը, ուր բուն ինֆորմատիկայի դասընթացով չի ներկայացվել ոչ մի էլեկտրոնային դասագիրք: Մասամբ, մեր կարծիքով, դա կապված է այն բանի հետ, որ «չի կայացվել» ոչ միայն ինֆորմատիկայի ուսուցման բովանդակությունը և մեթոդիկան, այլ նաև մեթոդաբանությունը:

Մեր հետազոտության տեսակետից կարևոր է այն փաստի ընդունումը, որ համակարգչային միջոցների և տեխնոլոգիաների օգտագործման արդյունավետությունն ուսումնական գործընթացում ուղղակիորեն կախված է ինֆորմատիկա առարկայից ունեցած գիտելիքներից և ունակություններից: Այսինքն՝ կրթության տեղեկատվայնացման ուղիներում է այն, որ տեղեկատվության և դրա մշակման տեխնիկական միջոցի՝ համակարգչի, հետ աշխատելու ունակություններն ու գիտելիքները, ստացված ինֆորմատիկայի ուսումնասիրման ընթացքում, կրում են ընդհանուր ուսումնական բնույթ: Այստեղից էլ եզրակացություն, որ ինֆորմատիկան ուսումնական առարկա է մեծ ընդհանուր ուսումնական և ինտեգրատիվ ներուժով: Մենք փորձեցինք հետևել ժամանակակից կրթության զարգացման միտումներին և դրանց ազդեցությանն ինֆորմատիկայի դասընթացի կազմակերպման առումով: Այդ կապակցությամբ կարևոր է հանդիսանում այն հարցը, թե ի՞նչը համարել կրթական համակարգի արդյունավետ գործունեության «արդյունք», ինչի՞ն պետք է ուղղված լինի ցանկացած առարկայի ուսումնասիրումը: Մենք, իհարկե, կիսում ենք տեսակետներ, որոնք կար-

ծես շարունակում ու լրացնում են իրար:

«Մարդու՝ որպես անհատականություն, զարգացման, կրթության և կայացման ընթացքում տեղի է ունենում տարբեր տեսակի տեղեկատվության համակցում, որը ստանում է ավարտուն տեսք աշխարհի անհատական տեսակետի՝ աշխարհի անձնային կերպարի, տեսքով» [13]:

Կրթությունը պետք է կողմնորոշվի չորս հիմնարար տարրերի վրա, որոնք թույլ են տալիս մարդուն.

- սովորել ճանաչել, այսինքն՝ ապահովել անհրաժեշտ գործիքավորումով աշխարհում տեղի ունեցածի ընկալման համար,

- սովորել գործել, որպեսզի մերձակա շրջապատում իրականացնել անհրաժեշտ փոփոխություններ (մենք կավելացնենք՝ սովորել կանխատեսել և զննահատել այդ փոփոխությունների բոլոր հետևանքները),

- սովորել համատեղ կյանքի, որպեսզի կարողանալ մասնակցել մարդկային գործունեության բոլոր ձևերին և համագործակցել այլ մարդկանց հետ,

- սովորել, վերջապես, ուղղակի ապրել [14]:

Այսպիսով, ինչպես ցույց է տալիս մեր ուսումնասիրությունը, կարելի է անել հետևյալ եզրակացությունը՝ անշուշտ ինֆորմատիկան կարող է նպաստել կրթության մարդասիրացմանը, հումանիտարացմանը, համակարգչայնացվածությանը, միևնույն ժամանակ ինֆորմատիկայի դասընթացը նոր պայմաններում անհրաժեշտ է կազմակերպել մարդասիրացման և հումանիտարացման հիմքի վրա:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Лыскова В. Ю., Ракутина Е. А.**, Программа изучения курса информатики в средней школе // Педагогический опыт по проблеме использования

средств информационных технологий (Размышления, поиски, результаты). Тамбов, Изд-во ТОИП РО, 1997, с. 143-150.

2. **Лыскова В. Ю., Ракутина Е. А.**, Учебные задачи в курсе информатики // ИНФО. 1998, N4, с. 49-55.

3. **Турченко В. Н.**, Основы стратегии образования. Новосибирск. ИФиПР СО РАН, 1995, 256 с.

4. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / Под ред. А.Н. Тихонова. М., "Вита-Пресс", 1998, 256 с.

5. **Захарова Т. Б.**, Профильная дифференциация обучения информатике на старшей ступени школы. Межд. центр н/т. инф. 1997, 212 с.

6. **Зинченко В. П.**, Наука, техника, культура: проблемы гуманизации и социальной ответственности // Вопросы философии. 1989, N1, с. 21-28.

7. Hammond N. et al. Blocks to the effective use of information technology in higher education // Computers education. 1998. Vol. 18, N1-3. P. 155-162.

8. Информатика: Учебник для экономических спец. вузов / Под ред. Н.В. Макаровой. М., "Финансы и статистика", 1997, 768 с.

9. **Зинченко В. П., Смирнов С. Д.**, Методологические вопросы психологии. М., Издательство МГУ, 1983, 165 с.

10. **Шевченко С. Д.**, Школьный урок. Как научить каждого. М., "Просвещение", 1991. 175 с.

11. **Беспалько В. П.**, Проблема образовательных стандартов в США и России // Педагогика, 1995, N1, с. 89-94.

12. **Астафьева Н. Е., Чванова М. С.**, Дидактический аппарат стандартизации непрерывного курса "Информатика" в средних учебных заведениях / В книге М. С. Чванова, А. И. Липшиц. Информатизация системы непрерывной подготовки специалистов: Методология, теория, практика. Тамбов-Москва: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2000, 518 с. (с. 367-380).

13. **Ушакова М.**, На пути к обучающему обществу (Задачи и технологии) /Alma-mater. 2000, N4, с. 9-15:

14. **Шаталов В. Ф.**, Точка опоры. М., "Педагогика", 1987, 160 с.

COMPUTER SCIENCE AND HUMANIZATION OF INFORMATIZATION OF EDUCATION

SPARTAK SOGHOYAN

Dr. of Sciences (Education)

Summary

The paper discusses the problem of humanization and informatization of modern education, the role of computer science in solving these problems. As an objective of informatization of education, which is closely related to its humanization, the task of development methodology and the use of educational computer software evolve.

Keywords: education, the learning process, course, computer science, methodology, humanization, informatization.

ՅԱՆ ԱՄՈՍ ԿՈՄԵՆՍԿՈՒ «ՄԵԾ ՂԻՂԱԿՏԻԿԱ»-Ի ՔՆՆԱԴԱՏՈՒԹՅԱՆ ՔՆՆԱԴԱՏՈՒԹՅՈՒՆԸ*

(Նվիրվում է Կոմենսկու ծննդյան 421-րդ տարելիցին (1592 մարտ 28))

Սերգեյ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ

Սանկավարժագիտության դոկտոր



Յան Ամոս Կոմենսկու «Մեծ ղիղակտիկան» արդեն երեք հարյուր տարուց ավելի է, ինչ քննադատության առարկա է դարձել, սակայն հնարավոր չեղավ նրանում ներկայացված ուսուցման կազմակերպման դաս-դասարանային համակարգը փոխարինել ուրիշով: Ցանկացած փոխարինվածը չարդարացրեց իրեն, և դաս-դասարանայինը միշտ էլ դրսևորեց իր առավելությունը բոլորի նկատմամբ, ու այսօր էլ դա մեծ հաջողությամբ է կիրառվում ամբողջ աշխարհում:

21-րդ դարի հենց առաջին տարվանից նորից Կոմենսկու ղիղակտիկայից հրաժարվելու պահանջ դրվեց արդեն Ռուսաստանում [4]: Նոր ղիղակտիկային անցնելու անհրաժեշտությունը հրամայական դարձնելու նպատակով փորձ է արվում բացահայտել Կոմենսկու ղիղակտիկայի, իբր, անհանդուրժելի և այլևս անուղելի արատները: Ահա թե ինչպես է այդ ղիղակտիկան համարվում ոչ գիտական և համաշխարհային կրթական համակարգի բոլոր թերությունների միակ պատճառը. «Ռուսաստանում և արտասահմանում վերջին չորս հարյուրամյակի ընթացքում դպրոցը եղել է և մնում է որպես դաս-դասարանային, որն էլ, ժամանակակից աշխարհում դպրոցական ճգնաժամի ոչ միայն գլխավոր, այլ նաև համընդհանուր պատճառն է, ուստի պետք է նրանից ազատել դպրոցն ու բուհը» [4, էջ 41], «Կոմենսկու ղիղակտիկական տեսությունը կեղծ գիտական է, իսկ ուսուցման կառուցվածքն էլ՝

անբնական երևույթ» [4, էջ 13]: «Մեծ ղիղակտիկա»-ում չկա որևէ տեսական գիտելիք: Նրանում չեն հանդիպի մի տերմին, որը լինի հասկացություն, տեսական ընդհանրացում: Պատահական չէ, որ նա իր աշխատությունն անվանել է «Մեծ ղիղակտիկա»՝ ընդգծելով, որ խոսքը մեծ վարպետության՝ ուսուցման արվեստի մասին է: Կոմենսկու հիմնադրած դաս-դասարանային համակարգը ձևավորվել է էմպիրիկ ճանապարհով ու երբեք գիտական չի եղել:

Պատասխանենք այս մեղադրանքներին՝ սկզբում ներկայացնելով Յան Ամոս Կոմենսկու «Մեծ ղիղակտիկա»-ի գիտական արժանիքների համար նրան տրված բարձր գնահատականները:

Ահա թե ինչ է գրված «Մեծ ղիղակտիկա»-ի գրախոսականում. «Կոմենսկուն է պատկանում ղիղակտիկան որպես առանձին գիտություն մշակելու արժանիքը» [2, էջ 11]: «Կոմենսկին «Մեծ ղիղակտիկայի» երկրորդ մասում երևան է հանում իր մանկավարժագիտական մտածողության մեթոդաբանական դիրքերը: Այստեղ նա պարզորոշ կերպով հասնում է իր ժամանակի ամենաառաջավոր մտածողների՝ Բեկոնի, Դեկարտի, Լոկի մակարդակին, որոնք փիլիսոփայության և և գիտության զարգացման խնդրում քննադատականության սկիզբը դրին: Կոմենսկին քննադատականության սկիզբն է դնում մանկավարժագիտության բնագավառում» [2, էջ 21]:

Ըստ ռուս ականավոր մանկավարժագետներ Ֆ. Ֆ. Կորոլևի և Վ. Ե. Գմուրմանի՝ «Կոմենսկին առաջինն էր, որ մշակեց մանկավարժագիտությունը որպես տեսական գիտելիքների հնքնություն բնագավառ: Նրա ղիղակտիկան մտքի ընդարձակության և խորության տեսակետից բա-

* Ներկայացվել է 21.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

ցառիկ աշխատություն է, բովանդակում է **տեսական դրույթներ, մեթոդական բնույթի ընդհանրացումներ**» [7, էջ 28]:

Ահա թե 1982 թվականին ինչպես են Կոմենսկուն գնահատում մանկավարժագիտության պատմության ռուսաստանցի մասնագետները. «Կոմենսկին մանկավարժագիտության զարգացման համար, ինչպես նշել է Լայբնիցը, խաղաց այնպիսի դեր, ինչպիսին որ Դեկարտը և Բեկոնը՝ փիլիսոփայության, Կոպեռնիկոսը՝ աստղագիտության զարգացման մեջ» [6, էջ 39]: 19 տարի անց 2001 թ. ռուսաստանցի մանկավարժագետների մեկ այլ խումբ «Մեծ դիդակտիկան» գնահատում է որպես տեսական աշխատություն մանկավարժագիտությունից, գրելով. «Դիտարկելով մանկավարժագիտական մտքի զարգացման գործընթացը, կարելի է գալ բավականաչափ հիմնավորված այն մտքին, որ Յան Ամոս Կոմենսկին ոչ միայն դպրոցի կատարելագործման մասին հոգացող մանկավարժ է: Նա կար և մնում է առայժմ միակ **մանկավարժագետ փիլիսոփան**, որն աճող սերնդի դաստիարակության մեջ տեսավ մարդկության հետագա առաջադիմության նախադրյալները» [5, էջ 194]: Ըստ ՌԴ այսօրվա հայտնի մանկավարժագետներ Վ. Մ. Կլարինի և Ա. Ի. Ջուրինսկու՝ Յան Ամոս Կոմենսկու մանկավարժագիտության գլխավոր նվաճումն այն է, որ նա հանգեց այն եզրակացության, որ ուսումնադաստիարակչական գործընթացում կան օբյեկտիվ օրինաչափություններ: Նա առաջինն էր, որին հաջողվեց բարձրանալ **դաստիարակության և ուսուցման մեջ գոյություն ունեցող օրինաչափությունները գիտակցելու մակարդակին** [8, էջ 8]:

2004 թ. լույս տեսած «Մանկավարժագիտության տեղեկատու բառարան»-ում կարդում ենք. «Կոմենսկին մշակեց ուսումնական պարապմունքների կազմակերպման դաս-դասարանային համակարգի **գիտական հիմունքները, համակարգ, որը տարածվեց ամբողջ աշխարհում** և այսօր էլ, չնայած իր թերություններին, մնում է որպես ուսուցման կազմակերպման ամենատարածված և ամենաճանաչված ձևը: Նա է *ուսումնական տարի* և *ուսումնական քառորդ* հասկացությունների հեղինակը: Նրա մանկավարժագիտական հայացքների համակարգը մանկավարժագիտությունն **առաջնացրեց փիլիսոփայությունից՝ դարձնելով ինքնուրույն գիտական բնագավառ**» [9, էջ 149]: Կարծում եմ՝ ամեն ինչ հասկանալի է առանց մեկնաբանությունների:

Այժմ կրկին անդրադառնանք այն մեղադ-

րանքին, թե Կոմենսկու «Մեծ դիդակտիկա»-ում չկա որևէ տեսական գիտելիք: Դա փորձում են հիմնավորել նրանով ևս, որ, իբր, ինքը՝ Կոմենսկին, իր աշխատությունն անվանել է «Մեծ դիդակտիկա» ընդգծելով, որ խոսքը մեծ վարպետության ուսուցման արվեստի, մասին է:

Նախ՝ անհասկանալի է, թե ինչ հիման վրա է գրվում, թե Կոմենսկին իր աշխատությունը այդպես է բնութագրում՝ ընդգծելով որ խոսքը արվեստի մասին է: Եթե ուշադիր կարդանք «Մեծ դիդակտիկայի» առաջին էջը, ապա կտեսնենք, որ այնտեղ գրված է. «Մեծ դիդակտիկան բոլորին ամեն ինչ սովորեցնելու ունիվերսալ տեսություն է», իսկ հաջորդ էջում էլ կկարդանք. «Դիդակտիկան ուսուցման տեսություն է» [2, էջ 48]: Դրանից քիչ հետո է Կոմենսկին գրում է այն մասին, որ դիդակտիկան բոլորին ամեն ինչ սովորեցնելու համընդհանուր արվեստ է: Անտեսելով դիդակտիկան ուսուցման տեսություն անվանելու Կոմենսկու երկու անգամ գրածը՝ փորձ է արվում «Մեծ դիդակտիկայում» տեսական գիտելիքի իսպառ բացակայությունը հիմնավորել ոչ թե աշխատության վերլուծությամբ, այլ սովորեցնելու արվեստի մասին Կոմենսկու ասածի վրա հենվելով: Բայց դա հերքվում է նրանով, որ ըստ գիտական գրականության՝ «Ընթերցողին չպետք է մոլորեցնի *արվեստ* տերմինը, քանի որ կոմենսկու ժամանակ դրանով նշանակվում էր նաև գիտություն հասկացությունը» [8, էջ 392]: Երևի պետք է հաշվի առնել, որ այլ է ուսուցանելու, սովորեցնելու կամ կրթելու արվեստը, այլ է ուսուցանելու կամ կրթելու տեսությունը, որի մասին է հիմնականում գրում Կոմենսկին:

Քննարկման առարկա դարձնենք մեկ այլ մեղադրանք, ըստ որի՝ «Կոմենսկու դիդակտիկան կեղծ տեսություն է և սխալ ուղղությամբ է զարգանում, քանի որ ուսուցումն ու իմացությունը նույնացնում է, և դա այն դեպքում, երբ դրանք հակադրություններ են» [4, էջ 13]: Ահա թե ինչպես է հիմնավորում ուսուցումն ու իմացությունը հակադրվող գործընթացներ դիտարկելը: «Եթե ուսուցման էությունը հանըմկներ իմացության էությանը, ապա երկուսն էլ կկայանային գիտակցության մեջ: Սակայն ուսուցումը մարդկանց իրական փոխհամագործակցությունն է, որը գիտակցության մեջ չի կատարվում: Ահա թե ինչու իրականում կա սովորեցնողի և սովորողի շփումը, ուստի ուսուցման էությունը շփումն է» [4, էջ 19]:

Բայց Կոմենսկին նրանից հետո էլ որևէ տեղ չի գրել, թե ուսուցումն իմացության գործընթաց

է և կատարվում է սովորողի գիտակցության մեջ: Ըստ երևույթին, այսպես գրող Բ. Դյաչենկոն չգիտե, որ ուսուցումը իր կառուցվածքում ունի երկու բաղադրիչ՝ դասավանդում և նրա առաջացրած ու նրա կողմից էլ կառավարվող ուսումնականացական գործունեություն: Այս երկրորդն է իմացություն, դա է կատարվում սովորողի գիտակցության մեջ: Կոմենսկուն վերագրված այս հորինված հայեցակարգի հիման վրա զարգացվում է մի ամբողջ տեսություն՝ ուսուցումը ոչ թե իմացական, այլ շփման գործընթաց համարելու մասին:

Հատուկ անդրադառնանք այն դիտողությանը, թե Կոմենսկու ուսուցման կառուցվածքն անբնական երևույթ է [4, էջ 13]: Հայտնի է, որ կան իմացության բնական, գիտական և արհեստական (ոչ բնական) տեսակներ: Կոմենսկին անհրաժեշտ է համարում ուսումնական գործունեությունը կազմակերպելիս ամեն ինչ անել, որ դա մոտենա բնական իմացության. «Ինչպես որ բնության մեջ ամեն ինչ իրար է կապակցվում, այդպես էլ ուսուցման ժամանակ պետք է ամեն ինչ իրար կապակցել» [2, էջ 167]: «Մեծ դիպակտիկայի» 18-րդ գլխում՝ «Չեչտոթյամբ ուսուցանելու և սովորելու հիմունքները» ձևակերպմամբ, պահանջվում է ուսուցումը հարմարեցնել սովորողների բնածին ընդունակություններին և ցույց է տրվում, թե ինչպես պետք է դա անել: Հաշվի առնելով Կոմենսկու այդ պահանջը՝ կարելի է ասել, որ նրա դիպակտիկան իր կազմում արդեն ունի արհեստական իմացությունը բնականով փոխարինելու հայեցակարգի սաղմերը: Այսօր այդ հայեցակարգի զարգացած տեսակն է դաս-դասարանային համակարգում իր տեղը գտած՝ Հայաստանում մշակված դասանպատակի նոր ենթահայեցակարգը: Դրա շնորհիվ դասարանը գործում է որպես բնական իմացական գործունեության լիարժեք սուբյեկտ՝ մտածելով ոչ թե գնահատականներ ձեռք բերելու, այլ իրեն մտահոգող հարցերի պատասխանները համատեղ ուժերով գտնելու մասին: Այդ հարցերը սովորողների գիտակցության մեջ ծագել են դասավանդողի առաջացրած աշակերտական գործունեության շնորհիվ: Այսպիսի պայմաններում աշակերտը մնանվում է այն զիտնականին, որը, նկատելով հակասություն ընդունված տեսության կամ իր իմացածի և նոր հայտնաբերված փաստերի միջև, անհանգստանում է և սկսում վիճակից դուրս գալու որոնումները: Որպես ասվածի հիմնավորում կարելի է ներկայացնել Կոմենսկու դիպակտիկայի պահանջների հիման

Հայաստանում կառուցված և ժամանակակից հայ մանկավարժագիտական մամուլում լույս տեսած այն հոդվածները, որոնք պատմում են աշակերտին հետազոտող դարձնելու մեխանիզմների մասին: Դրանցում ներկայացված դասերը ուսումնականացական գործունեությունն ընդհուպ մոտեցնում են բնականին:

Դաս-դասարանային համակարգի ներուժի զարգացման շնորհիվ ուսուցումը բնական իմացությանը մոտեցնելու կոմենսկիական պահանջի այսօրվա կատարման մասին են խոսում Հայաստանում շրջանառության մեջ դրված «նպատակահարույց ուսուցում» և «պրոբլեմահարույց ուսուցում» և հասկացությունները, որոնցից երկրորդը առաջինի համար ենթահասկացություն է: Ուրեմն, արդեն կառուցված է նպատակահարույց ուսուցման տեսությունը՝ իր պրոբլեմահարույց ենթատեսակով:

Այնպես որ, ճիշտ չէ ասել, թե Կոմենսկու ուսուցման կառուցվածքն անբնական երևույթ է: Երևի պետք է մեղադրել մեր կրթական համակարգի ղեկավարներին՝ Կոմենսկու գիտության այսօրվա նվաճումները պրակտիկային չհասցնելու, ուսուցիչներին այդ մասին տեղյակ չպահելու համար, այն դեպքում, երբ դա նրանց պարտականությունն է:

Օգտագործելով առիթը՝ ներկայացնենք Կոմենսկու դիպակտիկան մերժողների՝ քննադատության չդիմացող բացասական կարծիքը պրոբլեմային ուսուցման մասին. «Պրոբլեմային ուսուցումը դպրոցի և կրթության պատմության մեջ դարձավ յուրահատուկ մանկավարժական «վիժվածք»: Այսօր շատերն են սկսում հասկանալ դա» [4, էջ 261]: Սակայն իրականում պրոբլեմահարուցումը առաջացնում է ուսումնա-իմացական այնպիսի գործունեություն, որն ընդհուպ մոտենում է իմացության բնական և գիտական տեսակներին: Պրոբլեմահարուցման միջոցով ուսուցիչն ստեղծում է այնպիսի պայման, որի շնորհիվ, Սոկրատեսի ասած, աշակերտների գիտակցության մեջ իրենց տեղը գտած մեկ գիտելիքը կամ գիտելիքների խումբը հակասում է նույնպես իրենց տեղը գտածներին: Դրանք մինչ այդ խաղաղ գոյակցում էին: Հիմա արդեն աշակերտի նոր հայտնաբերած փաստերը կասկածի տակ են դնում իր իմացածը: Այսպիսի պայմաններում նա անհանգստանում է և սկսում ինքնակամ իմացական գործունեությունը:

Այդ գործունեությունը նախատեսել և առաջացրել է ու կառավարում է դասավանդողը: Սակայն աշակերտները համոզված են, որ ամեն ինչ

իրենք են անում, և ահա թե ինչու այս դեպքում առկա է բնական իմացությունը, քանի որ աշակերտներն այսպիսի պայմաններում մտածում են ոչ թե դասանյութը հասկանալով գնահատական ստանալու, այլ իրենց մտահոգող հարցի (պրոբլեմի) պատասխանը գտնելու մասին: Այդ մտիվացիայով էլ նրանք ինքնակամ են ընդգրկվում որոնողական գործունեության մեջ՝ անուղղակիորեն յուրացնելով դասանյութը, այն էլ՝ ստեղծագործական մակարդակով:

Ըստ Կոմենսկու դիդակտիկան քննադատողների՝ բնական իմացություն պետք է համարել ոչ թե դա, այլ այն, երբ մի աշակերտ կարդալով դասագրքի մի հատվածը, իր հասկացածն է բացատրում մյուսին: Սակայն այս դեպքում կան նյութը լավ հասկանալու շնորհիվ գնահատական ստանալու նպատակ, որն արդեն ոչ այլ ինչ է, քան արհեստական իմացություն: Այնպես որ, ճիշտ չէ, ասել, թե Կոմենսկու դիդակտիկայի համակարգում չկա ու չի կարող լինել գիտելիք բնական իմացության մասին:

Ընդհանրացնելով ներկայացվածը՝ կարելի է

ասել, որ այս անգամ էլ Կոմենսկու դիդակտիկայի քննադատությունը բացահայտեց իր անգորությունը դիդակտիկական այդ գերիզոթ ուժի նկատմամբ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Դիստերվեզ Ա.** Մանկավարժական ընտիր երկեր, Եր., Հայպետունսմակիրատ, 1963, 496 էջ:
2. **Կոմենսկի Յան Ամոս**, Մեծ դիդակտիկա, Եր., Հայպետմանկուսիրատ, 1962, 357 էջ:
3. **Վորոնցով Վ. Լ.** Բանականության սիմֆոնիա, Եր., Հայուսպետիրատ, 1981, 752 էջ:
4. **Дьяченко В. К.**, Новая дидактика. М., "Народные образования", 2001, 496 с
5. История педагогики и образования, Под ред. А.И. Пискунова, 2001, 512 с.
6. **Константинов Н. А. и др.**, История педагогики. М., "Просвещение", 1982, 443 с.
7. Общие основы педагогики Под ред. королева Ф. Ф. и Гмурмана В. Е. 1967, 390, с. 3.
8. Педагогическое наследие. М., 1987, 416, с. 3.
9. Словар-справчник по педагогике МТЦ, "Сфера", 2000, 448 с.

THE CRITIQUE OF THE CRITIQUE "GRANT DIDACTICS" BY YA KAMENSKY

SERGEY MANUKYAN

Doctor of Pedagogical Sciences

Summary

The article is a brief review of different critiques of "Grant Didactics" by YA Kamensky. The article states the point of view according to which the following work has always been and will remain one of the basic elements of educational mind worldwide and the system introducing the process of teaching is still one of the best ones existing for centuries.

ПРОБЛЕМЫ УМСТВЕННОГО ПЕРЕУТОМЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ*

Паргев ГЕВОРКЯН

Кандидат педагогических наук

Мери КИРАКОСЯН

Кандидат биологических наук

Армине ГЕВОРКЯН

Кандидат биологических наук

К умственному труду относят деятельность, связанную с приемом и переработкой информации, требующую напряжения сенсорного аппарата, внимания, памяти, мышления и в то же время не требующую значительных физических усилий.

Продолжительная умственная работа отражается на функциях почти всех органов и систем человека. Под влиянием продолжительной умственной работы понижается чувствительность рецепторных образований, изменяется работа сосудистой системы, состав крови, повышается газообмен, температура тела – в особенности головного мозга.

Известно, что при умственном труде преобладающим является информационный компонент. Поэтому, во время умственной работы больше всего изменяются психические функции (внимание, память), а также функции, обеспечивающие переработку и воспроизведение полученных восприятий.

Известно так же, что при длительной работе наступает утомление, а далее – переутомление. При этом отмечается снижение функциональной подвижности нервных процессов и развитие охранительного торможения. Для человека характерно чувство усталости, отсутствие интереса к работе, раз-

дражительность. А это ведет к снижению работоспособности. Наукой установлено, что решающее значение в успеваемости принадлежит особенностям умственной работоспособности учащихся (1,98).

Нами была изучена работоспособность более 100 учеников подросткового и юношеского возраста школ г. Ванадзора. Умственная работоспособность изучалась по общепринятой методике дозирования работы во времени с помощью буквенных таблиц В. Я. Анфимова. Задание включало различение и вычеркивание двух букв – условных раздражителей и подчеркивание их сочетания с двумя буквами – дифференцировочными тормозными агентами. Учитывались следующие показатели: скорость работы, точность работы, сила активного внутреннего торможения.

Результаты исследования показали, что параметры умственной работоспособности меняются в течение учебного дня, недели, полугодия. И в большинстве случаев эти изменения не в пределах физиологических норм.

Так, у учащихся 11-ых классов к концу учебного дня регистрировалось сильно выраженное утомление – значительно понижались как количественные, так и качественные показатели работоспособности. Скорость выполнения работы у юношей падала с 97%

* Արկարայացել է 05.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

до 62%, точность выполнения работы – с 58% до 10,8% сила внутреннего торможения – с 50,6% до 40,7%.

У девушек показатели соответственно с 88% понижались до 74% - для скорости работы, с 95% до 31,8% для точности ее выполнения и с 63,6% до 47,7% - для дифференцировочного торможения.

К концу учебной недели у учащихся 9-ых классов наблюдалась вторая степень утомления, которая характеризуется уменьшением всех параметров работоспособности. У мальчиков результаты исследований выявили и уменьшение скорости работы (с 98% до 87%), и еще более точности ее выполнения (с 78% до 26%). У девочек количественный показатель работоспособности снизился с 98% до 90%, а количественный показатель – с 83% до 74%.

У учащихся 12-ых классов наблюдалось, казалось бы, отсутствие утомления, поскольку показатели работоспособности достаточно высоки по сравнению с началом недели.

У юношей значительно – с 10% до 70% повышалась точность работы, у девушек, соответственного с 10% до 17%, а скорость выполнения работы одинаково высока и для юношей и для девушек – 98%, но значительно падает сила внутреннего торможения: у юношей с 50% в начале недели до 20% - в конце, а у девушек – с 70 % до 10% соответственно. Можно утверждать, что в данном случае кратковременное повышение работоспособности, несмотря на наличие утомления, происходит за счет привлечение “неприкосновенных” резервов организма. Однако такой режим работы является экстремальным для организма и ведет, как правило, к переутомлению и хроническим заболеваниям (4.375).

Умственная работоспособность в течение учебного полугодия также претерпевает изменение. Причем уже к середине полугодия у 12-классников регистрируется выраженное утомление. У юношей количество выполненной работы за заданный промежуток времени с 98% падает до 78%, а качество работы с 72% до 56%. Те же показатели у девушек снижаются с 98% до 86%, и с 16% до 12% соответственно, т.е. сопротивление утомлению у них меньше и наступает вторая стадия утомления.

На работоспособность школьников негативно влияет и снижение двигательной активности.

Среди факторов, влияющих на умственную работоспособность учащихся, существенное значение имеет учебная нагрузка и степень упорядоченности режима дня.

Нерационально установленная недельная нагрузка, расписание учебных занятий, факультативов и учебно-воспитательной работы тоже способствуют снижению умственной работоспособности.

Уставом средней общеобразовательной школы 1970 г. была установлена недельная нагрузка в 1-4 классах - 24 часа, в V-VIII-30 часов, в старших классах – 32 часа (6,8)

В современной школе нагрузка значительно увеличена (5). (См: таб. 1).

Но и эти установленные повышенные нормы в нашей школе превышаются. Так, при 5-дневной учебной неделе, во втором классе 25ч., в 5 классе – 30ч., в 8 классе – 36ч. В итоге вместо максимальных 6 часов в день у учащихся иногда бывает до 8 часов учебной нагрузки в день.

Расписание занятий в школах составлено нерационально как в разрезе недели, так и дня, потому что не учитываются кривые работоспособности, коэффициенты предметов и т.п. Согласно данным физиологигиенических исследований в течение дня оптимум работоспособности приходится с 1100 до 1300 (1,101).

А в недельном срезе наиболее высокая умственная работоспособность – во вторник и среду.

Эти данные, в основном, совпадают с ре-

Таблица 1

Максимально допустимая недельная нагрузка в академических часах

Классы	При 6-дневной неделе не более	При 5-дневной неделе не более
1	22	20
2-4	25	22
5	31	28
6	32	29
7	34	31
8-9	35	32
10-11	36	33

зультатами нашего исследования. Они отражены и в санитарно – эпидемиологических правилах и нормативах для общеобразовательных учреждений, где прописано, что учащиеся должны иметь облегченный день в четверг или пятницу. Но, к сожалению, это филолого-гигиеническое требование не учитывается при составлении расписания учебных занятий в школах.

Возникновению переутомления способствует и перегрузка учащихся домашними заданиями. Рабочий день современного школьника вместе с приготовлением домашних заданий составляет 9-10 часов в начальной, 10-12 часов в основной и 13-15 часов в средней школе.

Состояние здоровья школьников в нашей стране (и не только в нашей) вызывает серьезную тревогу специалистов и родителей. По данным Минздрава РФ в первых классах нездоровых – 20% школьников, а в выпускных классах – 80% (2,44).

В Армении почти такая же картина: в I классе проблемы со здоровьем имеют 30% детей, а в VI классе таких детей уже 70% (3,4).

Для ребенка 6-17 лет школа является той средой, где он проводит более 70% времени бодрствования. В этот период происходит наиболее интенсивный рост и развитие, формирование здоровья на всю жизнь. По данным института возрастной физиологии РАО школьная образовательная среда порождает факторы риска нарушений здоровья, с действием которых связано 20-40% негативных влияний, ухудшающих здоровье детей школьного возраста (7,62). Среди школьных факторов риска:

- стрессовая педагогическая тактика
- несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников
- несоблюдение элементарных физиологических и гигиенических требований к организации учебного процесса
- провалы в системе физического воспитания
- интенсификация учебного процесса
- функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья
- фактическое отсутствие службы школьного медицинского контроля.
- отсутствие системной работы по

формированию валеологических ценностей

Таким образом, традиционная организация образовательного процесса создает у школьников постоянные стрессовые перегрузки, которые приводят к поломке механизмов саморегуляции физиологических функций и способствуют развитию хронических болезней. В результате существующая система школьного образования имеет здоровье-затратный характер.

Образование должно идти параллельно со здоровьем. Но в настоящее время интересы образования и здравоохранения вступили в опасное противоречие.

В создавшейся обстановке естественным стало активное использование педагогических технологий, нацеленных на охрану здоровья школьников.

Все здоровьесберегающие технологии, применяемые в учебно-воспитательном процессе можно разделить на следующие основные группы:

1. технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса,
2. технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности школьников,
3. разнообразные психолого – педагогические технологии, используемые на уроках и во внеурочной деятельности педагогами и воспитателями.

Построение урока с позиции здоровьесберегающих технологий должно основываться на 4 основных правилах

1. Рациональная организация урока
2. Использование каналов восприятия
3. Учет зоны работоспособности учащихся
4. Распределение интенсивности умственной деятельности

Построенный на таких основаниях урок предупреждает возникновение утомления, и, следовательно, переутомления, что создает возможность избежать неспецифического напряжения организма – десинхроноза, являющегося основой формирования психо – соматических заболеваний.

Следовательно, снижая возможность возникновения утомления, поддерживая и восстанавливая работоспособность учащихся,

контролируя изменения в ходе процесса обучения педагоги будут способствовать здоровьесбережению школьников.

“Педагогика”, 2010, N4, с. 43-48.

- 3. “Голос Армении”, 2013г., 19 января, N3 (20355) с. 4.
- 4. Основы психофизиологии под. ред. Александра Ю. И., М., 1998, 413 с.
- 5. ՀՀ Առողջապահության նախարարի հրամանը «Հանրակրթական դպրոցների կառուցվածքի և պահպանման N2 III. 4.2. սանիտարական կանոնները հաստատելու մասին» 11.02.2002 թ. www.arlis.am
- 6. Устав средней общеобразовательной школы, М., 1970, 34 с.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Антропова М. В., Хрипкова А. Г., Фарбер Д. А. Возрастная физиология и школьная гигиена, М., 1990, 319 с.
- 2. Гликман И. З., Воспитание в школе жизни,

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՄՏԱԿՈՐ ԳԵՐՅՈՂԱԾՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԵՎ ԿԱՆԽԱՐԳԵԼՄԱՆ ՍԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԻՄՈՒՆԵՆԵՐԸ

ՊԱՐԳԵՎ ԳԵՎՈՐԿՅԱՆ

Սանկավարժական գիտությունների դոկտոր

ՄԵՐԻ ԿԻՐԱԿՕՅԱՆ

Կենսաբանական գիտությունների թեկնածու

ԱՐՄԻՆԵ ԳԵՎՈՐԿՅԱՆ

Կենսաբանական գիտությունների թեկնածու

Ամփոփում

Հոդվածում, հենվելով գիտական մի շարք աղբյուրների և սեփական հետազոտությունների արդյունքների վրա, հեղինակները բացահայտում են սովորողների մտավոր գերհոգնածության առաջացման պատճառները և կանխարգելման մանկավարժական միջոցներն ու մոտեցումները:

THE PROBLEMS OF THE SCHOOLCHILDREN’S MENTAL TIRESOME AND THE EDUCATIONAL BASE OF ITS PREVENTION

P. GEVORKYAN

Doctor of Pedagogy

M. GEVORKYAN

Candidate of Biology

A. GEVORKYAN

Candidate of Biology

Summary

The article touches upon some considerations on a number of scientific sources and research results related to the reasons of the schoolchildren’s problems in the mentioned respect (tension, mental tension, etc.), as well as to the educational approaches and the problem prevention means.

ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԵՎ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ*

Զարուհի ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ

Կենսաբանական գիտությունների դոկտոր

Արմինե ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ (նկարում)

Երևանի Խ. Աբովյանի անվան պետական մանկավարժական համալսարանի կենսաբանության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ



Ժամանակակից հասարակության մեջ տեղի ունեցող սոցիալ-տնտեսական վերափոխումները զգալիորեն փոխել են նրա սոցիալ-մշակութային կյանքը, ազդել բնակչության կենսամակարդակի վրա,

անդրադարձել աճող սերնդի արժեքային կողմնորոշիչների վրա, երիտասարդությանն օտարել կրթության ու դաստիարակության ինտիմիտուտներից: Մանկավարժները, ծնողները, հասարակությունն արդարացիորեն անհանգստացած են մատող սերնդի դաստիարակության, կրթության նվազող մակարդակի առկայությունից, նրանց քաղաքացիական այնպիսի դիրքորոշումից, երբ առաջնայինը ոչ թե կրթությունն է, ուսուցումը, այլ հարստանալը, նյութական արժեքների անխնա սպառումը:

Գաղափարական անորոշությունը, սոցիալ-քաղաքական իրավիճակի անկայունությունն իր բացասական կնիքն է դնում կրթության ու դաստիարակության գործընթացների վրա: Արդյունքում, փոխվում են կրթության ու դաստիարակության խնդիրներն ու բովանդակությունը: Այսօր մեր հասարակությունն անցումային շրջանում է, որին խիստ բնորոշ է անկայունությունը հասարակական կյանքի գրեթե բոլոր բնագավառներում:

Կայացած հասարակությունում մարդկանց հիմնախնդիրները հիմնականում համընկնում են, և կրթության ու դաստիարակության գործընթացի հիմնական նպատակը մարդու զարգացումն է: Անկայուն (անցումային) հասարակու-

թյան իրավիճակն այլ է. հասարակության տարբեր շերտերի հետաքրքրությունները գրեթե չեն համընկնում: Բոլորի մոտ գաղափարը մեկն է. հասարակությունը պետք է փոխվի, պետք է փոփոխություն մտցնել ուսուցման գործընթացում: Սակայն, երբ պետք է պատասխան տրվի այն հարցին, թե ինչը փոխել և ինչպես, այստեղ, արդեն միասնություն չկա:

Ժողովրդավարության ու բազմակարծության մթնոլորտը հնարավորություն է տալիս, որ մարդը գիտակցաբար ու պատասխանատվությամբ ընտրի իր բարոյական ու գաղափարական ուղի-վածությունը: Անցումային հասարակությունում հիմը ժխտելու գայթակղությունը հանգեցնում է իրավիճակի այնպիսի անորոշության, որ մարդկանց մոտ առաջանում է երեք ձևի բացասական հոգեվիճակ՝ հուսահատություն, վախ և ազդեցիկություն: Նման իրավիճակը վտանգավոր է նրանով, որ հին արժեքների ոչնչացումը և նոր արժեքների մեջ ընտրություն կատարելու անկարողությունը ստեղծում են անորոշ մի իրավիճակ, որի պարագայում մարդը կորցնում է նպատակը, հույսը և հավատը:

Այսօր արդեն կրթության բնագավառում տեղի են ունեցել ահռելի փոփոխություններ, որոնցում կան և թերություններ, և առավելություններ. մի կողմից բավականին լայն հնարավորություններ են ընձեռնվում սովորողի նախասիրությունների դրսևորման, կարողությունների, ունակությունների զարգացման համար, մյուս կողմից սոցիալական գերծանր վիճակի, իսկ այսօր արդեն՝ համամոլորակային տնտեսական ճգնաժամի ֆոնի վրա ուսուցման դերն ընկնում է, կարծես կրթությանը գալիս են ասելու «ոչ»: Նման պայմաններում շատ ավելի է կարևորվում մանկավարժի դերը հասարակության կայացման

* Ներկայացվել է 26.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

գործընթացում: Բնականաբար, խնդիր է դառնում մանկավարժի և հատկապես լավ մանկավարժի պատրաստումը:

Բարձրագույն և միջին մասնագիտական կրթության զարգացման արդի միտումներից ու մանկավարժին ներկայացվող հասարակական պահանջներից են բխում կրթության ժամանակակից համակարգի գլխավոր սկզբունքները. դրանք են կրթության շարունակականությունը, համակարգվածությունը, ճկունությունը (փոփոխվող պայմաններին ու հանգամանքներին հարմարվելու կարողությունը), կշռադատման և սեփական գործունեությանն անդրադարձի կարողությունները: Պակաս կարևոր չեն մանկավարժական բարեկրթությունը, ինքնուսուցման, ինքնագարգացման, ինքնադաստիարակման նոր, ժամանակակից մոտեցումների հիման վրա մանկավարժական գործունեության ծրագրման ու պլանավորման կարողությունների զարգացումը:

Ժամանակակից մանկավարժության մեջ անչափ կարևոր է կրթության նոր որակի ձեռք բերումը և դպրոցի նոր մոդելի ստեղծումը: Ըստ Յ.Ջարրոդիի՝ հասարակական գիտակցության մեջ ձևավորվում է մարդու նկատմամբ վերաբերմունքի նոր հայեցակարգ. մարդկային ռեսուրսների կառավարումն ի տարբերություն նախորդ մարդկային գործոնի հաշվառման հայեցակարգի: Ուստի, կարևորվում է հոգատարության դերը այն ռեսուրսների նկատմամբ, որոնք կարող են ապահովել այդ զարգացումը: Ջարգացնող կրթության ոլորտում տեսական հետազոտությունների հիման վրա մարդու մտավոր կարողությունների զարգացման նոր մեթոդների ներդրման անհրաժեշտություն է զգացվում [1, 2]:

Ուստի՝ մեր կրթական համակարգում անհրաժեշտություն էր կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված կրթական ծրագրերի մշակումը, մանավանդ, որ վերջին մի քանի տարիներին շոջադարձը դեպի կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված կրթական ծրագրեր համընդհանուր միտում է դարձել Բոլոնիայի համաձայնագրի անդամ երկրներում: Հայաստանյան բուհերում կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված կրթական ծրագրեր մշակելու և իրագործելու կարևորությունը պայմանավորված է փոփոխվող հասարակության պահանջներով [5]:

Ուսուցիչների պատրաստման ոլորտում կրթական գործընթացի հիմնական նպատակը ապագա ուսուցչի մասնագիտական-անձնային զարգացումն է: Ուսումնական և ուսումնամասնագիտական գործունեության ընթացքում մանկավարժների և ուսանողների միջև ձևավորվող հարաբերությունների առանձնահատկությունը

ուղղվածությունն է ուսանողի անձի ձևավորմանը: Իրավամբ պետք է ընդունել մանկավարժների կարծիքը այն մասին, որ ուսանողների ուսումնամասնագիտական գործունեության մանկավարժական ղեկավարությունը սկսվում է կրթական գործընթացում անձնակենտրոն մոտեցման իրագործման համար պայմանների ստեղծումից: Դա նշանակում է, որ անձնակենտրոն կրթությունը դպրոցական կրթության զարգացման ռազմավարությունն է ապագայի համար [6]:

Նման մոտեցման պարագայում բարձրագույն կրթության համակարգը պետք է լուծի առնվազն երկու փոխկապակցված խնդիր՝

1. Որակյալ մասնագետների պատրաստում, նրանց հիմնարար գիտելիքների ու կարողությունների ձևավորում.

2. Կադրերի զարգացում ու նորացում արտադրության և հանրային կյանքի հարափոփոխ պայմաններին նրանց հարմարեցնելու նպատակով:

Այսօր ավելի է արժևորվում աճող սերնդի արժեհամակարգում բարոյական որակների դաստիարակման անհրաժեշտությունը, որի հիմքը հումանիստական վերաբերմունքն է այլ մարդկանց, հասարակության, բնության նկատմամբ: Բարոյական արժեքները կրում են համամարդկային բնույթ. դրանք հասարակական-պատմական փոփոխությունների պայմաններում ընդունվում և զարգացվում են բոլորի կողմից:

Կրթության արդի հիմանխնդիրներից պետք է լինի էկոգրագիտության մակարդակի բարձրացումը, էկոգրագիտության տարածումը բնակչության լայն խավերի և հատկապես աճող սերնդի մոտ (հատկապես եթե հաշվի առնենք, որ նրանք են ապագան կերտողները):

Անշուշտ, կրթադաստիարակչական խնդիրներին այսօր ավելացել է հասարակության բնապահպանական տագնապը: Մարդու և բնության միասնականության հարցն արտացոլվել է դեռևս հին ժողովուրդների, այդ թվում, հայերի առասպելներում, ավանդազրույցներում, մշակույթի, փիլիսոփայության մեջ: Մարդ-բնություն փոխազդեցությունը դասվում է մարդկային գիտակցության հիմնարար հիմնախնդիրների թվին: Օգտագործելով գիտության ու տեխնիկայի նորագույն նվաճումները, բնության հանդեպ անզուսպ ու անխելամիտ ներխուժմամբ, բնությունը տանում ենք դեպի կործանում՝ միամտորեն կարծելով, թե նման բան երբեք տեղի չի ունենա: ՈՒստի, բնության համեմատ մարդու խելամիտ վերաբերմունքի մշակումը դառնում է ինչպես մարդկային, համակեցության կարգավորման, այնպես էլ՝ ամեն մի երկրի բարեկեցության

բարձրացման ու պետականության ամրապնդման կարևոր նախապայման: Քաղաքակրթության նեղ տեխնոլոգիական զարգացման մեթոդաբանական արժանատիները, միախույսված բարոյականության, մարդկային կեցության և գիտակցության ամբողջականացման, մարդկության միասնականացման հիմնախնդիրներին, հասնում են մինչև մարդ-բնություն փոխհարաբերությունների ձևավորման վաղեմի ժամանակները: Մի կողմից՝ շրջակա բնական միջավայրը մարդու համար կարևոր գործառույթներ է իրականացնում տնտեսությունը՝ ռեսուրսներով, իր ֆիզիկական գոյությունը՝ կենսաբանական միջոցներով, իսկ հասարակության հոգևոր զարգացումը՝ սոցիոմշակութային արժեքներով ապահովելու, մյուս կողմից՝ մարդ-բնություն դիալեկտիկայի համաձայն, մարդկությունը գոյատևում է բնության հետ անընդմեջ հակադրության և համագործակցության դուալիստական գործընթացներում [3, 4]:

Կրթության արդի հիմնախնդիրներից է դարձնողականների սոցիալականացման գործընթացը, հասարակության լիարժեք անդամի ձևավորման անհրաժեշտությունը: Անցումային հասարակություն ունեցող երկրներում (օրինակ՝ մեզ մոտ) անձի սոցիալականացումն ընթանում է տարերայնորեն: Հասարակությունը չի կարողանում պատշաճ կերպով վերահսկել և ուղղորդել սոցիալականացման գործընթացը: Դրա պատճառներից են հասարակության մեջ տեղի ունեցող զաղափարա-քաղաքական և սոցիալ-քաղաքական գործընթացները, որոնց արդյունքում անցում է կատարվում դեպի քաղաքացիական հասարակություն, և մարդն աստիճանաբար փոխում է ինքն իրեն: Դրանով է հիմնավորվում բուհական համակարգում նոր մասնագիտությունների առաջացումը՝ սոցիալական մանկավարժություն, կառավարում, սոցիալ-մշակութային գործունեություն և այլն:

Կրթության բնագավառում ծագած հիմնախնդիրների լուծման հեռանկարները կարող են լինել հետևյալ ուղիները.

- ուսումնական գործընթացի մասնագիտական ուղղվածություն,
- սովորողների արտադրական, դաշտային, ուսումնական պրակտիկաների անցկացման նոր մեթոդաձևերի որոնում և կիրառում,
- դպրոց-բուհ կապի ամրապնդում, որը ենթադրում է դպրոցականների իրազեկվածության աստիճանի մեծացում,
- ուսումնական գործընթացի կազմակերպման կապը մասնագետների որակավորման բնութագրի պահանջների հետ,
- ուսանողների ինքնուրույն աշխատանքի բովանդակության և կազմակերպման գործընթացի ակտիվացում,
- ուսանողների գիտական և ուսումնական-հետազոտական աշխատանքի արդիականություն,
- ուսուցման ամբողջ ընթացքում ուսումնական ծրագրերի և նյութերի շարունակականություն,
- սովորողների ներգրավվածություն ուսումնական գործունեության մեջ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Աստվածատրյան Մ. և ուրիշներ**, Նոր մոտեցումներ ուսուցիչների պատրաստման գործընթացին: Այլ-ընտրանքային մեկնաբանություն, Այտեք, Ե., 2004:
2. **Այունց Բ., Գրիգորյան Շ.**, Օտար լեզվի ուսուցիչների մասնագիտական և մեթոդական պատրաստման նոր միտումներ // «Մխիթար Գոշ», 2006, 2(10), էջ 117-119:
3. **Մարուկյան Ռ., Գոսպետյան Ա.**, Անձի էկոլոգիական կուլտուրան, Եր., «Արևիկ», 2005, 366 էջ:
4. Կրթադաստիարակչական համալիր ծրագրի ստեղծման և ինտեգրման մոտեցումներ, ԱՅՐԵՄՍ, Երևան, 2002, 310 էջ:
5. Կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված կրթական ծրագրերի կառուցում և իրականացում: Մեթոդական ուղեցույց: Բաց հասարակության ինստիտուտի օժանդակության հիմնադրամ – Հայաստան: TEMPUS ծրագրի հայաստանյան գրասենյակ: Երևան, 2010, 110 էջ:
6. **Решетников П. Е.**, Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рожденные мастера. «Владос», 2000.

THE MAIN PROBLEMS OF GENERAL EDUCATION SAND ITS PERSPECTIVES PF DEVELOPMENT

ZARUHI VARDANYAN
ARMINE MURADYAN

Summary

Today, on one hand, the changes taking place in the field of education create a wide range of opportunities for manifestation and development of student preferences, on the other hand, extremely difficult social situation comes to say "no" to the education. In these circumstances achievement of new quality of education and creation of new model of school are very important in the modern pedagogy.

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԻ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄԸ ԲՈՒՅԵՐԻ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ*

Հրայր ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

Մասնավարժական գիտությունների թեկնածու, «Սյունիք» ինստիտուտի ղեկավար



Կրթության որակի ապահովումը հանդիսանում է հայաստանյան մասնագիտական կրթության ռազմավարության կարևորագույն բաղադրիչ: Այդ համատեքստում պետության կրթական քաղաքականությունն իր կոնկրետ արտահայտումն է ստանում կրթության արդյունավետության բարձրացման և տնտեսության ու միջազգային չափորոշիչների պահանջներին, Բոլոնիայի համաձայնագրի դրույթներին համապատասխան մասնագետների պատրաստման գործընթացի որակի ապահովման ոլորտներում:

Մասնագիտական կրթության գործընթացում հանընդհանուր ճանաչում են ձեռք բերել համակարգվածության, անընդհատության, շարունակականության, կատարելագործման հայտանիշները: Կրթության համակարգի ձևավորման և գործառնության բոլոր ուղղություններով մասնագիտական կրթության որակի բարձրացման նպատակով ակտիվորեն տարվում են կրթական գործընթացի իրականացման ձևերի և եղանակների, բովանդակության բարեփոխումների արդյունավետ ուղիների որոնումներ: Սակայն, մասնագիտական կրթության առանձին ուղղություններով հիշյալ խնդիրների լուծման ժամանակ դիտվում են տարերային, գիտականորեն չհիմնավորված մոտեցումներ: Մեր կարծիքով, առաջին հերթին դա վերաբերում է ուսանողների տնտեսագիտական կրթությանը [1]: Մասնագիտական կրթության զարգացման ինտենսիվ ուղին չի կարող ապահովել վերջինիս գործառնու-

թյունն ու զարգացումն արդի պահանջներին համապատասխան: Անհրաժեշտ են տնտեսագիտական կրթության բովանդակության որակական փոփոխություններ, որպես մասնագետների պատրաստության բաղադրիչ:

Ընդ որում, նորարարությունները հաճախ ուսումնական գործընթաց են ներդրվում առանց գիտափորձի դրական արդյունքների, նույնիսկ երբեմն որոշ նորարարությունների ներդրումն իջեցնում է մասնագետների պատրաստման արդյունավետությունը [4]: Ուսանողների մասնագիտական պատրաստության գործընթացում ակտիվ կիրառություն են գտնում նպատակային ծրագրավորված, ենթատեքստային, մոդուլային և այլ ուսուցման տեխնոլոգիաներ, որոնք չեն համապատասխանում մասնագիտական կրթության առկա պայմաններին, ուսումնական հաստատության առանձնահատկություններին, հաստատության կադրային կազմի պրոֆեսիոնալ մասնագիտական և կառավարչական պատրաստվածության մակարդակին: Իսկ ներդրված այդ տեխնոլոգիաները, մեղմ ասած, կրում են անարդյունավետ բնույթ: Բուհերը հաճախ չունեն մասնագետների պատրաստման գործընթացում կիրառվող արդի ուսուցման տեխնոլոգիաներ ու մեթոդիկաներ, այդ թվում՝ նաև տնտեսագիտական կրթության գծով, ներկայացվող ծրագրային պահանջներին համապատասխանության որոշման հստակ գործիքակազմ (մեթոդներ, միջոցներ, չափանիշներ, ցուցանիշներ):

Այս տեսանկյունը կարելի է դիտարկել ավելի լայն, որպես կրթական գործընթացի որակի քանակական որոշման տեսանկյուն, իսկ այս հարցում որոշ չափով կարող են օգնել պետական կրթական չափորոշիչները, որոնք պետք է խթանեն նորարարական մոտեցումների կիրառումը, ուսանողների մասնագիտական գործունեու-

* Ներկայացվել է 04.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

թյան ձևերի և մեթոդների կատարելագործմանը: Բայց տնտեսագիտական կրթությունը չի կարող իրականացվել լոկ կրթական չափորոշիչների հենքի վրա: Անհրաժեշտ է տնտեսագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման հայեցակարգ, որտեղ հաշվառված կլինի ուսանողների մասնագիտական պատրաստվածության առանձնահատկությունները: Դա հնարավորություն կտա որոշել տնտեսագիտական կրթության զարգացման հեռանկարները, մշակել և իրականացնել ուսուցման նոր արդյունավետ տեխնոլոգիաներ: Այս պարագայում ուսանողների տնտեսագիտական կրթության կառավարումը որպես մասնագիտական պատրաստության գործընթացի արդյունավետության բարձրացման գործոն դիտարկելը միանգամայն օրինաչափ է:

Տնտեսագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման խթանող ազդեցությունը պահանջում է մասնագիտական պատրաստության գործընթացի մասնակիցների մասնագիտական կրթության արդյունավետ տեխնոլոգիաների բացահայտմանը և դրանց տարածման պայմանների ստեղծմանը միտված գործողությունների սոցիալ կազմակերպված համակարգ [5]:

Դա հնարավոր կլինի միայն այն դեպքում, եթե տնտեսագիտական կրթությունը դիտվի որպես մասնագիտական կրթության և ուսանողների մասնագիտական պատրաստության գործընթացի մաս: Գործնականում այդ գործընթացների անընդհատությունը, ամբողջականությունը, փոխադարձ կապը, ցավոք, հաճախակի խախտվում է: Բնականաբար, ծագում է կառավարչական համապատասխան ընթացակարգի միջոցով այս թերության հաղթահարման ահրաժեշտություն:

Այս հիմնախնդրի վերաբերյալ կառավարման տեսության, մասնագիտական կրթության տեսության և տեսական մանկավարժագիտական հիմնադրույթները հնարավորություն են տալիս հստակեցնել դրա լուծման մոտեցումները, որոշել տնտեսագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման նպատակները, ուղղությունները, պայմանները, որպես բուհում ուսանողների մասնագիտական պատրաստության գործընթացի մաս: Դա ներքոնշյալ տեսություններն ու մոտեցումներն են՝ կրթական համակարգերի գործառնության և զարգացման կառավարման տեսությունը (Վ. Ի. Զազվյազինսկի, Մ. Մ. Պոտաշնիկ, Վ. Ս. Լազարև,

Տ. Ի. Շամովա և այլք), կրթության նպատակների, արդյունքի և որակի սահմանման ծրագրանպատակային ու անհատական մոտեցման տեսությունը (Վ. Ս. Բեզրուկովա, Ա. Ս. Բելկին և այլք), կրթության բովանդակության որոշման անձնակողմնորոշիչ մոտեցումը (Վ. Մ. Բիմ-Բադ, Ե. Վ. Բոնդարևսկայա, Մ. Վ. Կլարին, Ի. Ս. Յակիմանսկայա և այլք), կրթական գործընթացի արժեքի տեսությունը (Վ. Ս. Գերշուսկի, Վ. Բ. Դավիդով, Վ. Դ. Շադրիկով և այլք), շարունակական մասնագիտական կրթության տեսությունը (Պ. Ռ. Ատուտով, Ա. Մ. Նովիկով, Մ. Լ. Լևիցկի, Ա. Ն. Սերգեն և այլք): Հիշյալ տեսությունների և մոտեցումների ուսումնասիրությունը հնարավորություն է տալիս բացահայտել ուսանողների տնտեսագիտական կրթության և նրանց մասնագիտական պատրաստվածության արդյունավետության բարձրացման ուղորտում առկա էական նշանակություն ունեցող մի շարք խնդիրներ.

1. ուսանողների մասնագիտական պատրաստվածության գոյություն ունեցող համակարգի և դրա հիմնական բաղադրատարրերի արդյունավետության գնահատման,

2. ուսանողների տնտեսագիտական կրթության որակի բաղադրատարրերի ճշգրտման,

3. ուսանողների տնտեսագիտական կրթության որակի մանկավարժական կառավարման մոդելի բաղադրատարրերի առանձնացման,

4. ուսանողների տնտեսագիտական կրթության որակի կառավարման արդյունավետության բարձրացման մանկավարժական-կազմակերպական պայմանների համալիրի առանձնացման,

5. տնտեսագիտական կրթության որակի կառավարման մոդելի փորձարարական հիմնավորման և մեթոդական երաշխավորությունների մշակման:

Վերջին տասնամյակում մասնագիտական, այդ թվում նաև՝ տնտեսագիտական, կրթության որակի ապահովման ուղղությամբ մանկավարժության և կառավարման տեսության մեջ իրականացվել են բավականին լուրջ հետազոտական աշխատանքներ, որոնք միաժամանակ նպաստել են մանկավարժության տարբեր ուղղությունների և տեսությունների զարգացմանը: Այդ ուղղությամբ հատկապես արգասաբեր հետազոտություններ են կատարվել Ռուսաստանի Դաշնությունում, այնուամենայնիվ կրթության որակի ապահովման հիմնախնդիրներն արդիական են դարձել ամբողջ աշխարհում, բազում չլուծված հիմնախնդիրներով հանդերձ: Անհրա-

Ժեշտ է նկատի ունենալ, որ ամենուրեք որակի ապահովման հետազոտությունները և դրա ապահովման արդյունավետ մեխանիզմների մշակման աշխատանքներն իրականացվում են բացառապես Բոլոնիայի համաձայնագրի բովանդակության համատեքստում: Հիշյալ հիմնախնդիրները արդիական են նաև հայկական բարձրագույն կրթության համար:

Մասնագիտական կրթության որակի կառավարման հրատապությունը բացահայտվել է դեռ նախորդ դարում, և այն արտահայտվել է կրթության զարգացման գլոբալ միտումներում, որոնք Մ. Վ. Կլարիին անվանել է մեզամիտումներ [2]: Դրանց թվին են դասվում՝

- կրթության ծավալների աճն ու շարունակական բնույթը,
- կրթության մշանակությունն ինչպես անհատի, այնպես էլ ամբողջ հասարակության համար,
- ուղղվածություն՝ ոչ այնքան մարդու կողմից գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ակտիվ յուրացման, որքան ճանաչողական գործունեության եղանակների,
- կրթական գործընթացի հարմարեցումն անձի պահանջմունքներին և հետաքրքրություններին,
- կրթության ուղղորդումը ուսանողների անձի և նրանց ստեղծագործական հնարավորությունների և որակների զարգացման ուղղությամբ [3]:

Այժմ Եվրոպայում կրթության գլոբալացման և ինտեգրման հարցերն առավել արդիական են, քան երբևէ: Եվրոպական համընդհանուր ինտեգրմանը զուգահեռ ընթացող բարձրագույն կրթության ինտեգրումը հնարավորություն կընձեռի մրցունակ և դինամիկ զարգացող գիտելիքահեն տնտեսական համակարգի գործառնությունն ապահովող բարձր որակավորմամբ մասնագետների պատրաստման: Բոլոնյան գործընթացը Եվրոպական կրթական ինտեգրման ուղին է՝ ազգային մշակույթների բազմազանությունը հաշվի առնող և կրթական ծառայությունների որակն ապահովող:

Այսպիսով,

1. Անհրաժեշտ են տնտեսագիտական կրթության բովանդակության՝ որպես մասնագետների պատրաստության էական բաղադրիչ, որակական փոփոխություններ:

2. Անհրաժեշտ է տնտեսագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման հայեցակարգ՝ մասնագիտական պատ-

րաստվածության գործընթացի առանձնահատկությունների հաշվառմամբ: Դա հնարավորություն կտա որոշել տնտեսագիտական կրթության զարգացման հեռանկարները, մշակել և իրականացնել ուսուցման նոր արդյունավետ տեխնոլոգիաներ:

3. Տնտեսագիտական կրթության կառավարումը մասնագիտական պատրաստության գործընթացի արդյունավետության բարձրացման գործոն դիտարկելը օրինաչափ է:

4. Տնտեսագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման խթանող ազդեցությունը պահանջում է մասնագիտական պատրաստության գործընթացի արդյունավետ տեխնոլոգիաների բացահայտմանը և դրանց տարածման պայմանների ստեղծմանը միտված գործողությունների սցեհալ կազմակերպված համակարգ, որը հնարավոր կլինի, եթե տնտեսագիտական կրթությունը դիտվի որպես մասնագիտական կրթության և ուսանողների մասնագիտական պատրաստության գործընթացի մաս:

5. Կառավարման տեսության, մասնագիտական կրթության տեսության և տեսական մանկավարժագիտական հիմնադրույթները հնարավորություն են տալիս հստակեցնել տնտեսագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման նպատակները, ուղղությունները, պայմանները, որպես բուհում ուսանողների մասնագիտական պատրաստության գործընթացի մաս:

6. Վերոնշյալ տեսությունները և մոտեցումները հնարավորություն են տալիս բացահայտել ուսանողների տնտեսագիտական կրթության և նրանց մասնագիտական պատրաստվածության արդյունավետության բարձրացման ոլորտում առկա էական մշանակություն ունեցող խնդիրները:

7. Վերջին տասնամյակում մասնագիտական, այդ թվում նաև՝ տնտեսագիտական, կրթության որակի ապահովման ուղղությամբ մանկավարժության և կառավարման տեսության մեջ իրականացվել են բավականին լուրջ հետազոտական աշխատանքներ: Ամենուրեք որակի ապահովման արդյունավետ մեխանիզմների մշակման աշխատանքներն իրականացվում են բացառապես Բոլոնիայի համաձայնագրի բովանդակության համատեքստում: Հիշյալ հիմնախնդիրները արդիական են նաև հայկական բարձրագույն կրթության ոլորտում:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Պետրոսյան Գ.**, Տնտեսագիտական առարկաների դասավանդման առանձնահատկությունները և ուսուցման գործընթացի էությունը, «Մխիթար Գոշ», N2, 2010:
2. **Կларин М. В.**, Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. М., "Наука", 1997, 223 с.
3. **Կларин М. В.**, Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994, 204 с.
4. **Лазарев В. С.**, Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика: науч. теорет. журн. М., 2004, N4, с. 11-21.
5. **Новикова Т. Г.**, Эксперт по инновационной деятельности в образовании: качества, способы отбора / Т. Г. Новикова // Школьные технологии науч. практ. журн. школ. технолога (завуча). М., 2005, N6, с. 124-133.

QUALITY CONTROL FOR ECONOMIC EDUCATION UNIVERSITIES IN TRAINING STUDENTS

HRAYR PETROSYAN

Candidate of Pedagogical Sciences

Summary

The **Article** Presents the Problem of Ensuring the Effectiveness of the Training of Students in Economic Professional Education in the Context of Pedagogical Management.

Key words and phrases: training, the concept of education management, teacher management, economic education, vocational education, quality of education, technology training.

**ՀԱՄԱԿԱՐԳԶԻ ՕԳՏԱԳՈՐԾՈՒՄԸ
«ՌՈՒՄԱՍՏԱՆԻ ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԶԱՐԳԱՅՈՒՄԸ
XX դԱՐԻ ՍԿԶԲԻՆ» ԹԵՄԱՅԻ
ՍԵՄԻՆԱՐ ՊԱՐԱՊՄՈՒՆԷՔԻ ԺԱՄԱՆԱԿ***

Սամվել ԱՂԱԶԱՆՅԱՆ

Պատմական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Պատմության ուսուցման ժամանակակից գործընթացը բնութագրվում է դրանում համակարգչային տեխնոլոգիաների ավելի ու ավելի լայն կիրառմամբ: Ուսուցման համակարգչային տեխնոլոգիաներ

ներ ասելով ընդունված է հասկանալ ուսուցման մեթոդների, ձևերի և միջոցների այն ամբողջությունը, որը հենվում է համակարգչային ժամանակակից միջոցների օգտագործման վրա և ուղղված է տվյալ առարկայի բնագավառում առաջադրված ուսումնական խնդիրներն արդյունավետորեն լուծելուն: Իր մեջ համակցելով ավանդական ինֆորմացիոն բազմաթիվ տեխնոլոգիաների արժանիքները՝ համակարգչային տեխնոլոգիաներն օգնում են զգալիորեն բարելավել պատմության ուսուցման գործընթացը: Այն կարող է դառնալ առավել հետաքրքիր, զգացմունքային, գործուն և դիտազննական:

Ջանգվածային ուսուցման պայմաններում համակարգչային տեխնոլոգիաները հնարավորություն ունեն անհատականացնել և աստիճանակարգել ուսումնական գործընթացը, իրագործել դրա ստեղծագործական բնույթը, կազմակերպել ուսումնական գործունեության հստակ ղեկավարում, արդյունավետ և աշխույժ դարձնել ուսուցումը: Այս ամենից բացի՝ համակարգչային տեխնոլոգիաները հնարավորություն են տալիս պատմությունն ուսումնասիրել որակական նոր մակարդակով:

Կատարելով պատմության ինֆորմացիոն ուղեկցողի գործառույթը, համակարգիչը հնարավորություն ունի հեշտացնել սովորողների ընկալման ընթացքը: Համակարգիչը մեծ հնարավորություններ է տալիս պատմական գործընթացների մոդելներ կառուցելու համար: Պատմությունը՝ որպես գիտություն, առանձնանում է նաև նրանով, որ ի տարբերություն ֆիզիկայի և այլ բնական գիտությունների՝ գործուն փորձեր դնելու սահմանափակ հնարավորություններ ունի: Այստեղ տիրապետող են ուղղակի դիտման, փաստերի գրանցման և դասակարգման մեթոդները: Բայց այն վիճակագրական և դրվագային ինֆորմացիան, որ ստացվում է նման մեթոդներ կիրառելու շնորհիվ, հնարավորություն չի տալիս ամբողջովին պարզաբանել պատմական գործընթացի որոշակի դրվագը: Իսկ դա էլ իր հերթին հնարավորություն չի տալիս առանձնացնել ուսումնասիրվող պատմական երևույթի զարգացման ընթացքի պատահականը՝ օրինաչափությունից, սուբյեկտիվը՝ օբյեկտիվից: Պատմական երևույթի համակարգչային մոդելավորումը հնարավորություն է տալիս՝ 1. ճշտել հետազոտվող պատմական գործընթացի թվային նյութը, 2. հետազոտվող շրջանի վերաբերյալ կատարել զարգացնող վերլուծություն, 3. ուսումնասիրել պատմական գործընթացի զարգացումն ըստ տարիների: Հաշվել տարբեր գործակիցներ (եկամոտները, ծախսերը, պաշարները), որոնք բնորոշում են տվյալ ժամանակաշրջանում հասարակության տարբեր խավերի տնտեսական դրությունը, 4. խորությամբ հասկանալ որոշ քաղաքական իրադարձությունների իմաստն ու նշանակությունը, 5. կանխատեսել տնտեսական և քաղաքական բնույթի իրադարձությունները¹:

* Ներկայացվել է 20.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

«Ռուսաստանի տնտեսական զարգացումը XX դարի սկզբին» թեմայի սեմինար պարապմունքի ժամանակ լայնորեն կարելի է կիրառել համակարգչային տեխնիկան՝ հատկապես Microsoft Power Point ծրագիրը, որը հնարավորություն է տալիս ուսումնական նյութը մատուցել սովորողների համար հարմար ձևով՝ գրաֆիկների, աղյուսակների, դիագրամների, լուսանկարների տեսքով:

Ռուսաստանի 1861-1917 թթ. պատմությունը դասավանդելու ժամանակ առանձնահատուկ տեղ է հատկացվում XX դարի սկզբին երկրի տնտեսական զարգացման առանձնահատկությունների ուսումնասիրմանը: Այս թեման կարևորվում է հատկապես այն պատճառով, որ հնարավորություն է ստեղծում խորությամբ ընկալել այն տնտեսական իրավիճակը, որը նախորդել է Ռուսաստանի համար ճակատագրական 1917 թվականի իրադարձություններին:

XX դարի սկզբին Ռուսաստանի տնտեսության զարգացմանը բնութագրական էր արդյունաբերության զարգացման բարձր տեմպը, այսինքն՝ քանակական աճի տեսանկյունից առաջատար դիրք էր զբաղեցնում, որը չի կարելի ասել զարգացման որակական ցուցանիշների մասին: Անհրաժեշտ էր հաղթահարել նրա համար վտանգավոր այդ հետամնացությունը, որն արտահայտվում էր տեխնոլոգիաների, գիտության, ընդհանուր մշակույթի, աշխատանքի արտադրողականության, սպառման և այլ բնագավառներում (տես՝ գծապատկեր 1)²:

Ռուսաստանին անհրաժեշտ էր կատարել հերթական թռիչքը, ինչպես եղավ օրինակ XVIII դարի սկզբին, երբ նա հարկադրված էր հասնել եվրոպական երկրների ետևից: XX դարի սկզբին

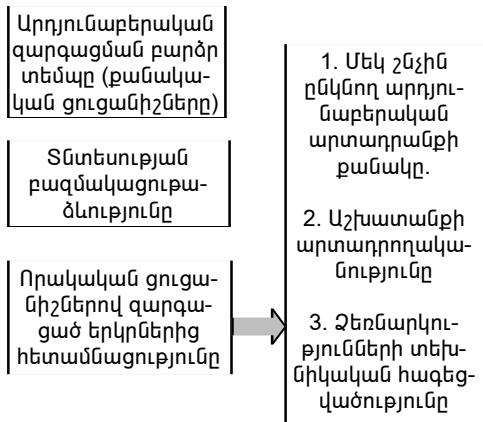
նորից դրվեցին երկրի ապագայի, նրա տարածքային ամբողջականության, Եվրասիական տարածաշրջանում և ամբողջ աշխարհում նրա դերի հարցերը:

Անհրաժեշտ է նշել, որ ուսումնասիրվող ժամանակաշրջանում սոցիալ-տնտեսական զարգացման տեսանկյունից Ռուսաստանը միջին զարգացածության ագրարային-արդյունաբերական երկիր էր: Հարկավոր է գծապատկերով ցույց տալ երկրների տնտեսական զարգացածության տեսակները (տես՝ գծապատկեր 2):

Զգացնել էին տալիս նաև ռուս-ճապոնական պատերազմում կրած պարտության, տարածքային կորուստների, զարգացած երկրներից տնտեսական և քաղաքական կախվածության մեջ ընկնելու, համաշխարհային շուկայում միայն որպես հումք և պարենամթերք մատակարարող հանդես գալու հետևանքները: Դրանք վտանգավոր միտումներ էին, որոնց հաղթահարման համար անհրաժեշտ էր ինդուստրացնել երկիրը, վերակառուցել ագրարային հատվածը և իրագործել մշակութային հեղափոխություն: Այս ամենն արևմտյան երկրները վաղուց ավարտել էին:

Անհրաժեշտ է ուսանողներին ցույց տալ Ռուսաստանի տնտեսական զարգացման յուրահատկությունները. տնտեսությունն արագորեն սկսեց զարգանալ ճորտատիրական իրավունքի վերացումից հետո, տնտեսական կյանքում մեծ դեր էր խաղում օտարերկրյա կապիտալը, տնտեսությունը զարգանում էր անհամաչափ, տնտեսությունը բազմակացութաձև էր և այլն (տես՝ գծապատկեր 3): Անհրաժեշտ է ուսանողներին ցույց տալ, որ վերջին տարիներին պատմաբանները փոխել են իրենց կարծիքը բազմակացութաձևության վերաբերյալ: Սոցիալ-տնտեսական տարբեր տնտեսաձևերի առկայությունն այժմ չի դիտվում որպես Ռուսաստանի յուրահատկություն, և առավել ևս հեղափոխության աղբյուր: Զարգացող ցանկացած պատմական ֆորմացիան բազմակացութաձև է: Կարևոր է, որ ավանդական տնտեսաձևերն օրգանապես համակցվեն ավելի առաջավորների հետ: Սակայն Ռուսաստանի համար հատուկ էր հակառակ երևույթը. այստեղ կացութաձևերի միջև առկա էր ընդգծված խզումն ու պարփակվածությունը: Համեմատաբար զարգացած արդյունաբերական և ֆինանսական կապիտալիզմի կողքին գոյություն ուներ տնտեսության հետամնաց ագրարային հատվածը:

Ռուսաստանի տնտեսական զարգացման յուրահատկություններից հատկապես առանձնա-



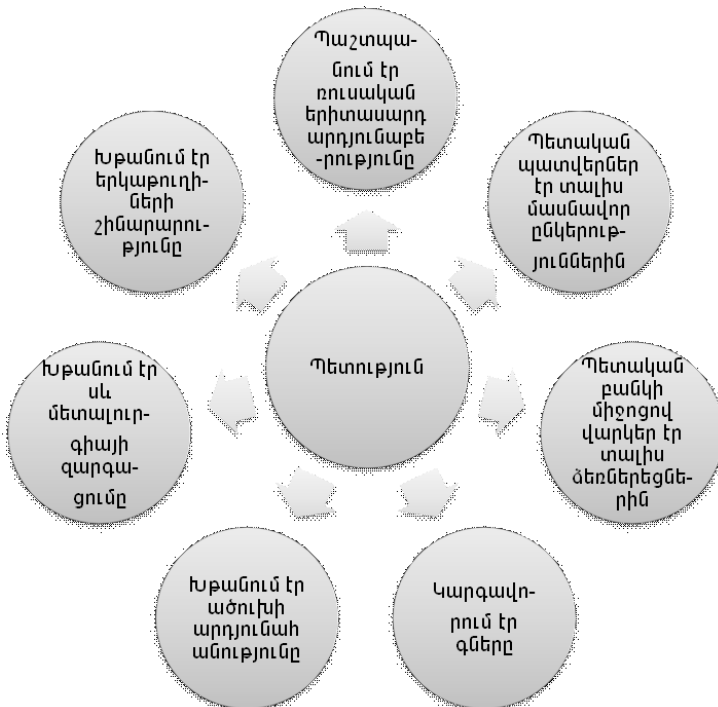
Գծապատկեր 1



Գծապատկեր 2



Գծապատկեր 3



Գծապատկեր 4

հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել տնտեսական կյանքում պետության բարձր դերին, որն արտահայտվում էր տնտեսական կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտներում պետության ակտիվ միջամտությամբ (տե՛ս գծապատկեր 4): Արդարությունը պահանջում է նշել նաև, որ տնտեսական կյանքին պետության գործուն միջամտությունն արգելակում էր մրցակցությունը, որը բացասաբար էր ազդում տնտեսական զարգացման վրա:

1897 թ. ֆինանսների մինիստր Վիտտեի նախաձեռնությամբ իրականացվեց ֆինանսական բարեփոխում, որի արդյունքում ռուբլին ապահովվեց ոսկով և դարձավ ազատ փոխարկելի: Նրա ֆինանսական բարեփոխումները բարերար ազդեցություն ունեցան երկրի ողջ տնտեսական կյանքի վրա, կայունացվեց դրամաշրջանառությունը, և ռուսական ռուբլին դարձավ Եվրոպայի ամենակայուն տարադրամներից մեկը: Ոգելից խմիչքների պետական մենաշնորհի սահմանելու արդյունքում զգալիորեն ավելացան երկրի պետական գանձարանի մուտքերը, ինչը հնարավորություն տվեց ավելացած ֆինանսները նպատակաուղղել այլ ոլորտներ: Պետությունը բարձր մաքսատուրքերի միջոցով փորձում էր կրճատել արտասահմանյան ապրանքների ներմուծումը, դրա փոխարեն խրախուսում էր օտարերկրյա կապիտալի ներգրավումը երկրի տնտեսության մեջ:

Շճարտությունը պահանջում է նշել, որ XX Օտարերկրյա կապիտալը ներգրավվում էր.

Պետական փոխառությունների միջոցով:

- Արժեթղթերի միջոցով:

Օտարերկրացիների կողմից ձեռնարկությունների հիմնադրման միջոցով:

- Օտարերկրացիների կողմից ռուսական ընկերություններ գնելու միջոցով:

Ռուսաստանի տնտեսության մեջ օտարերկրյա ներդրումները կազմում էին 40%, որոնք ներդրվում էին հետևյալ ոլորտներում.

Էլեկտրոտեխնիկայի արտադրության մեջ:

- Քիմիական արդյունաբերության մեջ:

Առևտրի մեջ:

- Մետալուրգիայի և մետաղամշակության մեջ:

Հարկավոր է ուսանողներին ներկայացնել նաև օտարերկրյա կապիտալի ներգրավման դրական և բացասական կողմերը, որը կարելի է անել T-ձև աղյուսակի միջոցով.

Դրական	Բացասական
Ռուսաստանն օտարերկրյա կապիտալն օգտագործում էր իր արդյունաբերության զարգացման համար	Եկամտի մեծ մասը տեղափոխվում էր արտասահման, արգելակվում էր Ռուսաստանի արդյունաբերության զարգացումը

դարի սկզբին արդիականացման տարրերը Ռուսաստանում արդեն առկա էին: Դրա մասին են վկայում և՛ արտադրության առաջավոր ձևերի՝ տրեստների, սինդիկատների, կարտելների ստեղծումը, և՛ մեքենայական տեխնիկայի ներդրումը: Մոնոպոլիաներն առաջացան 1899-1903 թթ. համաշխարհային տնտեսական ճգնաժամի ժամանակ: Հարկավոր է ուսանողներին ցույց տալ մոնոպոլիաների կառուցվածքն ու յուրահատկությունները (տե՛ս գծապատկեր 5):

XX դարի սկզբին Ռուսաստանում գոյություն ունեին 30 մոնոպոլիաներ՝ հիմնականում սինդիկատներ: Անհրաժեշտ է ուսանողներին ներկայացնել սինդիկատների և կարտելների առանձնահատկությունները, նշելով, որ կարտելները մոնոպոլիաների պարզ ձևեր են, իսկ սինդիկատները՝ բարդ: Դրանց մասնություններն ու տարբերությունները նշելու համար օգնության է գալիս համեմատության աղյուսակը:

Մոնոպոլիաների առավել բարդ ձևերի՝ տրեստների և կոնցեռնների ձևավորումը նոր էր

Աղյուսակ 1

Անվանումը	Ձևը	Արտադրական ինքնուրույնություն	Կոնցերցիոն ինքնուրույնություն
Կարտել	Պարզ	Ինքնուրույն է	Ինքնուրույն է ձեռք բերում հումք, բաշխում պատվերները, վաճառում արտադրանքը
Սինդիկատ	Բարդ	Ինքնուրույն է	Ինքնուրույն չէ. պատվերների բաշխումը, հումքի ձեռք բերումը և պատրաստի արտադրանքի վաճառքը կատարում է իրացման գրասենյակների միջոցով

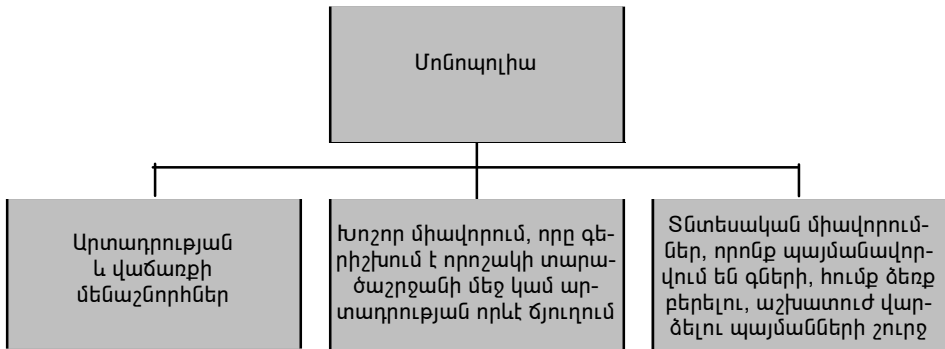
սկսում, բայց այն ընդհատվեց Առաջին աշխարհամարտի տարիներին, իսկ Հոկտեմբերյան հեղափոխությունից հետո ընդհանրապես դադարեց:

Ռուսաստանում խոշոր արտադրության ձևավորման փուլերն ընթացան խառը ձևով, սկզբում զարգացավ ծանր, ապա թեթև արդյունաբերությունը: Դրա արդյունքում խախտվեց երկրի տնտեսական և սոցիալական զարգացման հարաբերակցությունը: XIX դարի վերջի և XX դարի սկզբի տնտեսական առաջընթացն ավելի ուժեղացրեց տնտեսության անկանոնությունը, խորացրեց գոյություն ունեցող տնտեսաձևերի միջև խզումը:

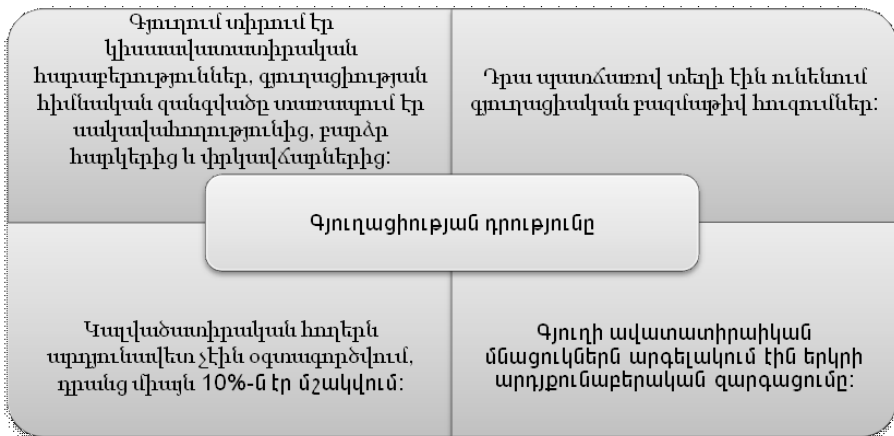
Սակայն, որքան ավելի շատ էին ի հայտ գալիս թռիչքի նախանշանները, այնքան ավելի էր խորանում անդունդն առավել առաջավոր և առավել հետամնաց հասարակական հարաբերությունների և ինստիտուտների միջև, նրանց

միջև ավելի շատ հակասություններ էին առաջանում, քանի որ որպես երկրի արդիականացման գլխավոր հակառակորդներ հանդես էին գալիս բացարձակ միապետությունը և գյուղում ու ծայրամասերում պահպանված ավատատիրական մնացուկները: Ռուսաստանում արդյունաբերական հեղաշրջումը չուղեկցվեց ագրարային-կապիտալիստական հեղաշրջմամբ, այդ պատճառով էլ ագրարային հարցն այդպիսի սրություն ուներ, իսկ կալվածատերերի և գյուղացիների հակասությունները հասել էին ծայրահեղության: Գյուղացիության վիճակի մասին պատկերացում տալու համար կարելի է դիմել հետևյալ սխեմայի օգնությանը (տես գծապատկեր 6):

Բացի այդ, թվարկված հակասություններին պետք է գումարել նաև վարձու աշխատողների և ձեռներեցների, քաղաքի և գյուղի, կենտրոնի և ազգային ծայրամասերի, տարբեր կրոնների միջև գոյություն ունեցող հակասությունները:



Գծապատկեր 5



Գծապատկեր 6

Դասի վերջում անհարժեշտ է կատարել ամփոփում և ընդհանրացնել կատարված աշխատանքը.

XX դարի սկզբին Ռուսաստանը միջին զարգացածության երկիր էր. որտեղ ինդուստրացումն ու մոնոպոլացումը կատարվում էին միաժամանակ:

Ռուսաստանը զարգացած երկրներին գերազանցում էր տնտեսության աճի տեմպերով և արդյունաբերական արտադրության համակենտրոնացմամբ:

Ազատ մրցակցությանը փոխարինելու էր գալիս մոնոպոլիստական կապիտալիզմը:

Զարգացող արդյունաբերական արտադրության կողքին գոյություն ունեւ ճորտատիրական մնացուկները պահպանած և հետամնաց գյուղատնտեսություն:

Կասկած չի հարուցում այն պնդումը, որ նման ձևով կազմակերպված սեմինար պարապմունքը երկար ժամանակ կմնա ուսանողների հիշողության մեջ, և հետագա թեմաներն ուսումնասիրելու ժամանակ նրանք կարող են հենվել իրենց ստացած գիտելիքների վրա:

¹ **Берльковский И. В., Павлов Л. С.**, Методика Преподавания истории в школе. М., 2001, с. 74-80.

² Բոլոր տվյալները վերցված են История России с древнейших времен до наших дней, **А. С. Орлов, Н. Г. Георгиева, Т. А. Сивохина**, М. 1999; Новейшая история отечества XX века, том 1, М., 1999 դա-սագրքերից:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Берльковский И. В., Павлов Л. С.**, Методика Преподавания истории в школе, М., 2001.

2. **Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.**, Методика Преподавания истории в школе, М., 2001.

3. **Короткова М. В.**, Наглядность на уроках истории, М., 2000.

4. **Короткова М. В., М. Т. Студеникин**, Методика обучения истории в схемах и таблицах описания, М., 1999.

5. История России с древнейших времен до наших дней. А. С. Орлов, Н. Г. Георгиева, Т. А. Сивохина, М., 1999.

6. Новейшая история отечества XX века, том 1, М., 1999.

COMPUTER USAGE DURING A CLASS ON "RUSSIA'S ECONOMIC DEVELOPMENT IN THE BEGINNING OF THE XXTH CENTURY"

SAMVEL AGHAJANYAN

Candidate of historical sciences, associate professor of History

Summary

The process of contemporary studies of History is done through more and more usage of computer technologies. Computer technologies help to optimize the learning process of history. The learning process becomes more interesting, emotional, active and more visual.

During group studies computer technologies make it possible to individualize and levelize the learning process, apply creative approaches, to manage the process, to make it effective and active. Beside all this technology also gives a chance to study history on a new qualitative level.

During the "Russia's economic development in the beginning of the XXth century" class computer technologies can be widely used especially Microsoft Power Point program which give an opportunity to provide the material in a convenient way for the students; graphics, tables, diagrams, pictures.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ*

Самвел АСАТРЯН

Кандидат педагогических наук

В настоящее время актуальным для человечества является создание открытого общества, т.н. «общества без границ». Важнейшим условием его формирования признается необходимость совершенствования системы образования на принципах открытости и свободы.

Открытое и свободное образование предполагает создание единого образовательного пространства, предоставление равных возможностей всем участникам образовательного процесса к получению доступа к информационным и образовательным ресурсам, дает возможность каждому обучаемому максимально развить свои личностные качества. Особо это актуально для регионов удаленных от образовательных центров.

Для реализации идей открытого образования нужны новые подходы, образовательные инновационные технологии. В мировой педагогике новые инновации связывают с парадигмой личностно-ориентированного обучения. Концепция личностно-ориентированного образования в настоящее время, по всей видимости, наиболее полно отвечает идеям открытого образования, поскольку ориентируется не на учителя, а в большей степени на ученика, усиливает тенденции к интеграции образовательных процессов. Особое место в этой системе отводят дистанционным, «виртуальным» формам обучения, самостоятельной и индивидуальной работе учащегося.

В современном образовании можно выделить две формы обучения: последовательное, строго определенное (линейное) обучение и нелинейное (непоследовательное) ин-

дивидуально-ориентированное обучение. Один предпочитает слушать весь концерт от начала и до конца последовательно, второй – выбирать и слушать лишь то, что больше нравится. Кому-то по нраву комплексный обед, а кто-то привержен к разнообразному меню.

Нелинейное, личностно-ориентированное обучение стало доступным благодаря информационным и коммуникационным технологиям. Нелинейные модели знаний, нелинейные средства и технологии обучения могут позволить значительно совершенствовать учебный процесс по курсам информатики и информационных технологий в условиях глобальной информатизации и коммуникации.

Одной из важнейших задач современной педагогической информатики является развитие теории компьютерного обучения. Насыщение сферы образования вычислительной техникой еще более обострило проблемы информатизации образования. Наблюдается резкий разрыв между теоретическими исследованиями и прогнозами в области проектирования и использования средств информационных технологий в обучении и реальной практикой школы.

В чем причины неудовлетворенности педагогов существующим положением, на чем основываются многообещающие прогнозы, связанные с использованием компьютера в обучении, каковы наиболее эффективные формы и методы новой технологии?

Эти и многие другие вопросы выяснялись при анализе научной и методической литературы, знакомстве с теорией и практикой многочисленных исследований по проблемам

* Երկրայացել է 01.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

информатизации образования. Педагогические ожидания, связанные с использованием компьютерных технологий в обучении наиболее полно отражены в докладе А. П. Ершова [6, 7].

Компьютер является наиболее адекватным техническим средством обучения, поддерживающим деятельность подход к учебному процессу во всех его звеньях: потребность - мотивы - цель - условия - средства - действия - операция.

1. Будучи в состоянии принять на себя роль активного партнера, компьютер стимулирует активность учащегося.

2. Программируемость компьютера в сочетании с динамической адаптируемостью содействует индивидуализации учебного процесса.

3. Контролируемость учебного процесса в сочетании с гибкостью и разнообразием пользовательского интерфейса делает компьютер идеальным средством тренировочных стадий учебного процесса.

4. Внутренняя формализованность работы компьютера, строгость в соблюдении "правил игры" в сочетании с принципиальной познаваемостью этих правил способствуют большей осознанности учебного процесса, повышают его интеллектуальный и логический уровень.

5. Способность компьютера к построению визуальных и других сложных образов существенно повышает пропускную способность информационных каналов учебного процесса.

6. Компьютер вносит в учебный процесс принципиально новые познавательные средства, в частности вычислительный эксперимент.

7. Компьютер самим фактом органического включения в учебный процесс сближает сферу образования с реальным миром.

Наличие у компьютера перечисленных свойств вовсе не гарантирует их правильное и эффективное применение в школьной практике. Анализ зарубежного и отечественного опыта использования компьютера в обучении свидетельствует о неоправданности ожиданий педагогической эффективности существующих программных средств и в ряде случаев разочарования со стороны пе-

дагогов-предметников. В качестве основной причины констатируется, прежде всего, неудовлетворенность качеством обучающих программ. Это связано, в первую очередь, с тем, что большинство педагогических программных средств оторваны от учебного плана, содержания школьного учебного материала, методики обучения.

При отсутствии единой теории, которая бы включала дидактические, психологические, физиологические требования к обучающим программам, разработчики программ пользуются, в основном, здравым смыслом и собственным опытом [4]. Часто программные средства не могут вписаться в старые, но продолжающие действовать учебные программные требования [5, 8]. С другой стороны, попытки переноса традиционной методики обучения в компьютерную среду, копирование существующих школьных учебников не могут принести существенного педагогического эффекта.

Таким образом, необходимость в целостной теоретической концепции разработки и внедрения информационных технологий в учебный процесс, в создании психолого-педагогических основ НИТ осознается как исследователями, так и практиками. В настоящее время формируется концепция проектирования и использования программных средств учебного назначения, которая находит выражение в разработке системы требований к ППС, представленной на разных уровнях.

Педагогическая стратегия разработки и внедрения информационной технологии в учебный процесс предполагает создание психолого-дидактических основ НИХ. Основным модулем такого исследования должна стать методология проектирования новой информационной технологии обучения общеобразовательным предметам.

Проблема эффективности компьютерных средств обучения достаточно сложна и многогранна [1, 3]. Не существует единых общепризнанных критериев эффективности программных средств учебного назначения. Как отмечается в обзорной информации по материалам зарубежных исследований [11], диапазон показателей эффективности, полученных разными учеными, весьма широк. Это объясняется различиями в содержании

учебного материала, разными потребностями учащихся, типами программ и методов и другими условиями. Но большинство авторов признают, что компьютерные методы наиболее эффективны на уровне начального обучения.

Как показали исследования в зарубежной школе [2, 4, 11], результаты обучения в компьютерных группах, работающих без преподавателя, резко упали по сравнению с результатами традиционного обучения. Противоположные результаты были получены, когда участие педагогов стало более активным. Эти данные свидетельствуют о том, что ключевым фактором обеспечения эффективности компьютерного обучения является объем и вид человеческого взаимодействия, сопровождающего использование компьютерных материалов. Это утверждение находит свое развитие в работах отечественных ученых. В работе [10], Е. С. Полат отмечает, что условия эффективного применения средств обучения связаны с реализацией обще дидактических принципов в процессе взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся. Это и должно служить одним из критериев эффективности компьютерной технологии обучения.

Эффективность применения компьютерной техники в учебном процессе во многом определяется тем, насколько обучающие программы отражают основные положения психолого-педагогических теорий обучения, прошедших экспериментальную проверку в практике обучения.

Перспективные тенденции в развитии компьютерных технологий обучения связаны, прежде всего, с попытками максимально эффективно и целенаправленно использовать достижения психолого-педагогических наук при проектировании программных педагогических средств. Развитие традиционных обучающих программ в направлении большей адаптивности, интерактивности и дидактической полу функциональности приводит к появлению нового типа программных средств – интеллектуальные обучающие системы и учебные среды.

Главное назначение компьютерных учебных или предметных сред – побуждать обучаемого активно участвовать в процессе конс-

труирования объектов, подлежащих изучению. Интерактивные учебные среды противопоставили жесткой регламентации процесса обучения в традиционных обучающих программах полную свободу действий обучаемого. Обучаемому предоставляется как бы “компьютерная лаборатория” для самостоятельной работы и экспериментов в изучаемой предметной области. Специальные дружественные средства поддерживают и подготовку эксперимента и визуализируют его ход. Задавая поведение объекта и размышляя над ним, ученик осмысливает свои собственные шаги, и наоборот, осознание своего поведения выступает для него как источник содержательных идей для общения.

Существенным моментом в проектировании учебных сред, как отмечается в работах, является вопрос о соотношении степени свободы обучаемого и управляющих воздействий среды. Работа в учебных средах нуждается в управлении со стороны преподавателя для раскрытия всех возможностей среды, интенсификации процесса исследования, выявления заблуждений обучаемого. Конструирование изучаемого объекта в такой среде контролируется экспертной системой, которая способна диагностировать ошибки и направлять дальнейшее исследование.

Анализ отечественных теоретических и зарубежных экспериментальных исследований в области развития учебного программного обеспечения позволяют сделать вывод, что компьютерное моделирование является наиболее перспективным направлением, способным качественно изменить программные средства учебного назначения, повысить эффективность использования компьютера в учебном процессе.

Проблемам методики использования компьютерных технологий обучения в исследованиях уделяется незначительное внимание: компьютерная дидактика находится в стадии становления. Для серьезных обобщений необходимы, прежде всего, систематическое использование компьютера на уроках, что возможно лишь при наличии достаточно качественного программного продукта, охватывающего целиком некоторый курс (компьютерные курсы), длительные эксперимен-

ты по их использованию.

Имеющийся опыт систематического использования компьютера на предметных уроках позволяет сделать выводы об изменении сложившихся организационных форм и методов обучения, возникновении новых методов обучения, основывающихся на использовании методов и средств информатики при создании различных математических моделей, управления ими или исследования их "поведения" (например, при исследовании функций, числовом анализе, моделировании геометрических объектов и ситуаций и др.).

Для повышения педагогической эффективности НИТ в традиционной системе обучения, очевидно, необходимо использовать новые методы и формы обучения, изначально учитывающие "мощные" возможности вычислительной техники как технического средства обучения.

Таким образом, анализ современного состояния проблемы использования компьютерных технологий в обучении позволяет сделать следующие выводы.

1. Информационные технологии, являющиеся неотъемлемой частью современного общества, способны оказать существенное влияние на процессы обучения и систему образования в целом.

2. Практика использования существующих программных средств учебного назначения констатирует неоправданность ожиданий их педагогической эффективности. В числе главных причин большинство исследователей отмечают низкий психолого-педагогический уровень программных средств, их направленность на реализацию традиционных подходов к обучению, что объясняется отсутствием научно обоснованной методологии проектирования компьютерных технологий обучения.

3. В условиях информатизации образования процесс обучения должен рассматриваться как интеграция возможностей обучаемого и воздействия информационной учебной среды, обеспечивающей раскрытие, развитие и реализацию потенциала возможностей и способностей обучаемого. Средства информационных технологий предоставляют широкие возможности для реализации идей развивающего обучения на основе усиления

исследовательской, самостоятельной, творческой учебной деятельности школьников.

4. В обучении основам наук происходит переориентация на использование методов информатики. Приоритетным направлением является использование компьютерного моделирования как в организации самой компьютерной среды, так и в качестве технологии компьютерного обучения.

5. Для реализации идей открытого образования, создания единого образовательного информационного пространства нужны новые подходы, новые модели организации учебного процесса, учебные методические средства нового типа, новые технологии обучения в условиях информатизации и глобальной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Брусиловский П. Л.**, Интеллектуальные учебные среды: концепции и примеры. // Применение новых компьютерных технологий в образовании: тез. докл., Троицк, 1991.
2. **Васильевский И.**, О содержании учебных компьютерных программ. // ИНФО, 1988, N4.
3. **Гергей Т. Е., Машбиц Е. И.**, Психолого-педагогические проблемы эффективного применения компьютера в учебном процессе // Вопросы психологии, 1985, N3.
4. **Далингер В.** Диалоговые обучающие программы и требования к ним. // РШФО, 1988, N6.
5. **Демакова И., Годунова Е., Борисова В. и др.** На подступах к компьютерной педагогике. // ИНФО, 1990, N6.
6. **Ершов А. П.**, Компьютеризация школы и математическое образование. // Математика в школе, 1989, N1.
7. **Ершов А. П.**, Школьная информатика в СССР: от грамотности к культуре // ИНФО, 1987, N6.
8. **Монахов В. М.**, Новая информационная технология обучения - методологические и методические проблемы разработки и внедрения // Основные аспекты использования информационной технологии обучения в совершенствовании методической системы обучения. М., 1987.
9. **Могилев А. В.**, Развитие методической системы подготовки по информатике в педвузе в условиях информатизации образования. Автореферат докт. диссер., Москва, 2000.
10. **Полат Е. С.**, Особенности реализации дидактических принципов при комплексном использовании СО. / Сб. Дидактические основы комплексного использования средств обучения в учебно-вос-

путательном процессе общеобразовательной школы. НИИСО и У . М., 1991.
11. **Цевенков Ю. М., Семенова Е. Ю.**, Эффектив-

ность компьютерного обучения. М., 1991. (Новые информационные технологии в образовании: Обзор информ. / НИИВА, Вып.6).

ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ ՏԵՂԵԿԱՏՎԱՅՆԱՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

ՍԱՍՎԵԼ ԱՍԱՏՐՅԱՆ

Ամփոփում

Հոդվածում համակողմանիորեն դիտարկված են կրթական գործընթացի տեղեկատվայնացման հիմնախնդիրները: Հիմնավորված է, որ այսօր կրթական գործընթացում տեղեկատվայնացման գործընթացում դեռևս մշակված չէ միասնական հայեցակարգ, որն ապահովի այդ գործընթացի համակողմանիությունն ու համապիտանելիությունը:

Բանալի բառեր` բաց կրթական համակարգ, անձնակողմնորոշիչ ուսուցում, համակարգչային տեխնոլոգիաներ, նոր տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ:

MAJOR PROBLEMS OF EDUCATION INFORMATION

SAMVEL ASATRYAN

Summary

The issues of educational process and information are comprehensively observed in the article. It's based that common concept is not developed yet in the today's educational process which ensures the comprehensiveness and effectiveness of the process.

Key words: public education, student-oriented education, new information technologies.

ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԽՄԲԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ՁԵՎԸ ՖԻԶԻԿԱՅԻՑ ՆՈՐ ՆՅՈՒԹ ՄԱՏՈՒՅԵԼՈՒ ԴԱՍԵՐԻՆ*

Ժորա ՖԱՐՍՅԱՆ

Սանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Նախքան խմբային ձևի օգնությամբ ֆիզիկայից նոր նյութ հաղորդելու գործընթացին անցնելը՝ առաջին հերթին բնութագրենք հոգեբանամանկավարժական առանձնահատկությունները, նրա հիմնական դիդակտիկական ֆունկցիաները և այդ ուսումնական գործընթացում կիրառվող ուսուցման մեթոդիկայի էությունը: Այսպես՝ հանրակրթական դպրոցի ֆիզիկա ուսումնական առարկայի դասերի վարման գործընթացում սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման խմբային ուսուցման ձև անվանենք սովորողների ուսումնառության այնպիսի եղանակը՝

1) ֆիզիկայի ուսուցչի ղեկավարությամբ՝ միաժամանակ ուսուցման բոլոր խմբերի կամ առանձին-առանձին խմբերի սովորողների առջև դրվում է որոշակի նպատակ.

2) ֆիզիկայի ուսուցչի կողմից հանձնարարվող տեսական կամ գործնական բնույթի առաջադրանքների բովանդակությունը նույնն է բոլոր խմբերի սովորողների համար կամ էլ տարբերակված է: Ընդ որում՝ այստեղ հաշվի են առնվում ուսումնական խմբերում սովորողների հոգեբանական առանձնահատկությունները.

3) ֆիզիկայից բոլոր սովորողներին միևնույն ընդհանուր օգնությունը ցույց տալուց բացի հաշվի են առնվում նաև սովորողների ուսումնական գործունեության առանձնահատկությունները, դրա համար էլ, որպես բացառություն, ուսուցչի կողմից լրացուցիչ ցուցումներ են տրվում առանձին-առանձին խմբերի սովորողներին.

4) տվյալ ուսումնական գործունեության

կազմակերպման գործընթացի ձևի հիմքում դրվում է ֆիզիկայի ուսուցչի և սովորողների փոխադարձ համագործակցության երրորդ տեսակը.

5) ֆիզիկայի ուսուցչի կողմից հանձնարարված առաջադրանքների (առաջադրանքները կարող են լինել տեսական կամ գործնական բնույթի), դրանց ինքնուրույն կատարման ղեկավարումը իրականացվում է խմբերի ներկայացուցիչ սովորողի կողմից.

6) ֆիզիկայի ուսուցման կազմակերպման ավարտին ուսուցչի կողմից ամփոփվում և ընհանրացվում են յուրաքանչյուր խմբի ուսումնական գործունեության արդյունքները [1]:

Սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման խմբային ձևի հիմնական դիդակտիկական ֆունկցիաներն են.

ա) ֆիզիկայի ուսուցչի կողմից ըստ խմբերի կազմակերպվում է սովորողների ուսումնական ինքնուրույն գործունեությունը.

բ) ֆիզիկայից յուրաքանչյուր ուսումնական խմբին ցույց է տրվում տարբերակված օգնություն.

գ) կազմակերպվում է տեսական և գործնական բնույթի ֆիզիկական բովանդակությամբ նյութերն ինքնուրույն սովորելու, օրինաչափություններ ապացուցելու և բանաձևեր արտածելու գործընթացը: Անշուշտ, դրա հետևանքով ֆիզիկայից ձեռք բերած գիտելիքները կարող են լինել ավելի խոր ու կայուն.

դ) պատրաստվում են առանձին-առանձին խմբերին հանձնարարված ինքնուրույն աշխատանքի կատարման հաշվետվությունները՝ ֆիզիկայի ուսուցչին ներկայացնելու համար: Այդ բոլորից հետո ֆիզիկայի ուսուցիչը, հենվելով այդ հաշվետվությունների վրա, վերլուծում է խմբերի ինքնուրույն աշխատանքների կատարման արդյունքները և սովորողների ձեռքբերումներն ընդհանրացնում ու հայտնում է տվյալ դա-

* Ներկայացվել է 15.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

սարանում սովորող առանձին-առանձին խմբերի սովորողներին [2]:

Ֆիզիկայից հաղորդվող նոր նյութի մատուցման գործընթացում սովորողների ուսումնական գործունեության խմբային ձևի օգնությամբ կազմակերպման՝ մեթոդիկայի եռթյունն այն է, որ ուսուցիչը տվյալ դասարանում բոլոր սովորողներին բաժանում է խմբերի, ընդ որում խմբերի քանակը նպատակահարմար է, որ լինի չորս կամ հինգ: Յուրաքանչյուր խումբ ֆիզիկայի ուսուցչից կարող է ստանալ տեսական կամ գործնական բնույթի առաջադրանք՝ ընդհանուր կամ տարբերակված: Սովորողների ստացած առաջադրանքները պետք է ինքնուրույն կատարվեն առանձին-առանձին խմբերում սովորողների ջանքերով: Վերջում ուսուցչի կողմից կազմվում է հաշվետվություն յուրաքանչյուր խմբին հանձնարարված առաջադրանքների կատարման մասին:

Հիմք ընդունելով սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման «խմբային» մանկավարժական հոգեբանության հիմնարար հասկացությունը՝ ցույց տանք, թե ինչպես կարելի է հանրակրթական դպրոցի դասընթացից նոր գիտելիքներ հաղորդել վերոհիշյալ ուսումնական գործունեության ձևի օգնությամբ, և տանք այդ դասի վարման գործընթացի մեթոդական մշակումը:

Դիցուք ֆիզիկայից սովորողներին նոր գիտելիքներ հաղորդելու դասի թեման է «Օդի ջերմաստիճանի և օդային զանգվածների բաշխումը երկրագնդի վրա»:

Նպատակահարմար է տվյալ թեմայի մեջ մտնող ուսումնական բովանդակության հարցերը սովորողներին մատուցել հետևյալ ձևով.

ա) Արեգակից ստացվող ջերմությունն ինչպե՞ս է բաշխվում երկրի վրա:

բ) Ի՞նչ կապ գոյություն ունի օդի ջերմաստիճանի և ճնշման միջև:

գ) Երկրագնդի օդային զանգվածները և նրանց առանձնահատկությունները:

Այսպես՝ Արեգակից ստացվող ջերմության քանակը երկրագնդի մակերևույթի վրա աշխարհագրական տարբեր լայնություններում տարբեր է: Սովորողները նախորդ թեմաների ուսուցումից գիտեն, թե որոնք են երկրագնդի ջերմային գոտիները, և ինչպես են առաջանում դրանք, որոնց հիմնական պատճառը երկրի գնդաձևությունն է: Բացի դրանից՝ հասարակածային շրջաններում Արեգակի ճառագայթներն ընկնում են երկիր մոլորակի մակերևույթի վրա համարյա ուղղահայաց և ավելի ուժեղ են տաքացնում, ընդ որում դեպի բևեռներ շարժվելիս Արեգակի ճառագայթներն ընկնում են երկրի ու նրա վրա

գտնվող առարկաների վրա թեքությամբ և ավելի թույլ են տաքացնում դրանք: Վերոհիշյալ նշաններից կարելի է հանգել հետևության:

Որքան Արևի ճառագայթների անկման անկյունը մոտ է 90°-ին, այնքան երկիր մոլորակի մակերևույթն ավելի շատ ջերմություն է ստանում և ընդհակառակը՝ որքան Արևի ճառագայթների անկման անկյունը փոքր է, ապա ստացվող ջերմությունը քիչ է: Նշանակում է, որ դա է պատճառը, որ հասարակածային շրջաններում Արեգակից ստացվող ջերմությունը բարձր է, իսկ դեպի բևեռներ այն աստիճանաբար նվազում է: Ֆիզիկայի ուսուցչի և սովորողների այդ ուղղությամբ կատարված հետազոտության տվյալները վկայում են, որ կարելի է նշել, թե Արեգակից ստացվող ջերմության քանակն ազդում է երկրագնդի մակերևույթի վրա գտնվող առարկաների, բույսերի, կենդանիների, մարդկանց և ուսումնական աշխատանքով զբաղվող սովորողների վրա, ընդհանրապես՝ մարդկանց կենսագործունեության, այլև օդի ճնշման վրա: Վերոհիշյալից հնարավոր է անել կարևոր հետևություն. որքան օդը տաք է, այնքան այն թեթև է, նշանակում է՝ ճնշումը ցածր է: Դուրս է գալիս, որ սառն օդը, ընդհակառակը, ծանր է, նշանակում է՝ ճնշումը բարձր է:

Սովորողների հետազոտության հիման վրա կարելի է մատնանշել, որ օդի ճնշումը կախված է նաև նրա խտությունից. այսպես՝ որքան օդը խիտ է, այնքան ճնշումը բարձր է, որքան նոսր է, այնքան ճնշումը ցածր է: Ֆիզիկայի ուսուցիչը սովորողներին հաղորդում է՝ քանի որ երկրի վրա Արեգակից ստացվող ջերմությունը խիստ անհավասարաչափ է բաշխվում, և օդի խտությունն էլ տարբեր տեղերում տարբեր է, հետևաբար ներքին ոլորտի ստորին՝ գետնամերձ տեղանքում օդի ճնշումը երկրագնդի տարբեր տեղերում տարբեր է լինում, դրա պատճառով առաջանում են տարբեր բնույթի՝ ցածր կամ բարձր ճնշման գոտիներ: Վերոհիշյալը մանրամասնորեն, գիտականորեն բացահայտելուց հետո կարելի է անել հետևություն. երկրագնդի մակերևույթի վրա առանձնանում են ցածր ճնշման երեք և բարձր ճնշման չորս գոտիներ: Դրանից հետո ֆիզիկայի ուսուցիչը սովորողներին բացահայտում է այդ ճնշման գոտիների գիտական իմաստները, այն է որ մթնոլորտային ցածր գոտիներից մեկը տարածվում է հասարակածային շրջանում՝ նրանից հյուսիս և հարավ մոտավորապես մինչև 15°-ի լայնություններում, իսկ երկուսը՝ բարեխառն գոտիներում 40° ÷ 60°-ի լայնություններում:

Ապացույց է տալիս, թե ինչպես է դա տեղի

ունենում. ուսուցիչը գիտականորեն բացահայտում է սովորողների համար այդ փոփոխությունների պատճառները այսպես՝ բարձր ճնշման գոտիները ձևավորվում են երկրի երկու կիսագնդերի բևեռամերձ (65°-ից բարձր լայնություններում) և արևադարձային շրջաններում (մոտավորապես 25° ÷ 35°-ի միջև):

Այնուհետև փորձառու ուսուցիչը իր տրամաբանական դատողության հիման վրա բացահայտում է, որ հասարակածային շրջաններում օդը միշտ տաք է լինում և թեթև, հետևաբար ճնշումը ցածր է, քանի որ տաք օդը թեթև է և բարձրանում է դեպի վեր, իսկ վեր բարձրացող օդն էլ աստիճանաբար սառչում է և 10-12 կմ բարձրություններում տարածվում է դեպի հյուսիս և հարավ: Որից հետո ուսուցիչը սովորողներին հաղորդում է նաև, որ 25° ÷ 35°-ի լայնություններում օդն իջնում է ներքև և կուտակվելով ու խտանալով երկրագնդի երկու կիսագնդերի արևադարձային շրջաններում ստեղծում է բարձր ճնշման գոտիներ: Դետաբար բարձր ճնշման օդը շարժվում է դեպի ցածր ճնշման գոտիներ, նշանակում է՝ երկրագնդի վրա օդի շարժումը բարձր ճնշման գոտուց դեպի ցածր ճնշման գոտին մշտական է:

Հիմա էլ հետազոտենք «երկրագնդի օդային զանգվածներ» թեմայի մեջ մտնող ուսումնական հասկացությունների իմաստները: Այսպես՝ ֆիզիկայի ուսուցիչը սովորողներին հաճախ հայտնում է, որ երկրագնդի ներքնուլորտի ստորին շերտերում շարժվող օդը երկար ժամանակ մնում է միևնույն տարածքի վրա և հենց այդ տարածքի վրա ձեռք է բերում նրան բնորոշ ջերմությունը, խոնավությունը, ճնշումը, փոշոտվածությունը, խտությունը և այլն:

Ներքնուլորտի օդի այն մասը, որն ունի միատեսակ հատկանիշներ (ջերմություն, խոնավություն, ճնշում, փոշոտվածություն, խտություն և այլն), որը ձևավորվում է համասեռ ընդարձակ տարածքի վրա, կոչվում է օդային զանգված: Ֆիզիկայի ուսուցչի և սովորողների հետազոտության տվյալները վկայում են նաև, որ օդային զանգվածները իրար հեջորդում են հասարակածից դեպի բևեռներ, հետևաբար առաջանում են իրարից տարբեր հասարակածային, արևադարձային, բարեխառն և արկտիկական (անտարկտիկական) օդային զանգվածներ, ընդ որում հասարակածային օդային զանգվածները ձևավորվել են ցածր ճնշման գոտում, և դրանք մշտապես տաք են լինում և խոնավ, ցամաքային տարածքների վրա խիստ չոր, փոշոտ, իսկ ջրային տարածքների վրա՝ խոնավ: Ֆիզիկայի ուսուցչի բացատրության հիման վրա կարելի է նշել, որ բարեխառն օդային զանգվածները հա-

մենատաքար ավելի սառն են, քան արևադարձային օդային զանգվածները, իսկ արկտիկական (անտարկտիկական) օդային զանգվածները ձևավորվել են բարձր ճնշման գոտիներում ծյան, սառույցների վրա, այդ պատճառով էլ դրանք սառն են ու չոր: Այս բոլոր նշաններից կարելի է անել մի ընդհանուր հետևություն. օդային զանգվածները երկար ժամանակ պահպանում են իրենց հատկանիշները և, տեղաշարժվելով մի վայրից մի այլ վայր, իրենց ճանապարհին փոխում են եղանակը. և այսպես՝ ֆիզիկայի ուսուցիչը հիմնավորեց վերջին հետևության մեջ գտնվող ուսումնական հասկացությունների իմաստները:

Սովորողները նախորդ դասից իմացան, որ Արեգակից ստացվող ջերմությունը և օդային զանգվածները երկրագնդի մակերևույթի վրա փոխվում են հասարակածից բևեռների ուղղությամբ: Դրանից հետո նա բացահայտում է վերոհիշյալ նշանների իմաստը այսպես. քանի որ հիմնականում հենց այդ գործոնների շնորհիվ են ձևավորվում կլիմայական գոտիները, այդ պատճառով էլ դրանք, գոտորելով երկրագունդը, նույնպես իրար հաջորդում են հասարակածից դեպի բևեռներ: Սովորողները, ուշադիր զննելով քարտեզը, հայտնում են ֆիզիկայի ուսուցչին, որ երկրագնդի վրա կան յոթ հիմնական և վեց անցումային կլիմայական գոտիներ: Դրանից հետո ֆիզիկայի ուսուցիչը սովորողներին հաղորդում է, որ հիմնական կլիմայական գոտիները իրարից տարբերվում են ջերմային պայմաններով, օդային զանգվածներով և գերիշխող քամիներով: Յուրաքանչյուր հիմնական կլիմայական գոտուն բնորոշ է մեկ տիպի օդային զանգված, որն էլ պայմանավորում է այդ գոտու կլիմայական առանձնահատկությունները:

Այժմ էլ համառոտակի բնութագրենք յուրաքանչյուր գոտու կլիմայական առանձնահատկությունները: Այսպես՝ հասարակածային կլիմայական գոտին տարածվում է հասարակածի երկու կողմերում, որտեղ ամբողջ տարին իշխում է հասարակածային տաք և խոնավ օդային զանգվածը, որը վերընթաց շարժում ունի: Սովորողները հայտնում են ուսուցչին, որ դրա հետևանքով էլ հասարակածային գոտուն գետնամերձ օդի ճնշումը միշտ ցածր է: Այս բոլորից կարելի է անել հետևություն. բարձրանալիս օդը պաղում է, իսկ ջրային գոլորշիները խտանում են, սովորաբար ամեն օր, որոնք հետևանքով, հետկեսօրյա ժամին առատ անձրևներ են լինում՝ +25° ÷ +27°, նշանակում է՝ ջերմային տատանումները աննշան են: Այնուհետև բնութագրենք արևադարձային (հյուսիսային և հարավային)

գոտիների կլիմայական առանձնահատկությունները: Ֆիզիկայից իր և սովորողների այդ ուղղություններով կատարած հետազոտության համաձայն՝ ուսուցիչը հաղորդում է, որ այդ գոտիներին բնորոշ են տաք և չոր արևադարձային օդային զանգվածները, դրանք վարընթաց շարժում ունեն և ձևավավորվում են արևադարձային լայնությունների վրա հասարակածային, ինչպես նաև բարեխառն օդի վարընթաց շարժման, կուտակման ու խտացման հետևանքով: Դրանից հետո ֆիզիկայի ուսուցիչը հաղորդում է սովորողներին, որ իջնելիս օդը տաքանում, հետևաբար ավելի է չորանում: Այդ պատճառով էլ արևադարձային գոտու ներքին շրջաններում տեղումները հաճախակի են լինում և քիչ՝ 50-100 մմ: Ուսուցիչը հաղորդում է սովորողներին, որ այս գոտում մույնպես միշտ տաք եղանակ է լինում, առանձնապես ամռանը, երբ օդի հուլիսյան միջին ջերմաստիճանը հասնում է $+25^{\circ} \div +30^{\circ}$ -ի:

Չիմա էլ համառոտակի բնութագրենք նաև բարեխառն (հյուսիսային և հարավային) կլիմայական գոտիների առանձնահատկությունները. այստեղ օդը շատ ջրային գոլորշիներ է պարունակում և հիմնականում վերընթաց շարժում ունի, դրա պատճառով էլ գետնամերձ օդի ճնշումը ցածր է, իսկ տեղումների քանակը՝ զգալիորեն ավելի բարձր (700-800 մմ), քան արևադարձային կլիմայական գոտիներում: Սովորողների կատարած հետազոտության համաձայն՝ ուսուցիչը նշում է, որ բարեխառն օդային զանգվածների արևմուտքից արևելք շարժման հետևանքով առաջանում են արևմտյան քամիները, որոնք ցամաքների արևմտյան ծովափերին առատ տեղումներ են առաջացնում, սակայն դեպի արևելք՝ ցամաքների ներքին շրջաններում, տեղումների քանակն աստիճանաբար նվազում է: Շարունակելով իր բացատրությունը՝ ուսուցիչը հաղորդում է սովորողներին, որ մայրցամաքների արևելյան փերին, հաճախ մուսսոների պատճառով ամառը խոնավ է լինում, իսկ ձմեռը՝ չոր (ուսուցիչը խնդրում է սովորողներին, որ բացատրեն ինչո՞ւ): Ուսուցիչը, շարունակելով իր բացատրությունը, նշում է նաև, որ բարեխառն կլիմայական գոտիներում օդի ջերմաստիճանը զգալիորեն ավելի ցած է լինում, քան արևադարձային գոտիներում, խիստ ցուրտ ձմեռներ ($-30^{\circ} \div -35^{\circ}$) լինում են առանձնապես մայրցամաքների ներքին՝ ծովերից և օվկիանոսներից հեռու գտնվող շրջաններում: Ուսումնասիրենք նաև արկտիկական (անտարկտիկական) կլիմայական գոտիների առանձնահատկությունները: Այստեղ կլիմայական գոտիները տարածվում են հիմնականում բևեռային շրջաններում. հետազոտությունները վկա-

յում են, որ ամբողջ տարին իշխում են արկտիկական (անտարկտիկական) չոր և սառն օդային զանգվածները, դրանք վարընթաց շարժում ունեն, մշտապես բնորոշվում են բարձր ճնշմամբ և քիչ գոլորշիներ են պարունակում, դրա պատճառով էլ տվյալ գոտիներում տեղումները քիչ են (100-150 մմ), խիստ ցածր ջերմաստիճանների ($-50^{\circ} \div -60^{\circ}$) պատճառով տեղումները մշտապես լինում են ձյան ձևով, որը չի հալվում կարճ և ցուրտ ամառվա ընթացքում, այդ բոլորի պատճառով էլ արկտիկական և անտարկտիկական գոտիների տարածքների մեծ մասը ծածկված է լինում ձյունով և սառցադաշտերով:

Չենվելով սովորողների ինքնուրույն հետազոտությունների տվյալների վրա՝ ուսուցիչը հաղորդում է, որ անցումային կլիմայական գոտիները վեցն են՝ երկուսը մերձհասարակածային, երկուսը մերձարևադարձային, մերձարկտիկական և մերձանտարկտիկական. այդ գոտիները անցումային են անվանում, որովհետև դրանք գտնվում են հիմնական կլիմայական գոտիների միջև:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ տարվա տարբեր սեզոններին անցումային գոտիներ են թափանցում տարբեր տեսակի՝ մերթ հարավի, մերթ հյուսիսի հիմնական գոտիների օդային զանգվածներ, դրա պատճառով էլ անցումային գոտիներին բնորոշ են օդի ջերմաստիճանի, տեղումների քանակի և գերիշխող քամիների սեզոնային փոփոխությունները:

Տվյալ թեմայի բովանդակության մեջ մտնող ուսումնական բնույթի հարցերի ուսուցումից հետո կարելի է անել մի ընդհանուր հետևություն.

1. Արեգակից ստացվող ջերմության քանակը աշխարհագրական տարբեր լայնություններում տարբեր է, որի պատճառը երկրի գնդաձևությունն է: Հասարակածային շրջաններում Արեգակի ճառագայթներն ընկնում են երկրի մակերևույթի վրա համարյա ուղղահայաց և ավելի ուժեղ տաքացնում, դեպի բևեռներ շարժվելիս ճառագայթներն ընկնում են թեքությամբ և ավելի թույլ են տաքացնում:

2. Ուրեմն, որքան Արևի ճառագայթների անկման անկյունը մոտ է 90° -ին, այնքան երկրի մակերևույթն ավելի շատ ջերմություն է ստանում և ընդհակառակը. այն պատճառով, որ հասարակածային շրջաններում ջերմությունը բարձր է, դեպի բևեռներ շարժվելիս աստիճանաբար նվազում է:

3. Արեգակից ստացվող ջերմությունն ազդում է ոչ միայն բույսերի, կենդանիների և մարդկանց կենսագործության, այլև օդի ճնշման վրա: Չետազոտական նպատակից ելնելով՝ այս-

տեղ ևս դիտարկվող դասի թեման մնում է նույնը: Նախքան նախատեսված թեմայի ուսուցման գործընթացին անցնելն անհրաժեշտ է, որ տվյալ ուսումնական առարկայի ուսուցիչը պարզի անցյալում ուսումնասիրված հասկացությունների, օրինաչափությունների իմացության մակարդակը, որը կապված է նոր հասկացությունների հաղորդման հետ: Այդ բոլորը կարելի է պարզել նպատակային ստուգիչ հարցերի և առաջադրանքների միջոցով: Ֆիզիկայի ուսուցչի կողմից հանձնարարվող առաջադրանքները կարող են լինել հետևյալ բնույթի.

1) Ո՞րն է կոչվում ֆիզիկայում օգտագործվող թվային ուղիղ կամ թվային առանցք:

2) Ո՞րն է կոչվում թվի մոդուլ:

3) Օրվա առաջին կեսին օդի ջերմաստիճանը փոխվեց -2° -ով, իսկ երկրորդ կեսին՝ -4° -ով: Ինչպե՞ս փոխվեց օդի ջերմաստիճանը օրվա ընթացքում:

3-րդ առաջադրանքի խնդրի բովանդակությունը վերլուծենք այսպես.

ա) Ի՞նչ է նշանակում օրվա 1-ին կեսին օդի ջերմաստիճանը փոխվեց -2° -ով:

բ) Իսկ ի՞նչ է նշանակում օրվա 2-րդ կեսին օդի ջերմաստիճանը փոխվեց -4° -ով:

գ) Ինչպե՞ս փոխվեց օդի ջերմաստիճանը օրվա ընթացքում:

4) Ինչի՞ է հավասար երկու բացասական թվերի մոդուլների գումարը:

Սովորողների՝ ստուգիչ հարցերին պատասխանելուց ու առաջադրանքները կատարելուց հետո ֆիզիկայի ուսուցիչը կարող է նրանց խմբերի բաժանել՝ տեսական ու գործնական բնույթի առաջադրանքներ տալով ֆիզիկայի դասագրքից, և պահանջել, որ նրանք լուծեն ֆիզիկայի և մաթեմատիկայի միջառարկայական կապի միջոցով:

Ֆիզիկայի դասագրքից սովորողներին բաժանած պարզագույն խնդիրների կատարումից հետո ուսուցիչը ըստ խմբերի բաժանում է առաջադրանքներ նաև հետևյալ բովանդակությամբ.

Ա խումբ

Օդի ջերմաստիճանը ձմեռը երեկոյան -12° էր: Գիշերվա ընթացքում այն փոխվեց -4° -ով: Որքա՞ն էր օդի ջերմաստիճանն առավոտյան:

Բ խումբ

Ջրի մակարդակը գետում երկու օր փոխվում էր: Առաջին օրը այն փոխվեց -12 սմ-ով, երկրորդ օրը՝ -24 սմ-ով: Որքանո՞վ փոխվեց ջրի մակարդակը երկու օրում:

Գ խումբ

Ձմեռվա ընթացքում՝ գիշերվա առաջին կեսին, օդի ջերմաստիճանը փոխվեց -5° -ով, իսկ երկրորդ կեսին՝ -4° -ով: Ինչպե՞ս փոփոխվեց օդի

ջերմաստիճանը օրվա ընթացքում:

Դ խումբ

Ձմեռվա ընթացքում գետի ջրի մակարդակը փոխվեց երկու անգամ: Առաջին օրը փոխվեց 15 սմ-ով, իսկ երկրորդ օրը՝ -14 սմ-ով: Ինչպե՞ս փոխվեց ջրի մակարդակը գետում երկու օրվա ընթացքում:

Ուսուցիչը բոլոր ուսումնական խմբերին կարող է տալ ընդհանուր ցուցում, այսինքն՝ խնդիրների լուծման համար հարկավոր է օգտվել ֆիզիկայի ուսուցման ժամանակ օգտագործվող թվային ուղիղի կամ թվային առանցքի և թվի մոդուլի հասկացություններից: Բացի այդ բոլորից՝ տվյալ դասարանի բոլոր սովորողները ըստ խմբերի իրենց առաջադրանքները կատարելուց հետո պետք է կարողանան պատասխանել հետևյալ հարցերին և կատարել հանձնարարված առաջադրանքները:

1) Երկու բացասական թվերի գումարից ինչպիսի՞ թիվ կստացվի, դրական, թե՞ բացասական:

2) Հանձնարարված յուրաքանչյուր օրինակում համեմատել գումարի մոդուլը գումարելիների մոդուլների հետ և հանգել անհրաժեշտ եզրակացության:

Տվյալ դասարանում սովորող բոլոր խմբերին հանձնարարված առաջադրանքների ինքնուրույն կատարման համար հատկացված ժամանակը լրանալուց հետո ուսուցիչը պետք է ստուգի նրանց կատարման որակը:

Ենթադրենք՝ հանձնարարված առաջադրանքների կատարման վերջնական ստուգումից պարզվել է, որ խմբերում սովորողների մեծ մասը ճիշտ է արտածել որոնելի կանոնը, իսկ մնացածների արտածման ընթացքը մոտ է տվյալ հիմնախնդրի լուծման ավարտին: Այդ դեպքում ֆիզիկայի ուսուցիչը պետք է պարտադիր կերպով ամփոփի և ընդհանրացնի տարբեր խմբերին հանձնարարված տեսական և գործնական բնույթի առաջադրանքների կատարման որակը ու կատարի ճշգրտումներ և լրացումներ: Դրանից հետո հարկավոր է տվյալ դասարանի բոլոր խմբերի սովորողների օգնությամբ ձևակերպել երկու բացասական թվերի գումարման արտածված կանոնը և դարձնել նույն դասարանում սովորողների սեփականությունը:

Ֆիզիկայի ուսուցչի օգնությամբ սովորողների կողմից ձևակերպված կանոնի բովանդակությունը հետևյալն է:

Երկու բացասական թվերի գումարման արդյունքը բացասական թիվ է: Գումարի մոդուլը հավասար է գումարելիների մոդուլների գումարին: Այնուհետև, եթե ֆիզիկայի ուսուցչի վերջնական

ստուգումից պարզվել է, որ արտածված կանոնի իմաստը սովորողները կարողացել են հիմնավորել ֆիզիկայից վերցված պարզ խնդիրների և օրինակների դիտարկման միջոցով, ապա բացի դրանից՝ ուսուցիչը նկատում է, որ սովորողները ուսուցման ընթացքում իրենց ձեռք բերած ֆիզիկական բնույթի տեսական և գործնական արժեքներ կայացնող գիտելիքները կարողանում են կիրառել գործնականում. այս դեպքում ուսուցիչը առանց ժամանակ կորցնելու կարող է հանձնարարել խմբերի բոլոր սովորողներին, որ նրանք, օգտվելով ֆիզիկայի և մաթեմատիկայի կապի հնարավորությունից, արտածեն տարբեր նշաններ ունեցող երկու թվերի գումարման կանոնը և:

Այդ նպատակի իրականացման համար ուսուցիչը բոլոր խմբերի սովորողներին պետք է առաջարկի մի խնդիր, որի լուծման միջոցով հնարավոր լինի ինքնուրույնաբար արտածել որոնելի կանոնը: Առաջարկված խնդիրը նպատակահարմար է, որ ունենա այսպիսի բովանդակություն.

Խնդիր: Օրվա առաջին կեսին օդի ջերմաստիճանը բարձրացավ 11° -ով, իսկ երկրորդ կեսին՝ -16° -ով: Քանի՞ աստիճանով փոխվեց օդի ջերմաստիճանը օրվա ընթացքում:

Ուսուցիչը դասարանի բոլոր սովորողներին ուղղություն է տալիս, որ ինքնուրույն արտածեն ֆիզիկական բովանդակություն ունեցող առաջարկված խնդիրը: Խնդիրը լուծելու համար, սովորողները նախ պետք է նրա բովանդակությունը վերլուծեն հետևյալ հարցերով և ապա գան հետևության:

1) Ի՞նչ է նշանակում՝ օրվա առաջին կեսին օդի ջերմաստիճանը բարձրացավ 11° -ով:

2) Իսկ ի՞նչ է նշանակում՝ օրվա երկրորդ կեսին օդի ջերմաստիճանը փոփոխվեց -16° -ով:

3) Քանի՞ աստիճանով փոխվեց օդի ջերմաստիճանը օրվա ընթացքում:

Նախատեսված ժամանակը սպառվելուց հետո հարկավոր է խմբերի ինքնուրույն աշխատանքի արդյունքները ստուգել և պարզել, թե առանձին-առանձին խմբերում սովորողները

կարողացել են արդյոք լուծել առաջարկված խնդիրը, և կատարել համապատասխան եզրակացություն: Դրա համար էլ ուսուցիչը, հաշվի առնելով ստուգման արդյունքները, կարող է սովորողների միջոցով կատարել նմանատիպ մի բանի պարզ խնդիր և ձևակերպել արտածված կանոնի իմաստը:

Նույն մեթոդով և տրամաբանական դատողություններով սովորողները, ըստ ուսումնական խմբերի, կարող են հիմնավորել նաև տարբեր նշաններով երկու թվերի գումարման կանոնը՝ օգտվելով ֆիզիկայի և մաթեմատիկայի, հայոց լեզվի և ֆիզիկայի, ու մաթեմատիկայի և հայոց լեզվի միջառարկայական կապերի հասկացություններից [5]:

Այսպիսով «Ֆիզիկա» ուսումնական առարկայից բարձր մակարդակով հաղորդված նոր հիմնավորված գիտելիքները, ինչպես նաև սովորողների ուսումնական գործունեության խմբային օգնությամբ հաղորդված միջառարկայական բովանդակությամբ ուսուցված գիտելիքները (այստեղ օգտագործվել են հայոց լեզվի, ֆիզիկայի և ուսումնական առարկաների մաթեմատիկայի իրար հետ կապված միջառարկայական կապերը) բարձրացնում են սովորողների գիտական մակարդակը, նրանց տրամաբանական մտածողությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Յ. Ս. Արզումանյան**, Մաթեմատիկայի և ֆիզիկայի ուսուցման տեսության տարրերը, Եր., 1968:
2. **Մ. Ս. Մկրտչյան**, Կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման եղանակի հիմնահարցերը, Երևան:
3. **Վ. Ա. Կուրոտեցկի**, Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները, Եր., 1976:
4. **В. В. Давидов**, Виды обобщения и обучения (логико-психологические проблемы построения учебных предметов), М., 1972.
5. **Ж. С. Фарсян**, Межпредметные связи в процессе обучения математике в начальной школе, Ер., 1996.
6. **А. Н. Леонтьев**, Деятельность, сознание, личность, М., 1977.

ORGANIZATION OF GROUP TRAINING OF PUPILS AND PRESENTING OF NEW MATERIALS AT PHYSICS LESSONS

ZHORA FARSIYAN

Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor

Summary

The recently acquired knowledge received from a subject presented at high level of the Physics, and from the pupils, studied by means of group occupations of the intersubject contents (intersubject communications between subjects here were used - the Armenian language, Physics and Mathematics) raises scientific level of pupils and their logical thinking.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՄԲ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆԵՐԻՑ ՀԱՂՈՐԴՎԱԾ ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ՈՐԱԿԻ ԲԱՐՁՐԱՅՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ*

Ժորա ՖԱՐՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Հանրակրթական դպրոցի կրթական հիմնահարցի գլխավոր նպատակն է ապահովել հաղորդված գիտությունների հիմունքների գիտելիքների ակտիվ, գիտակից և համակարգված յուրացումը աշակերտների կողմից: Այստեղ խոսք պետք է լինի գիտելիքների ոչ թե գրքային, մեխանիկական, այլ ստեղծագործական յուրացման մասին, երբ աշակերտի՝ մանկավարժական ուսումնական առարկաներից ձեռքբերված տեղեկություններն ու փաստերը մշակվում են սովորող մարդու գիտակցության մեջ:

Ուսուցչի հաղորդած գիտելիքների յուրացումը, բառի լայն իմաստով, աշակերտի ճանաչողական գործունեությունն է, որը ներառում է մի քանի ճանաչողական հոգեկան գործընթացների՝ ընկալման, հիշողության, մտածողության և երևակայության գործունեությունները:

Ուսուցումը որպես հաղորդված գիտելիքների ձեռքբերում աշակերտի կողմից, նրանց ստեղծագործական յուրացում, կախված է երեք գործոններից՝ թե ի՞նչ են սովորեցնում աշակերտներին, ո՞վ և ինչպե՞ս է սովորեցնում աշակերտներին, ու՞մ են սովորեցնում: Առաջին, աշակերտների ուսուցման բնույթը կախված է այն նյութերից, որը յուրացվում է, նրա բովանդակությունից և համակարգված լինելուց, որով նա մատուցվում է: Երկրորդ, նա կախված է աշակերտներին գիտելիքներ հաղորդող ուսուցչի մեթոդական վարպետությունից և փորձառությունից, նրա լավ անձնավորություն և լինելու առանձնահատկությունից, աշակերտի ուսուցման այն մեթոդիկայից, որը կիրառվում է յուրաքանչյուր առանձին դեպքում: Եվ, վերջապես, ուսուցման գործընթացը կախված է նաև աշակերտի անհատական բնութագրերից՝ նրա հոգեկան զարգացման

(մտավոր, հուզական, կամային) անհատական բնութագրերից, նրա մեջ ձևավորված վերաբերմունքից ուսուցման նկատմամբ, նրա հակումներից ու հետաքրքրություններից: Այլ կերպ ասած, աշակերտի ուսուցման գործընթացը միջնորդվում է նրա անհատական հոգեբանական առանձնահատկություններով, և ոչ թե այն բանի պարզ ու միանշանակ հետևանք է, թե ինչ և ինչպես են սովորեցնում աշակերտներին, այսինքն՝ դրսից առաջադրված պայմանների հետևանքը: Հոգեբան Ն. Դ. Լևիտովի առաջարկությամբ մտցվում է հոգեբանական բաղադրամասեր հասկացությունը, որի տակ պետք է հասկանալ աշակերտների հոգեկանի բազմազան փոխկապակցված կողմերը, որոնց ակտիվության և համապատասխան ուղղվածության բացակայության դեպքում ուսուցումը նպատակին չի հասնի: Այդ բաղադրամասերն են՝

- 1) աշակերտների դրական վերաբերմունքը ուսման նկատմամբ,
- 2) հաղորդվող նյութերի հետ անմիջական զգայական ծանոթացման գործընթացը,
- 3) մտածողության գործընթացը որպես աշակերտների կողմից ստացած նյութերի ակտիվ մշակման գործընթաց,
- 4) աշակերտների կողմից ստացված ու մշակված տեղեկատվությունը մտապահելու և պահպանելու գործընթացը:

Համառոտակի հետազոտենք այս բաղադրամասերի բովանդակությունը և բնութագրենք դրանց զարգացումը սովորողների ուսուցման գործընթացում:

1. ԱՇԱԿԵՐՏԻ ԴՐԱԿԱՆ ՎԵՐԱԲԵՐՄՈՒՄԸ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՆԿԱՏՄԱՄԲ ԱՆՉՐԱԺԵՇՏ ՊԱՅՄԱՆ Է

Հոգեբանների ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ այդպիսի վերաբերմունք ձևավո-

* Ներկայացվել է 15.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

րելուն օգնում են հետևյալ գործոնները՝ ուսումնական նյութերի հասկացությունների գիտական բովանդակությունը, նրա կապը ներկա հասարակության շինարարական պրակտիկայի հետ, շարադրանքի խնդրահարույց և հուզական բնույթը, աշակերտների որոնողական-ճանաչողական գործունեության կազմակերպումը, որը նրանց հնարավորություն է տալիս վերապրելու ինքնուրույն հայտնագործությունների բերկրանքը: Աշակերտների ուշադրությունը ուսումնական աշխատանքի հաջողության պարտադիր պայման է. ուսուցման ընթացքում ուշադրությունը կատարելագործվում է, դառնում առավել կամային, այսինքն՝ կազմակերպված, կարգավորվող և կառավարվող: Ուսուցիչը հաղորդում է, որ աշակերտների անուշադրության սովորական պատճառներն են նրանց հետաքրքրության բացակայությունը առարկայի նկատմամբ, շարադրանքի չորությունն ու անհասկանալի լինելը, աշակերտների հոգնածությունը: Աշակերտների հարուցման հիմնական միջոցներն են դասավանդման աշխուժությունը՝ բազմազան հնարների կիրառմամբ, աշակերտների ակտիվության կազմակերպումը, շարադրանքի կենդանությունը, նրանց անցումն ուսումնական գործունեության մի տեսակից մյուսին, ուշադրությունը շեղող գրգռիչների վերացումը: Իհարկե, ուշադրություն պետք է դաստիարակել ոչ միայն շեղող գրգռիչների վերացման միջոցով, այլ նաև դրանց դիմադրելու, դրանց շեղող ազդեցության դեմ ընդունակություն ձևավորելու միջոցով: Աշակերտի ուշադրության բնույթի վրա շատ են ազդում ուսումնական աշխատանքի տեմպը, դանդաղ տեմպը ցրում է նրանց ուշադրությունը և իջեցնում աշակերտի ակտիվությունը: Արագ տեմպը նույնպես անբարենպաստ է՝ աշակերտների մեծամասնությունը չի հասցնում հետևել ուսումնական առարկայից գիտելիքներ հաղորդող ուսուցչի մտքին, հոգնում են, ետ են մնում, որի հետևանքը նույնպես ուշադրության թուլացման է բերում [1]: Տվյալ դասարանի համար ուսումնական աշխատանքի լավագույն տեմպը որոշում է ուսուցիչը: Ուսումնական առարկաների ուսուցման նկատմամբ դրական վերաբերմունքի արտահայտման մյուս ձևը ուսումնական հետաքրքրությունների առկայությունն է: Այստեղ նշված ուսումնական բովանդակությամբ հարցերի քննարկումից կարելի է կատարել հետևություն.

Չետևաբար, աշակերտների ուշադրության,

նրանց վերաբերմունքը ուսուցման նկատմամբ, հոգեբանական յուրացման բաղադրամասերի հիմնական հասկացությունները օգնում են ուսումնական առարկայի ուսուցչին և նրա աշակերտներին, որ ուսուցչի կողմից հաղորդած գիտելիքների որակի բարձրացնելու հիմնահարցի ուղիների կատարման գործընթաց իրականացման համար:

2. ԶԳՄՅԱԿԱՆ ԵՎ ԶՆԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐԻ ԴԵՐՈ ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑ ԶՈՒՐԱՑՆԵԼԻՍ

Մեծ է զննական նյութերի, «կենդանի հայեցողության» դերը ուսումնական առարկաներից ուսուցչի կողմից հաղորդված գիտելիքների յուրացման գործընթացի իրականացման համար:

Առարկայի ուսուցիչը հաղորդում է գիտահետազոտական աշխատանք կատարող աշակերտներին, որ սխալ կլինեք ժխտել ուսուցման գործընթացում ակտիվ, կազմակերպված, պլանաչափ ընկալման դիտման նշանակությունը: Մանկավարժական բովանդակությամբ գիտելիքների տիրապետելիս աշակերտները դիտում են կոնկրետ ու երևույթներ, դրանց պատկերումները, ձեռք են բերում կոնկրետ մտապատկերներ: Հոգեբանական տեսակետից մարդիկ տարբերում են առարկայական, պատկերավորող և խոսքային զննականություն: Ուսուցիչների մանկավարժական փորձը վկայում է, որ առարկայական զննականությունը ենթադրում է երևույթների բացահայտում աշակերտների անմիջական մասնակցությամբ, ներառյալ դասարանում կատարված փորձերը և էքսկուրսիաները: Պատկերավորվող զննականությունը իրականացվում է պատկերավորման միջոցների օգնությամբ, սակայն հոգեբանական դիտումներն ու գիտափորձերը վկայում են, որ ավելորդ հապաղումը զննական փուլում ոչ միայն անօգուտ է, այլ նաև վնասակար, որովհետև կաշկանդում է աշակերտների վերացական մտածողության զարգացումը:

Խոսքային զննականությունն ասելով՝ պետք է հասկանալ, որ գիտելիքներ հաղորդող ուսուցչի խոսքը պետք է լինի վառ, պատկերավոր, որ աշակերտների գիտակցության մեջ մտապատկերներ առաջացնի: Աշակերտների գիտունակության՝ որպես գործուն, կազմակերպված, նպատակաուղղված, համակարգված դիտման հմտության, դաստիարակումը շատ կարևոր է: Կազմակերպելով իր աշակերտների դիտումը, նրանց մեջ դնում է ճշտորոշ և որոշակի նպատակ, ուղ-

ղություն է տալիս նրանց և առաջարկում է առանձնացնել էական ու ոչ էական հատկանիշները, կարևոր է աշակերտներին սովորեցնել նշել դիտման արդյունքը խոսքային կամ գծնական ձևով:

3. ՈՒՄՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐԻ ԻՍՄԱՏԱՎՈՐՈՒՄԸ ԵՎ ՀԱՍՎԱՆԱԼՆ ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐԻ ԿՈՂՄԻՑ

Ուսումնական նյութերի իմաստավորումը և նրանց հասկանալը, դրանց որոշակի ուսումնական համակարգի մեջ մտցնելը, տեղական, ներառարկայական և միջառարկայական կապերի սահմանումը, ըստ հոգեբան Յու. Ա. Խամարինի, յուրացման հաջորդ կարևորագույն բաղադրամասն է: Հետազոտությունները վկայում են, որ աշակերտների համար համեմատաբար դժվարություն է ներկայացնում պատճառահետևանքային կապերի և կախվածությունների սահմանումը, որը բացահայտվում է մի կողմից՝ այն բանով, որ այդ տեսակի նույնիսկ պարզ կախվածությունները հաճախ լինում են ոչ թե միակողմանի, այլ բազմակողմանի, մյուս կողմից՝ այդ դժվարությունները կապված են այն բանի հետ, որ պատճառահետևանքային կապերը հաճախ չեն ընկալվում սովորական դիտման միջոցով, այլ բացահայտվում են աշակերտների մտածողության միջոցով:

Վերլուծելով աշակերտների մտածողության գործունեությունը՝ խոսում են դրա երկու հիմնական տեսակների՝ թանձրացական և վերացական մտածողության մասին: Թանձրացական՝ կան դիտողական մտածողությունն այն է, որ առարկան ընկալում է աշակերտն անմիջականորեն: Վերացական մտածողությունն ընդհանրացված մտածողությունն է՝ ուսումնական հասկացություններով: Պատմականորեն առաջնայինը թանձրացական մտածողությունն է: Վերացական մտածողությունը ձևավորվում է հիմնականում աշակերտների մեջ դպրոցական տարիքում: Քանի որ մտածողության այդ երկու տեսակները անբախտելիորեն միաձուլվում են միասնական ուսուցման գործընթացում, աշակերտների դպրոցական տարիքում տեղի է ունենում մտածողության մեկ և մյուս բաղադրամասերի աստիճանական և անշեղ զարգացում, ընդ որում՝ նույնպես աստիճանաբար և անշեղորեն փոխվում է նրանց հարաբերակցությունը՝ հոգուտվերացական մտածողության: Այս բոլոր նշածներից կարելի է անել հետևություն. մտածողության զարգացման բարձրագույն աստիճանը աշակերտների դպրոցական տարիքում տեսական

մտածողությունն է՝ ընդհանրացված դիալեկտիկական մտածողությունը, որն ուղղված է երևույթների բացահայտմանը, ամենաընդհանուր և վերացական օրինաչափությունների իմացությանը, որը և տալիս է կանխատեսման հնարավորություն:

4. ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐԻ ՍՏՅԱԾ ԵՎ ՍՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՄԲ ՎԵՐԱՄՇԱԿՎԱԾ ԻՐԱԶԵԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՊԵՏՔ Ե ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ ՊԱՊԱՆԿԻ

Հարկ է, որ իրազեկությունը պահպանվի աշակերտի հիշողության գործունեության մեջ, որպեսզի ազատ պահին կարելի լինի հիշողության պաշարներից հանել անհրաժեշտ ուսուցման վերաբերյալ տեղեկություններ և օգտագործել դրանք: Հենվելով դրանից առաջ քննարկված հարցերի վրա՝ հիմա էլ քննարկենք ուսուցման մեջ օգտագործվող աշակերտների համար մտապահման հարցերը: Մտապահումը ուղղակիորեն կախված է աշակերտների ուսումնական գործունեության բնույթից: Հոգեբաններ Ա. Ս. Սմիռնովի, Պ. Ի. Ջիչոնկոյի հետազոտությունները ցույց են տվել, որ աշակերտների մտածողության մեջ պահպանման առավել արդյունավետությունը նկատվում է այն ժամանակ, երբ այն տեղի է ունենում որևէ ակտիվ գործունեության մեջ: Ա. Ս. Սմիռնովի փորձերում փորձարկվողներին առաջարկվել էր երկու տիպի գործունեություն: Մի դեպքում նրանք պետք է մտապահեին որոշակի տեքստեր: Սերտելով փորձարկվողները առաջարկվող նյութի հետ ոչ մի ակտիվ աշխատանք չկատարեցին: Մյուս դեպքում մտապահման խնդիր չդրվեց, բայց առաջարկվեց տեքստի հետ կատարել որոշակի աշխատանք՝ նրանում գտնելով իմաստային սխալներ: Քննարկմամբ պարզվեց, որ երկրորդ դեպքում մտապահումը անհամեմատ ավելի արդյունավետ էր: Այս արդյունավետությունը էպպես կախված է դիրքորոշումից: Ուսուցման գարծընթացում կարող են լինել ընդհանրապես մտապահման դիրքորոշումներ և ավելի մասնավոր բնույթի դիրքորոշումներ՝ աշակերտների հիշողության մեջ երկարատև կամ կարճատև պահպանման, նույնությամբ վերարտադրման կամ բառերով վերարտադրման և այլն: Հենց գիտելիքներ հաղորդող ուսուցչի դերն էլ այն է, որ աշակերտների գործունեության մեջ ստեղծի համապատասխան դիրքորոշում՝ թե ինչը պետք է պահպանել ժամանակավորապես, ինչը՝ մշտապես, իսկ ինչը բոլորովին էլ չպետք է մտապահել: Դիտումները ցույց են տալիս, որ այդպիսի

ղեկավարման բացակայության դեպքում աշակերտների մեջ հաճախ առաջանում են սխալ դիրքորոշումներ՝ երբեմն հակադիր անհրաժեշտ դիրքորոշմանը: Մեր դիտումները ցույց են տվել, որ աշակերտները, որպես կանոն, չեն կարողանում ինքնուրույն «հայտնագործել», «հնարել» այդ հնարները: Ինչպես հայտնի է, ուսումնական նյութի իմաստային մտապահումը ոչ միայն անհրաժեշտ է, այլև անհամեմատ առավել արդյունավետ մեխանիկականից: Որքան մեծանում է աշակերտը, այնքան նրա մտավոր գործունեության մեջ մեծ դեր է խաղում իմաստային մտապահումը: Ուսուցիչը պետք է հետամուտ լինի, որ իմաստային մտապահումը և վերարտադրումը դառնան աշակերտի մեխանիկական գործունեության հիմնական բնութագիրը:

Այսպիսով՝ հողվածի մեջ քննարկվել են սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման ուսուցման հարցերը՝ դրանց ուսուցման արտաքին և ներքին շարժառիթները, ուսուցման կառավարման հարցերը: Այդ բոլորից հետո քննարկվել են նաև աշակերտների տրամաբանական մտածողության բարձրացման և սովորողների ուսուցման որակի բարձ-

րացման հարցերը: Այդ բոլորից կատարվում է մի ընդհանուր եզրակացություն, այն է՝ տվյալ հետազոտության շնորհիվ բարձրացնել աշակերտների ուսուցման որակը, աշակերտների հետազոտություն կատարելու նախազիտական մակարդակը և նրանց տրամաբանական մտածողության ունակությունները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Վ. Ա. Կուրուտեցկի**, Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները, Եր., 1976:
2. **Ա. Վ. Արախանյան**, Աշակերտների տրամաբանական մտածողության զարգացումը մաթեմատիկայի դասերին, Եր., 1978:
3. **А. Н. Леонтьев**, Деятельность, сознание, личность, М., 1977.
4. **В. В. Давидов**, Виды обобщения и обучения (лого-психологические проблемы построения учебных предметов), М., 1972.
5. **Ж. С. Фарсян.**, Межпредметные связи в процессе обучения математике в начальной школе, Ер., 1996.
6. **С. А. Рубинштейн**, Принципы и пути развития психологии. М., 1959.

WAY OF IMPROVING THE QUALITY OF IMPARTED KNOWLEDGE FROM THE EDUCATIONAL SUBJECTS WITH PEDAGOGICAL CONTENTS

ZHORA FARSYAN

Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor

Summary

So, there were discussed the questions concerning to the organization of education for educational activity of students, their inner and outer educational motives and the questions about educational management. After all that, there were also discussed questions about increasing logical thinking of pupils and increasing the educational quality of pupils. It comes to conclusion, that the result of the target research is increasing the training quality of students, the level of scientific researches of students and skills of their logical thinking.

СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ОРИЕНТИРОВ И ВО ВРЕМЕНИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ*

Вера МАРУКЯН

Преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии АГПУ им. Х. Абовяна, к.п.н.

В специальной педагогике и психологии важное место отводится вопросам формирования правильной ориентировки во времени: в различных видах деятельности, во временном пространстве, в текущем времени и т.д. (А. С. Дмитриев, 1969; Л. М. Коробейникова, 1972; Е. М. Гареев, 1977; В. С. Марукян, 2007 и др.).

Выявляя особенности субъективной оценки человеком объективно существующих временных свойств и отношений (последовательности, темпа, ритма) ряд авторов показывают, что ориентировка во времени включается в жизнь человека с раннего детства и что ее своевременное и адекватное формирование у ребенка чрезвычайно важно. Однако, даже у нормально развивающихся детей наблюдаются недостаточное развитие умений и навыков ориентировки во времени, что приводит к определенным трудностям как в овладении планированием интеллектуальных и практических действий, так и в организации всей игровой, учебной, трудовой и других видов деятельности ребенка.

Регуляция деятельности в связи с ориентировкой во времени в различных видах деятельности, ее планирование во времени в еще большей мере, чем у нормально развивающихся детей, страдает у умственно отсталых детей (Б.И. Пинский, 1969; Г. М. Дульнев, 1969; В. И. Лубовский, 1972 и др.). Поэтому в наших исследованиях формированию этих умений и навыков у данного контингента детей мы отделили большое место.

При планировании и построении содержания формирующего педагогического эксперимента и методики проведения занятий по развитию у умственно отсталых детей умений и навыков ориентировки в пространстве мы опирались на теорию поэтапного формирования действий и понятий (М. М. Боген,

1985, 1996; П. Я. Гальперин, 1977) и систему поэтапного формирования “чувства времени” у детей (Т. Д. Рихтерман, 1982).

В формирующем педагогическом эксперименте нами применены методические приемы, позволяющие достичь положительных результатов в этой работе с детьми, страдающими недостаточностью интеллектуального развития.

Формирующий эксперимент включал три этапа:

- первый – знакомство с приборами для измерений времени (песочные часы, секундомер), с длительностью исходной единицы времени – минутой, с двух (трех, четырех) минутным интервалом, с течением времени (календарь и т.д.);
- второй – выполнение работ в указанный срок, самостоятельное регулирование сроков, времени и темпа ее выполнения в сочетании с оценкой длительности интервала времени;
- третий – предварительное планирование объема работ (выбор заданий разного объема) на указанный временной интервал, на основе ранее сформированных представлений о его длительности.

На первом этапе обучающего эксперимента мы стремились ознакомить испытуемых с измерительными приборами времени (секундомер, песочные часы, календари), принципом их действия, уточнить и закрепить представления у умственно отсталых детей о единице времени – минуте, течение времени (настоящее, прошлое, будущее). Мы уделяли большое внимание обучению детей определять длительность небольших интервалов времени по песочным часам и секундомеру, течение времени в различных видах деятельности: игре, рисовании, конструировании, прогулке и т.д.

* Երկրայացել է 04.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

На занятиях испытуемым объяснялось сущность и назначение песочных часов и секундомера, длительность прохождения стрелкой секундомера одного круга циферблата. Дети сами включали и выключали секундомер, определяли пройденное стрелкой время. По истечению минуты работы секундомера, мы клали на стол красную полоску бумаги, говоря: "Прошла минута". Когда была пройдена вторая минута, мы клали на стол еще одну полоску. Таким образом, испытуемые были ознакомлены с приборами для измерений времени, с длительностью исходной единицы времени – минутой и с двух (трех, четырех) минутным интервалом.

Полученные представления закреплялись на специальных занятиях, проводимых в форме выполнения конкретных индивидуальных и групповых заданий. В качестве примера приведем некоторые из них:

Задание 1. "Разложи яблоки и груши в корзины".

От испытуемого требовалось разложить 10 яблок в красную корзину, а 10 груш – в зеленую. В одном случае фиксировалось время, потраченное на выполнение задания, а во втором – отводилось конкретное время (3, 2, 1 минуты) на ее выполнение. В первом случае внимание испытуемых мы обращали на то, сколько времени ушло на распределение фруктов по соответствующим корзинкам, т. е. сколько раз стрелка секундомера крутилась полный круг, что отмечалось также выложенными нами красных полосок, соответственно количеству пройденных минут. Во втором случае – показывалось время, за которое было выполнено задание в сравнении с отведенным временем. Весь ход выполнения заданий и время фиксировалось.

Задания выполнялись в игровой форме. Вначале определялись победители, затем, разделив испытуемых на две группы, проводились соревнования между ними, кто быстрее и правильнее выполнит задание.

Задание 2. "Помоги всем картинкам найти свое место".

На стенде в определенной последовательности расположены 8 картинок с различными изображениями животных, птиц, цветов, пейзажа и т. д. Ребенку предлагалось внимательно рассмотреть картинки, запомнить их очередность и ответить на вопросы: "Кто живет в конуре (будке) и сторожит дом?", " кто сидит на крыше дома и греет спинку на солнце?", "Что растет на клумбе?", " что летает в небе над садом" и т. п.

После чего испытуемые собирали картин-

ки, меняли их очередность и вновь расставляли по местам в той же последовательности, в какой они висели вначале. Фиксировалось время, за которое ребенок выполнял это задание.

Второй вариант этой игры – задания заключался в том, что на ее выполнение отводилось конкретное время. Оно постепенно сокращалось по мере приобретения испытуемыми умений и навыков быстрого и точного распределения времени на выполнение задания. Весь ход выполнения данной работы и время сообщалось испытуемым и фиксировалось нами.

При организации и проведении в педагогическом эксперименте этих занятий, кроме решения основной задачи – формирования умений регулировать свою деятельность в связи с ориентировкой во времени, мы стремились решить следующие важные задачи:

- развивать зрительное восприятие и зрительную память у умственноотсталых детей;
- развивать и совершенствовать мелкую моторику, координацию и точность движений;
- развивать речь и расширять словарный запас испытуемых.

Решение этих и других подобных задач было направлено как на формирование у испытуемых способности регулировать свою деятельность в связи с ориентировкой во времени, так и лучшее усвоение представленного материала, развития восприятия, речи, мелкой моторики, координации и точности движений.

Второй этап обучающего эксперимента был направлен на выполнение различных работ и заданий в указанный срок, на самостоятельное регулирование темпа ее выполнения в сочетании с примерной оценкой длительности интервала времени. Здесь испытуемый приступал к выполнению задания, а мы включали секундомер и по истечению каждой минуты работы на стол выкладывалась "полоска - минутка" и ребенка информировали о течении времени, корректируя тем самым, ход его деятельности.

В другом случае испытуемым предлагалось выполнить задание за конкретное время и здесь фиксировалось время, за которое он смог выполнить данную работу или задание. Контролировать свои действия ребенок мог по песочным часам. Мы напоминали испытуемым, чтобы сделать работу быстро и в срок, надо не отвлекаться, не смотреть по сторонам, не разговаривать и не задавать лиш-

ние вопросы, а следует сразу же приступать к выполнению задания.

После окончания заданий мы вместе с ребенком подвели итог и проводилась оценка всей работы.

Ниже приводим примерное задание второго этапа обучения.

Задание 1. "Разукрась чашку".

Необходимый материал: вырезанное из бумаги плоскостное боковое изображение чайной чашки; готовые для наклеивания детали – "вишенки", песочные часы, секундомер, клей, кисточка.

Было дано задание украсить "чашку" в соответствии с образцом. Инструкция давалась следующим образом: "Сегодня ты будешь украшать чашку, чтобы она стала красивой. Ты наклеишь эти "вишенки" сначала на одну сторону чашки, а потом на другую. На первой линии чашки надо наклеить три вишенки, на второй тоже три, а на последней - две".

Испытуемый приступал к выполнению задания, а мы включали секундомер и по истечении каждой минуты клали на стол "полоску - минутку" и информировали его о течении времени, тем самым обеспечивая ему срочную информацию об оставшемся времени. Это имело особую значимость, так как при выполнении задания за конкретное время испытуемый по ходу работы получал дополнительную срочную информацию о течении времени. После окончания задания подводился итог и испытуемому сообщалось за какое время он выполнил данное задание.

Третий этап обучающего эксперимента предусматривал планирование объема работ, т. е. выбор заданий разного объема на указанный конкретный временной интервал. Он включал ряд последовательно усложняющихся заданий, в которых учет времени в пределах конкретного интервала (в нашем случае - двухминутного) постепенно соединялся с планированием действий в пределах того же временного интервала.

Задание 1.

Необходимый материал: 2 листа плотной бумаги, вырезанные из цветной бумаги цветы и ваза для цветов, клей, кисточка, зеленый карандаш, секундомер, песочные часы.

В этом задании испытуемый наклеивал несколько тюльпанов и подрисовывал к ним стебельки. Мы заранее предупреждали его о том, что время его работы будет учитываться и по ходу будем сообщать сколько минут он работает. После чего испытуемым предлагалось следующее задание.

Задание 2.

За 2 минуты наклеить вазу и "поставить" в нее букет цветов. Контролировать течение времени следует по песочным часам, так как песок будет пересыпаться ровно две минуты. Мы предложили ребенку подумать и взять столько цветов для букета сколько по его мнению он успеет наклеить за отведенное для этой работы время.

Испытуемый с нашей помощью рассуждал в слух: "8 цветов я наклеивал и подрисовывал к ним стебельки 5 минут. А теперь надо будет наклеить вазу и цветы только за две минуты. За это время мне не успеть. Видимо следует взять 4-5 цветка". Можно успеть, если будешь работать быстро и не отвлекаться. посоветовали мы: не смотреть по сторонам, не разговаривать и не задавать лишних вопросов.

Вся беседа, нацеливающая ребенка на правильное планирование, проводилась с опорой на наглядный материал. Он зрительно сопоставлял количество объектов, о котором мы говорили, и перед ним лежала его предыдущая работа, а также весь необходимый материал для выполнения последующего задания. Называя определенную цифру (8 цветов, 5 цветов, 2-е минуты), мы вместе с испытуемым рассматривали данную совокупность, сопоставляли группу предметов по количеству, соотносили их выполнение с отведенным на эту работу временем.

Таким образом, мы стремились научить испытуемых правильно оценивать предлагаемый объем работы или задания, которую они должны выполнить в определенный срок, планировать и реально сопоставлять свои возможности для реализации этой цели. Вместе с тем мы давали понять детям, что планируемый результат может быть достигнут лишь в условиях правильной организации деятельности.

Задание 3. "Посади цветы на клумбу".

Данное задание этого этапа обучающего эксперимента предполагало использование опыта, полученного испытуемым ранее. Оно отличалось от предыдущего тем, что наша помощь исключалась, а планирование деятельности проводилось ребенком самостоятельно.

Необходимый материал: три образца "клумб" с наклеенными на них цветами (первая – с 3-цветами, вторая – с 6-ю и третья – с 14 цветами), форматный лист с условно обозначенной "клумбой" в виде овала, набор "цветов" желтого и красного цвета, клей, кисточка, зеленый карандаш.

Испытуемому предлагалось за 3 минуты

“посадить цветы на клумбу” (предварительно были проведены занятия, в которых он ознакомился с клумбой, ее назначением). Для этого ему были показаны три образца клумб с разным количеством цветов на каждой клумбе и он должен был выбрать ту клумбу, на которой он успел бы посадить цветы за 3 минуты, т. е. наклеить на нее столько же цветов, сколько указано на оригинале.

В случае, когда выбранное задание не выполнялось вовремя, испытуемым предлагалось повторно выбрать задание, с которым они могут справиться за отведенное время.

Весь ход обучающегося эксперимента фиксировался в протоколе, где отмечалось: выбор объема работы, время работы, сопровождающая речь, результат.

Таким образом, представленное содержание обучающего педагогического эксперимента по развитию и совершенствованию чувства времени у умственно отсталых детей было нацелено на формирование у умственно отсталых детей следующих основных представлений о течении времени, практических умений и навыков ориентировки в них:

- длительности исходной единицы времени-минуты, а также двух (трех, четырех и т. д.) минутным интервалом;
- выполнении работ в указанный срок и самостоятельное регулирование темпа ее выполнения в сочетании с оценкой длительности интервала времени;
- предварительном планировании объема работ на указанный временной интервал (на основе ранее сформулированных представ-

лений о его длительности).

Итак, изучение данной проблемы и проведенные нами исследования свидетельствуют, что с одной стороны педагоги, психологи и практические работники понимают важность рассматриваемых вопросов, с другой – на практике почти не уделяется внимание развитию чувства времени у умственно отсталых детей. Это значительно затрудняет приобретение ими жизненно важных умений и навыков ориентировки во временном пространстве.

Исходя из сказанного представленное в данной работе примерное содержание педагогической работы по формированию умений и навыков ориентировки во времени у умственно отсталых детей поможет частичному решению этой проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Дмитриев А. С.**, К вопросу о восприятии и оценке времени. В кн.: Восприятие пространства и времени. Л., 1969, с. 89-92.
2. **Коробейников И. А.**, Патопсихологическая дифференциация некоторых форм психического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста. Автореф. дис. канд. псих. наук. М., 1980.
3. **Гареев Е. М.**, Методы отсчета субъективного времени у человека. В кн.: Фактор времени в функциональной организации живых систем. Л., 1980, с. 128-131.
4. **Марукян В. С.**, “Формирование способности определять течение времени различных видах деятельности у детей с задержкой психического развития” // Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն, Երևան, 2007, էջ 153-156:

ՄՏԱԿՈՐ ՀԵՏԱՄԱՆՑ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ԺԱՄԱՆԱԿԻ ՄԵՋ ԿՈՂՄԱՆՈՐԾԵԼՈՒ ԿԱՐԴՈՂՈՒԹՅԱՆ ՉԵԿՎԿՈՐՄԱՆ ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

ՎԵՐԱ Ս. ՄԱՐՈՒԲՅԱՆ

Խ. Արվյանի անվան ՀԴՄՀ-ի հատուկ մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի դասախոս, մ.գ.թ.

Ամփոփում

Հոդվածում ներկայացված է մտավոր հետամնաց երեխաների ժամանակի և ժամանակային տարածության մեջ կողմնորոշվելու կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական աշխատանքի օրինակելի բովանդակությունը գործունեության տարբեր ձևերի ընթացքում:

A CONTENT OF PEDAGOGICAL WORK ON DEVELOPMENT OF MENTALLY RETARDED CHILDREN'S SKILLS OF ORIENTAION IN TIME

MARUKYAN V. S.

Lecturer et the Chair of Special Pedagogy and Psychology, ASPU after Kh. Abovyan. Cand. of Ped. Sciences

Summary

In the article is presented an exemplary content of pedagogical works on development of mentally retarded children's abilities and skills of orientation in time and in time space in different kinds of activities.

Ա. ՄԿՐՏՉՅԱՆ

ՎՊՄԻ մանկավարժության ամբիոնի դասախոս, դոցենտ, մ.գ.թ.

Ա. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

ՎՊՄԻ մանկավարժության ամբիոնի դասախոս, մ.գ.թ.

Մ. ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

ՎՊՄԻ մանկավարժության ամբիոնի դասախոս, մանկավարժության մագիստրոս

«Դարեր շարունակ,- Արա Գեղեցիկից մինչև Ավարայր ու Սարդարապատ,- մենք «Մեռնելով ենք հաղթել» և հավատում ենք, որ կարելի է և պետք է այսուհետև «Հաղթել ապրելով»:

Գ. ԷՄԻՆ

Արդի ժամանակաշրջանում, երբ Հայաստանի Հանրապետությունը գտնվում է «ոչ խաղաղություն, ոչ էլ պատերազմ» իրավիճակում, տիրող բարդ, պայթուցավտանգ պայմաններում առավել քան կարևորվում է առողջ սերունդ ունենալու խնդիրը, որը պատրաստ կլինի ցանկացած ժամանակ պայքարելու հայրենիքի ազատության համար:

Ուստի ֆիզիկական դաստիարակության և նախնական զինվորական պատրաստության դերն անժխտելի է առողջության ապահովման և օրգանիզմի համամասնական զարգացման գործում: Դեռևս անտիկ աշխարհում բարձր են գնահատել ռազմաֆիզիկական դաստիարակությունը՝ հաղթելու արվեստի ապահովման տեսանկյունից (Սպարտա), իսկ համակողմանի դաստիարակության չորս բաղադրիչներից մեկը ֆիզիկական դաստիարակությունն էր, որը պետք է ապահովեր հոգու և մարմնի համամասնական զարգացումը (Աթենք): Ավելին՝ ինչպես սպարտական դաստիարակության, այնպես էլ աթենական դաստիարակության համակարգում այն անվճար էր (Սպարտայում կրում էր պետական հովանավորություն, իսկ Աթենքում անվճար էր):

Ֆիզիկական դաստիարակության մեթոդի-

կայի հեղինակ Ջոն Լոկը (1632-1704) կարևորել է ջենտլմենի դաստիարակության երեք կողմերը՝ ընդգծելով դրանց յուրահատուկ դերն ու նշանակությունը. մտավոր կրթությունը՝ երկիրը կառավարելու, ֆիզիկականը՝ հայրենիքը պաշտպանելու, բարոյականը՝ հասարակության մեջ իրեն պահել կարողանալու համար:

Հայ իրականության մեջ նույնպես կարևորվել է ռազմիկների՝ որպես հայրենիքի պաշտպանների ֆիզիկական կոփվածությունը և ռազմական պատրաստվածությունը, որը ոչ միայն ամրագրված է պատմական գրականության, այլև առասպելների մեջ, ավանդապատումներում, հեքիաթներում, բանաստեղծություններում («Արա Գեղեցիկ և Շամիրամ», «Արտաշես և Սաթենիկ», «Տորք Անգեղ», «Սասնա ծռեր» էպոսը և այլն): «Սասնա ծռեր»-ն այն ստեղծագործությունն է, որի մեջ իր բոլոր վիճակներով ու կողմերով ամբողջ ազգն է հանդես գալիս՝ իրեն բնորոշ առանձնահատկություններով: Էպոսն օտար հարստահարիչների դեմ հայ ժողովրդի նղած պայքարի գիրքն է, նրա աշխարհագրոգության ու երազանքների հայելին: Էպոսի կերպարներն օժտված են ոչ միայն ֆիզիկական գերբնական ուժով, առնականությամբ, խելքով, այլև ներդրամտությամբ, նրբազգացությամբ և արդարամտությամբ:

Ե՛վ միջնադարում, և՛ հետագա դարաշրջաններում այն մեծ դաստիարակչական ազդեցություն է ունեցել ողջ հայ ժողովրդի, մասնավորապես զինվորական դասի վրա: Էպոսի առանձին հատվածներ երգվել են գուսանների ու աշուղ-

* Ներկայացվել է 21.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

ների կողմից, սերնդեսերունդ փոխանցել հայ դյուցազունների սիրանքները:

Հայ մանկավարժական մտքի պատմության մեջ աներկբա է ֆիզիկական դաստիարակության գնահատման դերն ու նշանակությունը հայրենիքի ազատագրության համար մղվող պայքարի գործուն (օրինակ՝ Վարդանանց պատերազմը, Առաջին և երկրորդ աշխարհամարտերը, Սարդարապատի ճակատամարտը, Արցախյան հերոսամարտը և այլն):

Ինչպես Գարեգին Նժդեհն էր ասում. «Լինենք ուժեղ արևի տակ մեր տեղն ու գոյության իրավունքը պահելու համար» [13]:

Այստեղ տեղին է նշել, որ հայ մանկավարժական միտքը պահանջում էր ֆիզիկական դաստիարակության մեջ չանտեսել աղջիկներին: Դ. Աղայանի «Տորք Անգեղ»-ում գովերգվում է ոչ միայն Տորքի, այլև Հայկանուշի ֆիզիկական կոփածությունը: Դ. Աղայանի հեքիաթի հերոսները ոչ միայն խելացի են, այլև ֆիզիկապես ուժեղ: Հայ բանաստեղծներն իրենց հայրենասիրական բանաստեղծություններում ևս մշտապես գովերգել են հայ քաջարիներին.

- Ու պայքար, պայքար, պայքար երգեցի,
 – Ձեզի ընծա, հայ մարտիկներ –
 Գրիչս եղավ անթրոց սրտերու հնոցի...
 – Ձեզի ընծա, քաջ մարտիկներ...

Դանիել Վարուժան

Այսօրվա պահանջը ֆիզիկական դաստիարակության նպատակի ու խնդիրների մասին չի կարող ամբողջական լինել առանց Ռ. Պերպերյանի նորարարության: Պերպերյան վարժարանի ծրագրում նա կարևորեց մարմնակրթությունը, և առաջին փոխադրական քննական առարկան մարմնակրթությունից էր, որն, ինչպես ինքն էր նշում, «փոքր օլիմպիական խաղեր էին»:

Հայաստանի երկրորդ հանրապետության տարիներին դպրոցներում մտցվեց ՊԱՊ համալիրը, որի մասնաշաղկապում կարևոր նշանակություն ունեցավ ֆիզիկական դաստիարակության ողջ համակարգի մշակման և կատարելագործման համար: Այդ համալիրի պահանջների մեջ արտացոլված էին ֆիզդաստիարակության սկզբունքները, նպատակներն ու խնդիրները: Համալիրով սահմանված նորմաների կատարման համար անհատից պահանջվում էր, բազմակողմանի ֆիզդաստիարակությամբ զուգահեռ զբաղվել նաև առանձին մարզաձևերով: Այս ամենը նախապայման էր նաև քաղաքացու ձևավորման համար, որը պատրաստ էր անմնացորդ նվիրվել հայրենիքին:

Հայաստանի երրորդ հանրապետության

(1991 թ.) շրջանում կարևորվեց ֆիզդաստիարակության բարձր մակարդակի ապահովումը: Այն առաջ մղվեց որպես մատաղ սերնդի առողջության ապահովման կարևոր գործիք՝ հայրենիքի պաշտպանի գիտակցության ձևավորման և հետագայում դրևորման գործուն: Ուստի պատահական չէ, որ ներկայումս խրախուսվում են ներդպրոցական, միջդպրոցական և հանրապետական մրցումները տարբեր մարզաձևերից: Այստեղ մեծ դեր ունեն նաև «Մարտիկ», «Սպորտային ընտանիք», «Առողջ ասրելակերպ» հաղորդաշարերը: Հանրապետության տարբեր բնակավայրերում գործում են նաև սպորտային խմբակներ, մարզադպրոցներ, որոնք նույնպես ապահովում են ֆիզիկական պատրաստվածությունը:

Ֆիզիկական դաստիարակությունը և նախնական զինվորական պատրաստությունը (ՆՁՊ) հանդես են գալիս գիրկնդիտառն ապահովելով հայրենիքին ծառայելու զինվորական գործի որոշակի հմտությունների տիրապետելը: Այստեղ հատկապես վճռորոշ դեր է կատարում 12-ամյա կրթությունը, որն ամմիջապես ավարտելուց հետո շրջանավարտները զորակոչվում են ժամկետային զինծառայության, իսկ 2 տարին բավականին քիչ է տիրապետելու զինվորական գործին, ձեռք բերելու ռազմական խոր գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ: Այստեղ արժևորում ենք նաև այն փաստը, որ աղջիկները ևս ստանում են նախնական զինվորական պատրաստություն և, հարկ եղած դեպքում, ինչպես մեր պատմական անցյալն է վկայում, կարող են պաշտպանել հայրենիքը:

Ուսումնասիրելով ՆՁՊ հանրակրթական ավագ դպրոցի չափորոշիչը և ծրագիրը (Երևան, 2009) «Ֆիզիկական կուլտուրա» առարկայի «Ուսումնական նյութի պլանավորում» 1-9-րդ դասարանների ուսուցչի ձեռնարկը (Երևան 2011) և կատարելով համեմատական վերլուծություն՝ շեշտադրում ենք այն փաստը, որ այդ առարկաները վճռորոշ դեր ունեն ազգային բանակի որակյալ զինվորների պատրաստման գործում: Սակայն անհրաժեշտ է նշել, որ բազմաթիվ դպրոցներում ուշ աշնան և ձմռան ամիսներին մարզադահլիճների ջեռուցման բացակայության պատճառով ֆիզկուլտուրայի դասեր չեն անցկացվում, բազմաթիվ դպրոցներ չունեն համապատասխան մարզաբազաներ, ապահովված չեն մարզագույքով:

Ներկայումս, երբ Աղբբեջանում տարրական օղակից սերմանվում է հայաստացություն, մեր մատաղ սերնդի ռազմահայրենասիրական դաս-

տիարակության, ինչպես նաև վերոնշյալ առարկաների կարգավիճակը դպրոցներում բարձրացնելու նպատակով առաջարկում ենք՝

- դասղեկական ժամերի պլանավորման մեջ առանձնակի տեղ հատկացնել հայրենասիրական թեմաներին.

- դպրոցների ՆԶՊ կաբինետները և մարզադահլիճները հարստացնել ժամանակակից տեղեկատվական միջոցներով և համապատասխան մարզագույքով.

- պարբերաբար կազմակերպել հանդիպումներ զինվորականների, Արցախյան հերոսամարտի մասնակիցների հետ.

- հաճախակի կազմակերպել էքսկուրսիաներ, այցելություններ Հայաստանի պատմա-ճարտարապետական վայրեր, քանի որ, ինչպես Րաֆֆին էր նշում. «Ով որ չի ճանաչում իր հայրենիքը, չի կարող ճշմարիտ սիրել և օգտավետ կերպով ծառայել նրան» [6, 258].

- դպրոցներում ունենալ ֆիլմադարաններ, որտեղ կլինեն հայրենիքին նվիրված ֆիլմեր, ռեպորտաժներ, հարցազրույցներ հերոսամարտիկների հետ.

- հայրենասիրական թեմաներով կազմակերպել գրական-երաժշտական ցերեկույթներ, հուշերեկոներ.

- ստեղծել ստենդներ հայտնի զորավարների ասույթներից.

- ՆԶՊ դասերն սկսել հայրենիքին նվիրված ասույթներով, աֆորիզմներով, բանաստեղծություններով, հայտնի զորավարների խոսքերով.

- այն դպրոցները, որոնք չունեն հրաձգարան, օգտվեն այլ դպրոցների կամ զորամասերի հրաձգարաններից:

Ռազմահայրենասիրական դաստիարակությունը հին և միջնադարյան Հայաստանում իրականացվել է մտավոր և բարոյական դաստիարակության սերտ համագործակցության մեջ: Ձուտ ֆիզիկական դաստիարակությամբ հզոր բանակ ունենալը մասամբ հնարավոր էր միայն

մեծաքանակ զորք ունեցող պետություններում [5, 111]: Պատահական չէր, որ Գարեգին Նժդեհն ասում էր. «Բարոյական ուժն է զուտպնդում փոքր ժողովուրդներին ու բանակներին անհավասար կռվում. նա է դեպի հաջողություն ու հաղթանակ առաջնորդում թվապես թույլերին մեծամեծ հակառակորդների դեմ:

Այսօր, մեր դրության մեջ, միայն նա՝ բարոյական ուժը, կարող է ապրեցնել մեզ:

Լինենք ուժեղ, ուժեղ ազգովին, ահա հրամայականը...» [13]:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Գևորգ Էմին**, «Յոթ երգ Հայաստանի մասին»: Երևան, «Հայաստան», 1974:
2. **Գր. Գրիգորյան**, «Էպոսի ժանրային հատկանիշները»: Երևան, «Լույս», 1985:
3. **Հակոբ Մանջյան**, «Հաճընի հերոսական ինքնապաշտպանությունը 1920 թվականին»: «Նարեկացի» հրատարակչություն, 1991:
4. **Նարինե Գալստյան**, «Հայ մը (Դերձանի հերոսը)»: Կիրովականի քաղհրատի տպարան, 1991:
5. **Ա. Վ. Սարգսյան**, «Հայ զինվորի դաստիարակության համակարգը հին և միջին դարերում»: Երևան, 2000:
6. **Հ. Մանջյան, Ն. Գալստյան**, Հայ վրիժառուներ, Ա մաս:
7. **Մ. Մ. Սկրյան**, «Հայ գրականություն»: Երևան, «Լույս», 1974:
8. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարություն, Կրթական ծրագրերի կենտրոն, «Նախնական զինվորական պատրաստություն» հանրակրթական ավագ դպրոցի չափորոշիչ և ծրագիր: Երևան, 2009:
9. **Հ. Հ. Գաբրիելյան, Յու. Գ. Գրիգորյան, Ա.Գ. Ստեփանյան, Հ. Ս. Սիմասյան**, Ֆիզիկական կուլտուրա «Ուսումնական նյութի պլանավորում» 1-9-րդ դասարաններ, ուսուցչի ձեռնարկ: Երևան, 2011:
10. **Գ. Ա. Պետրոսյան**, «Ֆիզիկական վարժությունները և մարդու առողջությունը»: Երևան, 1984:
11. **М. М. Невехина, Н. В. Пушкарева, Е. В. Шарохина**. Педагогика, М., РИОР 2005.
12. Школа и психическое здоровье учащихся. Под ред. проф. С.М.Громбахы. М., "Медицина", 1988.
13. arxangelo.info/Njdeh/.

THE ROLE OF MILITARY-PHYSICAL EDUCATION IN THE FORMATION OF PATRIOTISM

**MKRTCHYAN A.
HARUTYUNYAN A.
AVETISYAN M.**

Summary

This article is devoted to exploration of physical training and PMT lessons, because especially these lessons carry more formal character in school. To improve a situation, we have made several offers.

ՀՀ ՋՈՒ ՄՈՏՈՅՐԱԶԻԳ ԶԻՆՃԱՌԱՅՈՂՆԵՐԻ ՇԱՐԺՈՂԱԿԱՆ ԸՆԴՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆ*

Բ. Լ. ԵՐԻՑՅԱՆ

*Փոխգնդապետ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
ՀՀ ՊՆ Վ. Սարգսյանի անվան ռազմական ինստիտուտ*



Առանցքային Բառեր. մանկավարժական գիտափորձ, շարժողական ընդունակություններ, մաթեմատիկական վերլուծություն, նորմացույցներ, զինծառայողներ, ֆիզիկական պատրաստվածություն:

Ֆիզիկական դաստիարակության կարևորագույն բաղկացուցիչներից է ֆիզիկական պատրաստությունը տարիքային և մասնագիտական առումով իր կիրառության բոլոր ոլորտներում: Այն բանակում մարտական, հոգեբանական, գաղափարաքաղաքական պատրաստության հետ մեկտեղ հանդես է գալիս որպես մասնագիտական պատրաստության մի ձև:

Ֆ. Գ. Ղազարյանը և Յու. Ե. Կուպայանը հաղորդում են զինակոչիկների հանրապետական սպարտակիադայի ծրագրով անցկացված մի շարք վարժություններից բացասական արդյունքների մասին: Այդ տվյալները վկայում են ազգային բանակ զորակոչվողների ֆիզիկական պատրաստության ցածր մակարդակի մասին:

Պետք է ասել, որ վերը նշվածը բնորոշ է ոչ միայն մեր հանրապետության երիտասարդությանը: Այլ երկրների բազմաթիվ ուսումնասիրողներ վկայում են իրենց երկրներում զորակոչիկների ֆիզիկական պատրաստության և առողջության վատ վիճակի մասին:

Սակայն նշվածը մեզ համար չէր կարող սփոփիչ լինել, քանի որ այդ երկրները այլ բազմա-

թիվ գործոնների շնորհիվ համակշռում են այդ բացը, այնինչ սահմանափակ մարդկային ռեսուրսներ ունեցող մեր հանրապետության համար մարտունակ բանակի առկայությունը պարտադիր է:

Ընդամի՞ն՝ բանակի մարտունակությունը պետք է ապահովվի զինծառայողի ֆիզիկական և հոգեբանական բարձր պատրաստությամբ, տեսական գիտելիքներով և տեխնիկական հագեցվածությամբ, և պետք է միշտ հիշել, որ բանակում գլխավոր դերը զինվորն է, ու նաև նրա ֆիզիկական պատրաստվածության, հոգեբանական կայուն վիճակից է կախված, թե մարտի արտակարգ իրավիճակում նա ինչպես կվարվի, որքանով արդյունավետ կլինեն նրա գործողությունները:

Մեր հանրապետության ուժային կառույցներում գիտահետազոտական աշխատանքներ չեն կատարվել: Սույն աշխատանքը առաջին փորձն է՝ գիտական հիմքի վրա դնելու ֆիզիկական պատրաստությունը ՋՈՒ-ում, ուսումնասիրելու զինծառայողների ֆիզիկական պատրաստության իրական վիճակը, գտնելու առավել արդյունավետ ուղիներ այն բարելավելու նպատակով:

Այդ խնդրի կատարման նպատակով ՀՀ ՋՈՒ զորամասերում անցկացվել են ուսումնասիրություններ զինծառայողների ներգրավմամբ: Աշխատանքի առաջին փուլում նախատեսված էին ելակետային տվյալների ստացում, մշակում և դրա հիման վրա զինծառայողների շարժողական ընդունակությունների և ֆիզիկական զարգացման մակարդակների գնահատման մոդելային սանդղակների կազմում: Գիտության առա-

* Ներկայացվել է 19.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

Աղյուսակ 1

Մտտոհրաձիգ զինծառայողների նորմացույց

վարժու- թյուններ	N քանակ	6 ամիս վերջին գորակույժ		20-25 I		25-30 II		30-35 III		35-40 IV		40-45 V		45-50 VI		50-55 VII									
		զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր	լավ	բավ զեր							
վարժ 1000 մ	1	3.30	3.40	4.20	3.30	4.10	3.30	3.40	4.15	3.40	3.50	4.30	3.55	4.05	4.45	4.05	5.05	5.45	4.35	5.25	6.00	5.15	5.45	6.15	
ձգումներ	6	11	9	6	13	10	7	12	9	6	11	8	5	9	7	4	7	5	3	6	4	2	5	3	1
նաբոբա- վազք 10X10մ	10	28	29	31	25	26	27	28	27	28	29	30	31	33	31	33	35	-	-	-	-	-	-	-	-
վազք 100մ	10	14.4	15.0	16.0	14.0	14.5	15.5	14.1	14.6	15.6	14.2	14.7	15.7	15.2	15.8	16.4	15.8	16.4	15.8	16.4	17.0	-	-	-	-
սերմուն- ների զեստ- նից		35	30	25	50	40	30	45	35	25	40	32	24	36	28	20	32	24	16	26	20	14	20	15	10
տեղից ցատկ եղվար.		210	195	180	230	210	190	220	200	180	215	195	175	210	190	170	200	185	165	-	-	-	-	-	-

ջավոր փորձի, գնահատման գոյություն ունեցող սանդղակների բազմաթիվ տարբերակների վերլուծությունից հետո ընտրվեց հնգաստիճան տարբերակը՝ սիզմայական տատանումը 0,67 սիզմայականից մինչև 1,5 սիզմա:

Ուսումնասիրության ծրագիրն ընդգրկում էր յոթ շարժողական ընդունակությունների՝ շարժումների արագություն (վազք 100 մ), ճարպկություն (մաքոքավազք 10x10 մ), դիմացկունություն (վազք 1000 մ), մկանային ուժ (ծգումներ պտտածողի վրա, սեղմումներ հենում պառկած դրությունից), ցատկունակություն (հեռացատկ տեղից) ու աշխատունակություն (հարվարոյան ստեպեստ), ֆիզիկական զարգացման երեք ցուցանիշների՝ մարմնի քաշ, հասակ և կրծքավանդակի շրջագիծ, գնահատում ու մշակում ըստ x ծ և m մեծությունների:

Նյութերի մշակմամբ ստացված վիճակագրական տվյալներն ըստ գնահատման աստիճանի բաժանվեցին հինգ խմբի, որոնցից յուրաքանչյուրն արտացոլում էր ստացված մոդելային սանդղակի որոշակի մակարդակ՝ բարձր, միջինից բարձր, միջին, միջինից ցածր, ցածր:

Յետազոտական աշխատանքների հաջորդ փուլում վերլուծվեցին ամկա շարժողական ընդունակության ցուցանիշները, և ստացված նյութի հիման վրա կազմվեցին ֆիզիկական պատրաստության նոր նորմացույցներ, ընդլայնվեց մասնագիտական վարժությունների ցանկը:

Բերվում են նորմացույցների առաջարկվող այլուսակներ մոտոհրաձիգների համար (տե՛ս այլուսակ 1):

Գիտափորձի արդյունքում առաջին անգամ ստացվել են տվյալներ ՀՀ ՋՈՒ զինծառայողների հիմնական շարժողական ընդունակությունների և ֆիզիկական զարգացման վերաբերյալ, առաջին անգամ մշակվել են զինծառայողների շարժողական ընդունակությունները արտացոլող նորմացույցներ:

Գործնական մշանակությունն այն է, որ հետազոտության արդյունքում ստացված տվյալները կարող են օգտագործվել զինծառայողների ֆիզիկական պատրաստության նորմատիվները վերանայելիս:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Арутюнян Г. А.**, Таблицы и методика оценки физического развития студентов г. Еревана: Пособие для врачей. Ереван, ЕГУ, 1970, 31 с.
2. **Казарян Ф. Г., Купалян Ю. Е.**, Характеристика уровня двигательной подготовленности молодежи Армении допризывного и призывного возраста. Тезисы докладов научной конференции Армянского государственного института физической культуры. Ереван, 1996, 60 с.
3. **Озолин Н. Г.**, Настольная книга тренера. М., ФИС, 2002, 864 с.

THE METHODOLOGY OF IMPROVING MOVEMENT ABILITIES OF SHOOTER – SERVICEMEN IN AF OF RA

B. YERICYAN

Summary

The physical training in RA's Armies of power-structures is being organized at present time accordance with the Soviet "Instruction of Physical Training" (IPHT -87), which has been renewed every 8-10 years basing upon average physical statistics of Soviet servicemen.

Conducted researches show that efficacy of physical training considerably grows taking into account the physical abilities of RA's average inhabitant, his individual peculiarities and future military profession, and also optimal physical exercises for mountainous conditions of the republic.

Similar researches can be put into the basis of the elaboration of the "Instruction of Physical Training" for RA's soldiers.

ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՊՐՈՖԵՍԻՈՆԱԼ-ԿԻՐԱՌԱԿԱՆ ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐՆ ՈՒ ՁԵՎԵՐԸ*

Արմեն ՍԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու



Ժամանակակից արտադրողական գործընթացներն առավելապես կապակցված են արագ, ճշգրիտ ու կորդինացված գործողությունների կատարման, հուզակամային լարվածության, տեղեկատվության կուտակման ու մշակման հետ: Հանրահայտ է, որ տարբեր մասնագիտությունների տիրապետող մարդկանց աշխատանքի պայմանները զգալիորեն տարբերվում են միմյանցից: Սակայն բոլոր աշխատողներին էլ անհրաժեշտ է ամուր առողջություն և ֆիզիկական զարգացման բարձր մակարդակ:

Այս առումով, ֆիզիկական դաստիարակության համակարգում ձևավորվել է նոր մասնագիտացված ուղղություն՝ պրոֆեսիոնալ-կիրառական ֆիզիկական պատրաստությունը (ՊԿՖՊ), որի նպատակն է սովորող երիտասարդության ուսուցումն անմիջականորեն և օրգանապես կապել սպասվող մասնագիտական գործունեության հետ: Այն իրենից ներկայացնում է ֆիզիկական դաստիարակության համակարգի այնպիսի ուղղություն, մասնագիտացված մանկավարժական գործընթաց՝ ֆիզիկական դաստիարակության միջոցների և մեթոդների կիրառմամբ, որը օժանդակում է հաջող մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ ֆիզիկական, հոգեկան և հատուկ ընդունակությունների զարգացմանը և կատարելագործմանը: Այսպիսով, պրոֆեսիոնալ-կիրառական ֆիզիկական պատրաստությունն իրենից ներկայացնում է նպատակամետ մանկավարժական գործընթաց՝ միտված ապահովելու աշխատողների ֆիզիկական

պատրաստականությունը ընտրած մասնագիտական ոլորտում: Այն ապահովում է ոչ միայն առողջության ամրապնդումը, ֆիզիկական կատարելությունը, այլև՝ աշխատունակության բարձրացումը:

Հարկ է նշել, որ յուրաքանչյուր մասնագիտություն աշխատողից պահանջում է մեկ կամ մի քանի առաջնային շարժողական ընդունակությունների առավել մշակվածություն: Այսպես, երկրաբանին առավելապես անհրաժեշտ է տոկունություն և դիմացկունություն, հանքափորին ընդհանուր և հատուկ դիմացկունություն, մկանային ուժ, օդաչուին և տիեզերագնացին ճկունություն և վեստիբուլյար կայունություն և այլն: Այդ պատճառով էլ բազմազան են նաև այն միջոցները, որոնք կիրառվում են տարբեր մասնագետների պրոֆեսիոնալ-կիրառական ֆիզիկական պատրաստվածության մասնավոր խնդիրների լուծման համար [1, 2, 4]: Շարժողական գործողությունները, որոնք օգտագործվում են ուսանող երիտասարդության ՊԿՖՊ-ի պրակտիկայում, հստակ տարբերակվում են ըստ մասնագիտական կարևորություն ունեցող շարժողական ընդունակությունների և հմտությունների վրա իրենց ունեցած ազդեցության աստիճանի՝ մարզածևի առանձնահատկություններին համապատասխան:

Ստորև ներկայացնում ենք տարբեր մարզածևեր և ֆիզկուլտուրային մարզական գործունեության ձևեր, որոնց բովանդակությունն ուղղված է մասնագետների ՊԿՖՎ խնդիրների լուծմանը:

Մարմնամարզություն: Մարմնամարզության առողջարարական, ընդհանուր զարգացնող և պրոֆեսիոնալ-կիրառական նշանակությունն այն է, որ այդ վարժությունները դաստիարակում են այնպիսի ֆիզիկական հատկանիշներ, ինչպիսիք են ճարպկությունը, ճկունությունը, ուժը,

* Ներկայացվել է 04.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

թույլ են տալիս ձևավորել գեղազիտորեն գրավիչ կազմվածք, տարածության մեջ սեփական մարմնին տիրապետելու կարողություն, հավասարակշռության պահպանման և վերականգնման կարողություն, մարմնի առանձին մասերով ճշգրիտ շարժումների կատարում, նպաստում են բարոյականային այնպիսի որակների դաստիարակմանը, ինչպիսիք են խիզախությունը, ինքնատիրապետումը, վճռականությունը: Մարմնամարզական վարժությունների հիման վրա կազմում են առավոտյան հիգիենիկ մարմնամարզության, ֆիզկուլտուրային դադարի, աշխատանքային կոլեկտիվներում անցկացվող արտադրական մարմնամարզության համալիր ծրագրեր:

Ատլետիկա: Ատլետիկական վարժությունները, որոնց հիմքում ընկած են մարդու բնական շարժումները՝ քայլք, վազք, ցատկեր և նետումներ, նպաստում են կենսականորեն անհրաժեշտ այս կարողությունների և հմտությունների կատարելագործմանը: Բացի դրանից, դրանց կատարումը հնարավորություն է տալիս բարձրացնելու բոլոր օրգանների և համակարգերի ֆունկցիոնալ հնարավորությունները, հատկապես նյարդա-մկանային, սիրտ-անոթային, շնչառական, այսինքն դրանք այն համակարգերն են, որոնք առավել չափով են հաջողություն ապահովում շարժողական ակտիվության ցանկացած տեսակում: Ատլետիկական վարժությունները թույլ են տալիս զարգացնելու այնպիսի կարևոր ֆիզիկական հատկանիշներ, ինչպիսիք են արագությունը և տոկունությունը, ծարակությունը և ուժը, ինչպես նաև բարոյա-կամային որակները՝ համառություն և նպատակասլացություն, դժվարությունները հաղթահարելու կարողություն, կամքի ուժ և այլն:

Դահուկային սպորտ: Դահուկներով տեղաշարժվելու հմտությունները լայնորեն օգտագործվում են ռազմական գործում, կենցաղում և աշխատանքում: Դահուկային սպորտով պարապելու ընթացքում մարդու մոտ դաստիարակված հատկանիշները նպաստում են գործունեության այնպիսի տեսակների հաջող կատարմանը, որտեղ պահանջվում է դիմացկունություն, ցրտի նկատմամբ կոփվածություն, տեղաշարժման արագություն՝ ճանապարհային անանցանելիություն պայմաններում, գործողությունների վճռականություն:

Լող: Լողի կարևորությունը հայտնի է յուրաքանչյուրին: Բացի դրանից գոյություն ունեն մի շարք մասնագիտություններ, որոնք կապված են

ջրի մեջ և ջրի վրա կատարվող աշխատանքների հետ՝ նավաստիներ և ջրային տրանսպորտի աշխատողներ, ջրասուզակներ, անտառի լաստառաքներ, երկրաբաններ, փրկարարներ և այլն: Այս մասնագետների համար լողալու կարողությունը պրոֆեսիոնալ պատրաստվածության անբաժանելի մասն է:

Տուրիզմ: Տուրիզմն ունի կրթական և կիրառական մեծ նշանակություն: Քարտեզով և կողմնացույցով տեղանքում կողմնորոշվելու ունակությունը՝ ըստ բնական կողմնորոշիչների և տեղանքի առարկաների, մեծ նշանակություն ունի ռազմական գործում և բազմաթիվ այլ մասնագետների աշխատանքում: Դա հատկապես կարևոր է երկրաբանների, հողաշինարարների, որսորդների, հեռավոր օբյեկտների շինարարների և մի շարք այլ մասնագետների համար: Շարակությունը և ֆիզիկական տոկունությունը, որոնք զարգանում են արշավների ընթացքում, գործնականում իրենց կիրառությունն են գտնում համարյա ամենուր: Տուրիզմը մարդկանց ակտիվ հանգստի անփոխարինելի միջոց է նաև մտավոր լարված աշխատանքից հետո:

Մարզախաղեր: Մարզախաղերի ընթացքում զարգանում են շարժողական ռեակցիաները տարբեր գրգռիչների (լուսային, ձայնային, շոշափողական և այլն) նկատմամբ: Դա մեծ նշանակություն ունի ժամանակակից մեքենաների և մեխանիզմների հետ աշխատող մարդկանց համար, քանի որ նոր տեխնիկան բարձր պահանջներ է ներկայացնում այդ տեխնիկան սպասարկող մասնագետների ռեակցիայի արագությանը և շարժումների ճշգրտությանը: Այս հատկանիշներն անհրաժեշտ են հաշվիչ մեքենաներով աշխատող օպերատորներին, ծրագրավորողներին և այն մասնագետներին, ովքեր աշխատանքի ընթացքում օգտագործում են համակարգչային տեխնիկա, ինչպես նաև տարբեր տրանսպորտային միջոցների վարորդներին: Այս որակներն օգտագործվում են այն մասնագիտություններում, որտեղ օբյեկտի հանկարծակի հայտնվելու դեպքում պահանջվում է պատասխան ռեակցիաների առավելագույն արագություն, որոշումների ընտրության և ընդունման հրատապություն:

Սպորտի հատուկ-կիրառական տեսակներ: Բացի թվարկված տեսակներից, մի շարք մասնագիտությունների համար գոյություն ունեն առանձին մարզաձևեր, որոնք օգնում են զարգացնել մասնագիտական հմտությունները և աշխատել միայն տվյալ մասնագիտությանը բնորոշ առանձնահատուկ պայմաններում: Հարկ է

նշել, որ ուսանողների և արդեն աշխատող բնակչության ՊԿՖՊ խնդիրների լուծման համար անհրաժեշտ է կիրառել ինչպես տեսական, այնպես էլ գործնական պարապմունքներ:

Տեսական պարապմունքները կարող են անցկացվել դասախոսությունների, մեթոդական պարապմունքների, զրույցների և գրական աղբյուրների ինքնուրույն ուսումնասիրման ձևով: Ուսումնասիրության են ենթարկվում տվյալ մասնագիտությամբ աշխատողների աշխատանքի պայմանները, նրանց հոգեֆիզիկական պատրաստվածությանը ներկայացվող պահանջները, արտադրական ֆիզիկական կուլտուրայի և ՊԿՖՊ-ի դերն աշխատողների աշխատունակություն բարձրացման մեջ: Մեծ ուշադրություն է հատկացվում հոգեկան այն հատկանիշների զարգացման և շարժողական ընդունակությունների մշակման համար օգտագործվող միջոցների և մեթոդների ուսումնասիրմանը, որոնք կարևոր են տվյալ մասնագիտության համար: Գործնական պարապմունքներն իրականացվում են տարբեր ձևերով:

Ուսումնա-մարզական պարապմունքներ: Այս պարապմունքների ընթացքում մասնակիցները յուրացնում են հմտություններ և կարողություններ, կատարելագործում են մասնագիտորեն անհրաժեշտ ֆիզիկական հատկանիշները:

Ձանգվածային սպորտային միջոցառումներ: Անցկացվում են ոչ միայն շարժողական ընդունակությունների կատարելագործման, այլև մրցակցային ոգու բարձրացման նպատակով: Մասնագիտական ուղղվածությունն արտացոլվում է մրցումների վերաբերյալ դրույթներում:

Մրցումների ծրագրում ներառում են պրոֆեսիոնալ-կիրառական վարժությունների առան-

ձին և սպորտի հատուկ տեսակները: Հեղինակների կարծիքով [3,5,6] պրոֆեսիոնալ-կիրառական ֆիզիկական վարժություններով և սպորտի մասնագիտական-կիրառական տարրերով հագեցած անհատական ինքնուրույն պարապմունքները ապագա մասնագետների ՊԿՖՊ-ի կազմակերպական հեռանկարային ձևերն են: Հարկ է նշել, որ ամբողջությամբ վերցրած, առավելագույն արդյունքի կարելի է հասնել ՊԿՖՊ զանազան միջոցների և ձևերի համալիր օգտագործման միջոցով՝ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում ուսանելու ողջ ժամանակահատվածի ընթացքում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Նազարյան Վ.**, Ֆիզիկական դաստիարակության դերը բուժաշխատողների մասնագիտական գործունեության մեջ, //Մանկավարժություն, Երևան, N3, 2010, էջ 40-45:
2. **Ստեփանյան Ա. Գ., Գալտազադյան Է. Գ.**, Ֆիզիկական դաստիարակության վիճակը միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 137.5, Երևան, 2012, էջ 31-36:
3. **Жолдак В. И.**, Физическая культура в системе научной организации труда. М., 1982. с. 14-55.
4. **Ковачева И. А.**, Содержание, методы и организационные формы профессионально-прикладной физической подготовки студентов гуманитарных специальностей: автореф дис... канд. пед. наук. М., 2002, 23 с.
5. **Полиевский С. А., Старцева И. Д.**, Физкультура и профессия. М., "Физкультура и спорт", 1988, 160 с.
6. **Саноян Г. Г.**, Физическая культура для трудящихся: учеб. пособие. М., "Физическая культура", 2007, 288 с.

ORGANIZATION METHODS AND FORMS OF PROFESSIONAL AND APPLIED PHYSICAL TRAINING OF STUDENTS

A. S. MARTIROSYAN

Candidate of Pedagogical Sciences

Summary

The article presents a leading role of PFP in the professional activities of students in educational institutions. There are different sports and physical activities presented tolls and content of which are aimed at the processing and development of motor skills and abilities according to the chosen profession.

«ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ» ԵՎ «ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ» ՀԱՍԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀՍՏԱԿԵՑՄԱՆ ՄԱՍԻՆ*

Անահիտ Ռաֆիկի ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ



Անշուշտ հարկ
կա առանձնա-
կի անդրադառ-
նալու «մանկավար-
ժագիտություն» և
«դաստիարակագի-
տություն» հասկա-
ցություններին, քանի
որ գիտելիքների այս
բնագավառում էլ կա
անորոշություններից

ազատվելու կարիք, սակայն ավելի ճիշտ կլինի
նախ՝ որոշակի հստակություն ապահովել ման-
կավարժություն և դաստիարակություն գործըն-
թացների էությանը և միմյանց հետ դրանց ունե-
ցած հարաբերակցությանը վերաբերող գիտե-
լիքների ոլորտում, որից հետո առավել դյուրին
կլինի նշված գիտություններ նշանակող հասկա-
ցություններին անդրադառնալը:

Սկսենք ինչ-որ աստիճանի զարմանք հարու-
ցող փաստից: Ըստ Յան Անոս Կոմենսկու՝ պամ-
պեդիա ասելով պետք է հասկանալ մարդկային
ամբողջ ցեղի համընդհանուր դաստիարակու-
թյունը. Ըստ նրա՝ «Հույները *պեդիա*» ասելով
հասկացել են ուսուցում և դաստիարակություն,
որի միջոցով մարդիկ դառնում են կուլտուրա-
կան, իսկ *պամը* ասելով հասկացել են համընդ-
հանուր» [10, էջ 106]: Առայժմ անհայտ է, թե
ինչու Կոմենսկին, չի օգտագործել «պայդոս»
բառը, որով, ըստ ՌԴ բոլոր մանկավարժագետ-
ների, հույները հասկացել են երեխա: Նա պեդի-
ա ասելով, նկատի չի ունեցել *երեխա* բառը:
Սակայն փաստ է, որ նա երբեք չի օգտագործել
մանկավարժ և *մանկավարժություն* բառերը,
ամենուրեք նրա խոսքը ուսուցմամբ կայացող
դաստիարակության մասին է: Նրանից շատ
առաջ էլ իր «Պետություն» աշխատության մեջ
Պլատոնը գրել է միայն դաստիարակի և դաստի-

արակության մասին (428-348): Կոմենսկուց հե-
տո էլ այդ բառերը չեն օգտագործել դաստիա-
րակության հարցերով լրջորեն զբաղվողներ ու
այդ թեմայով հիմնարար աշխատությունների
հեղինակներ Ժան-Ժակ Ռուսոն և Ջոն Լոկը: Ի-
հարկե, մինչ այդ առաջին անգամ *մանկավար-
ժություն* հասկացությունը օգտագործել էր անգ-
լիացի Ֆ. Բեկոնը (1561-1626), սակայն նկատի
ունենալով միայն ընթերցանության ղեկավարու-
մը: Բայց այդ երեք հեղինակները դրանից հետո
էլ չեն օգտագործել այդ հասկացությունը: Թե
ինչու չեն օգտագործել, գուցե պատասխանները
տան մանկավարժության պատմաբանները:

Բնական է, որ այս մասին տեղեկացվածը
կարող է հարցնել՝ այդ դեպքում ինչու են բոլորը
Կոմենսկուն համարում մանկավարժական գի-
տության հիմնադիր. իսկ Ժան-Ժակ Ռուսոյին ու
Ջոն Լոկին էլ՝ մանկավարժական գիտության
ականավոր ներկայացուցիչներ: Այս հարցին
մենք ևս չենք կարող պատասխանել, քանի որ
մանկավարժագիտության պատմության մաս-
նագետներ չենք: Ուղղակի, օգտվելով առիթից,
ներկայացնում ենք հարցադրումը: Սակայն միա-
ժամանակ նտածում ենք նաև այն մասին, որ
պետք է ուշագրավ դարձնել մանկավարժագի-
տության դոկտոր Ս. Պ. Մամուկյանի դեռևս 2002
թ. ներկայացված, իսկ 2010 թ. իր «Դաստիարա-
կագիտություն» մենագրության մեջ խորապես
հիմնավորված առաջարկը՝ դպրոցի մանկա-
վարժագիտությունից դպրոցի դաստիարակա-
գիտությանը անցնելու մասին: Այդ դեպքում,
ըստ նրա, այդ գիտությունն այլևս այսօրվա
նման չի բաժանվի ուսուցման և դաստիարակու-
թյան տեսությունների, որի պատճառով դասա-
վանդումը չի դիտարկվում որպես դաստիարակ-
չական աշխատանքի տեսակ, որը չի համապա-
տասխանում իրականությանը: Եվ դա արվում է
այն ժամանակ, երբ մանկավարժագետները

* Ներկայացվել է 25.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

ամենուրեք գրում են, թե դասավանդումը դաստիարակչական աշխատանքի տեսակներից է, թե դասավանդման խնդիրներից են սովորողների գիտական աշխարհայացքի ձևավորումը և բարոյա-էթետիկական մշակույթի դաստիարակումը [2, 520 էջ]:

Ս. Պ. Մանուկյանից հետո տարիներ անց այդ անցման անհրաժեշտությունից վերջապես գրեցին և գրում են նաև Ռուսաստանի Դաշնությունում [4, էջ 42-45]:

Նման սպասվող ցանկալի անցմանը կարող է օգնել նաև *մանկավարժություն* և *դաստիարակություն* հասկացություններին վերաբերող գիտելիքներին քննադատաբար անդրադառնալը, ինչն էլ արվում է ներկայացվող հոդվածում:

Քննադատաբար անդրադառնալ բառակապակցությունը հատուկ նպատակով օգտագործվեց՝ հաշվի առնելով թե *մանկավարժություն* և թե *դաստիարակություն* հասկացությունների մեկնաբանություններում տիրող ոչ միայն խառնաշփոթ ու անհամապատասխանությունը, այլև անգամ հակասականությունը: 2008 թ. հայ մանկավարժական մամուլում հիմնավորվեց *դաստիարակություն* հասկացությանը լայն և նեղ իմաստներ վերագրել ու տարածված մոտեցումից հրաժարվելու անհրաժեշտությունը: Դա այդ հասկացության բովանդակությունը հստակեցնելու առաջին փորձերից էր:

Հայ մանկավարժական մամուլում գրվել է նաև *մանկավարժ* և *մանկավարժություն* հասկացությունների բովանդակության ոչ համարժեք մեկնաբանության մասին: Քննադատվեց մանկավարժագիտական գրականության մեջ սոցիալական դաստիարակության հարցերով զբաղվող մասնագետին սոցիալական մանկավարժ անվանելը, իսկ համապատասխան գիտությունն էլ սոցիալական մանկավարժագիտություն համարելը, որը չի համապատասխանում իրականությանը, քանի որ այդ մասնագետը դասավանդող չէ: Նրա գործառույթն է որոշակի տարածքում բնակվող երեխաների ոչ մանկավարժական գործընթացով կայացող դաստիարակության կառավարումը [3]: Ստացվում է, որ *մանկավարժ* և *մանկավարժություն* հասկացությունները այն աստիճանի ոչ համարժեք են մեկնաբանվում, որ նույնացվում են *դաստիարակություն* հասկացության բովանդակության հետ: Նույնացումն այն աստիճանի է հասել, որ ուղղակիորեն գրում են. «Սեօ հաշվով մանկավարժական և դաստիարակչական գործունեությունը նույնական հասկացություններ են» [11, էջ 27]:

Պարզվում է, որ այսպիսի անհանդուրժելի նույնացումը պատահական չէ: Դա այնպես է տարածվել ու պաշտոնականացվել, որ փաստորեն *մանկավարժություն* հասկացությունը ևս դարձել է այնքան բազմանշանակ, որ կարելի է ասել, թե արդեն իմաստագրվել է: Հատկապես դա դրսևորվում է *դաստիարակություն* և *մանկավարժություն*, հետևաբար և *դաստիարակ* ու *մանկավարժ* հասկացությունների բովանդակությունների նույնացմամբ: Բնական է, որ անհրաժեշտ է հստակություն մտցնել գիտելիքների այս ոլորտում, ինչն էլ փորձում ենք անել ներկայացվող հոդվածում:

Սկսենք *մանկավարժ* հասկացության տարբերություն մեկնաբանություններից: Համընդհանուր ճանաչման է արժանացել հետևյալ պատկերացումը. «Մանկավարժը դասավանդողական կամ դաստիարակչական աշխատանք կատարող դպրոցի ուսուցիչն է, նախադպրոցական հաստատության և մանկատան, դպրոց-ինտերնատի և դաստիարակչական գաղութի դաստիարակն է, միջնակարգ մասնագիտական ուսումնական հաստատությունում և բուհում դասավանդողը» [12 էջ 571]: Հենց այս բնորոշման մեջ արդեն կա մանկավարժ հասկացության ծավալի անհարկի ընդլայնումը: Այստեղ մանկավարժ է համարվում նաև դպրոց-ինտերնատի և դաստիարակչական գաղութի դաստիարակը, որը չի դասավանդում: Ուրեմն, դասավանդողն ու չդասավանդող, բայց դաստիարակության գործընթացը այլ միջոցներով կառավարող մանկատանը և գաղութում աշխատողը հավասարապես մանկավարժ են համարվում, որը չի համապատասխանում իրականությանը: Այս նույնացնող դիրքորոշումը այն սխալն է, որ մեթոդաբանական հիմք է դարձել և մանկավարժագիտական գրականությունը հանգեցրել *մանկավարժություն* հասկացության բովանդակության աղավաղմանը, ինչպես և մանկավարժի ու դաստիարակի տարբեր տարածքներում կայացող տարբեր բովանդակության գործառույթների անհարկի նույնականացմանը:

Որ դա այդպես է, հիմնավորենք փաստերով: Կա այդ հասկացության կոնկրետ աղավաղում 2006 թ. լույս տեսած *մանկավարժագիտության դասագրքում* [9, էջ 432]: Այստեղ «Ընթերցողին» վերնագրի տակ խոսվում է նաև այն մասին, որ այս գրքի ինը հեղինակներից մեկը, երբ սկսեց մանկավարժություն դասավանդել տեխնիկական բուհում, հանդիպեց լսարանի դժգոհությանը: Ուսանողները ժամանակ կորցնել էին համա-

րուն այդ գիտությունը ուսումնասիրելը, քանի որ իրենք մանկավարժ չեն աշխատելու: «Եվ իսկապես, ինչու է պետք մանկավարժությունը ոչ մանկավարժական բուհում», - հարց է տալիս Պ. Ի. Պիդկասիստին ու դասագրքի [9, էջ 9-11] էջերուն բացատրում, թե ինչու է մանկավարժագիտություն պետք բոլորին:

Այս գրքի բովանդակությանը ծանոթանալու ընթացքում նորմալ տրամաբանություն ունեցող ընթերցողի զարմանքն ու տարակուսանքն է ձևավորվում, քանի որ, ըստ այդ բացատրության, ցանկացած աշխատանք գործնականում միշտ էլ աշխատանք է մարդկանց հետ, իսկ քանի որ մանկավարժությունը աշխատանք է մարդկանց հետ, ուրեմն ամեն մի նման աշխատանք կատարողը մանկավարժ է: «Մենք բոլորս էլ ոչ գիտակցաբար սովորեցնում ենք ուրիշներին, դաստիարակում նրանց, միաժամանակ սովորելով ու դաստիակվելով նրանցից,- գրված է այս գրքում: - Ահա թե ինչու, երտասարդ մասնագետը, որտեղ և ուն հետ էլ, որ աշխատի, նրա համար կարևոր է մանկավարժ լինելու ընդունակությունը: Ինժեները, տնտեսագետը և ընդհանրապես ցանկացած պրոֆեսիոնալ, առավել ևս դեկավարը մանկավարժ է: Մանկավարժական կրթվածությունը մասնագետի՝ հատկապես ղեկավարի կոմպետենտության պարտադիր տարրն է» [9, էջ 53]: Ըստ այս դասագրքի՝ Վ. Պ Ջինչենկոն իր «Կենդանի գիտելիք: Հոգեբանական մանկավարժություն» (Սամարա, 1998) գրքում այն գաղափարն է զարգացնում, ըստ որի՝ մանկավարժական կրթվածությունը անհրաժեշտ է ցանկացած բնագավառի մասնագետին, քանի որ ուսուցման և դաստիարակության մասին նրա գիտելիքները օգնում են հասկանալ մարդկանց գործողությունները, վերաբերմունքը, նրանց դարձնել ավելի կրթված և դաստիարակված: Հատկապես այստեղ է դրսևորվում մանկավարժական կրթվածության գործնական նշանակությունը: Դա անհրաժեշտ է ցանկացած, այդ թվում և պրոֆեսիոնալ գործունեության մեջ ճիշտ կողմնորոշվելու համար [9, էջ 55]:

Իրականում նույնացվում են «մանկավարժագիտական կրթվածություն» և «դաստիարակագիտական կրթվածություն» հասկացությունների բովանդակությունները: Նկատենք, որ առաջինը և երկրորդը անհրաժեշտ են դասավանդողներին, իսկ մանկավարժական կրթվածությունը արդեն պետք չէ նրանց, ովքեր դասավանդողներ չեն, սակայն զբաղվում են դաստիարակության հարցերով: Օրինակ, հոգևորականի

մասնագիտական գործառույթը կրոնական դաստիարակության կառավարումն է, դատավորինը՝ իրավական դաստիարակության կառավարումը: Չպետք է անտեսել, որ կան նաև «էկոլոգիական կրթվածություն», «թատերագիտական կրթվածություն» և այլ նման հասկացությունները, որոնք, ինչպես «մանկավարժագիտական կրթվածություն»-ը, պետք են միայն այդ ոլորտների մասնագետներին:

Իսկ ահա ընդհանրապես որոշակի մակարդակի դաստիարակագիտական կրթվածությունը այս կամ այն չափով անհրաժեշտ է և՛ ծնողին, և՛ նախարարին, և՛ ոստիկանին, և՛ աշխույժին և՛ ընդհանրապես բոլորին, իսկ ուսուցչի համար բարձրագույն մակարդակի դաստիարակագիտական կրթվածությունը նրա մասնագիտական գործունեության անհրաժեշտ բաղադրյալն է:

Բայց ահա այս դասագրքում արդեն նշված սխալ դիրքորոշման պատճառով նույնացվում են «մանկավարժագիտական կրթվածություն» և «դաստիարակագիտական կրթվածություն» հասկացությունների բովանդակությունները:

Ջարմանալի է, որ կրթվածության այդ տեսակները նույնացնող այս դասագրքում ներկայացված պատկերացումը մանկավարժագիտության օբյեկտի և առարկայի մասին ուղղակի հակասում է այդ նույնացմանը: «Մանկավարժագիտության օբյեկտը կրթությունն է՝ ուսուցման և դաստիարակության ոլորտը, իսկ առարկան այդ ոլորտում ձևավորվող փոխհարաբերությունների համակարգում ընթացող գործընթացների օրինաչափությունները» [9, էջ 27]: Բայց մի՞թե բժիշկը, աշխույժը կամ արտատրամասի վարպետն ու վարիչը և հազարավոր այլ մասնագետներ կրթության ոլորտում կատարվող գործունեության մասնակիցներն են, այն դեպքում, երբ այդ նույն դասագրքում գրվում է այն մասին, որ «Կրթության գործընթացը մտավոր գործունեության հատուկ տեսակ է՝ կապված գիտելիքների հաղորդման և ընկալման հետ: Երևան է գալիս մարդկանց սոցիալական խումբ, որի անդամները զբաղվում են պրոֆեսիոնալ կրթական գործունեությամբ՝ **հատուկ այդ նպատակների համար նախատեսված հիմնարկություններում**» [9, էջ 61]: Իսկ ինչ է, հիվանդանոցը կամ շինիրապարակը այդ նպատակների համա՞ր են նախատեսված:

Ջարմանքը կրկնապատկվում է, երբ մանկավարժագիտության օբյեկտի և առարկայի մասին գրվածից հետո կարդում ենք մանկավարժական պրակտիկայի մասին ներկայացվածը. «Մանկա-

վարժական պրակտիկայի օբյեկտը մանկավարժական գործընթացի մասնակիցների իրական փոխգործունեությունն է, իսկ առարկան այդ փոխգործունեության եղանակներն են, որ պայմանավորված են դրա նպատակներով ու բովանդակությամբ ու պայմանավորում են փոխգործունեության մեթոդները և ձևերը» [9, էջ 27]: Բայց եթե. «Մանկավարժագիտության խնդիրներն են կրթության ոլորտում ընթացող երևույթների ու գործընթացների նկարագրությունը, բացատրությունը և կանխատեսումը» [9, էջ 28], այդ դեպքում ի՞նչ գործ ունի ցանկացած հիմնարկի ղեկավարը, բժիշկը կամ աշխույժը այս խնդիրներ հետ:

Նույն հարցն է ծագում, երբ կարդում ես մանկավարժագիտության մեթոդների մասին գրվածը. «Տեսական մանկավարժության մեթոդները մանկավարժական երևույթների ու գործընթացների, մանկավարժական գործունեության իմացության, ուսումնասիրության մեթոդներն են» [8, էջ 33]: Դրանց ցուցակում ընդգրկված են դիտումները, անկետավորումը, բանավոր հարցումները և էքսպերիմենտալ աշխատանքը: Իսկ ինչ է, մանկավարժական գործունեությամբ չզբաղվող արտադրամասի կամ հիվանդանոցի տնտեսական մասի պետերին անհրաժե՞շտ է այդ մեթոդների իմացությունը: Պատասխանը միանշանակ է՝ իհարկե ոչ: Այդ դեպքում ինչո՞ւ է այս դասագրքի՝ գիտության դոկտորի աստիճան ունեցող ինը հեղինակների և երկու փորձագետների կոլեկտիվն իրականությանն անհարիր այդպիսի դիրքորոշումներ ներկայացնում նշված ոչ մանկավարժական ուսումնական հաստատության ուսանողներին, ոչ մանկավարժ մասնագետներին ու ասպիրանտներին:

Գաղտնիքը պարզվում է դասագրքում ներկայացված գործնական մանկավարժության մեթոդների մասին հետևյալ ասվածով. «Ոչ պրոֆեսիոնալ մանկավարժները, ցանկացած մասնագիտության ներկայացուցիչները հաճախ են կանգնում գործընկերների ու ենթակների վրա նպատակաուղղված ներգործություններ իրականացնելու անհրաժեշտության առաջ: Այդ դեպքում... արդյունավետ են լինում այնպիսի մեթոդները, ինչպիսին են համոզումը, խրախուսանքը և պատիժը, ներշնչումն ու պահանջը» [9, էջ 33-34]: Բայց տվյալ դեպքում սրանք ոչ թե մանկավարժական, այլ դաստիարակական աշխատանքի մեթոդներ են: Հենց այստեղ է, որ պետք է հստակ տարբերել մանկավարժությունն ու դաստիարակությունը, ինչպես և մանկավարժ-

գիտությունն ու դաստիարակագիտությունը միմյանցից: Նախ՝ նրանով, որ մանկավարժությունը մանկավարժներն են կազմակերպում, այսինքն՝ մանկավարժություն է անվանվում տարբեր ուսումնական տիպի հաստատություններում իրականացվող դասավանդումը: Եթե չեն դասավանդում, ուրեմն մանկավարժություն, կամ որ միևնույն է, մանկավարժական գործընթաց կոչվածը չի կայանում: Իսկ եթե դասավանդողները կայացնում են մանկավարժական գործընթացը, ապա այդ գործընթացում անխուսափելիորեն կայանում է դաստիարակությունը՝ բոլորովին չպայմանավորվելով դասավանդողների կամքով և ցանկություններով, ինչպես որ իր աշխատություններում ներկայացնում է Ս. Պ. Մանուկյանը:

Ըստ նրա՝ դաստիարակության մասին կա դեռևս անտիկ աշխարհից մեզ հասած և հետագայում Յա. Ա. Կոմենսկու և նրա հետևորդների հիմնարար աշխատություններում զարգացրած այն պատկերացումը, ըստ որի՝ դաստիարակություն ասվածը ոչ այլ ինչ է, քան մարդու կատարած մտածական և պրակտիկ գործունեության շնորհիվ նրա ֆիզիկական և հոգեկան ուժերում կայացող դրական և բացասական ուղղորդվածության որակական փոփոխությունների գործընթաց:

Կարելի է վստահորեն ասել, որ այս դասագրքի բովանդակության համար պատասխանատու հեղինակա-փորձագիտական ինը հոգիանոց կոլեկտիվը առաջնորդվում է այլ դիրքորոշմամբ: Նրանք «մանկավարժություն» և «դաստիարակություն» հասկացությունների բովանդակությունները նույնացնում են, այն դեպքում, երբ շատ մանկավարժագետներ դրանք արմատական տարբերություններով են առանձնացնում միմյանցից ու դաստիարակությունը դիտարկում են որպես օբյեկտիվորեն կայացող գործընթաց՝ պայմանավորված ոչ թե դաստիարակել ցանկացողների կամքով ու մտադրությամբ, այլ դաստիարակվողների համար կազմակերպած նրանց գործունեության բովանդակությամբ և բնույթով:

Ըստ Ա. Ս. Մակարենկոյի. «Դաստիարակչական գործընթացը կայանում է ոչ միայն դասարանում, այլև բառացիորեն մեր հողագնդի յուրաքանչյուր քառակուսի մետրի վրա» [6, էջ 459]: Դեռևս 1967 թ. Կ. Ա. Սուխոմլինսկին գրել է. «Դաստիարակում է կյանքի յուրաքանչյուր րոպեն, հողագնդի յուրաքանչյուր անկյունը. ամեն մի մարդ, որի հետ անզամ պատահաբար է շփ-

վում անձնավորությունը» [13, էջ 15]: Մանկավարժագետներ Վ. Ե. Գմուրմանը և Ֆ. Ֆ. Կորոլևը նույն թվականին գրեցին. «Ներկայումս առավել խորապես է գիտակցվում դաստիարակությունը որպես օբյեկտիվ սոցիալական երևույթ և որպես հատուկ կազմակերպված դաստիարակչական աշխատանք միմյանցից տարբերակելու անհրաժեշտությունը» [8, էջ 96]: Ահա թե ինչպես է այն 2010 թ. ներկայացնում Բ. Տ. Լիխաչևը՝ նախ՝ բերելով Ա. Ս. Մակարենկոյի դիրքորոշումը. «Դաստիարակությունը ամենալայն իմաստով սոցիալական գործընթաց է: Դաստիարակում է ամեն ինչը. մարդիկ, իրերը, երևույթները, բայց ամենից առաջ՝ մարդիկ: Նրանցից առաջին տեղում են ծնողները և մանկավարժները: Շրջապատող իրականության բարդ աշխարհի հետ երեխան անվերջ թվով հարաբերությունների մեջ է մտնում, որոնցից յուրաքանչյուրը զարգացնում է միախուսվում է ուրիշ հարաբերություններին, բարդանում է երեխայի ֆիզիկական և հոգեկան աճով: Այս ամբողջ «քառույթ» կարծես ոչ մի հաշվառման չի ենթարկվում, այնուամենայնիվ յուրաքանչյուր տվյալ պահին նա երեխայի անձնավորության մեջ ստեղծում է որոշակի փոփոխություններ: Ուղղորդել այդ զարգացումը և ղեկավարել այն՝ դաստիարակի խնդիրն է» [6, էջ 44]: Յետո ներկայացնելով նաև իր համանման կարծիքը՝ նա գրում է. «Դաստիարակությունը որպես օբյեկտիվ գործընթաց կարող է իրականացվել առանց պրոֆեսիոնալ պատրաստվածության մասնագետների՝ հասուն մարդկանց և երեխաների փոխգործունեության ընթացքում: Դաստիարակությունը օբյեկտիվ երևույթ է և ավելի լայն կատեգորիա է, քան մանկավարժական գործունեությունը» [5, էջ 63]:

Կարելի է ավելացնել նաև հետևյալը. մանկավարժական գործունեությունը իրականացվում է ուսումնական հաստատություններում և դրսևորվում է որպես դասավանդում: Իսկ մարդու դաստիարակությունը միայն այդտեղ և միայն դասավանդմամբ չի կայանում. նա հիմնականում կայանում է ամենուրեք և մարդու ողջ կյանքի ընթացքում: Դրան, դպրոցից բացի, կամա թե ակամա մասնակցում են ընտանիքը, մանկական գրականությունը և մանկական կինոն ու թատրոնը, ԳՂ Աժ-ի ընդունած օրենքները, դատարանները, կալանավայրերը, ոստիկանությունը, հեռուստատեսությունը, մամուլը, բազմաբնույթ տոնակատարությունները և այլն, և այլն:

Եթե դպրոցը դասավանդմամբ միայն դրական անձնավորություն ձևավորելու խնդիրներ է

ծգտում լուծել, ապա դա արվում է հիմնականում ուսուցման ընթացքում կայացող դաստիարակության օբյեկտիվ գործընթացը կառավարել փորձելով, այսինքն՝ բացասականը կանխելու համար փորձ է արվում կառավարել ուսուցման գործընթացում կայացող դաստիարակության գործընթացը՝ նրան դրական ուղղորդվածություն տալու նպատակով, քանի որ լինում է նաև բացասական ուղղորդվածության դաստիարակություն:

Ոչ միայն դպրոցի, այլև ընդհանուր դաստիարակագիտություն ունենալու կարիքը միայն այս անհրաժեշտությամբ չի պայմանավորվում: Քանի որ դաստիարակությունը կայանում է ամենուրեք իր կառավարվող ու չկառավարվող տեսակներով, իսկ չկառավարվող ավելի մեծ տարածք է զբաղեցնում իր վտանգավոր հետևանքներով, ուստի **պետք է ունենալ ընդհանուր դաստիարակագիտություն, որը կկարողանա կորոզինացնել կամա թե ակամա դաստիարակող դարձածների գործունեությունը՝ ստեղծելով դաստիարակության կառավարումն ապահովող մի ամբողջական համակարգ:**

Ամփոփելով շարադրվածը՝ պետք է ասել, որ մանկավարժությունը մարդկանց ստեղծած արհեստական իրողությունն է, իսկ դաստիարակությունը օբյեկտիվ իրողություն է: Ամեն մանկավարժ դաստիարակ է ի պաշտոնե, քանի որ դասավանդումը անխուսափելիորեն կայացնում է դաստիարակություն, որը պետք է կառավարի ուսուցիչը: Սակայն ամեն դաստիարակ չէ, որ մանկավարժ է: Ուրեմն, խնդիրն այն է, որ մանկավարժական կրթությունը պետք է ապահովի այնպիսի դասավանդողի ձևավորումը, որ կարողանա կառավարել դասերին կայացող դաստիարակության գործընթացը: Երևի ճիշտ կլինի առաջնորդվել մանկավարժագիտության մեջ առկա նաև հետևյալ պատկերացմամբ. «Մանկավարժական գործունեությունը կրթության նպատակների իրացմանը ուղղորդված սոցիալական գործունեության հատուկ տեսակ է» [3, էջ 19]: Նման դատողությունը արդեն ակնհայտում է, որ մանկավարժն ուսումնական հաստատություններում ծրագրերով նախատեսված կրթության բովանդակության աշակերտական [ուսանողական] յուրացումն ապահովող դասավանդողն է, որին միշտ էլ հաջողվում լիարժեք իրականացնել այդ գործառույթը:

Այս խնդրին բազմիցս է անդրադարձել դպրոցական դաստիարակագիտության հիմնադիր Յան Անոս Կոմենսկին: Ըստ նրա՝ ուսման նկատ-

մամբ աշակերտական դժվանության պատճառը ուսուցիչներն են [1, էջ 133]: «Եթե ուսուցումը ճիշտ է դրված, ապա նա ինքըստիմբյան մտքի համար գրավիչ է և իր հետաքրքրաշարժությամբ դեպի իրեն է ձգում բոլորին: Եթե այդպես չի լինում, ապա մեղքը ընկնում է ոչ թե սովորողների, այլ սովորեցնողների վրա» [1, էջ 285]: «Ուսուցման համար մեծ մասամբ գործադրվել է այնպիսի դաժան մեթոդ, որ դպրոցները սարսափի վայր են դարձել երեխաների համար և տանջարաններ՝ մտքերի համար» [1, էջ 124]: Ահա թե ինչու մեծ դաստիարակագետը հատուկ ուշադրություն է դարձրել դասերին կայացող դաստիարակությունը կառավարելու գիտելիքներով ուսուցչի մանկավարժական գիտակցությունը հարստացնելու խնդրի լուծմանը:

Այդ խնդրի լուծման անհրաժեշտության մասին է գրում նաև Կ. Դ. Ուշինսկին՝ շեշտը դնելով դասերին կայացող զանգվածային բացասական դաստիարակության վնասաբեր անտեսման վրա: Օրինակ՝ նա նկարագրում է այսօր էլ մեր դպրոցում լայն տարածված մի այսպիսի երևույթ. «Դասը սկսվում է 3–4 աշակերտների հարցումով, որի վրա ծախսվում է դասաժամի կեսը, ըստ որում, մյուս աշակերտներն իրենց իրավունք են վերապահում անուշադիր լինել, քանի դեռ հարցման հերթը իրենց չի հասել: Մեկը խնդիր է լուծում կամ կարդում, մյուսները՝ 30 կամ 40 հոգի, իզուր ժամանակ են վատնում և վարժվում այդ ամենավնասակար ու կործանարար ժամանցին:

Այդպիսի մեթոդի կիրառման շնորհիվ որևէ երջանիկ աշակերտի հաջողվում է ամբողջ շաբաթը անգործության տրվել՝ զրկելով զուլիը մտքերից, ձեռքերը՝ զբաղմունքից, ձգտելով պահպանել միայն մարմնի այն անշարժությունը և այն բուժ ու անհիմաստ ուշադիր հայացքը, որը պահանջվում է դասարանային կարգապահության կողմից» [14, էջ 215]: «Դպրոցական ձանձուրություն է թաքնված մանկական բազմաթիվ զանցանքների և, անզան, արատների աղբյուրը, չարածիժությունները, ծուլությունը, քմահաճությունները, զզվանքը ուսուցումից, խորամանկությունները, խաբեբայությունները, երկերեսանիությունը և գաղտնի մեղքերը» [15, էջ 283]:

Ահա թե ինչու հերթի պետք է դնել դասերին կայացող դաստիարակության փաստի ընդունման և այն կառավարելու խնդիրների լուծումը ու ապահովել դասավանդմամբ կայացող դաստիարակության կառավարման խնդիր ունեցողների դաստիարակագիտական կրթվածության

բարձր մակարդակը, որը, ցավոք, այսօր չի արվում թե ՌԴ-ում և թե ՀՀ-ում:

Իսկ ոչ դասավանդմամբ համատարած կայացող դաստիարակության գործընթացները կառավարելու խնդիրներ ունեցող դաստիարակներին պետք է ապահովել, այսպես կոչված, զուտ դաստիարակագիտական կրթվածության բարձր մակարդակով:

Դաստիարակագիտական կրթվածության որոշակի պարտադիր մակարդակ պետք է ունենան բոլորը, քանի որ բոլորն էլ դաստիարակում են բոլորին ու դաստիարակվում բոլորից: Երևի կգա ժամանակ, երբ մարդկությունը կհասկանա բոլորին որոշակի մակարդակի դաստիարակագիտական գիտելիքներով ապահովելու անհրաժեշտությունը, և գուցե արդեն դպրոցում ինչ-որ քայլեր կկատարվեն այս ուղղությամբ: Եթե վերջնականապես ձևավորվի դաստիարակագիտությունը, ապա արդեն հնարավոր կլինի նկատել ու լուծել նման բովանդակության բազմաթիվ խնդիրներ:

Ամփոփելով վերը շարադրվածը՝ կարելի է վստահորեն ասել, որ մանկավարժագիտության նման վիճակի և նրա նշված պատճառների համարժեք ընկալումն ու գնահատումը հանգեցնում է նրանից հրաժարվելուն: Եթե այն փոխարինենք դաստիարակագիտությամբ, ապա բնական է, որ ամեն ինչ ծառայեցվելու է ուսումնառողների դաստիարակության կառավարման հիմնախնդրի լուծմանը: Բացի այդ, որ պակաս կարևոր չէ, կստեղծվի կյանքի բոլոր բնագավառներում անխուսափելիորեն կայացող դաստիարակությունը կառավարող գիտություն՝ ստանալով ընդհանուր դաստիարակագիտություն անունը՝ իր կազմում ունենալով նաև դպրոցի դաստիարակագիտությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Կոմենսկի Յան Ամոս**, Մեծ դիդակտիկա, Եր., Հայպետուսմանկիրատ, 1962-358 -էջ:
2. **Մանուկյան Ս. Պ.**, Դաստիարակագիտություն, 2002, 520 էջ:
3. **Анисимов В. В. и др.**, Общие основы педагогики, М., "Просвещение", 2007, 575 с.
4. **Безрукова В. С.**, Воспитание как новая педагогика, "Педагогика", №9, 2011, 42-49 с.
5. **Лухачев Б. Т.**, Педагогика – курс лекций, М., "Владос", 2010, 647 с.
6. **Макаренко А. С.**, О коммунистическом воспитании, М., "Просвещение", 1956, 580 с.
7. **Михериков В. А., Ермоленко М. Н.**, Введение в пе-

- дагогическую деятельность, М., Педагогическое общество России, 2002, 208 с.
8. Общие основы педагогики Под ред Ф. Ф. Оролева и др. М., "Просвещение", 1967-391 с.
9. Педагогика. Под ред. П. И. Пидкасистого, М., "Высшее образование", 2006, 432 с.
10. Педагогическое наследие М., "Педагогика", 1987, 416 с.
11. **Сластенин В. А. и др.**, Педагогика, М., "Школа-Прес", 2000, 512.
12. Современный словарь по педагогике (сост. Рапацевич Е. С.) Мн., "Современное слово", 2001, 928 с.
13. **Сухомлинский В. А.**, О воспитании, М., "Педагогика", 1982, 270 с.
14. **Ушинский К. Д.**, Собрание сочинений, М., "Просвещение", т. 2, 1948, 443 с.
15. **Ушинский К. Д.**, Педагогические сочинения в 2-х т, т. 2, М., "Просвещение", 1974, 430 с.

ON CLARIFICATION OF THE NATURE OF "PEDAGOGY" AND "NURTURING"

ANAHIT PETROSYAN

Summary

This paper is devoted to the concepts of "Pedagogy" and "Nurturing", and clarifies the associated processes as well as the inter-relationships between the two concepts. The evaluation and understanding of the existing inter-relationships between the concepts suggests that there is a necessity to establish the science of nurturing, which will focus on resolution of the issues related to activities of educational administration. Most importantly, it will undoubtedly establish itself as a science that informs a range of other research areas.

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԳԻՏԱԿԱՆ ԵՎ ՏԵՍԱԿԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ*

Շուշանիկ ԱԼԵՔՍԱՆՅԱՆ

Գյումրու Մ. Նալբանդյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտի դասախոս



Հանրակրթական դպրոցներում, մասնագիտական և միջին մասնագիտական կրթությունում ուսումնական հաստատություններում գեղագիտական դաստիարակությունն ուսուցանող աստիա-

րակչական գործընթացի մաս է հանդիսանում, իրականացվում է ուսումնական բոլոր առարկաների ուսուցման հետ սերտ կապի մեջ ուսուցման ողջ գործընթացում: Դպրոցում երեխաների գեղագիտական դաստիարակության գործում կարևոր դեր է խաղում գրականությունը, կերպարվեստը, երգ-երաժշտությունը: Գեղագիտական դաստիարակությունն իրականացվում է նաև արտադասարանական պարապմունքներին:

Գեղագիտական մշակույթի ձևավորումն անձի՝ արվեստում և իրականության մեջ գեղեցիկի լիարժեք ընկալման և ճիշտ ըմբռնման նպատակաուղղված զարգացման ընդունակության գործընթաց է: Այն նախատեսում է գեղարվեստական պատկերացումների, հայացքների ու համոզումըների համակարգի մշակում, գեղագիտական զգայունության և ճաշակի դաստիարակում: Միաժամանակ դպրոցականների մոտ դաստիարակվում է գեղեցիկի տարրերն ամեն ինչի մեջ ներմուծելու ձգտում և կարողություն, տգեղ, տծև ամեն ինչի դեմ պայքարելու մղում, ինչպես նաև արվեստի մեջ լավագույնս ինքնադրսևտրվելու պատրաստականություն: Իրականության նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորումը հնարավորություն է ըն-

ծեռում երեխաների մեջ զարգացնել գեղարվեստական-գեղագիտական բարձր ճաշակ, նրանց հնարավորություն տալ ճանաչելու հասարակական գեղագիտական կատարելակերպի իրական գեղեցկությունը [4, 574-580]:

Բնագիտամաթեմատիկական օղակի առարկաներն օգնում են երեխաների առջև բացահայտելու բնության գեղեցկությունը, դաստիարակում այն պահպանելու և պաշտպանելու ձգտում: Հունանիտար առարկաները ցույց են տալիս մարդկային հարաբերությունների գեղագիտական պատկերը: Գեղարվեստա-գեղագիտական առարկաները երեխաներին տանում են դեպի արվեստի կախարհական աշխարհը: Համապիտանի-գործնական առարկաները հնարավորություն են ընձեռում ներթափանցելու աշխատանքի, մարդու մարմնի գեղեցկության գաղտնիքների մեջ, ուսուցանում գեղեցիկի ստեղծման, արարման, պահպանման և զարգացման հնտությունները: Դասերի ժամանակ կարևոր է, որ մանկավարժը բացահայտի մտավոր, աշխատանքի, գործնական հարաբերությունների, ճանաչողության, փոխօգնության, համատեղ գործունեության գեղեցկությունը: Դպրոցականների առջև կյանքի գեղագիտացման մեծ հնարավորություններ են բացվում հասարակական կազմակերպությունների հետ աշխատանքի ժամանակ, գեղարվեստական ինքնագործունեության, արտադրական և հասարակական հանրօգուտ աշխատանքի կազմակերպման մեջ, ամենօրյա հարաբերությունների և վարքի ձևավորման գործընթացում:

Գեղագիտական տպավորությունների մեծ պաշար է կուտակվում ուսման գործունեության ժամանակ: Օրինակ՝ մաթեմատիկայի բնագավառում հաճախ ասում են. «գեղեցիկ լուծում կամ ապացուցում»՝ ի նկատի ունենալով դրանց

* Ներկայացվել է 25.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

պարզությունը, որի հիմքում ընկած է բարձրագույն նպատակահարմարությունը, ներդաշնակությունը:

Գեղագիտության ուրույն տեսակ գոյություն ունի սովորողների և դասավանդողների, ուսուցիչների, ավագ և կրտսեր դպրոցականների միջև մարդկային առողջ, անկեղծ փոխհարաբերություններում: Պարզունակ, հնացած, ոչ անկեղծ հարաբերությունները դպրոցում և ընտանիքում խորապես վիրավորում են երեխայի անձը՝ հետք թողնելով նրա ողջ կյանքի վրա: Եվ ընդհակառակը՝ նուրբ, տարբերակված վերաբերմունքը սովորողների նկատմամբ, արդարացի պահանջկոտությունը երեխայի կյանքը դարձնում է դաստիարակության դպրոց բարձր գեղագիտության և բարոյականության ոգով:

Արվեստը գեղագիտական դաստիարակության առանձնակի և անփոխարինելի միջոց է: Հուզագզացմունքայնությունը և տրամադրվածությունը երեխային դրդում են նրան ուսումնասիրել շրջապատող աշխարհը, ավելի ուշադիր, ավելի աշխույժ ու ամբողջականորեն արծագանքել կյանքի գեղեցիկ կողմերին [3, 120-128]:

Գեղարվեստական ցանկացած երևույթ ընկալողից պահանջում է համապատասխան «զգայական պատրաստվածություն», ինչպես նաև ընկալման գործընթացների զարգացման որոշակի մակարդակ: Ինչքան կենսունակ լինեն ձեռքի, աչքի, լսողության պահանջմունքները, այնքան ամբողջականորեն և ավելի արագ տեղի կունենա առարկայական աշխարհի, նրա գույների, ձևերի, հնչյունների ընկալումը:

Երաժշտագայական ընդունակությունների զարգացումը երգեցողության, նվագելու ուսուցման ընթացքում օգնում է երեխաներին ունկնդրելու ձայները: Մեծահասակները երեխայի ուշադրությունը շեղում են երաժշտական հնչողությունների տարբեր հատկանիշների, դրանց համադրությունների վրա և փորձում դրանք կապակցել որոշակի տարածական պատկերացումների հետ (բարձր-ցածր, երկար-կարճ): Ընդ որում, միշտ ընդգծվում է երաժշտական հնչողությունների արտահայտչական նշանակությունը:

Նկարչության ուսուցման գործընթացում առարկայի ընդհանուր տեսքից երեխաները յուրացնում են ձևի մասնատման միջոցները, որոշարկում նրա հատկանիշները, հակադրում երկրաչափական առավել համապատասխան մարմին, փորձարկում նրա տարբերակները առարկայի համաչափությունների և դիրքերի փոփո-

խության դեպքում: Այս ամենը հանգեցնում է առարկայի առավել ճշգրիտ ընկալմանը և պատկերմանը, երեխայի մոտ գեղարվեստական պատկերի (կերպարի) առաջացմանը, ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը: Ի վերջո երեխան կարող է արդեն շատ բան փոխել իր մտահղացման ազդեցության ներքո:

Զգայական ընդունակությունների զարգացումը հիմք է հանդիսանում գեղարվեստական կերպարի (պատկերի) ընկալման համար: Այդ արդեն ավելի բարդ գործընթաց է: Հայտնի է, որ արվեստ հասկացության բովանդակության ներքո ընկալվում է կյանքի առավել բնութագրական արտացոլումը գեղարվեստական պատկերների մեջ: Արվեստի ցանկացած ձև տիրապետում է միջոցների իր զինամոցին, որոնք միշտ հանդես են գալիս համալիր ձևով: Ահա թե ինչու այդքան կարևոր է ընդգծել գեղարվեստական ընկալման ամբողջականությունը: Լսելով օրորոցային երգը՝ երեխան ընկալում է նրա ընդհանուր, հանգիստ, լիրիկական տրամադրությունը, նրա մոտ ի հայտ են գալիս կենսական զուգորդումներ: Սակայն, մի անգամ լսելով այդ երգը՝ երեխան արդեն ընդունակ է տարբերելու և անշտապ տեսնել, և՛ ոչ բարձր հնչողությունը, և՛ արտահայտչական տոնայնությունները: Այսպես ամբողջական ընկալումը ենթադրում է նաև արտահայտչականության առանձին միջոցների որոշակի տարբերակվածություն [1, 110-149]:

Եվ այսպես, կյանքի և արվեստի մեջ գեղեցիկի հետ հանդիպումը երեխաների մոտ գեղագիտական զգացողություն է առաջացնում: Այդ զգացողությունը երբեք չի կարող լինել անառարկա և անբովանդակ: Զգացողությունների ու զգացմունքների վրա ներգործելով և գրգռելով զգայարանները՝ գեղեցիկը ծնում է մտքեր, ձևավորում հետաքրքրություններ: Գեղագիտական ընկալման գործընթացում երեխան կատարում է իր առաջին ընդհանրացումները: Նրա մոտ ի հայտ են գալիս համեմատելու և զուգորդելու միտումներ: Հետաքրքրությունը, թե ի՞նչ է պատմում նկարը, երաժշտությունը երեխաներին ստիպում է զննել գույներն ու գծերը, ունկնդրել երաժշտության ու բանաստեղծության հնչողությունը:

Աստիճանաբար ընկալելով հնչյունները տարբեր համադրությունների մեջ, տաղաչափությունը բանաստեղծություններում, գծերը, գույներն ու ձևերը՝ նկարներում, ճաշակելով տարաբնույթ զգացողություններ շրջապատող բնության գեղեցկությունների հետ՝ երեխան սովորում է որ-

սալ գեղարվեստական արտահայտչականության միջոցների որոշակի կախվածություն ստեղծագործության բովանդակությունից: Այսպես, օրինակ՝ նա նկատում է, որ ուրախ, պարային մեղեդուն ավելի հաճախ համապատասխանում է արագ տեմպը, բարձր հնչողությունը, կենտունակ, կայտառ ռիթմը, որ հեքիաթներում հանդիպում են գեղեցիկ արտահայտիչ բառեր, և մի քանի անգամ շրջանառվում է միևնույն խոսքը, որ ահագու անտառը պատկերող նկարում տիրապետում են մուգ գույները և այլն: Երեխաները սկսում են նկատել որոշակի կապ շրջապատող իրականության և այն արտացոլող արվեստի միջև: Նրանց համար դա արդեն ուրախալի և անսովոր բացահայտում է: Լսելով երգը, հեքիաթը, դիտելով նկարը՝ նրանք կենսունակորեն հիշում են, որ իրենց հետ և նման դեպք պատահել է, որ իրենք տեսել կամ լսել են այն կյանքում:

Զգայական ընկալման, հույզերի, բառերի փոխադարձ ներգործության շնորհիվ երեխայի գեղագիտական վերապրումը հարստանում է և դառնում բազմակողմանի: Առաջանում է գեղարվեստական ճաշակ: Երեխայի գործունեությունը՝ խաղը, պարապմունքը, որոշակի պարտավորությունների կատարումը կարևոր նշանակություն ունեն նրա գեղագիտական զարգացման համար: Այդ գործունեության մեջ առանձնահատուկ տեղ է գրավում այն, ինչը կարող ենք անվանել երեխայի գեղարվեստական գործունեություն (երգեցողություն, նկարչություն, բանաստեղծությունների, պատմվածքների, հեքիաթների հորինում և այլն) [2]:

Գեղագիտական դաստիարակությունը դպրոցում սկսվում է կրտսեր դասարաններից, լեզուների, մատչելի գրական ստեղծագործությունների ուսուցման գործընթացում, ինչպես նաև գեղարվեստական աշխատանքի, նկարչության և բնագիտության դասերին: Այդ աշխատանքի հիմնական ուղղությունը հանգեցնում է արվեստի տարբեր ձևերի հետ երեխաների գործնական ծանոթության, գեղագիտական ընկալման և գեղագիտական ամենապարզ դատողությունների ուսուցման: Այս խնդրի լուծման գործում մեծ դեր են խաղում ուսուցչի անձնական օրինակը և գեղարվեստական պատրաստվածությունը: Նա պետք է անպատճառ տիրապետի գեղագրության, բանաստեղծությունները և պատմվածքներն արտահայտիչ և համապատասխան հուզականությամբ կարդալու, երգեցողության դասերը հմտորեն կազմակերպելու, երաժշտության և կերպարվեստի հմտություններ-

րին: Ուսուցչի գեղարվեստական պատրաստվածությունը և արվեստի տարբեր ձևերի իմացությունը ոչ միայն երեխաների մոտ առաջացնում են ներքին հակասություն նրանց գեղագիտական զարգացման գոյություն ունեցող մակարդակի և պահանջվող մակարդակի միջև, այլև ստեղծում արվեստի հետ հաղորդակցության պահանջումը:

Կրտսեր դպրոցականների մոտ գեղարվեստական ընկալումների դաստիարակման գործում էական նշանակություն ունի համեմատության հնարքի կիրառումը գեղարվեստական ստեղծագործությունների ուսուցման, երաժշտության ունկնդրման և նկարների դիտման ընթացքում, ինչպես նաև այդ ստեղծագործությունների գնահատման նկատմամբ հետաքրքրության արթնացումը, դրանց առավելությունների և թերությունների նկատմամբ անհատական վերաբերմունքի արտահայտումը:

Այս կամ այն գրական ստեղծագործության, նկարի (կտավի) կամ երաժշտության մեղեդուն՝ երեխաներին դուր եկած տարրերին ուղղված պարզագույն հարցերի առաջադրումը սրում է նրանց ընկալողականությունը և մղում գնահատային դատողությունների: Կրտսեր դպրոցականների գեղագիտական ընկալումների դաստիարակման գործում անհրաժեշտ է լայնորեն կիրառել բանաստեղծությունների, երգերի անգիր յուրացումը, լավագույն նկարիչների նկարների վերատպությունների ցուցադրությունը և այլն: Գեղագիտական պահանջումների զարգացմանն ու ամրակայմանը միտված դաստիարակչական աշխատանքը, ընկալման ձգտումը շարունակում է զարգանալ նաև հաջորդ դասարաններում՝ ավելի բարձր մակարդակով:

Սովորողների մոտ գեղագիտական պատկերացումների, հասկացողությունների, ճաշակների ձևավորումը մանկավարժական շատ բարդ խնդիր է: Գեղագիտական պարզագույն պատկերացումներն ու դատողությունները ձևավորվում են արդեն սկզբնական դասարաններում: Սակայն այս ուղղությամբ հիմնական աշխատանքն իրականացվում է դեռահաս և ավագ դպրոցական տարիքում, երբ սովորողները տիրապետում են դրա համար անհրաժեշտ ընդունակություններին, արվեստի ավելի խոր ըմբռնման և գեղեցիկի ապրումի գզացողության ավելի զարգացած ձևերին: Առանձնակի կարևորություն է ներկայացնում նաև ավագ դպրոցում սովորողների մոտ մարդու տրամադրությունների հաղորդման գեղարվեստական միջոցների մասին

պատկերացումների զարգացումը, որոնք կիրառվում են գեղարվեստական աշխատանքում, երաժշտության և կերպարվեստի մեջ:

Տեխնոլոգիա առարկայի մեջ իրականության պատկերման գեղարվեստական միջոցների ճանաչողության մեջ մեծ նշանակություն ունի սովորողների կողմից այնպիսի ըմբռնումների իմաստավորումն ու յուրացումը, ինչպիսիք են ստեղծագործության հորինվածքը, նրա բովանդակությունը, խնդիրը, գեղարվեստական կերպարը (պատկերը), մակդիրները, փոխաբերությունները, համեմատությունները և այլն:

Գեղագիտական դաստիարակության և սովորողների մոտ գեղարվեստական պատկերացումների, ըմբռնումների ու դատողությունների զարգացման կարևորության առնչությամբ մեծ նշանակություն ունի նրանց կողմից այն կապի իմաստավորման աշխատանքը, որն առկա է արվեստի և աշխատանքի տարբեր ձևերի մեջ կենսական երևույթների արտացոլման տիրույթում: Այդ պատճառով էլ գրականության պարապմունքներին անհրաժեշտ է օգտվել երաժշտության և կերպարվեստի ստեղծագործություններից:

Դպրոցական ուսումնական գործընթացում բացառիկ սուր և թույլ լուծում ունեցող խնդիր է հանդիսանում սովորողների մոտ գեղարվեստական լիարժեք ճաշակների, գեղարվեստական թույլ վերարտադրությունները և պարզունակ արհեստագործությունն իսկական արվեստից տարբերելու ունակությունների ձևավորումը: Խոսքը վերաբերում է հատկապես գեղարվեստական աշխատանքին ու կերպարվեստին, երբ սովորողները մասնակիորեն իրապարկվում են ստեղծագործության ներդաշնակության բացակայությամբ, չմտածված նորապաշտությամբ, և թերաժևորում են գեղագիտական ընկալումները:

Հանրակրթական հաստատությունների ուսումնադաստիարակչական ծրագրերը նշանակալի տեղ են հատկացնում այն առարկաներին,

որոնց շրջանակներում երեխաներին առաջարկվում է կողմնորոշվել գեղեցիկի աշխարհում՝ դիտելով, զննելով, ունկնդրելով վարպետների ստեղծագործությունները, նաև զբաղվել ինքնուրույն ստեղծագործական գործունեությամբ՝ գեղարվեստական աշխատանքով:

Ինչպես կրթության ոլորտում, այնպես էլ ընտանեկան դաստիարակության մեջ բացառապես կարևոր և անհրաժեշտ գործոն է հանդիսանում երեխաներին սովորեցնել արվեստի առարկաների նկատմամբ պահանջմունքը՝ ճիշտ գնահատելով նրանց գեղագիտական և մշակութային արժեքները:

Այսպիսով՝ գեղագիտական դաստիարակությունը երեխայի զարգացման և անձի կայացման կարևոր մասն է: Գեղեցիկի ըմբռնում, արվեստի ընկալում՝ առանց դրանց անհնար է պատկերացնել բազմակողմանի զարգացած անձ, ում դաստիարակությունը մանկավարժական գործընթացի նպատակն է: Իր զարգացման բոլոր փուլերում երեխան ըմբռնում է շրջապատող աշխարհը նաև գեղեցիկի, գեղագիտության տեսանկյունից: Շատ բան կախված է նրանից, թե այդ ճանապարհին որքանով են նրան օգնում մեծահասակները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Гальперин П. Я.**, Психология мышления и учения в поэтапном формировании умственных действий. Исследование мышления в советской психологии. М., 1966.
2. **Голва А. В.**, Эстетическое воспитание и творческая активность личности. М., "Знание", 1983. 60 с.
3. **Лабунская Г. В., Пестель В. Е.** Детское творчество и художественное производство: сост. Н. П. Старосельцева. М., "Просвещение", 1967.
4. **Лихачев Д. С.** Прошлое-будущему: Статьи и очерки. Л., "Наука", 1985.

THE SCIENTIFIC AND THEORETICAL SIGNIFICANCE OF AESTHETIC EDUCATION SYSTEM

SHUSHANIK ALEXANYAN

Summary

Aesthetic education is the great part of children's development and person's establish. So without understanding of beauty and perceive of art is impossible to imagine comprehensively developed person, whose education is the aim of pedagogical process.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ*

К. А. КОСТАНДЯН

Учительница русского языка

«**В**еликим ученым ребенок может и не быть, а вот самостоятельным человеком, способным анализировать свои правила поведения, самосовершенствоваться, реализовать себя в окружающем обществе, научиться необходимо».

Как добиться того, чтобы каждый ученик мог понять и правильно употребить свои знания? Это один из главных вопросов в педагогической деятельности. Что нужно сделать, чтобы найти этот ответ? Что изменить в преподавании? От чего отказаться, что взять за основу?

«Надо изучать новые педагогические технологии», - часто слышим мы на педсоветах, заседаниях методобъединений.

А что такое педагогическая технология?

1. Средства обучения.
2. Формы обучения.
3. Приемы обучения.
4. Методы обучения.

У каждого учителя свой набор средств, форм, приемов, методов обучения.

Учитель строит урок, основываясь на особенностях каждого класса индивидуально.

Так что же надо изменить в работе?

Что дать большую пользу?

«Вовлечение детей в совместную деятельность – вот что, наверное, главное»¹. Значит надо менять методы преподавания, уходить от непродуктивной методики заучивания готовых знаний, а заставить учеников мыслить. Пробудить у них интерес, учить их работать творчески.

Поэтому необходимо изучать и приме-

нять технологию интерактивного обучения, интерактивный («Inter» - это взаимный, «act» - действовать) означает взаимодействие или нахождение в режиме беседы, диалога с кем-либо, это такая форма организации познавательной коммуникативной деятельности, в которой обучающиеся оказываются вовлеченными в (коммуникативную деятельность) процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что знают и умеют.

«Место учителя в интерактивных уроках зачастую сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока»². Он же разрабатывает план урока (как правильно организовать совокупность интерактивных упражнений и заданий, в ходе работы над которыми изучает материал).

Интерактивная деятельность на уроке предполагает организацию диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач.

В течение диалогового общения дети учатся критически мыслить, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с людьми.

Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, творческие работы.

«Следует отметить, что интерактивное обучение является специфичной формой организации познавательной деятельно-

* Երկրայացել է 16.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

сти»³. Она может иметь положительной воздействие, как на повышение качеств знаний, так и на повышение работоспособности, трудовой активности учащихся, их заинтересованности.

Одна из целей интерактивного обучения состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную самостоятельность, делает продуктивным сам процесс обучения.

В интерактивной методике, как и в любой другой методике преподавания, существует множество приемов, которые способствуют организации взаимодействия учащихся.

Приведу те приемы, которые часто применяются при использовании данной технологии. Это прием «Ожидание», «Живая линия», «Вопросы по кругу», «Дебаты», «Мозговой штурм», «Аквариум».

Как же осуществляется обучение в режиме интерактива?

Например, изучая тему «Наречие».

Класс делится на 3-4 группы. Каждая группа, выполняя задание, делает записи на своем «дереве» (лист ватмана) или на доске:

I-ая группа - морфологические признаки наречий;

II-ая группа - правописание на с наречиями;

III-ая группа - степени сравнения наречий.

Потом группы меняются и дописывают на деревьях соседей свои идеи.

Проблема современных школьников состоит в том, что дети не умеют строить высказывания на определенную тему. Можно использовать «Метод пресс», это упражнение развивает умение формулировать высказывание аргументировано.

«Метод пресс» состоит из четырех этапов:

I. Высказывание собственной точки зрения (Я считаю, что...);

II. Обоснование своей мысли (так как);

III. Примеры и аргументы (например);

IV. Вывод, обобщение (итак).

То есть, используя этот метод, обучающиеся учатся формулировать высказывания аргументировано.

В экзаменационных классах подготов-

ке к письменной работе можно использовать интерактивный метод такой, как Большой и Малый круг.

Сначала проводится тестирование по пройденному материалу или по данной теме. Те, кто лучше справились с заданием, выступают в роли экспертов для тех, кто допустил ошибки.

Малый круг – дети более подготовленные эксперты. Большой круг – дети менее подготовленные. Малый круг оказывает помощь большому кругу. На следующем уроке уже многие хотят выступать в роли экспертов и работают над собой. Этот прием стимулирует детей, и многие хотят занять место в малом кругу.

На уроках литературы среди методов интерактивного обучения часто используются «Дебаты», «Займи позицию», «Мозговой штурм». По любой литературной теме при обобщении можно задать вопрос: «Могла ли поступить иначе? (например Татьяна Ларина) использовать метод «Займи позицию». На доске два противоположных мнения с графами «да» и «нет». Учащиеся класса занимают определенную позицию, аргументируют свою точку зрения.

Данный метод позволяет решать несколько задач: дети работают с художественным материалом, каждый выражает свою точку зрения.

Технология интерактивного обучения позволяет оптимально сочетать нетрадиционные методы обучения, ее формы, направленные на развитие творческой деятельности учащихся.

Технология интерактивного обучения привлекает своей нестандартностью, открывает большие практические возможности, способствует преодолению пассивности учащихся на уроке. Все это способствует возникновению мотивированного компонента учебно-познавательной комплектации учащихся на уроках русского языка и литературы.

Благодаря интерактивным методам обучения преподаватель оживляет урок, делает его увлекательным и эмоциональным, а сам добивается от учащихся положительных результатов в учебной и воспитательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

-
- 1 **Кашлев С. С.**, Технология интерактивного обучения.
 - 2 **Егелева Е. И.**, Интерактивные техники групповой работы.
 - 3 **Ивашова А. Я.**, Сотрудничество.

1. **Кашлев С. С.**, Технология интерактивного обучения.
2. **Егелева Е. И.**, Интерактивные техники групповой работы.
3. **Ивашова А. Я.**, Сотрудничество.

ՈՒՄԱՑ ԼԵԶԿԻ ԵՎ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԵՐԻՆ ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ՄԵԹՈԴՆԵՐՈՎ ՈՒՄՈՒՑՈՒՄԸ
ՈՐՊԵՍ ԱՆՁԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ

ԿՈՍՏԱՆԴՅԱՆ Կ. Ա.

Ամփոփում

Շնորհիվ ինտերակտիվ մեթոդների՝ ուսուցիչն աշխուժացնում է դասի ընթացքը, դարձնում է հետաքրքիր և էնոցիոնալ, իսկ ինքն աշակերտներից ստանում է դրական արդյունք ուսումնադաստիարակչական գործունեության մեջ:

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING AT LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE AS A
MEANS OF PERSONAL DEVELOPMENT

KOSTANDYAN K. A.

Summary

Due to the interactive methods the teacher activates the process of the lesson, makes it interesting and emotional and gets positive result in the process of educational training.

УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА*

А. С. САРКИСЯН

Сюискатель кафедры прикладной и специализированной педагогики АГПУ им. Х. Абовяна

Известно, что начальный этап школьного обучения ребенка с нарушениями интеллектуального развития в первую очередь связан с проблемами социальной-бытовой адаптации. Поэтому для большинства детей данной категории наиболее значимыми являются не академические занятия, а овладение жизненно важными навыками самообслуживания, ориентировки в пространстве, общения и т.д. (Л. М. Шипицина, 2002; К. А. Саруханян, 2009 и др.).

Литературные данные и опыт работы свидетельствует, что прежде чем приступить к разработке теоретических аспектов и практических путей педагогического воздействия, очень важно знать уровень развития исходных данных. Поэтому целью настоящего исследования мы избрали изучение уровня сформированности навыков самообслуживания у младших школьников с нарушением интеллекта.

Исследованию подверглись 93 умственно отсталых младших школьников специальных (вспомогательных) школ N 2, 6, 12, 17 и школ, осуществляющих инклюзивное обучение (N100, 20, 27) г. Еревана: 23 учащихся первого класса, 21 – второго, 24 – третьего и 25 учащихся четвертого класса. Согласно международной классификации болезней - МКБ – 10 [2] в исследовании участвовали 43 (58,3%) детей с легкой степенью умственной отсталости, 32 (38,1%) – с умеренной степенью и 3 (3,6%) – с тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности. Дети с глубокой степе-

ню умственной отсталости в исследовании не были охвачены.

Согласно программе исследования испытуемым были предложены различные задания на определение уровня сформированности самообслуживания, применяемые:

- при выполнении личной гигиены: пользоваться туалетом; мыть руки, ноги, лицо; чистить зубы; вытирать полотенцем руки, лицо, шею;
- при одевании и раздевании: снимать и одевать одежду, застегивать пуговицы, кнопки, молнию; зашнуровывать ботинки, применять одежду согласно погоде;
- самообслуживание за столом: пользоваться ножом и вилок, аккуратно есть; применять салфетку; убирать со стола;
- при ориентировке в пространстве: передвигаться по школе; спускаться во двор и гулять по нему; определить место спортивного зала, кабинета труда и др.; определить время по часам;
- уходе за жилым помещением: складывать вещи по своим местам; чисто подметать пол, вытереть пыль влажной тряпкой, полить цветы.

Эти задания нами избраны в связи с тем, что подготовка детей с нарушениями интеллекта к самостоятельной жизни во многом зависит от правильного и своевременного формирования как вышеуказанных, так и многих других культурно-гигиенических и хозяйственно-бытовых умений и навыков самообслуживания (В. Г. Петрова, И. В. Беля-

* Անվանադրվել է 21.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

кова, 2002; А. С. Саркисян, 2007 и др.).

Проведенное нами исследование по изучению уровня сформированности вышеуказанных навыков самообслуживания у учащихся I-IV классов специальной (вспомогательной) школы показало, что детям с интеллектуальными нарушениями развития свойственны низкие показатели в самообслуживании (табл. 1).

Так, из таблицы наглядно видно, что из 93 младших школьников с нарушением интеллекта только у 23 (24,7%) испытуемых выявлена сформированность навыков самообслуживания в личной гигиене, одевании и раздевании, обслуживании себя за столом, ориентировке по школе и уходе за жилым помещением. Тогда как у 70 (75,3%) детей эти умения и навыки самообслуживания не были сформированы и большинство заданий они не могли выполнять самостоятельно и нуждались в посторонней помощи.

Среди изучаемых навыков самообслуживания сравнительно высокий показатель их выполнения был выявлен в разделе "Навыки ориентировки по школе". Здесь из 93 младших школьников с нарушением интеллекта 32 (34,4%) могли самостоятельно передвигаться по школе, выходить во двор, встречать и провожать родителей, спускаться в спортивных зал или столовую и т.д. Вместе с тем значительная часть (65,6%) учащихся I-IV классов не знают расположение кабин-

тов, учебных комнат, не ориентируются во времени с помощью часов.

Наблюдения, опрос и беседа с учащимися показали, что из 44 умственно отсталых детей 1-2 классов только двое (4,5%) испытуемых в случае необходимости могут спросить у взрослых, где находится интересующий их объект или учебная комната, а подавляющее большинство учащихся этих классов не умеют самостоятельно вступать в разговор со взрослыми или сверстниками, в разговоре почти не пользуются вежливыми формами речи. Это говорит также и о том, что у детей с нарушением интеллекта слабо развиты речь, навыки общения и культуры поведения.

Исследования показали, что у наших испытуемых наименее сформированными оказались навыки личной гигиены (рис. 1). Только 15 учащихся I-IV классов проявили умения самостоятельно и последовательно выполнять утренний и вечерний туалет, чистить зубы, правильно умываться, вытереть полотенцем руки, лицо, шею, а остальные 83,9% учащихся с интеллектуальными нарушениями развития эти задания выполняли с грубыми ошибками, нуждались в постоянной помощи взрослых.

Низкие показатели уровня сформированности навыков самообслуживания у испытуемых выявлены и в других рассматриваемых нами разделах: "Навыки самостоятельного

Таблица 1

Показатели сформированности навыков самообслуживания у младших школьников с нарушением интеллекта

Навыки самообслуживания	Сформированность навыков самообслуживания									
	1 класс <i>n</i> = 23		2 класс <i>n</i> = 21		3 класс <i>n</i> = 24		4 класс <i>n</i> = 25		Всего <i>n</i> = 93	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Навыки личной гигиены	2	8,7	3	14,3	5	20,8	5	20,0	15	16,1
Навыки одевания-раздевания	3	13,0	5	23,8	6	25,0	7	28,0	21	22,6
Навыки самообслуживания за столом	2	8,7	3	14,3	7	29,1	8	32,0	20	21,5
Навыки ориентировки по школе	4	17,4	6	28,6	10	41,6	12	48,0	32	34,4
Навыки самостоятельного ухода за жилым помещением	4	17,4	5	23,8	9	37,5	11	44,0	29	31,2
Сумма	15	63,8	22	104,8	37	154,0	43	172,0	117	125,8
Средний бал	3	13,0	4	19,0	7	29,1	8	32,0	23	24,7

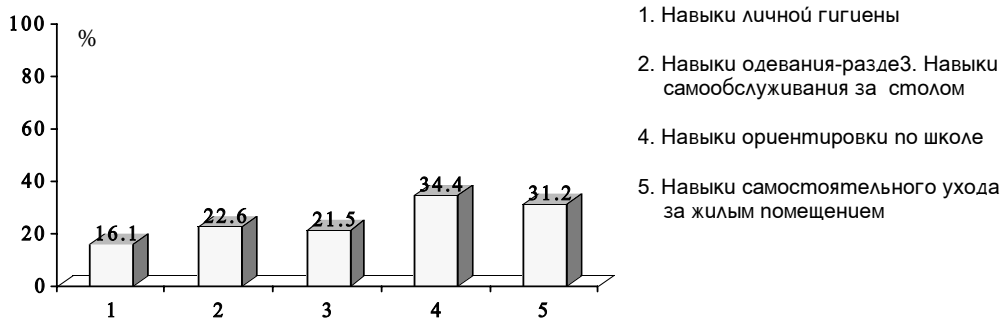


Рис.1. Уровень сформированности навыков самообслуживания у учащихся с нарушением интеллекта

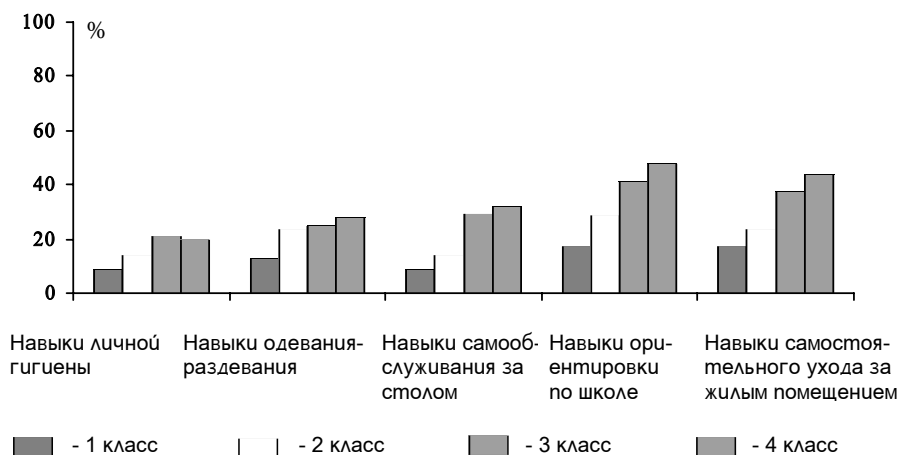


Рис.2. Показатели сформированности навыков самообслуживания у умственно отсталых младших школьников

ухода за жилым помещением”, “Навыки обслуживания себя за столом” и др.

Нам представляется, что одной из основных причин несформированности многих навыков самообслуживания может быть недоразвитие психомоторных и сенсорных процессов. Так, Л. М. Шипицина (2002) считает, что формирование многих навыков самообслуживания, в том числе и хозяйственно-бытовых, невозможно без совершенствования психомоторики у детей, закрепления простейших операций анализа и синтеза, классификации и систематизации.

Интересные результаты были выявлены при анализе уровня сформированности навыков самообслуживания у умственно отсталых

детей по классам (рис. 2). Здесь сразу бросается в глаза тот факт, что учащиеся 1-2 классов по сравнению с 3-4 классами имели довольно низкий уровень сформированности изучаемых навыков самообслуживания. Так, из 44 учащихся 1-2 классов только 7 (15,9%) могли самостоятельно без посторонней помощи выполнить предложенные задания на самообслуживание, тогда как среди 3-4 классников таких учащихся было 30% (15 из 49). Подавляющее же большинство испытуемых первых классов (91,3%) и вторых (85,7%) затруднились в самостоятельном выполнении требований и правил личной гигиены, а некоторым первоклассникам требовалась помощь даже при посещении туалета и чистки зубов.

У умственно отсталых учащихся 1-2 классов слабо были развиты и навыки самообслуживания за столом. Многие из них не умеют пользоваться ножом и вилок, вытереться салфеткой, аккуратно и красиво есть, убирать со стола посуду. Все движения за столом были неловкими, отличались некоординированностью действий рук. У испытуемых 1-2 классов сравнительно низкие показатели сформированности навыков самообслуживания были отмечены и при самостоятельном уходе за жилым помещением, одевании и раздевании. И хотя вышеуказанные умения и навыки в самообслуживании с возрастом детей и несколько улучшаются, все же, как показывают результаты исследования, и к 4-му классу они остаются еще на низком уровне развития.

Так, анализ результатов констатирующих экспериментов свидетельствует, что большинство учащихся с нарушением интеллекта I-IV классов (77,4%) испытывают трудности при обращении с кнопками и молнией на куртке, не умеют самостоятельно завязывать шнурки на ботинках, застегивать пуговицы и т.д. Они затрудняются также в подборе одежды и обуви в зависимости от погоды, проводимых мероприятий и т.д. Очень много времени уходит у них на одевание и раздевание, складывание одежды. При этом все движения рук не точны, не координированы, не согласованы и движения рук и ног. Замедленность движений чувствуется во всем. И хотя к 4 классу эти навыки несколько развиваются, все же они остаются на низком уровне. Так, если в третьем классе из 24 умственно отсталых детей только шестеро (25%) могли без посторонней помощи выполнять вышеуказанные задания на самообслуживание, то в четвертом классе таких учащихся стало всего 28 %.

Незначительные улучшения самообслуживания к 4-му классу выявлены у испытуемых и при выполнении заданий в уходе за жилым помещением. Так, из 23 умственно отсталых учащихся первого класса и 21 учащихся вторых классов только у 4 (17,4%) и 5 (23,8%), соответственно, были сформированы умения складывать и расставлять вещи по своим местам, чисто подмести пол, вытереть пыль со стола, стульев и подоконников, по-

лить цветы в комнате. Тогда как подавляющее большинство (82,6 и 76,2%) учащихся этих классов не проявили самостоятельности при выполнении этих заданий. И хотя к четвертому классу уровень развития самообслуживания при выполнении данного задания несколько возрастает, все же только у 44 % учащихся 4-х классов отмечается сформированность этих навыков. Улучшение по сравнению с первым классом отмечено лишь у 13,4% детей. Аналогичные изменения за период обучения в 1-4-х классах были отмечены у умственно отсталых учащихся и в других изучаемых навыках самообслуживания.

Итак, анализ полученных результатов исследования по классам в целом позволяет сделать вывод о том, что уровень сформированности культурно-гигиенических и хозяйственно-бытовых навыков самообслуживания у умственно отсталых младших школьников является довольно низким. В среднем только 23 (24,7%) учащихся с нарушением интеллекта 1-4 классов имели навыки самообслуживания, остальные дети нуждались в постоянной помощи взрослых.

О низком уровне развития многих навыков самообслуживания у младших школьников с нарушением интеллекта отмечали и сами классные руководители и воспитатели этих учащихся. По их мнению такое положение объясняется прежде всего чрезмерной опекой этих детей со стороны родителей и, поступая в школу, они не бывают подготовлены к самостоятельному выполнению многих гигиенических, учебных, хозяйственно-бытовых и других навыков самообслуживания.

Учителя и воспитатели подчеркнули и тот факт, что зачастую в начальных классах этой проблеме в почти не уделяется внимание, отсутствуют какие-либо программы, методические разработки, что затрудняет практическое проведение этой работы в специальной (вспомогательной) школе интегративной и массовой школах.

Мы считаем, что низкий уровень сформированности культурно-гигиенических и хозяйственно-бытовых навыков самообслуживания у учащихся с нарушением интеллекта младшего школьного возраста нельзя объяснить только недоразвитием психомоторных процессов, речи, навыков общения, особенно-

стями их познавательной деятельности. Здесь очень важным является правильная и своевременная организация педагогической помощи этим детям, разработка теоретических аспектов, системы и условий развития у данного контингента детей умений и навыков культурно-гигиенических, хозяйственно-бытовых и других навыков самообслуживания и внедрение их в систему специального и инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Петрова В. Г., Белякова И. В.** Психология умственно отсталых школьников. М., АСАФЕМА, 2002, с. 78-81.
2. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов / Под общей ред. М. М. Семаго. М., "АР ТИ", 1999, с. 64-70.
3. **Саркисян А. С.** Подготовка учащихся младших классов специальной (вспомогательной) школы к усвоению умений планировать свою работу // Специальная педагогика и психология. Сб. научно-методических статей. Ереван, 2007, с. 160-160.
4. **Саруханян К. А.** Формирование социально-бытовых навыков у учащихся специальной (вспомогательной) школы: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Ереван, 2009, с. 22.
5. **Шипицина Л. М.** Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб., "Дидактика ПЛЮС", 2002, с. 38.

ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔԻ ՄՏԱՎՈՐ ԴԵՏԱՄԱՑՈՒԹՅՈՒՆ ՈՒՆԵՑՈՂ ԱՇԿԵՐՏՆԵՐԻ ԻՆՔՆԱՊԱՍԱՐԿԱՆ ԴՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱՎՈՐՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՄԱՎԱՐԴԱԿԸ

Ա. Ս. ՍԱՐԳՍՅԱՆ

Խ.Աբովյանի անվան ԳՊՄՀ կիրառական և մասնագիտացված մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ

Ամփոփում

Հոդվածում բացահայտվում են կրտսեր դպրոցական տարիքի մտավոր հետամնացություն ունեցող աշակերտների ինքնասպասարկման կուլտուր-հիգիենիկ և տնտես-կենցաղային կարողությունները և հմտությունները: Ուսումնասիրվել են անձնական հիգիենայի, հագմվելու և հանվելու, սեղանի մոտ ինքնասպասարկման, դպրոցում կողմնորոշվելու և բնակելի տարածքները խմամելու ժամանակ ինքնասպասարկման կարողությունները և հմտությունները:

LEVEL OF DEVELOPMENT OF SELF-CARE SKILLS OF EARLY SCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS

A. S. SARGSYAN

Applicant at the Chair of Applied and Specialized Pedagogy, ASPU after Kh.Abovyan

Summary

The article discloses the cultural-hygienic and house holding abilities and skills of self-care of early school children with intellectual disorders. The abilities and skills of self-care concerning personal hygiene, taking cloths on and off, self-helping at table, orientation in school and care after the living spaces are studies.

Անահիտ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

Վանաձորի Մ. Խորենացու անվան թիվ 17 ավագ դպրոցի կենսաբանության ուսուցչուհի

Կրթական բարեփոխումները նոր մոտեցումներ և նոր պահանջներ են մտցնում ինչպես ամբողջ կրթության բովանդակության, այնպես էլ նրա իրականացման առանձին ուղղություններում: Ավագ դպրոցում կենսաբանության դասավանդումը պետք է ապահովի ոչ միայն սովորողների գիտական աշխարհայացքի և մտածողության ձևավորումը, այլև էկոլոգիական ընդհանուր գրագիտություն և շրջակա միջավայրի նկատմամբ պատասխանատվություն ցուցաբերելու կարողություն [1]:

Բնապահպանական կրթությունը կոչված է դաստիարակելու, ձևավորելու այնպիսի հասարակություն, որը ոչ միայն տեղյակ է բնապահպանության հիմնախնդիրներին ու հարակից հարցերին, մտահոգված է դրանցով, այլև ունի որոշակի գիտելիքներ, վերաբերմունք, հմտություններ, շարժառիթներ ու նվիրում թե՛ անհատապես, և թե՛ միասնական ջանքերով ընթացիկ խնդիրները լուծելու և նորերը կանխելու համար:

Ներկա ժամանակաշրջանում մարդկության առջև ծառայած ամենաբարդ և, ամենակարևոր համաերկրային հիմնախնդիրը բնության և հասարակության դինամիկ հավասարակշռության պահպանությունն է: Մարդն անխնա օգտագործում է միլիոնավոր տարիների էվոլյուցիայի ընթացքում ստեղծված չվերականգնվող բնական ռեսուրսները: Քաղաքակրթությունը, բազում հարմարավետություններով հանդերձ, մեզ հեռացրել է իսկական բնությունից, որի մասնիկն ենք մենք և որի ներդաշնակությամբ ենք ամբողջանում: Այժմ բնությունը խստագույն հաշվեհարդար է տեսնում մարդկության նկատմամբ՝ բնության հավասարակշռությունը խախտելու, միջավայրը աղտոտելու համար: Մեզ սպառնում են հիպոդիմամիան, ստրեսները, մեզ է մատուցվում անորակ, քիմիացված սնունդ, որին մեր օրգանիզմը չի հասցնում հարմարվել [2]: Թերևս տեղին է հիշել ժամանակի մեծ մտածողներից

մեկի խոսքերը. «Չպետք է շատ գայթակղվել բնության նկատմամբ տարած հաղթանակներով: Յուրաքանչյուր այդպիսի հաղթանակի համար նա մեզանից վրեժխնդիր է լինում»: Եվ այսօր նույնիսկ դժվար է կանխագուշակել, թե մարդուն վրա հասնող աղետն առաջինը որտեղից է գալիս՝ քայքայված օգոնային շերտի՞ց, երկրի ջերմոցային էֆեկտի՞ց, թե՞ անտառների հատումից, որը շնչառության համար անհրաժեշտ թթվածնի հիմնական մատակարարն է և օդի բաղադրության կարգավորիչը, որն այսօր աղետալի չափով կրճատվում է [3, 125]: Այդ անցանկալի փոփոխությունները մարդու համար անդառնալի հետևանքների են բերում:

Սովորողների շրջանում բնության մասին նոր մտածելակերպի ձևավորումը պետք է սաղմնավորվի ընտանիքում և հասունանա դպրոցում: Ինչ խոսք, բոլոր տիպի դասագրքերը, հողվածները կարող են թերի լինել, բայց անփոխարինելի է վերաբերմունքի ձևավորման գործում կենդանի օրինակը: Սովորաբար դպրոցում էկոլոգիական գիտելիքներ ստանալը այդքան էլ դժվար չէ, մինչդեռ գաղտնիք չէ, որ ամեն գիտելիք ունեցողը չէ, որ ունի պատասխանատու վերաբերմունք հայրենի բնության կամ հենց իր գոյության միջավայրի նկատմամբ: Այս խնդիրը հաշվի առնելով՝ մենք դպրոցում բնագիտական հոսքի 12-րդ դասարանցիների հետ կազմակերպեցինք սեմինար պարապմունք, որից հետո՝ գործնական աշխատանքների ներկայացում: Վանաձորի Մովսես Խորենացու անվան թիվ 17 ավագ դպրոցն այնպիսի տարածքում է, որի հարակից դպրոցների աշակերտները, որոնք ուսումը շարունակում են մեր դպրոցում, ապրում են այնպիսի բազմաբնակարան շենքերում, որոնք կառուցվել են նախկինում ոռոգվող դաշտերի և այգիների տեղերում: Աշակերտներին առաջադրված էր սեփական բնակատեղում մարդածին փոփոխությունների հայտնաբերումը և գծա-

* Ներկայացվել է 11.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

պատկերի կազմումը: Ոգևորությունը մեծ էր: Պարզվեց, որ աշակերտները մեծ ցանկություն ունեն ուսումնասիրելու և ճանաչելու իրենց բնակատեղի նախկին էկոլոգիական վիճակը: Նրանք ծնողների և մեծահասակների շրջանում հարցում անելուց հետո ներկայացրին իրենց աշխատանքները՝ «Իմ տարածքում էկոլոգիական փոփոխությունները» թեմայով: Մեջբերում են աշխատանքներից մեկի փոքր մասը.

«Իմ թաղամասը՝ Տավրոս, Առափնյա 24^ա, ունեցել է գեղեցիկ բնություն, որտեղ գերակշռել են շատ ծառեր: Այս տարածքով է հոսում Փամբակ գետը, որը հարուստ է եղել իր բուսական և կենդանական կազմով: Պապիկս պատմում է, որ գետի ափին կառուցվել են գործարաններ: Դրանց պատճառով գետը կարճ ժամանակում «կաթվածահար» է եղել արդյունաբերական թափոններից: Նշեն դրանցից մի քանիսը. «Կահույքի», «Փայտամշակման», «Էլեկտրոն», «Քիմամանրաթել» և այլն: Նրանց օգտագործած ներկանյութերի, թելերի և թափոնների պատճառով գետը բավականին աղտոտվել է: Շրջակա բնակելի սեփական տներից նաև կենցաղային աղբ է լցվել, որը չի հանվել աղբատար մեքենաներով: Հիմա շատ ժամանակ է անցել, շուրջ 24 տարի այն պահից, երբ գործարաններն այլևս չեն աշխատում: Սարդիկ մնացել են առանց աշխատանք, շատերը հեռացել են օտար երկրներ: Ծնողներս նշում են, որ հիմա գետում մնացել են սակավաթիվ փոքր ձկներ, որոշ բուսատեսակներ: Գետի ափին կանգնած ծեր կոճղերից նորից կյանքի են կոչվել շատ ծառատեսակներ: Հիմա կամոնավոր կերպով աշխատում է զնացքը...»

Եզրակացություն. կարծում են, որ իմ թաղամասում բավականին զգալի է մարդու ներգործությունը, և խախտված է բնական վիճակի հավասարակշռությունը...»:

Մեր **հաջորդ քայլը** ստեղծելի պատրաստումն

էր և փորձարարական (բաց) դասի տեսքով դպրոցի աշակերտներին և ուսուցչական կազմին ներկայացնելը: Աշխատանքները կատարվել էին ջանասիրաբար, լուսանկարներն ավելի խոսուն էին: Ջուզահեռ ներկայացվում էին և՛ հին, և՛ նոր լուսանկարներ:

Մշակվեց ծրագիր, որ յուրաքանչյուր տարի այս տարածքները դասողական 1 ժամի տեսքով պետք է մաքրվեն կեղտից ու աղբից: Անհրաժեշտ է գիտակցել, որ մարդ տեսակի վերապրելը չպետք է վերացական հասկացություն լինի: Իսկ դա միայն բառերի տեսքով կմնա, եթե մենք յուրաքանչյուր բնակչի չհասցենք այն գաղափարը, որ մարդը բնության մի մաս է, որ նրա ծագումն ու զարգացումը ընթացել է բնական միջավայրում: Աղտոտված միջավայրում ապրելը վտանգում է մարդու հետագա զարգացումը և ժառանգական լիարժեքությունը: Սարդն օժտված է հմտությամբ, իսկ Աստված նրան դարձրել է իր արարչագործություններից ամենասարժանավորը, ամենակատարյալը: Սարդուն տրվել է ընդունակություն ճանաչելու բնությունը, նրա ուժը, օգտակարությունը, չարը և վնասները կանխելու որոշակի միջոցներ: Հանրապետության ազգաբնակչության և առաջին հերթին սովորողների շրջանում բնության մասին հոգատար վերաբերմունքի ձևավորումը կնպաստի ոչ միայն չափավորելու մարդու ներգործությունը, այլև կանխելու նրա բացասական ազդեցությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ԿԾԿ, Կենսաբանություն, հանրակրթական ավագ դպրոցի, «Չափորոշիչներ և ծրագրեր»:
2. **Գ. Միրզոյան, Գ. Հովսեփյան**, Կենսաբանություն մեթոդական ձեռնարկ:
3. **Լյուդմիլա Մելքոնյան**, Էկոլոգիայի հիմունքներ:

THE ENVIRONMENTAL ISSUES AT HIGH SCHOOL AT THE "BIOLOGY" LESSONS

ANAHIT PETROSYAN

Summary

At High School it's very important to solve ecological problems in extrascholastic works and at the lessons. Besides the pupils' ecological knowledge it's important to teach a careful attitude to the nature.

It is made a project: "The research of the former ecological state in the own residence and the solution of the present-day problems".

With the learners' works are elucidated the objects which pollute the environment. They undertake to place the recycle bins, keep the cleanness of the environment. They discuss environmental issues at all form-masters' lessons.

Աստղիկ ԵՆԳԻԲԱՐՅԱՆ

Արցախի պետական համալսարանի ասպիրանտ



Նախադպրոցական հաստատությունը կոչված է աջակցել ընտանիքներին, լուծել երեխաների կրթության և ներդաշնակ զարգացման խնդիրները, որը հնարավոր կլինի միայն նպատակային կառավարման դեպքում:

Նախադպրոցական հաստատության հիմնական խնդիրն է բարելավել ընտանիքի և հասարակության պահանջը երեխայի ներդաշնակ զարգացման գործում, դպրոց ուղարկել ամիրաժեշտ գիտելիքներով, կարողություններով և հմտություններով օժտված երեխաներ: Երեխաների ներդաշնակ զարգացման համար մեծ դեր և նշանակություն ունեն մանկապարտեզների առօրյայի պլանավորումը, կազմակերպումը, կահավորանքը, ուսումնամեթոդական նյութերի առկայությունը, զննական պարագաների բազմազանությունը, ինչպես նաև աշխատողների համապատասխան բարձրագույն կրթության առկայությունը և սերը երեխաների նկատմամբ: Ոչ ոքի թույլ չի տրվում մոռանալ, որ այդ փոքրիկ արարածները յուրաքանչյուր ընտանիքի, պատմության, մեր մոլորակի ապագան են: Եվ նրանց համար պատասխանատու ենք մենք:

Երեխաների մանկությունը ներթափանցված է երևակայության խաղերով, որոնք ծնվում են նրանց աշխարհընկալմամբ: Երեխայի համար շրջապատող աշխարհը լի է հրաշքներով և կախարդական տեսիլքներով: Միայն թե դա պետք է սովորել տեսնել: Երեխաները կենսախիռոճ էակներ են: Նրանք չեն հանդուրժում ծանծրայքը, նրանց շուրջը շարժվում, երփներանգվում է վիթխարի, բազմազույն, անսովոր աշխարհը, որը

երեխան ընկալում է որպես հայտնություն իր հոգու մեջ, հոգի, որը դյուրահավատ է և անհագ բաց բոլոր ազդեցությունների առջև: Եվ այդ պատճառով էլ հասկանալի է այն բարձր պատասխանատվությունը, որը դրվում է դաստիարակի՝ երեխայի կյանքում առաջին մանկավարժի ուսերին: Դեպի երեխայի սիրտը ճանապարհ գտնելու համար նա պետք է կարողանա աշխարհը տեսնել այնպես, ինչպես տեսնում են երեխաները: Ինչպե՞ս պատմել նրանց աշխարհի մասին՝ իր հակասություններով և դժվարություններով, հույսերով և ուրախություններով: Խաղը նախադպրոցական հասակի առաջատար գործունեությունն է: Բայց ոչ այն պատճառով, որ երեխաները մեծամասամբ զբաղված են խաղով, այլ այն, որ երեխայի հոգեկանում որակական փոփոխություններ են տեղի ունենում խաղի ընթացքում [2]: Այն նախատիպ է համարվում հետագայում բոլոր տեսակի գործունեությունների համար, քանի որ երեխաները խաղի միջոցով մոդելավորում են մեծահասակների կատարած գործողությունները:

Մանկավարժության և հոգեբանության մեջ խաղի վերաբերյալ բազմաթիվ տեսություններ են առաջացել:

Կարլ Գրուսը գտնում էր, որ խաղը երիտասարդ օրգանիզմի անգիտակից նախապատրաստումն է կյանքին: Ըստ Ջ. Ֆրեյդի՝ երեխան խաղում է իր անլիարժեքությունից դրդված՝ տվյալ պահին հնարավորություն չունենալով լի-նել բժիշկ, տիեզերագնաց: Ա. Փափագյանը և Ա. Ղուկասյանը գտնում են, որ խաղը կուտակված ավելորդ էներգիայի վատնում է, երբեմն էլ՝ հաճույքի աղբյուր: Խաղը գործունեության տեսակ է, որի դրդապատճառը ոչ թե նյութական արդյունք և օգուտ ստանալն է, այլ հաճելի ապրումները, ընդունակությունների մարզումը, սոցիալական կապերի ստեղծումը: Խաղի տևողությունը 3-4 տարեկան երեխաների մոտ տևում է 10

* Ներկայացվել է 15.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

րուպե, 4-5 տարեկանների մոտ՝ 40-50 րուպե (6): Արդեն երեք-չորս ամսական երեխայի վարքում կարելի է նկատել, որ նա հաճախակի կատարում է այն գործողությունները, որոնց լավ է տիրապետում: Երեխան հաճույք է ստանում դրանից:

Երեխաների խաղն աչքի է ընկնում որոշակի առանձնահատկություններով: Նրանցից հիմնականն այն է, որ երեխաների կողմից շրջապատող կյանքի՝ մեծերի գործողությունների, գործունեության, նրանց փոխհարաբերությունների արտացոլումն է, ընդ որում, այնպիսի պայմաններում, որոնք ստեղծվում են երեխաների երևակայությամբ: Խաղի առանձնահատկություններից է նաև այն, որ երեխան հավատով լցված ու ճշմարիտ է համարում հորինված խաղի բովանդակությունը: Խոսելով այն մասին, որ երեխան խաղում արտահայտում է իրական, ռեալ գործողություններ, անհրաժեշտ է միևնույն ժամանակ հիշել, որ դա ստույգ կրկնօրինակ, կուպիտ, հայելային արտացոլում չէ: այստեղ խիստ արտահայտված ձևով փոխվում է ժամանակն ու տարածությունը: Երեխան խաղի ընթացում սահմանափակված չէ ռեալ իրադրության բոլոր կոնկրետ պայմաններով, գործողությունների խիստ հաջորդականությամբ: Խաղի ընթացքում երեխան մի քանի րուպեում «թռչում է տիեզերք» և վերադառնում, «վիրահատում է» ծանր հիվանդին, հաղթահարում է ծովի հսկա ալիքները և այլն: Իրադրություններն այստեղ հեքիաթի մասն են զարգանում շատ արագ, վայրկենաբար [5]: Ինքնագործ բնույթը խաղի մյուս առանձնահատկություններից է: Երեխաներն իրենք են ստեղծում խաղերը, ուր դրսևորվում են նրանց գիտելիքները կյանքի երևույթների և իրադրությունների մասին, ինչպես և երեխաների վերաբերմունքը դրանց նկատմամբ:

Խաղի կարևոր առանձնահատկություններից է այն, որ խաղային գործունեությունը, կերպարը և խոսքը հանդես են գալիս միասնական, կապակցված ձևով: Ընդ որում, սա խաղի ոչ թե արտաքին հատկությունն է, այլ նրա բուն էությունը:

Խաղային գործընթացում ուրույն նշանակություն ունի խոսքը, քանի որ երեխան երբեք լուռ չի խաղում: Խոսքը կարծես թե նվազակցում է խաղային գործունեությանը, օգնում է առավել լիարժեքորեն բացահայտելու կերպարը: Նույնիսկ այն դեպքում, երբ երեխան մենակ է խաղում, նա դարձյալ խոսում է խաղալիքների հետ, խոսում է իր, մայրիկի, գնորդի, վաճառողի և այլ մարդկանց կամ իրերի հետ՝ հաճախ փոխելով ձայնի երանգները: Խոսքային շփումը շատ կա-

րևոր է խաղի ընթացքում, քանի որ նման ճանապարհով երեխաները մտքեր, ապրումներ են փոխանակում: Այն ունի լուրջ, կազմակերպող գործառույթ: Խոսքը նպաստում է երեխաների միջև փոխըմբռնման, ընկերասիրության առաջացմանը, կյանքի, առանձին փաստերի, երևույթների նկատմամբ միևնույն վերաբերմունքի ձևավորմանը և այլն [4]:

Այսպիսով, կերպարի, խաղային գործողությունների և խոսքի միասնականությունը խաղային գործունեության առանցքն է, որը նպաստում է իրականության արտացոլմանը: Խաղի հիմնական կառուցվածքային տարրերն են՝ խաղային մտահղացումը, խաղի բովանդակությունը, խաղային գործողությունները, դերերը, կանոնները, որոնք թելադրվում են խաղի բովանդակությամբ և ստեղծվում երեխաների կողմից կամ առաջարկվում պատրաստի ձևով մեծերի կողմից: Խաղի մտահղացումը ընդհանուր որոշումն է այն բանի, թե ինչ պետք է խաղան երեխաները, օրինակ «Տուն-տուն», «Խանութ», «Սանկապարտեզ» և այլն: Իրենց մտահղացմամբ խաղերը կարելի է բաժանել խմբերի՝ կենցաղային երևույթներ արտահայտող, ստեղծարար աշխատանք արտահայտող (տների, գործարանների կառուցում), հասարակական երևույթներ, սովորույթներ արտահայտող խաղեր: Խաղի բովանդակությունն այն է, ինչը կազմում է նրա կենդանի հյուսվածքը, բնորոշում է խաղի զարգացումը, խաղային գործունեությունների բազմազանությունը, փոխկապակցվածությունը, երեխաների փոխհարաբերությունները: Դերը խաղի կառուցվածքային առանձնահատկությունն է և նրա կենտրոնը: Ելնելով դերերի նշանակությունից՝ խաղերից շատերը կոչվում են դերային կամ սյուժետադերային: Մտնելով կերպարի մեջ՝ երեխան դառնում է այն, ում ընդօրինակվում է: Կարևորն այն է, որ երեխան ոչ թե պարզապես խաղում է դերում, այլև ապրում է կերպարով, հավատում նրա իրական լինելուն:

Խաղում մեծ նշանակություն ունեն նաև կանոնները, քանի որ դրանցով են որոշվում և կարգավորվում խաղացողների վարքը, փոխհարաբերությունները: Կանոնները սահմանվում են երեխաների կամ մեծերի կողմից: Շնորհիվ կանոնների՝ խաղը ձեռք է բերում կազմակերպվածություն, կայունություն, ամրապնդվում է բովանդակությունը:

Նախադպրոցական տարիքն ունի բացառիկ նշանակություն երեխաների ֆիզիկական, հոգեկան զարգացման համար: Այս տարիքն աչքի է ընկնում բազմաթիվ նորագոյացումներով, որոնց

ի հայտ գալը սերտորեն կապված է նոր գործունեության տիպի ծաղկման և զարգացման հետ: Այդ տիպերին են պատկանում երեխաների արդյունավետ գործունեության տարբեր ձևերը, աշխատանքային, ուսումնական և առավել ևս խաղային գործունեությունը: Խաղի էական, կարևոր նշանակությունն այն է, որ երեխան փորձում է աշխարհին նայել մեծահասակների տեսանկյունից, խաղը գործունեություն է, ուր հաղթահարվում են երեխայի անմիջական աֆեկտները, ցանկությունները, նա սովորում է գործել ոչ թե վայրկենական ցանկությունների ազդեցության տակ, այլ ապագա գործունեության իրադրությունում: Ահա թե ինչու խաղը նոր պահանջմունքների դպրոց է:

Խաղը կարող է ծառայել երեխաների դաստիարակության և զարգացման բարդ խնդրին միայն այն դեպքում, երբ այն ներգրավվում է կազմակերպվող և կառավարվող մանկավարժական գործընթացի մեջ: Դաստիարակն ընտրում է այն բովանդակությունը, որը պետք է յուրացվի երեխայի կողմից խաղում, նա որոշում է դիդակտիկ և խաղային խնդիրներ, գործողություններ ու կանոններ, ինչպես նաև ենթադրվող արդյունք: Խաղը նպաստում է երեխայի բազմակողմանի՝ մտավոր, բարոյական, գեղագիտական, ֆիզիկական, աշխատանքային դաստիարակությանը [3]:

Մեծ է խաղի դերը երեխայի մտավոր զարգացման գործում: Այստեղ ճշտվում և խորացվում են երեխայի գիտելիքները, պատկերացումները: Տանը կան մանկապարտեզում ստացած գիտելիքները խաղում գործնականորեն կիրառվում և զարգանում են: Խաղում ոչ միայն ամրապնդվում են երեխայի առկա գիտելիքներն ու պատկերացումները, այլև լինելով իմացական գործունեության յուրահատուկ ձև, օժանդակում նոր գիտելիքների յուրացմանը: Խաղի ընթացքում երեխայի մտավոր ակտիվությունը միշտ կապված է երևակայության հետ: Դրի ընտրությունը, կատարումը, մտաիդացման, իրականացման միջոցների հայթայթումը ենթադրում են երևակայության առկայություն:

Խաղն ունի բացառիկ նշանակություն երեխաների բարոյական հատկությունների ձևավորման հարցում: Դաստիարակն օգտագործում է խաղերի բովանդակությունը՝ իրականության նկատմամբ դրական վերաբերմունք, հայրենիքի, ժողովրդի համդեպ սիրո զգացմունք սերմանելու նպատակով: Խաղերն իրենց բովանդակությամբ կարող են ոչ միայն դրական, այլև բացասական ազդեցություն ունենալ երեխաների

վրա: Օրինակ, կան այնպիսի խաղեր, որոնք նպաստում են ատելության, կոպտության, դաժանության առաջացմանը և նյարդային համակարգի վրա բացասական ազդեցություն են թողնում, ուստի հնարավորինս պետք է բացառել դրանք: Շատ խաղեր լայնորեն օգտագործվում են որպես ֆիզիկական դաստիարակության միջոց: Խաղերը պահանջում են ակտիվ շարժումներ, որի շնորհիվ ուժեղանում է արյան շրջանառությունը, ավելի լիարժեք և խորն է դառնում նյութափոխանակությունը: Խաղերը նպաստում են ճիշտ կեցվածքի ձևավորմանը, շարժումների կոորդինացմանը և գեղեցկությանը: Անհրաժեշտ է հիշել, որ խաղը ինքնընտանրյան չի կարող դառնալ ֆիզիկական դաստիարակության միջոց: Առանց մանկավարժական միջամտության այն նույնիսկ կարող է վնասել երեխաների ֆիզիկական զարգացմանը [1]:

Տարվելով խաղով, նրա բովանդակությամբ, գործողություններով՝ երեխան կարող է գերիզուցել միևնույն դիրքում երկար մնալու կամ հակառակը՝ անվերջ շարժման մեջ գտնվելու պատճառով: Դաստիարակն օգտվում է ստույգ, աստիճանաբար զարգացնող խաղերի համակարգի՝ բարձրացնելով երեխաների ֆիզիկական դաստիարակության արդյունավետությունը:

Խաղը սերտ կապված է և զգալիորեն նպաստում է աշխատանքային դաստիարակությանը: Խաղերից շատերը արտացոլում են մեծերի աշխատանքը, երեխաները ընդօրինակում են մայրիկներին, տատիկին, բժշկին, վարորդին և այլն: Աստիճանաբար խաղում ձևավորվում են երեխաների պատկերացումներն աշխատանքի նշանակության, տարբեր մասնագիտությունների դերի մասին: Խաղերում երեխաները ձեռք են բերում բազմաթիվ աշխատանքային ունակություններ, կարողություններ:

Խաղը մեծ չափով ծառայում է նաև գեղագիտական դաստարակությանը: Շրջապատող կյանքը խաղերում արտացոլվում է կերպարի, դերի միջոցով: Այստեղ օգնության է գալիս երևակայությունը, որի շնորհիվ նախկինում ստացած տպավորությունների հիման վրա ստեղծվում են կերպարներ: Հաճախ խաղերի ժամանակ երեխաները զարդարում են իրենց կառույցները, գուգում տիկնիկներին: Կազմակերպվում են խաղեր նաև բնության գրկում բնության գեղեցկություններն ընկալելու, գեղեցիկը ճանաչելու և գեղագիտական ճաշակ ձևավորելու համար: Ուսումնասիրելով խաղերի հիմնահարցը՝ Ա. Բաբայանը, Ա. Հունանյանը, Ա. Փափազյանը տարբեր ձևով են մեկնաբանել խաղերի դասակարգ-

ման հարցը: Դա բացատրվում է նրանով, որ երեխաների խաղերը շատ բազմազան են, հետևաբար և նրանց խմբավորումը, դասակարգումը բարդ է:

Այսպիսով, խաղերի տեսակներից են սյուժետադերային խաղերը, որոնք երեխաները իրենք են ստեղծում դաստիարակի որոշակի ղեկավարությամբ: Այս ամենի հիմքում ընկած է մանկական ինքնագործունեությունը: Այս խմբին են պատկանում նաև խաղ-բեմականացումները և կառուցողական խաղերը: Հաջորդ խումբը կանոններով խաղերն են, որոնք երեխաների համար ստեղծում են մեծերը: Այս խմբին են պատկանում դիդակտիկ, շարժողական, ինչպես նաև խաղ-զվարճալիքները: Կան նաև ստեղծագործական խաղեր, որոնք ծառայում են երեխաների անձնավորության ձևավորմանը, և այդ է պատճառով, որ նրանք դիտվում են որպես դաստիարակության կարևորագույն միջոց: Այս խաղերի բնորոշ առանձնահատկությունն այն է, որ երեխաները իրենք են ստեղծում խաղը, և խաղային գործունեությունը կրում է ստեղծագործական բնույթ: Կան նաև կառուցողական խաղեր, որոնց հիմնական բովանդակությունը արտաքին աշխատանքի արտացոլումն է կառույցների և նրա հետ կապված գործողությունների միջոցով: Տարբերությունը սյուժետադերային և կառուցողական խաղերի միջև այն է, որ առաջին խաղերում հիմնականում արտացոլվում են տարբեր երևույթներ և յուրացվում մարդկանց փոխհարաբերությունները, մինչդեռ կառուցողական խաղերում երեխաները ծանոթանում են մարդկանց տարբեր գործունեության, տեխնիկայի, նրա օգտագործման եղանակների հետ:

Այսպիսով՝ կառուցողական խաղերի ուսուցանող և դաստիարակող կարևոր պայմաններից է երեխաների ստեղծագործական ինքնագործունեության պահպանումը, աշխատանքի, տեխնիկայի նկատմամբ հետաքրքրության զարգացումը: Խաղի տեսակներին են պատկանում դիդակտիկ խաղերը: Այս խաղերը նախադպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման առավել

բնորոշ ձևերն են, որոնց յուրահատկությունը բովանդակության և խաղային ձևի յուրահատուկ միավորումն է: Դիդակտիկ խաղն ունի խաղին բնորոշ կառուցվածքային տարրեր, որոնք, սակայն, մի այլ ձևով են հանդես գալիս: Դիդակտիկ խաղերն ունեն կանոններ, որոնք բխում են խաղի բովանդակությունից և ուսման խնդրից: Այս խաղերը նպաստում են երեխաների ընդհանուր զարգացմանը, ճանաչողական ընդունակությունների ձևավորմանը: Կան նաև սեղանային խաղեր, որոնք անցկացվում են սեղանի շուրջ 2-4 հոգով, խոսքային խաղեր, որոնք անցկացվում են առանց խաղալիքների և պիտույքների, կանոններով շարժական խաղեր, որոնք հիմնականում ուղղված են երեխաների ֆիզիկական զարգացմանը և այլն:

Այսպիսով՝ Արցախի մանկապարտեզներում խաղին մեծ ուշադրություն է հատկացվում, քանի որ խաղը ոչ միայն նախադպրոցականի հիմնական գործունեության ձևն է, այլև հիմք է դեպի դպրոց ու մեծ կյանք:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ա. Ս. Մարության, Ա. Մ. Դավլաբյան, Նախադպրոցական մանկավարժություն, Երևան, 2008:
2. Է. Ա. Ալեքսանդրյան, Լ. Մ. Այվազյան, Վ. Գ. Խաչատրյան և այլն, Նախադպրոցական մանկավարժություն, Երևան, «Մանկավարժ», N1, 1992:
3. Դազարյան Վ., Երաժշտա-դիդակտիկ խաղերը մանկապարտեզում, Երևան, 200:
4. Նախադպրոցական կրթական համալիր ծրագիր: Երևան, 1999:
5. Козлова С. А., Куликова Т. А., Дошкольная педагогика. Москва, 2000.
6. Туттов В. А., Дошкольная педагогика, Конспекты занятий. Москва, 2002.
7. <http://www.psymag.am/article/dossier/xaxeri-ev-xax-aliqueri-azdecutyuny-erexayi-hogekani-vra.html>
8. http://referatner.do.am/load/r'eferatner_kowrsayin_as_hxatanqner/mankavarjhowt'yown/naxadprocakan_tariqi_mankan_zargacowm/25-1-0-1692
9. http://www.usum.am/load/naxadprocakan_tariqi_mankan_zargacowm_naxadprocakani_zargacman_y'ndhanowr_naxadryalneri/45-1-0-1613

THE GAME AND ITS IMPORTANCE IN THE LIFE OF A PRE-SCHOOLER

ASTGHİK YENGİBARYAN

Summary

The game is considered a leading activity for preschoolers. It is considered the prototype for all activities in the future, as the children through games simulate actions of adults. Game is an activity which motive is not to make material gains, but positive emotions, training of capacity, the creation of social ties.

Աստղիկ ԵՆԳԻԲԱՐՅԱՆ

Արցախի պետական համալսարանի ասպիրանտ

Արցախում վերապատրաստումներն իրականացվում են վերապատրաստման փորձ ունեցող մասնագետների կողմից, ուսումնական արդիական միջավայրում. անհրաժեշտ ուսումնական միջոցները տրամադրում է կրթահամալիրը: Վերապատրաստման մասնակիցները մասնագիտական փորձառություն կանցնեն կրթահամալիրի դպրոց-պարտեզներում: Դասընթացներ անցկացվում են ինչպես տնօրենների, այնպես էլ դաստիարակների և երաժշտական դաստիարակների շրջանում [1]:

Վերապատրաստման դասընթացները նպատակաուղղվում են ժամանակակից դասի դիպլոմակրթական և մեթոդական խնդիրների բացահայտմանը: Ժամանակը պահանջում է «այլ որակի» դաստիարակ, որն ունակ է դասավանդման պրակտիկայում նախագծել և մոդելավորել նոր գաղափարներ, առանձնանում է իր կրթվածությամբ և մասնագիտական ու մեթոդական հաղորդակցման հմտություններով: Դասընթացները խնդիր են դնում զարգացնել դաստիարակների ստեղծագործական ակտիվությունը, որը ենթադրում է նոր մեթոդների որոնման, ինքնուրույն մշակման հնարներ [3]: Հետևաբար, դասընթացի նպատակը դաստիարակների ինքնակրթության ու ինքնազարգացման սատարումն է, աշխատող կադրերի վերափոխումը, օրվա պահանջներին համապատասխան վերազինումը: Դասընթացի ընթացքում կարևորվում են նաև հետևյալ նպատակները՝ նախադպրոցական մանկավարժության և հեգեթանության ընդհանուր հարցերը, համալիր պարապմունքների կազմակերպման վերաբերյալ գիտելիքների խորացումը, կրթական նոր ծրագրերով առաջադրվող մեթոդների կիրառումը, զարգացնող միջավայրի ստեղծումը մանկապարտեզում:

Հաշվի առնելով երեխաների անհատական

առանձնահատկությունները՝ պետք է իրականացնել տարբերակված պարապմունքներ բոլոր ուղղություններով [2]: Եվ այսպես, մեր գլխավոր նպատակն այսօր նախադպրոցական տարիքի ցանկացած երեխայի համար զարգացման այն մակարդակի ապահովումն է, որը թույլ կտա նրան լինել հաջողակ՝ դպրոցական ուսուցման ժամանակ: Դրան են ուղղված բոլոր օրենսդրական նախաձեռնությունները, որոնք իրականացվում են կրթության զարգացման նպատակային ծրագրի շրջանակներում՝ նախադպրոցահասակ երեխաներ ունեցող ընտանիքներին աջակցելու ուղղությամբ:

Այս նպատակին հասնելու համար առաջին հերթին պետք է՝

– զարգացնել ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների կրթության կազմակերպման ձևերը,

– մշակել կրթության այնպիսի բովանդակություն, որը կապահովի հավասար մեկնարկային հնարավորություններ բոլոր երեխաների համար (տվյալ դեպքում կարճաժամկետ խմբեր):

Մանկավարժական աշխատանքը դաստիարակից պահանջում է մշտապես վերլուծել և գնահատել երեխաների վրա ներագրելու իր գործունեությունը [4]: Ինչպե՞ս են երեխաները յուրացրել, ինչպե՞ս են իրենց դրսևորում խաղերում, աշխատանքում, միմյանց հետ, մեծահասակների հետ փոխհարաբերություններում, ինչպե՞ս է ընթանում երեխայի խոսքի զարգացումը, ինչպե՞ս են ձևավորվում նրանց հետաքրքրությունները և այլն: Կատարվող գրանցումները պետք է լինեն կարճ, ըստ էության՝ երեխայի գործունեության բովանդակության մասին, նրանց վարքի դրսևորումների, որոնք դաստիարակը կարևոր է համարում հիշել, քանի որ դրսևորումները վկայում են դաստիարակության որևէ արդյունքի մասին (դրական կամ բացասական): Հի

* Ներկայացվել է 18.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

կարելի սահմանափակվել այնպիսի գրանցումով, որը հավաստում է պլանում նշվածի կատարումը: Նման ձևական գրանցում պետք չէ հենց իրենց՝ դաստիարակներին: Աշխատանքային պլանը պետք է կազմվի երկու հերթի դաստիարակների կողմից համատեղ, որովհետև նրանց դաստիարակության օբյեկտը նույն երեխաներն են: Հերթական պլանը կազմելիս դաստիարակը պետք է երեխաների նկատմամբ ունեցած իրենց դիտողությունների փոխանակում կատարեն՝ ինչպե՞ս են կատարում պարտականությունները, ինչպե՞ս և ո՞ւմ են խաղում: Անհրաժեշտ է նայել երեխաների աշխատանքները, ընթերցել դիտարկումների մասին գրանցումները [1]: Ստաբերի մասն փոխանակման պայմաններում դաստիարակները որոշում են, թե ինչ է անհրաժեշտ վերցնել ծրագրից հաջորդ շաբաթվա պլանի համար: Դաստիարակն իր մեջ պետք է միավորի և՛ դիտողի, և՛ մանկավարժի ֆունկցիաները, որոնք անբաժանելի են միմյանցից: Իր խմբի երեխաներին դաստիարակը պետք է տեսնի նրանց զարգացման դինամիկայում: Հաշվառումը խիստ կարևոր է երեխայի ճիշտ ինքնագնահատման գործընթացի ձևավորման առումով և պարունակում նրա կարողությունների, ուժեղ և թույլ կողմերի վերաբերյալ օբյեկտիվ տեղեկատվություն: Փորձը ցույց է տալիս, որ պլանն արդյունավետ է միայն այն դեպքում, եթե կազմվում է մանկավարժական գիտության նվաճումների, առաջավոր փորձի ուսումնասիրության, տվյալ փուլում ծառայած և հեռանկարային խնդիրների հաշվառմամբ:

Պլանը պետք է լինի կոնկրետ, իրագործելի.

1. Հետևողական պլանավորելով աշխատանքը՝ դաստիարակը սահմանում է կոնկրետ չափանիշներ, որոնցով հնարավոր է ստուգել դրանց կատարումը: Լավագույն պլանը բնութագրվում է մակավարժական նպատակասլացությամբ, նախապես մտածված միջոցներով:

2. Պլանում պետք է սերտորեն կապված լինեն միջոցառումները, որոնք վերաբերում են կոնկրետ գործունեության բոլոր կողմերին:

3. Պլանի յուրաքանչյուր բաժին պետք է պարունակի այնպիսի գործողություններ, որոնք ուղղորդված են նախադպրոցական հաստատության աշխատանքի բարելավմանը՝ հաշվի առնելով այդ հաստատության առանձնահատկությունները:

4. Պլանավորման համակարգային և համալիր մոտեցումը ենթադրում է, որ խնդիրների լուծումը պետք է հետամուտ լինի կադրերի հետ տարվող աշխատանքի տարբեր ձևերին:

5. Պլանը պետք է լինի օպտիմալ: Դա նշանակում է, որ պլանավորման ժամանակ պետք է կիրառվեն տարբեր ձևեր, մեթոդներ և մոդելներ հեռանկարային զարգացման համար:

Մանկավարժական աշխատանքի կարևորագույն մասն են կազմում դիտարկումներն ու դրանց արձանագրումը: Երեխայի մասին բազմազան տեղեկություններ հավաքելու և ծնողի հետ հաղորդակցվելու նպատակով անհրաժեշտ է երեխային ուսումնասիրել տարբեր իրավիճակներում, համապատասխան արդյունքները գրանցել թերթիկների վրա և որոշել աջակցության ձևը:

Այսպիսով, Արցախի նախադպրոցական կրթական հաստատությունների տնօրենների և դաստիարակների հետ կազմակերպվեցին վերապատրաստման դասընթացներ, որոնք թույլ տվեցին զարգացնել մասնագիտական կարողությունները, ծանոթանալ նախադպրոցական հաստատություններում ներդրված նոր չափորոշիչներին, ծրագրերին, ուսուցման նոր մոդելներին ու մեթոդներին:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

- 1-5-6 տարեկանների կրթական չափորոշիչները;
2. Ա. Դովհաննիսյան և ուրիշներ, «Պարտեզ» ծրագիր, 2009:
3. Լ. Մանուկյան և ուրիշներ, Նախադպրոցական կրթականալիր ծրագիր, ուսումնամեթոդական ձեռնարկներ (ավագ խումբ), Երևան, 2007:
4. Ս. Ա. Մարության, Ա. Մ. Դալլաբյան, Նախադպրոցական մանկավարժություն, Երևան, 2005:

PROBLEM OF CADRE TRAINING AND RETRAINING IN ARTSAKH

ASTGHİK YENGİBARYAN

Summary

In Artsakh trainings are carried out by experienced specialists. The classes are held by school directors, as well as educators and music educators. Training courses aim to reveal the modern didactic and methodological issues.

ՄՏԵՂՃԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ԸՆԴՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ՄԱՆԿԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ*

Քնարիկ ՄխիթարՅԱՆ

ՀՊՄՀ կերպարվեստի ամբիոնի հայցորդ



Ընդունակ ու լ-
թյունների հիմ-
նախնդրի վե-
րաբերյալ առկա փոր-
ձարարական տվյալ-
ները թույլ են տալիս
առանձնացնել ու
մանկական տարիներ-
ին ընդունակություն-
ների զարգացման ո-
րոշ էական առանձ-

նահատկություններ: Ընդունակությունների հե-
տազոտությունները կատարվում էին մի քանի
ուղղությամբ՝ ներմտային և ստեղծագործական
զարգացման ու օժտված դպրոցականների անձ-
նային առանձնահատկությունների հետազո-
տություններ, ընդունակությունների զարգաց-
ման վրա ազդող գործոնների բացահայտում:

Երեխաները տարբերվում են տարիքային
զգայականությամբ, տևողական արտահայտվա-
ծության ժամկետներով, որոնք չեն կարող չանդ-
րադառնալ ընդունակությունների զարգացման
ընթացքի վրա:

Ընդունակությունների զարգացման նախադ-
րյալները, որոնք հատուկ են մանկական առան-
ձին տարիքներին, այն հիմքերն են, որոնց վրա
աճում են անհատական կարողությունները: Այս
դրույթը փորձնականորեն հաստատվել է վեց և
տասնչորսից-տասնվեց տարեկան երեխաների
տարիքային և անհատական ընդունակություն-
ների համեմատման հետազոտության արդյուն-
քում: Վեց տարեկան հասակում, երբ տարիքա-
յին թուլությունը և չեզոքությունը ուժեղանում են
երեխաների հարաճուն առանձնահատկություն-
ներով, նվազում է գործունեության հաջողությու-
նը ժամանակի պակասի և դրանց արագընթաց
հնարավորությունների նկատմամբ բարձր պա-

հանջների իրավիճակներում: Դեռահասների
մոտ տեղի են ունենում տարիքային և առանձ-
նահատկության բացահայտման ուժգնացում,
ակտիվացում. գրգռման ցայտուն զերակշռու-
թյունը կարող է զգալիորեն ազդել ուսման արդ-
յունավետության և գործունեության մյուս ձևերի
վրա, բայց այն կարող է նաև ինքնակառավար-
ման կորստի, խախտումների պատճառ դառնալ:

Ուսումնասիրելով ընդունակությունների
ստեղծագործական կողմը՝ Ն. Ս. Լեյտենը նշում
է, որ ստեղծարար տրամադրվածությունը ման-
կական տարիքի տարբերակիչ գիծն է: Այն հատ-
կապես արտահայտվում է ակնհայտորեն օժտ-
ված երեխաների մեջ: Նա գրում է. «Օժտվածու-
թյան վաղ հայտանիշներով երեխաների առանձ-
նահատկությունները վկայում են, որ ներուժի և
ստեղծարարության միջև տարբերությունը, այ-
նուամենայնիվ, հարաբերական է... դրանք ունեն
ընդհանուր արմատներ»: Ստեղծարար կենսու-
նակության թուլացումը և թվացյալ անհետացու-
մը, որ նկատվում են օժտված երեխաների մեջ,
դեռևս չեն ապացուցում, որ նրանց մեջ ստեղծա-
րար ներուժ չի եղել: Հնարավոր է, որ «մեղավո-
րը» ստեղծագործական ընդունակությունների
ճնշումն է, ինչը կարող է ամրապնդվել ու զար-
գանալ այլ պայմաններում:

Հարցերի ձևով երեխայի հետազոտական
հետաքրքրասիրությունը տարիների ընթացքում
ենթարկվում է զգալի փոփոխությունների: Սկզ-
բուն երեխայի հարցերն առաջանում են հաղոր-
դակցման ընթացքում և հաղորդակցվելու նպա-
տակով, և միայն այդ պարագաներում հարցերը
ստանում են ճանաչողական ուղղվածություն:
Տարբեր տարիքային փուլերում երեխաների
հարցերը տարբերվում են իրենց տարողունա-
կության բնույթով և բովանդակությամբ:

Առաջին փուլում՝ մեկ տարեկանից 2,5 տա-

* Ներկայացվել է 30.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

րեկանը, բնորոշ են իրերի անուճների և դասման հարցերը: Դրանք նաև սերտորեն կապված են երեխայի գործնական պահանջների հետ և առավելապես ունեն հաղորդակցվելու, այլ ոչ թե ճանաչողական ուղղվածություն: 2,5-ից մինչև 6-7 տարիքի երեխաներին բնորոշ են պատճառի և ժամանակի մասին հարցերը: Այդ փուլում սկսում է ցայտուն ձևով դրսևորվել երեխայի հարցերի ճանաչողական ուղղվածությունը:

Երեխաների զարգացման առաջին ճգնաժամը սկսվում է տարրական դասարաններում: Կրտսեր դպրոցականի կողմնորոշումը պատասխանների որոնման ճանապարհին, դասերի ընթացքում հարցերի գերակշռումը, ինչը վերաբերում է հիշողությանը, այլ ոչ թե մտածողությանը, հանգեցնում է նրան, որ երեխաները դադարում են հարցեր տալ: Միաժամանակ, բարենպաստ պայմանների առկայության դեպքում հիմնախնդրի առնչությամբ չափահասների հետ իրական երկխոսությունն այդ տարիքի երեխաների մոտ մեծ հետաքրքրություն է դրսևորում:

Կրտսեր դեռահասների հարցերը վերաբերում են անցյալին և ապագային, կյանքին և մահվանը, արծարծում աշխարհաճանաչմանը վերաբերող հիմնախնդիրներ: Այդ տարիքին բնորոշ է հետաքրքրության ուղղորտի սրընթաց ընդլայնումը: Կրտսեր դեռահասների հարցասիրության զագաթնակետը ավագ դեռահասների զգալի մասի մեջ փոխվում է անկման: Դա հարցերի զարգացման երկրորդ ճգնաժամն է, որի ընթացքում կտրուկ աճում են երեխաների անհատական տարբերությունները: Առանձնանում է դպրոցականների երկու խումբ՝ կենսունակ, ստեղծագործական և ոչ կենսունակ, ոչ ստեղծագործական: Առաջինների մեջ նկատվում է հարցերի ընտրության աճ, փոխվում է դրանց կառուցվածքը՝ ստանալով հետազոտական և իրական ստեղծագործական բնույթ, մյուսների մեջ հարցերի կենսունակությունը կտրուկ նվազում է, իսկ բուն հարցերը կրում են կաղապարային, ոչ ստեղծագործական բնույթ: Այդ ճգնաժամն առաջանում է ստեղծված հաղորդակցման ձևով. ուսուցման գործընթացում «հարցնում է» ուսուցիչը, «պատասխանում է» աշակերտը:

Օժտված մախադպրոցականների (5-6 տարեկան) հետազոտությունը ցույց տվեց, որ միանշանակ գոյություն չունի համապատասխանություն մտավոր զարգացման մակարդակի միջև: Նախադպրոցական մանկության յուրաքանչյուր տարիքային փուլում հնարավոր է մտավոր և ստեղծագործական զարգացման հարաբերակ-

ցության տարբեր ձևերի գոյությունը: Մտավոր և ստեղծագործական փոխհարաբերության ձևերի տարբերությունները որոշվում են հետևյալ չափորոշիչներով.

1. Երեխայի ներուժային ստեղծագործական հնարավորություններով, որոնք որոշվում են ճանաչողական, հետազոտական կենսունակության զարգացման աստիճանով, ստեղծարարությամբ, մտավոր զարգացման մակարդակով, ինչպես նաև երեխայի անձնային առանձնահատկություններով:

2. Երեխայի նկատմամբ ծնողների, հասակակիցների, մտերիմների վերաբերմունքով:

3. Ընտանիքում երեխայի հարուստ մշակութային և տեղեկատվական միջավայրի առկայությամբ կամ բացակայությամբ:

Երբ երեխան դեռ փոքր է, նա իրոք ունի ցայտուն ստեղծագործական հնարավորություններ, բայց դրանք հիմնված են անգիտության վրա՝ կապված փորձի բացակայության հետ: Երեխայի զարգացմանը զուգընթաց առաջանում է փորձ, զարգանում է ներուժը, ընդ որում՝ անհետանում է մտածողության անսովորությունը, դրանով հանդերձ՝ նաև յուրօրինակությունը: Այդ տեսակետից ներուժի զարգացման բարձր մակարդակով երեխաները 6-7 տարեկանում արդեն ձեռք են բերում որոշակի փորձ և հրաժեշտ են տալիս «պարզամիտ» ստեղծարարությանը, որը և արտացոլվում է հետազոտության արդյունքների վրա: Իսկ ներուժի ավելի պակաս զարգացած մակարդակով երեխաները երկար են պահպանում այդ սկզբնական ստեղծարարությունը, որն էլ նույնպես ազդում է հետազոտական արդյունքների վրա:

Տարրական դպրոցում ուսուցման ընթացքում «պարզամիտ» ստեղծագործող երեխաները կորցնում են այն, և նոր «մշակութային» ձգտում ձեռք չեն բերում: Ինտելեկտով օժտված երեխաները, վաղ կորցնելով «միամիտ» կրեատիվությունը, այդ ընթացքում ձեռք են բերում կարծրատիպերին հակադրվելու ընդունակություն՝ հարթահարելով տափուկությունը, այսինքն՝ «մշակութային» կենսունակությունը:

Ինչպես նշում է Ն. Ա. Լեյցիսը. «Պարզամիտ ստեղծարարությունը բնական ստեղծարարություն է՝ չձանարբեռնված երեխայի փորձի բեռով, մշակութայինը ներկայացնում է յուրահատուկ ճանաչողական և անհատականության զարգացման արդյունք, որտեղ յուրացման և հարմարվելու խնդիրն իր տեղը զիջում է ստեղծագործական արարմանը, ստեղծված կարծրա-

տիպերի հաղթահարմանը» [1]:

Դեռահաս տարիքի երեխաների ստեղծագործ և մտավոր զարգացման ընդունակությունների հետազոտությունները թույլ տվեցին առանձնացնելու օժտվածության հիմնական երեք տեսակ՝ ներառյալ, ստեղծարար և մտավոր-մասնագիտական: Տարբեր հետազոտությունների նյութերը թույլ են տալիս հետևություն անելու, որ կենսունակությունը դեպի ավագ դպրոցական տարիք նվազելու միտում ունի:

Առանձին հետազոտություններ ցույց տվեցին, որ դեռահասային տարիքում (5-ից մինչև 7-րդ դասարան) նկատվում է ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացման հավասարեցում: Այդպիսի հավասարեցումը կարող է ուժեղացող բացասական ազդեցություն ունենալ անհատի ստեղծագործական զարգացման վրա:

Դպրոցական ուսուցման գործընթացի առնչությամբ շատ է բանախոսվել մանկավարժների և հոգեբանների կողմից: Ամենից առաջ քննադատվում է հիշողության և մտապահման, մտածողության զարգացման՝ դպրոցական ուսուցման միակողմանի ուղղությունը: Դպրոցը ոչ միայն չի զարգանում, այլև ընհակառակը՝ ճնշում է երեխայի ամեն մի ստեղծագործական դրսևորում: Ժ. Պ. Գիլֆորդը հարցազրույց է անցկացրել ուսուցիչների հետ: Նա բերում է այնպիսի գործոններ, որոնք, ուսուցիչների կարծիքով, գուպում են երեխաների ստեղծագործական զարգացումը:

1. Հստակ ուսումնական ծրագիր, միասնական դասագրքի օգտագործում, դասընթացի առանձին հարցերի ուսումնասիրության սահմանափակ ժամանակ:

2. Նույնիսկ ուսուցչի համար անհասկանալի նյութի առկայություն:

3. Որպես ճշմարտություն՝ միասնական մեկ տեսակետի ընդունում:

4. Բանավեճի և զննատման դատողու-

թյունների արգելում [3]:

Ստեղծագործող մարդկանց համար արգելքներ չկան: Հաճախ նրանք չափազանց անկեղծ են. հաշվի չեն առնում այլ մարդկանց կարծիքը: Նրանք չեն ճանաչում որևէ մեկի հեղինակությունը, հաճախ հակադրությունների մեջ են մտնում իշխանությունների հետ: Այս բոլոր բնութագրերը լիովին կիրառելի են նաև ստեղծագործմամբ օժտված երեխաների նկատմամբ: Դժվար է նրանց վերահսկումը դասարանում, քանի որ նրանք շատ անկախ են: Նրանք կարող են դիմադրել ուսուցչի ճնշմանը: Այս առումով մանկավարժների և աշակերտների միջև հակադրությունների մոտավորապես 70%-ն առաջանում է հատկապես այդպիսի աշակերտների հետ: Եթե ուսուցիչն ինքը ստեղծագործող անձնավորություն չէ, ապա ոչ սովորական վարվելաձևերը սովորաբար նրան տանում է դեպի փակուղի: Այսպիսի ուսուցիչները հաճախ ցուցադրում են պրպտող աշակերտի ոչ ակտիվությունը և անում հնարավոր ամեն բան, որ դասարանում գտնվելը նրա համար դառնա անտանելի: Ուսուցչի նման վերաբերմունքը կարող է երեխային դարձնել համաձայնվողական: Բայց եթե նույնիսկ այդպիսի բան տեղի չունենա, երեխայի հոգեկան առողջությունը չի կարող չտուժել: Միայն ստեղծագործ ուսուցիչը կարող է գտնել ճիշտ մոտեցում ստեղծագործող երեխայի նկատմամբ, խթանել նրա կենսունակությունը դրական ուղղությամբ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Аевмас Н. С.**, Умственные способности и возраст. М., “Педагогика”, 1971, 98 с.
2. **Юркевич В. С.**, Одаренный ребенок; иллюзии и реальность. Книга для учителя и родителей. М., “Просвещение”, Учебная литература, 1996, 13 с.
3. **Gilford J. P.**, The Analysis of Intelligence / Mc Gra W. Hill 1971.

THE FUNCTION OF ARTISTIC SKILLS IN THE CHILDISH AGE

KNARIK MKHITARYAN

Summary

In this article are discussed pedagogical conditions of the creation of composing artistic abilities in childish age, based on the artistic activities.

ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑԱՆ ԱՌԱՋՆԱՅԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՏԱՐԻԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ*

Ջուլիետտա ՊԱՆԴՈՒԽՏՅԱՆ

Բանասիրության մագիստրոս



Տարրական աստիճանում օտար լեզվի ուսուցման դաստիարակչական նպատակն է դեռահասին նախապատրաստել հետագա՝ բազային աստիճանում, հաջող ուսումնառության համար: Այդ նպատակով այն պետք է ապահովի.

• դեռահասի մտավոր և հոգեբանական-հուզական ներուժի զործարկում և զարգացում (ըմբռնում, հիշողություն, երևակայություն, պատկերացում, բազմաձև մտածողություն և այլն),

• դրական վերաբերմունքի ձևավորում սեփական անձի, ուրիշների, ուսումնառության, առարկայի, օտար աշխարհի նկատմամբ,

• կենսական կարողությունների և հմտությունների զարգացում, որոնցից ուսումնառության այս փուլում առաջնայինն է կամքի ուժը, ուշադրության կենտրոնացումը, կանոնների պահպանումը և հարգանքը, ուսումնական իրերի/գործունեության կարգավորումը, համագործակցությունը (զույգերով, խմբային աշխատանք, փոխադարձ աջակցություն), ստեղծագործականությունը:

Ինչ վերաբերում է օտար լեզուների ուսուցման կրթական նպատակին, ուսումնառության այս փուլում առաջնային տեղ են զբաղեցնում օտար լեզվով բանավոր խոսքը (լսել-խոսել) և տարբեր լեզվական ու մշակութային աշխարհի հայտնաբերումը [4, էջ 2-3]:

Այս ամենը հաշվի առնելով՝ առաջին հերթին պետք է նշել, որ մենք ինքներս, ինչպես սկսնակ մանուկ սովորողները, պիտի քայլեր կատարենք նրանց հետ: Իսկ ինչպե՞ս: Կարծում ենք, որ պետք է նրանց հետ «ընկերանալ» հենց առաջին հանդիպումից: Իսկ դրա համար ան-

հրաժեշտ է սկսել ամենակզբից, այսինքն՝ հասարակ բարևից: Եթե աշակերտին ասենք «Good morning», «Hello!», «Hi!» կամ ողջույնի ձևերից որևէ մեկը, մենք կկատարենք երկու գործառույթ՝ կողջունենք մեզ անծանոթ երեխաներին և նրանց կսովորեցնենք անգլերեն առաջին բառերը:

Հենց այդ առաջին բառերով դասարանում ստեղծվում է օտար լեզվի մթնոլորտ: Երեխաներն արդեն կենտրոնանում են, կտրվում առօրյա մանկական հոգսերից և ուշադիր սպասում, թե որը կլինի մեր հաջորդ քայլը:

Օգտագործելով «What is your name?», «I'm...» կամ «My name is...» կադապարները՝ կարող ենք հերթով ծանոթանալ մի քանի աշակերտի, իսկ մնացածին հրահանգ տալ հարցուպատասխանի ձևով ծանոթացնել մեզ մյուսներին: Այնուհետև հուշենք նրանց, որ նույն հարցը ուղղեն ուսուցչին: Համոզված ենք, որ շատերը կհիշեն մեր անունը, շատերն էլ՝ ոչ, սակայն մեր նպատակը այլ էր տվյալ դասապրոցեսում:

Կրկին անգլերենի միջավայրը պահպանելով, եթե աշակերտների անունները միջազգային են, առաջարկենք դիմել նրանց անգլերեն տարբերակներով.

Օրինակ՝ Գևորգ - George

Գրիգոր - Gregory

Աննա - Ann

Առաջին դասը եզրափակելով՝ չմոռանաք ասել «Good bye!» կամ «Bye!» և ակնկալենք նրանց պատասխանը: Դասարանում յուրաքանչյուր սովորող մի քանի անգամ, տարբեր մեթոդական հնարներով, փոքրիկ իրավիճակային երկխոսություններով պետք է կրկնի յուրաքանչյուր բառ, բառակապակցություն, նախադասություն, որոնք առաջին անգամն են ներմուծվում: Այսպես հետագայում կարելի է ողջույնի խոսքի բառապաշարը ամրապնդել «Hello, hello» երգով, որը միշտ հաճույք է պատճառում երեխաներին:

* Ներկայացվել է 22.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

Այսպիսով հասկանալով, որ մանուկների առաջին քայլերը չպետք է լինեն շատ հագեցած, բայց լինեն ամուր, մենք ստացանք փոքր երկխոսության նյութ, որը կարելի է կազմակերպել աշակերտների միջև արդեն հաջորդ դասին՝ ամրապնդելով ստացած գիտելիքները:

- Hi!
- Hello!
- What is your name?
- My name is Ann.
- What's your name?
- I'm Aram.
- Good-bye, Aram.
- Bye, Ann.

Բոլորիս հայտնի է, որ հարգանք պիտի առաջանա ուսուցչի և աշակերտների միջև:

Իհարկե, ցանկալի է, որ այդ հարգանքն առաջանա առաջին իսկ պահից, այսինքն՝ ուսուցչի մուտքից դասարան: Ինչպես ընդունված է, ողջունելուց առաջ աշակերտները կանգնում են: Կարելի է բացատրել «Stand up!» և «Sit down!» արտահայտությունների իմաստը մայրենի լեզվով կամ ծեստերի լեզվով, այնուհետև հասարակ մեզ հայտնի նույնամուն խաղով ամրապնդել այդ նախադասությունները ակտիվ բառապաշարում: Խաղը միշտ էլ հիացմունք և ոգևորություն կառաջացնի, իսկ մենք մեր նպատակին կծառայենք: Բացի այդ՝ բարևն անհրաժեշտ է համատեղել «How are you?», «I'm fine, thank you» արտահայտությունների հետ՝ դարձնելով դրանք դասի բացման ամենօրյա պարտադիր ձև: Ինչպես վերևում մշվեց, եթե թեման կարելի է ամրապնդել խաղով, ապա որպիսության հարցուպատասխանը հեշտությամբ է ընկալվում երգի միջոցով:

Սկզբնական բառապաշարի շարքին ենք սովորաբար դասում նաև «գույները» և «դպրոցական պարագաները»: Առաջարկում ենք խաղալ մի փոքր ներկայացում իրենց իսկ՝ երեխաների իրերով: Վերջում ենք աշակերտներից մեկի պայուսակը և փորձում հետաքրքրություն առաջացնել՝ «Ապա տեսնենք, թե ինչ կա այս պայուսակում», այնուհետև հերթով հանելով պարագաները՝ անվանում ենք դրանք և հարցեր ուղղելով ստիպում երեխաներին ընկղմվել այդ յուրահատուկ խաղուսուցման մեջ:

Նույն կերպով գույները սովորեցնում ենք գունավոր մատիտներով: Ստուգենք նյութի յուրացումը հետևյալ կերպ. ուսուցիչը բարձրաձայնում է գույնը, աշակերտները բարձրացնում են համապատասխան մատիտը:

Վերոգրյալ մեթոդը հաճախ կարող է կիրառ-

վել տարրական դասարաններում, քանի որ աշակցում է առողջ և ազատ լեզվական մթնոլորտին, ուր չկա վախ կամ զսպվածություն, այլ կա անմիջականություն, ուրախություն և ոգևորություն:

Մինչ մանուկների ազատ արտահայտվելու անջրպետն անցնելը կարելի է նրանց ստիպել դասին մասնակցել հարց ու պատասխանի հնարով: Հարց-հրահանգը պետք է հնչի անգլերենով, իսկ պատասխանը կարելի է ստանալ ոչ վերբալ միջոցներով՝ այսպիսով զարգացնելով ընկալելու հմտությունը:

Օրինակ.

Take the red pen!

Where is your book?

Show me the yellow wall!

Point to the girl next to you!

Այս շարքը կարելի է շարունակել անվերջ:

Այբուբենը առաջարկում ենք սովորեցնել ավանդական մեթոդով՝ «ABC» երգի միջոցով՝ երեխաներին հրահանգելով մատնացույց անել երգվող տառը գրքի կամ նկարագրող բառարանի մեջ: Յուրաքանչյուր տառը անցնելիս հարկ է սովորեցնել նույն տառով սկսվող բառեր: Երեխաները պիտի ճանաչեն նաև մեծատառերն ու փոքրատառերը և իրենց սովորածն ամրապնդեն տառերի այս կամ այն էջը անգլերեն պատմելով: Օրինակ՝ Aa տառի էջը նրանք պետք է պատմեն այսպես՝

The capital letter A a , the small letter A a

This is an apple. (ցույց տալով խնձորը)

It begins with Aa. կա՛մ

A is for apple. This is an apple.

Այս տարիքի երեխաները շատ արագ են հոգնում և ծանծրանում միօրինակությունից, ուստի նրանց հանգստանալ կօգնի նկարչությունը: Տվյալ տառով սկսվող բառեր սովորեցնելիս հրահանգենք նկարել դրանք, իսկ հետո մի քանիսին թույլ տանք պատմել պատկերված իրերը անգլերենով՝ հետապնդելով երկու մպատակ՝ խոսակցական հմտությունների զարգացում և նյութի ամրապնդում: Հաջորդ դասին հնարավորություն կունենանք նաև հարցնել դասը այդ նույն պատկերների օգնությամբ: Խրախուսելով նկարչությունը մենք հետաքրքիր ենք դարձնում դասապրոցեսը փոքրիկների համար [5, էջ 5]:

Մի քանի տառ անցնելուց հետո կարող ենք խաղալ հետևյալ խաղը.

Երեխաներին բաժանում ենք խմբերի և նրանց որևէ պարտադիր անգլերեն անուններ տալիս (կարելի է նաև ընտրությունը թողնել ե-

րեխաներին): Այնուհետև գրատախտակին գրում ենք խառը մեծատառեր և փոքրատառեր: Հրավիրված երեխային հրահանգում ենք ճանաչել տառը և տարբերել մեծատառը փոքրատառից: Ճիշտ լինելու դեպքում խումբը ներկայացնող երեխան ստանում է մեկ միավոր և գրում գրատախտակի իր խմբին հատկացված մասում: Սխալի դեպքում հրավիրում ենք մեկ ուրիշին, որպեսզի ուղղի սխալը: Եթե նա ուղղի սխալը, ապա նրան տալիս ենք 0.5 միավոր, եթե ոչ, կանչում ենք հակառակորդին: Երեխաները ուրախանում են, երբ նրանց հնարավորություն է տրվում ուղղել ընկերոջ սխալը: Մեր հրահանգով վաստակած միավորը աշակերտը գրում է իր խմբին հատկացված մասում:

Մեծատառի և փոքրատառի միացումը նույնպես տարբերակ է.

A B
(a b)

Ինչպես տեսանք, հողվածում արծարծվեցին նյութի մատուցման տարբեր ձևեր՝ խաղի, երգի, երկխոսության, փոքրիկ ներկայացման միջոցով: Անկասկած յուրաքանչյուր դաս պետք է պլանավորված լինի և համապատասխանի տվյալ տարիքային թիրախ խմբի ունակություններին: Կարևոր է նաև հաշվի առնել յուրաքանչյուր երեխայի առանձնահատկությունները և յուրահատուկ մոտեցում ցուցաբերել տարատեսակ դեպքերի համար, յուրաքանչյուր սովորողի ընդունել որպես անհատականություն [5, էջ 121]:

Ամփոփելով կարող ենք եզրակացնել, որ տարրական օղակի ուսումնական գործընթացում յուրաքանչյուր թեմա պետք է առնչվի մյուսի հետ և հազեցած լինի երգերով, բանաստեղծություններով և տարբեր տեսակի խաղերով: Մեր կարծիքով՝ հնարավոր չէ լավագույն արդյունքի հասնել միայն դասագրքի օգնու-

թյամբ: Որևէ բան կան արտահայտություն ուսուցանելիս պետք է օգտագործել մեծ քանակությամբ դիդակտիկ նյութեր, ինչպիսիք են՝ ցուցանակներ, քարտեր և այլն:

Պակաս կարևոր չէ նաև կապ ստեղծել ուսուցանվող նյութի և շրջապատող իրականության միջև, կիրառել ձայներիզներ, որոշ ուսուցողական համակարգչային խաղեր, տեսաերիզներ:

Համոզված ենք, որ ուսուցչի աշխատանքը արդյունավետ և նպատակային կլինի, եթե նա կարողանա հավատարիմ մնալ իր կոչմանը՝ պարբերաբար հարստացնելով իր գործիքակազմը և յուրաքանչյուր դաս դարձնելով յուրօրինակ, գրավիչ, բովանդակալից ու հիշվող: Ժամանակակից ուսուցիչը պետք է կարողանա հայտնաբերել երեխայի լավագույն որակները, խրախուսել ու ոգևորել նրան: Յուրաքանչյուր դաս պետք է անխտիր ամեն երեխայի բավարարվածություն և հրճվածք պարզևի [2, էջ 5-6]:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Рогова Г. В., Верещагина И. Н.**, Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М., "Просвещение", 1998.
2. **Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Мирोलюбов А. А. и др.**, Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. М., "Высшая школа", 1982.
3. **Crazy Animals And Other Activities for Teaching English to Young Learners**; Edited by Fiona Copland and Sue Garton with Monika Davis, ISBN 978-0-86355-693-7, British Council 2012 Brand and Design/B369 10 Spring Gardens London SW1A 2BN, UK, www.britishcouncil.org
4. www.mes.gov.ge/uploads/gegmebi/4.docx
5. **Harmer J.**, How to Teach English; Pearson Education Limited 2007.

PECULIARITIES OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING AT ELEMENTARY SCHOOL

JULIETTA PANDUKHTYAN

Summary

The given article is intended for schools with advanced study of English or schools with English bias. We suppose it to be support for teachers of children making the first steps in English. The article has a practical orientation, its goal is checking and consolidation of knowledge actually given by us (teachers). Little fragments of the educational process, techniques and samples of exercises used in English lessons aiming at the development of spoken language have been collocated in the article in order to ensure the integrity of the picture of teaching English. The tasks are combined with methodological nuances, specific types of material submission and provision of communicative skills development ways. We hope the article will serve its purpose facilitating teacher's mission to educate children.

ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՆԵՐՔԻՆ ՀՆԱՐԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԲԱՅԱՀԱՅՏՈՒՄԸ ԿԵՐՊԱՐՎԵՍՏԻ ՄԻՋՈՑՈՎ*

Ամալյա ՍԱՀԱԿՅԱՆ

Խ. Արփյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի մասնագիտական կրթության և կիրառական մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ

Գիտական ղեկավար՝ Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ՝ մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր



Հանգույցային բառեր և արտահայտություններ՝ ուսումնական գործընթաց, մանկավարժական խնդիր, ստեղծագործականություն, մանկավարժական հարողակցում:

Հ ա ն ր ա հ ա յ տ ճշմարտություն է, որ մարդը ավելի շուտ նկարել է քան գրել, կարդացել ու խոսել: Նկարը մարդու համար եղել է հաղորդակցվելու, ինչ-որ բան պատմելու, մտքեր, իդեեր, ցանկություններ արտահատելու միջոց: Մեծ արտահայտչականություն կա ժայռապատկերների մեջ: Կարծում եմ նկարիչը ժայռապատկերներում ձգտել է արտահայտել իր միտքը, զգացմունքներն ու վերաբերմունքը և իհարկե ձգտել է արտահայտել ոչ միայն արտաքին մանությունը, այլ նաև կարևորել է բուն էությունը: Նա փնտրել ու գտել է հնարներ ու միջոցներ՝ այն արտահայտելու, որն իրապես հաջողվել է: Ժայռապատկերները մինչ օրս հիացնում և զարմացնում են մարդկությանը: Իսկ դա որոնելու և գտնելու կարողությունն է, որն ի սկզբանե դրվել է մարդու մեջ:

Երեխաները շատ շուտ են սկսում նկարել: Երեխան դեռ հազիվ է քայլում կամ նույնիսկ չի քայլում, դեռ չի խոսում, սակայն մատիտով կամ գրիչով ինչ-որ բաներ է նկարում, իր մտքերն արտահայտում թղթի վրա: Երեխաներին նկարելու կարողությունը տրված է ի ծնե: Ի տարբերություն մեծահասակների՝ նրանք չեն էլ մտածում,

որ իրենք ինչ-որ բան չեն կարողանա: Միգուցե նրանց նկարածը սիրում չէ, նման է խզբզանքի, գծերը համաչափ և հստակ չեն, բայց երեխան համոզված է, որ գեղեցիկ է նկարել: Փաստորեն երեխայի համար գեղեցիկ է համարվում այն, ինչը իմաստ է արտահայտում:

Երեխան ձգտում է նկարի միջոցով արտահատել այն, ինչ զգում է, ինչպիսին որ մտապատկերն է: Նկարչությունը երեխային օգնում է ինքնարտահայտվելու, և այն տպավորությունը, որը նա չի կարողանում պատմել կամ բացատրել խոսքերով և շարժումներով, արտահայտում է նկարելու միջոցով: Նկարելու ընթացքում երեխան երգում է, շարժվում և նորից շարունակում նկարել: Երեխաները սիրում են հրաշքեր, և հենց հրաշք է այն, երբ սպիտակ թուղթը լցվում է տարբեր գույների բազմազան կերպարներով, որոնք ստեղծվում են իենց իսկ ձեռքերով:

Երեխան ոչ թե ստեղծում է «լուսանկար» կամ այսպես ասած կրկնօրինակում է, այլ արտահայտում է իր զգացումը և ընկալումը, պատկերում ձևն ու արտաքին տեսքը, արտահայտում իր ներքին էությունը: Հետաքրքիր է, որ ամեն նկարիչ չէ, որ կարողանում է նման խնդիր դնել իր առջև և լուծել, իսկ ահա երեխաները կարողանում են: Նկարը դառնում է զլուխգործոց, երբ այդ խնդիրը լուծվում է նկարչի կողմից: Շատ հաճախ արտաքին մանության հետևից ընկնելով նկարիչը կորցնում է իր նկարածի ներքին էությունը: Ապրում են այն նկարները, որոնք բովանդակում են գաղափար, միտք և զգացմունք: Նույնիսկ լուսանկարիչը փորձում է գտնել այն դիրքը, որի շնորհիվ բացվում են ներքինն ու զգացմունքայինը:

* Ներկայացվել է 25.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

Երեխան զարմանալիորեն իր առջև դնում է ներքինն արտահայտելու խնդիր:

Երեխաները հաճախ նկարում են «կետ-կետ, ստորակետ, քիթ-բերան մեծ շրջան» և... օ հրաշք, ստացվում է դիմանկար, որտեղ տեսնում ես մարդուն, ում նկարել է երեխան: Նկարիչների համար բավական բարդ է լուծել այս խնդիրը, իսկ ինչպե՞ս երեխային հաջողվեց այդ հրաշքը, կախարդանքը: Կարծում են հենց այդ կարողությունն է, որին տիրապետում է ի ծնե, սակայն հաճախ այդ հրաշքը խեղդում ենք զարգացնելու փոխարեն՝ ձգտելով հասնել արտաքին մնանություն: Մեր մանկավարժական գիտահետազոտական աշխատանքների ընթացքում կրտսեր դպրոցականներին առաջարկեցինք, որ նկարեն «իրենք իրենց»՝ իրենց գախընտրած նյութերով (մատիտ, ջրաներկ, գուլան և այլն): Այս գիտափորձը կատարվել է Խ. Աբովյանի, Ա. Պուշկինի, Ստ. Շահումյանի անվան դպրոցների աշակերտների հետ, որտեղ 1-4-րդ դասարանների աշակերտներին տրվել էր նույն հանձնարարությունը:

Առաջին դասարանի աշակերտները նկարում էին անկաշկանդ, մեծ ոգևորությամբ և չէին էլ մտածում, որ չեն կարողանա առատորեն օգտագործում էին իրենց հարուստ գունային ներկայնակը: Երկրորդ դասարանի որոշ աշակերտներ մի փոքր անհանգստություն էին հայտնում, կասկածում էին, որ նկարը «գեղեցիկ» չի լինի, սակայն բոլորը երեխաները շարունակում էին աշխատել: Երրորդ և չորրորդ դասարանի աշակերտները փորձեցին հրաժարվել նկարելուց, պատճառաբանելով, որ իրենց ասել են, որ դեմք, մարդ նկարելը բավական բարդ է, և իրենք չեն կարող նկարել: Սակայն դասարաններում միշտ գտնվում էին համարձակ երեխաներ, որոնք սկսում էին աշխատել: Չնկարող երեխաները, տեսնելով, որ ընկերները նկարում են, իրենք էլ էին սկսում նկարել: Վերջիններիս գծերը անվստահ էին, կաշկանդված, սակայն աստիճանաբար ամեն ինչ փոխվում էր, և երեխաները կարծես ընկղմվում էին նկարչության զարմանահրաշ աշխարհի մեջ, որտեղ իրենք են արարիչները:

Կարծիք կա, որ ինչքան փոքր է երեխան, այնքան մեծ է նրա ստեղծագործական ներուժը, որը տարիների ընթացքում կարծես սկսում է նվազել: Ինչպես նշում է Երմոլևա-Տոմինան. «Ստեղծագործական ներուժ ունի յուրաքանչյուր մարդ» [2, 2-3]: Հետաքրքիր է, որ կատարված հարցումների պատասխաններից պարզ է դառնում, որ երեխաները սիրում են նկարել, սա-

կայն վախենում են, որ չեն կարողանա, կամ նկարը գեղեցիկ չի լինի: Հետաքրքիր է, թե որոնք են երեխաների մեջ նման խնդիրների ծագման պատճառները, միգուցե, դա կրթության համակարգի բացթողումն է կամ ուսուցման գործընթացի թերությունը, կամ էլ երեխաների տարիքի հետ է կապված: Հարցեր են, որոնք դեռևս չունեն միարժեք և լիակատար պատասխաններ: Նկարելու ընթացքում երեխաները իրարից խնդրում կամ փոխանակում են մատիտներ, սրիչներ, վրձիներ, ներկեր և այլն, խոսում են իրար հետ, կարծիքներ ու մտքեր փոխանակում, ոգևորում՝ միմյանց ասելով՝ «նկարդ լավն է», և այդ հարաբերությունները դրսևորվում են նույնիսկ այն երեխաների մոտ, ովքեր իրար հետ ընկերություն չեն անում: Դրա շնորհիվ դասընկերների միջև ձևավորվում են մտերմիկ հարաբերություններ, և դասարանում ստեղծվում է ստեղծագործական հոգեբանական առողջ մթնոլորտ: Աշխատանքի ավարտին բոլոր երեխաներն իրենց նկարները փակցնում են պատին և դասարանում տեղի է ունենում փոքրիկ ցուցահանդես: Երեխաները քննարկում են իրենց աշխատանքները, գտնում են մնանություններ, տարբերություններ, բացահայտում իրենք իրենց և համադասարանցիներին: Նկարների վրա չի գրվում անուն ազգանուն, և իրարից հեռու մտածած աշակերտները, ովքեր չեն տեսել, թե ով ինչ է նկարում, ստեղծագործությունների միջոցով հեշտությամբ հայտնաբերում կամ ճանաչում են դասընկերներին: Դպրոց են հրավիրվում նաև երեխաների ծնողները, որպեսզի մասնակցեն այդ փոքրիկ ցուցահանդեսին և փորձեն գտնել իրենց երեխաների նկարները: Միանշանակ բոլոր ծնողները այդ ստեղծագործություններում, ըստ արտահայտված պատկերացումների և ոճի, ճանաչում են իրենց երեխաներին: Երեխաների համար այս կարգի բոլոր միջոցառումները վերածվում են ուրախ տոնի:

Բանական մարդը բացի մտածելու, ստեղծագործելու գործառնություններից, ունի նաև հաղորդակցվելու գործառնությո՜ւն: Այդ տեսանկյունից էլ արդի մանկավարժագիտության կարևորագույն խնդիրներից են դարձել կրտսեր դպրոցականների հաղորդակցման աշխուժության խթանման և նպաստման հիմնահարցերը՝ նկատի առնելով, որ ամօր ձևավորվում է ծնողների, ուսուցիչների, ընկերների և այլ անձանց հետ հաղորդակցվելու գործընթացում: Ինչպես ցույց են տալիս հայտնի մանկավարժների և հոգեբանների՝ Լ. Վիգոտսկու, Ժ. Պիաժեի, Դ. Էլկոնինի և այլոց հետազո-

տուրքունները, անձի հաղորդակցական աշխուժության խթանումն ու զարգացումը կամ հակառակը՝ զարգացման սահմանափակումը տեղի են ունենում հատկապես կրտսեր դպրոցական տարիքում [3, 4, 5]: Այդ պատճառով էլ շատ կարևոր է մանկավարժական գործընթացում միջանձնային հաղորդակցման կազմակերպման պայմանների ապահովումը, քանի որ այն էական նշանակություն ունի անձի ձևավորման ու զարգացման գործընթացում:

Մեր հետազոտությունը ցույց տվեց, որ ստեղծագործել կարող են բոլոր երեխաները՝ անկախ տարիքից: Ինչպես հայտնի է, մարդն իր ելքային ստեղծագործող էակ է, իսկ մանկավարժի խնդիրն է բացահայտել, զարգացնել և հարստացնել երեխայի բնատուր օժտվածությունն ու այն գործունաբար օգտագործել տարբեր մանկավարժական խնդիրներ լուծելիս: Լ. Վիգոտսկին նշում է. «Ստեղծագործական աշխատանքը շատ կարևոր է երեխաների ընդհանուր զարգացման համար» [1]: Աշխատանքի ընթացքում վերանում է երեխաների անվստահությունն իրենց ուժերի նկատմամբ, դուրս է մղվում «չեն կարողանում» կամ «չի ստացվում» մտածելակերպը, որի շնորհիվ նրանց շփումը դառնում է հեշտ և սովորական: Աշխատանքային ցուցահանդեսները, որտեղ ցուցադրվում են անխտիր բոլոր երեխաների աշխատանքները, զարգացնում են անձի որակական մի շարք հատկանիշներ. երեխան վստահություն է ձեռք բերում իր ուժերի նկատմամբ, բարձրանում է երեխայի

ինքնագնահատականը, նա իրեն զգում է այդ դասարանի լիարժեք անդամ, և այս ամենն ուսումնական գործընթացի արդյունավետությունը բարձրացնելու հիմք է դառնում:

Այսպիսով՝ նկարչությունը օգնում է բացահայտելու յուրաքանչյուր երեխայի ներքին ստեղծագործական հնարավորությունները, օգնում է՝ ձևավորելու երեխաների միջանձնային հարաբերությունները, լուծելու կրթական և դաստիարակչական խնդիրները, որոնք այսօր դպրոցում կարևորվում են հատկապես: Միաժամանակ, նկարչությունը երեխաներին զարգանալու, ինքնահաստատվելու և ստեղծագործելու հնարավորություն է ընձեռում: Նկարող երեխան իր մեջ պահպանում է անհատականությունը, հարուստ երևակայությունը, ստեղծագործականությունը, աշխարհի, երևույթների իր ընկալումը և մեկնաբանումը, ինչը և կարևորվում է ժամանակակից մանկավարժության մեջ:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. <http://portal21.ru/5279/> Лев Выготский: "Творчество и воображение" (глава 1 книги "Воображение и творчество в детском возрасте".
2. **Ермолаева-Томина А. Б.** Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. М., "Академический Проект", 2003, 304 с.
3. **Выготский А. С.**, Мышление и речь. Изд. 5, испр. М., "Лабиринт", 1999, 352 с.
4. **Пуаже Ж.** Речь и мышление ребенка. М., "Румис", 2008, 935 с.
5. <http://psychlib.ru/mgppu/Err-001/Err-001.htm#Tumya>

IDENTIFYING THE INTERNAL CAPABILITIES OF THE CHILD IN ELEMENTARY SCHOOL THROUGH THE ART

A. G. SAHAKYAN

Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan
Chair of Professional Education and Applied Pedagogy

Summary

In the article the author presented the identification of internal capabilities of the child in elementary school through the art, in the result of which several pedagogical problems are solved

Key words and phrases: Educational process, educational problem, creativity, educational communication.

ՀՏԴ 340:336

ՖԻՆԱՆՍԱԻՐԱՎԱԿԱՆ ՍԱՆԿՑԻԱԼՆԵՐԻ ՍԱՐՄԱՆԱԶԱՏՈՒՄԸ ԻՐԱՎՈՒՆՔԻ ԱՅԼ ՃՅՈՒՂԵՐԻ ՍԱՆԿՑԻԱԼՆԵՐԻՑ*

Նազելի ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ

ԳՊՏԳ տնտեսական պատմության և իրավագիտության ամբիոնի ասիստենտ, իրավ. գիտ. թեկն., դոցենտ



Իրավունքի տեսության ոլորտում ավանդաբար քրեական իրավունքի հիմնարար մի շարք իրավական ինստիտուտների բարձր մշակվածության աստիճանի համեմատական վերլուծությունների միջոցով են լուսաբանված իրավունքի մյուս ճյուղերի, հատկապես իրավախախտումների, պատասխանատվության և պատժի հիմնահարցերի առանձնահատկությունները, որոնք հավասարապես վերաբերում են նաև ֆինանսական իրավախախտումների, հարկադրանքի և պատասխանատվության հասկացությունների, ճյուղային առանձնահատկությունների լուսաբանմանը, որոնց գիտական հետազոտությունների շնորհիվ հնարավորություն է ընձեռնվում հստակեցնել և մեկը մյուսից սահմանազատել քրեական, վարչական, կարգապահական, գույքային, նյութական և ֆինանսական պատասխանատվության սանկցիաները:

Գործնական կյանքը ապացուցում է, որ հիշարկված իրավունքի բոլոր ճյուղերն էլ ունեն մի շարք անբաժան ընդհանրություններ, որոնք հատկապես արտահայտիչ են քրեական և վարչական իրավունքի ճյուղերում պատժի այնպիսի տեսակների ամենօրյա կիրառմամբ, ինչպիսիք են, օրինակ, տուգանքը, ուղղիչ աշխատանքները, բռնազանձումը և այլն: Հիշարկված ընդհանրությունները բնավ չեն սահմանափակում այն ընդգծված առանձնահատկությունները, որոնցով հասարակական հարաբերությունների կարգավորման ոլորտում իրենց սանկցիաների յու-

րահատկություններով, իրավունքի հիշարկված ճյուղերում իրավախախտումների և դրանցից բխող պատասխանատվության կիրառմամբ իրացվում են քրեական կամ վարչական սանկցիաները:

Ժամանակի ընթացքում իրավագիտության նվաճումների շնորհիվ բոլոր այն իրավախախտումները, որոնք բնութագրվել են հասարակական մեծ վտանգավորությամբ, համարվել են հանցագործություններ, որոնց նկատմամբ կիրառվել են քրեական պատասխանատվություն սահմանող սանկցիաներ, իսկ մնացած իրավախախտումները, որոնք այսօր էլ աչքի են ընկնում իրենց **նվազ ծանր հասարակական վտանգավորության աստիճանով**, համարվում են զանցանքներ, որոնց նկատմամբ կիրառվում են վարչական տույժեր¹: Իրավախախտների հասարակական վտանգավորության աստիճանով է պայմանավորված նաև քրեական և վարչական իրավունքի սանկցիաների ռեպրեսիվության (ճնշողականության) աստիճանը, որը ժամանակին և այսօր էլ իրավաբանական գրականության մեջ տեղիք է տալիս տեսական այնպիսի տարածայնությունների, ըստ որոնց հիմք ընդունելով իրավական պատասխանատվության ռեպրեսիվության աստիճանը՝ գտնում են, որ վարչական տույժի միջոցները զերծ են պատժողական բնույթից. այդպիսի մոտեցումները, ինչպես գնահատում է իրավագետների ճնշող մեծամասնությունը, հիմնավորված չեն²:

Իրավագիտական հետազոտություններում քրեական պատժի և վարչական տույժերի ընդհանուր և տարբերիչ առանձնահատկությունների ուսումնասիրություններին նվիրված գիտական վերլուծությունների ընթացքում առանձին գիտնականների թուղիկ արված աղճատ դատողությունների հիման վրա իրավագիտության մեջ

* Ներկայացվել է 11.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

չունենալով ֆինանսական իրավախախտումների, հարկադրանքի, պատասխանատվության և սանկցիաների ուսումնասիրություններին ուղղված բազային հետազոտություններ, որոշ հեղինակների կողմից անցյալ դարի 80-ական թվականներին արված դատողությունները հիմք ընդունելով այսօր էլ կարծիք է ձևավորվել, թե ֆինանսական սանկցիաները համարվում են վարչական-վերականգնողական ներգործության միջոցներ³, մինչդեռ իրավական-համակարգային վերլուծությունների տեսակետից հասարակության արտադրա-տնտեսական գործունեության ձևերի զարգացումը հրամայաբար պահանջ է ներկայացնում հստակեցնել, ճշգրտել **իրավական պատասխանատվության միջոցները** ըստ հասարակական կյանքի ճյուղերի զարգացման առանձնահատկությունների, որպիսի խնդրի լուծմանն է ուղղված իրավագիտության մեջ ֆինանսական հարկադրանքի, պատասխանատվության և պատժի ինքնուրույն գործողության ճանաչումը, որը վաղուց բարձր արդյունավետությամբ իրեն զգացնել է տալիս հետխորհրդային մի շարք պետությունների ֆինանսական գործունեության ոլորտում:

Կարծում ենք, ֆինանսական սանկցիաների, քրեական պատժի և վարչական տույժերի հիմնական ընդհանրությունը, որով վերջիններս մերժեցվում են, հանդիսանում են այն հանրային-իրավական պարտավորությունների պահանջների խախտումները, որոնց համար գործող քրեական, վարչական և ֆինանսական օրենսդրությամբ սահմանված է պատասխանատվություն: Այդպիսի հանրային-իրավական պարտավորություններ ֆինանսական գործունեության ոլորտում կարող են ծագել բյուջետային միջոցները ոչ նպատակային ծախսելու, հարկերը կամ այլ պարտադիր վճարումները չվճարելու, դրամական շրջանառության, ինչպես նաև արտաբժույթի գործառնությունների սահմանված կարգը խախտելու և այլ դեպքերում:

Ֆինանսական սանկցիաների, քրեական և վարչական պատասխանատվության միջոցների թվացյալ ընդհանրություններից զատ, վերջիններս ունեն մի շարք սկզբունքային տարբերություններ, որոնք որպես գիտահետազոտական նորույթներ և օրինանշակություններ ընդգծված են մեր կողմից որպես ֆինանսական սանկցիաների առանձնահատկություններ:

Այսպես, ֆինանսական սանկցիաները տարբերվում են քրեական և վարչական իրավունքի սանկցիաներից.

1. Նրանով, որ ֆինանսական սանկցիաների կիրառման հիմքը ֆինանսական իրավախախտումն է, որը կարող է արտահայտվել այնպիսի գործողությամբ, որը միաժամանակ կարող է ճանաչվել վարչական, կարգապահական զանցանք, ինչպես նաև հանցագործություն, քանի որ ֆինանսական իրավախախտումները իրենց էությունը կապված են իրավախախտների կողմից հանրային-իրավական պարտավորությունները չկատարելու հետ, որոնց համար գործող օրենքները սահմանում են քրեական, վարչական կամ կարգապահական պատասխանատվություն: Ֆինանսական սանկցիաների այս տարբերությունը բխում է ֆինանսական իրավախախտման կազմի առանձնահատկություններից, որով վերջինս տարբերվում է թե հանցագործություններից և թե վարչական զանցանքներից:

2. Ինչպես քրեական պատիժը, այնպես էլ վարչական տույժերը որպես կանոն ունեն *պատժողական բնույթ*, մինչդեռ նույնը չի կարելի ասել ֆինանսական սանկցիաների մասին: *Վերջիններս օժտված են միայն իրավավերականգնողական բնույթով*, որով և սահմանազատվում են թե քրեական պատժից և թե վարչական տույժերից:

Գործնականում երբեմն ֆինանսական իրավախախտման հետևանքով ֆինանսական համակարգի այս կամ այն օղակին հասցվում է այնպիսի վնաս, որն օբյեկտիվ չափանիշներով անհնար է գնահատել: Այս դեպքերում է, որ օրենսդիրը սուբյեկտիվ մոտեցմամբ որպես բացառություն թույլատրում է կիրառել ֆինանսական-պատժողական սանկցիաներ: Օրինակ՝ «Հարկերի մասին» ՀՀ օրենքի 27-րդ հոդվածում ասվում է, որ հարկվող օբյեկտը թաքցնելու կամ այն պակաս ցույց տալու դեպքում հարկ վճարողից սույն օրենքով սահմանված կարգով **զանձվում է հարկի գումարը, ինչպես նաև տուգանք 50 տոկոսի չափով:**

3. Ֆինանսական սանկցիաների հիմնական յուրահատկությունը, որով տարբերվում է քրեական և վարչական սանկցիաներից, այն է, որ վերջինս *կիրառվում է միայն ֆինանսական միասնական համակարգի այս կամ այն օղակի անմիջական ենթակայության տակ գտնվող անձանց նկատմամբ*, մնացած բոլոր դեպքերում, եթե ֆինանսական գործառնությունների խախտումներ են հայտնաբերվում ֆինանսական համակարգին ոչ ենթակա ոլորտներում, ապա վերջիններիս նկատմամբ կիրառվում են քրեական կամ վար-

չական սանկցիաներ:

Ֆինանսական սանկցիայի այս յուրահատկությունը հատկապես ներգործության շրջանակների իմաստով ավելի լայն է, այն կիրառվում է նաև իրավաբանական անձ չհանդիսացող այնպիսի կազմակերպությունների նկատմամբ, ինչպիսիք են, օրինակ, ֆինանսական համակարգի մասնաճյուղերը և ներկայացուցչությունները, պետական իշխանության և տեղական ինքնակառավարման համակարգի մի շարք մարմինները:

4. Ֆինանսական սանկցիաներն ի տարբերություն քրեական և վարչական սանկցիաների հավասարապես *կարող են կիրառվել ինչպես ֆիզիկական անձանց, այնպես էլ կազմակերպությունների նկատմամբ*: Կազմակերպությունները, ինչպես վերը հիշարկվեց, հատկապես իրավաբանական անձի կարգավիճակ չունեն և գործնականում հանդես են գալիս ֆինանսական գործունեության տարբեր հարաբերությունների սուբյեկտներ: Ակնհայտ է, որ քրեական պատիժ օրենքով սահմանված կարգով կիրառվում է միայն ֆիզիկական անձանց նկատմամբ⁴: Ինչ վերաբերում է վարչական սանկցիաներին, ապա վերջիններս կիրառվում են կառավարման ոլորտում կամային, գիտակցված և մեղավորությամբ կատարված գործողության կամ անգործության համար, ինչպես նշված է ՀՀ «Վարչական իրավախախտումների մասին» օրենսգրքի 9-րդ հոդվածում: Տրամաբանորեն դժվար չէ նկատել, որ իրավաբանական անձինք և կազմակերպությունները սեփական կամային կամ անհատական գիտակցական հատկանիշներից զուրկ են, հետևաբար կազմակերպության նկատմամբ չի կարելի կիրառել պատժողական սանկցիաներ, այս հիմքերով իրականում պատասխանատու չեն կազմակերպությունների անմեղ պաշտոնատար անձինք կամ հիմնադիրները, աշխատողները, վարկավորողները: Այսպիսի դեպքերում կազմակերպությանը վարչական պատասխանատվության ենթարկելը, կարծում ենք, աննպատակահարմար է: Նման խախտումների դեպքերում առաջարկվում է կիրառել ոչ թե վարչական պատժող սանկցիաներ, այլ ֆինանսական սանկցիաներ, որոնք ըստ էության ունեն միայն վերականգնողական բնույթ և զուրկ են իրավախախտին պատժելու նպատակից:

5. Վերջապես, տարբեր են նաև ֆինանսական սանկցիաների և քրեական ու վարչական սանկցիաների կիրառման կարգերը (խոսքը վերաբերում է իրավախախտումների գործերով

դատավարությանը կամ վարույթի առանձնահատկություններին):

Ժամանակակից իրավական պատասխանատվության ձևերի համակարգում իրենց յուրահատկություններով քաղաքացիաիրավական պատասխանատվությունից սահմանազատվում են ֆինանսական սանկցիաները: Նկատենք, որ իրավական պատասխանատվության այս ձևերի միակ ընդհանրությունն այն է, որ թե քաղաքացիաիրավական և թե ֆինանսաիրավական պատասխանատվությունը կրում են հասցված վնասի և իրավունքների վերականգնողական բնույթ, որը ներհատուկ է այս ճյուղերի սանկցիաներին:

Այս ընդհանրության կողքին ուսումնասիրությունների շնորհիվ հանգել ենք այն եզրակացության, որ պատասխանատվության այս ձևերն ունեն մի շարք յուրահատկություններ, որոնց իմացությունը գործնականում, կարծում ենք, կնպաստի շուտ կողմնորոշվել է սահմանազատել ֆինանսական պատասխանատվության կիրառումը, որն իր հերթին կնպաստի ֆինանսատեսական և շուկայական հարաբերություններում սուբյեկտների իրավունքների, ֆինանսական շահերի երաշխավորված պաշտպանության կազմակերպմանը:

Քաղաքացիաիրավական և ֆինանսական սանկցիաների գործնական կիրառման հետևանքների իրավական արժեքավորումը նույնպես մատնացույց են անում պատասխանատվության այս ձևերի տարբերիչ մի շարք յուրահատկություններ:

Հայտնի է, որ քաղաքացիաիրավական պատասխանատվությունը (սանկցիաները) ունի գույքային կամ անձնական ոչ գույքային բնույթ: Ֆինանսական սանկցիաներին նույնպես ներհատուկ են գույքային-դրամական բնույթը, սակայն վերջիններս բացառապես օժտված են իշխանագույքային-կազմակերպական բնույթով, քանի որ անմիջապես հարկադրանքի կիրառմամբ ներգործում են իրավախախտի ոչ միայն դրամական միջոցների, այլ իրավախախտի դրամական միջոցների ֆոնդերի վրա: **Յետևաբար, ֆինանսական սանկցիաների նպատակը ոչ թե իրավախախտի դրամական միջոցների բռնազանձումն է, այլ հանդես են գալիս որպես իրավունքների հարկադրական սահմանափակումների մի ամբողջ համակարգ, որն իրավախախտին զրկում է կամ սահմանափակում սեփական դրամական ֆոնդերը համալրելու հնարավորությունից կամ արգելում դրանց օգտագործումը:**

Կարծում ենք, քաղաքացիաիրավական և

ֆինանսական սանկցիաների երկրորդ տարբերիչ առանձնահատկությունն այն է, որ առաջիններն որպես կանոն կիրառվում են տուժողի գույքային սուբյեկտիվ իրավունքների խախտման հիմքերի առկայությամբ, մինչդեռ ֆինանսական սանկցիաների կիրառման հիմքը իրավախախտի կողմից որոշակի հանրային-իրավական պարտավորությունների չկատարումն է, որի հետևանքը ֆինանսական իրավախախտումն է:

Քաղաքացիաիրավական և ֆինանսական սանկցիաների սահմանազատման հաջորդ առանձնահատկությունն այն է, որ խախտված գույքային իրավունքների պաշտպանության նպատակով սանկցիաներ կիրառելու նախաձեռնությամբ հանդես են գալիս քաղաքացիաիրավական հարաբերությունների այն սուբյեկտները, որոնց հասցվել է գույքային վնաս: Ինչ վերաբերում է ֆինանսաիրավական սանկցիաների կիրառմանը, ապա այսպիսի նախաձեռնությամբ օժտված է պետությունը կամ տեղական ինքնակառավարման մարմինները:

Վերջապես, պատասխանատվության այս ձևերը կարելի է սահմանազատել նաև քաղաքացիաիրավական և ֆինանսական սանկցիաների կիրառման որոշակի տարբերություններով, որոնք վերաբերում են սանկցիաների կիրառման վարույթին:

Ֆինանսաիրավական սանկցիաների գործառույթների, ինչպես նաև դրանց կիրառման նպատակների արդյունավետության գնահատման և իրավական պատասխանատվության ձևերի համակարգում վերջիններիս տեղը ընդգծելու նպատակով, կարծում ենք, անհրաժեշտ է բացահայտել այն յուրահատկությունները, որոնցով **ֆինանսական սանկցիաները հստակորեն սահմանազատվում են կարգապահական և հատկապես աշխատողներին նյութական պատասխանատվության ենթարկելու կարգից:**

Կարգապահական տույժերը իրավունքի տեսության ոլորտում վաղուց ճանաչված են որպես աշխատանքային-ծառայողական գործունեության ոլորտում տեղ գտած և հասարակական վտանգ ներկայացնող իրավախախտումների կարգավորման միջոց, որը նպատակ է հետապնդում հասարակական համընդհանուր աշխատանքային գործունեության բոլոր ոլորտներում (արտադրություն, արդյունաբերություն, սոցիալական ծառայություններ) ապահովել նորմալ և անվտանգ աշխատանքային ռիթմ:

Իրավական սանկցիաների բնույթի հետազոտություններին ուղղված իրավագետների բոլոր

գիտական հետազոտություններում կարգապահական տույժերը դասվում են պատժողական բնույթի սանկցիաների թվին, որոնց ծառայական նշանակությունը աշխատանքային կարգապահության ամրապնդումն է: Ինչպես ցույց են տալիս հետազոտությունները, կարգապահական տույժերի միջոցով կարգավորվող հասարակական հարաբերությունները, հատկապես կապված պաշտոնատար անձանց աշխատանքային գործունեության կարգավորման հետ, երբեմն դուրս են գալիս վերջիններիս ծառայական դրությունից: Խոսքը վերաբերում է, օրինակ, դատավորներին, դատախազներին, որոնք իրենց աշխատանքային վարքագծով ստվեր են գցում, արատավորում են համապատասխան պետական մարմինների համակարգի հեղինակությունը և վստահությունը հասարակության աչքում:

Բնական է, նման դեպքերում խոսք չի կարող լինել միայն կարգապահական տույժերով հարցի լուծման մասին: Պատժողական քաղաքականության դիրքերից նման աշխատանքային իրավախախտումների դեպքում, միևնույն իրավախախտման կարգավորման նպատակով կիրառվում է նաև վարչական տույժ:

Նմանօրինակ խախտումների համար կիրառվող կարգապահական տույժը ըստ էության **արտահայտում է աշխատանքային ծառայության մեջ ներքին իշխանա-կարգապահական լիազորությունների գործադրումը**, որը որպես կանոն կիրառվում է վերադաս պաշտոնատար անձի կողմից և արտահայտում է աշխատանքային-ծառայողական կախվածությունը, իսկ **այդ պահին կիրառվող վարչական կամ ֆինանսական սանկցիան հանդես է գալիս որպես պետական համընդհանուր նշանակության հարկադրանք**, որը կիրառվում է աշխատանքային կարգապահության խախտման դեպքում:

Աշխատանքային պայմանագրով ամրագրված աշխատանքային հարաբերությունների սուբյեկտների շահերի պաշտպանության տեսակ է նաև օրենքով սահմանված **նյութական պատասխանատվությունը:**

ՀՀ «Աշխատանքային օրենսգրքը» սահմանում է նյութական պատասխանատվության հիմքերը: Այսպես, օրենսգրքի 231 հոդվածով նյութական պատասխանատվություն է առաջանում այն դեպքում, երբ աշխատանքային պայմանագրի կողմերից մեկը (գործատուն կամ աշխատողը), չկատարելով կամ ոչ պատշաճ կատարելով իր պարտականությունները, վնաս է պատճառում նյութին:

Գործող «Աշխատանքային օրենսգիրքը» սահմանում է այն խախտումները, որոնց դեպքերում նյութական պատասխանատվության են ենթարկվում ինչպես գործատուն, այնպես էլ աշխատողը: Այսպես, 234 հոդվածով գործատուի նյութական պատասխանատվություն է առաջանում, եթե՝

ա) աշխատավայրում դժբախտ դեպքի հետևանքով կամ էլ մասնագիտական հիվանդությունից չհապահովագրված աշխատողը հիվանդացել է, ստացել է խեղում կամ մահացել է,

բ) վնասի հետևանքով աշխատողը կորցրել է գույքը, այն ոչնչացել է կամ էլ օգտագործման համար դարձել ոչ պիտանի,

գ) թույլ են տրվել աշխատողի կամ այլ անձանց գույքային իրավունքների այլ խախտումներ:

Նշված դեպքերում գործատուն հատուցում է պատճառած վնասը՝ ՀՀ քաղաքացիական օրենսգրքով սահմանված կարգով:

Սահմանվում են նաև աշխատողին նյութական պատասխանատվության ենթարկելու դեպքերը: Դիցուք, օրենսգրքի 237-րդ հոդվածով աշխատողը պարտավոր է փոխհատուցել գործատուին պատճառած նյութական վնասը, որն առաջացել է՝

ա) գործատուի գույքը փչացնելու կամ կորցնելու,

բ) նյութական գերծախս թույլ տալու,

գ) նյութական արժեքներին անխնամ վերաբերվելու, դրանք չհապապանելու հետևանքով, ինչպես նաև այն դեպքերում, որոնք սահմանված են հիշատակված հոդվածում:

Օրենսգրքի 238 հոդվածը սահմանում է լրիվ ծավալով գործատուի պատճառած վնասի հատուցման կարգը: Այսպես, աշխատողը պարտավոր է հատուցել գործատուին պատճառած վնասը լրիվ ծավալով, բայց ոչ ավելի, քան նրա երեք

ամսվա միջին աշխատավարձի չափն է: Աշխատողը լիակատար նյութական պատասխանատվություն կարող է կրել միայն այն դեպքում, երբ գործատուի հետ կնքել է գրավոր պայմանագիր լիակատար նյութական պատասխանատվության մասին, որտեղ նշված են այն արժեքները, որոնց համար աշխատողը ստանձնում է լիակատար նյութական պատասխանատվություն:

Այսպիսով՝ **նյութական պատասխանատվությունը աշխատողի հակահրավակական գործարքների հետևանքով կազմակերպությանը հասցված այն վնասներն են, որոնք սահմանված են օրենքով կամ աշխատանքային պայմանագրով:**

Կարգապահական, ընդհուպ մինչև աշխատողներին նյութական պատասխանատվության ենթարկելու համեմատությամբ ֆինանսական պատասխանատվությունը ունի խիստ սահմանափակ կիրառություն: Բազմիցս հիշատակվել է, որ ֆինանսական սանկցիաները նախատեսված չեն ամբողջովին վերացնելու ֆինանսական խախտումների հետևանքով առաջացած վնասակար հետևանքները, քանի որ գործնականում երբեմն հասցված վնասների ամբողջական վերականգնումը ֆինանսական ծավալների մեծության պատճառով անհնար է:

¹ Տե՛ս մանրամասն, **Понов А. А., Щергин А. П.**, Управ-ление. Гражданин, ответственность, նշվ. աշխ., էջ 54-56; Административная ответственность. Под ред. Проф. И.Ш. илясханова, канд. юрид. наук А.И. Стахова. "Закон и право", Москва, ЮНИТИ, 2008, с. 34.

² Տե՛ս մանրամասն, **Шаргородский М. Д.**, Наказание, его роль и эффективность. Л., 1973, с. 15.

³ Տե՛ս մանրամասն, **Бахрах Д. Н.**, Административная ответственность граждан в СССР, նշվ. աշխ., էջ 22-23.

⁴ Տե՛ս, ՀՀ «Քրեական օրենսգիրք», Ե., 2011, հոդ. 48:

DISTINCTION OF FINANCIAL LEGAL SANCTIONS FROM THE OTHER LEGAL SANCTIONS

NAZELI G. SUQIASYAN

Summary

In the article the author analyzed such kind of characteristic of the financial legal sanctions, which are out of the standards and underlined their differences from the criminal, administrative and disciplinary sanctions.

ԳԴՅ-Ն ԵՎ ԻՐԱՎՈՒՆՔԸ 1980-ԱՎԱՆ ԹՎԱԿԱՆՆԵՐԻ ՎԵՐՋԵՐԻՆ*

Շիրին ՍԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ

Երևանի Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄԴ-ի դասախոս, պատմական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



19⁸⁹ թվականին անը

Արևելյան Եվրոպայի երկրներում սկիզբ դրվեց բուռն վերափոխումների գործընթացին: Բոլոր այդ երկրների համար ընդհանուր էին հասարակական զարգացման նախկին մոդելի խոր ճգնաժամը և դրանից դուրս գալու արդյունավետ ուղիների որոնման ձգտումը:

Միաժամանակ, ճգնաժամի թե՛ ելակետային պայմանները, թե՛ այն հաղթահարելու ճանապարհները, ամեն մի երկրում ունեին իրենց առանձնահատկությունները:

Միաժամանակ, ճգնաժամի թե՛ ելակետային պայմանները, թե՛ այն հաղթահարելու ճանապարհները, ամեն մի երկրում ունեին իրենց առանձնահատկությունները:

Այստեղ յուրահատուկ տեղ են գրավում նախկին ԳԴՅ-ում տեղի ունեցած իրադարձությունները ինչը կապված էր նախ և առաջ այդ փոփոխությունների մեծ արագության հետ, որոնք ավարտվեցին երկու գերմանական պետությունների միավորմամբ և Եվրոպայում դիմակայությունների ավարտի համար նախադրյալների ձևավորմամբ:

ԳԴՅ-ում 1980-ական թվականների վերջերին սկսված ճգնաժամը ինչ-որ մեկուսացված երևույթ չէր: Այն իրենից ներկայացնում էր երկրի գոյության նախորդ 40 տարիների ճգնաժամային իրավիճակի տրամաբանական շարունակությունը: Առավել հստակորեն զարգացման ճգնաժամային բնույթը դրսևորվեց 1953 թվականին (տնտեսական և քաղաքական ճգնաժամեր), 1961 թվականին (հիմնականում քաղաքական) և 1960-ականների վերջերին (տնտեսական և քաղաքական): Այս բոլոր իրադարձությունները թուլացրին ամբողջատիրական հասարակու-

թյան հիմքերը, և դրանց փոխկապակցվածությունը 1989-1990 թթ. իրադարձությունների հետ խիստ ակնհայտ է [1, էջ 27]:

Այս հոդվածում հեղինակը հիմնական ուշադրությունը դարձնում է 1980-ական թվականների վերջերին ԳԴՅ-ում տեղի ունեցած տնտեսական և քաղաքական իրադարձություններին և Գերմանիայի միավորման ներքին հանգամանքներին: Գերմանիայի միավորման հետ կապված միջազգային քաղաքականության մեջ տեղի ունեցած փոփոխություններն ունեն ուրույն նշանակություն և վերլուծության հատուկ կարիք:

ԳԴՅ-ում ճգնաժամի պատճառները բխում էին անմիջականորեն ամբողջատիրական պետության էությունից և մեծ չափով հանդիսանում էին տնտեսական և քաղաքական վոլյունտարիզմի հետևանք: Միաժամանակ մեծ դեր խաղաց Գերմանիայի Միացյալ Սոցիալիստական կուսակցության (ԳՄՍԿ) իշխանություն լինելը, որը շատերի, այդ թվում նաև դրա ֆորմալ իրավահաջորդի՝ Ժողովրդավարական Սոցիալիզմի կուսակցության (ԺՍԿ) ներկայացուցիչների կարծիքով, իր էությամբ ստալինյան տիպի կուսակցություն էր:

ԳՄՍԿ-ի մենաշնորհային իշխանությունը դարձավ այն հիմնական գործոնը, որը հանգեցրեց երկրի կյանքում լճացման և ճգնաժամային երևույթների սրացմանն ու խորացմանը: Դա հատկապես բացահայտ դարձավ 1980-ական թվականներին, երբ Արևելյան Եվրոպայի բոլոր երկրները սկսեցին տնտեսական զարգացման առումով կտրուկ ետ մնալ աշխարհի մնացած երկրներից, քանի որ տնտեսության՝ էքստենսիվ զարգացմանն ուղղված մոդելը (ինչն այդպես էլ պետք է լիներ համընդհանուր պետական սեփականության առկայության պայմաններում) չկարողացավ հասնել ավելի ու ավելի արագացող գիտատեխնիկական առաջընթացի հետևից: ՏՆ-

* Ներկայացվել է 07.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

տեսության մեջ տեղի ունեցած անհաջողություններն անխուսափելիորեն ստիպեցին երկրի ղեկավարությանը կտրուկ միջոցներ կիրառել քաղաքականության մեջ:

ԳԴՀ-ի ճգնաժամը մեծ չափով հետևանք էր նաև Է. Յոնեկերի գլխավորած իշխող կուսակցության ղեկավարության վարած քաղաքականության: Սակայն անհրաժեշտ է նշել նաև ԳԴՀ-ում բազմաթիվ իրադարձությունների փոխկապակցվածությունը, ինչպես և Արևելյան Եվրոպայի մնացած երկրներում տեղի ունեցող իրադարձությունները ԽՍՀՄ ղեկավարության նախկին քաղաքականության կուրսի հետ:

ԳՄՍԿ 8-րդ համագումարից առաջ՝ 1971 թվականին, տեղի ունեցավ առաջնորդի փոփոխություն, և ԳՄՍԿ-ի կենտկոմի առաջին քարտուղար դարձավ Ա. Յոնեկերը: Բանն այն է, որ կուսակցության նախկին առաջնորդ Վ. Ուլբրիխտը խախտել էր այն ժամանակվա «խաղի կանոնները», քանի որ, չնայած ԳԴՀ և ԽՍՀՄ դիրքորոշումների սկզբունքային միասնությանը, մի շարք կարևոր հարցերում, հատկապես միջազգային քաղաքականությանը վերաբերող, էական տարածայնություններ կային երկու երկրների միջև [6, էջ 135]:

1980-ականների կեսերին ԳԴՀ-ում արդեն զգացվում էր իշխող կուսակցության, գաղափարախոսական և քաղաքական ճգնաժամը: Կարելի է առանձնացնել այդ ճգնաժամի հետևյալ բնորոշ գծերը՝ Յոնեկերի խմբավորման գաղափարական լճացումը և հետադիմական բնույթը, ԳԴՀ ղեկավարության կողմից բացահայտ ստալինյան քաղաքականության իրականացումը, ԳՄՍԿ-ի խոր ճգնաժամը: Իշխանության ղեկավար դերի բացարձակացումը, վերջին հաշվով, հանգեցրեց ղեկավարության ինքնասիրահարվածությանը, ինչի արդյունքում տեղի ունեցավ իշխանության բռնատիրում, և այն բացարձակապես կտրվեց ժողովրդական զանգվածներից:

Տնտեսության մեջ ճգնաժամային երևույթների հիմնական պատճառը կայանում էր դրա գաղափարայնացման և այդ գաղափարախոսության սին բնույթի մեջ: Հասարակական և պետական սեփականության նույնացումը հանգեցրեց արտադրության գրեթե լիակատար պետականացմանը և սեփականատիրոջ բոլոր գործառույթները դարձան պետության մենաշնորհ:

Տնտեսության մեջ վիճակի վատթարացմանը նպաստեց նաև կառուցվածքային սխալ քաղաքականությունը, որը հաշվի չէր առնում երկրի հնարավորությունները: ԳԴՀ տնտեսության ա-

ռաջատար ճյուղերը շարունակում էին մնալ միջազգային մասնագիտացման ավանդական ճյուղերը՝ քիմիա, նավաշինություն, վագոնաշինություն, ճշգրիտ մեխանիկա և օպտիկա: Դրանց զուգահեռ ստեղծվում էին արտադրության բազմաթիվ նոր տեսակներ՝ միկրոէլեկտրոնիկա, ռոբոտատեխնիկա և այլն: Վիթսարի միջոցներ էին ուղղվում դրանց զարգացմանը, որոնք, փաստորեն, վերցվում էին այլ ճյուղերից: Այսինքն՝ արդյունաբերության ճյուղերի առաջատարները զարգանում էին մնացածների թուլացման հաշվին [6, էջ 139]:

Քաղաքականության և տնտեսության մեջ առկա ճգնաժամն էլ ավելի էր խորացրել բնակչության դժգոհությունը: Իսկ ղեկավարությունը, լիովին կտրված լինելով ժողովրդից, շարունակում էր վարել իր նախկին կուրսը [2, էջ 75]:

Իշխանության այդ կտրվածությունը ժողովրդից հատկապես բացահայտ զգացվեց 1985 թվականի ապրիլից հետո, երբ ԽՍՀՄ-ում տեղի ունեցող փոփոխությունների ազդեցության տակ վերակառուցման գաղափարները սկսեցին տարածվել Արևելյան Եվրոպայի մի շարք երկրներում:

Դրանից հետո Գերմանիայում իրադարձությունները սկսեցին զարգանալ սրընթաց: 1989 թ. մայիսի 7-ին ԳԴՀ-ում տեղի ունեցան տեղական ինքնակառավարման մարմինների ընտրություններ, որոնց ժամանակ ժողովուրդը բացահայտորեն իր դժգոհությունն արտահայտեց գոյություն ունեցող իշխանական համակարգի նկատմամբ [3, էջ 1]:

Ժողովրդի համբերության բաժակի վերջին կաթիլը հանդիսացան 1989 թվականի ամառվա վերջի իրադարձությունները: Երբ Հունգարիան բացեց սահմանները Ավստրիայի հետ, զբոսաշրջիկների զանգվածային արտագաղթ սկսվեց ԳԴՀ-ից դեպի Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետություն այս երկու երկրների տարածքով: Մարդիկ թողնում էին իրենց ունեցվածքը՝ մեքենաները, տները, և ընտանիքներով փախչում էին: Միայն սահմանը բացելու առաջին ամսվա ընթացքում փախստականների թիվը հասավ 30.000-ի: Այդ նույն ժամանակ՝ օգոստոս, սեպտեմբեր ամիսներին, ԳԴՀ-ի բազմաթիվ քաղաքացիներ դիմեցին Վարշավայում և Պրահայում գտնվող Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության դեսպանատներ և այդ երկրի քաղաքացիություն ստացան: Սակայն ԳԴՀ ղեկավարությունը չէր էլ պատրաստվում ընդունել, որ այս բազմահազարանոց գաղթի պատճառը երկրի ներ-

սում տիրող տնտեսական վիճակն էր և բնակչության դժգոհությունը՝ կուսակցության քաղաքականությունից: Ինչպես միշտ, տեղի ունեցող իրադարձությունների մեղքը բարոյվեց արտաքին թշնամի ուժերի և առաջին հերթին՝ Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության վրա [2, էջ 142]:

Այս ամենը սոցիալիսական պայթյունն առաջ բերեց: Շատ քաղաքներում բազմահազարանոց ցույցեր տեղի ունեցան, որոնց մասնակիցները պահանջում էին փոփոխություն մտցնել երկրից դուրս գալու վերաբերյալ օրենքներում: Իշխանությունների արձագանքի բացակայությունը հանգեցրեց քաղաքական կարգախոսների ի հայտ գալուն, որոնցից հիմնականը երկրի իշխանությունների հրաժարականի պահանջն էր [6, էջ 142]:

1989 թվականի նոյեմբեր-դեկտեմբեր ամիսներին երկրում քաղաքական վակուումն առաջացավ, որը շատ արագ լցվեց հասարակական-քաղաքական գործունեության ամենատարբեր այլ ձևերով: Մի որոշ ժամանակ կարևոր դեր սկսեց խաղալ «կլոր սեղանը», որի աշխատանքներին մասնակցում էին երկրի բոլոր հիմնական կուսակցությունները և հասարակական կազմակերպությունները: Երկրում իրավիճակի ապակայունացման, նախկին իշխող կուսակցության քաղաքական թատերաբեմից հեռանալու և կառավարության նկատմամբ վստահության լիակատար բացակայության պայմաններում «կլոր սեղանը» զբաղվում էր երկրի կառավարման հիմնական հարցերի լուծմամբ և տարբեր սոցիալական խմբերի շահերի համաձայնեցմամբ: Նախարարների խորհրդի բոլոր որոշումները ներկայացվում էին ժողովրդական Պալատի հաստատմանը միայն «կլոր սեղանում» քննարկվելուց հետո [2, էջ 157]:

Ըստ էության, «կլոր սեղանը» հնարավորություն տվեց անցումային փուլում նոր քաղաքականության ձևավորման մեջ առաջ գնալ այն ժողովրդավարական և ձախ ուժերին, որոնք էլ հենց երկրում ժողովրդավարական փոփոխությունների սկիզբ դրեցին:

Այդ նույն ժամանակ՝ 1989 թ. նոյեմբեր-դեկտեմբեր ամիսներին, առաջին պլան դուրս եկան երկու կուսակցություններ՝ Քրիստոնեա-ժողովրդավարական միությունը (ԹԺՄ) և Սոցիալ-ժողովրդավարական կուսակցությունը (ՍԺԿ): Այս երկու կուսակցությունների ելքը ժողովրդավարական թատերաբեմ, թերևս, ավելի շատ պայմանավորված էր ոչ թե նրանց քաղաքական կամ հասարակական դիրքորոշումներով, այլ Գերմա-

նիայի Դաշնային Հանրապետության նույնանուն կուսակցությունների նմանությամբ:

Գոյություն ունեցող բոլոր կուսակցությունների դիրքորոշումները (բացառությամբ ԺՄԿ-ի) տարբեր էին մի կարևոր հարցում՝ ինչպես պետք է տեղի ունենա Գերմանիայի միավորումը: ՍԺԿ-ն գտնում էր, որ այդ միավորումը պետք է տեղի ունենա Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության Սահմանադրության 146-րդ հոդվածի հիման վրա, որով ենթադրվում էր միացյալ պետության ստեղծելուց հետո ձևավորել նոր Սահմանադրություն: Սա նշանակում էր, որ ստեղծվում է նոր պետություն: «Միավորում հանուն Գերմանիայի» կուսակցությունը կոչ էր անում առաջնորդվել 23-րդ հոդվածով, որով ենթադրվում էր, որ նոր երկրամասերը Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության կազմի մեջ կմտնեն առանց սահմանադրական կամ օրենսդրական փոփոխություններ կատարելու: ԺՄԿ-ն դեմ էր մնալ մոտեցումներին և հանդես էր գալիս ԳԳՅ-ի ինքնիշխանության օգտին [1, էջ 369]:

Նախընտրական պայքարի ընթացքը մթագնում էին տարբեր բռնությունները, գեղծարարությունները, փաստերի աղավաղումները: Պատերից պոկվում էին հակառակորդների ցուցապատառները, նույնիսկ գրանցվում էին կուսակցությունների (առաջին հերթին պահպանողական) կենտրոնականայանների վրա հարձակումների դեպքեր:

Բայց ոչ միայն այս ընտրարշավը ապահովեց «Միավորում հանուն Գերմանիայի» հաղթանակը: Հիմնական պատճառը ԳԳՅ-ի բնակչության վերաբերմունքն էր իր ապագայի նկատմամբ: Արդեն հունվարին, ըստ բնակչության շրջանում անցկացված հարցումների, նրանց երկու երրորդը կողմ էին արտահայտվում միավորմանը: ԳԳՅ-ի ընտրողների ճնշող մեծամասնությունը կողմ արտահայտվեց միասնական պետության ստեղծման գաղափարին:

Ընտրությունները տեղի ունեցան 1990 թվականի մարտի 18-ին (կուսակցական ցուցակներով, այլ ոչ թե անհատական թեկնածուներով), և գրանցվեցին հետևյալ արդյունքները՝ «Միավորում հանուն Գերմանիայի» կուսակցությունը ստացավ ձայների 48,3%, ընդ որում՝ ԹԺՄ-ն՝ 40,8%, Սոցիալ-ժողովրդավարները՝ 21% և ԺՄԿ՝ 16,4% [6, էջ 147]:

Ընտրություններից հետո, կառավարությունը ձևավորելու ժամանակ, բանակցություններ սկսվեցին բոլոր կուսակցությունների միջև, բացի ԺՄԿ-ից, «Մեծ կռալիցիայի» դաշինքի ստեղծ-

ման համար: ՔԺՄ-ն հասկանում էր, որ կառավարությունն անցումային է լինելու, և չէր ցանկանում իր վրա պատասխանատվություն վերցնել որոշում կայացնելու համար, բացի այդ, Սահմանադրության մեջ փոփոխություններ մտցնելու համար անհրաժեշտ էր ձայների ճնշող մեծամասնություն: Կառավարությունը ձևավորվեց ապրիլի 12-ին: Կառավարության ղեկավար դարձավ ՔԺՄ նախագահ Լ. ղե Մեգյերը:

Կառավարական հայտարարության մեջ նախանշվեցին երկրի զարգացման հիմնական ուղղությունները: Առաջին կարևոր փոփոխությունը վերաբերում էր տնտեսության ոլորտին, և դրանով նախատեսվում էր անցում կատարել դեպի սոցիալական շուկայական տնտեսություն՝ սեփականության ապապետականացման և սեփականաշնորհման ճանապարհով: Երաշխավորվում էր մանր և միջին ձեռնարկատիրության ակտիվ զարգացումը, ինչպես նաև բնակչության համար սոցիալական երաշխիքների ապահովումը:

Միջազգային քաղաքականության մեջ կառավարության գլխավոր խնդիրը Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության հետ միավորումն էր՝ «այնքան արագ, որքան դա հնարավոր է, սակայն միաժամանակ դա պետք է լինի բարենպաստ և ապագային ուղղված պայմաններով, որքանով որ դա հնարավոր է» [2, էջ 152]:

Նոր կառավարության ստեղծումը ճանապարհի հարթեց Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության հետ կոնկրետ բանակցություններ վարելու համար: Համատեղ հանձնաժողով ստեղծվեց երկու պետությունների միջև տնտեսական արժույթային և սոցիալական դաշինքի մասին պայմանագրի նախագծի մշակման համար: Նախագծում միանշանակորեն նշվում էր նաև, որ այն հիմնվում է Գերմանիայի Սահմանադրության 23-րդ հոդվածի վրա: Համաձայն այս պայմանագրի, ԳԴՀ-ում ստեղծվում են կառույցներ, որոնք բնութագրվում են նախ և առաջ մասնավոր սեփականության ազատ զնագոյացության, աշխատանքի, կապիտալի և ապրանքների ազատ շուկայի գոյությամբ: ԳԴՀ-ում, որպես ազգային արժույթ, ներմուծվում էր Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության մարկը, իսկ Կենտրոնական բանկի բոլոր գործառնությունները փոխանցվում էին Դաշնային բանկին: Այսպիսով՝ ԳԴՀ հրաժարվեց իր տնտեսական իշխանությունից և շուկայական տնտեսության էր անցնում Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության օրինակով: Պայմանագիրը ուժի մեջ պետք է մտներ

1990 թվականի հուլիսի 1-ին [7, էջ 3]:

Տնտեսական, արժույթային և սոցիալական դաշինքի մասին պայմանագրի ուժի մեջ մտնելը տնտեսական իրական հիմքեր ստեղծեց երկու երկրների միավորման համար: Սակայն այս պայմանագրի դրույթները չէին սահմանում միավորման գործընթացի բոլոր կողմերը: Ուստի, դեռ 1990 թվականի հունիսին աշխատանքներ սկսվեցին երկրորդ պայմանագրի մշակման ուղղությամբ, որոնք ավարտվեցին օգոստոսի կեսերին: Այս՝ երկրորդ պայմանագրում, ավելի մանրամասնորեն էին սահմանվում միավորման բոլոր տնտեսական և իրավաբանական հարցերը, մշակված էին այն բոլոր փոփոխությունները, որ պետք է կատարվեին երկու պետությունների գործող օրենսդրությունների մեջ, ինչպես նաև այն իրավական նորմերը, որոնցով պետք է կարգավորվեին Գերմանիայի արևելքում միավորվելուց կարճ ժամանակահատված հետո հասարակության կյանքի բազմաթիվ կարևոր ոլորտներ: 1990 թվականի սեպտեմբերի սկզբին միավորման պայմանագիրը վավերացվեց: Այն պետք է ուժի մեջ մտներ 1990 թվականի հոկտեմբերի 3-ին [4, էջ 2]:

Գերմանիայի միավորման արտաքին կողմին վերաբերող հարցերի կարգավորման համար տեղի ունեցան բանակցություններ «2+4» ձևաչափով (ԳՖՀ, ԳԴՀ, ԽՍՀՄ, ԱՄՆ, Անգլիա և Ֆրանսիա) [7, էջ 4]:

Սկզբունքային և փոխշահավետ որոշումը կայացվեց 1990 թվականի հուլիսի կեսերին՝ Գերմանիայի կանցլեր Հելմուտ Կոլի ԽՍՀՄ այցելության և Մ. Ս. Գորբաչովի հետ նրա բանակցությունների ժամանակ: Նման քայլը հնարավոր դարձավ վերջին տարիներին եվրոպական և համաշխարհային քաղաքականության մեջ տեղի ունեցած արմատական փոփոխությունների շնորհիվ: Սկսվել էր ռազմական բլոկների տրանսֆորմացիայի գործընթացը, պետությունների միջև ձևավորվում էին նոր հարաբերություններ, որոնք արդեն ոչ թե առձակատման բնույթի էին, այլ ենթադրում էին համագործակցություն՝ համուն խաղաղ, անվտանգ և միացյալ եվրոպայի:

Բանակցությունների կարևորագույն արդյունքը եղավ հետևյալ հիմնական խնդիրների համաձայնեցումը. ապագա միացյալ պետության տարածքում ընդգրկվում են գերմանական երկու պետությունները և Արևմտյան Բեռլինը, այսինքն՝ միացյալ Գերմանիան որևէ տարածքային հավակնություն չէր ներկայացնելու որևէ

երկրի նկատմամբ, միավորվելուց հետո նորաստեղծ պետությունը ձեռք է բերում լիակատար ինքնիշխանություն. չորս խոշոր տերությունների իրավունքները և պատասխանատվությունը Գերմանիայի տարածքում պետք է վերանան: ԽՍՀՄ և գերմանական նոր պետության միջև կնքվելու է պայմանագիր խորհրդային զորքերը 3-4 տարվա ընթացքում ԳԴՅ տարածքից դուրս բերելու համար, Գերմանիան կրճատում է իր բանակը մինչև 370.000 մարդ (այդ պահի դրությամբ գերմանական երկու պետությունների բանակի ընդհանուր թիվը հասնում էր 600.000 մարդու), միացյալ Գերմանիան հրաժարվում է ատոմային, կենսաբանական և քիմիական զենքի արտադրությունից, պահպանումից և կիրառումից [7, էջ 3]:

Այս համաձայնություններն, ըստ էության, կանաչ ճանապարհի հարթեցին «2+4» ձևաչափում բանակցությունները հաջողությամբ ավարտելու համար: Մոսկվայում 1990 թվականի սեպտեմբերի 12-ին կայացած բանակցությունները, ըստ էության, վերջին փուլը հանդիսացան և ավարտվեցին Գերմանիայի վերաբերյալ վերջնական կարգավորման մասին պայմանագրի ստորագրումով: Վերը նշված բոլոր կետերը ամբողջ ծավալով ընդգրկվեցին պայմանագրի տեքստում [8, էջ 4]:

1991 թվականի մարտ-ապրիլ ամիսներին ԽՍՀՄ և Գերմանիայի միջև բոլոր պայմանագրերը վավերացվեցին ԽՍՀՄ Գերագույն խորհրդի և Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության Բունդեսթագի կողմից: 1990 թվականի հոկտեմբերի 3-ին Բեռլինի ռատուշայի (քաղաքապետարան) վրա հնչեցին միավորման զանգերը: Գերմանիայի ազգային միասնությունը վերականգնվեց, ընդ որում, ինչը շատ կարևոր է, խաղաղ ճանապարհով: Փակվեց հետպատերազմյան պատմության էջերից ևս մեկը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Медведев В. А.**, Распад. Как он назревал в мировой системе социализма. М., 1994.
2. **Кузьмин И. К.**, Поражение. Крушение ГДР и объединение Германии. М., 2000.
3. Восточная Европа: хроника конца 1989 года. Аргументы и факты. 1990, N1.
4. **Кузьмин И. И.**, Падение берлинской стены. Независимая газета. 1994, 5 ноября.
5. XI съезд Социалистической единой партии Германии. М., 1987.
6. Новая и новейшая история (журнал). М., 1991, N5.
7. Известия, 14, IX, 1990.
8. Известия, 18, IX, 1990.

GDR AND THE RIGHT AT THE END OF 1980s

SHIRIN MARTIROSYAN

Summary

The article presents the rationale for economic and political crisis in the GDR in 1989-1990 and argues that the totalitarian regime was the core reason of the crisis. The internal aspects of the Germany's unification are presented as well.

Սիմոն ՖԱՐՄԱՆՅԱՆ

ԵՊՀ իրավագիտության ֆակուլտետի քաղաքացիական իրավունքի ամբիոնի ասպիրանտ

Մարդը շրջապատից տարբերվել է իր մտավոր գործունեության, երևակայության ունակությամբ, որոնք ապահովել են գիտության, տեխնիկայի, մշակույթի զարգացումը, դարձել են սոցիալ-տնտեսական առաջընթացի շարժիչ ուժը: Այդ պատճառով էլ հաճախ մարդկության պատմությունը նույնացվում է ստեղծագործական գործունեության և գյուտարարության զարգացման հետ¹:

Գյուտի էության բացահայտումն ունի կարևոր պրակտիկ նշանակություն: Սրա միջոցով են նշագծվում գյուտի իրավական պահպանության շրջանակները:

Գոյություն ունեն գյուտի բնորոշման երկու տեսակներ՝

ա) գյուտը որպես համընդհանուր ըմբռնման արդյունք,

բ) գյուտը որպես իրավաբանական ըմբռնման արդյունք:

Առաջին դեպքում գյուտը բնորոշվում է իբրև ստեղծագործական աշխատանքի արդյունք, որի էությունը պրակտիկ գործունեության ոլորտում ծագած խնդրի լուծումը պարունակող տեխնիկական միջոցները գտնելու մեջ է²: Այս հասկացությունը համապատասխանում է մայրցամաքային իրավական համակարգի երկրներում գյուտի բնորոշմանը, քանի որ անգլոսաքսոնական համակարգի երկրներում, մասնավորապես՝ ԱՄՆ-ում, գյուտ է համարվում ոչ միայն տեխնիկական լուծումը, այլև ցանկացած նոր և օգտակար խնդրի լուծումը (օրինակ՝ տնտեսության կազմակերպման և ղեկավարման եղանակները)³: Այլ կերպ՝ սույն բնորոշումն ամբողջությամբ չի համապատասխանում գյուտի համընդհանուր, ոչ իրավաբանական հասկացությանը և պարունակում է իրավաբանական բնորոշման տարրեր այնքանով, որքանով հիմնվում է միայն տեխնիկական միջոցների վրա:

Գյուտի էության բացահայտման համար դերակատարություն ունի նպատակը, ինչի համար

ստեղծվել է այն: Գյուտի էությունը համընկնում է գյուտի նպատակի հետ: Ասվածը հիմնավորվում է նրանով, որ գյուտի նկարագրությունը և դրա էության բացահայտումն առանց դրա նպատակին անդրադարձ կատարելու խնդրի լուծման ոչ թե բովանդակային, այլ ձևական բացահայտման ձև է:

Ավելի պարզ լինելու համար բերենք մեկ օրինակ: Շախմատի մանրամասն նկարագրությունը երբեք չի կարող բերել դրա էության բացահայտմանը, մինչև որ չներկայացվի դրա նպատակային նշանակությունը: Գրականության մեջ հաճախ բերվում է բաժակի օրինակը, որը ևս գյուտ է, սակայն մինչև չբացահայտվի բաժակի նպատակային նշանակությունը, անհասկանալի կլինի բաժակի՝ որպես գյուտի էությունը, քանի որ նույն բաժակը կարող է իրականացնել նաև բազմաթիվ այլ ֆունկցիաներ ևս, օրինակ՝ կարող է ծառայել որպես հարվածելու գործիք⁴:

Այսպիսով, համընդհանուր ըմբռնման մեջ գյուտի առանձնահատկությունը ինչ-որ նոր բան, հնարք գտնելն է: Այդ գտած երևույթն էլ ընդունված է անվանել գյուտ⁵: Ընդ որում՝ այդ նոր բանը, գտած երևույթը պետք է լինի ստեղծագործական գործունեության արդյունք, և ուղղված լինի որևէ խնդրի լուծմանը, ունենա հստակ նպատակ:

Վերը նշվածի արդյունքում կարող ենք եզրահանգել, որ գյուտի էությունը կազմող տարրերն են.

ա) գյուտը պետք է լինի մտավոր գործունեության արդյունք,

բ) գյուտը պետք է ունենա հստակ նպատակ,

գ) նպատակը պետք է պայմանավորված լինի որոշակի խնդրով,

դ) այդ խնդիրը կարող է առաջացած լինել գործնական գործունեության ցանկացած ոլորտում:

Այսպիսով, **գյուտը՝ որպես համընդհանուր ըմբռնման արդյունք, գործնական գործունեու-**

* Ներկայացվել է 24.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

թյան ցանկացած բնագավառում ծագող խնդրով պայմանավորված, մտավոր գործունեության արդյունքում գտնված հստակ լուծումն է:

Ինչ վերաբերում է իրավաբանության մեջ գյուտի բնորոշմանը, ապա այստեղ այն նեղացվում է, և միայն որոշակի սոցիալ-տնտեսական չափանիշներին բավարարող գյուտն է համարվում արտոնագրային իրավունքի օբյեկտ: Այսինքն՝ միայն որոշակի սոցիալ-տնտեսական չափանիշներին բավարարող գյուտն է պահպանվում արտոնագրային իրավունքի միջոցով:

Գյուտի իրավական բնորոշումը կատարվում է որոշակի չափանիշների միջոցով: «Գյուտերի, օգտակար մոդելների և արդյունաբերական մոնուշների մասին» ՀՀ օրենքի⁹ 9 հոդվածի համաձայն՝ գյուտը ենթակա է իրավական պահպանության, եթե այն նոր է, ունի գյուտարարական մակարդակ և արդյունաբերորեն կիրառելի է (գյուտի արտոնագրաունակության պայմաններ):

Օրենսդիրը փորձել է գյուտի բնորոշումը տալ՝ կանխորոշելով գյուտի՝ որպես համընդհանուր երևույթի հասկացությունը: Քննարկվող հոդվածում սահմանվում են մոտավոր չափանիշները, որոնք անհրաժեշտ են երևույթը գյուտ համարելու համար: Այս մասով օրենսդիրը նշել է, որ որպես գյուտ պահպանվում է ցանկացած բնագավառի տեխնիկական լուծում, որը վերաբերում է արտադրանքին (մասնավորապես՝ սարքին, նյութին, կենսատեխնոլոգիական արգասիքին), օգտագործմանը կամ եղանակին (նյութական միջոցների օգնությամբ նյութական օբյեկտի վրա գործողությունների իրականացման գործընթացին):

Օրենսդիրը, սահմանելով գյուտի հասկացությունը, ընդունել է հանգամանքը, որ գյուտի բնորոշման նման ձևակերպումը կիրառելի է միայն արտոնագրային իրավափառաբերությունների մեջ: Անհրաժեշտ ենք համարում նշել՝ որքանով է տրամաբանական իրավական պահպանություն տրամադրել օբյեկտին, սակայն որևէ իրավական ակտով այդպես էլ վերջնականապես չսահմանել օբյեկտի հասկացությունը:

Հարցի նմանատիպ կարգավորումը բխում է միջազգային պրակտիկայից: Անընդհատ զարգացման, փոփոխությունների ընթացքում դժվար է հստակ սահմանել գյուտի ոչ իրավաբանական՝ տրամաբանական բնորոշումը: Այդ պատճառով միջազգային փորձը զմաց այն ուղղությամբ, որ գյուտի բնորոշումը սահմանափակվի խնդրի լուծման շրջանակներում: Ըստ

եության՝ խնդրի լուծումը միակ չափանիշն է, որը ցանկացած փոփոխության դեպքում էլ կշարունակի լինել իբրև գյուտի հիմնական չափանիշ⁷:

Սակայն ասվածը չի նշանակում, որ օրենսդրության մեջ այս կամ այն կերպ չպետք է տրվի գյուտի հասկացությունը: Իրականում օրենսդրությամբ գյուտի հասկացությունը տրվում է մի շարք նորմերի միջոցով, որը զարգացած արտոնագրային իրավունքի պրակտիկա ունեցող երկրներում վեր է հանվում դատական նախադեպերի միջոցով: Ինչ վերաբերում է Հայաստանի Հանրապետությանը, որտեղ արտոնագրային իրավունքը թույլ է զարգացած, այդ հասկացության առկայությունը անհրաժեշտություն է օրենսդրության մեջ: Ասվածը հիմնավորվում է նրանով, որ արտոնագրային իրավունքի պրակտիկ մեկնաբանությունների պակասի պատճառով գյուտերի էության նկատմամբ ճիշտ մոտեցումները կարող են վտանգված լինել:

Այսպիսով, **մայրցամաքային իրավական համակարգի երկրներում⁸ գյուտ է համարվում միայն որոշակի սոցիալ-տնտեսական չափանիշներին հարող մտավոր գործունեության արդյունքը՝ տեխնիկական լուծումը, որը բավարարում է արտոնագրաունակության պայմաններին և օրենքով սահմանված կարգով անցել է համապատասխան որակավորում⁹:** Ասվածը պայմանավորված է նրանով, որ արտոնագրային իրավունքն առաջնահերթ ստեղծվել է սոցիալ-տնտեսական որոշակի պահանջները բավարարելու համար: Այս առումով ՀՀ օրենսդրությունը արտոնագրային իրավունքով պահպանվող է համարում այն գյուտը՝ տեխնիկական լուծումը, որը՝

- ա) նոր է,
- բ) ունի գյուտարարական մակարդակ,
- գ) արդյունաբերորեն կիրառելի է,
- դ) չի հանդիսանում իրավական պահպանությունից կատարված բացառություն:

Միայն վերը նշված պայմանները բավարարող գյուտն է, որ օրենսդիրը նպատակահարմար է համարել պահպանել արտոնագրային իրավունքի միջոցով:

Իրենից հետաքրքրություն է ներկայացնում հարցը, թե օրենսդիրն ի վերջո ինչ է նկատի ունեցել գյուտը տեխնիկական լուծում եզրույթի միջոցով բացահայտելիս: Տեխնիկական լուծումը ընկալվում է երկու տեսանկյունից. այն պետք է իր մեջ ոչ միայն պարունակի որոշակի խնդիր, այլև պետք է հստակ սահմանի այդ խնդրի լուծման ուղղությունները, մյուս կողմից՝ այդ լու-

ծունև իր բնույթով պետք է լինի տեխնիկական և չվերաբերի այլ ոլորտներին, ինչպես, օրինակ, տնտեսության կազմակերպման եղանակները: Տեխնիկական լուծումը պետք է բացահայտվի տեխնիկայի հասկացության շրջանակներում: Տեխնիկա ասելով հասկացվում է մարդկային գործունեության միջոցների ամբողջություն, որն ուղղված է արտադրության և հասարակության ոչ արտադրական գործընթացների նպաստման կազմակերպմանը¹⁰: Ասվածը չի նշանակում, որ գյուտը սահմանափակվում է տեխնիկական հատկանիշներով. այն կարող է ունենալ նաև ոչ տեխնիկական հատկանիշներ, որոնք արտոնագրման ենթակա չեն¹¹:

Տեխնիկական լուծում եզրույթը ճիշտ ընկալելու համար այն պետք է դիտարկել այլ իրավական նորմերի հետ: Մասնավորապես՝ պետք է բացահայտել գյուտի օբյեկտները կամ գյուտի այն տեսակները, որոնք պահպանվում են օրենքով: Տեխնիկական լուծում և գյուտի օբյեկտ եզրույթները միմյանց փոխլրացնող հասկացություններ են, որոնք դիտարկվում են ինչպես բացահայտիչն ու բացահայտյալը:

Այլ կերպ՝ գյուտի օբյեկտը պետք է ուսումնասիրել այնքանով, որքանով այն ծառայում է առաջադրված տեխնիկական խնդրի լուծմանը: Այսինքն՝ մախ պետք է բացահայտվի, թե ինչ խնդիր գոյություն ունի, իսկ այնուհետև պետք է պարզել, թե ստեղծված օբյեկտն ի գործ¹² է տալ այդ խնդրի տեխնիկական լուծումը¹³. այսինքն՝ ակնհայտ են այն բոլոր եղանակները, որոնք պետք է օգտագործվեն խնդրին տեխնիկական լուծում տալու համար¹³: Ընդ որում՝ արտադրանքը ի գործու կլինի առաջադրված խնդրին տալ տեխնիկական լուծման տարբերակը, եթե նույնիսկ դրանով տեխնիկական խնդրի լուծմանը զուգահեռ լուծվեն այլ խնդիրներ ևս, օրինակ կազմակերպչական¹⁴:

Արված ուսումնասիրությունից եզրահանգում ենք, որ արտոնագրային իրավունքը ճանաչում և պաշտպանում է քաղաքացիական շրջանառության մեջ գտնվող գյուտերի մի մասն ընդամենը: Ընդ որում՝ արտոնագրային իրավունքով պաշտպանվող և չպաշտպանվող գյուտերի տարանջատումը հստակ չի տրվում օրենսդրությամբ, քանի որ որևէ իրավական ակտում ամբողջականորեն միասնությամբ մեջ չի բացահայտվում գյուտի հասկացությունը: Հետևաբար, ելնելով օրենսդրության հստակեցման պահանջներից՝ առաջարկում ենք «Գյուտերի, օգտակար մոդելների և արդյունաբերական նմուշների մա-

սին» ՀՀ օրենքի 2 հոդվածը լրացնել գյուտի հասկացությամբ հետևյալ բովանդակությամբ. «Սույն օրենքի իմաստով գյուտը գործնական գործունեության ցանկացած բնագավառում ծագող խնդրով պայմանավորված, մտավոր գործունեության արդյունքում գտնված հստակ լուծումն է, որը կարող է օբյեկտիվացվել արտադրանքի կամ եղանակի միջոցով և համապատասխանում է օրենքով նախատեսված չափանիշներին»:

- 1 Տե՛ս **Оморов Р. О.** "Система интеллектуальной собственности к актуальной собственности". N2, 2003, с. 6, 13.
- 2 Տե՛ս **А. П. Сергеев.** Право интеллектуальной собственности в Российской Федерации. Учебник. Издание второе, переработанное и дополненное. Москва, 2000, с. 408, ինչպես նաև **Черный А. А.** Защита интеллектуальной собственности: Учеб. пособие. Пенза, 2005, с. 85 և այլ աշխատություններ:
- 3 Տե՛ս A handbook of intellectual property management : protecting, developing and exploiting your IP assets / consultant editors, **Jeremy Philpott and Adam Jolly**, London, 2004, p. 21:
- 4 Տե՛ս **Ионас В. Я.**, Произведения творчества в гражданском праве. Москва, 1973, с. 136-140.
- 5 Տե՛ս **Պր. Աճառյան:** Հայերեն արմատական բառարան: Ա հատոր: Երևանի համալսարանի հրատարակչություն: Երևան, 1971, էջ 564:
- 6 Ընդունվել է 2008 թ. հունիսի 10-ին: Տե՛ս ՀՀՊՏ 2008.07.09/42 (632) Հոդ. 715:
- 7 Տե՛ս **Гришаев С. П.**, Интеллектуальная собственность. Учебное пособие. Москва, 2004, с. 107:
- 8 Անգլոամերիկյան իրավական համակարգի երկրներում այս հասկացությունն ավելի է ընդլայնվում և իր մեջ բացի տեխնիկականից ընդգրկում նաև ցանկացած նոր և օգտակար լուծումներ:
- 9 Տե՛ս Гражданское право: В 4 т. Том 2: Вещное право. Наследственное право. Исключительные права. Личные неимущественные права. Отв. ред. **Е. А. Суханов.** М., 2008, с. 327:
- 10 Տե՛ս **Меггс П. Б., Сергеев А. П.**, Интеллектуальная собственность. М., "Юрисп", 2000, с. 109:
- 11 Տե՛ս Եվրոպական արտոնագրային ընկերության շրջանակներում ընդունված T 154/04 (<http://www.epo.org/law-practice/case-law-appeals/pdf/t040154ex1.pdf>, 2013 թ. հունվարի 6-ի դրությամբ), T 641/00 (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj003/07_03/07_352_3.pdf, 2013 թ. հունվարի 6-ի դրությամբ) և այլ ակտեր:
- 12 Տե՛ս France. Paris Court of Appeal of 15 March 2006 (05/14785) – Cotranex v Directeur Général de l'INP (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj012/02_12/12_spe_0.pdf, 2012 թ. մայիսի 20-ի դրությամբ):

- ¹³ Stéu France. Court of Cassation of 10 November 2009 (08-18218) – Syrdrec v Groupement Carte Bleue (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj012/02_12/12_spe0.pdf, 2012 թ. մայիսի 20-ի դրությամբ):
- ¹⁴ Stéu France. Paris Court of Appeal of 5 June 2009 (07/20589) – Kone v A (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj012/02_12/12_spe0.pdf, 2012 թ. մայիսի 20-ի դրությամբ):

ԳՐԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆ

Ա) Տեսական գրականություն

1. **Հր. Աճառյան:** Հայերեն արձատական բառարան: Ա հատոր: Երևանի համալսարանի հրատարակչություն: Երևան, 1971, 700 էջ:
2. Гражданское право: В 4 т. Том 2: Вещное право. Наследственное право. Исключительные права. Личные неимущественные права. Отв. ред.- **Е. А. Суханов**. Москва, 2008, 496 с.
3. **Гришаев С. П.**, Интеллектуальная собственность. Учебное пособие. Москва, 2004, 240 с.
4. **Ионас В. Я.**, Произведения творчества в гражданском праве. Москва, 1973, 168 с.
5. **Меггс П. Б., Сергеев А. П.** Интеллектуальная собственность. Москва, 2000, 400 с.
6. **Оморов Р. О.** “Система интеллектуальной собственности Кыргызской Республики: итоги за 10 лет и перспективы развития”. Научно-практический журнал “Вопросы интеллектуальной собственности”. N2, 2003:
7. **Сергеев А. П.** Право интеллектуальной собственности в Российской Федерации. Учебник. Издание второе, переработанное и дополненное. Москва, 2000, 752 с.
8. **Черный А. А.** Защита интеллектуальной собственности: Учеб. пособие. Пенза, 2005, 149 с.
9. A handbook of intellectual property management: protecting, developing and exploiting your IP assets / consultant editors, **Jeremy Philpott** and **Adam Jolly**, London, 2004, 239 c.

Բ) Իրավական ակտեր

1. ՀՀ քաղաքացիական օրենսգիրք, ընդունվել է 1998 թ. մայիսի 5-ին:
- 2 «Գյուտերի, օգտակար մոդելների և արդյունաբերական նմուշների մասին» ՀՀ օրենք, ընդունվել է 2008 թ. հունիսի 10-ին:
2. 1970 թ. հունիսի 19-ին Վաշինգտոնում ստորագրված «Արտոնագրային Կոոպերացիայի մասին» պայմանագիր:
3. 1994 թ. սեպտեմբերի 9-ին Մոսկվայում ստորագրված «Եվրասիական արտոնագրային կոնվենցիա»:

Գ) Օտարերկրյա իրավակիրառ պրակտիկա

1. Եվրոպական արտոնագրային ընկերության շրջանակներում ընդունված T 154/04 ակտ (<http://www.epo.org/law-practice/case-law-appeals/pdf/t040154ex1.pdf>, 2013 թ. հունվարի 6-ի դրությամբ):
2. Եվրոպական արտոնագրային ընկերության շրջանակներում ընդունված T 641/00 ակտ (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj003/07_03/07_3523.pdf, 2013 թ. հունվարի 6-ի դրությամբ):
3. France. Court of Cassation of 10 November 2009 (08-18218) – Syrdrec v Groupement Carte Bleue (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj012/02_12/12_spe0.pdf, 2012 թ. մայիսի 20-ի դրությամբ):
4. France. Paris Court of Appeal of 15 March 2006 (05/14785) – Cotranex v Directeur Général de l'INP (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj012/02_12/12_spe0.pdf, 2012 թ. մայիսի 20-ի դրությամբ):
5. France. Paris Court of Appeal of 5 June 2009 (07/20589) – Kone v A (http://archive.epo.org/epo/pubs/oj012/02_12/12_spe0.pdf, 2012 թ. մայիսի 20-ի դրությամբ):

THE DEFINITION OF THE INVENTION

SIMON FARMANYAN

Post-graduate student of the Chair of Civil Law of the Law Faculty of Yerevan State University

Summary

This article concerns the definition of the invention. The definition of the invention is given within the scope of common and legal understandings. The legislation of RA which regulates the legal protection of the invention doesn't give the definition of the invention, which in our opinion can raise problems in practice. Therefore we recommend to include the definition of the invention given in this article in the legislation of RA.

ԽՈՒԼԻԳԱՆՈՒԹՅՈՒՆ ԿԱՏԱՐՈՂ ԱՆՁԱՆՑ ԿՐԻՄԻՆԱԼՈՎԻԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ*

Անդրանիկ ՄԱՑԱԿԱՆՅԱՆ

ԵՊՀ իրավագիտության ֆակուլտետի քրեական իրավունքի ամբիոնի ասպիրանտ



Խուլիգանական գործողությունները կատարվում են կյանքի և մարդկային գործունեության տարբեր ոլորտներում: Խուլիգանական շարժառիթների հիմքում կարող են ընկած լինել ինչպես անձնական անբարյացակամ հարաբերությունները, այնպես էլ կարծեցյալ վիրավորված ինքնասիրությունը և սեփական անձի նշանակությունը ցույց տալու ձգտումը: Հանցավոր վարքագծի բոլոր շարժառիթները ձևավորվում են խեղաթյուրված պահանջմունքների պաթոլոգիական հատկանիշների ազդեցության ներքո, սակայն խուլիգանության շարժառիթները առավել պայմանավորված են առիթի հետ: Գրեթե բոլոր խուլիգանական շարժառիթները խարսխվում են առիթի փոխակերպված ինչ-որ կոնֆլիկտի վրա, որը բխում է անզուսպ, սանձարձակ, չարացած, ագրեսիվ և դժամ լինելուց: Ընդհանուր առմամբ խուլիգանության շարժառիթները միախառնվում են այդ արարքի իմպուլսիվ բնույթի, հանկարծակի ծագած և չկոնկրետացված դիտավորության հետ, ինչի պատճառով «կորչում են» իրավիճակի, ցինիզմի, հանդգնության, շրջապատի նկատմամբ արտահայտված չարամիտ վերաբերմունքի մեջ: Այս ամենը պայմանավորված է խուլիգանի անձի բնութագրով: Իր հեթիհն, այդ ամբողջի կոնկրետացումն անխուսափելիորեն ձևավորում է այս կամ այն շարժառիթը, որը սերտորեն կապված է առիթի և իրավիճակի հետ: Հատկապես պետք է ընդգծել բռնությունը, որը խուլիգանության կատարման ժամանակ հանդիսանում է մոտիվացիայի տարրերից մեկը: Բռնությամբ կատարվող մյուս հանցագործությունների օրինակով կարող ենք ասել,

որ խուլիգանություն կատարող անձանց բոլոր շարժառիթները կենտրոնացվում են երկու ուղղությամբ՝ 1) հասարակական կարգը կոպիտ կերպով խախտելու պահանջմունքի բավարարման ձգտում, այդ ընթացքում սեփական անձի նշանակության ցուցադրում, որը կապված է վիրավորված ինքնասիրության և թերաթմեքության հաղթահարման հետ, 2) պահանջմունքը բռնությամբ բավարարելու ձգտում: Նշվածը խուլիգանի վարքագծի մոտիվացիայի ընդհանրական գնահատականն է: Որպես կանոն, խուլիգանություն կատարող անձանց մոտիվացիան հիմնվում է ելակետային նպատակի վրա և ուղղվում է դեպի որոշակի իրավական արգելքների խախտումը: Այդ դեպքում խուլիգանության շարժառիթն ունենում է երկակի նշանակություն. այն իրենից ներկայացնում է խուլիգանի բնավորության անբաժանելի գիծ, անձի հատկանիշ, ինչպես նաև հանդիսանում է ագրեսիվ հակազդեցություն հասարակական կարգի և հասարակության անդամների նկատմամբ: Խուլիգանական շարժառիթը շրջապատի նկատմամբ խեղաթյուրված հակազդեցություն է, այդ իսկ պատճառով հենց դա է ուղղորդում խուլիգանի գործողությունները: Այլ կերպ ասած՝ արարքի շարժառիթները և խուլիգանի գործողությունները անխզելիորեն փոխապակցված են:

Այսպիսով, խուլիգանություն կատարող անձի առանձնահատկությունները նախևառաջ դրսևորվում են նրա վարքագծի շարժառիթներում, իսկ վարքագիծն էլ հենց հանդիսանում է անձը: Փաստորեն, այստեղ առկա է հիմնախնդրի եռամիասնություն՝ խուլիգանության շարժառիթ-խուլիգանի վարքագիծ-խուլիգանի անձ:

Նշված տեսակետը հիմնվում է այն մտեցման վրա, որ հանցավոր վարքագիծը իրականում գոյություն ունի նախևառաջ շարժառիթի ձևով: Շարժառիթը հանդիսանում է անձի որոշակի վարքագծի գիտակցված և խորքային պատճառ: Այն օգնում է պատասխանել այն հարցին,

* Ներկայացվել է 19.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

թե ինչու է անձը հանցանք կատարել¹: Եթե հանցավոր վարքագծի շարժառիթները թույլ են տալիս հասկանալ, թե ինչու է որոշակի իրավիճակում անձը հանցանք կատարել, ապա պահանջմունքներն ու շահերը բացահայտում են գոյություն ունեցող մոլորմների ակունքները, ինչպես նաև հանցավոր վարքագծի ընտանիքային և դրա ուղղության հիմքերը: Այսինքն՝ հանցագործության շարժառիթները սերտորեն կապված են անձի պահանջմունքների և շահերի հետ, իսկ վերջինները ոչ միայն գոյություն ունեն շարժառիթների հետ մեկտեղ, այլ նաև համակում են հանցավոր վարքագծի պատճառների ամբողջ համակարգը²: Հանցավոր վարքագիծը բնութագրում է հենց անձին: Հանցագործության շարժառիթները և հանցավորի անձը սերտորեն փոխկապակցված են: Հանցագործության շարժառիթը կապված է նաև արարքի կատարման եղանակի, ինչպես նաև դիտավորության ուղղվածության հետ³:

Վերոգրյալ դրույթները թույլ են տալիս եզրակացնել, որ հանցագործության պատճառների և պայմանների ամբողջ համակարգի մեջ գերակշռող հենց խուլիգանի անձն է՝ իրեն բնորոշ բոլոր հատկանիշներով, ձևավորման գործընթացի յուրահատկությամբ և վարքագծի առանձնահատկություններով: Դա հանցագործի վերածվելու (խուլիգան դառնալու) յուրօրինակ գործընթաց է, սակայն դրա հետ մեկտեղ պետք է հաշվի առնվի նաև այն ամենը, ինչ կապված է անձի հետ, այդ թվում՝ սոցիալական պայմանները, կենսագործունեության միջավայրը, շրջապատը և այլն:

Ընդհանրապես, ինչպես ցանկացած մարդու, այնպես էլ հանցագործի անձը բնութագրվում է որպես գործունեություն, կենսաձև, որը որոշիչ հետք է թողնում նրա նկարագրի վրա: Այն մարդը, որն ունակ չէ կատարել գիտակցված գործողություններ, իրեն հաշիվ տալ իր արարքների համար, գրկված է այն անհրաժեշտ հատկանիշներից, որոնք նրան կբնութագրեն որպես անձ (անհատ): Ցանկացած տիպի, այդ թվում՝ հանցագործի անձի և նրան շրջապատող անձանց միջև ձևավորվում են որոշակի փոխհարաբերություններ: Մարդու գործունեության շնորհիվ նրա շուրջ ձևավորվում են հասարակական հարաբերություններ: Մարդը հանդիսանում է իր կենսագործունեության բոլոր՝ սոցիալապես նշանակալի երևույթների և հասարակական հարաբերությունների իրական կրողը: Չճայած նրան, որ մարդը կատարում է հանցագործություն, նա շարունակում է մնալ որպես անհատ և հասարակության անդամ: Այդ գաղափարն ընկած է հանցա-

գործի անձի կրիմինալոգիական ըմբռնման հիմքում⁴:

Որպես անձի հանցավոր վարքագծի յուրահատուկ տեսակ՝ խուլիգանությունը, ինչպես և սոցիալապես նշանակալի ցանկացած գործողություն, հանդիսանում է մարդու սեփական գործունեության արդյունք: Յուրաքանչյուր կոնկրետ դեպքում միայն անձն է որոշում կայացնում հանցագործություն կատարելու մասին: Այդպիսի որոշումը «գտնվում է» անձի մեջ՝ որպես սեփական ներքին համոզմունք և գիտակցություն: Սակայն պետք է նկատի ունենալ, որ այստեղ ամեն ինչ չէ, որ կապված է միայն անձի հետ, հատկապես երբ խոսքը վերաբերում է խուլիգանությանը:

Անձի սոցիալական էության ճանաչումը տրամաբանորեն հանգեցնում է այն հետևության, որ անձին փոխելու համար անհրաժեշտ է վերափոխել այն հասարակական հարաբերություններն ու սոցիալական պայմանները, որոնցում նա ապրում է: Անհնար է հանցագործի անձն ուսումնասիրել հասարակության հետ նրա ունեցած սոցիալական կապերից մեկուսի, քանի որ տվյալ անձի սոցիալական էությունը պայմանավորված է հասարակական հարաբերություններով: Հանցագործի անձի մեջ սոցիալական է այն ընդհանուրն ու էականը, որն անմիջականորեն պայմանավորված է հասարակական հարաբերություններով, և հենց դա է ցույց տալիս հանցագործի անձի անխաբի կապը հասարակության հետ: Միաժամանակ պետք է նկատի ունենալ, որ մյուս կողմից հանցագործի անձի մեջ սոցիալականը նաև գործընթաց է, որի հիմքում ընկած է «արտաքին» հասարակական հարաբերությունների վերափոխումը մարդու «ներքինի»՝ պահանջմունքների, շահերի, նպատակների, հայացքների և այլնի:

Ինչ վերաբերում է հանցագործությանը, ապա այն մշտապես հանդիսանում է անհատականության դրսևորում: Հենց հանցագործության մեջ են ակտիվորեն դրսևորվում անձի հանցավոր հատկանիշները, ինչն առավել ցայտուն երևում է խուլիգանության դեպքում: Միաժամանակ պետք է նկատի ունենալ, որ խուլիգանություն կատարող անձինք հանդիսանում են յուրահատուկ շարժառիթների, էական և կայուն որոշակի հատկանիշների կրողներ, որոնք օրինաչափորեն ձևավորվում են սոցիալական միջավայրի նեգատիվ ազդեցության ներքո, և հենց դրանցով էլ նրանք տարբերվում են այլ հանցագործություններ կատարողներից:

«Խուլիգանի անձ» եզրույթը, ինչպես նաև հանցագործի անձը հասկացությունն ընդհանրապես, կարող են օգտագործվել երկու իմաս-

տով՝ որպես սեռային հասկացություն, որը բնութագրում է մարդկանց որոշակի տիպի, և որպես հասկացություն, որը պարունակում է նշում այն մասին, որ խոսքը վերաբերում է որոշակի հանցագործություն կատարած մարդու: Այստեղ, սակայն, առավել կարևորը խուլիզանի անձի և նրա հանցավոր վարքագծի առանձնահատկություններն են: Միաժամանակ պետք է նկատի ունենալ, որ խուլիզանի անձը ոչ թե մեկ կոնկրետ անհատն է, այլ այնպիսի անհատների յուրահատուկ զանգված (ամբողջություն), ովքեր կատարում են խուլիզանություն:

Ընդհանուր առմամբ, հանցագործի անձի ուսումնասիրության գործնական նշանակությունն այն է, որ հանդիսանում է յուրահատուկ «պատուհան», որը թույլ է տալիս տեսնել այն հանգամանքները, որոնք ձևավորել են այդ անձին, ինչպես նաև հնարավորություն է ստեղծում պարզել այն սոցիալական պայմանները, որոնք պայմանավորում են հանցավոր վարքագիծը, և որոշել այն «ներդրումը», որը հանցագործության մեջ կատարվում է անձի կողմից⁵: Հանցագործի անձի շարունակական ուսումնասիրությունն անհրաժեշտ է նաև, որպեսզի վեր հանվեն և զնահատվեն նրան ներհատուկ բնավորության գծերը (հատկանիշները), պահանջմունքները, շահերը, ձգտումները և այլն: Իսկ հանցագործի անձի մասին այդպիսի տեղեկությունները հանդիսանում է հանցավորության դեմ պայքարի յուրահատուկ տեղեկատվական բազա⁶: Հանցագործի անձի և նրա վարքագծի մասին ստացված տեղեկությունները հնարավորություն են տալիս ընտրել հանցավորության նկատմամբ վերահսկողություն իրականացնելու կոնկրետ ձևեր, ինչպես նաև հանցագործությունների կանխման այնպիսի մեթոդներ և միջոցներ, որոնք առավել համապատասխանում են տվյալ տեսակի հանցագործություն կատարողի անձի առանձնահատկություններին:

Խուլիզանություն կատարող անձանց ուսումնասիրությունը անհրաժեշտ է ոչ այնքան այդպիսի անձանց նկատագրելու, որքան նրանց վարքագիծը փոխելու համար: Այլ կերպ ասած՝ խուլիզանի անձը կարող է կրիմինալոգիական ուսումնասիրության առարկա դառնալ այնքանով, որքանով նրա հատկանիշները պայմանավորում են նրա հանցավոր վարքագիծը: Ըստ էության, այստեղ առկա են երեք փոխկապակցված հիմնախնդիրներ՝ մարդ, նրա կողմից կատարված արարք և դրա պատճառներ: Պետք է նկատի ունենալ, որ անձի կողմից խուլիզանությունը կատարվում է բազմաթիվ հանգամանքների բարդ փոխներգործության արդյունքում,

որոնցում կարևոր դեր ունի հենց անձը: Խուլիզանություն կատարող անձինք ունեն այնպիսի հատկանիշներ, որոնք ներհատուկ են միայն նրանց, ընդ որում՝ այդ հատկանիշները մշտապես հատուկ ընդգծվում են: Խուլիզանություն կատարող անձանց ներհատուկ են այնպիսի հատկանիշներ, որոնք նախազգուշացնում են հենց խուլիզանության հնարավոր կատարման մասին: Այդ իսկ պատճառով որոշ հեղինակներ նշում են, որ առանց այդպիսի հատկանիշներ ունեցող անձանց պարզման, նրանց հաշվառման և ուսումնասիրության՝ հանցագործությունների կանխումն անհնար է, քանի որ այդ դեպքում, նախևառաջ, անհնար է դառնում կանխարգելիչ ներազդեցության օբյեկտի կոնկրետացումը⁷:

Խոսելով խուլիզանություն կատարող անձանց մասին՝ նախ հարկ է անդրադառնալ նրանց սոցիալ-ժողովրդագրական հատկանիշներին, որոնք վկայում են այդ անձանց որոշակի առանձնահատկությունների մասին:

Այսպես, չնայած Հայաստանի բնակչության կազմում տղամարդկանց և կանանց գրեթե հավասար քանակին, խուլիզանություն կատարող անձանց մեջ գերակշռում են տղամարդիկ (90.1%): Միևնույն ժամանակ խուլիզանությունն այն հանցագործությունն է, որտեղ կանայք դրսևորում են որոշակի ակտիվություն:

Կրիմինալոգիական տեսանկյունից կարևոր նշանակություն ունի խուլիզանություն կատարող անձանց տարիքի վերաբերյալ տվյալները (տես աղյուսակ 1): Անձի տարիքը մեծապես պայմանավորում է անձի ֆիզիկական վիճակը և հնարավորությունները, նրա պահանջմունքների և հետաքրքրությունների, կենսապահանջների և արժեքային կողմնորոշումների շրջանակը: Տարիքային փոփոխությամբ զուգահեռ փոփոխվում է նաև անձը, նրա սոցիալական դիրքերը, դերերը և գործառույթները, փորձը, հմտություններն ու սովորությունները, մտփիվացիոն ոլորտը, տարբեր իրավիճակների նկատմամբ դրսևորած ռեակցիան⁸:

Ինչպես երևում է աղյուսակից, խուլիզանությունների գերակշիռ մասը (95.8%) կատարում են չափահասները, իսկ տարիքային խմբերից առավել ակտիվ են 30-49, ապա 25-29 և 18-24 տարեկանները, որոնց ընդհանուր առմամբ բաժին է հասնում կատարված խուլիզանությունների 83.8%-ը: Որոշ հեղինակների կարծիքով 18-49 տարեկան անձանց հանցավոր ակտիվությունը պայմանավորված է նրանով, որ կյանքի հենց ժամանակահատվածում են անձինք լուծում առավել կարևոր հարցերը և ամենից հաճախ պարբերաբար չարաշահում ակտիվի և թմրա-

Աղյուսակ 1

Խուլիգանությունների տեսակարար կշիռն ըստ այն կատարողների տարիքի

Տարիք	14-15	16-17	18-24	25-29	30-49	50 և ավելի
Տեսակարար կշիռ	1.0 %	3.2%	19.1 %	19.3 %	45.4 %	12.0 %

միջոցների գործածումը⁹:

Ինչ վերաբերում է խուլիգանություն կատարողների կրթական մակարդակին, ապա նրանց մեջ գերակշռում են միջնակարգ և միջին մասնագիտական կրթություն ունեցողները (64.1%), որոնց հաջորդում են ոչ լրիվ միջնակարգ (27.3%), ապա բարձրագույն կրթություն (8.6%) ունեցողները: Պետք է նշել, որ խուլիգանների կրթական մակարդակը զգալիորեն ցածր է բոլոր հանցագործների ընդհանուր կրթական մակարդակից, որն արտահայտում է խուլիգանի անձի այնպիսի տիպական հատկանիշները, ինչպիսիք են կրթական և մշակութային մակարդակը բարձրացնելու ցանկության բացակայությունը, հետաքրքրությունների սահմանափակությունը և դեֆորմացիան¹⁰:

Խուլիգանություն կատարող անձանց սոցիալ-ժողովրդագրական հատկանիշներից կարևոր նշանակություն ունի նաև նրանց զբաղվածությունը: Վիճակագրական տվյալները և կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ խուլիգանների մեջ գերակշռում են չաշխատող և չսովորող անձինք (75.1%), որոնց հաջորդում են մշտական աշխատանք չունեցողները (21.4%), սովորողները (2.4%) և հանրորեն օգտակար աշխատանք կատարողները (1.1%): Ընդ որում՝ հանրորեն օգտակար աշխատանք կատարողների շրջանում գերակշռում են ցածր որակավորում ունեցող աշխատանք կատարողները: Միևնույն ժամանակ, Հայաստանի սոցիալ-տնտեսական զարգացման ներկա միտումները հիմք են տալիս ենթադրելու, որ ապագայում մշտական զբաղմունք և եկամուտ չունեցող խուլիգանների թիվը դժվար թե նվազի:

Խուլիգանի անձի բնութագրի տեսանկյունից կարևոր նշանակություն ունի նրա հանցավոր անցյալը, որի դեպքում ուշադրության պետք է արժանանա ռեցիդիվի հիմնախնդիրները: Պետք է նշել, որ կրիմինալոգիայում ռեցիդիվը չի համապատասխանում այդ հասկացության քրեաիրավական ըմբռնմանը, և բացի վերջինից, հաշվի է առնվում նաև փաստացի ռեցիդիվը, այսինքն՝ հանցանքի կատարումն այն անձի կողմից, ով նախկին հանցագործության համար պատասխանատվության չի ենթարկվել կամ պատասխանատվությունից ազատվել է ոչ արդարացնող հիմքերով, կամ այն անձի կողմից, ում դատվա-

ծությունը մարվել կամ հանվել է¹¹:

Մեր կողմից կատարված ուսումնասիրությունների համաձայն՝ խուլիգանություն կատարող անձանց միայն 15.7%-ն է նախկինում կատարել հանցագործություն: Ընդ որում՝ հանցավոր անցյալ ունեցող խուլիգանների 23.1%-ը նախկինում կատարել է խուլիգանություն, 15.4%-ը՝ սպանություն, դիտավորյալմբ առողջությանը վնասի պատճառում, բռնաբարություն, 19.7%-ը՝ գույքի հափշտակություն, իսկ մնացած 41.8%-ը՝ այլ հանցագործություն: Նշված տվյալների պայմաններում կարող ենք փաստել, որ Հայաստանում տարվող քրեակատարողական քաղաքականությունն աչքի չի ընկնում արդյունավետությամբ:

Խոսելով խուլիգանությունում կատարող անձանց բարոյահոգեբանական նկարագրի մասին պետք է նշել, որ նրանց, որպես կանոն, բնութագրական են հետևյալ հատկանիշները.

- եսամոլության ծայրահեղ դրսևորումները, որի դեպքում սեփական ցանկություններն ու զգացմունքները դիտարկվում են որպես անվերապահ և անհապաղ բավարարման ենթակա, ինչպես նաև որպես վարքագծի ընտրության միակ նշանակալի պայման,
- այլ անձանց զգացմունքների, ապրումների և տառապանքների նկատմամբ անհարգալից և արհամարհական վերաբերմունքը,
- սեփական ցանկություններն ի կատարածելու և կոնֆլիկտները լուծելու բռնի միջոցների թուլատրելիության համոզմունքը,
- կոպիտ և հանդուգն վարքագծի ստերեոտիպը, ագրեսիվությունը, դաժանությունը, դյուրագրգռությունը, անզսպությունը, իմպուլսիվությունը և էմոցիոնալ անկայունությունը,
- սեփական անձի արդարացումը, մեղքի բարդումը տուժողի և ջրջապատի վրա,
- սոցիալական օտարվածությունը, բարոյական և իրավական նորմերի նկատմամբ մերժողական վերաբերմունքը:

Ակնհայտ է, որ խուլիգանությունները մեծապես կապված են այն կատարող անձանց ֆիզիոլոգիական թերությունների, այդ թվում՝ հոգեկան շեղումների հետ, ինչը, բնականաբար, չի վերաբերում բոլոր հանցագործներին:

Խուլիգանություն կատարող անձանց մեջ ամենատարածված շեղումներից մեկը ակոհո-

լանդությունն է: Պաշտոնական վիճակագրության համաձայն՝ 77-ում խուլիզանությունների շուրջ 30%-ը կատարվում է ալկոհոլային հարթածության վիճակում:

Խուլիզանի անձի հիմնախնդիրը սերտորեն կապված է նաև բնակչության ինֆանտիլիզացիայի (մտավոր և ֆիզիկական թերզարգացվածության) և հասարակության մարզինալիզացիայի գործընթացների հետ: Որոշ հեղինակների կատարած ուսումնասիրությունների համաձայն՝ անձի դեմ բռնի հանցագործություններ կատարողների 92%-ը մարզինալներ են¹²: Միաժամանակ մարզինալների կատարած հանցագործությունների շուրջ 50%-ը զուգորդվում է խուլիզանական գործողություններով:

Ընդունված մոտեցման համաձայն՝ մարզինալները թերզարգացած և թերուս մարդիկ են, որոնց բնութագրական են փառամոլությունը, եսասիրությունը, բռնությունը, ագրեսիվությունը, դաժանությունը: Իրենց հերթին որոշ հեղինակներ նշում են, որ մարզինալները բնակչության յուրահատուկ կատեգորիա են, առանձնահատուկ սոցիալական խավ, և նրանց շրջանում մեծ թիվ են կազմում այն անձինք, ովքեր տառապալում են օլիգոֆրենիայով (դեբիլներ, իմբեցելներ, ապուլներ)¹³:

Ընդհանուր առմամբ՝ մարզինալիզմն իրենից ներկայացնում է անընթացություն և անդաստիարակություն: Մարզինալների գլխավոր բնութագրիչը ինտելեկտի բավական ցածր մակարդակն է և մտավոր զարգացման բնածին անհնարինությունը, իսկ հանցավոր կենսակերպն էլ ավելի է բարդացնում այդ իրավիճակը՝ նպաստելով սաստկացող տկարամտությանը: Մարզինալների առավել վառ բնութագրիչներն ամբողջությամբ հանրակրթում են խուլիզանների բնութագրիչների հետ (փառամոլություն, ագրեսիվություն, եսասիրություն, «արտաքին գրգռների» նկատմամբ ոչ աղեկվատ ռեակցիա, բացահայտ անհարգալից վերաբերմունք մարդու և հասարակության նկատմամբ): Այս կապակցությամբ որոշ հեղինակներ նշում են, որ խուլիզանությունը մարզինալների ամենօրյա զբաղմունքն է¹⁴, սակայն նրանք դա չեն համարում հանցագործություն: Նրանք նմանատիպ վերաբերմունք են ցուցաբերում նաև ալկոհոլաբուխության, թմրամոլության և այլ բացասական երևույթների նկատմամբ, քանի որ այդ ամենը հանդիսանում է նրանց կենսակերպը:

Հանցագործի անձը և հանցավոր վարքագիծը մշտապես սերտորեն կապված է տիպաբանության հիմնախնդիրների հետ: Խուլիզանություն կատարող անձանց տիպաբանության հիմ-

քում ընկած է այդ հանցագործությունները միատես (միատիպ) խմբերի մեջ առանձնացնելու գաղափարը: Այս կապակցությամբ որոշ հեղինակներ արդարացիորեն նշում են, որ հանցագործի անձը և նրա կառուցվածքը խորությամբ ուսումնասիրելու համար անհրաժեշտ է ճանաչել նաև տիպական այդ անհատի մեջ¹⁵:

Տիպաբանության դիրքերից խուլիզանի անձն ուսումնասիրելիս պետք է ուշադրություն դարձնել այդ անհատի տեսակի և նրա կատարած խուլիզանության տեսակի փոխադարձ պայմանավորվածությանը, քանի որ, մեր կարծիքով, որոշակի ձևով կատարված խուլիզանությունը թույլ է տալիս ոչ միայն խոսել հանցագործի «ձեռագրի», նրա անհատական հատկանիշների մասին, այն նաև ցույց է տալիս հենց խուլիզանի տիպը: Այլ կերպ ասած՝ խուլիզանության կատարման յուրաձևությունը կարող է վկայել խուլիզանի՝ անձի այս կամ այն տիպին պատկանելու մասին: Միաժամանակ պետք է նկատի ունենալ, որ տիպաբանության յուրահատկությունն այն է, որ դրա ճանաչման առարկա է հանդիսանում է ոչ թե հանցավորությունը որպես երևույթ, կամ առանձին անհատը կամ հանցագործությունը, այլ օբյեկտիվ հանգամանքներով պայմանավորված՝ անհատին ձևավորող հատկանիշների էության միասնությունը: Տիպաբանությունը ներթափանցում է հանցագործի անձի էություն, սակայն միևնույն ժամանակ նրան հետաքրքրում է հենց տիպայինը:

Պրակտիկայի ուսումնասիրությունը վկայում է, որ տիպաբանությունը հանդիսանում է հանցավոր վարքագծի կանխարգելման միջոցների տարբերակման և անհատականացման հիմքերից մեկը: Գոյություն ունեն տիպաբանության տարատեսակ տարբերակներ, սակայն, մեր կարծիքով, խուլիզանի անձի վերլուծությանը առավելապես կարող է նպաստել այնպիսի տիպաբանությունը, որի հիմքում ընկած է անձի և նրա վարքագծի հակահասարակական ուղղվածության խորությունը և կայունությունը: Դրա հիման կարելի է առանձնացնել խուլիզանություն կատարող անձանց հետևյալ տիպերը՝ պատահական, իրավիճակային, սովորության և վտանգավոր:

Խուլիզանություն կատարող անձանց պատահական տիպի կողմից խուլիզանական գործողությունները կատարվում են առաջին անգամ: Ընդ որում՝ այդ արարքների կատարումը չի համապատասխանում նրանց նախկին դրական սոցիալական վարքագծին: Այդ տիպին պատկանող անձանց կողմից խուլիզանության կատարումն իրենից ներկայացնում է հանկարծակի ծագած կոնֆլիկտի նկատմամբ դրսևորած

ոչ աղեկվատ ռեակցիա, կամ կապված է լինում առաջին անգամ ինտենսիվ խմբակային ճնշման ազդեցության տակ հայտնվելու հետ: Վերջին դեպքում անձը կարող է գործել որպես խմբի անդամների «համերաշխ ընկեր»:

Իրավիճակային տիպին բնութագրական է խուլիգանությունների կատարումը անձնական և արտաքին անբարենպաստ հանգամանքների զարգացման ազդեցության ներքո: Ընդ որում՝ այդ անբարենպաստ հանգամանքների զարգացմանը զուգահեռ աստիճանաբար աճում է անձի ներքին լարվածությունը:

Սովորութային տիպին պատկանող անձինք բնութագրվում են վարքագծի սոցիալական ուղղվածության եական դեֆորմացիայով, սոցիալ-հոգեբանական հատկանիշների անկայունությամբ և հակասականությամբ, ինչպես նաև վարքագծի դրական բաղադրիչների թույլ արտահայտվածությամբ: Այս տիպին բնորոշ են տարատեսակ վատ սովորությունները, որոնցից նրանք չեն կարող և չեն ցանկանում ձերբազատվել, իսկ դրանցից շատերը հանգեցնում են օրենքի խախտման: Հնարավոր է նաև, որ այդպիսի անձինք նախկինում դատապարտված լինեն ազատագրված հետ չկապված պատիժների:

Վտանգավոր տիպի անձանց մոտ խուլիգանական գործողություններին նպաստող իրավիճակային հանգամանքները ձերթե բացակայում են: Նրանց վարքագիծը դեֆորմացված է և ունի վառ արտահայտված հանցավոր ուղղվածություն: Ծայրահեղ եսասիրությունը, դաժանությունը և ագրեսիվությունը հանդիսանում են այդ անձանց հոգեբանության «միջուկը»: Այս տիպին պատկանող անձինք ունեն ազատագրված և ձևով պատիժ կրելու «հարուստ» փորձ և հանդիսանում են հանցավոր ենթաշակույթի կրողներ:

Ամփոփելով հարկ ենք համարում նշել, որ չնայած Հայաստանում առկա սոցիալ-տնտեսական, բաղաբանական և բարոյաիրավական անբարենպաստ պայմաններին, այնուամենայնիվ խուլիգանություն կատարող անձանց (բացառու-

թյամբ ռեցիդիվիստների) բնութագրական չէ հակահասարակական հատկանիշների այնպիսի կայունություն, որը կբացառեր կամ եականորեն կդժվարացներ խուլիգանական արարքների կանխումը:

- 1 Տե՛ս **Аванесов Г. А.**, Криминология. М., 1984, с. 269; **Кузнецова Н. Ф.**, Проблемы криминологической детерминации. М., 1984, с. 56-60; Криминальная мотивация. Отв. ред. В.Н. Кудрявцев. М., 1986, с. 8-11:
- 2 Տե՛ս **Лунеев В. В.**, Преступное поведение: мотивация, прогнозирование, профилактика. М., 1980, с. 17-20; **Иванов П. Г.**, Мотив преступного деяния. М., 1997, с. 30:
- 3 Տե՛ս **Кириллов С. И.**, Личность преступника (проблемы типологии). М., 1998, с. 21-22:
- 4 Տե՛ս **Аванесов Г. А.**, Криминология. М., 1984, с. 251:
- 5 Տե՛ս **Долгова А. И.**, Теоретические посылыки и общая характеристика результатов исследования криминологического изучения личности // Опыт криминологического изучения личности преступника: Сборник научных трудов. Ред. кол. А. И. Долгова (отв. ред.) и др. М., 1981, с. 7-10:
- 6 Տե՛ս **Лунеев В. В.**, Преступное поведение: мотивация, прогнозирование, профилактика. М., 1980, с. 112-115:
- 7 Տե՛ս **Игошев К. Е.**, Система субъектов и объектов профилактики преступлений. Горький, 1982, с. 28:
- 8 Տե՛ս **Аракелян С.**, О некоторых особенностях характеризующих личность насильственного преступника в Республике Армения // Բանբեր Երևանի համալսարանի, 2012, N136.3, էջ 30:
- 9 Տե՛ս **Бородин С. В., Побегайло Э. Ф.**, Характеристика умышленных убийств. М., 1981, с. 17:
- 10 Տե՛ս Криминология. Под ред. Б. В. Коробейникова, Н.Ф. Кузнецовой, Г.М. Миньковского. М., 1988, с. 292:
- 11 Տե՛ս Կրիմինալոգիա (դասախոսություններ): Երևանի պետական համալսարան: Երևան, 2007, էջ 99:
- 12 Տե՛ս **Кириллов С. И.**, Личность преступника (проблемы типологии). М., 1998, с. 59:
- 13 Տե՛ս **Садков Е. В.**, Предупреждение преступности в маргинальной среде молодежи. Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 1994, с. 12-15:
- 14 Տե՛ս **Емельянов П. И.** Хулиганство и его отличительные признаки. М., 1998, с. 18:
- 15 Տե՛ս **Аванесов Г. А.**, Криминология. М., 1984, с. 262:

CRIMINOLOGICAL CHARACTERISTICS OF HOOLIGANS

ANDRANIK MNATSAKANYAN

Post-graduate student of the Chair of Criminal Law of the Law Faculty of YSU

Summary

The following article is devoted to the study of the characteristics of hooligans. The following peculiarities describing the personality of a hooligan have been considered in the article: social-demographic, criminal-legal, moral-psychological, biophysiological. A number of problems related to the sex, age, education, employment, criminal past, value orientation, needs, motivation, sickness of the personality of a hooligan have been particularly paid attention to. In the result of all the above mentioned, corresponding types of hooligans have been classified on the basis of modern typological attitudes.

ԱՐԴԱՐԱԴԱՏՈՒԹՅԱՆ» ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ ՏՈՒԺՈՂՆԵՐԻ ԻՐԱՎՈՒՆՔՆԵՐԻ ՊԱՇՏՊԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ*

Վահե ԴԱՆԻԵԼՅԱՆ

ԵՊՀ իրավագիտության ֆակուլտետի մագիստրատուրայի 2-րդ կուրսի ուսանող

Ժամանակակից պետությունները քրեաիրավական ոլորտում իրականացնում են պատժիչ կամ վերականգնողական քաղաքականություն: Այդ քաղաքականությունն իր արտացոլումն է գտնում իրավական նորմերում և կազմում հասարակության իրավական մտքի անբաժանելի մաս: Վերջին տասնամյակներում նկատվում է հատկապես եվրոպական երկրներում քրեաիրավական քաղաքականության «պատժիչից» դեպի «վերականգնողական» փոփոխության անկասելի և վարակիչ միտում: Պատժիչ և վերականգնողական քաղաքականությունների տարբերությունը հանգում է հետևյալին՝

1. Պատժիչ քաղաքականություն պայմաններում հանցագործությունը դիտարկվում է որպես *օրենքի խախտում*, իսկ վերականգնողական քաղաքականությունում՝ որպես *բռնություն մարդկանց և հասարակական հարաբերությունների նկատմամբ* :

2. Պատժիչ քաղաքականությունում *վնասը որոշվում է վերացարկված ձևով*, իսկ վերականգնողական քաղաքականությունում՝ *կոնկրետացված ձևով*: Այդ է պատճառով, որ պատժիչ քաղաքականություն որդեգրած երկրներում, որպես կանոն, բարոյական վնասը հատուցման ենթակա չէ, այդ թվում և Հայաստանի Հանրապետությունում (Հայաստանի Հանրապետությունում բարոյական վնասի հատուցման ապահովումը բխում է Մարդու իրավունքների և հիմնարար ազատությունների պաշտպանության մասին եվրոպական կոնվենցիայով ստանձնած պարտավորություններից, հետևաբար նման հատուցման շուտափույթ ներդնմամբ կապահովվի ոչ միայն նշված կոնվենցիայի պահանջների կատարումը, այլև մեր կողմից առաջարկվող վերականգնողական արդարադատության անցման լիարժեքությունը): Մինչդեռ վերականգնողական քաղաքականություն վարող երկրներում ոչ միայն հա-

տուցման ենթակա է բարոյական վնասը, այլև առկա են հատուկ բանաձևեր վնասի այս տեսակի չափը հստակ որոշելու համար:

Պատժիչ քաղաքականության պայմաններում *ուշադրության կենտրոնում են պետությունը և հանցավորը*, վերականգնողականի պայմաններում՝ *տուժողը և հանցավորը*: Քրեական դատավարությունը ավանդաբար ձևավորվել է պետության և հանցանք գործած անձանց երկողմ հարաբերությունների տիրույթում: Ընդ որում, քրեական արդարադատությունը դարերի վեր կենտրոնացած է եղել բացառապես հանցագործության մեջ մեղադրվող անձանց մեղավորությանը դրական կամ բացասական պատասխան տալու հրամայականի վրա: Մինչդեռ մարդու իրավունքների պաշտպանության նորոգյա և ապագային միտված հրամայականը ուղղված է ոչ թե առանձին կատեգորիայի անձանց, այլ բոլորի և յուրաքանչյուրի իրավունքների համակողմանի պաշտպանությանը, իսկ այդ շրջանակներից արդեն իսկ վնաս կրած անձանց մեկուսացումը ոչնչով հիմնավորվել չի կարող: Քրեական արդարադատության համակարգում տուժողների՝ որպես շահագրգիռ կողմի ներգրավումը հատկապես անխուսափելի է վերջին ժամանակներում մեծ թափ ստացած այսպես կոչված «վերականգնողական արդարադատության շարժման» պայմաններում:

Ինչպես էշվորֆն է նշում, «վերականգնողական արդարադատության» նպատակներից մեկն այն է, որ փոխվի քրեական արդարադատության ուղղվածությունը՝ հեռու վանելով այն ենթադրությունը, որ գործընթացը վերաբերելի է միայն պետությանը և մեղադրյալին, դեպի տուժողներին և հասարակությանը ևս որպես շահագրգիռ կողմեր ներկայացնելու անհերքելի անհրաժեշտություն:

Մինչդեռ, անգամ բազմաթիվ զարգացած երկրներում արդարադատությունը լիարժեք չի

* Ներկայացվել է 06.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

ծառայում դրա կարիքն առավելապես ունեցող տուժողներին: Այսպես, մարդու իրավունքների ջատագով ԱՄՆ-ում հանցագործությունից վնաս կրած անձանց իրավունքների լիարժեք պաշտպանությունը ֆեդերալ կանոններով պետություն-հանցավոր առանցքի շեշտադրմամբ կարգավորման պայմաններում կաղում է: Ջոն Շեքը այս հարցի կապակցությամբ նշում է՝ քանի որ հանրային մեղադրանքի գործերով հանցագործությունը վնաս է պատճառում ոչ միայն կոնկրետ անձի, այլև ամբողջ հասարակությանը, վերջինիս ներկայացուցիչ կառավարությունը (Government) մեղադրում է հանցագործներին հասարակության անունից, ուստի հանցագործությունից տուժած անձինք մեղադրանքի կողմ չեն հանդիսանում. հանդես են գալիս որպես վկա՝ դրանով իսկ երկրորդական դերակատարում ունենալով քրեական դատավարությունում¹: Հենց այս ցավոտ խնդիրն է նկատի ունենալով է, որ 1974 թ. ԱՄՆ սենատոր Ջոն Մակկլեյլանը հայտարարեց, որ հանցագործությունից տուժածները ԱՄՆ-ում մոռացված մարդիկ են²:

1. Պատժիչ քաղաքականության պայմաններում *հանցագործությունը բնութագրվում է իրավաբանական տերմինոլոգիայի միջոցով*, իսկ վերականգնողականի դեպքում *հանցագործությունը քննարկվում է բարոյական, սոցիալական, տնտեսական և քաղաքական ասպեկտներով*:

2. Պատժիչ քաղաքականության դեպքում հռչակվում է, որ *հանցավորը պարտքի զգացում ունի մեծապես հասարակության հանդեպ*, իսկ վերականգնողականի դեպքում *հանցավորը պարտքի զգացում ունի առաջին հերթին տուժողի հանդեպ*: Ենթադրվում է, որ առաջին դեպքում տուժողի նկատմամբ պարտքի զգացումն իրականացվում է միջնորդավորված՝ հասարակության նկատմամբ պարտավորության կատարման ճանապարհով՝ դիտարկելով տուժողին որպես հասարակության շատ փոքր մասնիկ: Նման պայմաններում հանցավորի պարտքը դառնում է անհասցե, քանի որ այն ոչ թե կոնկրետ անձի առջև ուներ, այլ անդեմ հասարակության: Թերևս տեղին է հիշատակել մեծանուն հայ գործարար և մտածող Գարեգին Նժդեհի խոսքը՝ «Ընդհանուր բարիքը դառնում է չարիք, երբ չի արտացոլում մասնավոր բարիքը»³: Նման անհասցեականությունից խուսափելու նպատակով անհրաժեշտ է առաջնորդվել տուժողների նկատմամբ պարտքի զգացումով, իսկ յուրաքանչյուրի նկատմամբ պարտքի զգացումն աներկբա ի գործ է ապահովելու բոլորի նկատմամբ պարտքի զգացումը և հասարակության պաշտպանությունը հանցա-

գործություններից:

3. Պատժիչ քաղաքականության պայմաններում 5-րդ կետում հիշատակվող *պարտքը հատուցվում է առավելապես պատժով*, իսկ վերականգնողական քաղաքականության պայմաններում *պարտքը հատուցվում է առավելապես վնասի հատուցմամբ*: Այս է պատճառը, որ պատժիչ քաղաքականություն որդեգրած երկրներում պատժի տարր է համարվում նրա սարսափեցնող բնույթը, իսկ ռեստիտուցիան որպես առանձին պատժատեսակ բացակայում է, ինչպիսին, որպես կանոն, նախատեսված է բոլոր վերականգնողական քաղաքականություն իրականացնող պետություններում: Թոմի Մարշալը սահմանում է «վերականգնողական արդարադատությունը» որպես արդարադատություն, որում շեշտը դրվում է կողմերի համատեղ ջանքերի միջոցով հանցագործության հետևանքների վերացման վրա:

Կախված նրանից, թե պետությունը ինչ քաղաքականություն է վարում քրեաիրավական ոլորտում՝ պատժիչ, թե վերականգնողական, առկա են հանցագործության հասկացության տարբեր մոտեցումներ: Այսպես, Հայաստանի Հանրապետության քրեական օրենսգրքի 18-րդ հոդվածի 1-ին մասի համաձայն հանցագործություն է համարվում մեղավորությամբ կատարված՝ հանրության համար վտանգավոր այն արարքը, որը նախատեսված է քրեական օրենսգրքով: Այս դրույթի վերլուծությունից բխում է, որ Հայաստանի Հանրապետության քրեական օրենսգրքով հանցագործության բնորոշման ժամանակ առանձնացվել են երեք հիմնական հատկանիշներ՝ արարքի հանրային վտանգավորությունը, հակաիրավականությունը և մեղավորությամբ կատարված լինելը: Այսինքն հանցագործության՝ ՀՀ քրեական օրենսգրքով տրված բնորոշումը նյութական-ձևական է. մի կողմից հանցագործության հատկանիշներից է հանրային վտանգավորությունը, որը հանցագործության նյութական հատկանիշն է, մյուս կողմից՝ քրեական օրենսգրքում նախատեսված լինելը, որը հանցագործության ձևական հատկանիշն է: Մինչդեռ, Իսպանիայի քրեական օրենսգրքով սահմանված է, որ հանցագործություն են համարվում օրենքով պատժվող այն գործողությունները և անգործությունները, որոնք կատարվել են դիտավորությամբ կամ անգոյշությամբ: Իսկ Շվեյցարիայի քրեական օրենսգրքով հանցագործությանը տրված բնորոշումը ավելի շուտ վերաբերում է ոչ թե հանցագործությանը, այլ հանցավորին: Մասնավորապես նշվում է՝ պատժելի է մի-

այն այն անձը, ով կատարում է պատժի սպառնալիքով օրենքով հստակ արգելված արարք: Ինչպես երևում է, թե՛ Իսպանիայի և թե՛ Շվեյցարիայի քրեական օրենսգրքերում ներկայացված հանցագործության բնորոշման հիմնական առանձնահատկությունը հանրային վտանգավորության հատկանիշի բացակայությունն է: Արտասահմանյան բազմաթիվ հեղինակներ, հիմնավորելով իրենց երկրների քրեական օրենսգրքերում հանցագործության բնորոշման ժամանակ հանրային վտանգավորության բացակայությունը, նաև պարզաբանում են, որ նման տարբեր մոտեցումների առկայությունը պայմանավորված է նրանով, թե պետությունը ինչ քաղաքականություն է վարում՝ պատժիչ, թե վերականգնող: Ըստ նրանց՝ հանրային վտանգավորությունը՝ որպես հանցագործության հատկանիշ, նախատեսված է այն երկրներում, որոնք պատժիչ քաղաքականության հետևորդներ են, մինչդեռ այն պետություններում, որտեղ շեշտադրումը վերականգնողական ասպեկտների վրա է, հանրային վտանգավորությունը նախատեսված է որպես հանցագործության հատկանիշ:

Ինչպես հանցագործության հասկացության, այնպես էլ այլ քրեաիրավական և քրեադատավարական նորմերի վերլուծությունից ակնհայտ է դառնում, որ Հայաստանի Հանրապետությունն իրականացնում է պատժիչ քաղաքականություն:

Տուժողների վերաբերյալ իրավական դրույթների վերլուծությունից ամնիջապես հնարավոր է կռահել, թե ինչ քաղաքականություն է վարում պետությունը: Այսպես, Մոլդովայի քրեական դատավարությունում դատական քննության արագացված կարգի ինստիտուտը հանդես է գալիս «մեղքի ընդունման գործարք» անվանումով: Ընդ որում՝ Մոլդովայի քրեական դատավարությունում, տուժողը՝ որպես քրեադատավարական սուբյեկտ, չի մասնակցում և չի արտահայտում իր դիրքորոշումը մեղքի ընդունման գործարքի վերաբերյալ, այսինքն՝ քննարկվող ինստիտուտի կիրառման ժամանակ կարևորը պետական

մեղադրողի և մեղադրյալի համաձայնությունն է, իսկ տուժողն այդ իրավիճակում կարող է միայն հանդես գալ որպես քրեադատավարական սուբյեկտ, բայց չմասնակցել և չարտահայտել իր դիրքորոշումը մեղքի ընդունման գործարքի վերաբերյալ: Հետևաբար, ակնհայտ է, որ Մոլդովան որդեգրել է պատժիչ քաղաքականություն:

Պատժիչ քաղաքականությունը վաղուց հավաստել է իր սնանկությունը և անկարողությունը հանցագործությունների կանխման գործում: Հետևաբար ժամանակն է, որ Հայաստանի Հանրապետությունը վերանայի իր քաղաքականությունն այս ոլորտում և անցում կատարի իր կենսունակությունը ապացուցած վերականգնողական քաղաքականության: Վերջինս ոչ միայն պետք է արտացոլվի քրեական դատավարության օրենսգրքում, այլև քրեական օրենսգրքում, որի նոր նախագիծ ևս նախատեսվում է մշակել առաջիկայում:

- ¹ Տե՛ս **Andrew Ashworth**, "Victim Impact Statements and Sentencing", *Criminal Law Review* (July 1993), էջ 505:
- ² Տե՛ս **John M. Scheb**, *Criminal procedure*, sixth edition, p.6.
- ³ Տե՛ս S. REP. NO. 92-34, at 345 (1974) (Statement of Senator John Little McClellan).
- ⁴ Տե՛ս **Գ. Նժդեհ**, երկեր, հ. 1, էջ 511:
- ⁵ Մեջքերումն ըստ **Andrew Ashworth**, "Responsibilities, Rights and Restorative justice", *British Journal of Criminology*, 2002, էջ 578:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Andrew Ashworth**, "Victim Impact Statements and Sentencing", *Criminal Law Review* (July 1993):
2. **John M. Scheb**, *Criminal procedure*, sixth edition.
3. S. REP. NO. 92-34, at 345 (1974) (Statement of Senator John Little McClellan).
4. **Գ. Նժդեհ**, երկեր, հ. 1, էջ 511:
5. **Andrew Ashworth**, "Responsibilities, Rights and Restorative justice", *British Journal of Criminology*, 2002:
6. Իսպանիայի քրեական օրենսգիրք:
7. Շվեյցարիայի քրեական օրենսգիրք (Swiss Criminal Code of 21 December 1937 (Status as of 1 April 2013)):
8. Մոլդովայի քրեական դատավարության օրենսգիրք, 2003 թ.:

THE ISSUE OF "RESTORATIVE JUSTICE" IN THE CONTEXT OF PROTECTION OF VICTIMS' RIGHTS

VAHE DANIELYAN

Summary

Nowadays modern societies are in radical changes to provide efficient system of protecting their citizens from crime. The aim of the article is to pay proper attention to the rights of persons who suffer a loss from crime and propose new productive solutions such as shifting state policy from 'Punitive Justice' to 'Restorative Justice'. A legal state should respond to each breaking of law without reservation and be increasingly diligent of protecting injured persons. The most remarkable of all is that every country strives to reach a new pinnacle of perfection in its legal system. One of the most effective means of providing above mentioned target is 'Restorative Justice' policy. Moreover, in the 21st century the progress of society depends on the level of the realisation of human rights.

ՀՀ ՏՆՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆՈՐ՝ ՇՐՋԱՂԱՐՁԱՅԻՆ ՓՈՓՈԽՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՇԵՄԻՆ*

Միքայել ՄԵԼՔՈՒՄՅԱՆ

Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի «Միկրոէկոնոմիկայի և ձեռնարկատիրական գործունեության կազմակերպման» ամբիոնի վարիչ, տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր



Վերջին տարիներին Հայաստանի Հանրապետության սոցիալ-տնտեսական զարգացման լրջագույն խնդիրներից է նոր աշխատատեղերի ստեղծումը և գործող աշխատատեղերի պահպանումը:

Սակայն խնդիրը միայն աշխատատեղերի առկայության մեջ չէ, այլ այդ աշխատատեղերի որակի և բավարարվածության, այսինքն այն, թե այդ աշխատատեղերում միջին աշխատավարձը որքան է: Արդյոք հնարավոր է այդ աշխատավարձով ապահովել կենսապահովման նվազագույն խնդիրների լուծումը:

Այդ առումով ներկայացնենք հետևյալ վերլուծությունը: Այսպես՝ բարձր որակական ցուցանիշներով աշխատանք չպահանջող աշխատատեղերում, այն է՝ բանվորական բնույթի, ներկայումս ՀՀ-ում գործատուները պատրաստ են վճարելու օրական 4-5 հազար դրամ, սակայն այդ աշխատատեղերում պահանջվում է հիմնականում ֆիզիկական աշխատանք և միջին լարվածության աշխատանք:

Պարզվում է, որ այդպիսի աշխատատեղերում բարեխիղճ աշխատողները և պատրաստական աշխատողներն այնքան էլ շատ չեն, որովհետև մի կողմից՝ նրանք չեն դիմանում այդ աշխատատեղերի լարվածությանը, մյուս կողմից՝ օրական 4 հազար դրամով չեն կարող հոգավ իրենց և ընտանիքի հոգսերը:

Ուստի, նրանք, հատկապես ամառային սեզոնին, փնտրում են այլ, ասենք, շինարարական և վերանորոգման բնույթի աշխատանք, որտեղ

նրանց կվճարեն օրական, ասենք, 6-7 հազար դրամ: Սակայն պարզվում է, որ օրական 6-7 հազար դրամ վճարում են միայն որոշակի ժամանակահատվածում, որից հետո աշխատողները փնտրում են այլ աշխատանք և դառնում ժամանակավոր գործազուրկ:

Ինչ վերաբերում է տեղեկատվական և բարձր տեխնոլոգիաների ձեռնարկություններում աշխատանքի վարձատրության համակարգին, ապա նշենք, որ ոլորտում օրական աշխատավարձը տատանվում է օրական 8-12 հազար դրամի սահմաններում, սակայն համապատասխան բարձրորակ մասնագետների թվաքանակը չի բավարարում առկա պահանջին:

Արդյունքում, կարծես թե առկա են աշխատատեղեր, սակայն իրական աշխատողներ չկան:

Ուստի, կարևոր է, որ ՀՀ-ում աշխատատեղերի կարգավորման խնդիրները սերտորեն շաղկապված լինեն նաև գիտակրթական համակարգի, այդ թվում և բարձրորակ վերապատրաստումների համակարգի ներդրման հետ:

Արագ փոփոխվող աշխարհում մասնագետները պետք է պարբերաբար անցնեն վերապատրաստման համապատասխան ծրագրեր:

Հարցի լուծման կարևորագույն ուղղություններից է նաև փոքր և միջին ձեռնարկատիրության հետագա զարգացման միջոցով նոր աշխատատեղերի ձևավորման խթանումը:

Ներկայումս ՀՀ-ում այս ոլորտում առկա են խնդիրներ, որոնց լուծման ուղղություններից մեկն էլ հարկային օրենսդրության և վարչարարության կատարելագործումն է:

Այսպես, 2013 թվականի հունվարի 1-ից ՀՀ-ում սահմանվել և կիրառվում է նոր հարկատեսակ՝ շրջանառության հարկը: Կարծում են՝ այս հարկատեսակի կիրառումն իսկապես կխթանի

* Ներկայացվել է 15.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

ՓՄՁ ոլորտի զարգացմանը, քանի որ այն վերաբերում է և կիրառելի է օրենքով սահմանված կարգով միայն տարեկան մինչև 58.35 մլն դրամ շրջանառություն ունեցող տնտեսվարող սուբյեկտների համար:

Դա նշանակում է, որ, ասենք, առևտրի ոլորտում գործող սուբյեկտների, դիցուք, ամսական 1 մլն դրամ շրջանառությունից նա որպես հարկ վճարելու է 35 հազար դրամ: Եթե այս ցուցանիշը համեմատենք ուղիղ հարկման մինչ այդ գործող հարկային ռեժիմի հետ, ապա կտեսնենք հետևյալ պատկերը. Գ-ում առևտրի ոլորտի ձեռնարկություններում շահութաբերության մակարդակը միջինը տատանվում է 10-12 տոկոսի սահմաններում: Ստացվում է, որ նախկինում տնտեսվարող սուբյեկտը չէր վճարում ավելացված արժեքի հարկ, իսկ որպես շահութահարկ պետք է վճարեր 1 մլն դրամ շահույթից, այսինքն՝ 100-120 հազար դրամի 20 տոկոսը (շահութահարկ), այն է՝ 20-24 հազար դրամ: Այսպիսով, 24 հազար դրամը էապես փոքր է 35 հազար դրամից: Ուստի կարևոր է շահութաբերության բարձր մակարդակը: Տվյալ դեպքում շահութաբերության 17.5%-ից բարձր ցուցանիշի դեպքում տնտեսվարողին ձեռնտու էր անցումը շրջանառության հարկին:

Միաժամանակ մշենք, որ շրջանառության հարկով աշխատող սուբյեկտն ունի մեկ շատ կարևոր առավելություն: Դա այն է, որ այդ դեպքում անհասցե սուբյեկտներից ձեռք բերվող ապրանքներից և ծառայություններից առաջացած եկամտահարկը այլևս չի վճարվում տնտեսվարող սուբյեկտի կողմից: Ավելի մանրամասն ենք դա: Խոսքը այն մասին է, որ եթե ձեռնարկությունը ձեռք է բերում ապրանքներ, որոնք, ըստ էության, չունեն ձեռք բերման փաստաթղթեր, այսինքն՝ որ սուբյեկտից են ձեռք բերված, ապա այդ սուբյեկտների մոտ ձևավորվող եկամտից առաջացող եկամտահարկը, փաստորեն, վճարում էր ապրանքներ ձեռք բերող սուբյեկտը: Այժմ, շրջանառության հարկով աշխատելու դեպքում, այդ դրվագը հանված է, ուստի և՛ ձեռնտու, և՛ բարենպաստ իրավիճակ է առաջանում շրջանառության 11%-ի չափով:

Ասենք նաև, որ հարկային մի շարք այլ օրենքներում կատարվել են լրացումներ և փոփոխություններ, որոնք որոշակի հստակություն և բարենպաստ ռեժիմ են ձևավորել տնտեսվարող սուբյեկտների գործունեության համար:

Այսպես, «Շահութահարկի մասին» ԳՅ օրենքում կատարվել է լրացում, համաձայն որի՝ եթե սուբյեկտը ձևավորում է, ստեղծում է նոր աշխատատեղեր, ապա այդ աշխատատեղերում աշխատողների աշխատավարձը շահութահարկի մինչև 30%-ի չափով նվազեցվում է շահութահարկի հաշվարկվող մեծությունից: Սա կարևոր է և խթանում է նոր աշխատատեղերի ձևավորումը:

Որոշակի փոփոխություններ են կատարվել նաև «Հարկերի մասին», «Հայաստանի Հանրապետությունում ստուգումների կազմակերպման և անցկացման մասին» ԳՅ օրենքներում: Այսպես, «Հայաստանի Հանրապետությունում ստուգումների կազմակերպման և անցկացման մասին» ԳՅ օրենքի համաձայն ստուգող տեսուչը այլևս չի կարող յուրաքանչյուր պահի տնտեսվարողից պահանջել հաշվապահական բնույթի տեղեկատվություն, այլ նա կարող է համակարգչի վրա նայել ուղղակի իրեն հետաքրքրող տեղեկատվություն, առանց վերցնելու էլեկտրոնային կրիչը:

Կանոնավորվել են նաև այս իրավիճակում այսպես կոչված չափագրումների իրականացման գործընթացները, տնօրենի կամ նրա կողմից լիազորված ներկայացուցչի բացակայության դեպքում ստուգումների իրականացման ընթացակարգերը և այլն:

Որոշակի փոփոխություններ են իրականացվել բեզօտագործման գործընթացի, դրա լիցենզավորման, տույժ ու տուգանքների կիրառման գործընթացներում: Այս ամենով հանդերձ՝ պետք է մշել, որ դեռևս կատարելագործման է ենթակա այսպես կոչված ռոյալթիների իմստիտուտը, համաձայն որի, ըստ էության, մեկ տոննա մետաղական բազմամետաղային համաքանութերի հաշվով սահմանված է շուրջ 400 դրամ:

Միաժամանակ, անհրաժեշտ է հարկային քաղաքականության կատարելագործմանը զուգահեռ եապես բարելավել ներդրումային միջավայրը և ներդրումային քաղաքականությունը: Այսպես, համապատասխան բիզնես-ժրագրի առկայության պայմաններում՝ 300 մլն դրամը գերազանցող, ասենք, ներդրումային ապրանքների ներկրման դեպքում տնտեսվարող սուբյեկտի համար ԱԱԳ-ն երեք տարով հետաձգվում է: Կարծում ենք, որ շենք պետք է իջեցնել առնվազն մինչև 50 մլն դրամը, որը լուրջ խթան կհանդիսանա հատկապես միջին ձեռնարկությունների գործունեության ակտիվացման համար:

Կարևոր է նաև այն, որ ձեռնարկությունները սեփական բիզնես-ժրագրերի իրականացման ժամանակ ճիշտ հաշվարկեն հավանական ռիս-

կերը և կորուստները՝ կախված վճարունակ պահանջարկի ցածր մակարդակից, գների իջեցումից, շրջանառու միջոցների սակավ լինելուց, վարկերի ստացման դժվարություններից, մրցակցության աստիճանի բարձրությունից և այլն: Մասնավորապես, անհրաժեշտ է մի կողմից հաշվի առնել տեղական շուկայի առանձնահատկությունները՝ սպասումների նախասիրությունները և վճարունակությունը, մյուս կողմից՝ արտահանման հնարավորությունները և դժվարությունները:

Օրինակ, եթե պղնձի և մոլիբդենի միջազգային գները եապես ընկնում են, ապա պետք է նախորդ կիրառել հեջավորումը՝ համագործակցելով մի շարք հայտնի բանկային կառույցների հետ: Դա թույլ կտա մի կողմից ձեռնարկություններին չկրել վնասներ, մյուս կողմից՝ պահպանել սեփական աշխատատեղերը, երրորդ կողմից՝ բարեխղճորեն վճարել հարկերը:

Այս առումով, կարևոր է, որ պետությունը համագործակցի ֆինանսական և բանկային կառույցների հետ և ռիսկերի կառավարման աջակցելու համար ձևավորի այնպիսի միջավայր, որտեղ կարելի է առանց քաջքշուկի ձեռք բերել համապատասխան մատչելի տոկոսադրույքներով վարկային միջոցներ:

Խնդիրը բիզնեսները պահպանելու մեջ է, խոսքը հատկապես համակարգաստեղծ ձեռնարկությունների մասին է:

Հիմնական ռազմավարական տնտեսագիտական խնդիրը վճարունակ պահանջարկի պահպանման և հետագա խթանման մեջ է:

Այս առումով, մենք կարևորում ենք արդյունաբերական քաղաքականության ակտիվ իրականացումը, որը, նախ, ենթադրում է արտաքին

մոր շուկաների քաջալերմանն ուղղված համապատասխան միջոցառումների իրականացում՝ հայկական ապրանքների միջազգայնացում, տարբեր ճանաչված արդյունաբերական ցուցահանդեսներին և էքսպոներին հայաստանյան արդյունաբերական կազմակերպությունների մասնակցություն, ինովացիոն և գիտելիքահենք արտադրությունների խթանում և այլն:

Արդյունաբերական քաղաքականության իրականացումը հիմնված պետք է լինի նաև տնտեսության բազմազանեցման դիվերսիֆիկացիաների վրա:

Հեղինակային իրավունքի, մտավոր սեփականության արդյունավետ կառավարման, կիրառական գիտության չափորոշման հիմնախնդիրները պետք է լուծվեն, ընդհանուր, կառավարության հնգամյա ծրագրի շրջանակներում:

Կարծում ենք, ՀՀ տնտեսությունը կանգնած է շրջադարձային փոփոխությունների շեմին:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Մենեջմենթ, ՀՀ ԳԱԱ թղթակից անդամ Յու Մ. Սուվարյանի ընդհանուր խմբագրությամբ (Երրորդ) լրացված, բարեփոխված հրատարակություն, Եր., «Տնտեսագետ» 2009:
2. Միկրոէկոնոմիկա (ուսումնական ձեռնարկ), տ.գ.դ. պրոֆ. Մ. Մելքունյանի ընդհանուր ղեկավարությամբ և խմբագրությամբ, Եր., «Տնտեսագետ», 2011:
3. Մ. Մելքունյան, «Պետությունը և բիզնեսը», Եր., «Ձանգակ-97», 2009:
4. Ձեռնարկատիրությունը Հայաստանի Հանրապետությունում, Մ. Մելքունյանի և Վ. Հակոբյանի ընդհանուր ղեկավարությամբ և խմբագրությամբ, Եր., «Ձանգակ-97», 2008:
5. «ՀՀ արտահանման ուղղված արդյունաբերական քաղաքականության ռազմավարություն», 2011 թ.:

THE ECONOMY OF RA ON THE VERGE OF NEW TURNING CHANGES

MIKAYEL MELKUMYAN

Summary

The article discusses the basic problems of social-economic development of RA in the recent years, especially the creation of new jobs and the maintenance of existing ones. The author emphasizes the importance of an active industrial policy making, which implies the realization of the appropriate measures aimed at new markets, that is to say: internationalization of Armenian products, the participation of Armenian industrial companies in various well-known industrial exhibitions and expos, promoting innovation and knowledge-based industries, etc.

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱԲԵՐԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԸ*

Միքայել ՍԵԼՔՈՒՄՅԱՆ

Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի «Միկրոէկոնոմիկայի և ձեռնարկատիրական գործունեության կազմակերպման» ամբիոնի վարիչ, տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր



Մարգարիտ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի «Միկրոէկոնոմիկայի և ձեռնարկատիրական գործունեության կազմակերպման» ամբիոնի դասախոս

Հասմիկ ՀՈՎԱԿԻՍՅԱՆ

Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանի «Միկրոէկոնոմիկայի և ձեռնարկատիրական գործունեության կազմակերպման» ամբիոնի հեռակա ուսուցման ասպիրանտ



Ատենախոսության թեման՝

Ձեռնարկության արդյունաբերական քաղաքականության իրականացման ուղղությունները Հայաստանի Հանրապետությունում

Ատենախոսության թեման՝

Առևտրային կազմակերպությունների ներդրումային գրավչության բարելավման ուղիները տնտեսության իրական հատվածում (ՀՀ նյութերով)

Ելնելով տնտեսության մրցունակության բարձրացման և շարունակական տնտեսական աճի ապահովման հրամայականներից՝ Հայաստանի Հանրապետությունում իրականացվում է ակտիվ արդյունաբերական քաղաքականություն (այսուհետ՝ ԱՔ), որը միտված է տնտեսության արտահանելի հատվածի ընդլայնմանը արտահանման ներուժի բացահայտման և արդյունավետ իրագործման միջոցով:

ՀՀ արտահանմանն ուղղված արդյունաբերական քաղաքականությունն արտահանման զարգացման ներուժ ունեցող ոլորտների միջազգային մրցունակության բարձրացմանն ուղղված հավասարակշռված և փուլային միջոցառումների համախումբ է, որը նպատակադրում է արտահանման աճը և դիվերսիֆիկացիա, ընդ ո-

րում՝ որդեգրվել են արտահանմանն ուղղված արդյունաբերական քաղաքականության հետևյալ հիմնական սկզբունքները¹.

- քաղաքականությունն առավելապես միտված կլինի արտահանման զարգացմանը՝ չբավարարվելով միայն արտահանման խրախուսման միջոցառումներով,
- զարգացման այս փուլում քաղաքականությունը որոշակիորեն կհիմնվի ոլորտային առաջնահերթությունների վրա՝ հաջորդ (առավել համատարած) փուլի համար ձևավորելով արտահանման «քարշի» ոլորտներ,
- պետական միջամտությունն ուղղված կլինի շուկայական ուժերի «անկատարության» վերացմանը և/կամ չեզոքացմանը (տեղեկատվական և կորրոկցիոն հավելյալ ծախսեր), այլ ոչ թե առանձին ձեռնարկությունների համար ար-

* Ներկայացվել է 15.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

տոնյալ պայմաններ ստեղծելուն,

- գործարար միջավայրում նվազ նպաստավոր պայմանների կիրառման բացառում, բարելավման կանխատեսելիության և շարունակականության ապահովում,

- կիրառվող քաղաքականության գործիքը պետք է ուղղված լինի երկարաժամկետ զարգացմանը, սակայն ապահովի կարճաժամկետ արդյունքների կանխատեսելի հաջողականություն,

- նախաձեռնություններում առաջնայնությունը կտրվի պետություն-մասնավոր հատված համագործակցությանը և առավելագույն միջն-յուղային և ներճյուղային փոխադարձ դրական ազդեցություններին:

Մեկնարկային փուլի ոլորտային առաջնայնությունների ընտրության հիմքում դրվել են 3 հիմնարար սկզբունքներ.

- արտահանման կառուցվածքի դիվերսիֆիկացիային նպաստելը, քանի որ Հայաստանի Հանրապետության համար առաջնային խնդիր է մետաղական հանքարդյունաբերության զարգացումը և արտահանող այլ ճյուղերի պահպանումը,

- քլաստերային զարգացման հնարավորությունը, քանի որ տնտեսության ճյուղի միջազգային մրցունակությունը պայմանավորված է քլաստերների առկայությամբ և դրա հասունության աստիճանով,

- միջամտությունների կենտրոնացում արդյունավետության նպատակով. սահմանափակ ռեսուրսների պարագայում միջամտությունների կենտրոնացումը և առավելագույն փոխազդեցության (սիներգիաների) ձեռք բերումը ռեսուրսների օգտագործման արդյունավետության էական նախապայման է:

Ի հավելումն հիմնարար սկզբունքների՝ ոլորտային առաջնահերթությունների սահմանման ժամանակ հաշվի են առնվել նաև հետևյալ գործոնները.

- արտահանման ներկայիս կարողությունները,

- միջնաժամկետում հունքային ապահովման «նեղ տեղերի» բացակայություն,

- սփյուռքի ներգրավվածությունը կամ դրա ներուժը,

- հեռանկարում առավել բարձր արժեքի ստեղծման հնարավորությունները,

- ճյուղում ընկերությունների քանակը,

- օտարերկրյա ներդրումների ներգրավման

հնարավորությունները,

- զբաղվածության և ռեզիդնալ զարգացման վրա ազդեցությունը:

Այս մոտեցման արդյունքում վերամշակող արդյունաբերության ոլորտները և այլ փոխկապակցված տնտեսության ճյուղերը դիտարկվել են միասնական զարգացման համատեքստում որպես համապատասխան համալիրներ (քլաստերներ): Այսօր տնտեսության և արտահանման կառուցվածքում գերակշռող են ռեսուրսների վրա հիմնված քլաստերները:

Արդյունաբերական քաղաքականության իրականացման ներկա փուլում առանձնացվել են մի շարք ոլորտներ և ճյուղեր, որոնց զարգացման ու արտահանման ընդլայնման ուղղությամբ էլ մշակվել են ԱՔ սկզբունքները: Այդ ոլորտներից կարելի է առանձնացնել հանքարդյունաբերությունը՝ հաշվի առնելով դրա դերը տնտեսության զարգացման ու արտահանման ընդլայնման գործում:

Հանքարդյունաբերությունը, լինելով ՀՀ արդյունաբերության կարևորագույն ճյուղերից մեկը, էական դեր է խաղում ինչպես ոլորտի, այնպես էլ ողջ տնտեսության զարգացման գործում՝ կազմելով 2010 թ. ՀՆԱ-ի շուրջ 4.7%-ը (տե՛ս աղյուսակ 1): Արդյունաբերական ներուժը յուրաքանչյուր երկրի՝ ներքին ռեսուրսներով ապահովվածության կարևորագույն ցուցանիշներից մեկն է, այդ իսկ պատճառով այժմ մեծ նշանակություն է տրվում արդյունաբերության ոլորտի հատկապես որակական զարգացման հեռանկարին (շեշտը դնելով հանքարդյունաբերական արտադրանքի մշակման որակի բարձրացման և սկզբնական սպառման շղթայի ապահովման վրա), ինչը թույլ կտա ապահովել առկա ռեսուրսների կառավարման արդյունավետության բարձր աստիճան, հետևաբար՝ լրացուցիչ եկամուտներ:

Հատկանշական է, որ 2010 թ. արդյունաբերության ոլորտի արտադրանքի ծավալի 9.7% աճը (համադրելի գներով) հիմնականում պայմանավորված է եղել հանքարդյունաբերության ոլորտի արտադրանքի ծավալի 24%-ը (համադրելի գներով) գերազանցող աճով:

Հանքարդյունաբերությունն այն յուրահատուկ ոլորտներից է, որտեղ յուրաքանչյուր մասնակցի ի հայտ գալը կարող է էական դեր խաղալ՝ ապահովելով հարյուրավոր աշխատատեղեր, հարկային լրացուցիչ եկամուտներ և ուղղակի ու անուղղակի խթան հանդիսանալով երկ-

Աղյուսակ 1

ՀՀ չվերականգնվող ռեսուրսները և հանքագործության հիմնական ցուցանիշները²

	2007	2008	2009	2010	2011
Մետաղական հանքային արտադրատեսակների արտադրություն					
Պղինձ պղնձի խտանյութում, տ, Copper, t	17400	18540	22968	30707	33213
Ցինկ ցինկի խտանյութում, տ, Zinc, t	2270	3430	3215	6600	7170
Մոլիբդեն մոլիբդենի խտանյութում, տ, Molybdenum concentrate, t	4211	4385	4280	4292	4722
Ֆերոմոլիբդեն, տ, Ferro-molybdenum, t	5977	5323	5144	5126	5525
Պղինձ կոնվերտորային, տ, Smelter production of copper, t	6954	6480	6858	7644	8876
Ոսկի, կգ, Gold, kg	565	565	682	1033	-
Արծաթ, կգ, Silver, kg	6900	9200	9000	16400	-
Ոչ մետաղային հանքային արտադրատեսակների արտադրություն					
Ապրանքային բետոն, 1000մ ³ , Concrete, 1000m ³	141.6	216.8	410.0	413.2	330.8
Ցեմենտ, 1000տ, Cement, 1000t	722	770	467	488	422
Գաջ, 1000տ, Gypsum, 1000t	54.6	45.9	40.1	38.7	34.0
Որմնանյութեր, 1000 մ ³ , Mural materials, 1000 m ³	101.4	121.8	91.2	143.4	141.7
Ոչ հանքային շինանյութեր, 1000մ ³ , Non metallic bulding materials, 1000m ³	700	757	737	1285	1144
Ծակոտկեն լցանյութեր, 1000մ ³ , Porous filler, 1000m ³	274	422	303	269	228
Երեսապատման սալեր բնական քարից, 1000մ ² , Decorative tiles from natural stone, 1000m ²	221	214.8	291.2	21.8	25.9
Հանքային ջրեր, 1000լիտր, Mineral water, 1000 liter	32227	35873	25459	30000	29233
Աղ, 1000տ, Salt, 1000t	34.8	37.3	29.4	29.4	35.6

րի տնտեսական աճի համար: Հենց այս նկատառումներով է, որ հանքարդյունաբերության ոլորտի զարգացումը կարևորվում է պետական մակարդակով, ինչն առավել ակնհայտ դարձավ ֆինանսատնտեսական ճգնաժամի ժամանակահատվածում հանքարդյունաբերության ոլորտին ցուցաբերած պետական մեծ աջակցությամբ: ՀՀ Կառավարությունը 2009 թ. մոտ 40 մլն դոլարի վարկ տրամադրեց այս ոլորտի 4 խոշոր ընկերությունների, ինչը հնարավորություն տվեց վերջիններիս հաղթահարելու ժամանակաշրջանի խնդիրները և շարունակելու արտադրությունը՝ ապահովելով կայուն աճ:

Հանքարդյունաբերության ոլորտի նշանակությունը մեծ է նաև պետությունների եկամտային մասի լրացման առումով: Խոշոր հարկատուների ցանկում առանձնանում են հատկապես այս

ոլորտի ընկերությունները. որպես օրինակ կարելի է նշել «Ջանգեզուրի պղնձամոլիբդենային կոմբինատը», որը 2010թ. 1000 խոշոր հարկատուների ցանկում զբաղեցրել է 5-րդ տեղը՝ 12.6 միլիարդի չափով վճարված հարկերով, իսկ մինչճգնաժամային տարիներին երկրի ամենախոշոր հարկատու ընկերությունն էր:

ՀՀ հանքարդյունաբերության ոլորտի դերը հատկապես զգալի է արտաքին առևտրում, ինչը արտահայտվում է նաև այս բնագավառի արտահանման և ներմուծման ցուցանիշների տարեցտարի մեծացմամբ: Արտահանման մեջ մեծ տեղ է գրավում թանկարժեք մետաղների և քարերի արտահանումը, ընդ որում, ամիրաժեշտ է նշել, որ հանքարդյունաբերական արտադրանքը, որպես կանոն, արտահանվում է մշակման ցածր մակարդակով, հետևաբար՝ ցածրորակ է ու մի-

Աղյուսակ 2

Հանքագործական արդյունաբերության ներդրումը ՀՀ տնտեսական զարգացմանը¹

	2007	2008	2009	2010	2011
Մասնաբաժինը ՀՆԱ -ում, %	3.6	2.6	2.8	4.2	4.5
Մասնաբաժինը արդյունաբերության մեջ, %	15.9	12.6	13.2	17.7	17.0
Հանքագործական արդյունաբերության համախառն եկամուտը, մլն. դրամ	113824	93266	88557	145537	170168
Տնտեսապես ակտիվ բնակչության մասնաբաժինը հանքագործությունում, %	0.78	0.74	0.67	0.69	1.3
ՀՀ արտահանման ծավալները, մլն. ԱՄՆ դ.	1152.3	1057.2	710.2	1041.1	1334.3
Հանքագործական արտադրանքի արտահանման ծավալը, մլն. ԱՄՆ դոլար	174	173	146	307	404
Հանքագործական արտադրանքի մասնաբաժինը արտահանման մեջ, %	15.1	16.4	20.5	29.5	30.3
ՀՀ ներմուծման ծավալները, մլն. ԱՄՆ դոլար	3267.7	4426.1	3321.1	3748.9	4145.3
Հանքագործական արտադրանքի ներմուծման ծավալը, մլն. ԱՄՆ դոլար	516	665	541	666	822
Հանքագործական արտադրանքի մասնաբաժինը ներմուծման մեջ, %	15.8	15.0	16.3	17.7	19.8

ջազգային շուկայում սպառվում է ցածր զնով: Այլ կերպ ասած՝ արտահանման մեծ զոււարային ծավալներն ապահովվում են քանակական և ոչ թե որակական ցուցանիշների բարելավման հիման վրա (տե՛ս աղյուսակ 2):

Այսպիսով՝ ՀՀ հանքարդյունաբերության ուղրտի զարգացման և տնտեսության մեջ վերջինիս ազդեցության մեծացման նպատակով առաջարկվում են հետևյալ միջոցառումները.

1. Նորագույն տեխնոլոգիաների ներդրման քաղաքականության մշակում: Իրագործման համար կարևոր նշանակություն կունենա հատկապես օտարերկրյա ներդրումների ներգրավման գործընթացի ակտիվացումը, ընդ որում՝ այս ենթատեքստում առավել մեծ ուշադրության են արժանի ենթակառուցվածքների, ուղրտի քափանցելիության, ընկերություն-պետություն-օտարերկրյա ներդրող համագործակցության ակտիվացումը և այլն, քանի որ հարկային և այլ դրամական արտոնություններն արդեն իրենց ազդեցությունը սպառել են:

2. Առաջարկվում է ՀՀ-ում խթանել քլաստերների ձևավորման գործընթացը՝ ներգրավվելով միջազգային տարածաշրջանային խոշոր նորարարական ծրագրերում կամ համագործակցելով այն երկրների հետ, որոնք ներգրավված են դրանցում: Քլաստերային զարգացման շարժիչ

ուժը պետք է հանդիսանա մասնավոր հատվածը, սակայն գործուն աջակցություն պետք է ցուցաբերվի պետության կողմից: Պետության դերը կկայանա քլաստերի ստեղծման հնարավորությունների բացահայտման, բարենպաստ գործարար միջավայրի ստեղծման, կազմակերպման և աշխատանքների համակարգման մեջ: Քլաստերների ձևավորումը հնարավորություն կտա բարձրացնել դրամում ներգրավված ընկերությունների մրցունակությունը, գիտություն-արտադրություն կապի ստեղծումն ու կատարելագործումը:

¹ Հայաստանի Հանրապետության արտահանմանն ուղղված արդյունաբերական քաղաքականության ռազմավարություն, 2011 թ., էջ 7:

² Աղբյուրը՝ www.armstat.am

³ Աղբյուրը՝ www.armstat.am

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հայաստանի Հանրապետության արտահանմանն ուղղված արդյունաբերական քաղաքականության ռազմավարություն, 2011:
2. Մ. Մելքունյան, Պետությունը և բիզնեսը, Երևան, «Ձանգակ-97», 2009:
3. Մ. Մելքունյանի և Վ. Հակոբյանի ընդհանուր ղեկավարությամբ և խմբագրությամբ, «Ձեռնարկատիրու-

թյունը Հայաստանի Հանրապետությունում», Եր.,
«Ձանգակ-97», 2008:

4. Armenia Mining Journal, Aspermont UK, June 2011.

5. Էլեկտրոնային տեղեկատվական բազա, մասնավոր-

րապետ՝ հետևյալ հիմներնետային կայքերը.

www.mineconomy.am

www.armstat.am

www.b24.am

THE NEED OF INDUSTRIAL POLICY IMPLEMENTATION OF REPUBLIC OF ARMENIA IS AND
BASIC PRINCIPLES

MIKAYEL MELKUMYAN
MARGARIT AVETISYAN
HASMIK HOVAKIMYAN

Summary

The need of industrial policy implementation of Republic of Armenia is grounded in the article, it's basic principles are presented, as well. Besides, the role of mining industry in the development of economy of RA is also grounded and, identifying existing problems in the field, the appropriate measures to overcome them are submitted.

ՈՐԱԿԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԵՎ ՎԵՐԱՀՍՎԱՆ ՎԻՃԱԿԱԳՐԱԿԱՆ ՄՈԴԵԼԸ ԵՎ ՆՐԱ ԿԻՐԱՌՈՒԹՅՈՒՆԸ ՎԱՆԱՁՈՐԻ «ԱՎՏՈԳԵՆ-Մ» ՍՊԸ-ՈՒՄ*

Միքայել ՆԱԶԱՐՅԱՆ

Տեխնիկական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Էմմա ՆԱՍԻԼՅԱՆ

Տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Աննա ԵՂՈՅԱՆ (նկարում)

ՀԴԾՀ Վանաձորի մասնաճյուղի ուսանողուհի



Շ ու կ ա յ ա կ ա ն տնտեսության պ ա յ մ ա ն ն ե - րում կյանքի մակարդակի, տնտեսական, սոցիալական և էկոլոգիական անվտանգության բարձրացման կարևոր գործոն է համարվում արտադրանքի որակը: Որակը համալիր հասկացություն է, որը բնութագրում է գործունեության բոլոր կողմերի՝ ռազմավարության մշակման, արտադրության կազմակերպման, մարքեթինգի և այլ ճյուղերի արդյունավետությունը:

Արտադրանքի տեխնիկական որակը ձևավորվում է գիտական հետազոտությունների, մշակումների և արտադրության ստադիաներում, այսինքն՝ հետազոտությունների միջոցով անհրաժեշտ է վերլուծել տեխնոլոգիական գործընթացը, պարզաբանել որակի վրա ազդող գործոնները և տալ այդ ամենի քանակական ու որակական գնահատականը [1]: Արտադրանքի որակի վրա տեխնոլոգիական գործընթացի պարամետրերի ազդեցությունը գնահատելու համար մեր կողմից փորձ է արվել ուսումնասիրել Վանաձորի «Ավտոգեն-Մ» գործարանում արտադրվող «Մայակ-2-01» БАГ 2016.00.00 գազակտրիչի որակը: Հետազոտման առարկա է

ընտրվել գազակտրիչի կառուցվածքային տարր հանդիսացող իլը:

Որպես կանոն՝ վերահսկվում է ընտրված արտադրանքի որակն ապահովող որոշակի պարամետր, և եթե այդպիսի պարամետրերը մի քանիսն են, ընտրվում է դրանցից կարևորագույնը: Մեր պարագայում, որպես որակի ցուցանիշ ընտրվել է իլի տրամագիծը և նրա թույլատրելի շեղումները՝ $D = 7$ մմ, $es = 0$ մմ, $ei = -0.15$ մմ: Տրամագծի չափի ապահովումը առաջին հերթին կախված է շինվածքի պատրաստման տեխնոլոգիական գործընթացից:

Տեխնոլոգիական գործընթացի կարգավորման համար մեր կողմից կիրառվել է գործընթացի ուսումնասիրման վիճակագրական եղանակը [2]: Այն իրականացվում է երեք փուլով՝

1. տեխնոլոգիական գործընթացի վիճակի նախնական հետազոտում,
2. ստուգման քարտի կազմում և վերահսկման ծրագրի ընտրում,
3. տեխնոլոգիական գործընթացի վիճակագրական կարգավորում:

Առաջին փուլում անհրաժեշտ է ունենալ նախնական տվյալներ, որոնք ստացվում են իլի 20 ընտրանքների միջոցով: Յուրաքանչյուր ընտրանքում գնահատվում է հնգական իլի $D=7$ մմ տրամագծի շեղումը տրամագծի ամենափոքր թույլատրելի արժեքի՝ 6.850 մմ-ի նկատմամբ: Չափման և հաշվարկման արդյունքները բերված են աղ. 1-ում: Ըստ բերված տվյալների որոշվում են

* Ներկայացվել է 22.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

• նորմալ բաշխման պարամետրերը՝ μ և σ ,
 • արտադրանքի հավանական խտումային մասը՝ P ,

• ճշտության գործակիցը՝ K_T :

Մաթեմատիկական սպասումը՝ μ -ն հաշվարկվում է հետևյալ արտահայտությամբ՝

$$\mu = \bar{X} = \frac{1}{k} \sum_{i=0}^{k-20} X_i \quad (1)$$

որտեղ՝ $\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n X_{ij} \left(\begin{matrix} i = 1, 2, \dots, k \\ j = 1, 2, \dots, n \end{matrix} \right)$, n -ը ընտրանքի ծավալն է ($3 \leq n \leq 10$), k -ն ընտրանքների քանակն է: Այսպիսով՝

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n X_{ij} = 882 \text{ մկմ}$$

$$\mu = \bar{X} = \frac{1}{k} \sum_{i=0}^{k-20} X_i = \frac{1}{20} (882) = 44 \text{ մկմ} \quad (2)$$

Միջին քառակուսային շեղումը՝ σ -ն կարելի է հաշվարկել հետևյալ կերպ՝

$$\sigma = \frac{R}{d_2} \quad (3), \text{ որտեղ } \bar{R} = \frac{1}{k} \sum_{i=1}^k R_i$$

R -ը թափն է, d_2 -ը գործակից է, որի արժեքը կախված է ընտրանքի ծավալից՝ n -ից (աղյուսակ 2): Այսպիսով՝

$$\bar{R} = \frac{1}{k} \sum_{i=1}^k R_i = \frac{1690}{20} = 84.5 \text{ մկմ}$$

$$\sigma = \frac{\bar{R}}{d_2} = \frac{84.5}{2.33} = 36 \text{ մկմ} \quad (4)$$

Խոտան արտադրանքի հավանական մասը՝ P -ն հաշվարկվում է հետևյալ բանաձևով՝

$$P = 1 - \Phi\left(\frac{T_B - \mu}{\sigma}\right) + \Phi\left(\frac{T_H - \mu}{\sigma}\right) \quad (5)$$

որտեղ T_B և T_H - D տրամագծի թույլտվածքի դաշտի վերին և ստորին սահմանները

$$T_B = 7 - 0 = 7 \text{ մմ}, \quad T_H = 7 - 0.15 = 6.85 \text{ մմ} \quad (6)$$

Քանի որ չափումները համեմատվել են 6.85 մմ-ի հետ, ապա ստացած արժեքներից հանելով 6.85 կստանանք՝

$$T_B = 7 - 6.85 = 0.15 \text{ մմ} \quad (150 \text{ մկմ}),$$

$$T_H = 6.85 - 6.85 = 0 \text{ մմ} \quad (0 \text{ մկմ}) \quad (7)$$

Աղյուսակ 1

Հաշվարկային տվյալներ

Ստուգման միտողորդ փամբակ	ընտրանքի համարը	Վերահսկման արդյունքները (մկմ)					\bar{X}	R
		1	2	3	4	5		
9 ⁰⁰	1	110	10	30	40	40	46	100
10 ⁰⁰	2	0	10	40	0	60	22	60
11 ⁰⁰	3	30	120	10	150	10	64	140
12 ⁰⁰	4	110	40	90	10	150	80	140
14 ⁰⁰	5	0	20	0	50	60	26	60
15 ⁰⁰	6	0	10	20	10	50	18	50
16 ⁰⁰	7	40	140	100	90	80	92	100
17 ⁰⁰	8	50	10	0	70	20	30	70
9 ⁰⁰	9	100	90	50	30	70	68	70
10 ⁰⁰	10	100	110	50	80	110	90	60
11 ⁰⁰	11	30	40	40	0	10	14	40
12 ⁰⁰	12	70	0	20	40	0	16	70
14 ⁰⁰	13	90	0	30	100	0	44	100
15 ⁰⁰	14	10	0	10	0	0	4	10
16 ⁰⁰	15	20	30	20	0	140	42	140
17 ⁰⁰	16	130	90	10	0	10	48	130
9 ⁰⁰	17	10	10	20	10	60	12	50
10 ⁰⁰	18	30	10	40	20	70	34	60
11 ⁰⁰	19	0	150	30	0	120	60	150
12 ⁰⁰	20	90	10	0	80	30	42	90
$\mu = 44$ մկմ,		$\sigma = 36$ մկմ,		$K_T = 1.44$		882	1690	

Աղյուսակ 2

d_2 գործակցի արժեքները

N	3	4	5	6	7	8	9	10
d_2	1.69	2.06	2.33	2.83	2.70	2.85	2.97	3.08

$\Phi(X)$ - նորմալ բաշխման ֆունկցիան է, n ընտրանքների վերցվում են համապատասխան տեղեկագրական աղյուսակից: Տեղադրելով համապատասխան արժեքները՝ կստանանք՝

$$P = 1 - 0.9956 + 0.0256 = 0.0212 \text{ կամ } P = 2.12\% \quad (8)$$

Այսպիսով՝ խտանի ի հայտ գալու տոկոսն է՝ 2.12%:

Տեխնոլոգիական գործընթացի ճշտությունը գնահատվում է ճշտության գործակցով՝

$$K_T = \frac{6\sigma}{T} \quad (9)$$

որտեղ՝ $T = T_B - T_H$: Այսպիսով՝

$$K_T = \frac{6\sigma}{T} = \frac{6 \times 0.036}{7 - 6.85} = \frac{0.216}{0.15} = 1.44 \quad (10)$$

Որքան փոքր է K_T -ի արժեքը, այնքան մեծ է ճշտության պաշարը և անխտան արտադրության երաշխիքը: Այսպիսով՝ հաշվարկված ճշտության K_T գործակիցը ստացվում է նորմատիվային արժեքից մեծ ($K_T = 1,44 > 0,98$), որից կարելի է եզրակացնել, որ գազակտրիչի իլի պատրաստման տեխնոլոգիական գործընթացը չի ապահովում անհրաժեշտ ճշտությունը, հետևաբար այն չի կարելի համարել **«բավարար»**:

Տեխնոլոգիական գործընթացների վիճակագրական կարգավորումը իրականացնելու նպատակով անհրաժեշտություն է առաջանում կազմելու ստուգիչ քարտեր: Նրանց վրա նշվում են որոշակի վիճակագրական բնութագրերի արժեքները, որոնք ստացվել են ընտրանքային վերահսկման միջոցով, ինչպես նաև կարգավորման սահմանները, որոնցով սահմանափակվում են վիճակագրական արժեքների թույլատրման սահմանները: Այդպիսի վիճակագրական բնութագրեր են համարվում միջին թվաբանականը՝ \bar{X} -ը, թափը՝ R -ը, խտան արտադրանքի տեսակարար մասը՝ P -ն:

Ստուգման քարտերը ոչ միայն հնարավորություն են տալիս ի հայտ բերել շեղումները, այլ նաև պարզաբանել դրանց առաջացման պատճառները: Բացի այդ՝ ստուգման քարտը կարող է հանդես գալ որպես փաստաթուղթ, որի հիման վրա կարելի է ընդունել որոշումներ որակի բարելավման ուղղությամբ:

Տեխնոլոգիական գործընթացի վիճակագրական կարգավորման ժամանակ սովորաբար կիրառվում են երկուական վերահսկման քարտեր [3]: Դրանցից մեկի վրա նշվում է արժեքը (\bar{X}), իսկ մյուսի վրա՝ ցրման բնութագիրը (R): Ցանկացած վերահսկման քարտի կառուցման համար անհրաժեշտ է նախապես որոշել կարգավորման սահմանները՝

- \bar{X} - ի համար վերին և ներքին կարգավորման սահմանները (UCL և LCL),

- R քարտի դեպքում հաշվարկվում է միայն վերին կարգավորման սահմանը՝ UCL (քանի որ բավական է հետևել միայն ցրվածքի մեծացմանը):

Օգտագործենք \bar{X} - R քարտերը: \bar{X} քարտի համար կարգավորման սահմանները որոշվում են հետևյալ կերպ՝

$$UCL = \mu_0 + A_3\sigma, \quad LCL = \mu_0 - A_3\sigma \quad (11),$$

որտեղ μ_0 -ն թույլտվածքի միջինն է.

$$\mu_0 = \frac{TB - TH}{2} = \frac{7 - 6.85}{2} = 0.075 \text{ մմ (75 մկմ),}$$

A_3 -ը գործակից է, որի արժեքը կախված է ընտրանքի ծավալից՝ n -ից ($A_3 = 1.43$): Այսպիսով՝

$$UCL = 75 + 1.43 \times 36 = 126.48 \text{ մկմ,}$$

$$LCL = 75 - 1.43 \times 36 = 23.52 \text{ մկմ (12)}$$

R քարտի համար՝ $UCL = D \times \bar{R}$ (13), որտեղ՝ D -ն գործակից է, որի արժեքը կախված է ընտրանքի ծավալից՝ n -ից ($D = 2.11$): Այսպիսով՝

$$UCL = 2.11 \times 84 = 117.24 \text{ մկմ (14):}$$

Կարգավորման սահմաններն իմանալուց հետո կառուցվում են \bar{X} - R քարտերը (նկ. 1):

Այս փուլի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ կան կետեր, որոնք դուրս են կարգավորման սահմանից, այդ պատճառով ակնհայտ է, որ տեխնոլոգիական գործընթացն ունի շեղումներ: Ուստի անհրաժեշտ է արտադրամասում իրականացնել **տեխնոլոգիական գործընթացի վիճակագրական կարգավորում**:

Վիճակագրական կարգավորման իրականացման համար անհրաժեշտ է արտադրանքի որակի վրա ազդող գործոններից ելնելով անել առաջարկներ [4]: Արտադրանքի որակի վրա ազդող հիմնական գործոնները բաժանվում են չորս խմբի.

1. Սարքավորումներ
2. Կտրող գործիքներ
3. Օժանդակ գործիքներ
4. Կարգավորում, մարդկային գործոն:

Նշված գործոններից յուրաքանչյուրն ուղղակի կամ անուղղակի ազդում է գազակտրիչի իլի որակի վրա: Ավելի կոնկրետ կարող ենք նշել՝

Առաջին խումբ՝ սարքավորումներ

- 1A225-6 հաստոցի վրա վեց իլերից յուրաքանչյուրն ունի խփոցի միջակայք,

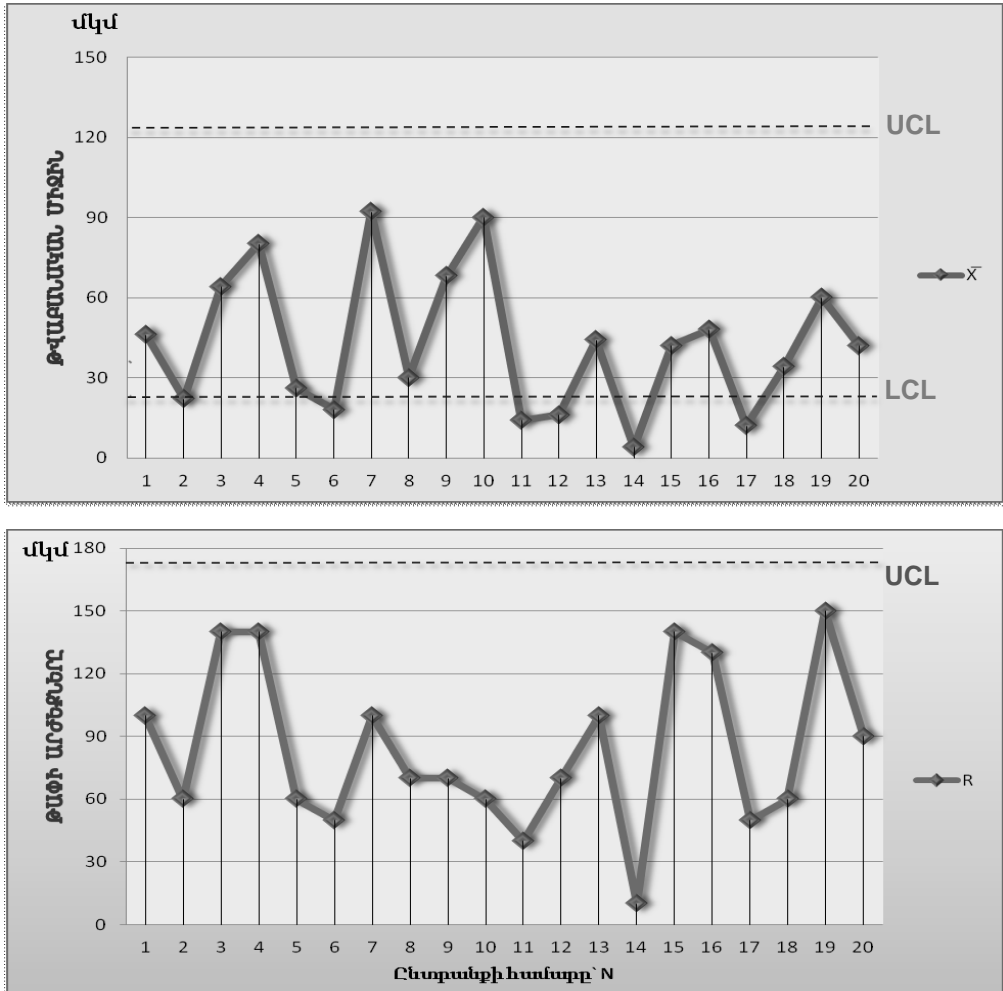
- ավտոմատ հաստոցի օգտագործման ժամկետը (գործիքային կոճղի ուղղորդների և ճակատային պաշտպանիչի մաշման աստիճանը 30 տարի է),

- իլի թմբուկի դիրքավորման ճշտությունը յուրաքանչյուր պտույտից հետո,

- իլի հենարանների, փոփոխման ենթակա առանցքակալների ճշտությունը:

Երկրորդ խումբ՝ կտրող գործիքներ – Գործիքի կայունության և նրա չափորոշիչների փոփոխությունը այդ ընթացքում:

Երրորդ խումբ՝ օժանդակ գործիքներ – $\varnothing 10$ մմ անցքով զսպախցուկ: Ջերմամշակումից հետո զսպախցուկի սեղմող անցքը չի հղկվում (չկա նման հնարավորություն): Հղկվում են միայն նրա արտաքին կոնական և գլանական մակերևույթները, ինչի արդյունքում խախտվում է արտաքին և ներքին նստեցվող մակերևույթների



Նկար 1. Ստուգման \bar{X} -R քարտ

համառանցքայնությունը: Դա բերում է նախապատրաստվածքի դիզբալանս, որն իր հերթին ազդում է մշակվող տրամագծի ($\varnothing 7$) չափի և մակերևույթի որակի վրա:

Եվ վերջապես չորրորդ խումբն է՝ կարգավորում, մարդկային գործոն - Կտրիչի դիրքավորումն ըստ բարձրության, ավտոմատի իլի դիրքավորում, խփոցի համատեղում, ավտոմատի շարժական հանգույցների չափաբերում, վերանորոգման որակ, ինչպես նաև մասնագետների վերապատրաստման գործընթաց:

Այս ամենից ելնելով՝ առաջարկվում է կատարել հետևյալ միջոցառումները.

1. Թարմացնել հաստոցային պարկը՝ համալրելով նոր ժամանակակից հաստոցներով,
2. Օգտագործել մեքենաշինության մեջ կիրառվող նոր նյութերից պատրաստված գործիքներ (բարձրացնել գործիքի չափի կայունությունը), ինչպես նաև ապահովել գործիքների տեղակայման ճշտությունը,
3. Բարձրացնել զսպիսցուկի արտաքին կոնսկան, գլանակալ բազայավորվող մակերևույթների և ներքին գլանակալ անցքի (Ի10) առանցքների համառանցքայնության ճշտությունը,
4. Աշխատակիցների համար կազմակերպել վերապատրաստման դասընթացներ՝ նոր ժամա-

նակակից հաստոցներով աշխատելու նպատակով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ա. Մանուկյան, Ն. Բեկնազարյան, Ռ. Հարությունյան, Գործնական մեներջմենթ, ուսումնական ձեռնարկ, հատոր 2, Երևան, «Ճարտարագիտ», 2004, 266 էջ:
2. **Х. Кумэ**, Статистические методы повышения качества. М., “Финансы и статистика”, 1990, 304 с.
3. **Мердок Дж.** Контрольные карты. М., “Финансы и статистика, 1986г, 152 с.
4. **Л. Е. Басовский, В. Б. Протасьев**, Управление качеством, учебник. М., “ИНФРА-М”, 2001, 212 с.

THE STATISTICAL MODEL OF MANAGEMENT AND SUPERVISION OF QUALITY AND ITS APPLICATION IN VANADZOR'S "AVTOGEN-M" LTD

M. NAJARYAN

Candidate of Technical, docent

E. NASILYAN

Candidate of Economics Sciences, docent

A. EGHOYAN

SEUA (Polytechnic) branch of Vanadzor, student

Summary

The article presents the statistical analysis of the technological process in the workshop of "Mayak-2-01" cutter produced in Vanadzor's "Avtogen-M" factory. Several proposals are made to the factory at the end of the article, connected with the improvement of the quality of "Mayak-2-01" cutter.

ԱՄՈՐՏԻՋԱՅԻՈՆ ՄԵԽԱՆԻՋՄԻ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԿԱՊԻՏԱԼԻ ՆՈՐՈԳՄԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ*

Արամ ԱՐՇԱԿՅԱՆ (նկարում)
Տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Վահե ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ
ԳՊՏԳ Կառավարման ֆակուլտետի IV կուրսի ուսանող



Ազատ շուկայի գործընթացը պահանջում է համապատասխան փոփոխություններ իրականացնել հիմնական կապիտալի օգտագործման և վերարտադրության բնագավառում: Այս կապակցությամբ ան-

հրաժեշտ է վերանայել ողջ տնտեսական մեխանիզմը, որի համակարգում կենտրոնական տեղ է գրավում ամորտիզացիոն մեխանիզմը: Վերջինիս ներգործությունը հիմնական կապիտալի օգտագործման արդյունավետության բարձրացման վրա ավելի զգալի է այնպիսի լծակների համեմատությամբ, ինչպիսիք են շահույթը, գինը, կուտակման ֆոնդը և այլն:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ վերջին տարիներին զգալիորեն իջել է դուրս գրվող հիմնական կապիտալի փոխհատուցման բաժինը ինչպես ՀՀ արդյունաբերության մեջ իրականացված համախառն կապիտալ ներդրումների, այնպես էլ նոր գործարկվող հիմնական կապիտալի ծավալի մեջ (տես աղյուսակ 1):

Աղյուսակի տվյալները ցույց են տալիս, որ ՀՀ արդյունաբերության մեջ դուրս գրվող հիմնական կապիտալի բաժինը կապիտալ ներդրումների ծավալի մեջ 2011 թ. կազմել է ընդամենը 2,8% 2008 թ.-ի 18,6%-ի փոխարեն կամ իջել է 15,8 կետով: Դուրս գրված հիմնական կապիտալի բաժինը կտրուկ պակասել է նաև գոր-

ծարկված հիմնական կապիտալի մեջ: 2008 թ. այն կազմել է 24,3%, իսկ 2011 թ.՝ ընդամենը 11,7%:

Այսպիսով՝ վերջին տարիներին ՀՀ արդյունաբերության մեջ խիստ դանդաղել է հիմնական կապիտալի վերարտադրության և մասնավորապես նորացման տեմպերը:

Ամորտիզացիայի ֆինանսական մեխանիզմի կատարելագործման հարցերվ ունեն այն առանձնահատկությունները, որ դրանք միաժամանակյա իրականացվող միջոցառումներ չեն, և դրանց իրականացումը սերտորեն կապված է ԳՏԱ-ի հետևանքները վերարտադրության ոլորտում հաշվառելու խնդիրների հետ:

Սակայն սա ամենակին չի նշանակում, որ անհրաժեշտ է յուրաքանչյուր տարի փոփոխություններ մտցնել ամորտիզացիոն մեխանիզմի մեջ:

Աղյուսակ 1

ՀՀ արդյունաբերության մեջ դուրս գրված հիմնական կապիտալի տեսակարար կշիռը համախառն կապիտալ ներդրումների և գործարկված հիմնական կապիտալի ծավալների մեջ 2008, 2011 թթ.¹

	2008	2011
Դուրս գրված հիմնական կապիտալի տեսակարար կշիռը համախառն կապիտալ ներդրումների մեջ	18,6	2,8
Դուրս գրված հիմնական կապիտալի տեսակարար կշիռը գործարկված հիմնական կապիտալի արժեքի մեջ	24,3	11,7

* Ներկայացվել է 04.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

Սա ոչ միայն անհնար է, այլև որոշակի սահմաններում նաև անհիմաստ է: Արտադրողական ուժերի զարգացման քանակական փոփոխությունները պահանջում են համապատասխան որակական փոփոխություններ կատարել արտադրական հարաբերությունների համակարգում ոչ թե անմիջականորեն, այլ ժամանակի որոշակի ընդմիջումներով: Ուստի իրականացվող ամորտիզացիոն քաղաքականությունը վերանայվում է ոչ թե ամեն տարի, այլ պարբերաբար:

ԳՏԱ-ի հետևանքները ամորտիզացիոն մեխանիզմի մեջ ընդգրկելու եղանակներից մեկը հանդիսանում է հիմնական կապիտալի վերագնահատումը, որը պետք է իրականացվի ժամանակի որոշակի ընդմիջումներով: Ընդ որում՝ վերագնահատումների պարբերությունը պետք է լինի գիտականորեն հիմնավորված և օպտիմալ: Հակառակ պարագայում իրականացվող վերագնահատումները դառնում են պարզապես անհիմաստ:

Նախկին ԽՍՀՄ-ում, այդ թվում նաև Հայաստանում, իրականացվել են հիմնական կապիտալի բազմաթիվ վերագնահատումներ, որոնցից շատերի իրականացումները այնքան էլ հիմնավորված չեն եղել: Գործնականում, վերագնահատումների միջև եղած պարբերականությունը կազմել է 10-12 տարի: Մինչդեռ այդ ժամանակահատվածում տեղի է ունենում մեքենաների ու սարքավորումների մոտ 3 սերնդափոխություն:

Տնտեսագետների հաշվարկների համաձայն՝ յուրաքանչյուր տասը տարվա ընթացքում մեքենաների ու սարքավորումների արտադրողականությունը բարձրանում է միջին հաշվով 1,5-2,0 անգամ: Այդ ընթացքում մեքենաշինության մեջ ստեղծվում են մեքենաների ու սարքավորումների բազմաթիվ նոր տեսակներ, գործիքներ ու սարքեր, որոնց տարեկան աճի միջին տեմպը միայն ԳՏ-ում կազմել է 2005 թ. - 95, 2010 թ. - 46, իսկ 2011թ.-ին 16 մմուշներ: 2005 թ.-ից հետո ԳՏ նոր մուշների տեխնիկայի ստեղծման քանակի իջեցումը, անկասկած, ժամանակավոր է և պայմանավորված է անցման շրջանի դժվարությունների հետ: Մեր հաշվումներով ԳՏ արդյունաբերության հիմնական կապիտալի ծավալը 2005-2011 թթ. ընթացքում աճել է մոտ 1,4 անգամ, այն էլ այն դեպքում, երբ հանրապետության տնտեսությունը գտնվել է ծանր պայմաններում՝ կապված ճգնաժամի արձագանքների հետ: Բարենպաստ պայմաններում, ինչպես ցույց է տվել հանրապետության տնտեսության զարգացման նախորդ ժամանակաշրջանների փորձը, տեխ-

նիկական առաջադիմության ժամանակակից տեմպերի պայմաններում ԳՏ արդյունաբերության մեջ հիմնական կապիտալի ծավալը յուրաքանչյուր տասնամյակում կարող է աճել կրկնակի չափերով: Ուստի հիմնական կապիտալի վերագնահատումների պարբերությունը, որը փաստորեն անցնում է տասը տարվա սահմանագիծը, չի համապատասխանում տեխնիկական առաջադիմության պահանջներին: Նման վիճակը հանգեցնում է նրան, որ մեծանում է խզումը աշխատանքի միջոցի զննի և ինքնարժեքի միջև՝ այստեղից բխող բոլոր բացասական հետևանքներով:

Հիմնական կապիտալի վերագնահատումներն իրականացնելիս, մեր կարծիքով՝ պետք է ինկատի ունենալ նոր կոնստրուկցիայի և մոդելի մեքենաների ու սարքավորումների առաջացման ժամկետները: Այս իմաստով, վերագնահատումներն իրականացնելու նպատակահարմար օպտիմալ ժամկետը պետք է ընդունել հինգ տարվա պարբերությունը: Ինչպես հայտնի է, հիմնական կապիտալի վերագնահատումներ իրականացնելը ուղեկցվում է զգալի նյութական, դրամական և աշխատանքային ռեսուրսների ծախսումներով: Բացի դրանից, այն շատ բարդ է և աշխատատար: Ուստի իրականացվող աշխատանքը հեշտացնելու համար անհրաժեշտ է կիրառել նախօրոք մշակված ճշգրտող գործակիցներ, որոնց մեջ պետք է հաշվի առնվի նաև արժեզրկման գործոնը:

Ամորտիզացիայի համակարգի կարևորագույն հարցերից մեկը հանդիսանում է գիտականորեն հիմնավորված ամորտիզացիոն նորմաների սահմանումը: Նոր նորմերի կիրառումը կամ հների վերանայումը կապված է մի շարք փոխկապված գործոնների ներգործությունը հաշվի առնելու հետ:

Մասնավորապես, խոսքը վերաբերում է հիմնական կապիտալի առանձին տարրերի կտրվածքով ծառայության հիմնավորված ժամկետների, կապիտալ նորոգումների իրականացնելու օպտիմալ պարբերությունների սահմանին, մեքենաների և սարքավորումների աշխատանքի ռեժիմի սահմանմանը և այլն:

Հիմնական կապիտալի հիմնավոր ծառայության ժամկետների սահմանումը պետք է համապատասխանի տեխնիկական առաջադիմության զարգացման տեմպերին և հանրապետության տնտեսության մեջ հիմնական կապիտալի նորացման իրական հնարավորություններին: Այս իմաստով պետք է տարբերել հիմնական կապի-

տալի ծառայության երեք տեսակի ժամկետներ, որոնք փոխադարձաբար կապված են:

Դրանք են.

- Տեխնիկական առաջադիմությամբ պայմանավորված ժամկետներ
- Նորմատիվային ժամկետներ
- Փաստացի ժամկետներ:

ԳՏԱ-ով պայմանավորված ժամկետների սահմանման հիմքում ընկած են մեքենաների և սարքավորումների մեկ սերունդը մյուսով փոխարինելու միջև ընկած ժամանակահատվածը: Ներկայումս արդյունաբերության մեջ, միջին հաշվով, միջազգային չափանիշներով այն ընդունված է մոտ 7-9 տարի: Դրա արդյունաբերության հիմնական կապիտալի ակտիվ մասի ծառայության նորմատիվային ժամկետները, սահմանված նորմաների համաձայն, կազմում է միջին հաշվով 14 տարի, մինչդեռ փաստացի ժամկետները, մեր հաշվումներով, կազմում է մոտ 26 տարի: Այսպիսով, ԳՏԱ-ի տեմպերով պայմանավորված և նորմատիվային ժամկետների միջև եղած տարբերությունը Հայաստանի արդյունաբերության մեջ կազմում է 5-7 տարի, իսկ նորմատիվային և փաստացի ժամկետների միջև եղած տարբերությունը՝ 12 տարի: Նշված տարբերությունների վերացման անհրաժեշտությունը պետք է դրվի ամորտիզացիոն նոր քաղաքականության իրականացման հիմքում: Դրա համար հարկավոր է բացահայտել դրանց առաջացման պատճառները:

ԳՏԱ-ով պայմանավորված՝ նորմատիվային ժամկետների միջև եղած տարբերությունը հիմ-

նակաճում կրում է օբյեկտիվ բնույթ, այնքանով, որքանով մեքենաների ու սարքավորումների նոր սերունդների գիտական մշակումների և նրանց կազմակերպման միջև ընկած է որոշակի ժամանակաշրջան: Արևմուտքի զարգացած երկրներում այն կազմում է 1-2 տարի, նախկին ԽՍՀՄ երկրների արդյունաբերության մեջ 4-6 տարի է: Եվ եթե նկատի ունենանք, որ տեխնիկական նոր է կոչվում, եթե նա հին տեխնիկայի համեմատությամբ կարող է ապահովել առնվազն 20% բարձր արտադրողականություն, ապա դժվար չէ պատկերացնել, թե որքան է իջնում արտադրության արդյունավետությունը ԳՏԱ-ի նվաճումները դանդաղ արձատարելու պատճառով: Ուստի, առաջիկա հեռանկարում ամորտիզացիայի քաղաքականության կարևոր ուղղություններից մեկը պետք է լինի նոր տեխնիկայի և առաջավոր տեխնոլոգիայի ձեռք բերումը և արագ արձատարումը: Կապիտալ նորոգումների ծախսերի բարձր մակարդակի մասին որոշակի պատկերացում կտան աղյուսակ 2-ի տվյալները:

Վերոհիշյալ աղյուսակի տվյալները ցույց են տալիս, որ 2007-2011 թթ. կապիտալ նորոգման ծախսերի մակարդակը բնութագրող ցուցանիշը ՀՀ արդյունաբերության մեջ երկու տարեկան բարձրացել է (10,9 կետով): Վիճակը ավելի վատ է մետալուրգիական համալիրում, որտեղ այդ ցուցանիշը 2011 թ. կազմել է 26%, քիմիական և նավթաքիմիական արդյունաբերության մեջ՝ 43,5%, շինանյութերի արդյունաբերության մեջ՝ 29,6% և այլն: Կատարված ուսումնասիրությունը ցույց տվեց, որ թեև ՀՀ արդյունաբերության

Աղյուսակ 2

ՀՀ արդյունաբերության կապիտալ նորոգման ծախսերի տեսակարար կշիռը հիմնական կապիտալի մեջ 2007-2011 թթ.²

	Կապիտալ նորոգման ծախսերի %-ն է հիմնական կապիտալի նկատմամբ				
	2007	2008	2009	2010	2011
Ամբողջ արդյունաբերությունը ընդամենը	2,5	12,0	9,5	0,8	12,9
Էլեկտրաէներգիա	1,7	0,6	19,0	2,7	1,5
Մետալուրգիական համալիր	2,1	2,9	12,4	0,5	26,0
Մեքենաշինական համալիր	2,8	2,3	3,9	0,4	1,4
Քիմիական և նավթաքիմիական արդյունաբերություն	1,5	2,0	20,2	0,9	43,5
Անտառային և փայտամշակման արդյունաբերություն	2,4	2,2	3,3	0,1	1,2
Շինանյութերի արտադրություն	3,0	4,1	8,2	0,2	29,6
Թեթև արդյունաբերություն	2,6	1,2	2,6	0,2	0,2
Սննդի արդյունաբերություն	4,0	1,7	3,2	0,13	3,0

մեջ կապիտալ նորոգման ծախսերի ծավալը 2007-2011 թթ. ընթացքում աճել է 4,4 անգամ, սակայն հիմնական կապիտալի ծավալը ոչ միայն չի մեծացել, այլև իջել է և 2011 թ.-ին կազմել է 2007 թ.-ի մակարդակի միայն 66,7%-ը³: Նշանակում է, նշված ժամանակահատվածում նորոգման ծախսերն աճել են ավելի արագ, քան հիմնական կապիտալի ծավալը, որն անկասկած բացասաբար է անդրադառնում հիմնական կապիտալի օգտագործման արդյունավետության մակարդակի և ինքնարժեքի վրա:

Նորոգման ծախսերի մակարդակի ցուցանիշների վրա ներգործում են բազմաթիվ գործոններ: Դրանցից են հիմնական կապիտալի կառուցվածքային տեղաշարժերը, սարքավորումների հասակային կազմը, նրանց շահագործման պայմանները, նորոգումների կազմակերպման արդյունավետությունը և հիմնական կապիտալի վերագնահատման թերությունները:

Սակայն արդյունաբերության մեջ նորոգումներին ուղղվող միջոցների օգտագործման արդյունավետության բարձրացումն էականորեն կախված է նաև ֆինանսական լծակների կիրառման մակարդակից, որը անմիջականորեն կապված է նրանց հաշվառման ու ֆինանսավորման

կարգի հետ: Բազմաթիվ անգամ իրականացված նորոգումների հետևանքով արդյունաբերական ձեռնարկություններում ծայրահեղորեն ավելանում է մեքենաների ու սարքավորումների մնացորդային արժեքը, և մյուս կողմից կտրուկ փոքրանում է նրանց մաշվածքը: Պետք է նաև նշել, որ վերջինս թերամորտիզացիայի առաջացման միակ պատճառը չէ: Այն կարող է պայմանավորված լինել նաև ամորտիզացիայի ցածր նորմերով, մեքենաների ու սարքավորումների ժամանակից շուտ դուրս գրումներով և այլն: Սակայն մեր ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ, որքան էլ տարօրինակ է, նշված գործոնները չեն նպաստել թերամորտիզացիայի առաջացմանը սոսկ այն պատճառով, որ արդյունաբերական ձեռնարկություններում միայն մեքենաների և սարքավորումների անշան մասն է ուղղվում հնացած տեխնիկայի փոխարինմանը: Այդ մասին է վկայում մեքենաների ու սարքավորումների դուրս գրման գործակցի ցածր մակարդակը:

¹ ՀՀ Ազգային վիճակագրական ծառայության տվյալներ:

² Նույն տեղում:

³ Նույն տեղում:

PROBLEMS OF IMPROVING THE AMORTIZATION MECHANISM IN THE RENEWATION OF FIXED CAPITAL

**ARAM ARSHAKYAN
VAHE AVETISYAN**

Summary

In the article there are discussed the problems of improving the amortization mechanism in the renewal of fixed capital. The information in table is taken from the national statistic service of Armenia. Analyzing the information of tables there is some analysis about the problems of improving the amortization mechanism in the renewal of fixed capital.

ՀՏԴ 330.142.211.4

ԱՐԴՅՈՒՆԱԲԵՐՈՒԹՅԱՆ ԿԼԱՍՏԵՐԱՅՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԱՐԴՅՈՒՆԱԲԵՐԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՀԻՄՔ*

Արամ ԱՐՇԱԿՅԱՆ

Տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Վահե ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ (նկարում)

ՀԴՏՀ Կառավարման ֆակուլտետի IV կուրսի ուսանող



Երևույթի արդյունաբերական քաղաքականությունը համարվում է արդյունաբերական քաղաքականության հիերարխիայի մեզոմակարդակային դրսևորում, որն իրենից ներկայացնում է բարդ և բազմակողմանի համակարգ, որի կառուցվածքային բլոկ-սխեման ներկայացվում է հետևյալ կերպ (տես գծապատկեր 1):

Երևույթի արդյունաբերական քաղաքականությունը (ԱՔ), մեր կարծիքով, հնարավորություն է տալիս արդյունաբերության տվյալների հիման վրա բացահայտել երևույթի առանձնահատկությունները, որոնք անհարաժեշտ են այդ ԱՔ իրականացման գործընթացում:

Երևույթի արդյունաբերական քաղաքականության դրսևորման համար խիստ կարևորվում են միջերևույթի արդյունաբերական համալիրները՝ **կլաստերները**, որոնք հանդիսանում են արդյունաբերական քաղաքականության մեզոմակարդակային դրսևորման կարևորագույն օղակներ:

Կարևորելով անցումային տնտեսության պայմաններում սոցիալական հավասարակշռության և տնտեսական աճի ապահովման հիմնախնդիրները և այդ հարթությունում վերլուծելով մրցունակության ապահովման հիմնական նախադրյալները՝ մշմարվում է արտադրողականություն գործոնի ազդեցությունն ու անմիջական կապը, և բացահայտվում դրա առանցքային դերը մշված գործընթացում:

ՀՀ-ում տնտեսության կլաստերացման հնարավորությունների բացահայտումը և գործնական կիրառումը էական դեր կխաղա ձեռնարկությունների, ՀՀ տնտեսության մրցունակության բարձրացման, արտահանման կառուցվածքի և աշխարհագրության ընդլայնման և, որպես արդյունք, տնտեսական աճի ապահովման գործընթացներում:

Հայտնի է, որ վարչահիրամայական տնտեսությունից շուկայականին անցումը համարյա հետխորհրդային բոլոր հանրապետություններում իրականացվեց արդյունաբերության կտրուկ անկումով: Դրան նպաստեց ինչպես շուկայական ձևափոխումների սխալ ձևավորումը, այնպես էլ պետության կողմից տնտեսական գործընթացների թույլ հսկողության իրականացումը և մասնակցությունը, թույլ հիմնավորված և ոչ ժամանակին ու վայրագ սեփականաշնորհումը¹:

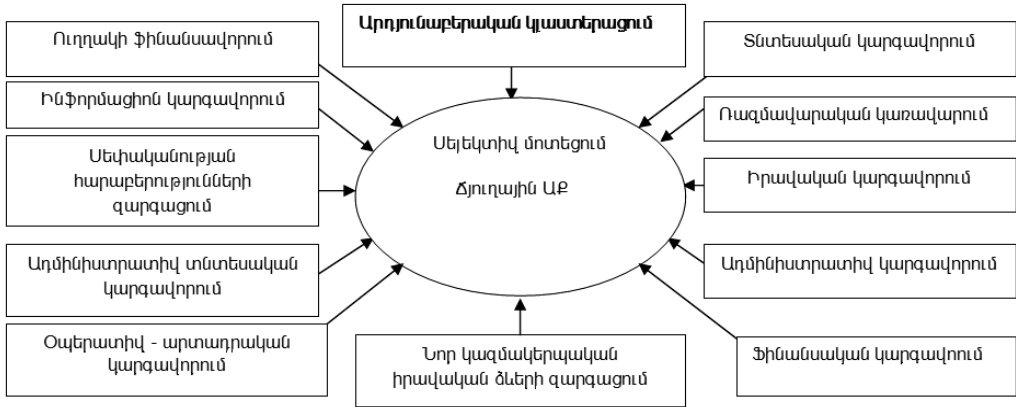
Չնայած անբարենպաստ պայմանների առաջացրած դժվարություններին՝ ՀՀ-ն կանգնեց զարգացման շուկայական տնտեսության անդառնալի ուղու վրա՝ հաղթահարելով նախկին համակարգի թույլ տված սխալները և բացթողումները:

Վիճակագրական տվյալների վերլուծությունը վկայում է, որ վերջին տարիները, Հայաստանի տնտեսության համար համարվում են համեմատաբար հաջող տարիներ՝ հատկապես եթե անտեսենք համաշխարհային ֆինանսատնտեսական ճգնաժամը և դրա ազդեցության հետևանքները: Չնայած ՀՀ ազգային էկոնոմիկան կատարելագործվում է և աստիճանաբար ադապտացվում շուկայի արտաքին պայմաններին, այնուամենայնիվ նրա զարգացումը կրում է անկայուն՝ սինուսոիդալ բնույթ: Ուստի եթե Հա-

* Ներկայացվել է 11.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

Գծապատկեր 1

Ճյուղային ԱԲ բաղադրամասերը և դրանց փոխադարձ կապերը



յաստանը կտրուկ միջոցառումներ չկիրառի տնտեսության զարգացման, մասնավորապես արդյունաբերության զարգացման ուղղությամբ, ապա աստիճանաբար դուրս կձնա միջազգային տնտեսության մայրուղուն ինտեգրվելուց և կկորցնի իր մրցունակությունը:

Այդ կարևոր, կենսական նշանակություն ունեցող բաղադրամասի հետ մնալը վաղուց է հայտնի, ինչը վկայում են միջազգային վարկանիշային կազմակերպությունների գնահատականները, որոնք չեն խոսում Հայաստանի օգտին:

Ըստ այդ գնահատականներից մեկի՝ Գլոբալ նորարարության 2011 թ. վարկանիշային հետազոտությունում ընդգրկված է 125 երկիր, լավագույն ցուցանիշը Շվեյցարիայինն է: ԱՊՊ անդամ երկրներից բարձր ցուցանիշներով Ռուսաստանին հաջորդում են Ուկրաինան (60-րդ դիրք) և ՀՀ-ն (69-րդ դիրք): 2012 թ. տարեկան վարկանիշային զեկույցում ներառված էին թվով 141 երկրներ: Հարավային Կովկասի երկրներից լավագույն ցուցանիշով առաջատարն է ՀՀ-ն, որը գտնվում է 69-րդ հորիզոնականում²:

Ուստի հաշվի առնելով այս հանգամանքը՝ Հայաստանի հեռանկարային զարգացման ռազմավարական ծրագրում խիստ կարևորվում է տնտեսության ինովացիոն զարգացման հանգամանքը: Ըստ այդ ծրագրի՝ նախատեսվում է նորմատիվաիրավական դաշտի ձևավորում և համապատասխան ինովացիոն կառուցվածքի ապահովում (ինովացիոն կենտրոններ, ինովացիոն ինկուբատորներ, տեխնոպոլիսներ, տեխնոպարկեր, արդյունաբերաինովացիոն կլաստերներ): Այսօր Հայաստանին և նրա ձեռնարկատերերին հարկավոր է միասնական և առողջ ազգային շուկա, ինչպես նաև հնարավորություն ա-

գատ մրցակցությամբ զարգացման համար, որտեղ հարգի է մասնավոր նախաձեռնությունը, և որն ունի բավականին շատ տնտեսվարող սուբյեկտներ:

Ոչ մրցակցային գործարար միջավայրը, կոռուպցիան, ադմինիստրատիվ արգելքների բարձր մակարդակը, ոչ արդյունավետ դատական համակարգը գործարար միջավայրում ստեղծում են հոռետեսական մթնոլորտ: Հիմնական ֆոնդերի ֆիզիկական և բարոյական մաշվածքը (միջոցների անբավարարության և բացակայության պատճառով) աստիճանաբար աճում է՝ տեղիք տալով արդյունաբերության հիմնական միջոցների տեխնիկական հետամնացության մակարդակի աճի՝ դրանով իսկ դանդաղորեն, բայց անդարձելիորեն կրճատելով դրանց օգտագործման մակարդակը:

Վերը թվարկած թերությունների և բացթողումների վերացման միակ ճանապարհը, մեր կարծիքով, համարվում է արդյունաբերության կլաստերացումը, որպես մասշտաբի էֆեկտի ձևավորման միջոց:

ՀՀ-ում տնտեսության կլաստերացման հնարավորությունների բացահայտումը և գործնական կիրառումը էական դեր կխաղա ձեռնարկությունների, ՀՀ տնտեսության մրցունակության բարձրացման, արտահանման կառուցվածքի և աշխարհագրության ընդլայնման և, որպես հետևանք, տնտեսական աճի ապահովման գործընթացներում:

Այսպիսով, կարող ենք ասել, որ մեր հիմնական նպատակն է մրցունակության ապահովման հիմնախնդիրների համատեքստում տնտեսության կլաստերների բովանդակության, տնտեսության կլաստերացման և կլաստերային զար-

գացման տեսամեթոդաբանական հարցերի ուսումնասիրությունը և Հայաստանի Հանրապետության տնտեսության արտադրական ոլորտների կլաստերային վերլուծությունը:

Այդ նպատակով պետք է լուծվեն հետևյալ խնդիրները.

- ուսումնասիրել տնտեսության կլաստերային զարգացման տեսական հիմնադրույթները, դրանց էության, կառուցվածքի առավել ամբողջական բացահայտման նկատառումներով և տալ արդյունաբերական կլաստերի՝ որպես տնտեսական համակարգի աշխատանքի արդյունավետության բարձրացման այլընտրանքային ուղու նոր մեկնաբանություն,

- հետազոտել տնտեսության կլաստերացման համաշխարհային փորձը, բացահայտել դրանց տնտեսվարման սկզբունքները և գործնական նշանակությունը,

- հիմնավորել տնտեսության կլաստերային վերլուծության բազմազորոժն մեթոդաբանության անհրաժեշտությունը՝ տնտեսության կլաստերացման իրատեսական պատկերի ներկայացման և կլաստերային զարգացման արդյունավետ ռազմավարության մշակման տեսանկյուններից,

- մշակել տնտեսության կլաստերային վերլուծության բազմամակարդակ մեխանիզմ,

- ուսումնասիրել ՀՀ-ում կլաստերների կազմավորման հնարավորությունն ու նախադրյալները, բացահայտել խոշորագույն տարածաշրջանային կլաստերների հնարավոր ցանկը:

Տնտեսական աճի վերլուծության համար առանձին ճյուղերի ուսումնասիրությունը բավարար չէ, քանզի տնտեսության ոչ մի ոլորտ, ճյուղ կամ ձեռնարկություն չի կարող հասնել գործարար հաջողության առանց նպաստող կառույցների և ճյուղերի առկայության: Տնտեսության վերլուծության կլաստերային մոտեցումն առաջարկում է այլընտրանքային եղանակ: Տնտեսության կլաստերացումը ինչպես տարածաշրջանային, այնպես էլ ամբողջ երկրի տնտեսական զարգացման համար կարևոր նախապայման է, այդ գործընթացը ներառում է տնտեսության տարբեր ոլորտների միջև առկա տնտեսական կապերը և նպաստում տնտեսական աճ ապահովող ռազմավարությունների մշակմանը: Հիմնադրման վայրում գիտելիքների և տեղեկատվության նոր աղբյուրներ ստեղծելով՝ կլաստերները ստեղծում են տվյալ տարածքում (ճյուղում, ոլորտում) գործող ձեռնարկությունների համար մրցակցային առավելություններ, նույնիսկ եթե այդ ձեռնարկությունները մրցակցում են միմյանց հետ³: Ելնելով սրանից՝ անհրաժեշտու-

թյուն է առաջանում տալ արդյունաբերական կլաստերի ընդհանրական բազմաթիվ սահմանումներից մեկը:

Արդյունաբերական կլաստերները արդյունաբերական ոլորտի ձեռնարկությունների խմբեր են, որոնք թեև մրցակցում են միմյանց հետ, սակայն իրականացնում են համատեղ, փոխհամաձայնեցված գործունեություն:

Ընդհանուր առմամբ տնտեսության կլաստերացումը տիրապետում է հետևյալ կարևորագույն առավելություններին.

- 1) Սեփականության տարբեր ձևեր, կազմակերպահրավական կարգավիճակ, ճյուղային և աշխարհագրական պատկանելություն ունեցող առանձին ձեռնարկությունների և կազմակերպությունների միավորում՝ ուղղված մեկ նպատակի՝ վերջնական հավելյալ արժեքով արտադրանքի թողարկմանը: Համակարգը ներառում է ապրանքի արժեքի ստեղծման բոլոր փուլերը՝ տվյալ արտադրանքի արտադրության համար անհրաժեշտ հումքի հայթայթումից մինչև պատրաստի արտադրանքի արտադրություն:

- 2) Կլաստերի բոլոր մասնակիցները պահպանում են իրենց տնտեսական և իրավական ինքնուրույնությունը, ինչը չի պահանջում կառավարման հիերարխիկ կառուցվածքի ստեղծում, կրճատում է կառավարական և կազմակերպչական ծախսերը:

- 3) Կլաստերի մասնակիցների միջև ձևավորվում են ոչ միայն շուկայական, մրցակցային, այլ նաև փոխադարձ վստահության վրա հիմնված հարաբերություններ՝ ռազմավարական ծրագրերի իրականացման ճանապարհով միասնական նպատակի հասնելու համար:

- 4) Կլաստերի, որպես մեզոկառուցվածքի պետական կառավարումը, ի տարբերություն առանձին ձեռնարկությունների կարգավորման, նպաստում է պլանային միջոցառումների իրականացմանը, զարգացնում է միջոցազոտ կապերը, հնարավորություն է ընձեռնում ստեղծել միջոցազոտ նորարարական ենթակառուցվածքներ և մասնավոր-պետական նորարարական վեներացիան ընկերություններ:

Հարկ է նշել, որ կլաստերը ունի բարդ, շերտավոր, բազմամակարդակ կառուցվածք (գծապատկեր 2):

Կլաստերի միջուկը կազմում են խոշոր ձեռնարկությունը կամ այդպիսի ձեռնարկությունների խմբերը, որոնք ստեղծում են կլաստերի հիմնական արտադրանքը: Դրանց շուրջը հորիզոնական և ուղղահայաց վեկտորներով տեղակայված են այն ձեռնարկությունները և կազմակերպությունները, որոնք ստեղծում են երկրորդային

արդյունք և խոշոր ձեռնարկությունների համար հանդես են գալիս որպես մատակարարներ և սպասարկող կազմակերպություններ (գործելով մանր, միջին և խոշոր ձեռնարկությունների գործունեության զուգակցման սկզբունքով): Կլաստերի կազմում իրենց ուրույն տեղն ունեն մաս տեխնոլոգիները: Կլաստերի կազմում կարող են հանդես գալ նաև բնակելի շենքեր, համալսարաններ, դպրոցներ, հիվանդանոցներ և հասարակական այլ կազմակերպություններ:

Կլաստերը աշխարհագրական մի վայր է, որտեղ աշխատողները, բացի իրար հետ աշխատելուց, ապրում են նաև մի վայրում, ինչի հետևանքով առաջանում են անընդհատ կրկնվող մարդկային շփումներ (գործնական, ոչ գործնական), ինչն էլ իր հերթին բարձրացնում է կլաստերի ներսում փոխադարձ վստահության և արդյունավետության մակարդակը:

Հարակից ճյուղերի թվին են պատկանում էլեկտրոնիկան, զանգվածային տեղեկատվության միջոցները, ինֆորմացիոն ծառայությունները: Այստեղ սպառողների դերում հանդես են գալիս տնային տնտեսությունները, ֆիրմաները, պետական և հասարակական կազմակերպությունները: Որպես մասնագիտացված ծառայությունների մատուցողներ հանդես են գալիս վեճաբանական և կոնսալտինգային կազմակերպությունները: Կլաստերի ձևավորման ընթացքում կարևորվում են նաև մի շարք ենթակառուցվածքներ.

- պատենտաինֆորմացիոն,
- տրանսպորտալոգիստիկ,

- ներդրումային,
- էկոլոգիական և այլ կազմակերպություններ:

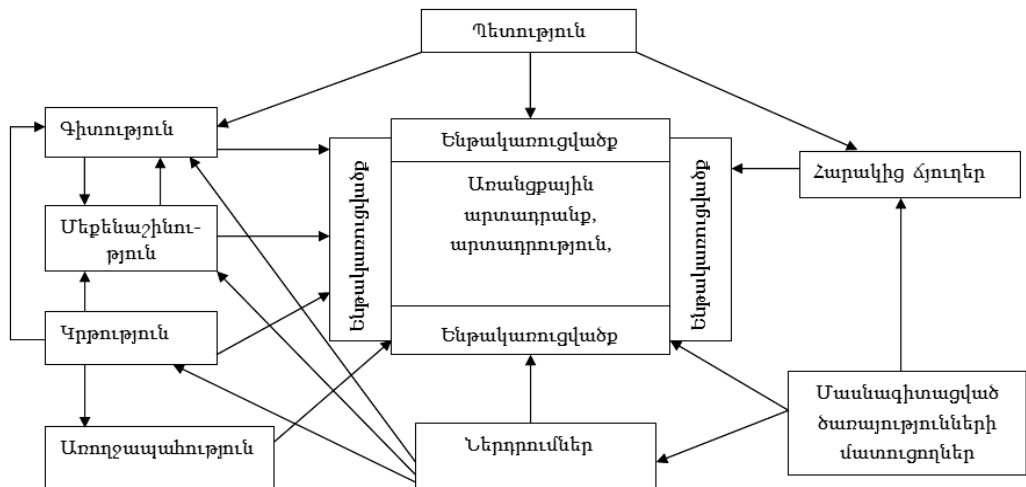
Չարգացած շուկայական տնտեսություն ունեցող երկրների փորձը վկայում է, որ արդյունաբերական ձեռնարկությունների և ֆինանսավարկային կառուցների ինտեգրման լավագույն ձևերից է ֆինանսարդյունաբերական խմբերի ստեղծումը:

Ընդհանուր առմամբ, ֆինանսարդյունաբերական խմբերը նախադրյալներ են ստեղծում ավելի կառավարելի տնտեսություն ունենալու համար, կենտրոնացնում են ռեսուրսները անհրաժեշտ ուղղությամբ, օգնում են հաստատել ավելի արդյունավետ կապեր պետության և մասնավոր հատվածի միջև: Ֆինանսարդյունաբերական խմբերի ստեղծումն ու գործունեությունը լայն հնարավորություն են տալիս արդյունաբերական ձեռնարկություններին վերականգնելու նախկինում խզված տնտեսական կապերը, օպտիմալացնելու ապրանքների և ֆինանսական հոսքերի շարժը, կատարելու կապիտալ ներդրումներ՝ արդիականացնելով արտադրական տեխնոլոգիաներն ու հիմնական միջոցները:

Արդյունաբերական կլաստերների զարգացումը անքակտելիորեն կապված է հանրապետության տնտեսական շրջանների հնարավորությունների և ներուժի հետ: Ներկայումս դրանք են ռեգիոնի ենթակառուցվածքի կարևորագույն բաղադրամասը և իրականացնում են բոլոր տեսակի ինովացիոն գործընթացները (այդ թվում տեղեկատվական կոնսալտինգի, ֆի-

Գծապատկեր 2

Արդյունաբերական կլաստերի կառուցվածքը



նանսական մարքեթինգային և այլն): Հատկապես ՀՀ կլաստերացմամբ կարելի է հասնել տնտեսության դինամիկ զարգացման, քանի որ, ինչպես նշվեց կլաստերը, լինելով բարդ համակարգ, ներառում է արդյունաբերական ձեռնարկություններ, գիտական և ուսումնական կազմակերպություններ, հետազոտական կենտրոններ, տարածքային արտադրական միավորումներ, արդյունաբերական առանձին խմբեր, պետական կառավարման մարմիններ:

Կամայական երկրի արդյունաբերության վարքագծի վերլուծության արդյունքները վկայում են, որ ամեն մի երկրում արդյունաբերական ճյուղերի մրցակցային առավելությունները հնարավորություն են տալիս տվյալ երկրին տվյալ ճյուղի արտադրանքի գծով համաշխարհային շուկայում ունենալու իր համապատասխան տեղն ու դերը: Աշխարհում ոչ մի երկիր բոլոր ցուցանիշների գծով չի կարող զբաղեցնել առաջնային դիրքեր: Ընդհակառակը. երկիրը կարող է դառնալ առաջնորդ, եթե դրան համապատասխանում են ներքին տեխնիկատնտեսական ռեսուրսները և բավարարված է արտադրության գործիքների նկատմամբ պահանջարկով: Թե ինչպես հասնել հաջողության կարճաժամկետ փուլում մրցունակության բնագավառում, յուրաքանչյուր երկրի տնտեսության գոյության կենսական խնդիրներից մեկն է: Հատկապես դա վերաբերում է այն երկրներին, որոնք ձևավորվեցին ԽՍՀՄ-ի փլուզումից հետո: Ճիշտ է, նրանք ինչ-որ ժամանակ գոյատևել են ԽՍՀՄ-ի հզոր գրկում՝ անընդհատ զարգանալով և բարգավաճելով, այնուամենայնիվ անկախացումից հետո նրանք աստիճանաբար կորցրին իրենց դիրքերը՝ հասնելով նույնիսկ ՀՆԱ-ի տեմպերի գոյական մակարդակի (օրինակ՝ միջինասիական որոշ հանրապետություններ): Ապակենտրոնացումից հետո յուրաքանչյուր հետխորհրդային երկրում ձևավորվեցին ուրույն պայմաններ մրցակցային շուկային անցնելու համար: Պլանային տնտեսությունից շուկայական տնտեսության անցնելու գործընթացը կապված էր որոշակի դժվարությունների հետ՝ պայմանավորված տնտեսական գործունեության կազմակերպման փորձի անբավարարության կամ բացակայության հետ: Բացի այդ՝ այդ անցումը պայմանավորված էր նաև բավականին մեծ դժվարություններով, ինչը հանգեցրեց համարյա բոլոր արտադրական կապերի կորստին: Սակայն այդ երկրները աստիճանաբար կարողացան կայունանալ, ուտրի կանգնել և հաղթահարել շուկայական տնտեսության դժվարությունները:

Այս ուղղությամբ երկրում ձեռք բերած հաջո-

ղությունները կապված են երկրում իրականացվող կլաստերացման հետ: Այդ ուղղությամբ առավել շոշափելի հաջողությունների հասան Ռուսաստանը, Ղազախստանը. վերջին տարիներին որոշ քայլեր է կատարվում նաև Հայաստանում:

2004 թ.-ից սկսած ամբողջ Ռուսաստանի տարածքով մեկ կլաստերացման գործընթացները մեծ թափ ստացան: Ռուսաստանի ռեզիոնալ արդյունաբերական քաղաքականությունը դարձավ ռուսական ռեզիոնների սոցիալ-տնտեսական զարգացման ռազմավարական ծրագրի առանցքային մեխանիզմ: Բոլոր ռեզիոնալ ձևավորումները Ռուսաստանում մշակեցին ու հաստատեցին երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացման ծրագրերը հեռանկարում՝ մինչև 2020 թ.: Համաշխարհային տնտեսության մեջ Ռուսաստանի մրցունակության բարձրացման խնդրի լուծման հիմնական մեխանիզմը դարձավ երկրի մրցակցային զարգացման ռազմավարական և ռեզիոնալ նորարարական ծրագրերի մշակումը, որը ներառում է արդյունաբերական քաղաքականության հիերարխիայի տարբեր մակարդակներում (մակրո, մեզո, միկրո, մանո) իրականացվող միջոցառումների համալիր: Թվարկած մակարդակներից յուրաքանչյուրում կլաստերային քաղաքականությունը զբաղեցնում է գերակա դիրք: Այն ավելի ցայտուն է դրսևորվում արդյունաբերական քաղաքականության մեզոմակարդակային դրսևորումների ժամանակ:

Ներկայումս կլաստերացման նկատմամբ հետաքրքրությունը աստիճանաբար աճում է, քանի որ շուկայական հարաբերությունների պայմաններում դրանք դառնում են ձեռնարկությունների շարժիչ ուժը:

Կլաստերացման գործընթացը գնալով մեծ տարածում է ստանում նաև եվրոպական երկրներում: Թերևս դա է պատճառը, որ Եվրոպան մեծ ուշադրություն է դարձնում կլաստերացման գործընթացի ակտիվացմանը և արդյունավետ կառավարմանը: Այսպես. 2006 թ.-ի հուլիսին Եվրոպական խորհուրդը հաստատեց «Եվրոպական խորհրդում գործող երկրների կլաստերացման մանիֆեստը», իսկ 2008 թ.-ի հունվարի 21-ին հաստատվեց «Կլաստերացման Եվրոպական մեմորանդումը»:

Նախկին Խորհրդային երկրների և հատկապես Ռուսաստանի վերջին տարիների փորձը վկայում է, որ Հայաստանի մրցունակության բարձրացման ռազմավարության մեջ ևս գերակա դեր ու նշանակություն պետք է ունենա կլաստերային քաղաքականությունը: Ղափանի, Գորիսի, Երևանի արտադրական հանգույցի, Արա-

րատյան դաշտի տնտեսական շրջանների և այլ ռեզիդենտների կլաստերային զարգացման միտումների փորձը վկայում է, որ տեղական ինքնակառավարման մարմինների, գործարար շրջանների և արտադրությանը աջակցող գիտական ու կրթական հաստատությունների համագործակցության ձևավորման պրոբլեմի լուծումը բավականին բարդ և համակարգային մոտեցում պահանջող գործընթաց է:

Անտարակույս, կլաստերացման հաջող փորձեր են համարվում Հայաստանի լեռնամետալուրգիական և սննդարդյունաբերական հանգույցները:

ՀՀ-ում հաջողվել է վերջին ժամանակներս ձևավորել այդ բնագավառներում մի շարք կլաստերներ: Լեռնամետալուրգիական հանգույցի կլաստերացման փորձը այնուհետև տարածվեց Հայաստանի մնացած տնտեսական շրջաններում բուռն զարգացում ապրող կլաստերացման գործընթացի վրա: Այդպիսի տնտեսական շրջաններից կարելի է առանձնացնել Աշտարակում գործող «Աշտարակ կաթ» միավորումը, Հայաստանում գործող բազմաթիվ սպիրտային խմիչքների արտադրական ձեռնարկությունները, գյուղատնտեսական հումքի վերամշակման բազայի վրա կենսագործող բազմաթիվ ձեռնարկություններ, տուրիզմի ցանցի մեջ մտնող շատ ձեռնարկություններ և այլն:

Հայաստանում ստեղծվել են օբյեկտիվ պայմաններ տնտեսության զարգացման պոզիտիվ փոփոխությունների համար: Կլաստերացման միտումները ՀՀ-ում հանգեցնում են հետևյալ քայլերի իրականացմանը.

- արագորեն մշակել, հաստատել և իրականացնել ինովացիոն կլաստերային կառույցների հիման վրա Հայաստանի և նրա առանձին տնտեսական շրջանների մրցունակության բարձրացման ծրագրերը,

- ստեղծել համապատասխան իրավաօրենսդրական փաստաթղթերի փաթեթ՝ ուղղված գործարար ակտիվության բարձրացմանը,

- իրականացնել ֆունդամենտալ հետազոտություններ՝ ուղղված արտադրական կլաստերների ստեղծմանը և արդյունավետ կենսագործմանը՝ հաշվի առնելով նրանցում առկա գերակա ուղղությունները,

- ստեղծել հատուկ գործուն մարմին Հայաստանում կլաստերացման գործընթացների արդյունավետ կառավարման համար:

Կլաստերի ստեղծման նախադրյալ է համարվում ռեզիդենտ իրար հետ փոխադարձորեն կապված և իրարով փոխպայմանավորված արդյունաբերական ձեռնարկությունների առկայու-

թյունը, որոնք միավորվել են մեկ արտադրանքի արտադրության շուրջ կամ ոլորտի ինչ-որ մեկ տնտեսական գործունեության ուղղությամբ:

Արդյունավետ արդյունաբերական քաղաքականությունը մեզոմակարդակում՝ ուղղված կլաստերների ստեղծմանը, պահանջում է խոշոր կորպորատիվ կառույցների և փոքր արդյունաբերական ձեռնարկությունների ակտիվ համագործակցություն: Կլաստերացման զարգացումը նպաստում է կլաստերացման գործընթացին մասնակից բոլոր արդյունաբերական ձեռնարկությունների մրցունակության բարձրացմանը:

Ինովացիոն կլաստերների ստեղծումը պետք է ներառի հետևյալ ուղղությունները.

- քաղաքային արդյունաբերահիմովացիոն կլաստերների օրենսդրական փաթեթի հիմնավորում,

- ինովացիոն աճի կետերի ձևավորում,

- հատուկ առանձնացված տարածքներում ինովացիոն պարկերի ստեղծում,

- հատուկ տնտեսական գոտիների ստեղծում:

Ռեզիդենտ և միջռեզիդենտ կլաստերները դիտարկվում են որպես գերակա միջոցառումներ համալիրներ, որոնք որոշում են ինֆորմացիոն տնտեսության հետինդուստրիալ զարգացման մակարդակը ազգային և ռեզիդենտ հիերարխիաներում: Դրանց զարգացումը կապված է տնտեսության գլոբալացման և ինֆորմացիոն տնտեսության ինդուստրիալ կառուցվածքի ձևավորման հետ:

Կլաստերային մոտեցումը, հիմնավորված արտադրության մենեջմենթի աշխարհառջակ գիտնական Մ. Պորտերի կողմից, ենթադրում է, որ ցանկացած արդյունաբերական ճյուղ չի կարող առանձնացվել մյուսներից և ուսումնասիրվել, այլ դրա վարքագծի ուսումնասիրությունը պետք է դիտարկել համակարգի մեջ, որպես փոխկապակցված բաղադրամասերի համալիրի մի առանձին տարր⁴: Բազային ճյուղի կայացումը ծառայում է խթան առաքող և սպառող ճյուղերի, ինչպես նաև ծառայության սեզմենտների համար՝ ձևավորելով տնտեսապես ակտիվ կլաստերներ:

Կլաստերների կարևորագույն տարրեր են հանդիսանում.

- խոշոր ընկերությունները, որոնք թողարկում են տվյալ կլաստերի հիմնական արտադրանքը և մատուցում ծառայություններ,

- փոքր և միջին բարձրտեխնոլոգիական ֆիրմաները, որոնք խոշոր ընկերությունների համար հանդիսանում են մատակարարներ,

- տեխնոլոգիական պարկերը, խոշոր ուսում-

նական հաստատությունները, կառավարության կենտրոնական և ռեգիոնալ իշխանությունները, հասարակական կազմակերպությունները (առևտրաարդյունաբերական պալատներ, ճյուղային ասոցիացիաներ և միավորումներ):

Կլաստերները հնարավորություն են տալիս նրա տարրերին արդյունավետ օգտագործելու ռեգիոնի արտադրական ներուժը:

Որպես կլաստերի դասական օրինակ կարող է ծառայել Չարավային Կորեայի էլեկտրոնային արդյունաբերության համալիրը՝ Կումի (Kumi Electronic Industry Complex – KEIC): Կումի քաղաքի բնակչությունը 350000 է: Կլաստերը զբաղեցնում է ռեգիոնի տարածքի 3.2%-ը, գտնվում է Չարավային Կորեայի մեծությամբ երրորդ քաղաքի՝ Տեգուի մոտ՝ մայրաքաղաք Սեուլը խոշորագույն նավահանգիստ Պուսանի կապող գլխավոր մայրուղու վրա: Չիչյալ կլաստերը բաղկացած է 4 խոշորագույն տեխնոլոգիական պարկերից: Համալիրում գործում են էլեկտրոնային արտադրանք թողարկող խոշոր ընկերություններ, դրանց մատակարարներ և միջնորդ ընկերություններ, ինչպես նաև պետական կազմակերպություններ. այդ թվում երկու համալսարան: Կլաստերում գործում են 725 ձեռնարկություններ, որոնցում զբաղված են շուրջ 90000 հաստիքային աշխատողներ (աղյուսակ 1):

Երբ 1974 թ.-ին Կումիում կազմակերպվեց արտադրանքի արտահանում, այն չափվում էր ընդամենը 79 միլիոն դոլարի ծավալով: Այնինչ 35 տարի անց այն հասավ 25 միլիարդ դոլարի, որը կազմում էր Չարավային Կորեայի արտահանման ծավալի 11.3%-ը: Կումիի սպառողական շուկայի հիմնական երկրներն են ԱՄՆ-ն, Եվրամիության երկրների 40%-ից ավելին, Ճապոնիան, Չինաստանը⁵:

Կումիի օրինակը ցույց է տալիս, որ կլաստերները դատարկ տեղում չեն ծագում. դրանց հաջողությունը պայմանավորված է ելակետա-

յին նախադրյալների, բյուջետային, հարկային, մաքսային և դրամավարկային խթանների և բարենպաստ ներդրումային միջավայրի առկայությամբ:

Ազգային և ռեգիոնալ զարգացման գերակայությունների հիմնավորումը տեսության կարևորագույն խնդիրներից մեկն է: Այդ գերակայությունները, ի վերջո, որոշվում են հասարակության պահանջմունքների կառուցվածքով և դրանց բավարարման մակարդակով:

Կլաստերային ծրագրերը ապահովում են ռեսուրսների կենտրոնացումը գերակա պահանջմունքների բավարարման ուղղությամբ:

Ռեսուրսների առաջնահերթ ուղղվածությունը դեպի կլաստերների կրիտիկական կետեր, որոնք որոշում են նրա ձևավորման ընդհանուր ժամկետները, նպատակահարմար է զուգակցել սոցիալական ստանդարտների (տնտեսական շրջանի նվազագույն պահանջմունքների բավարարման հետ) օրենսդրական սահմանման հետ:

Կլաստերի ստեղծման անհրաժեշտության հիմնավորումը չի կարող խարսխվել միայն ավանդական շահութաբերության և ֆինանսական արդյունավետության վրա: Այստեղ հարկավոր է հաշվի առնել նաև մի շարք այլ սոցիալ-տնտեսական և ժողովրդագրաֆիական ցուցանիշներ.

- որակավորված աշխատանքի աշխատատեղերի թվաքանակի ավելացումը,
- բնակչության կրթական և մշակութային մակարդակի բարձրացումը,
- կյանքի որակը,
- ժողովրդագրաֆիական կայունությունը,
- հիվանդությունների կրճատումը,
- աշխատունակ բնակչության կյանքի տևողության երկարեցումը և այլն:

Այդ էֆեկտի տնտեսական արդյունքի մեծացումն ակնհայտ է, սակայն չի արտացոլվում ընթացիկ շահութաբերության մեջ: Հատկանշական է ընդհանուր հավելյալ արժեքի և բյուջետային

Աղյուսակ 1

Կումի կլաստերի խոշորագույն ընկերությունները

Ընկերություն	Հիմնական արտադրանք	Իրացման ծավալը 2010 թ. մլրդ. ԱՄՆ դոլարով
LG Electronics	Սոնիտորներ, հեռուստացույցներ, տեսամագնիտոֆոններ, ռադիոհեռախոսներ և այլ թվային սարքավորումներ ու ինֆորմացիոն կրիչներ	28.6
LG Philips display	Հեղուկ-կրիստալային դիսփլեյներ	4.2
Daewoo Electronics	Հեռուստացույցներ և տեսամագնիտոֆոններ	3.56
Samsung Corning	Հեռուստացույցներ, կինեսկոպներ և հեղուկ-կրիստալային դիսփլեյներ	1.2

արդյունավետության հաշվառումը:

«Տնտեսական կլաստեր» հասկացության բնորոշումը պետք է մատնանշի այդ հասկացության ծագումը, նրա տարբերությունը նույն բնույթի այլ կազմակերպություններից, ինչպես նաև կլաստերների ծագման և զարգացման նպատակները:

Մեզոտնտեսական սուբյեկտների կառավարման ուսումնասիրությանն են նվիրված մի շարք հետազոտություններ, որոնցից ամիրաժեշտ է առանձնացնել Ի. Պ. Բոյկոյի հետազոտությունը, որը դեռ 1990-ականներին նշել էր, որ կառավարման միջին օղակի քայքայումն է տնտեսական ճգնաժամի և բարձր տեխնոլոգիական գիտաարտադրական համալիրների քայքայման հիմնական պատճառներից մեկը⁶:

Ինչպես ցույց է տալիս վերլուծությունը, Հայաստանում ստեղծվել է օլիգարխիկ տիպի մեզոտնտեսություն՝ հոլդինգային մեզոկառուցվածքների գերակայությամբ, որոնք չունեն համապատասխան կայունություն և արդյունավետություն: Հայաստանում մեզոտնտեսության ստեղծման գործընթացը չի կարելի համարել ավարտված նույնիսկ առաջիկա տարիների ընթացքում:

Մեր կարծիքով, Հայաստանի մեզոկառուցվածքի հետագա զարգացումը պետք է տեղի ունենա կոնգլոմերատների վերակառուցվածքավորման և նոր ուղղահայաց ու հորիզոնական ինտեգրված կառույցների ձևավորման ճանապարհով:

Ընդհանրացնելով վերոշարադրյալը՝ մեր կարծիքով, տնտեսության կլաստերացումը որպես արդյունաբերական քաղաքականության դրսևորման ուղղություն մեզոնակարդակում պետք է բնորոշվի որպես մեզոտնտեսական ցանցային կառույց, որը հիմնված է տարբեր տեխնոլոգիապես փոխկապված ճյուղերի իրավաբանորեն անկախ ձեռնարկությունների ուղղահայաց և հորիզոնական ռեզիդնալ և միջռեզիդնալ ազգային ինտեգրացման վրա, այդ ձեռնարկությունների ղեկավարների խորհրդի ներքո՝ հասարակության և ռեզիդնալ իշխանության մասնակցությամբ: Կլաստերների զարգացումը

կապված է զլոբալացման, ինֆորմատացման հետ և նպատակ է հետապնդում կրճատելու տրանսակցիոն և կազմակերպա-կառավարական ծախսերը՝ ցանցային ինտեգրացման և սեփականության տարբեր ձևերի ռացիոնալ զուգակցման սիներգետիկ էֆեկտի հենքի վրա:

Դիտարկելով արդյունաբերական կլաստերի վերոհիշյալ սահմանումները, ինչպես նաև ուսումնասիրելով տնտեսության կլաստերացման համաշխարհային փորձը՝ կարելի է պնդել, որ դրանք, կախված իրենց ուղղվածությունից և բարդությունից, կարող են ունենալ տարբեր կառուցվածքներ, բայց մեծ մասամբ պատրաստի արտադրանք թողարկող կամ ծառայություններ մատուցող ձեռնարկությունների խմբեր են: Կլաստերի բաղկացուցիչ մաս կարող են հանդիսանալ նաև պետական զանազան գործակալություններն ու ծառայությունները, որոնք էական ազդեցություն են թողնում կամ կլաստերի, կամ կլաստերի հիմնական անդամների վրա և ընդգրկվում են դրանց կազմում:

¹ Արշակյան Ա. Ա., Սեփականաշնորհման գործընթացի կայացումը և զարգացման միտումները ՀՀ-ում:

² Գլոբալ նորարարության 2012 թ. զեկույցը. ՀՀ-ն ԱՊՀ երկրների շարքում:

³ Cluster Monitor: A Guide for Analyzing Industry Clusters in the Portland-Vancouver Metropolitan Region; Heike Mayer; College of Urban and Public Affairs of Portland State University, 2003. p. 5.

⁴ Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors. New York: The Free Press, 1980 (2nd ed. New York: Free Press, 1998. 397 p.).
русск.пер.: Конкурентная стратегия: Методика анализа отраслей и конкурентов / пер. с англ. И. Минервина. М., «Альпина Паблишер», 2011, 454 с.

⁵ Журнал "Проблемы современной экономики", "Сущность и основные формы кластеризации экономики", N2 (30), 2009.

⁶ Бойко И. П., Лосина В. К., Влияние уровня концентрации собственности на тип мезоэкономики страны. // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Сер. 5. 2006. N2, с. 94-102. Бойко И. П., Мессенгиссер М., Российские малые предприятия: история, тенденции, перспективы. М., "Наука", 2005, с. 239.

THE CLUSTERISATION OF INDUSTRY AS THE BASE OF INDUSTRIAL POLICY

ARAM ARSHAKYAN
VAHE AVETISYAN

Summary

In the article there are discussed the problems of industrial clusterization, and the structure of clusters. There is also some information about the foundation and progress of Cumi Electronic industry complex.

ՎԵՐԱԶԳԱՅԻՆ ԿՈՐՊՈՐԱՅԻԱՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ՀՀ ԱՐՏԱՅԱՆՄԱՆ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ*

Լիլյա ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

*Տնտեսագիտության թեկնածու, դոցենտ
Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի տնտեսագիտության ամբիոնի դասախոս*

Արսեն ՕՐԱՆՋԱՆՈՎ

Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի տնտեսագիտության ամբիոնի մագիստրոս



Վերազգային կորպորացիաները (ՎԱԿ-երը) միջազգային տնտեսական կապերում բավականին բարդ և անընդհատ զարգացող դրսևորում են, որոնք պահանջում են հատուկ ուշադրություն, հետազոտում և վերահսկում: Ինտեգրացման ընդլայնման շրջանակներում ՎԱԿ-ը վերածվում է կոնկրետ երկրի ճակատագիրը որոշող էական գործոնի: ՎԱԿ-երի ակտիվ արտադրական, ներդրումային և առևտրային գործունեությունը հնարավորություն է տալիս կատարել ապրանքների և ծառայությունների արտադրության ու բաշխման միջազգային կարգավորչի դեր, որն իր հերթին նպաստում է տնտեսությունների ինտեգրման խորացմանը:

Աշխարհի տարբեր երկրներում մասնաճյուղերի լայն ցանցի ստեղծման միջոցով բազմապատկելով իրենց գործունեությունը՝ ՎԱԿ-երը մակրոմասշտաբում իրականացնում են հետևյալ կարևոր գործառնությունները.

• Իրենց արտասահմանյան մասնաճյուղերի միջոցով նոր տեխնոլոգիական տեղաշարժի հաշվին նպաստում են ընդունող երկրների արտադրողական ուժերի աճին՝ նոր ավելի բարձր գիտատեխնիկական հիմքի վրա:

• Նպաստում են աշխատանքի միջազգային բաժանման խորացմանը, ընդունող երկիրը ներքաշում են միջազգային տնտեսական հարաբերությունների մեջ՝ միջազգային տնտեսական

համակարգում բարձրացնելով նրա դերը:

• Լինելով համաշխարհային խոշորագույն ներդրող՝ ընդունող երկրներում մշտապես ավելացնում են արտադրական հզորությունները, ստեղծում են լրացուցիչ աշխատատեղեր, դրանով իսկ խթանում են հատկապես նոր արտադրատեսակների արտադրությունը:

• Թե՛ ներքին և թե՛ արտաքին շուկայում հանդես են գալիս որպես մրցակցային պայքարի խթանման կատալիզատոր:

• ՎԱԿ-երը ժամանակակից համաշխարհային տնտեսական մի քանի գործընթացների շարժիչ ուժն են, նպաստում են տարբեր երկրներում ու տարածաշրջաններում ձեռնարկությունների միջև արտադրական, գիտական և տեխնոլոգիական կապերի ամրապնդմանը: Դրանք վճռորոշ դեր են խաղում միջազգային մրցակցության գործընթացում՝ համագործակցելով և մրցակցելով փոքր և միջին ձեռնարկությունների հետ [1, 444-448]:

Անշուշտ, ՀՀ տնտեսական աճի, բնակչության կենսամակարդակի բարձրացման և միջազգային տնտեսական ինտեգրման ապահովման ամենահիմնական ուղիներից մեկն արտահանման ծավալների ընդլայնումն է:

Տնտեսության կառավարման հրամայական մեթոդին փոխարինած շուկայական հարաբերությունները նախկին պլանային տնտեսություն ունեցող երկրներին, այդ թվում նաև Հայաստանին, իրական հնարավորություն ընձեռեցին, մասնավորապես՝ տնտեսության վերազգայնացման ճանապարհով ինտեգրվելու համաշխարհային տնտեսությանը: Հարկ է նշել, որ ամբողջությամբ կամ մասնակի արտասահմանյան կապիտալով կազմակերպությունների առկայու-

* Ներկայացվել է 20.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

թյունը ՀՀ տնտեսության մեջ, դրանց գործունեության ծավալների մեծացումը, դիրքերի ամրապնդումն անհրաժեշտ պայման են շուկայական տնտեսության կայացման և համաշխարհային տնտեսությանն առավել սերտ կապվելու համար: Ներկայումս մի շարք ՎԱԿ-եր ՀՀ-ում սկսել են ծավալել իրենց գործունեությունը, սակայն տնտեսության վրա դրանց ներգործության աստիճանը դեռևս այնքան էլ մեծ չէ:

ՎԱԿ-երն իրենց գործունեության ընթացքում ի գործ են լուծելու հետևյալ հիմնախնդիրները, որոնք շահեկան են հատկապես փոքր շուկա ունեցող երկրների համար, ինչպիսին է ՀՀ.

- Արտադրության արդյունավետության և թողարկվող արտադրանքի համաշխարհային մրցունակության բարձրացումը՝ հաշվի առնելով զարգացման միտումները: Վերջին տարիներին այդ գործընթացն առաջ է մղվում ապրանքների փոխներթափանցման և դրանց միջազգային փոխանակման ինտենսիֆիկացման հաշվին:

- Գիտատեխնիկական առաջընթացի, առաջադեմ նվաճումների արագ յուրացումը, թողարկվող արտադրանքի արագ նորացումը: Ներկայումս առաջադեմ ճյուղերում նորացման ժամկետները կրճատվել են մինչև 2-3 տարի: Սպառողներին ներկայումս ավելի շատ են հետաքրքրում ոչ միայն ապրանքների գները, այլ նաև նոր հատկությունները (դրակ, շահագործման հարմարավետություն, զեղազիտական հատկանիշներ և այլն), ինչպես նաև առաջարկվող հետվաճառքային ծառայությունները:

ՀՀ արտահանման գերակայությունները և խթանման ուղիները նախանշելուց առաջ, անդրադառնանք ՀՀ մակրոտնտեսական ցուցանիշների, արտաքին առևտրի դինամիկայի ու կառուցվածքի վերլուծությանը: Այդ նպատակով կառուցվել է 1-ին աղյուսակը:

Ներկայումս ՀՀ արտահանումը գտնվում է ցածր մակարդակի վրա: Հայաստանի տնտեսության արտահանման հսկվածությունը՝ արտահանման հարաբերակցությունը ՀՆԱ-ին, որը նաև երկրի տնտեսական ինտեգրացման աստիճանը ցույց տվող կարևոր ցուցանիշ է, 2010 և 2011 թվականների տվյալներով կազմել է համապատասխանաբար՝ 11.2% և 13.16%: Փոքր տնտեսությամբ շուկա ունեցող երկրների, օրինակ, Էստոնիայի համար այս ցուցանիշը կազմել է համապատասխանաբար՝ 78.9% և 90.9% [3]: Արտահանման համեմատ շատ բարձր է ՀՀ ներմուծման տեսակարար կշիռը ՀՆԱ-ի մեջ՝ 2010 և 2011 թվականներին կազմելով համապատասխանաբար 40.4% և 40.8% (տես աղյուսակ 1):

Ընդհանուր առմամբ, եթե ուսումնասիրում ենք ՀՀ արտահանման ծավալները 2001-2011 թթ., ապա նկատում ենք, որ անընդհատ աճ է արձանագրվել (բացառությամբ 2008 և 2009 թվականներին): Նախորդ տարիների համեմատ ամենաբարձր դրական աճն արձանագրվել է 2002 թ.՝ 47.8%, իսկ ամենացածրը՝ 2006 թ.՝ 1.1%: ՀՀ արտահանման անկում նկատվել է 2008 թ. և 2009 թ.՝ կազմելով համապատասխանաբար՝ 8.3% և 32.8%: Առհասարակ 2009 թ. արտահանման ծավալները գերազանցել են միայն մինչև 2003 թ. արտահանման ցուցանիշները, իսկ բացարձակ թվով արտահանման ամենաբարձր աճն արձանագրվել է 2005 թ.՝ 251 մլն ԱՄՆ դոլարով գերազանցելով 2004 թ. ցուցանիշը: Ամենացածր աճը կրկին եղել է 2006 թ.՝ միայն 11.2 մլն դոլարով գերազանցելով 2005 թվականի ցուցանիշը: Ինչ վերաբերում է ներմուծման ծավալներին, ապա, ի տարբերություն արտահանման ծավալների, աճ է արձանագրվել նաև 2008 թ.՝ 35.4%, որը զիջում է միայն 2007 թ. աճի ցուցանիշին (49.1%): Ամենացածր դրական աճ արձանագրվել է 2004թ. (5.6%): Բացարձակ թվով ներմուծման ամենաբարձր դրական աճն արձանագրվել է 2005 թ. (451 մլն դոլար), իսկ ամենացածրը՝ 2004 թ. (71.2 մլն դոլար):

ՀՀ արտահանման ծավալները քննարկվող ժամանակահատվածում երբեք չեն գերազանցել ներմուծման ծավալներին, հետևաբար զուտ արտահանումը նույն ժամանակահատվածում երբեք դրական չի եղել, որը վկայում է 1-ին աղյուսակում գետեղված ցուցանիշները:

2002-2007 թթ., չնայած արտահանման ծավալների աճին, այնուամենայնիվ, ներմուծման ծավալների աճի տեմպերը գերազանցել են արտահանման ծավալների աճի տեմպերը: 2008 թ., ներմուծման ծավալների աճին զուգահեռ արտահանման ծավալները կրճատվեցին: 2009 թ. չնայած արտահանման ծավալների կրճատմանը, կրճատվեցին նաև ներմուծման ծավալները՝ հանգեցնելով զուտ արտահանման 22.5%-ով նվազմանը:

Հաջորդ քայլում դիտարկենք արտահանման կառուցվածքը ինչպես ըստ առանձին երկրների, այնպես էլ ըստ առանձին ապրանքախմբերի:

ՀՀ արտահանման կառուցվածքում հիմնական գործընկերներն են ԱՊՀ և ԵՄ երկրները (տես աղյուսակ 2.):

2010-2011 թթ. ՀՀ արտահանման կառուցվածքում ոչ ԵՄ երկրների մասնաբաժինը աճել է: Հատկապես ուշադրության է արժանի մնացած երկրների մասնաբաժնի աճը, որը 2008թ. 22.2%-

Աղյուսակ 1

ՀՀ արտաքին առևտրային հարաբերությ ունենրը բնութագրող ցուցանիշները 2001-2011թթ.*

Ցուցանիշներ	2001թ.	2002թ.	2003թ.	2004թ.	2005թ.	2006թ.	2007թ.	2008թ.	2009թ.	2010թ.	2011թ.
ՀՆԱ (մլն ԱՄՆ դոլար)	2118.4	2376.3	2807.1	3576.6	4900.4	6384.5	9206.3	11662	8648.0	9260.3	10138
Արտահանում ՀՆԱ(%)	16.1	21.3	24.4	20.2	19.9	15.4	12.5	9.0	8.2	11.2	13.16
Ներմուծում ՀՆԱ (%)	41.4	41.5	45.6	37.8	36.8	34.3	35.5	37.9	38.4	40.4	40.8
Արտահանում (մլն դոլար)	341.8	505.2	685.6	722.9	973.9	985.1	1152.3	1057.2	710.2	1041.1	1334.3
Արտահանման աճի տեմպը (%)	113.8	147.8	135.7	105.4	134.7	101.1	117.0	91.7	67.2	146.6	128.2
Ներմուծում մլն դոլար	877.4	987.2	1279.5	1350.7	1801.7	2191.6	3267.8	4426.1	3321.1	3748.9	4145.3
Ներմուծման աճի տեմպը (%)	99.2	112.5	129.6	105.6	133.4	121.6	149.1	135.4	75.0	112.9	110.6
Ապրանքաշրջանառությունը (մլն ԱՄՆ դոլար)	1219.2	1492.4	1965.1	2073.6	2775.6	3176.7	4420.1	5483.3	4031.3	4790	5479.6
Ապրանքաշրջանառության աճի տեմպը (%)	102.9	122.4	131.7	105.5	133.9	114.4	139.1	124.1	73.5	118.8	114.4
Զուտ արտահանումը (մլն դոլար)	-535.6	-482.0	-593.9	-827.8	-827.8	-1206	-2115	-3368	-2610.9	-2707	-2811

Աղյուսակ 2

ՀՀ արտահանումն ըստ երկրների խմբերի (մլն ԱՄՆ դոլար), դրանց տեսակարար կշիռն արտահանման մեջ և աճի տեմպերը տվյալ տարվան նախորդող տարվա համեմատ 2001-2011թթ.

Արտահանում	2001թ.	2002թ.	2003թ.	2004թ.	2005թ.	2006թ.	2007թ.	2008թ.	2009թ.	2010թ.	2011թ.
Ընդամենը	341.8	505.2	685.6	722.9	973.9	985.1	1152.3	1057.2	710.2	1041.1	1334.3
ԱՊՀ երկրներ	89,0	96,3	129,1	125,0	187,8	212,4	355,3	249,2	138,3	198,0	268,0
Աճի տեմպ (%)	122,4	108,2	134,1	96,8	150,2	113,1	167,3	70,1	55,5	143,1	135,3
Մասնաբաժինը (%)	26,1	19,1	18,8	17,3	19,3	21,6	30,8	23,6	19,5	19	20,1
ԵՄ երկրներ	88,5	197,6	261,9	260,1	454,2	473,4	562,8	572,9	310,2	501,1	607,4
Աճի տեմպ (%)	82,5	223,3	133,0	99,3	174,6	104,2	118,8	101,8	54,1	161,5	121,2
Մասնաբաժինը (%)	25,9	39,1	38,2	35,9	46,6	48,05	48,8	54,2	43,7	48,1	45,5
Մնացած երկրներ	164,3	211,3	294,6	337,8	331,9	299,3	234,2	235,1	261,7	342,1	458,9
Աճի տեմպ (%)	156,0	128,6	139,4	114,6	98,2	90,1	78,2	100,4	111,3	130,7	134,1
Մասնաբաժինը (%)	48,0	41,8	43	46,8	34,1	30,35	20,4	22,2	36,8	32,9	34,4

*1-4 աղյուսակները կազմված են 2005, 2008, 2012 թթ. Հայաստանի վիճակագրական տարեգրքերի, ԱՎԾ [2, 455-493] տվյալների հիման վրա

ի փոխարեն 2011 թ. կազմել է 34.4%: 2011 թ. ԵՄ և ԱՊՀ երկրների տեսակարար կշիռները ՀՀ արտահանման մեջ համապատասխանաբար կազմել են 45.5% և 20.1%: Եզրամիջին հետևանքով դեպի ԵՄ և ԱՊՀ երկրներ արտահանման ծավալները կրճատվեցին համապատասխանաբար 45.8%-ով և 44.5%-ով՝ 2009 թ. կազմելով համապատասխանաբար 310,2 մլն և 138,3 մլն ԱՄՆ դոլար: 2011թ. ՀՀ արտահանման կառուցվածքում մեծացան դեպի ԵՄ և ԱՊՀ երկրներ արտահանման ծավալները՝ համապատասխանաբար ապահովելով 21.2% և 35.3% աճ: Ինչ վերաբերում է մնացած երկրներին, ապա 2011թ. ՀՀ արտահանման մեջ արձանագրվել է 34.1% աճ:

Բացի այն, որ արտահանումը հիմնականում կենտրոնացած է դեպի ԵՄ և ԱՊՀ երկրներ, հատկանշական է նաև այլ հանգամանք. ՀՀ արտահանումն այդ խմբերում կենտրոնացած է նաև առանձին երկրների շրջանակներում (տես աղյուսակներ 3, 4):

Այսպես՝ 2001-2011 թթ. դեպի ԱՊՀ երկրներ կատարվող արտահանման մոտ 70-92% բաժին է ընկել ՌԴ-ին և Ուկրաինային: Ինչ վերաբերում է ԵՄ երկրներին, ապա պատկերը գրեթե նույնն է. 2001-2011 թթ. երեք երկրներին բաժին է ընկել դե-

պի ԵՄ երկրներ արտահանման մոտ 60-90.2%:

Գրեթե նույն պատկերն է նաև ՀՀ արտահանման կառուցվածքն ըստ առանձին ապրանքախմբերի դիտարկելիս: ՀՀ արտահանումն ըստ առանձին ապրանքախմբերի նույնպես խիստ կենտրոնացած է: 2001-2011 թթ. ՀՀ արտահանման մեջ առավել խոշոր հինգ ապրանքախմբերի տեսակարար կշիռը կազմել է մոտ 54.7-89.9%, իսկ այդ հինգ ապրանքախմբերից երեքին նշված ժամանակահատվածում բաժին է ընկել 59.7-72.9% (տես աղյուսակ 5):

Ինչպես երևում է 5-րդ աղյուսակից, առաջին երեք ապրանքախմբերը, որոնք մեծ տեսակարար կշիռ ունեն ՀՀ արտահանման մեջ, իրենց մեջ մեծ ծավալի ավելացված արժեք չեն պարունակում, իսկ ահա համեմատաբար բարձր ավելացված արժեք պարունակող «մեքենաներ, սարքավորումներ և մեխանիզմներ»-ի արտահանումը, 2001թ. սկսած, ՀՀ արտահանման մեջ իր տեսակարար կշռով միայն հինգերորդն է:

Վերը կատարված վերլուծությունից ակնհայտ են դառնում այն հիմնական խնդիրները, որոնք առկա են ՀՀ արտահանման բնագավառում: Հանրապետության տնտեսության զարգացումը հիմնականում կախված է արտահանման

Աղյուսակ 3

ՀՀ արտահանումը դեպի ԱՊՀ հիմնական գործընկեր երկրներ 2001-2011 թթ. (մլն ԱՄՆ դոլար)

ԱՊՀ երկրներ	2001թ.	2002թ.	2003թ.	2004թ.	2005թ.	2006թ.	2007թ.	2008թ.	2009թ.	2010թ.	2011թ.
ՌԴ	60,5	64,6	94,4	77,9	119,0	121,2	201,5	208,2	107,8	160,5	222,2
Ուկրաինա	10,9	8,1	7,0	10,5	13,7	22,5	46,3	21,9	12,7	12,0	11,0
ԱՊՀ ընդամենը	89,0	96,3	129,1	125,0	187,8	212,4	355,3	249,2	138,3	198,0	268,0
ՌԴ և Ուկրաինայի բաժինը ԱՊՀ-ի մեջ (%)	80.2	75.4	78.5	70.7	70.7	67.6	69.7	92,3	87.1	87.1	87.0

Աղյուսակ 4

ՀՀ արտահանումը դեպի ԵՄ հիմնական գործընկեր երկրներ 2001-2011 թթ. (մլն ԱՄՆ դոլար)

ԵՄ երկրներ	2001թ.	2002թ.	2003թ.	2004թ.	2005թ.	2006թ.	2007թ.	2008թ.	2009թ.	2010թ.	2011թ.
Բելգիա	46,5	92,3	123,8	107,9	124,6	108,8	100,2	89,6	46,8	72,4	70,5
Գերմանիա	11,1	28,2	44,4	83,2	152,1	148,0	16,7	183,7	114,9	132,6	157,9
Նիդեռլանդներ	1,3	11,2	21,9	26,3	133,1	126,9	156,0	130,9	52,2	98,6	117,2
ԵՄ ընդամենը	88.5	197.6	261.9	260.1	454.2	473,4	562,8	572,9	310,2	501,1	607,4
Այդ երկրների բաժինը ԵՄ-ի մեջ (%)	66,5	66.6	72,5	83.5	90.2	81.1	48.4	70,5	68.9	60.5	56.8

Աղյուսակ 5

ՀՀ-ից արտահանվող 5 խոշոր ապրանքախմբերը 2001-2011թթ. (մլն ԱՄՆ դոլար) **

Ապրանքա- խմբեր	2001թ.	2002թ.	2003թ.	2004թ.	2005թ.	2006թ.	2007թ.	2008թ.	2009թ.	2010թ.	2011թ.
Թանկար- ժեք և կիսա- թանկարժեք քարեր, թանկարժեք մետաղներ և դրանցից իրեր	122.8	258.3	350.7	299.3	336.3	301.0	208.7	173.1	105.0	134.0	196.4
Հանքա- հումքային արտա- դրանք	37.9	42.1	50.3	99.6	93.5	136.6	173.5	172.5	145.6	306.7	404.1
Ոչ թանկար- ժեք մետաղ- ներ և դրան- ցից պատ- րաստված իրեր	43.4	44.3	90.4	137.6	321.0	280.9	390.2	346.7	231.2	332.4	364.7
Մեքենաներ, սարքավո- րույններ և մեխանիզմ- ներ	26.5	24.4	20.1	21.9	28	20.8	39.6	40.3	21.0	30.0	33.4
Պատրաս- տի սննդի արտա- դրանք	48.0	54.8	72.2	69.2	96.8	95.0	144.5	167.9	99.5	131.0	183.8
Ընդամենը առաջին երեք խումբը	204.1	344.7	491.4	536.5	750.8	718.5	772.4	691.7	481.8	773.1	965.2
բաժինը ընդհանուրի մեջ (%)	59.7	58.2	71.7	74.3	77.1	72.9	67.0	65.5	67.8	74.2	72.3
Ընդամենը առաջին հինգ խումբը	96.3	261.2	260.6	424.4	583.0	627.6	875.7	834.4	956.5	900.6	589.1
բաժինը ընդհանուրի մեջ (%)	54.7	86.9	82.1	84	85.1	86.5	89.9	84.7	83.0	85.2	82.9

** Աղյուսակ 5. կազմված է ՀՀ արտաքին առևտուրը 2005, 2008, 2012 թթ. (ըստ արտաքին տնտեսական գործուներության ապրանքային անվանացանկի 2 -նիշ դասակարգման) [4, 33-41] տվյալների հիման վրա

ծավալների առաջանցիկ աճից: Բայց դեռևս վաղ է սահմանափակ հնարավորությունների պայմաններում խոսել զուտ արտահանման և դրա հաշվին ՀՀ առևտրային հաշվեկշռի բարելավման մասին: Ինչպես ցույց տվեցին վերլու-

ծության արդյունքները, արտահանման աճի բազան դեռևս սահմանափակ է, որը պայմանավորված է արտահանման հավանականություն դրսևորող ապրանքատեսակների՝ միջազգային շուկաներում ցածր մրցունակությամբ:

Ակնհայտ է, որ արտահանման վրա իր բացասական ազդեցությունն է թողնում նաև դրամի արժուրումը, ինչը մեղմելու նպատակով պետք է իրականացվի ճկուն արժութային քաղաքականություն:

Մյուս խնդիրը վերաբերում է արտահանման կառուցվածքին: ՀՀ արտահանման կենտրոնացվածության աստիճանի բարձր լինելը և՛ ըստ ապրանքախմբերի, և՛ ըստ երկրների միանշանակ բացասական է անդրադառնում ՀՀ արտահանման վրա, որն ակնհայտորեն արտահայտվեց 2008 թ. վերջից սկիզբ առած համաշխարհային ֆինանսատնտեսական ճգնաժամի ժամանակ: Այս ենթատեքստում մեկ այլ խնդիր է նաև փոքր ավելացված արժեք պարունակող ապրանքախմբերի մեծ տեսակարար կշիռը ՀՀ արտահանման մեջ: Այս խնդրի լուծման համար անհրաժեշտ է խոշոր ներդրումների և նորանոր շուկաների հայթայթում խթանելով «արտահանման զամբյուղի» բազմազանեցումը: Հենց այս դեպքում է, որ մեծանում է ՎԱԿ-երի դերը: Հայաստանի նման տնտեսություն ունեցող երկրի համար շատ դժվար է մեծածավալ ներդրումներ իրականացնել երկրի ներսում եղած ֆինանսական ռեսուրսներից, անհրաժեշտ է ներդրումներ ներգրավել դրսից, որն էլ ներկա փուլում հաջողությամբ կարելի է իրականացնել առավելապես ՎԱԿ-երի միջոցով: Ինչ վերաբերում է արտահանման աշխարհագրական ուղղվածությանը, ապա նախ կարելի է նշել այն հանգամանքը, որ արտահանման հիմնական խնդիրներից մեկը վերաբերում է հենց շուկաներին: Ներկայումս նոր երկրներ ու շուկաներ մուտք գործելու համար առկա են բավականին լուրջ խոչընդոտներ ու խնդիրներ, որոնք իրենց լուծումն են ստա-

նում հենց ՎԱԿ-երի ներգրավումով (խոսքը վերաբերում է արտահանման ուղղվածություն ունեցող ՎԱԿ-երին, այլ ոչ թե այն ՎԱԿ-երին, որոնք ուղղված են միայն դեպի ներքին սպառողը, որպես այդպիսին ՀՀ-ում կարելի է նշել այսօր գործող Coca Cola Company ընկերությունը): ՎԱԿ-երը, բացի ներդրումներից, տվյալ երկիր են բերում արդեն իսկ նվաճված շուկաներ: ՎԱԿ-երի ներգրավման քաղաքականությունը նախատեսում է հատուկ արտահանման գոտիների ստեղծում, արտահանման խթանում օտարերկրյա կապիտալով արտահանող ձեռնարկությունների համար հարկերի իջեցման ճանապարհով:

Այսպիսով ՀՀ արտաքին առևտրի ծավալների և հատկապես արտահանման ընդլայնման, արտաքին շուկաներում անհրաժեշտ հեղինակության և մրցունակ արտադրանք ներկայացնելու կարևորությունից ելնելով՝ ներկա փուլում առաջնային խնդիր են դառնում տնտեսության տարբեր ու հատկապես բարձր տեխնոլոգիաների ոլորտներ արտահանման ուղղվածություն ունեցող միջազգային ընկերությունների ներգրավումը և դրանց արդյունավետ գործունեության ապահովումը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Семурина Г. Ю. Транснациональные процессы: XXI век, М., "Современная экономика и право", 2004.
2. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք, Ազգային վիճակագրական ծառայություն, 2005, 2008, 2012 թթ.:
3. http://be5.biz/makroekonomika/export/export_estonia.html (վերջին մուտքը՝ 10.04.2013թ.):
4. ՀՀ արտաքին առևտուրը 2005, 2008, 2012 թթ. (ըստ արտաքին տնտեսական գործունեության ապրանքային անվանացանկի 2-նիշ դասակարգման):

THE ROLE OF TRANSNATIONAL CORPORATIONS IN THE DEVELOPMENT OF EXPORT OF THE REPUBLIC OF ARMENIA

LILYA AVETISYAN
ARSEN OHANJANOV

Summary

The main objective of the article is to present the role that transnational corporations can have in the development of activities regarding RA export.

The article analyzes the problems that exist in RA export sphere and provides the possible ways of solving them through the attraction of transnational corporations in the economy of RA.

ՌԻՍԿԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀՀ ԱՌԵՎՏՐՈՒՄԻ ԲԱՆԿԵՐՈՒՄ*

Լիլյա ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

*Տնտեսագիտության թեկնածու, դոցենտ
Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի տնտեսագիտության ամբիոնի դասախոս*

Էմմա ԱԶԻՉՅԱՆ (նկարում)

Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիայի տնտեսագիտության ամբիոնի մագիստրոս



Ռիսկերի վերահսկման և կառավարման կարողությունը յուրաքանչյուր բանկի երկարատև հաջողության գրավական է: Բանկային ռիսկերի արդյունավետ կառավարման շնորհիվ ոչ միայն կորուստներն են նվազեցվում, այլև բարձրանում է բանկի հանդեպ հաճախորդների և գործընկերների վստահության աստիճանը, ուստի ռիսկերի կառավարումը բանկային համակարգի առաջնահերթությունն է և երկրի բանկային համակարգի առողջ զարգացման հիմնասյուներից մեկը:

Տնտեսության անցումային շրջանում գտնվող երկրները, այդ թվում Հայաստանի Հանրապետությունը, ձգտում են ունենալ կայուն բանկային համակարգ: Ներկայումս ՀՀ բանկային համակարգը զարգացման փուլում է: Հայաստանի բանկային համակարգին բաժին է ընկնում ֆինանսական համակարգի ակտիվների 90%-ը, ուստի Հայաստանի ֆինանսական կայունության գնահատման տեսանկյունից առավելապես կարևորվում են բանկային համակարգի գործունեության ռիսկայնության բացահայտումն ու գնահատումը: ՀՀ-ում գործող առևտրային բանկերի առջև դրված կարճաժամկետ և հեռանկարային նպատակների իրականացմանն ուղղված միջոցառումների արդյունավետությունը պայմանավորված է ռիսկերի կառավարման ար-

դյունավետ համակարգի առկայությամբ: Բանկերի գործունեության շարունակականության հիմքում ընկած է ռիսկերի ընդունելի մակարդակը և ռիսկ-եկամուտ արդյունավետ հարաբերակցությունը: Բանկերը կախված են տնտեսության փոփոխություններից, այն միջավայրից, որտեղ գործում են: Ռիսկերի կառավարման ստորաբաժանման գործառույթն է բանկի ռիսկերի կառավարման խնդիրները լուծելիս լինել ակտիվ, ներդնել ռիսկերի կառավարման քաղաքականություն, կառավարել տվյալ գործընթացը համակարգված ձևով, բացահայտել և գնահատել ռիսկերն ու այլընտրանքային լուծումներ առաջարկել:

Առողջ բանկային համակարգ ունենալու համար պետք է առանձնակի ուշադրություն դարձնել համակարգի գործունեության իրավական կարգավորմանը, ֆինանսական վերլուծությանը, գնահատման ճիշտ մեթոդների ընտրությանը և այն գործընթացների ճիշտ կազմակերպմանը, որոնք իրականացվում են նորմատիվների, հաշվետվությունների, ինչպես նաև գնահատման համակարգերի միջոցով:

Ռիսկերի կառավարումը ենթադրում է բանկի գործունեության ընթացքում հնարավոր ռիսկերի բացահայտման, նույնականացման, գնահատման և կառավարման համակարգի արդյունավետության բարձրացում: Այդ հարցերը մշտապես ՀՀ բանկերի ղեկավարության ուշադրության կենտրոնում են որպես կարևորագույն նշանակություն ունեցող հարցեր, որոնք բանկերի հեռանկարային զարգացման առաջանցիկ տեմպերի ապահովման առումով իրենց ուրույն

* Ներկայացվել է 20.02.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

տեղն ունեն բանկում իրականացվող ծրագրերի և միջոցառումների շարքում:

Ռիսկերի կառավարման հիմնական սկզբունքները, առանձին ռիսկատեսակների գնահատման և կառավարման մոտեցումները, մեթոդաբանությունները և մոդելները սահմանված են ԴԴ բանկերի ներքին իրավական ակտերում, որոնք ռիսկերի կառավարման միջոցառումների կազմակերպման և իրագործման հիմք են: Որպեսզի բանկի ռիսկերի կառավարման համակարգը լինի ճկուն, արագ արձագանքի ներքին և արտաքին միջավայրերում տեղի ունեցող փոփոխություններին, համապատասխանի բանկի ռազմավարական խնդիրներին և իրականացվող գործառնությունների ծավալային ու որակական բնութագրերին, ռիսկերի կառավարման ոլորտը կանոնակարգող ներքին իրավական ակտերը, բանկի գործունեությունը կանոնակարգող մյուս ներքին փաստաթղթերին զուգընթաց, պարբերաբար վերանայվում են:

Որպեսզի կարողանանք համեմատականներ անցկացնել և պարզաբանել ռիսկերի կառավարման առանձնահատկությունները ԴԴ առևտրային բանկերում, նախ քննարկենք, թե զարգացած երկրներն իրենց բազմամյա փորձի ընթացքում ինչ եզրահանգումների են եկել և ինչպիսի մոտեցումներ են ցուցաբերում բանկային ռիսկի կառավարման ոլորտում:

Զարգացած երկրների ռիսկերի կառավարման համակարգում առանձնացվում են յոթ կարևոր հիմնակետեր [1].

1. ռիսկերի քննարկման և դասակարգման «լեզվական համակարգի» ստեղծում,
2. ռիսկերի գերակայությունների սահմանում,
3. գործընթացի կենտրոնացում և որոշումների կայացման ապակենտրոնացում,
4. գործընթացի կառավարում վերևից և դերերի ու պարտականությունների հստակ սահմանում,
5. ռիսկերի կառավարման արժեքի և օգուտի որոշում,
6. ՏՏ համակարգերի ներդրումը որպես ռիսկերի կառավարման օժանդակող գործիք,
7. ռիսկերի կառավարման մշակույթի ներդրում:

Իհարկե վերը նշված կետերը ԴԴ-ում դեռևս ամբողջական կիրառություն չեն ստացել, և վաղ է խոսել ԴԴ-ում ռիսկերի կառավարման մշակույթի մասին, սակայն պետք է նշել, որ վերջին տարիներին Դայաստանի առևտրային բանկերի կողմից անընդհատ ստեղծվում և կատարելա-

գործվում են բանկային ռիսկի կառավարման նոր և ավելի ճկուն մեխանիզմներ: Այնուամենայնիվ Դայաստանի առևտրային բանկերում առկա են բանկային ռիսկի կառավարման գործընթացին առնչվող մի շարք խնդիրներ.

- առևտրային քաղաքականության հետ կապված հստակ ձևակերպված սկզբունքների բացակայություն կամ թերի կիրառելիություն,
- բանկի առևտրային ստորաբաժանումներից անկախ բանկային ռիսկի կառավարման գծով զբաղվող հատուկ խմբերի բացակայություն կամ թերի զարգացում,
- ռիսկերի մասին իրազեկության հաճախականության անորոշություն,
- հաշվետուզիչների կողմից ռիսկերի կառավարման համակարգի տարրերի ոչ լիարժեք ստուգում:

Այսքանով Դայաստանի առևտրային բանկերում ռիսկերի կառավարման հետ կապված անկատարությունները չեն սահմանափակվում: Վարկային ռիսկերի հետ կապված՝ ԴԴ առևտրային բանկերը նույնպես ունեն լուրջ խնդիրներ: Կառավարության անընդհատ վերահսկողությունը, քաղաքական բնույթի ներքին և արտաքին ճնշումները, ֆինանսական սահմանափակումները, արտադրական գրաֆիկների և պլանների խախտումը, գործարարության և արտադրության ոլորտում անկայունությունն ազդում են ռիսկերի կառավարման համակարգի վրա:

Դայաստանում առևտրային բանկերը հաճախ չունեն վարկային ռիսկի կառավարման հստակ մշակված համակարգ: Պետք է նշել նաև, որ վարկային ռիսկերի կառավարման հետևանքով տեղի է ունենում շահերի բախում. վարկային մասնագետները ցանկանում են տրամադրել վարկը, քանի որ պետք է կատարեն իրենց առջև դրված պլանը, իսկ ռիսկ-կառավարիչները պահպանողական մոտեցում են ցուցաբերում և ավելի շատ հակված են բացասական կարծիքի, քանի որ միշտ ռիսկ են տեսնում: Կառավարման համակարգում հանդիպող թերություններից հատկապես կարելի է նշել հետևյալները.

- փաստաթղթերի հետ կապված աշխատատար զբաղվածություն,
- պորտֆելների համակենտրոնացման հետ կապված սահմանափակումների բացակայություն,
- վարկավորվող ճյուղի վատ վերլուծություն,
- փոխառուի մակերեսային ֆինանսական վերլուծություն,
- գրավի արժեքի՝ չափից ավելի դիսկոնտ,

• ոչ բավարար ստուգումներ և վարկավորման գործընթացում հաշվեկշռվածության բացակայություն,

• հաճախորդների կողմից տրամադրվող իրազեկության մասնակի հիմնավորվածություն, «թաքնված» իրական համասեփականատերերի առկայություն,

• վարկերի որակի վատացմանը համընթաց գրավի արժեքի մեծացման անկարողություն,

• վարկերի փաստաթղթագրման վատ վերահսկողություն,

• արդյունավետ վերահսկողության և վարկային գործընթացի հաշվետուգման անկարողություն:

Ռիսկերի կառավարումն էական գործոն է բանկային ոլորտի համար և բանկային գործառնությունների կարևոր տարր է: Ուստի առևտրային բանկերը պետք է հաճախակի վերլուծեն ու գնահատեն ռիսկերի կառավարման արդյունավետությունը և ներդրեն նոր, ժամանակի պահանջներին համահունչ մեթոդներ՝ օգտագործելով գիտատեխնիկական նորություններ, տեղեկատվական արդի տեխնոլոգիաներ և այլն:

Բանկի հիմնական խնդիրը ռիսկերի կառավարման տեսանկյունից որոշումների իրականացման համար այս կամ այն ռիսկի թույլատրելիության և արդարացի միջոցառումների սահմանումն է: Բանկերը բանկային ռիսկերի կառավարումը պետք է դիտարկեն որպես քայլերի տրամաբանական հաջորդականություն՝ սկսած խնդրի ձևակերպումից մինչև դրա լուծումը:

ՀՀ կենտրոնական բանկի պաշտոնական գնահատականով 2012 թվականին Հայաստանի 21 առևտրային բանկերի ռիսկերը եղել են կառավարելի շրջանակներում. ֆինանսական համակարգի կայունությանը սպառնացող վտանգներ չեն դիտարկվել: Առևտրային բանկերը գործել են պահանջվող նորմատիվային սահմանաչափերի ներքո, և ընդհանուր բանկային համակարգի կայունության համարժեքության և իրացվելիության ցուցանիշները եղել են պահանջվող նվազագույն նորմատիվային ցուցանիշներից բարձր մակարդակում: ՀՀ առևտրային բանկերը տնտեսամաթեմատիկական մոդելավորման, գործընթացների կանոնակարգման, վերլուծության, սթրես-թեստերի, կանխատեսման և ներքին հսկողության համակարգի կատարելագործման գործիքների հիման վրա կարողանում են ապահովել ռիսկ-եկամուտ արդյունավետ հարաբերակցությունը՝ բացառելով կամ նվազագույնի հասցնելով բանկերի գործունեության ընթացքում

հնարավոր ռիսկերով պայմանավորված կորուստները և ապահովելով գործող նորմատիվային դաշտի պահանջները, շահութաբերության, հուսալիության, անվտանգության և վճարունակության գործակիցների ընդունելի մակարդակները:

Որպեսզի կարողանանք ամբողջական պատկեր ստանալ, վերլուծենք որոշ ֆինանսական տվյալներ և ցուցանիշներ (աղյուսակներ 1-4), որոնք անմիջական կապ ունեն ՀՀ բանկերի ռիսկերի մակարդակի և դրանց կառավարման հետ:

Վերլուծելով 1-ին աղյուսակը՝ կարող ենք ասել, որ ընդհանուր ակտիվները 2012 թ. 2010 թ.-ի համեմատ աճել են 58.8%-ով, և դրանց կազմում ամենամեծ տեսակարար կշիռը շարունակում են ունենալ իրավաբանական անձանց տրված վարկերը, որոնք 2010 թ. կազմել են 33.4%, 2012 թ.՝ 37.6%: Ֆիզիկական անձանց տրված վարկերը աճել են 65.5%-ով, տեսակարար կշիռը ավելացել է 0.9%-ով: Ակտիվ վարկավորմանը նպաստել են նաև բանկերի կողմից իրավաբանական անձանց վարկավորման խթանմանն ուղղված քայլերը, միջազգային վարկային ծրագրերի շրջանակներում իրականացվող վարկավորումը: Ակտիվների հնարավոր կորուստների ծածկման պահուստները և պահանջները ԿԲ-ի նկատմամբ՝ ներառյալ թղթակցային հաշիվները, աճել են մոտ 2 անգամ, որը բացատրվում է վարկային պորտֆելի ընդլայնմամբ և ռիսկերի մեծացմամբ: Այլ արժեթղթերը գրեթե նույնն են, և դրանց մասնաբաժինը ընդհանուր ակտիվների մեջ նվազել է. այլ ակտիվներն աճել են մոտ 3 անգամ՝ բավականին մեծացնելով իրենց տեսակարար կշիռը. դրան հակառակ՝ լիզինգը, ֆակտորինգը նվազել է մոտ 2.5 անգամ: Եթե կանխիկ դրամական միջոցները 2010 թ. կազմում էին ակտիվների 4.8%-ը, ապա 2012 թ.՝ 3.6%-ը: Ակտիվային այլ հոդվածների գծով զգալի աճ կամ նվազում չի նկատվել, և դրանք համարյա թե պահպանել են իրենց տեսակարար կշիռները ընդհանուր ակտիվների կազմում (տես աղյուսակ 2):

2-րդ աղյուսակից երևում է, որ ՀՀ առևտրային բանկերի ներգրաված միջոցներն ունեն բավականին դիվերսիֆիկացված կառուցվածք, որը կրճատում է ռիսկերը: Վերջին տարիների ընթացքում նկատվել են ներգրաված միջոցների առանձին տեսակների տեսակարար կշիռների զգալի փոփոխություններ ընդհանուր պարտավորությունների մեջ: 2012 թ. 2010 թ.-ի համեմատ ընդհանուր պարտավորություններն աճել են մոտ 67.3%-ով, միայն կառավարության նկատմամբ

Աղյուսակ 1

Առևտրային բանկերի ակտիվների կառուցվածքը (հազար ՀՀ դրամ) *

Ակտիվներ	12/31/2010	12/31/2011	12/31/2012
Կանխիկ դրամական միջոցներ	74 899 944	89164 247	99 040 898
Պահանջներ ԿԲ-ի նկատմամբ ներառյալ թղթակցային հաշիվներ	157 828 590	273 285 001	264 976 605
Թղթակցային հաշիվներ բանկերում	59 315 896	58 443 522	82 746 798
Պահանջներ բանկերի և այլ ֆինանսական կազմակերպությունների նկատմամբ	93 391 668	118 760 881	117 262 395
Պետական արժեթղթեր	151 297 921	167 502 233	181 248 427
Վարկեր իրավաբանական անձանց	521 157 182	726 541 676	932 408 863
Վարկեր ֆիզիկական անձանց	326 288 874	424 826 142	540 078 537
Վարկեր բանկի հետ կապված անձանց և աշխատակիցներին	41 165 906	59 126 777	63 849 635
Հիմնական միջոցներ	67 031 371	71 873 609	80 130 403
Լիզինգ, ֆակտորինգ	32 347 103	23 824 061	12 220 929
Այլ արժեթղթեր	5 695 316	4 959 965	5 681 143
Այլ ակտիվներ	32 375 929	58 396 943	104 884 680
Հաշվարկված ստացվելիք տոկոսներ	15 495 994	16 106 581	27 827 673
Ակտիվների հնարավոր կորուստների ծածկման պահուստներ	-17 819 227	-26 088 877	-34530972
Ընդհանուր ակտիվներ	1 560 472 467	2 066 722 761	2 477 826 015

* 1-3 աղյուսակները կազմված են ՀՀ ԿԲ ՀՀ տարածքում գործող բանկերի ամփոփ նկարագիր 2010, 2011, 2012 [2] հաշվետվությունների հիման վրա

Աղյուսակ 2

Առևտրային բանկերի ներգրավված միջոցների կառուցվածքը (հազար ՀՀ դրամ)

Ներգրավված միջոցներ	31/12/2010	31/12/2011	31/12/2012
Ցպահանջ պարտավորություններ	265 044 863	375 760 389	355 598 865
Պարտավորություններ բանկերի, ներառյալ ԿԲ և այլ ֆինանսական կազմակերպությունների նկատմամբ	417 628 527	614 631 031	749 665 580
այդ թվում թղթակցային հաշիվներ	11 539 026	8 665 830	7 291 923
Ֆիզիկական անձանց ժամկետային ավանդներ	303 178 322	429 517 528	591 067 562
Պարտավորություններ կառավարության նկատմամբ	80 880 885	81 928 591	68 009 056
Իրավաբանական անձանց ժամկետային ավանդներ	104 838 676	128 942 502	185 780 325
Վճարվելիք տոկոսներ	11 654 088	15 748 789	22 753 556
Այլ պարտավորություններ	58 295 645	64 267 964	104 167 259
Ընդհանուր պարտավորություններ	1 241 521 006	1 710 796 794	2 077 042 203

պարտավորություններն են նվազել. եթե 2010 թ. դրանք կազմում էին ընդհանուր պարտավորությունների 6.5%, ապա 2012 թ.՝ ընդամենը 3.3%: Մոտ 2 անգամ աճել են վճարվելիք տոկոսները, ֆիզիկական անձանց ժամկետային պարտավորությունները, այլ պարտավորությունները: Իրավաբանական անձանց ժամկետային ավանդներն աճել են մոտ 77.2%-ով՝ գրեթե չփոխելով

իրենց մասնաբաժինն ընդհանուր պարտավորությունների մեջ: Ցպահանջ պարտավորություններն աճել են 34.2%-ով, ընդ որում դրանց մասնաբաժինն ընդհանուրի մեջ նվազել է 4.2%-ով: Պարտավորություններ բանկերի, ներառյալ ԿԲ-ի և այլ ֆինանսական կազմակերպությունների նկատմամբ աճել են 79.5%, ընդ որում՝ շարունակվում են մնալ ընդհանուր պարտավորու-

թյունների մեջ ներգրաված միջոցներից ամենամեծ մասնաբաժին ունեցողը՝ 2010 թ. 33.6% և 2012 թ. 36.1%: Պետք է նշել, որ դրանց կազմում եղած թղթակցային հաշիվները նվազել են 58.2%-ով (տես աղյուսակ 3):

Վերլուծելով 3-րդ աղյուսակի տվյալները՝ կարող ենք ասել, որ 2010-2012 թթ. ընթացքում վարկային պորտֆելն աստիճանաբար աճել է. 2012 թ. 2010 թ. համեմատ ընդհանուր վարկային պորտֆելն աճել է մոտ 62.2%-ով, ընդ որում ստանդարտ վարկերի տեսակարար կշիռն ընդհանուրի մեջ նվազել է 0.7%-ով, ի տարբերություն դրա՝ հսկվող վարկերի տեսակարար կշիռն ընդհանուրի մեջ աճել է 0.5%-ով (բացարձակ արժեքով հսկվող վարկերը մեծացել են ավելի քան երկու անգամ), ոչ ստանդարտ վարկերը բացարձակ արժեքով աճել են մոտ 7.6 մլրդ դրամով, սակայն մասնաբաժինն ընդհանուր պորտֆելի մեջ չի փոփոխվել, կազմում է 1.1%, կասկածելի վարկերի տեսակարար կշիռն աճել է 0.2%-ով, դիտարկվող երեք տարիներին դեկտեմբերի 31-ի դրությամբ անհուսալի վարկեր չեն եղել: Ընդհանուր առմամբ գրանցվել է «վատորակ» կամ «չաշխատող» վարկերի աճ. եթե

2010 թ. դրանք կազմել են ընդհանուր վարկային պորտֆելի 2.8%, 2011 թ.՝ 3.3%, ապա 2012 թ. վարկային պորտֆելի 3.5%-ը (2010 թ. համեմատ աճել է 0.7%-ով) կազմում են հսկվող, ոչ ստանդարտ, կասկածելի վարկերը (տես աղյուսակ 4):

2011 թ. առաջին կիսամյակի համեմատ 2012 թ. նույն կիսամյակում բանկային համակարգի համախառն եկամուտներն ավելացել են 30.1%-ով և կազմել 175.5 մլրդ դրամ, իսկ համախառն ծախսերը՝ 40.5%-ով և կազմել 155.5 մլրդ դրամ: Նախորդ տարվա առաջին կիսամյակի համեմատ բանկային համակարգի եկամուտների կառուցվածքում ավելացել են տոկոսային եկամուտների և ակտիվների հնարավոր կորուստների պահուստներին կատարված մասհանումների վերադարձների տեսակարար կշիռները՝ համապատասխանաբար 1.0 և 1.4 տոկոսային կետով: Ծախսերի կառուցվածքում 5.7 տոկոսային կետով աճել է ակտիվների հնարավոր կորուստների պահուստներին կատարված հատկացումների տեսակարար կշիռը, իսկ տոկոսային ծախսերի և ոչ տոկոսային ծախսերի տեսակարար կշիռները նվազել են համապատասխանաբար 0.5 և 5.2 տոկոսային կետով: Վարկային ներդ-

Աղյուսակ 3

Առևտրային բանկերի վարկերը և դեբիտորական պարտքերի կառուցվածքն ըստ ռիսկի դասերի (հազար ՀՀ դրամ)

Վարկեր և դեբիտորական պարտքեր	31/12/2010	Տես. կշիռն ընդամենի մեջ	31/12/2011	Տես. կշիռն ընդամենի մեջ	31/12/2012	Տես. կշիռն ընդամենի մեջ
Ստանդարտ	1 032 040 908	97.2%	1 365 583 587	96.7%	1 648 692 474	96.5%
Հսկվող	11 663 115	1.1%	20 670 126	1.5%	26 921 431	1.6%
Ոչ ստանդարտ	11 774 353	1.1%	15 724 843	1.1%	19 383 542	1.1%
Կասկածելի	6 123 330	0.6%	9 522 610	0.7%	12 967 148	0.8%
Անհուսալի	x	x	x	x	x	x
Ընդամենը	1 061 601 706	100.0%	1 411 501 166	100.0%	1 707 964 596	100.0%

Աղյուսակ 4

Բանկային համակարգի ֆինանսական կայունության հիմնական ցուցանիշները՝ տոկոսային արտահայտությամբ**

Ցուցանիշներ	31/12/ 2010	31/12/2011	31/12/2012
Նորմատիվային ընդհանուր կապիտալ /ռիսկով կշռված	22.2	18.3	17.3
Չաշխատող վարկեր/ընդհանուր կապիտալ	3.0	3.4	4.9
Շահութաբերություն ըստ ակտիվների	2.8	2.4	2.4
Շահութաբերություն ըստ կապիտալի	12.3	12.7	14.2
Իրացվելի ակտիվներ/ընդհանուր ակտիվներ	29.5	27.9	25.8
Իրացվելի ակտիվներ/ցայահանջ պարտավորություններ	131.5	120.8	128.2

** Աղյուսակը կազմված է ՀՀ ԿԲ ֆինանսական կայունության հիմնական ցուցանիշները բանկային համակարգի համար [3] տվյալների հիման վրա

րունների ճյուղային բաշխվածության տեսանկյունից չաշխատող ակտիվների տեսակարար կշիռը համեմատաբար բարձր է գյուղատնտեսության, առևտրի, ինչպես նաև հանրային սննդի ու սպասարկման այլ ոլորտներին տրամադրված վարկերում՝ համապատասխանաբար 5.9%, 5.8% և 5.5% [4]:

2012 թ. բանկային համակարգի կողմից տրամադրված վարկերի արագընթաց աճի պայմաններում դրսևորվել է իրացվելիության նվազման միտում: Այնուամենայնիվ, տարվա ընթացքում իրացվելիության մակարդակը եղել է սահմանված նորմատիվային նվազագույն սահմանաչափերից բավականին բարձր: 2012 թ. առաջին կիսամյակի ընթացքում ԳՀ դրամի՝ այլ արժույթների նկատմամբ փոխարժեքի տատանումների հետևանքով բանկային համակարգը արտարժույթի վերագնահատման հետևանքով ունեցել է 1.9 մլրդ դրամի վնաս, ընդ որում՝ դրա հետևանքով վնաս է ունեցել 11, իսկ օգուտ՝ 10 բանկ: Բանկային համակարգն արտարժույթի առավաճառքի գործառնություններից ապահովել է 5.9 մլրդ դրամ գուտ եկամուտ: Տարեսկզբի համեմատ արտարժույթային վարկերի տեսակարար կշիռն ընդհանուր վարկերում և արտարժույթային ավանդների տեսակարար կշիռն ընդհանուր ավանդներում աճել են համապատասխանաբար 2.8 և 1.2 տոկոսային կետով՝ կիսամյակի վերջին կազմելով 65.6% և 69.9% [4, 5]:

ԳՀ առևտրային բանկերում վարվող ճկուն տոկոսադրույթային քաղաքականությունը հնարավորություն է ընձեռում բարձրացնել անհրաժեշտ ռեսուրսային բազայի ապահովման գործընթացի արդյունավետությունը և նվազեցնել ռիսկայնությունը՝ հաշվի առնելով ներգրավվող միջոցների դիվերսիֆիկացիան: Բանկերի վարկային պորտֆելի կառուցվածքի հնարավոր տարբեր փոփոխությունների ազդեցությունները գործունեության ընթացիկ ցուցանիշների վրա վերլուծվում և գնահատվում են սթրես թեստավորման և տարբեր հավանական սցենարների դիտարկման միջոցով: Վերոնշյալ սթրեսային սցենարների վերլուծության շրջանակներում իրականացվում է նաև նորմատիվների խախտման կրիտիկական կետերի հաշվարկ և վերլուծություն, որը իրազեկում է տվյալ օրվա կացության նորմատիվների խախտման հավանականության՝ որպես վարկային ռիսկի յուրօրինակ գնահատականի վերաբերյալ: Մոդելի կիրառմամբ հաշվարկվում են նաև ըստ մասնաճյուղերի միջին վարկի ծավալները, վարկերի միջին

կշռված տոկոսադրույթները՝ ըստ խոշորության խմբերի, որոնք հնարավորություն են տալիս իրականացնել մասնաճյուղերի վարկային պորտֆելների համեմատական գնահատում՝ հաշվի առնելով նաև մասնաճյուղի շրջանում սոցիալ-տնտեսական իրավիճակը և ռեսուրսային հնարավորությունները: Վարկային ռիսկի գնահատման և կառավարման համար օգտագործում են միավորների հաշվարկային համակարգեր. հաճախորդը դասակարգվում է ըստ քանակական չափանիշների, այնուհետև՝ ըստ որակական հատկանիշների, տարանջատվում է գրավի դասակարգումը և այդ երեքի համադրությունից ստացվում է վերջնական ռիսկի դասակարգումը միավորների համակարգում: Բանկերում տոկոսադրույթների փոփոխման ռիսկը գնահատվում է GAP մոդելի և «Դյուրացալի մոդելի» կիրառմամբ, որոնց հիմքում ընկած է տոկոսադրույթների փոփոխման նկատմամբ զգայուն ակտիվների և պարտավորությունների հաշվեկշռախախտման վերլուծությունը: Մոդելները հնարավորություն են տալիս իրականացնել ակտիվների և պարտավորությունների արդյունավետ կառավարում՝ հեջավորելով տոկոսադրույթի ռիսկը: Հաշվի առնելով ֆինանսական շուկայում տոկոսադրույթների փոփոխման ընդհանուր միտումները և կիրառելով մշակված մոդելները՝ ձեռնարկվում են միջոցառումներ ժամկետների ներգրավվող և տեղաբաշխվող միջոցների ծավալների արդյունավետ հարաբերակցությունների ապահովման ուղղությամբ: Բանկերում իրացվելիության ռիսկի կառավարումն իրականացվում է ակտիվա-պասսիվային գործառնությունների՝ ըստ ժամկետների և ծավալների տեղաբաշխվածության կարգավորման և օրական դրամական հոսքերի համապատասխանեցման միջոցով՝ պահպանելով ռիսկերի իրացվելիության և շահութաբերության արդյունավետ հարաբերակցությունը:

Այսպիսով՝ նախորդ տարվա ընթացքում բանկերը շարունակել են ընդլայնել մասնաճյուղերի ցանցը, մատուցվող ծառայությունների շրջանակը և բարելավել ծառայությունների որակը՝ նպաստելով բանկային ծառայությունների հասանելիության մեծացմանն ու բանկային մշակույթի զարգացմանը, որի մասին են վկայում մի շարք ֆինանսական ցուցանիշներ [6]:

Չնայած գոյություն ունեցող խնդիրներին՝ ընդհանուր առմամբ ԳՀ առևտրային բանկերում ռիսկերի կառավարումն իրականացվում է պատշաճ մակարդակով, ԳՀ բանկային համակարգում

ռիսկերի կառավարման քաղաքականությունը և ընթացակարգերը վերանայվում են շուկայական պայմանների, առաջարկվող արտադրանքի ու ծառայությունների փոփոխություններն արտացոլելու և համակարգի արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. A. T. Kearney Seven Tenets of Risk Management in the Banking Industry, 2010.

2. ՀՀ ԿԲ ՀՀ տարածքում գործող բանկերի ամփոփ նկարագիր 2010, 2011, 2012:
3. ՀՀ ԿԲ ֆինանսական կայունություն հիմնական ցուցանիշներով բանկային համակարգի համար:
4. ՀՀ ԿԲ Ֆինանսական կայունության հաշվետվություն 2012 առաջին կիսամյակ:
5. ՀՀ ԿԲ Բանկային համակարգի 2012 թ-ի երրորդ եռամսյակի գործունեության ամփոփում:
6. Հայաստանի բանկային համակարգը 2012 թ. դեկտեմբերի 31 դրությամբ, Հայաստանի բանկերի միություն հունվար/2013:

FEATURES OF RISK MANAGEMENT IN COMMERCIAL BANKS OF THE REPUBLIC OF ARMENIA

**LILYA AVETISYAN
EMMA AZIZYAN**

Summary

Banking sector is one of the most important part of financial system and economy. Activity of bank is accompanied by numerous risks, so risk management is a key of success for every bank, therefore the subject is very actual.

In commercial banks of the RA risk management system is not completely perfect, it has some disadvantages concerning internal and external factors. In the article we discuss issues and features of risk management in banking sector of the RA, analyze financial data, which describe different type of banking risks, especially liquidity risk, credit risk, interest rate risk.

ԱՐՏԱԴՐԱՆՔԻ ՈՐԱԿԻ ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՆՐԱ ՀԱՄԱՅՆՔԱՅԻՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ*

Սերյոժա ՍԱՐՈՒԽԱՆՅԱՆ

Տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Դավիթ ԽԱՌԱՏՅԱՆ

ՀԳԵՀ Վանաձորի մասնաճյուղի ուսանող

Ձեռնարկությունների տնտեսական քաղաքականության կարևորագույն հիմնահարցերից մեկը, ներկա փուլում, արտադրանքի որակի համակողմանի բարձրացումն է, քանի որ որակը աշխատանքի և նյութական ռեսուրսների խնայողությունն է, արտահանության հնարավորությունների աճը և վերջին հաշվով հասարակության և նրա անդամների պահանջումների էլ ավելի լավ բավարարումը:

Արտադրանքի որակի բարձրացումը կազմակերպական-տեխնիկական և սոցիալ-տնտեսական բարդ խնդիր է: Նրա կառավարման էությունը պարզաբանելու համար անհրաժեշտ հիմք է սպառողական արժեք, օգտակարություն և որակ կատեգորիաների տնտեսական բովանդակության և դրանց փոխադարձ կապի բացահայտումը:

Ինչպես հայտնի է, սպառարժեքը որոշակի օգտակար հատկություններով օժտված մի իր կամ բարիք է, որը բավարարում է ինչպես արտադրական, այնպես էլ անձնական որևէ պահանջումը: Դա նշանակում է, որ սպառարժեքը դսևորվում է երկու ձևով. առաջինը նրա օգտակարությունն է, որը կարող է բավարարել մարդկանց պահանջումները, և երկրորդը օգտակար հատկություններով օժտված բարիք լինելն է, որը բավարարում է որոշակիորեն սահմանված պահանջումների:

Այսինքն՝ առաջին բնորոշմամբ սպառարժեքը դիտվում է նրա օգտակար հատկությունների ամբողջության մեջ, իսկ երկրորդ դեպքում՝ խոսքը վերաբերում է նրա որոշակի պահանջումը բավարարելու հատկությանը, որը տեղի է ունենում օգտակար հատկություններից որևէ մեկի շնոր-

հիվ [1, էջ 8]:

Օրինակ՝ քարածուխն ունի օգտակարության մի շարք հատկություններ. բաղադրություն, կալորիականություն և այլն, որոնք բնորոշում են նրան որպես սպառարժեքի՝ լայն առումով: Սակայն սպառման որոշակի գործընթացում, որոշակի նպատակի համար ի հայտ են գալիս ոչ թե բոլոր, այլ առանձին հատկություններ: Այսինքն՝ վառելիքն օգտակար է իր կալորիականության շնորհիվ, իսկ որպես հումք քիմիական արդյունաբերության մեջ կարող է օգտագործվել նրա բաղադրությունը:

Հարկ է նշել, որ տնտեսագիտական գրականության մեջ տարբեր տեսակետներ կան սպառարժեքի և բարիքի վերաբերյալ: Որոշ տեսաբաններ գտնում են, որ հնարավոր է սպառարժեքի ինքնուրույն գոյությունը՝ անկախ բարիքից, որը մեր կարծիքով իրատեսական չէ:

Բարիքը կամ առարկայի սպառողական հատկություններն արտահայտվում են միայն իրենց մեջ՝ կազմելով նրա օրգանական մասը: Դա նշանակում է, որ սպառարժեքը չի կարող հաղորդվել իր բաղադրամասերը կազմող ինչպես օգտակարությանը, այնպես էլ բարիքին, որը փորձել են հաստատել Ժ. Ս. Իվանովը, Ե. Ս. Վասիլևը [1, էջ 12], ուստի անհրաժեշտ ենք համարում պահանջարկ ներկայացնող ապրանքների թողարկման ժամանակ հաշվի առնել ոչ միայն սպառողական ձևը, այլ նաև օգտակարությունը, քանի որ օգտակար առարկաները կյանքի են կոչվում և օգտագործվում այն ժամանակ, երբ դրանք համապատասխանում են որոշակի չափանիշների:

Տնտեսական պրակտիկայում առարկաների

* Ներկայացվել է 30.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

օգտակարության աստիճանը չափվում է նաև դրանց որակի միջոցով: Այսպես՝ հաստոցի սպառարժեքը ցույց է տալիս, որ այն օժտված է որոշակի արտադրողականությամբ, իսկ որակը արտահայտում է նրա արտադրողականությունը, հզորությունը, ճշտությունը, հստակությունը, երկարաժամկետությունը և այլն: Հագուստը, կոշիկը և տրիկոտաժեռ առարկաները՝ մարդու օրգանիզմն արտաքին ներգործություններից պահպանելու հատկությամբ, դրանք սպառարժեք է դարձնում: Մինչդեռ նշված առարկաների սպառարժեքները կարող են տարբեր հատկությամբ, տարբեր գեղեցկությամբ և տարբեր աստիճանով բավարարել մարդու այդ պահանջները: Պահանջներն իր բավարարման աստիճանների տարբերությունն արտահայտվում է որակի միջոցով [3, էջ 6]:

Կարելի է եզրակացնել, որ սպառարժեքը, օգտակարությունն ու որակը փոխկապակցված են և գործում են միասնական ձևով: Սակայն, մեր կարծիքով, ապրանքի որակը լիովին բնութագրելու համար անհրաժեշտ է բնորոշման մեջ ներառել նաև նրա ձեռքբերման նյութական և աշխատանքային ծախսումները, քանի որ այն կարող է արտահայտվել հսկայական ծախսումներով: Այստեղից հետևում է, որ որակի տնտեսագիտական բնորոշման անհրաժեշտ բաղադրիչներին՝ սպառարժեքին, օգտակարությանը և որակին, պետք է ավելացնել նաև ծախսումները և տալ հետևյալ սահմանումը. **արտադրանքի որակը արտադրված արտադրանքի օգտակարության չափն է, որը արտադրվել է սահմանված ռեսուրսների պայմաններում՝ խնայողության ռեժիմով:** Դա նշանակում է, որ ապրանքի սպառարժեքը (ՍԱ) ֆունկցիա է օգտակարությունից, որակից, նյութական և աշխատանքի ծախսումների մակարդակից կամ ինքնարժեքից, որը կարող ենք ներկայացնել հետևյալ բանաձևով.

$$ՍԱ = f(Օգտ.) = f(ԱԾ.) = f(Ինք.),$$

որտեղ ՍԱ-ն սպառարժեքն է, օգտ-ն՝ օգտակարությունը, ԱԾ-ն՝ աշխատանքային ծախսումները, Ինք.-ն՝ ինքնարժեքը:

Ձեռնարկության արդյունավետությունը գնահատվում է նրա արտադրանքի որակի ցուցանիշներով, որը ձեռք է բերվել նրա բարելավման ուղղությամբ ձեռնարկված բազմաթիվ և բազմաբնույթ միջոցառումների շնորհիվ: Այդ միջոցառումները պետք է ուղղված լինեն՝

- արտադրանքի ստանդարտացման խնդիրների լուծմանը,
- գիտատեխնիկական առաջընթացի ներ-

դրմանը,

- խտանի նվազեցմանը և արտադրական թափոնների կրճատմանը,
- որակի բարելավմանն ուղղված տնտեսական խթանների սահմանմանը և իրացմանը,
- մատակարար-արտադրող-սպառող արդյունավետ կապի ստեղծմանը,
- արտաքին տնտեսական կապի ընդլայնմանը:

Որակի բարելավման խնդիրները չեն կարող լուծվել մասնակի միջոցառումներով: Դրանք կարող են իրականացվել մշտապես և պլանաչափ կերպով իրականացվող համալիր և համակենտրոնացված միջոցառումների օգնությամբ: Այլ կերպ ասած՝ հարկավոր է մշակել և տնտեսություն ներդնել որակի կառավարման համալիր համակարգ, որը ներառում է արտադրանքի նախագծումից մինչև սպառումը:

Ինչպես հայտնի է, արտադրանքի որակի կառավարման զանազան մեթոդների ներդրումը կիրառվում է աշխարհի տարբեր երկրներում: Օրինակ՝ ճապոնիայի որոշ ֆիրմաներում որակի կառավարման մեթոդները արմատավորվել են դեռևս 1948 թ.-ին, որտեղ, սկսած 1960 թ.-ից, ամեն տարի անցկացվում է «որակի միամսյակ»:

Որակի կառավարման յուրահատուկ մեթոդներ են կիրառվում նաև Մեծ Բրիտանիայում, ԱՄՆ-ում, աշխարհի զարգացած այլ երկրներում, ինչպես նաև նախկին ԽՍՀՄ երկրներում: Հայաստանի Հանրապետությունում արտադրանքի որակի բարելավման խնդրի լուծման գործում մեծ առաջընթաց նկատվեց՝ հատկապես սկսած 1970-ից: Արդյունաբերական ձեռնարկությունները մշակեցին և ներդրեցին առաջին ներկայացմամբ արտադրանքի հանձնման անթերի աշխատանքի կազմակերպման մեթոդները, որոնք հիմք հանդիսացան որակի կառավարման համալիր համակարգերի ստեղծման համար [2, էջ 28]:

Ստեղծվեցին որակի կառավարման ինչպես հանրապետական, այնպես էլ տարածքային համալիր համակարգեր, որոնք ներկայումս տնտեսական համակարգի վերջին փոփոխությունների պատճառով դադարեցին գործել:

Շուկայական տնտեսական ներկայիս համակարգը, մեր կարծիքով, կարող է արդյունավետ լինել այն դեպքում, եթե վերականգնվեն և նորացվեն որակի կառավարման նախկին համալիր համակարգերը՝ հաշվի առնելով նոր պահանջների և տնտեսական իրավիճակների մարտահրավերները: Այս դեպքում առանձնահա-

տուկ արժևորվում է արտադրության և սպասարկման ճյուղային և տարածքային կառավարումը, որը ենթադրում է ճյուղային, տարածքային և համանքային կառավարման նպատակաուղղված միջոցառումների մշակում և ներդրում [2, էջ 12]:

Դրանք կարող են հիմք հանդիսանալ աշխատանքի և արտադրանքի որակի կառավարման, մարզային և համայնքային համալիր համակարգերի ստեղծման համար: Ընդ որում, մեր կարծիքով, քաղաքային համակարգում պետք է զուգակցվեն տարածքային և ճյուղային համակարգերի միասնական ու նպատակասլաց աշխատանքը՝ ընդգրկելով քաղաքի արտադրական և ոչ արտադրական ոլորտները, պետական և ոչ պետական կառավարման մարմինները՝ իրենց ենթակառուցվածքներով:

Աշխատանքի և արտադրանքի որակի կառավարման քաղաքային համալիր համակարգի հիմնական օղակը կարող է համարվել քաղաքատարանը՝ իր ավագանու հաստատությամբ, որի լիազորությունները քաղաքի տարածքում սահմանված են «Տեղական ինքնակառավարման մարմինների մասին» ՀՀ օրենքով և առանձին ենթաօրենսդրական ակտերով:

Արտադրանքի որակի կառավարման քաղաքային համալիր համակարգի (ԱՌԿԶՀ) ստեղծման բազմաթիվ և բազմաբովանդակ միջոցառումների կամ, այսպես ասած, համալիր ծրագրի մշակման և իրականացման նպատակով պետք է ստեղծել աշխատանքները կողողինացնող խորհուրդ՝ իր ենթակառուցվածքներով և աշխատանքային կանոնադրությամբ:

Կողողինացնող խորհուրդը կարող է ղեկավարել համայնքի ղեկավարը՝ քաղաքապետը, իսկ խորհրդի կազմում որպես անդամներ կարող են ընդգրկվել քաղաքապետարանի վարչության և բաժինների աշխատակազմի անդամները, տարածքի գործարար միջավայրի ղեկավարները, որակի կառավարման մասնագետները և այլն: Խորհրդի համալիր ծրագրերի մշակման գործին կարելի է մասնակից դարձնել քաղաքի ուսումնական հաստատությունների պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի անդամներին, պետական, համայնքային և մասնավոր ոլորտի ղեկավարներին:

ԱՌԿԶՀ-ի ծրագրի ստեղծման հիմնական խնդիրը պետք է լինի՝

- համայնքի մակարդակով բոլոր նորմատիվ-տեխնիկական փաստաթղթերի կազմի և բովանդակության որոշումը,

- նորմատիվ-տեխնիկական փաստաթղթերի մշակման, հաստատման և ներդրման ժամանակացույցի կազմումը և առանձին կատարողների ընտրությունը,

- նորմատիվ-տեխնիկական փաստաթղթերի ներդրման և զարգացման կազմակերպական, տեխնիկական, սոցիալական և տնտեսական միջոցառումների կազմելը,

- այլ խնդիրների բացահայտումը և նրանց հիմնական փաստաթղթերի մշակումը:

Հաշվի առնելով համալիր ծրագրերի ծավալը, կառուցվածքը և խնդիրները՝ նպատակահարմար է այն կազմել երկու ենթածրագրերով՝ առաջինում ընդգրկելով ԱՌԿԶՀ-ի հիմնական, ընդհանուր մասնագիտական և հեռանկարային նորմատիվային տեխնիկական փաստաթղթերի մշակումը, հաստատումը և ներդրումը, երկրորդում՝ ներառելով գաղափարա-քաղաքական, կազմակերպական, սոցիալ-տնտեսական բազմաթիվ և բազմաբնույթ ծրագրեր, որոնք կոչված կլինեն ապահովել համակարգի մշակման և ներդրման գործառնությունների իրականացումը:

Հաջորդ փուլում անհրաժեշտ է ստեղծել քաղաքային համալիր համակարգի կառուցվածքը՝ իր ենթամակարդակներով, սահմանելով նրանց գործառնությունները, լիազորությունները և պարտականությունները:

Համակարգի կառուցվածքը պետք է ընդգրկի քաղաքի պետական և ոչ պետական կառույցները, հասարակական և կուսակցական կազմակերպությունները, սոցիալական, կրթական մշակույթի հիմնարկները, իրավաբանական, ֆինանսական և այլ ծառայությունները:

Նրանց աշխատանքների փոխներգործությունները կարգավորելու նպատակով պետք է մշակվեն համապատասխան կարգավորող կանոնակարգեր՝ ստանդարտներ:

Մեր կարծիքով, ԱՌԿԶՀ-ի մշակման ժամանակ առաջնությունը պետք է տալ հետևյալ գործառնություններին՝

- քաղաքային համալիր համակարգի կառավարմանը բնորոշ ցուցանիշների սահմանմանը,

- համայնքների խոշորացումների ուղղությամբ տարվող աշխատանքներին,

- փոքր ու միջին գործարար միջավայրերի զարգացման անհրաժեշտ պայմանների ստեղծմանը՝ քաղաքային համայնքի լիազորությունների սահմաններում անցկացմանը և այլն:

Նշված գործառնությունների կազմակերպման և անցկացման համար պետք է ստեղծվեն մշտական և ժամանակավոր անձնակազմեր:

Նշված ձևով որակի կառավարման համայնքային համակարգերի ստեղծումը կարող է հիմք լինել նաև մարզային համալիր համակարգի ստեղծման համար, որը մեր կարծիքով, տնտեսվարման ներկա փուլում կարևորվում է բնակչության կենսամակարդակի բարձրացման առումով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Է. Գ. Օրդյան**, Արտադրանքի որակի կառավարման պրոբլեմները, Երևան, «Հայաստան», 1977:
2. **Է. Գ. Օրդյան**, Համանքային ծառայության համակարգը Հայաստանում, Երևան, 2004:
3. Տեղական ինքնակառավարման հիմնահարցերը: Ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, 2000.
4. **Ս. Ա. Սարուխանյան**, Որակի կառավարման քաղաքային համակարգ, Երևան, «Հայաստան»:
5. **Ս. Ա. Սարուխանյան, Է. Թորոսյան**, Ձեռնարկության կառավարման գործառնությունների գնահատումը, Վանաձոր, «Մխիթար Գոշ» ամսագիր, 2004
6. **Соколовский А. и др.**, Качество продукции, М., 2005.
7. Качество продукции в Великобритании, М., 2005.
8. "США-экономика, политика, идеология", журнал N11, 1992.
9. "Обучение методом управления качеством", М., 1993.
10. **Робертсон А.**, Управление качеством, М., "Прогресс", 1974.
11. **Мескон М., Альберт М., Хедоурин Ф.**, Основы менеджмента, М, "Дело", 1992.
12. **Гловей Л.**, Операционный менеджмент, Санкт-Петербург, 2001.
13. **Холл Ричард Х.**, Организация, Санкт-Петербург, Питер, 2001.

THE ECONOMIC CONTENT OF PRODUCT QUALITY AND ITS NEED OF COMMUNITY MANAGEMENT

S. SARUKHANYAN

Doctor of Economics, Assoc. Professor

D. KHARATYAN

Student of State Engineering University of Armenia, Vanadzor branch

Summary

The economic meaning of product quality and the issues of its improvement process are presented in the article. Also, scientific issues of product quality management of complex urban system are given.

Նարինե ԿՈՈՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

Առենախոսության թեման՝ Անձնակազմի շեղվող վարքագծի կանխարգելման և կառավարման առանձնահատկությունները ՀՀ կազմակերպություններում

Գիտական ղեկավար՝ Վահրամ ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ՝ տնտ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր



Կազմակերպություններում միջանձնային հարաբերություններում կոնֆլիկտների, սթրեսների, փոփոխությունների կառավարման գործընթացում հաճախ առաջանում են բազմաթիվ խոչընդոտներ,

որոնցից մեկը կառավարվող կողմերի կամ սուբյեկտների դեվիանտ վարքագիծն է: Այս խնդիրը պահանջում է լուծում: Հակառակ դեպքում բախումները կդառնան անկառավարելի և կարող են կազմակերպության գործունեության մեջ բազմաթիվ խոչընդոտների պատճառ դառնալ, որոնց լուծումից առաջ անհրաժեշտ է ուսումնասիրել դեվիանտ վարքագծի էության տեսական կողմը, բացահայտել նրա արտահայտման ձևերն ու պատճառները կազմակերպությունում և ստացված տվյալների հիման վրա՝ մշակել կառավարման մոդել:

Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ դեվիանտ վարքագծի պատճառներ կարող են հանդիսանալ տնտեսական, հոգեբանական և սոցիալական ազդեցության գործոնները:

Ներկայացված հոդվածում ուսումնասիրվել է դեվիանտ վարքագծի սոցիալական բնույթը:

Դեվիանտ կամ շեղվող (լատ. deviatio – շեղում) վարքագիծը միշտ պայմանավորված է մարդկային արարքների, գործողությունների և հասարակության մեջ տարածված արժեքների, նորմերի, հասարակության սպասումների, վարքային ստերեոտիպերի անհամապատասխանությամբ: Դեվիանտ վարքի բազմազան դրսևո-

րումները, վարքի գնահատականը՝ կախված նորմերից, արժեքներից, հասարակության սպասումներից, գնահատականների փոփոխականությունը ժամանակից, խմբերի տարբերությունից կախված, ինչպես նաև հետազոտողների պատկերացումների սուբյեկտիվությունը դժվարացնում են դեվիանտ վարքի համար կայուն և միատիպ բնորոշումների մշակումը: Մի շարք գիտնականներ (Յա. Գիլինսկի, Պ. Պավլոնոկ և Մ. Ռուդնյով) առանձնացրել են դեվիանտ վարքի երկու իմաստ.

1. որպես արարք կամ գործունեություն, որը չի համապատասխանում տվյալ հասարակության մեջ պաշտոնապես սահմանված կամ փաստացի ձևավորված նորմերին (ստերեոտիպերին, օրինակներին),
2. որպես պատմականորեն ծագած հասարակական երևույթ, որը դրսևորվում է մարդկային գործունեության համեմատաբար տարածված, զանգվածային ձևերի մեջ, որոնք չեն համապատասխանում տվյալ հասարակության մեջ պաշտոնապես սահմանված կամ փաստացի ձևավորված նորմերին [1, էջ 23; 2, էջ 7]:

Առաջին իմաստը կամ նշանակությունը՝ դեվիանտ վարքը դիտարկում է որպես անհատական վարքային գործողություն, ինչը հանդիսանում է հոգեբանության, մանկավարժության և հոգեբուժության ուսումնասիրության առարկա: Իսկ երկրորդ նշանակությունը հանդիսանում է կառավարման, իրավագիտության, սոցիոլոգիայի և այլ գիտությունների, ինչպես նաև սոցիալական աշխատանքի ուսումնասիրության առարկա:

Իհարկե, այդպիսի առարկայական բաժանումը հարաբերական է: Որպեսզի լրացուցիչ վերապահումների (կամ կոնտեքստից ելնելով՝ են-

* Ներկայացվել է 18.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

թաղրելու) հարկ չլինի, թե որ իմաստով է կիրառվում «դեվիանտ վարքագիծ» արտահայտությունը, գոյություն ունի մեկ այլ, առավել ժամանակակից մոտեցում, ըստ որի՝ դեվիանտ վարքագիծն անհատական վարքային գործողության բնութագիրն է, իսկ դեվիանտ վարքագծի, որպես հասարակական ֆենոմենի, սահմանման համար օգտագործվում են այնպիսի տերմիններ, ինչպիսիք են «դեվիացիա», «դեվիանտություն» և «սոցիալական դեվիացիա»:

Հասարակության՝ շեղումներ ծնելու հատկության բնութագրման համար սովորաբար օգտագործվում է անգլերեն deviance - դեվիանտություն բառը, որն անվանում են նաև՝ սոցիալական դեվիանտություն: Յա. Գիլիսկին տալիս է հետևյալ սահմանումը. «Սոցիալական դեվիացիաները, դեվիանտությունը սոցիալական երևույթ է, որն արտահայտվում է մարդկային համեմատաբար զանգվածային, վիճակագրության տեսակետից՝ կայուն ձևերով (տեսակներով), որոնք չեն համապատասխանում տվյալ հասարակության (մշակույթի, խմբի) մեջ պաշտոնապես սահմանված կամ փաստացի ձևավորված նորմերին և սպասումներին» [1, էջ 23-28]:

Այդպիսով, բացահայտելով գիտական հասկացությունների կիրառության առանձնահատկությունների տարբերությունը, որոնք որոշում են վարքային շեղումը գիտական ճանաչողության տարբեր ոլորտներում, պետք է վերապահում անել. քանի որ տվյալ աշխատանքը նվիրված է շեղվող վարքին կազմակերպության անձնակազմի կառավարման տեսանկյունից, ապա վերոնշյալ հասկացությունները մեզ համար պետք է հոմանիշային նշանակություն ունենան:

Հասարակական շեղումների հիմնախնդիրն ուսումնասիրելիս՝ հարկ է ուշադրություն դարձնել հասարակության հիվանդությունների վրա, որոնք ևս բնութագրում են «դեվիանտության» հասկացությունը: Ինչպես նշում է Ռ. Ռիվկինան, հասարակական հիվանդությունները «դրանք վարքային նորմերից զանգվածային շեղումներն են, որոնք կողավորված են աշխարհի այդ և այլ (առաջին հերթին՝ զարգացած) երկրների իրավական և բարոյական օրենքներում» [3, էջ 36]:

Ի. Վինգենդերը հնարավոր համարեց նորմերը, ըստ առավել խախտվող վարքի ձևերի, բաժանել երկու խմբի՝ ավանդական և աճողական [4, էջ 85]: Դեվիացիաների ավանդական ձևերը բարձր հաճախականությամբ տեղի ունեն հասարակության կյանքում տասնամյակների կամ նույնիսկ՝ հարյուրամյակների ընթացքում: Վարքի այդպիսի ձևերը ունեն ինքնառջնացման

էֆեկտ (ալկոհոլիզմ, ինքնասպանություն և հաճախ՝ հոգեմայրաբանական շեղումներ):

Աճողական դեվիացիաները, որոնք դրսևորվեցին հատկապես վերջին տասնամյակներում, բացահայտ աճի տեմպեր են արձանագրում (ազդեհվողության դրսևորումներ, հիվանդագին կախվածություններ, ռասիզմ) և հասարակությանը բնորոշ չեն:

Մենեջմենթում և սոցիոլոգիայում դեվիանտ վարքագիծը ուսումնասիրում են հիմնականում ըստ հետևյալ տեսությունների.

- Դեվիանտության Ա. Կետլեյի վիճակագրական տեսությունը
- Մասնագիտական հանցավորության տիպերի և հանցավոր նմանակումի տեսությունները
- Անոմիայի տեսությունը
- Չիկագոյի դպրոցը
- Սուբմշակույթների տեսությունը
- Ստիգմատացման տեսությունը
- Բախումների (կոնֆլիկտների) տեսությունը:

Կազմակերպությունում անձնակազմի կառավարման գործընթացում նշված դեվիանտ վարքագծի դրսևորումները կարող են առաջանալ ինչպես առանձին-առանձին, այնպես էլ համատեղ: Բոլոր դեպքերում դրանք պետք է բացահայտվեն, և դրանց կարգավորման վերաբերյալ ընդունվեն որոշումներ, ինչը պահանջում է վերոնշյալ տեսությունների գերազանց իմացություն: Ուստի համառոտ ձևով ներկայացնենք այդ տեսությունները:

1. Դեվիանտության Ա. Կետլեյի վիճակագրական տեսությունը

Բելգիացի մաթեմատիկոս և սոցիոլոգ Ա. Կետլեն հենվելով վիճակագրական հետազոտությունների վրա, առաջին անգամ բացահայտեց հանցագործությունների և դրանց առանձին տեսակների հարաբերական կայունությունը ինչպես անցյալում, այնպես էլ ներկայում: Այդ կայունությունը գիտնականն առաջարկում էր օգտագործել ապագայում հանցագործությունների կանխատեսման համար: «Սոցիալական համակարգը և օրենքները, որոնք կառավարում են այն» ընդհանրացնող աշխատության մեջ Ա. Կետլեն ապացուցում է, որ հասարակական կյանքի քաոսի մեջ ի հայտ են գալիս վիճակագրական օրինաչափություններ, որ բոլոր սոցիալական ֆենոմենները փոխկապակցված են և ազդում են միմյանց վրա: Հանցավորության վիճակագրական կայուն բնութագրերը Ա. Կետլեն անվանում է «Հանցավորության աղյուսակներ»: Այդ աղյուսակներում ցույց է տրված հանցանք

գործելու հակունը բնակչության տարբեր տարիքային խմբերի համար: Ա. Կետլեն դուրս բերեց հանցավորության ընդհանուր օրինաչափությունը, այն է. «Հանցագործություն կատարելու հակունը մինչև հասուն տարիքը բանականին արագ է աճում, այնուհետև, հասնելով իր մաքսիմումին՝ սկսում է նվազել մինչև կյանքի ավարտը» [5, էջ 89]: Ժողովրդագրականից բացի Ա. Կետլեն հանցագործության մղելու գործոններ էր համարում նաև սոցիալական (մասնագիտությունը, կրթությունը) և բնական գործոնները (կլիման, սեզոնայնությունը):

Ա. Կետլեի առաջադեմ գաղափարական նվաճումները հանգում են հետևյալին.

- Հանցավորությունը հասարակության ծնունդ է:

- Այն զարգանում է որոշակի օրենքներով՝ սոցիալական, տնտեսական և այլ օբյեկտիվ գործոնների ազդեցության տակ:

- Նրան բնորոշ է վիճակագրական կայունություն:

- Հանցավորության վրա, այն կրճատելու նպատակով, կարելի է ազդել՝ փոփոխելով (բարելավելով) տնտեսական և սոցիալական պայմանները՝ առանց բռնությունների կիրառության:

2. Մասնագիտական հանցավորության տիպերի և հանցավոր նմանակումի տեսություններ

XIX դարի վերջում, շեղվող վարքագծի պրոբլեմի հետ կապված, հետաքրքրությունն աճեց հատկապես խմբային սոցիալ-հոգեբանական մեխանիզմների նկատմամբ: Ֆրանսիացի իրավաբան և սոցիոլոգ Գ. Տարդը մշակեց գաղափար հանցագործի մասնագիտական տիպի և այդպիսով՝ նրա մասնագիտական առաջխաղացման մասին: Նա եկավ այնպիսի եզրակացության, որ հանցավորության հիմքում ընկած է նմանակելու սկզբունքը: Բացի այդ, Գ. Տարդը առաջիններից էր, ով նկատեց, որ բարեկեցության, կենսամակարդակի, կրթության մակարդակի բարձրացումը բոլորովին էլ չի հանգեցնում հանցավորության կրճատման: Ավելի շուտ՝ հակառակը: Գ. Տարդը մատնանշեց հանցագործությունների լայն տարածումը մեծ կարողության տեր և ազնիվ համարվող մարդկանց շրջանում [6, էջ 284-290]:

Է. Սատերլենդը 1939 թ. առաջին անգամ գիտական շրջանառության մեջ դրեց **«սպիտակ օձիքավորների հանցավորություն»** հասկացությունը (**«սպիտակ օձիքավոր»**-ը ծառայողի հոմանիշն է), իսկ իր համանուն «White-collar Crime» գրքում նա մանրամասն վերլուծեց

«սպիտակ օձիքավոր» հանցավորությունը որպես բիզնեսում քրեածին գործունեության և մեքենայությունների օրինակ: Տիպիկ «սպիտակ օձիքավոր» հանցագործություններ են համարվում կորպորացիաների ֆինանսական մեքենայությունները, քրեական բնույթ ունեցող առևտրային ու վարկային ձևեր, գործարքները, կեղծ սնանկությունը, կաշառակերությունը, հովանավորչությունը և այլն:

Է. Սատերլենդը իր տարբերակված սոցիալ-գիտական տեսությունը ներկայացրեց 1939 թվականին «Քրեագիտության սկզբունքներ» աշխատության մեջ և այնուհետև զարգացրեց Դ. Կրեսսիի հետ համատեղ: Ըստ այդ հայեցակարգի՝ որոշակի վարքային ձևեր, ինչպես օրինակաշատ, այնպես էլ դեվիանտ, մարդը սովորում է այլ մարդկանց հետ փոխհարաբերությունների ընթացքում, այլ մարդկանց հետ շփվելիս: Տարբերակված սոցիալ-գիտական ձևավորման պատճառը հանդիսանում է մշակույթների կոնֆլիկտը, իսկ դեվիանտ վարքագծի սիստեմատիկ դրսևորման պատճառը սոցիալական ապակողմնորոշվածությունն է: Գ. Տարդի և Է. Սատերլենդի հայեցակարգերը հաճախ դիտարկվում են որպես սովորեցնելու, նմանակելու տեսություններ: Այս տեսության շրջանակներում կարելի է բացատրել ինչպես սովորական, այնպես էլ **«սպիտակ օձիքավոր»** հանցավորությունը:

Սակայն, ինչպես ցանկացած այլ տեսություն, այն չկարողացավ պատասխանել մի շարք հարցերի, օրինակ՝

- ինչու մարդիկ ունեն այն կապերը, որոնք ունեն

- ինչպես են առաջանում հանցավորությունն ու դեվիանտությունը և այլն:

3. Անոմիայի տեսությունը

Դեվիանտության ուսումնասիրության բնագավառում զգալի ներդրում ունի նաև **անոմիայի տեսությունը**: Այս ընդարձակ տեսությունը առաջարկվեց ֆրանսիացի հանրահայտ գիտնական Է. Դյուրկեյմի կողմից: Է. Նրա կարծիքով՝ հասարակությունը և սոցիալական փաստը առաջնային են անհատի համեմատ: Այսինքն՝ կա հասարակություն, որպես հատուկ իրողություն, որը անհատներից վեր է գտնվում և որը պայմանավորում է այդ անհատների գործողությունները՝ միաժամանակ վերահսկելով նրանց:

«Նորմ և պաթոլոգիա» աշխատության մեջ Է. Դյուրկեյմը պնդում է, որ դեվիանտ վարքը բնորոշ է հասարակությունների բոլոր տիպերին. «Հանցագործությունները կատարվում են ոչ միայն որոշակի տիպի հասարակությունների մեծ

մասում, այլև բոլոր տիպի և բոլոր հասարակություններում: Սակայն կան հասարակություններ, որոնք չեն բախվում հանցավորության խնդրի հետ: Հանցավորության ձևերը փոխվում են: Արարքները, որոնք մի տեղ կարող են որակվել որպես հանցագործություն, մեկ այլ տեղ այդպիսին չեն համարվում: Սակայն, ամենուրեք և միշտ էլ կան մարդիկ, ովքեր իրենց այնպես են պահում, ինչը քրեորեն պատժելի է»:

Ղեկիանտ վարքի գոյությունն ինքնին նորմ է հանդիսանում, ավելին, Է. Դյուրկզեյնը պնդում է, որ հանցավորությունն անհրաժեշտ է: Այն արտացոլում է տնտեսական և սոցիալական կյանքի հիմնական պայմանները և հենց այդ պատճառով էլ օգտակար է, քանի որ այն պայմանները, որոնց մաս է կազմում հանցավորությունը, հանդիսանում են բարոյականության և իրավունքի էվոլյուցիայի անբաժանելի բաղկացուցիչը:

Հանցավորությունը հանդես է գալիս որպես առաջընթացի անբաժանելի հատկանիշ:

Սակայն պետք է նկատի ունենալ, որ հանցավորությունը (ինչպես և այլ ղեկիանտ դրսևորումներ) նորմալ է այն ժամանակ, երբ այն հասնում և չի գերազանցում հասարակության որոշակի տիպին բնորոշ մակարդակը [7, էջ 39-42]:

Այս բացառությունը անմիջականորեն վերաբերում է անոմիայի տեսությանը: Ըստ Է. Դյուրկզեյնի՝ կայուն հասարակության մեջ կայուն է նաև ղեկիանտ դրսևորումների մակարդակը (հարբեցողություն, թմրամոլություն, հանցավորություն, ինքնասպանություններ և այլն): Սակայն արագ փոփոխվող հասարակություններում տնտեսական, սոցիալական ապակողմնորոշման պայմաններում դրսևորվում է անոմիայի վիճակ: Ըստ Է. Դյուրկզեյնի՝ անոմիան (լատ. *anomos* – անօրեն, առանց նորմերի, անկառավարելի) հասարակության վիճակ է կամ հասարակության նկատմամբ անձնական վերաբերմունք է, որտեղ առկա է թույլ փոխհամաձայնություն (կոնսենսուս), նպատակների և արժեքների նկատմամբ հավատի պակաս, ինչպես նաև նորմատիվ և բարոյականության չափանիշների արդյունավետության կորուստ, որոնք կարգավորում են կոլեկտիվ և անձնական կյանքը: Դա մի իրավիճակ է, երբ հին սոցիալական նորմերն այլևս չեն գործում, իսկ նորերը դեռ հիմնավորված չեն («նորմերի բախում»), կամ երբ կենսագործունեության որոշակի մշանակալի ոլորտներ մնում են անկառավարելի («նորմատիվային վակուում»): Նման հասարակությունում կտրուկ աճում են նորմատիվային մակարդակը գերազանցող ղեկիանտության դրսևորումները: Է.

Դյուրկզեյնը ինքնասպանությունների օրինակով մանրամասն տեսակետներն է լծափրիկ ճանապարհով հիմնավորում է իր հայեցակարգը [8]:

Է. Դյուրկզեյնի շատ գաղափարներ արդիական են նաև այսօր: Նրա ամենակարևոր եզրակացությունը կայանում է նրանում, որ՝

- ղեկիանտությունը օրինաչափություն է,
- ղեկիացիան կատարում է որոշակի տնտեսական և սոցիալական ֆունկցիաներ,
- հասարակությունն առանց ղեկիացիայի (ներառյալ՝ հանցավորությունը) անհնար է:

Ռ. Մերտոնը, Է. Դյուրկզեյնի նման, ղեկիանտության տարբեր դրսևորումները համարում է տնտեսական և սոցիալական պայմանների օրինաչափ հետևանք: Սակայն, ըստ Մերտոնի, անոմիան իրենից ներկայացնում է սոցիալական իրավիճակներ և անհատական կողմնորոշումներ, որոնք չեն համապատասխանում մշակութով պայմանավորված նպատակներին և դրանց հասնելիության ինստիտուցիոնալ միջոցներին: Անոմիան ծագում է այն ժամանակ, երբ հասարակության անդամները լեզիտիմորեն, բարոյական օրենքներով չեն կարողանում հասնել այդ նույն հասարակության կողմից հռչակված նպատակներին: Այդ պարագայում հասարակությունն ստիպված է լինում դիմել անօրինական միջոցների, ինչի արդյունքում էլ մարդիկ հարմարվում են անոմիկ վիճակներին: Բարոյական, մշակութային և այլ պահանջները, որոնք ներկայացվում են անհատին, դառնում են անհամատեղելի, ինչի արդյունքում էլ լատվածություն է առաջանում («Լարվածության տեսություն»):

Ռ. Մերտոնը մանրակրկիտ հետազոտեց անոմիայի նկատմամբ անհատի վարքային արձագանքը, այդ թվում՝ հանցագործությունները, հոգեկան խանգարումները, ակոհոլիզմը, թմրամոլությունը և այլն: Կախված նպատակների և միջոցների ընդունումից (+) և բացառումից (-)՝ տարբերում են վարքագծի հինգ տեսականորեն հնարավոր տիպ, որոնք Ռ. Մերտոնը անփոփել է աղյուսակ 1-ում:

- Անհատները, ովքեր կիսում են հասարակության նպատակները և ընդունում են դրանց հասնելու միջոցները, կհամարվեն օրինապահ, կոնֆորմիստ (հարմարվող):

- Նրանք, ովքեր կհամաձայնեն նպատակների հետ, սակայն չեն ընդունի դրանց հասնելու ներկայացվող միջոցները, քայլեր կծեռնարկեն այդ միջոցների բարելավման ուղղությամբ և կզբաղվեն բարեփոխումներով, ինովացիոն գործունեությամբ:

- Ռիտուալիստները՝ ծիսակարգի կողմնա-

Աղյուսակ 1

Վարքի (ադապտացիայի) տիպերն ըստ Ռ. Մերտոնի [9, 255]

Տիպը	Մշակույթով պայմանավորված նպատակները	Ինստիտուցիոնալացված միջոցները
Կոնֆորմիզմ (հարմարվողականություն)	+	+
Ինովացիա, ռեֆորմիզմ (նորացում, բարեփոխություններ)	+	-
Ռիտուալիզմ (ծիսականություն)	-	+
Ռետրեսիզմ	-	-
Խռովություն	- / +	- / +

կիցները, հասարակության նպատակների նկատմամբ անտարբեր են, սակայն օրինական միջոցների կողմնակից են և անվերապահորեն հետևելու են ընդունված նորմերին:

- Նրանք, ովքեր չեն ընդունում տվյալ հասարակության ոչ նպատակները և ոչ էլ միջոցները, կամ պետք է հեռանան այդ հասարակությունից, կամ էլ «հեռանան»՝ չարաշահելով ակտիվ, թմրամյութեր և կյանքն ավարտելն ինքնասպանությամբ: Մարդկանց այս խումբը *ռետրեսիստներն* են (ռետրեսիստական վարքագիծ):

- Իսկ նրանք, ովքեր չեն ընդունելով տվյալ հասարակության ոչ նպատակները և ոչ էլ միջոցները, փորձում են ամեն ինչ փոխել, *խռովարարներն են, հեղափոխականները*:

Չարկ է նշել, որ ադապտացման վերոնշյալ բոլոր տիպերը վերաբերում են դերային վարքագծին՝ չվերաբերելով անհատին ընդհանրապես, չեն ընտրվում գիտակցաբար և հանդիսանում են ուտիլիտար: Նշված ադապտացումները հանդիսանում են սոցիալ-տնտեսական համակարգում առկա լարվածությունների արդյունք, և մարդիկ կարող են մի այլընտրանքից անցնել մյուսին՝ կախված այն բանից, թե որքանով են նրանք ներառվում սոցիալ-տնտեսական այս կամ այն գործունեության մեջ [9, 255-256]:

Կարծում ենք, որ Ռ. Մերտոնի աղյուսակը կիրառելի է նաև կազմակերպության նպատակների և այդ նպատակներին հասնելու միջոցների հետ կապված կազմակերպության անձնակազմի կողմից դրսևորվող վարքագծի ուսումնասիրության և այդ վարքագիծը կառավարելու մոդելների մշակման պարագայում:

Այսպիսով, եթե Է. Դյուրկզեյմը անոմիան պատկերացնում էր որպես նորմերի բացակայություն կամ հասարակության նորմերի համակարգի թուլացում կամ փլուզում, ապա ըստ Ռ. Մերտոնի, անոմիան մշակույթի կառուցվածքային խանգարում է, խախտում, կոնֆլիկտ կամ աններդաշնակություն, որը տեղի ունի մշակութա-

յին արժեքների և ինստիտուցիոնալ միջոցների միջև: Եթե ըստ Է. Դյուրկզեյմի՝ անոմիան ծագում է միայն հասարակական արագընթաց փոփոխությունների ժամանակաշրջանում, ապա Ռ. Մերտոնի համար սոցիալ-մշակութային նպատակների և դրանց հասնելու լեգիտիմ միջոցների անհամաձայնությունը սոցիալ-տնտեսական համակարգում հանդիսանում է լարվածության մշտական գործոն: Ռ. Մերտոնի այս վարկածը հավաստի բացատրում է «ստորացվածների և վիրավորվածների», այսինքն՝ սոցիալական հիերարխիայի ստորին աստիճաններում գտնվող անձանց դեվիանտ վարքագիծը:

4. Չիկագոյի դպրոցը

Դեվիանտությունը խոշոր ներդրումներ ունի նաև Չիկագոյի դպրոցը, որի հիմքում ընկած են անցյալ դարի 20-ական թվականների հետազոտությունները: Դպրոցի նախակարապետներն են եղել Է. Բերքեսը, Կ. Շուլն, Գ. Սաքսեյը, Ռ. Փարքը, Ֆ. Տրեշերը և այլք: Չիկագոյի դպրոցն առավել հայտնի է դեվիանտության վրա քաղաքային էկոլոգիայի ազդեցության ուսումնասիրություններով: Դպրոցի աշխատանքը բաժանված էր 2 փուլի.

1. Չիկագոյի այսպես կոչված «բնական շրջանների» էկոլոգիական քարտեզագրում
 2. Քաղաքում սոցիալական տարբեր խմբերի մոտ հետազոտությունների անցկացում [10, էջ 9]:
- Ուսումնասիրությունների արդյունքում քաղաքը բաժանվեց համակենտրոնացվող տեղամասերի, որոնք իրարից տարբերվում էին իրենց գործառնությունով, բնակչության կազմով, կենսաոճով և սոցիալ-տնտեսական հիմնախնդիրներով (հանցագործություններ, մանկական մահացություն, տուբերկուլյոզ, հոգեկան խանգարումներ և այլն): Չնայած կոռեկտ չէր այդ լոկալ հետազոտության արդյունքների հրապարակումը, մինևույն է, այդ հետազոտությունների արդյունքները չափազանց կարևոր էին՝ անչափահասների կողմից իրականացվող հանցագործությունների, հանցավոր խմբավորումների ուսում-

նասիրություն, դեվիանտության էմպիրիկ և մանրակրկիտ հետազոտությունների իրականացում (հարցազրույց, հարցաթերթիկների կիրառություն, դիտարկումներ, հարցախույզներ, մատենավարությունների և անձնական փաստաթղթերի ուսումնասիրություն և այլն):

5. Սուբմշակույթների տեսությունը

Սուբմշակույթների տեսությունը ծագեց XX դարի կեսերին՝ անչափահասների կողմից իրականացվող հանցագործությունների և ավազակախմբերի գործունեության ուսումնասիրության արդյունքում: Ա. Կոենը, Ռ. Կլաուորդը, Լ. Օուլիհանը ընդգծում էին կոնֆլիկտի նշանակությունը, որն առկա էր հասարակության միջին դասի արժեքների, նպատակների և ցածր խավի անչափահասների՝ այդ նպատակներին հասնելու հնարավորությունների միջև:

Հասարակության մշակութային արժեքների անհասանելիությանը անչափահասներն արձագանքում են ստեղծելով սուբմշակույթ՝ իրենց արժեքներով, նպատակներով և նորմերով: Դեվիանտ սուբմշակույթը իր նորմերը վերցնում է առավել լայն մշակույթից, սակայն, դրանք շրջելով գլխիվայր: Ըստ այդ սուբմշակույթի ստանդարտների՝ դեվիանտի վարքը ճիշտ է այնքանով, որքանով այն սխալ է առավել լայն մշակույթի նորմերի տեսանկյունից [11, էջ 318]: Ըստ Ա. Կոենի, դեվիանտ սուբմշակույթը, որպես բողոքական, հասարակական մշակույթի համեմատ բնույթով ավելի նեղատիվ է, չարացած և ոչ ուտիլիտար. «Այստեղ ակնհայտորեն առկա է չարամտության տարր, հաճույք, որն ստացվում է ուրիշներին անհանգստություն պատճառելու արդյունքում, և հրճվանք՝ անենատարբեր տարուների մերժվածության փաստից» [11, էջ 317]:

Ռ. Կլաուորդը և Լ. Օուլիհանը նույնպես ելնում էին այն հանգամանքից, որ սոցիալական կառուցվածքում տարբեր տեղեր զբաղեցնող անձինք հավասար հաջողության հասնելու հնարավորություններ չունեն [12, էջ 335]: Նրանք նկարագրել են անչափահասներին բնորոշ սուբմշակույթների հետևյալ տարատեսակները՝ հանցավոր, կոնֆլիկտային և ռետրեդիստական:

Հանցավոր սուբմշակույթին բնորոշ է անհատների ինտեգրացիա տարբեր սոցիալական և տարիքային մակարդակներում, այսինքն՝ հանցագործների շփում միջավայրի հետ՝ ներառյալ գողունի առևտրով զբաղվողներին, իրավաբաններին և այլն:

Կոնֆլիկտային սուբմշակույթը ետնախորշերի, անհաջողակների աշխարհի արգասիք է: Այս սուբմշակույթի հետևորդ երիտասարդներին

բնորոշ է հիասթափության զգացումը, որն առաջանում է դեպի նպատակը տանող ուղիների արգելափակման, ինստիտուցիոնալ օրինական կամ անօրինական հնարավորությունների բացակայության արդյունքում:

Ռետրեդիստական սուբմշակույթը կազմում են նրանք, ովքեր փախչում են հասարակությունից, սակայն իրենց նմանների հետ փոխադարձ շփման կարիք ունեն (օրինակ՝ թմրամուլների սուբմշակույթը):

Սուբմշակույթների տեսության կողմնակիցները առանձնակի ուշադրություն են դարձնում դեվիանտ վարքի տարատեսակների և սոցիալական վերահսկողության հարաբերություններին: Սոցիալական վերահսկողությունն ընկնում է հիմնականում առողջապահության և կրթության ուսերին, որոնք անհատին կարգավիճակի բարձրացման հնարավորություն են տալիս՝ միաժամանակ արգելելով քրեական օրենսդրության ռեպրեսիվ մեխանիզմների կիրառությունը:

6. Ստիգմատացման տեսություն

Ստիգմատացման (պիտակավորում, խարանում, ինտերակցիա) տեսություններ են հանդիսանում Ֆ.Տանենբաումի «Չարի դրամատիզացման», Ի. Յոնսոնի «Սոցիալական նույնականացման», Ե. Լեներտի «Երկրորդական դեվիացիայի» և Գ. Բեկկերի «Դեվիանտ առաջխաղացման և պիտակավորման» տեսությունները, որոնք ծագեցին XX դարում:

Հույների կարծիքով, պիտակավորված մարդը այն մարդն է, ով մերժված է հասարակության կողմից, և համարվում է «օտար յուրայինների մոտ» [13, էջ 140]:

Հասարակությունը կանոնակարգում է մարդկանց կատեգորիաների բաժանելու միջոցները և սահմանում է որակների այնպիսի հավաքածու, որոնք համարվում են բնական ու նորմալ յուրաքանչյուր կատեգորիայի համար: Ուրիշների վարքը, արարքները և գործողությունները «որակելու» առանձնահատկության վրա ուշադրություն դարձրեց Գ. Միդը, ինչի հիման վրա էլ առաջարկեց խորհրդանշանային ինտերակցիոնիզմի իր կոնցեպտը: Այս հայեցակարգը, որ կիրառելի է քրեագիտության ոլորտում, ուսումնասիրեց Ֆ. Տանենբաումը: Նա պնդում էր, որ քրեականացման գործընթացը հենց պիտակներ կացնելու գործընթաց է:

Առօրյա խոսակցություններում ստիգմայի (օրինակ՝ «հարբեցող», «խուլիզան», «մարմնավաճառ» և այլն) մատնանշման համար օգտագործվում են որոշակի տերմիններ, որոնց իրական նշանակության, իմաստի մեջ, որպես կա-

նոն, քչերն են խորանում, սակայն պատրաստ են դրանցից ընդամենը մեկի առկայության դեպքում՝ մարդուն վերագրել նաև մնացած հնարավոր բոլոր մեղքերը: Արդյունքում՝ անչափահասը իսկապես վատն է դառնում, որովհետև նրան այդպիսին է որակում շրջապատը:

1992 թվականին Նոբելյան մրցանակի արժանացած հանրահայտ ամերիկացի գիտնական Գ. Բեկկերը, իր աշխատությունները նվիրելով «մարդկային կապիտալին», ռասայական խտրականությանը և նրա ազդեցությանը աշխատանքի շուկայի վրա, հանցավորության և պատիժների էկոնոմիկային, մշակել է «դեվիանտ վարքի» իր մոդելը: Օրինակ՝ անչափահասը, կատարելով ամբարոտ արարք, ենթարկվում է պաշտոնական պիտակավորման, որպես հանցագործ, խախտող, դեվիանտ: Նշված պահից անհատին սկսում են նույնականացնել փակցրած պիտակի հետ, և դեվիանտ վարքի շեղումները դառնում են հասարակության համապատասխան ռեակցիայի և սոցիալական ճնշման պատասխանը: Այն դեպքում, եթե անհատը իր մեջ ուժ չի գտնում օրինապաշտ վարքագծի վերադառնալու, ապա դեվիանտ առաջխաղացման նրա վերջին քայլը կլինի հանցավոր կազմակերպության անդամությունը:

Ե. Լենդերտը, կիսելով իր գործընկերների հայացքները, մտցրեց «երկրորդային դեվիացիայի» հասկացությունը: Առաջնային դեվիացիան այն դեվիանտ գործողություններն են, որոնք տեղի են ունենում մինչև պաշտոնական պիտակումը, ստիզմատիզացիան: Երկրորդային դեվիացիան սփառվածում է պիտակավորումից հետո և որպես պիտակավորման արձագանք: Դիտարկվող տեսակետի կողմնակիցներ են հանդիսանում նաև Է. Շուրը, ով մտցրեց «առանց զոհերի հանցագործություն» հասկացությունը (ալկոհոլի, թմրանյութերի օգտագործումը, մարմնավաճառությունը, աբորտները և այլն) և Ֆ. Ջակը, ով կարծում էր, որ ժամանակակից հասարակության մեծահասակ բնակչության զգալի մասը կյանքում գոնե մեկ անգամ հանցանք է գործում, և միայն դրա պաշտոնական ճանաչումն է նրան դարձնում հանցագործ:

Ընդհանուր առմամբ, ստիզմատացման տեսությունը հնարավորություն է տալիս բացահայտել հանցագործի և հասարակության միջև առկա փոխհարաբերությունների էական մի շերտ, որը տուժում է, սակայն, որոշակի միակողմանիությամբ: Ստիզմատացման առավել լայն մեկնաբանման ժամանակ ստացվում է, որ եթե վերացվի ստիզմատացումը (պիտակավորումը),

ապա կվերանա նաև դեվիանտ վարքն ընդհանրապես: Հնարավոր չէ նաև ճշտել հասարակության նորմատիվային համակարգը կամ, առնվազն, այն բոլոր արգելիչ նորմերը, առանց որոնց սոցիալական համակարգը գոյություն ունենալ չի կարող:

Այնուամենայնիվ, ստիզմատացման հայեցակարգի հիման վրա կարելի է անել մի շարք պրակտիկ եզրակացություններ.

- անհրաժեշտ է հրաժարվել իրենց վնասակարությանը անմշան արարքների և «առանց զոհերի հանցագործությունների» քրեականացումից.

- անչափահասների դեխիմկվենտության կրճատման համար անհրաժեշտ է նրանց տարանջատել քրեական իրավունքի ավանդական համակարգից՝ նրանց նկատմամբ հնարավորինս սահմանափակելով ֆորմալ խափանման կիրառումը, դրանք փոխարինելով ոչ ֆորմալ կամ մեղմ ֆորմալ մոտեցումներով:

- հնարավոր իրավախախտների մեծ մասը պետք է մնա այլ հանրության մեջ, նրանց հնարավորինս փոքր մասը պետք է դատապարտվի ազատազրկման և որը առավելագույնս պետք է փոխարինվի ազդեցության այլընտրանքային միջոցներով:

7. Բախումների տեսություն

Բախումների տեսությունները միավորում են հայեցակարգերի այնպիսի լայն շրջանակ, որոնք սկիզբ են առնում դեռևս Կ. Սարքսի, Գ. Ջիմմելի, Ռ. Դարենդորֆի և Լ. Կոզերի տեսություններից: Դրանց էությունը, ի տարբերություն սոցիալֆունկցիոնալ մոտեցման, որը նպատակը կարգուկանոնի, հավասարակշռության և կայունության հաստատումն էր (Է. Դյուրկեյմ, Թ. Պարսոն, Ռ. Մերտոն և այլոք), կենցաղի կոնֆլիկտային բնության բացահայտումն էր:

Կ. Սարքսի համար կոնֆլիկտը սոցիալ-տնտեսական համակարգի անխուսափելի արգասիքն էր: Գ. Ջիմմելը նույնպես գտնում էր, որ կոնֆլիկտը սոցիալական համակարգերում անխուսափելի է, սակայն կոնֆլիկտի բնույթը մարդկանց կենսաբանական բնության, թշնամանքի բնագործի մեջ է: Լ. Կոզերը կոնֆլիկտի մեջ տեսնում էր սահմանափակ ռեսուրսների համար պայքարի արդյունքը՝ ընդգծելով կոնֆլիկտի դրական գործառնությունները, նրա ինտեգրացիոն և ադապտացիոն հնարավորությունները: Ռ. Դարենդորֆը սոցիալ-տնտեսական կոնֆլիկտների հիմքում տեսնում էր իշխանության տարբերակված բաշխումը: Կոնֆլիկտի առաջին դեվիանտ լուծակական տեսություններից մեկը Թ. Սելինի մշակույթների բախման հայեցակարգն էր, ըստ

որի՝ նշակույթների միջև կոնֆլիկտը ծագում է, երբ մի նշակույթի ներկայացուցիչներ ընկնում են մեկ այլ նշակույթային միջավայր:

Ջ. Վոլդը, առաջ քաշելով խմբային կոնֆլիկտի հայեցակարգը, գտնում էր, որ յուրաքանչյուր սոցիալական խումբ ձգտում է պահպանել կամ բարձրացնել իր կարգավիճակը:

Օ. Տերկը և Ռ. Քոլինին գտնում էին, որ հասարակության մեջ անընդհատ ընթանում է պայքար իշխանության համար, ինչի արդյունքում իշխանական կառույցները ճնշումների համար պարբերաբար քրեականացնող տարրեր են օգտագործում:

Ընդհանուր առմամբ, վերլուծաբանները հարելով կոնֆլիկտների տեսությանը՝ ելնում են այն հանգամանքից, որ կոնֆլիկտը մարդկային հասարակության բնական վիճակն է:

Անփոփելով դեվիացիայի առաջացման դիտարկված սոցիոլոգիական տեսությունները որպես մեներգենդում ուսումնասիրվող դեվիանտ վարքագծի կառավարման առարկա՝ կարելի է ընդգծել, որ նրանց առանցքային դրույթները հանգում են նորմերի և այդ նորմերից պայմանական կամ ռեպրեսիվ բնույթ ունեցող սոցիալական տարրերի շեղումների ընդունմանը:

Կառավարման ժամանակակից գիտության մեջ վերը նշված տեսություններում ընդգրկված վարքային շեղումները կարող են տարբեր դրսևորումներ և անվանումներ ունենալ, սակայն յուրաքանչյուր կազմակերպությունում միջանձնային հարաբերությունների մասնագետները պարտավոր են պատրոշել դեվիանտ վարքագծի ձևը, նշակել նրա կառավարման մեխանիզմը և այլ գործոնների հետ համատեղ նշակել դեվիանտ վարքագծի կառավարման մոդել:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Гилинский Я. И.**, Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, само-

убийств и других “отклонений” / Я. И. Гилинский. 2-е изд., испр. и доп. СПб. 2007, “Юридический центр Пресс”, 528 с.

2. **Павленок П. Д.**, Социальная работа с лицами и группами девиантного поведения / П. Д. Павленок, М. Я. Руднева. М., “ИНФРА-М”, 2007, 185 с.

3. **Рывкина Р. В.**, Образ жизни населения России: социальные последствия реформ 90-х годов / Р. В. Рывкина // Социологические исследования. 2001, N4, с. 32-39.

4. **Вингендер И.**, Аномия и девиация в венгерском обществе / И. Вингендер // Социологические исследования. 2001, N3, с. 84-89.

5. **Кетле А.**, Социальная система и законы, ею управляющие: пер. с франц. СПб., Издание Н. Поляков и о, 1866, 313 с.

6. **Тард Г.**, Преступник и преступление. Сравнительная преступность. Преступления толпы / сост. и предисл. В. С. Обнинского. М., “ИНФРА-М”, 2004. 391 с.

7. **Дюркгейм Э.**, Норма и патология / Э. Дюркгейм // Социология преступности (современные буржуазные теории). М., “Прогресс”, 1966.

8. **Дюркгейм Э.**, Самоубийство: социологический этюд. пер. с фр. / под. ред. В. А. Базарова. М., “Мысль”, 1994, 399 с.

9. **Мертон Р. К.**, Социальная теория и социальная структура / Р. К. Мертон. М., АСТ: АСТ МОС ВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006, 873, [7] с.

10. **Savage M.**, Urban Sociology, Capitalism and Modernity / M. Savage, A. Warde, K. Ward. New York, “Printed in China”, 2003, 242 p.

11. **Коэн А.**, Содержание делинквентной субкультуры / А. Коэн // Социология преступности (современные буржуазные теории). М., “Прогресс”, 1966, с. 314-321.

12. **Клаурд Р. А.**, Дифференциация субкультуры / Р. А. Клаурд, Оулин Л. Е. // Социология преступности (современные буржуазные теории). М., “Прогресс”, 1966, с. 334-354.

13. **Лушау Т. П.**, О проявлении стигматизации в процессе образования / Т. П. Лушау // Социологические исследования. 2004, N10 (246), с. 140-141.

SOCIAL FACTOR OF DEVIANT BEHAVIOR MANAGING IN ORGANIZATIONS

NARINE KROYAN

Competitor of the “Mkhitar Gosh” Armenian-Russian International University

Summary

There are many obstacles in organizations at the level of interpersonal relationships in the process of conflict management, stress and changes, one of which managed deviant behaviour of the parties or entities. This task requires solving. Research shows that the causes of deviant behavior can be economic, psychological and social factors. This article explores the social nature of deviant behavior.

ՆՈՐԱՄՈՒԾԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆՔԱՑՆԵՐԻ ԵՎ ՀԵՏԻՆԴՈՒՍՏՐԻԱԼ ՀԱՍԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՓՈԽԱԶԳԵՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՔՆՆԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ*

Արսեն ՄԵԼԻՔՍԵԹՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

Առենախոսության թեման՝ Նորամուծական գործընթացների կառավարման հիմնախնդիրները
ՀՀ գյուղատնտեսության ոլորտում

Գիտական ղեկավար՝ Սերժ ՕՅԱՆՉԱՆՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



20-րդ դարի վերջին տասնամյակներում արտադրողական ուժերի զարգացման մակարդակը բնութագրվում էր ոչ միայն տնտեսական աճի, այլ նաև տեղեկատվական և հեռահաղորդակցության

տեխնոլոգիաների ոլորտի զարգացման բարձր տեմպերով: Ամհատական համակարգիչների զանգվածային արտադրությունը, հզորության ու արագագործության անընդհատ աճը հնարավորություն տվեցին դրանց ներթափանցելու մարդկային գործունեության գրեթե բոլոր ոլորտները՝ հիմք նախապատրաստելով հետինդուստրիալ հասարակության ձևավորման համար: Հետինդուստրիալ հասարակությունը քաղաքակրթության զարգացման պատմական փուլ է, որտեղ հիմնական արտադրանքը տեղեկատվությունը և գիտելիքն են: Ամերիկացի տնտեսագետ Ռ. Կրուսֆորդը ներկայիս հասարակության զարգացման հիմնական ուղղորդիչ համարում է գիտելիքը: Ըստ նրա՝ նոր գիտելիքը հանգեցնում է նոր տեխնիկայի և տեխնոլոգիաների արտադրության, ինչն իր հերթին հանգեցնում է տնտեսական և սոցիալ-քաղաքական փոփոխությունների¹: Իսկ ըստ Ֆ. Մախլուպի՝ ժամանակակից տնտեսության ամենակարևոր ոլորտը գիտությունն է, որի ամեն ճյուղ կապված

է տեղեկատվության արտադրության, կուտակման կամ տարածման գործընթացների հետ²:

«Հետինդուստրիալ հասարակություն» հասկացությունն առաջին անգամ օգտագործվել է Դ. Ռիսմենի կողմից 1958 թ.³: 20-րդ դարի 60-70-ական թվականներին, երբ տնտեսությունում տեխնոլոգիական փոփոխությունները կրեցին լայնամասշտաբ բնույթ, սոցիոլոգները սկսեցին ավելի խոր ուսումնասիրել այդ հասկացությունը: Հետինդուստրիալ հասարակության տեսությունը ձևավորվել է 20-րդ դարի 60-70-ական թթ., երբ Դ. Բելը, Գ. Կաննը, Կ. Ռոմինանգինը, Ս. Կաստելլը և մի շարք այլ հեղինակներ հանգեցին այն եզրակացության, որ ձևավորվել է սկզբունքորեն այլ որակական հատկանիշներ ունեցող հասարակություն, որի հիմքը և ձևավորման հիմնական պատճառը համարվում են տեղեկատվության և գիտելիքների դերի բարձրացումն ու աննախադեպ տեխնոլոգիական տեղաշարժերը: Ըստ Ռ. Նիժեգորոդցկի՝ հետինդուստրիալ հասարակության տեսության առարկան գիտատեխնիկական տեղեկատվության արտադրության, տարածման և արտադրական կիրառման հետ կապված երևույթների և գործընթացների ուսումնասիրությունն է⁴:

Հետինդուստրիալ հասարակության ամերիկացի հայտնի տեսաբան, հասարակագետ Պ. Դրուկերը նշում է, որ ներկայումս գիտելիքը դարձել է հասարակական արտադրության հիմնական ռեսուրս, հասարակությունը վերածվել է հետկապիտալիստականի: Այսպիսի հասարակությունում գործում են տնտեսական և սոցիա-

* Ներկայացվել է 22.01.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

լական զարգացմանը նպաստող նոր շարժիչ ուժեր⁵:

Յետինդուստրիալ հասարակության գլխավոր տնտեսական բնութագրիչն այն է, որ տեղեկատվությունը հանդես է գալիս որպես արտադրության գործոն՝ կապիտալի, հողի, աշխատանքի և ձեռնարկատիրական ունակությունների հետ միասին: Ըստ Թ. Սթոուների՝ տեղեկատվությունն այնպիսի ռեսուրս է, որը ներագրում է մյուս տնտեսական ռեսուրսների վրա. հողի վրա ներագրելով՝ հնարավորություն է տալիս խնայել միլիոնավոր ակր հողատարածություններ (ցածրահարկ շինությունների փոխարեն կառուցվում են երկնաքերներ), աշխատանքի վրա ներագրելով՝ հնարավորություն է տալիս բարձրացնել աշխատանքի արտադրողականությունը, իսկ կապիտալի վրա ներագրելով՝ հնարավորություն է տալիս նվազեցնում արտադրանքի ինքնարժեքը⁶:

Յետինդուստրիալ հասարակության հայեցակարգը, ինչպես նաև հետինդուստրիալ զմի ուսմունքը, հիմնված են այն գաղափարի վրա, համաձայն որի՝ մարդկության էվոլյուցիան պետք է դիտարկել գիտելիքների առաջընթացի տեսանկյունից: Խնդիրն այն է, որ ներկայիս տնտեսական զարգացման պայմաններում, երբ անընդհատ խոսվում է գիտելիքահենք տնտեսության մասին, արդիական են դառնում Ք. Քելլիի կողմից առաջ քաշված «Նոր տնտեսության օրենքները»⁷: Դրանք, ըստ էության, արտացոլում են ժամանակակից տնտեսական հարաբերությունների առանցքը:

Այդուհանդերձ, ժամանակակից տնտեսական զարգացման ոգուն առավել բնորոշ է «անարդյունավետության օրենքը», ըստ որի՝ զարգացումը լայն առումով չի հանգեցնում արդյունավետության էական աճի: Ըստ Ք. Քելլիի՝ արդյունաբերական դարաշրջանում բարձր արտադրողականությունն այն է, որ մարդիկ արագ անում են ոչ ճիշտ աշխատանք⁸: Արդյունաբերական դարաշրջանում աշխատողները ձգտում էին որքան հնարավոր է շատ ապրանք արտադրել կարճ ժամանակամիջոցում: Այժմ ֆիզիկական աշխատանքի մեծ մասը կատարվում է մեքենաների կողմից, և այս դեպքում պետք է մտածել ոչ թե այն մասին, թե ինչպես ավելի արագ կատարել գործը, այլ որն է ճիշտ: Այսինքն՝ հասկանալը, թե որ աշխատանքը պետք է կատարել, կդառնա ավելի կարևոր, քան շարունակաբար նախկին աշխատանքը լավ կատարելը: Ըստ Ք. Քելլիի՝ ստեղծարարության ոգին անհնար է չա-

փել արտադրողականության սանդղակով, իսկ անարդյունավետությունը և ժամանակի անիմաստ կորուստը կարող է վերածվել դեպի հայտնագործություն տանող ճանապարհի⁹:

Այստեղից կարելի է եզրակացնել, որ ժամանակակից պայմաններում ընդհանուր տնտեսական արդյունավետությունն առավելապես աճում է շնորհիվ նորամուծությունների, այլ ոչ թե հին տեխնոլոգիաների անընդհատ կատարելագործման, որն էլ իր հերթին հանգեցնում է արդյունավետության բարձր մակարդակի:

Դա է պատճառը, որ նորարարական ներուժի բացահայտմանն ու իրացմանն ուղղված հետազոտությունների ծավալը վերջին տարիներին բազմապատկվել է մի քանի անգամ: Գիտնականների հետազոտության կենտրոնում են գտնվում այնպիսի խնդիրներ, ինչպիսիք են հետինդուստրիալ-տեղեկատվական հասարակության կայացումը, նորամուծական գործընթացների խթանումն ու կառավարման հիմնախնդիրների լուծումը, և, վերջապես գիտելիքահենք տնտեսության կայացումը, որը, ըստ էության, նորամուծությունների խթանման անհրաժեշտ պայման է:

Նշված խնդիրները եղել են նաև հայ տնտեսագետ գիտնականների ուսումնասիրության առարկան: Գիտական ներուժի և երիտասարդ մասնագետների պատրաստման խնդիրներին է անդրադարձել ակադեմիկոս Վ. Խոջաբեկյանը¹⁰: Ինովացիոն միջավայրի ուսումնասիրությանը է զբաղվել դոկտ., պրոֆ. Գ. Խանիկյանը¹¹, իսկ մտավոր սեփականության պահպանության հարցերին անդրադարձել է դոկտ., պրոֆ. Ս. Դանթարյանը: Տեխնոլոգիաների միջազգային փոխանակման և գիտության ու արտադրության ինտեգրացման խնդիրների ուսումնասիրություններ են կատարել նաև Մ. Քոթանյանը, Յ. Սարգսյանը, Բ. Եղիազարյանը, Յ. Բագրատյանը:

Մեր կարծիքով, հետինդուստրիալ հասարակության ժամանակակից մեկնաբանությունը կարելի է ներկայացնել հետևյալ կերպ.

- այն հանդիսանում է գիտելիքի հասարակություն, որտեղ յուրաքանչյուր մարդու, յուրաքանչյուր պետության բարեկեցության գլխավոր պայմանը դառնում է գիտելիքը, ինչն էլ պայմանավորում է սոցիալական և մարդկային կապիտալի զարգացման անհրաժեշտությունը,
- վճռորոշ դեր են խաղում գիտելիքի և տեղեկատվության ձեռքբերումը, մշակումը, պահպանումը, փոխանցումը և օգտագործումը,
- հետինդուստրիալ հասարակությունը գլո-

բալ հասարակություն է, որտեղ տեղեկատվության փոխանակությունը չունի ոչ ժամանակային, և ոչ էլ տարածական սահմաններ: Արմատապես փոխվում է համաշխարհային տնտեսության բնույթը: Այդ պայմաններում յուրաքանչյուր պետության համար կարևորվում է ազգային տեղեկատվական ենթակառուցվածքների զարգացումը և դրանց ներգրավվածությունը գլոբալ տեղեկատվական ենթահամակարգում:

Չեթինդուստրիալ հասարակության կարևոր առանձնահատկությունը կայանում է նրա՝ տեղեկատվություն ստանալու և տարածելու ազատության մեջ: Տեղեկատվության ազատությունը նպաստում է ժողովրդավարական գործընթացների կատարելագործմանը, գործարար ակտիվության խթանմանը, շուկայում մրցակցային պայքարի ծավալմանը, ինչպես նաև սպառողի իրավունքների պաշտպանությանը: Հասարակությունում տեղեկատվության ազատ տարածումը խոչընդոտում է բյուրոկրատական ապարատի սերտաճմանը շուկայում մենաշնորհի դիրք գրավող տնտեսավարող սուբյեկտների հետ, խոչընդոտում է տնտեսության լճացմանն ու կոռուպցիայի տարածմանը: Միայն լիակատար տեղեկատվությանը տիրապետելով է հնարավոր ընդունել ճիշտ որոշումներ՝ քաղաքականության, տնտեսության, գիտության և սոցիալական բնագավառներում: Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կատարելագործումը հնարավորություն է տալիս բարձրացնել արտադրության արդյունավետությունը, բնական պաշարների խնայողությունը և շրջակա միջավայրի պահպանությունը: Չեթինդուստրիալ հասարակությունում մատչելի է դառնում նաև կրթության ստացումը, քանի որ ավելի մեծ թվով մարդիկ են սկսում օգտվել հեռատարածական ուսուցումից:

Տնտեսության մեջ սպասարկման և տեղեկատվության ոլորտների դերի մեծացմանը զուգընթաց, հարստության բնույթը փոխվում է: Տնտեսության դինամիկ զարգացող ճյուղերում, օրինակ՝ բարձր տեխնոլոգիաների ոլորտում, ներդրողները հաշվի են առնում ներդրվող կապիտալի ապահովվածության այլ չափանիշներ, քան, օրինակ, արդյունաբերության ոլորտում ներդրում կատարած ձեռներեցը: Արդյունաբերության ճյուղերում ներդրում կատարողները հիմնականում իրենց կապիտալի համար պահանջում են ֆիզիկական ապահովվածություն: Իսկ, օրինակ Microsoft-ի կամ IBM -ի արժեթղթերի գնման ժամանակ տնտեսավարող սուբյեկտները հաշվի են առնում ոչ թե այդ ընկերություն-

ների ֆիզիկական ունեցվածքը՝ հանձնա շենքերի և շինությունների, այլ նրանց կառավարման արդյունավետությունը, թողարկվող արտադրանքի առանձնահատկությունը և իրացման մեծ ծավալները, ընկերության կողմից նոր գիտատեխնիկական ծրագրերի մշակումները և այլն:

Ի տարբերություն նյութական կապիտալի, որը միաժամանակ կարող է տնօրինել անհատը կամ ընկերությունը, ինտելեկտուալ կապիտալը կամ գիտելիքը մատչելի է միաժամանակ օգտվողներից շատերի համար: Գիտելիքը անսպառ է և օգտագործման առումով՝ ոչ բացարձակ: Կապիտալի այսպիսի նոր ըմբռնումը ցույց է տալիս, որ այն իր դասական՝ նյութական ձևից անցում է կատարում ոչ նյութական ձևի՝ հանձնա գիտելիքի և տեղեկատվության:

Այսպիսով, Չեթինդուստրիալ հասարակության, հետևապես նաև գիտելիքահենք տնտեսության կայացումը կայուն հիմք են նախապատրաստում նորամուծությունների խթանման համար: Սակայն, մեկ այլ կարևոր նախապայման է բարենպաստ ներդրումային միջավայրի ձևավորումը, ինչը նպաստավոր պայմաններ է ապահովում ֆինանսական հոսքերի ակտիվացման և նորարարությունների նյութական շահադրժման համար:

Դա է հիմնական պատճառներից մեկը, որ ներկայիս տնտեսական զարգացման պայմաններում պետության տնտեսական գործառնությունների շարքում իրենց կարևորությամբ առանձնանում են գիտատար և ռեսուրսախնայող ճյուղերի զարգացմանն ուղղված խնդիրների վերհանումն ու լուծումը: Մասնագիտական գրականության մեջ նշված գործառնությունների իրականացման համար առաջարկվում է զարգացնել արժեթղթերի շուկան, առանձնակի ուշադրություն դարձնել լիզինգային և տրաստային գործառնություններին, զերակա ճյուղերում կիրառել արագացված ամորտիզացիայի գործիքները և այլն¹²:

Տնտեսության մեջ առավել արժեքավոր նորամուծությունների ներգրավման պետության կարողություններն առաջին հերթին պայմանավորված են գիտատեխնիկական և արդյունաբերական քաղաքականությունների առանձնահատկություններով: Դրանք են նորամուծությունների ինտենսիվությունը կամխորոշող հիմնական գործիքները, և դրանցից է կախված ձեռնարկատիրական գործունեության նոր ձևերի առաջացման ու զարգացման հնարավորությունը¹³:

Տնտեսության կայուն և օպտիմալ զարգացման համար անհրաժեշտ է, որ նորանուծությունները լինեն միաժամանակ, և առանձին ձեռնարկությունների, և պետության գլխավոր նպատակներից¹⁴: Միայն շահերի այդպիսի ներդաշնակությունը հնարավորություն կտա արագ յուրացնել գիտության և տեխնիկայի նորագույն նվաճումները, ինչն էլ կհանգեցնի մրցունակության բարձրացմանն ու ռեսուրսների առավել արդյունավետ օգտագործմանը:

Այս հանգամանքը կարևորվել է նաև Եվրամիության ղեկավարության կողմից: Համաձայն 2001 թ. ընդունված որոշման՝ Եվրամիության երկրները պարտավոր են տարեկան ՀՆԱ-ի 3%-ն ուղղել դեպի հիմնարար հետազոտությունների ոլորտ: Ընդ որում, միջոցների 2/3-ը պետք է հատկացնի մասնավոր հատվածը¹⁵:

Ակնհայտ է, որ շուկայական տնտեսության պայմաններում պետությունը չի կարող պարտադրել մասնավոր հատվածին միջոցներ ծախսել նորանուծությունների համար: Խնդիրը պետք է լուծվի անուղղակի մեթոդներով, որոնց շարքում հատկապես պետք է առանձնացնել բարենպաստ ներդրումային միջավայրի ձևավորումն ու արտոնությունների համակարգի կիրառումը:

Տնտեսական զարգացման օբյեկտիվ օրինաչափություններով թելադրված անհրաժեշտությունները պահանջում են տնտեսության կառավարման համակարգի այնպիսի կառուցվածքային փոփոխություններ, որոնք նպաստավոր պայմաններ կստեղծեն նորանուծությունների համար: Սա նախադրյալներ կստեղծի տնտեսական զարգացման նորանուծական ձևին աստիճանական անցման համար, որը ենթադրում է կողմնորոշում դեպի գիտելիքն ու գիտատար աշխատանքը: Դա է պատճառը, որայժմ տեխնիկական զարգացման մակարդակը համոզես է գալիս ոչ միայն որպես առանձին տարածաշրջանի կամ երկրի տնտեսական զարգացման նախադրյալ, այլ նաև մրցունակության բարձրացման հիմնական գործոն: Չնայած՝ զլրբալիզացիայի պայմաններում նոր գաղափարները տարածվում են բավականին արագ, դա չի խանգարում առանձին երկրների նորանուծությունների գեներացման շնորհիվ ամրապնդել իրենց դիրքերը համաշխարհային տնտեսական հարաբերությունների համակարգում: Պատճառն այն է, որ 21-րդ դարում երկրի մրցունակության բարձրացման հիմնական գործոնը նորանուծություններն են, որոնք պայմաններ են ստեղծում նաև

կենսամակարդակի բարձրացման համար: Այսպիսի նոտեցումը համարվում է տնտեսական զարգացման ժամանակակից փիլիսոփայության հիմնական բնութագրերից¹⁶:

Պետք է նկատել, որ նորանուծական զարգացումը հիմնականում բնորոշ է զարգացած երկրներին: Դա պայմանավորված է զարգացած ենթակառուցվածքի պայմաններում հասարակության բարձր գիտակրթական մակարդակով: Այլ հավասար պայմաններում, որքան զարգացած է տվյալ երկրի տնտեսությունը, այնքան զարգացած են ենթակառուցվածքները, և բարձր է կենսամակարդակը: Բարձր կենսամակարդակը հնարավորություն է ստեղծում միջազգային չափանիշներին համապատասխան կրթություն ստանալու համար, ինչն էլ իր հերթին խթանում է նորանուծությունները: Սակայն, վերջին տարիներին նկատելի է նաև զարգացող ու անցումային տնտեսությամբ երկրների կողմնորոշում դեպի գիտելիքահեղձ-նորանուծական տնտեսություն: Սա բացատրվում է այն հանգամանքով, որ արդեն իսկ անհերքելի է նորանուծությունների և երկրի ազգային տնտեսության մրցունակության ուղիղ կապը մի կողմից, և գիտատար ոլորտներում ապահովվող շահութաբերության բարձր մակարդակը՝ մյուս կողմից: Այս պայմաններում յուրաքանչյուր երկիր հետևողական քաղաքականություն է վարում ինչպես մարդկային կապիտալի, այնպես էլ բարձր տեխնոլոգիաների, հատկապես ՏՀՏ ոլորտի զարգացման համար:

Ամփոփելով վերոնշյալը՝ կարելի է առանձնացնել նորանուծական զարգացմանն ուղղորդված տնտեսության հետևյալ բնութագրիչ առավելությունները:

1. Աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման հիմնական գործոնը գիտելիքներն են, որոնք տեղեկատվական և հեռահաղորդակցության տեխնոլոգիաների միջոցով գեներացվում, մշակվում և հարմարեցվելով կիրառվում են տնտեսության տարբեր ոլորտներով: Հատկանշական է, որ ժամանակակից տեխնոլոգիաները հնարավորություն են տալիս միևնույն գաղափարն առավելագույնս հարմարեցնել տնտեսության տարբեր ոլորտների և հատվածների պահանջներին՝ հաշվի առնելով դրանց առանձնահատկությունները:

2. Գիտությունն ավելի ու ավելի է կողմնորոշվում դեպի տնտեսության պահանջմունքները: Այս երևույթը պայմանավորված է երկու հիմնական հանգամանքով: Առաջին հերթին բավական

Գին եկամտաբեր է բարձր տեխնոլոգիաների ոլորտը, որն այլ հավասար պայմաններում խթան է ներդրումների ներգրավման համար, ինչն էլ ուղղորդում է հիմնարար հետազոտությունները կոմերցիոն օգտագործման ճանապարհով: Մյուս կողմից, ակնհայտ է, որ առանց նորամուծությունների հնարավոր չէ դիմակայել ժամանակակից մրցակցությունը, որն էլ ծնունդ է նորամուծական գաղափարների նկատմամբ մեծ պահանջարկ: Ներկայումս, տնտեսավարող սուբյեկտների գերնպատակներից է անընդհատ կիրառել նորամուծություններ, որոնք հնարավորություն կտան որոշակի ժամանակահատվածում ստանալ մրցակցային առավելություններ: Ըստ Գ. Յավլինսկու՝ պետք է բիզնեսը պատրաստ լինի անընդհատ նորամուծություններ կիրառելու, ինչն էլ կհանդիսանա անհրաժեշտ սոցիալ-տնտեսական փոփոխությունների նախադրյալ:

3. Պայմանավորված այն հանգամանքով, որ հետևողական քաղաքականություն է իրականացվում ամենաբարձր մակարդակով, կրճատվել է նորամուծական ցիկլի տևողությունը: Ընդ որում, նկատվում է այդ գործընթացի խորացման միտում: Առաջին հերթին կրճատվում է նորամուծությունների կոմերցիոն շահագործման փուլը, քանի որ ԳՏԱ-ն տեղի է ունենում բավականին բարձր տեմպերով: Ասվածը կարելի է հիմնավորել ռուս տնտեսագետների կողմից կատարված հետազոտության արդյունքներով, ըստ որի՝ ներկայումս հիմնարար կիրառական գիտություններում վերջնական արդյունք կարելի է ստանալ 3-4 տարում՝ նախորդ տասնամյակի 10-12 տարվա փոխարեն:

4. Տնտեսական աճի դինամիկան ու որակը առավելապես կախված են գիտատեխնիկական առաջընթացից, քանի որ բավականին սերտ է գիտության զարգացման և տնտեսական աճի միջև կապը՝ պայմանավորված նորամուծությունների հիմնարար դերով: Նորամուծություններն են պայմանավորում տնտեսության կառուցվածքային փոփոխություններն ու զարգացման հիմնական ուղղությունները:

5. Նորամուծությունները պայմաններ են ապահովում դեպի սպառողը կողմնորոշված արտադրություն ծավալելու համար: Ներկայումս դրանք տարածվում են ոչ միայն արտադրատնտեսական, այլ նաև սպասարկման գործընթացների վրա: Տեղեկատվական ցանցերը, որոնց կիրառումը կազմակերպության գործունեության ցանկացած փուլում ուղղակի անհրաժեշտու-

թյուն է, էականորեն կրճատում են գործարքային ծախսերը: Սակայն դրանց զլխավոր առավելությունը ոչ թե արժեքային, այլ որակական փոփոխություններն են: Այսպես, վաճառող-գնորդ անմիջական և շուրջօրյա կապի պայմաններում հնարավոր է էականորեն բարձրացնել արտադրանքի որակը՝ համապատասխանեցնելով շուկայի պահանջներին: Այսպես, ճապոնական Toyota ընկերությունը 72 ժամվա ընթացքում թողարկում է մի ավտոմեքենա, որի պարամետրերը նախօրոք պատվիրվել են գնորդի կողմից:

6. Ներկայումս և՛ մրցակցությունը, և՛ համագործակցությունն առավելապես ունեն գլոբալ բնույթ: Համաշխարհային տեղեկատվական ցանցերը հնարավորություն են տալիս աշխարհագրորեն տարբեր վայրերում գտնվող տնտեսավարող սուբյեկտներին համագործակցել՝ փոխանակելով գաղափարներ, միասին իրականացնել որոշակի գործառույթներ և այլն: Սա իր հերթին պայմաններ է ստեղծում գիտելիքների և փորձի արագ փոխանակման համար, որն էլ նորամուծությունների զլխավոր հիմքն է: Մյուս կողմից, այդ նույն համաշխարհային տեղեկատվական ցանցերը հնարավորություն են տալիս իրականացնելու իրավիճակային վերլուծություններ և դրանց հիման վրա մուտք գործել տարբեր շուկաներ:

7. Նորամուծությունների դերի բարձրացումը ձևավորել է կազմակերպությունների նոր աստիճանակարգային դասավորություն: Եթե արդյունաբերական հասարակարգում բուրգի գագաթին գտնվում էին առավել մեծ նյութական կապիտալ և արտադրական հզորություններ ունեցող կազմակերպությունները, ապա այժմ բուրգի գագաթին առավել մեծ ինտելեկտուալ կապիտալ ունեցող կազմակերպություններն են: Դրանք առավել մեծ հնարավորություններ ունեն նորամուծությունների միջոցով ապահովելու հասարակական պահանջումներին բավարարման բարձր մակարդակ: Սա իր հերթին ուղղորդում է ներդրումային հոսքերը դեպի գիտատար ճյուղեր: Ասվածի ապացույցն այն է, որ հետազոտողներն արձանագրում են, թե վերջին տարիներին նորամուծությունների զլխավոր «աղբյուր» ՏՀՏ ոլորտն արձանագրում է թռիչքաձև աճ նույնիսկ ճգնաժամի պայմաններում:

8. Պայմանավորված նորամուծական գործընթացների ինտենսիվացմամբ և սոցիալ-տնտեսական դերի բարձրացմամբ՝ ավելի ու ավելի է կարևորվում փոքր ու միջին կազմակերպությունների նշանակությունը: Եթե արդյունա-

բերական հասարակարգում արդյունավետ էին համարվում (ռեսուրսների արդյունավետ օգտագործման տեսանկյունից) խոշոր կազմակերպությունները՝ շնորհիվ մասշտաբից տնտեսում ապահովելու ունակության, ապա այժմ անգնահատելի է ՓՄՁ-ների դերը՝ շնորհիվ ճկունության: Նորամուծությունները պահանջում են ճկունություն, ինչը հնարավորություն կտա արագ յուրացնել նոր տեխնիկան ու տեխնոլոգիաները և հարմարվել շուկայի պահանջներին: Դա է պատճառը, որ որոշ հեղինակներ պնդում են, թե ՓՄՁ-ները նորամուծությունների զարգացման բարենպաստ միջավայր են:

9. Փոփոխվել է ծախսերի կառուցվածքն ինչպես ամբողջ տնտեսության, այնպես էլ առանձին ապրանքատեսակների գծով: Ներկայումս մեծ մասնաբաժին ունեն գիտահետազոտական միջոցառումներին ու մարդկային կապիտալի զարգացմանն ուղղված ծախսերը, այն դեպքում, երբ արդյունաբերական հասարակարգում գերակշռող էին արտադրական և կապիտալի մեծացմանն ուղղվող ծախսերը:

Այսպիսով, ներկայումս գերխնդիր է տնտեսության, գիտության և հասարակության միջև այնպիսի փոխհարաբերությունների ձևավորումը, որոնք նորամուծությունները պետք է դարձնեն տնտեսության ու հասարակության զարգացման հիմնական գործոնը: Սա հնարավորություն կտա խթանելու նորամուծական գործունեությունը, և զարգացումը կփոխարինվի ինքնազարգացմամբ: Այդ նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ է ձևավորել ազգային նորամուծական համակարգ, որտեղ պետք է ներդաշնակվեն գիտահետազոտական ներուժը, բարենպաստ մրցակցային միջավայրը, տնտեսության կազմակերպարարական համակարգի կառուցվածքային փոփոխությունները և, վերջապես, պետության տնտեսական, սոցիալական և գիտակրթական, մշակութային ու ներդրումային քաղաքականությունները:

- 1 Տե՛ս **Crawford R.**, In the Era of Human Capital: The Emergence of Talent, Intelligence, and Knowledge as the Worldwide Economic Force and What It Means to Managers and Investors/ R. Crawford. New York Harper Business, 1991. P. 4.
- 2 Տե՛ս **Уэбстер Ф.**, Теория информационного общества/ Ф. Уэбстер. Пер. с англ. М. В. Арапова, Н. В. Малышовой. Под. ред. Е. А. Вармановой. М., "Аспект Пресс", 2004, с. 18.
- 3 **Riesman, D.** Leisure and Work in Postindustrial

Society [Text] / D. Riesman // Mass Leisure. 1958. Vol. 3, P. 363-385.

- 4 Տե՛ս **Нижегородцев Р.**, Эволюционный подход и перспективы развития информационной экономики / Р. Нижегородцев // Эволюционная экономика и "ми́нструм". М., "Наука", 2000. с.110-136.
- 5 **Дракер П.**, Посткапиталистическое общество [Текст] / П. Дракер // Новая постиндустриальная волна на Западе: антология. М., 1990. с. 92.
- 6 Տե՛ս **Стоуньер Т.**, Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики /Т. Стоуньер// Новая технологическая волна на Западе. М., "Прогресс", 1986, с. 401.
- 7 Տե՛ս **Кевин Келли**, Двенадцать принципов преуспеяния в бурно меняющемся мире. "Знание – сила". N4, 1998. <http://www.solgnosys.com/index.php?id=65&lev1=7&lev2=0&lev3=0>
- 8 Տե՛ս **Кевин Келли**, նշվ. աշխ.
- 9 Տե՛ս նույն տեղում:
- 10 **Խոջարեկյան Վ. Ե.**, Զբաղվածության հիմնախնդիրները ՀՀ-ում անցման շրջանում, Եր., 1998, էջ 148:
- 11 **Խանիկյան Գ.**, Ինովացիոն միջավայրի բարելավման հիմնախնդիրները ՀՀ-ում, Рыноккапиталов Армении, (17, 18, Сентябрь 2002, с. 10-12
- 12 **Николаев С. Д., Заицев А. В., Баранов В. В., Крафт И.**, Интеллектуальное предприятие. Монография. М., Издательский Дом "Комсомольская правда", 2010, 252 с.
- 13 OECD: Understanding Economic Growth. Paris: OECD, 2004, p. 3. ISBN-92-64-019332.
- 14 OECD: OSLO MANUAL. Final draft of the third edition, JULY 5, 2005. [online] Dostupnuna: www.oecd.org/bookshop/ [citovno 16.6.2011].
- 15 Eurostat .Science, Technology and Innovation. [online] Dostupnuna: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/science_technology_innovation/introduction [cit. 2011-01-12].
- 16 **Рауэберг Б.**, Государственное управление инновационными процессами // Экономист, 2008, N1, с. 35-39.
- 17 **Явлинский Г.**, Какую экономику и какое общество мы собираемся построить и как этого добиться? // Вопросы экономики. 2004, N4, с.11; Яковец Ю. В., Кузык Б. Н., Кушлин В. И. Прогноз инновационного развития России на период до 2050 года с учетом мировых тенденций. Часть 1.// Инновации. 2005, N1 (78), с. 47.
- 18 **Остаток О., Куприхин В., Кундына Н.**, Государственные научные центры // "Экономист", 2004, N3, с. 69.
- 19 Այստեղ շեշտվում է **շատ դժարերում** բառակապակցությունն այն իմաստով, որ մասնավոր դեպքում, կապված նախափորությունների հետ, վերը նշված ծախսերը կարող են արգելք չհանդիսանալ:
- 20 **Гуриева А. К.**, Концепция технологических укладов // Инновации. 2004, N10 (77), с. 73.

21. **Поляков С. Г.**, Особенности взаимодействия государства и предпринимательства в научно-технической сфере // Инновации. 2004, N8, с. 36-37; **Свиридов Н. Н., Парпиева Н. Р.**, Трансформации экономических отношений в постиндустриальном обществе. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003, с. 19.
9. **Խանիկյան Գ.**, Ինովացիոն միջավայրի բարելավման հիմնախնդիրները ՀՀ-ում, Рынок капиталов Армении, N17,18, Сентябрь 2002, с. 10-12:
10. **Николаев С. Д., Заицев А. В., Баранов В. В., Крафт Й.**, Интеллект современного предприятия. Монография. М., Изд. Дом "Комсомольская правда", 2010, 252 с.
11. OECD: Understanding Economic Growth. Paris: OECD, 2004, p. 3. ISBN-92-64-019332.
12. OECD: OSLO MANUAL. Final draft of the third edition, JULY 5, 2005. [online] Dostupnuna: www.oecd.org/bookshop/ [citovbno 16.6.2011].
13. Eurostat. Science, Technology and Innovation. [online] Dostupnuna: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/science_technology_innovation/introduction> [cit. 2011-01-12].
14. **Рауэберг Б.**, Государственное управление инновационными процессами // "Экономист", 2008, N1.
15. **Явлинский Г.**, Какую экономику и какое общество мы собираемся построить и как этого добиться? // Вопросы экономики. 2004, N4.
16. **Яковец Ю. В., Кузык Б. Н., Кушлин В. И.**, Прогноз инновационного развития России на период до 2050 года с учетом мировых тенденций. Часть 1. // Инновации. 2005, N1 (78).
17. **Остаток О., Куприхин В., Кундина Н.**, Государственные научные центры // Экономист. 2004. N3.
18. **Гуриева Л. К.** Концепция технологических укладов // Инновации. 2004, N10 (77).
19. **Поляков С. Г.** Особенности взаимодействия государства и предпринимательства в научно-технической сфере // Инновации. 2004, N8.
20. **Свиридов Н.Н., Парпиева Н. Р.**, Трансформации экономических отношений в постиндустриальном обществе. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003.

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Crawford R. In the Era of Human Capital: The Emergence of Talent, Intelligence, and Knowledge as the Worldwide Economic Force and What It Means to Managers and Investors/ R. Crawford. New York Harper Business, 1991.
2. **Уэбстер Ф.**, Теория информационного общества/ Ф. Уэбстер; Пер. с англ. М. В. Арапова, Н. В. Мальнойной; Под. ред. Е. А. Вартановой. М., "Аспект Пресс", 2004.
3. **Riesman D.**, Leisure and Work in Postindustrial Society [Text] / D. Riesman // Mass Leisure. 1958. Vol. 3.
4. **Нижегородцев Р.**, Эволюционный подход и перспективы развития информационной экономики/ Р. Нижегородцев// Эволюционная экономика и "миинструм". М., Наука, 2000.
5. **Дракер П.**, Посткапиталистическое общество [Текст] / П. Дракер // Новая постиндустриальная волна на Западе: антология. М., 1990.
6. **Стоуньер Т.**, Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики /Т. Стоуньер // Новая технологическая волна на Западе. М. Прогресс 1986.
7. **Ковин Келли**, Двенадцать принципов преуспеяния в бурно меняющемся мире. "Знание - сила". N4, 1998.
<http://www.solgnosys.com/index.php?id=65&lev1=7&lev2=0&lev3=0>
8. **Խոջարեկյան Վ. Ե.**, Ջրաղվածության հիմնախնդիրները ՀՀ-ում անցման շրջանում, Եր., 1998:

CRITICAL ANALYSIS OF THE INTERACTION OF INNOVATION PROCESSES AND POST-INDUSTRIAL SOCIETY

ARSEN MELIKSETYAN

Summary

The article presents the modern definition of the post-industrial society, which is based on knowledge, as a necessary condition for the development of social and human capital. Economic characteristics of the post-industrial society, in which the innovation potential is considered as a major factor in the development of the economic and society. In the article are assigned the economic characteristics of priority areas for innovation.

Keywords: *post-industrial society, innovations, development, knowledge, potential, capital.*

ԱՊԱՀՈՎԱԳՐԱԿԱՆ ՇՈՒԿԱՅԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՈՒՄԸ ԵՎՐԱՄԻՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ*

Վարդան ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

ՀՀՏՀ Կորպորատիվ ֆինանսների ամբիոնի ասպիրանտ



Եվրոպական տնտեսական միությունը (EEC) իր նշանակալի դերակատարությունը և ազդեցությունը ունեցավ Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից անմիջապես հետո: Երկրների միջև համագոր-

ծակցությունն աստիճանաբար ընդլայնեց իր ընդգրկման շրջանակները, և համագործակցության համաձայնություններ ձեռք բերվեցին արդյունաբերության մի շարք ճյուղերում, որը միասնական շուկայի ձևավորման նպատակ ուներ: Բացառություն չկազմեց ապահովագրության ոլորտը: Արդյունքում ձևավորված փոխհարաբերությունները 1957 թ. ամրագրվեցին Հռոմի պայմանագրով (Treaty of Rome)¹: Այն նպատակ ուներ միության անդամ երկրների միջև ձևավորել սակագներից ազատված ներքին շուկա, որն էլ հիմք դարձավ ներկայիս Եվրամիության գործունեության համար:

Հռոմի պայմանագիրը և դրան հաջորդող Եվրոպական դիրեկտիվները ապահովագրական ընկերությունների համար ամրագրեցին.

- Եվրամիության անդամ ցամակացած երկրում մասնաճյուղի հիմնադրման անկախությունը, այսպես կոչված՝ հիմնադրման անկախություն,
- ԵՄ անդամ ցամակացած երկրում, առանց որևէ մասնաճյուղի հիմնադրման, ծառայությունների մատուցման վաճառքի անկախություն, այսպես կոչված՝ ծառայությունների անկախություն:

Արդյունքում Եվրամիության երկրների շրջա-

նակում ապահովագրական շուկայի միավորման առանցքային գաղափարը դարձավ այն, որ անդամ երկրներից յուրաքանչյուրում լիցենզավորված ապահովագրական ընկերությունը իրավունք ունի ազատորեն հիմնել մասնաճյուղ անդամակցող ցամակացած այլ երկրում, ինչպես նաև մատուցել բոլոր ապահովագրական ծառայությունները Եվրամիության անդամ այլ երկրներում՝ առանց որևէ մասնաճյուղի հիմնադրման:

ԵՄ մշակեց և այժմ էլ շարունակում է մշակել և ներդնել ապահովագրության ոլորտի կարգավորման և զարգացման համար անհրաժեշտ դիրեկտիվները: Իհարկե, նախքան միասնական շուկայի նպատակի իրագործումը անհրաժեշտ էր կարգավորել անցումային գործընթացում ընդգրկված յուրաքանչյուր անդամ երկրի օրենսդրական դաշտը, որին առնչվող հիմնախնդիրները ըստ էության վերաբերում էին հետևյալին.

- անդամ երկրների ապահովագրական շուկան կարգավորող օրենսդրական դաշտի տարբերություններ,
- անդամ երկրների ապահովագրական շուկաների միջև գործարար սկզբունքների, գործելաոճի տարբերություններ,
- ապահովագրական շուկաների վերահսկողության սկզբունքների տարբերություններ,
- արդեն իսկ մշակված ապահովագրական ծառայությունների, դրանց վաճառքի ու գնման եղանակների, սկզբունքների տարբերություններ:

ԵՄ դիրեկտիվները, որոնք ընդգրկում են ապահովագրական միասնական շուկայի հիմնական օրենսդրական դաշտը, հետևյալներն են².

- 1964 թ. վերաապահովագրության դիրեկտիվը,
- 1973 թ. ոչ կյանքի ապահովագրության հիմնադրման դիրեկտիվը,

* Ներկայացվել է 01.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

- 1990 թ. ոչ կյանքի ապահովագրության ծառայությունների դիրեկտիվը,
- 1990 թ. կյանքի ապահովագրության ծառայությունների դիրեկտիվը,
- 1994 թ. կյանքի ապահովագրության երրորդ դիրեկտիվը և ոչ կյանքի ապահովագրության երրորդ դիրեկտիվը,
- 2002 թ. ոչ կյանքի ապահովագրության վճարունակության դիրեկտիվը,
- 2002 թ. ապահովագրական միջնորդության դիրեկտիվը,
- 2005 թ. վերաապահովագրության դիրեկտիվը:

Բացի այդ, ԵՄ երկրների միասնական շուկայի կայացման նպատակով Եվրամիության անդամ երկրների համար 2005 թ. պահանջ առաջադրվեց, որ բոլոր ընկերություններն անցում կատարեն միջազգային հաշվապահական հաշվառման ստանդարտներին՝ անկախ նրանց կողմից կիրառվող հաշվապահական տարբեր տեսակի ստանդարտների և հաշվապահական հաշվառման մեթոդների, ինչը խնդիրներ առաջացրեց ապահովագրական ընկերությունների համար, քանի որ վերջիններս պատրաստ չէին նման կտրուկ փոփոխությունների³:

Արդյունքում մի շարք ստանդարտներ ուժի մեջ մտան 2009 թ.-ին, որոնց թվում էր նաև IFRS 4 ստանդարտը, որն առնչվում է ապահովագրության պայմանագրերին⁴: Համաձայն IFRS 4 ստանդարտի պահանջների՝

- ապահովագրական ընկերությունը պարտավոր է բացահայտել ապահովագրության պայմանագրերի վերաբերյալ տեղեկատվությունն այնպես, որ դրանց հետ կապված գումարները տեսանելի լինեն ֆինանսական հաշվետվություններն օգտագործողների համար,
- ապահովագրական ընկերությունը պարտավոր է ապահովագրական պարտավորությունները ներառել իր հաշվեկշռում այնքան ժամանակ, քանի դեռ դրանք չեն մարվել, դադարեցվել կամ ավարտվել, ինչպես նաև դրանք արտացոլել՝ առանց նվազեցնելու համապատասխան վերաապահովագրական ակտիվների չափով,
- ապահովագրական ընկերությունը պարտավոր է կատարել ստուգումներ՝ ճանաչված ապահովագրական պարտավորությունների անդեկվատության մեջ համոզվելու նպատակով,
- ապահովագրական ընկերությունը պարտավոր է կատարել վերաապահովագրական

ակտիվների արժեզրկման տեստավորում,

- ապահովագրողն իրավունք չունի ներկայացնել հաշվետու ժամանակահատվածի վերջի դրությամբ չգործող ապահովագրության պայմանագրերի գծով հնարավոր ներկայացվելիք ապահովագրական հայցերը:

Չնայած նրան, որ ԵՄ երկրների միջև միասնական մեկ շուկայի վերջնական ձևավորման համար անհրաժեշտ օրենսդրական կարգավորումները արդեն բավական երկար ժամանակահատված է, ինչ ընդունվել են, այդուհանդերձ դեռևս շարունակում են մնալ խնդիրներ, որոնք խոչընդոտում են շուկայի միասնականացմանը: Դրանք կարելի է տարանջատել երեք հիմնական խմբի.

- մատուցվող ծառայությունների տեսակները և առանձնահատկությունները, դրանց վաճառքի եղանակները, ինչպես նաև ապահովագրական ընկերությունների կամ միջնորդների և հաճախորդների միջև ապահովագրական ծառայությունների գնման և վաճառքի փոխհարաբերությունները, մեթոդները, համակարգերը, որոնք, կախված անդամ երկրների ապահովագրական շուկաների զարգացման առանձնահատկություններից, ունենում են էական տարբերություններ.

- ապահովագրական գործունեությանն առնչվող առանձին օրենքների և անդամ երկրների միջև այլ իրավական ակտերի հետևանքով առաջացող տարբերությունները, որոնք ուղղակիորեն իրենց ազդեցությունն են թողնում ապահովագրական ծառայությունների կառուցվածքի, գնման և վաճառքի գործընթացների վրա (օրինակ՝ անդամ երկրներում պարտադիր ապահովագրության մասին ընդունվող օրենքները).

- լեզվական տարբերությունները, որոնք նույնպես խոչընդոտում և բարդացնում են միասնական գործընթացը՝ առաջացնելով լրացուցիչ ֆինանսական, ժամանակային և մարդկային ռեսուրսների անհրաժեշտություն:

Այսպիսով՝ ԵՄ միասնական ապահովագրական շուկան դեռևս ամբողջությամբ, շոշափելիորեն նկատելի և բավարար մակարդակով չի գործում: Բացի վերը ներկայացված խնդիրներից՝ անհրաժեշտ է փաստել նաև, որ անդամ երկրներից մեկում գրանցված ապահովագրական ընկերությունները, անդամ այլ երկրներում ծառայություններ մատուցելու նպատակով գործարար սովորույթներին, նորմերին համապատասխան, շարունակում են այդ երկրներում հիմնել մաս-

նաճյուղեր, որից հետո մշակելով տվյալ երկրների ներքին շուկաներին բնորոշ ապահովագրական ծառայություններ և իրենց գործունեությունը աղապատացնելով այդ երկրներում ձևավորված շուկաների կառուցվածքին՝ սկսում են մատուցել ապահովագրական ծառայություններ: Արդյունքում՝ ապահովագրական ընկերությունները փաստացի չեն օգտվում ԵՄ դիրեկտիվներում ընդունված ապահովագրական գործունեության իրականացման պարզեցված եղանակներից՝ դրանով իսկ հեռանալով կարգավորման միասնականացման հեռանկարային և գլխավոր նպատակից:

Վերջին տարիների ընթացքում Եվրամիության կողմից ապահովագրական գործունեության կարգավորման և վերահսկողության հիմնական ուղղությունը «ռիսկի վրա հիմնված» կարգավորման մեխանիզմի մշակումն է, որի համար հիմք է բանկային գործունեության կարգավորման փորձը, մասնավորապես՝ Բանկային վերահսկողության բազելյան միության (BCBS) Բազել-2 համակարգը:

Բազել-2 համակարգն իրենից ներկայացնում է երեք մոդուլների (pillar) ամբողջություն, որոնք են՝.

1. Մոդուլ I՝ քանակական պահանջներ:
2. Մոդուլ II՝ վերահսկման գործընթացների պահանջներ:

3. Մոդուլ III՝ տեղեկատվության բացահայտման պահանջներ:

Այս երեք մոդուլների համադրման արդյունքում էլ ձևավորվում է այսպես կոչված «ռիսկի վրա հիմնված» Բազել-2 կարգավորման մեխանիզմը, որի հիմնական նպատակը ընկերությունների նկատմամբ սահմանվող կարգերի, կապիտալի նկատմամբ պահանջների համապատասխանության անհրաժեշտությունն է յուրաքանչյուր ընկերությանը, նրա գործունեության առանձնահատկություններին և բնորոշ ռիսկերին՝ միաժամանակ ձգտելով յուրաքանչյուր ընկերության կողմից ռիսկերի կառավարման սեփական համակարգի մշակմանը:

Հիմնվելով Բազել-2 համակարգի վրա 2007թ.-ից սկսվեց ԵՄ կողմից մշակվել Վճարունակություն-2 (Solvency-2) համակարգը, որը նախատեսվում էր անդամ երկրներում կիրառել 2012թ.-ից և ծածկել կապիտալի նկատմամբ պահանջների և համապատասխան վերահսկողության ուղղությունները⁶: Հաշվի առնելով վերջին տարիների զարգացումներն ապահովագրության ոլորտում, ռիսկերի կառավարման խնդիրները, միջազգային ֆինանսական հաշվապահական IFRS ստանդարտները՝ Վճարունակություն-2 համակարգի միջոցով պլանավորվում է լուծել ապահովագրության կարգավորման ոլորտում առկա խնդիրները և բացթողում-

Աղյուսակ 1

Վճարունակություն -2		
Մոդուլ I Քանակական պահանջներ	Մոդուլ II Որակական պահանջներ	Մոդուլ III Տեղեկատվության բացահայտման պահանջներ
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Պահուստների, պարտավորությունների գնահատման պահանջներ ▪ Վճարունակության կապիտալի պահանջներ (SCR) ▪ Նվազագույն կապիտալի պահանջներ (MCR) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Սեփական ռիսկերի և վճարունակության գնահատում ▪ Ռիսկերի կառավարման արդյունավետ համակարգի ներդրման պահանջ ▪ Վերահսկող մարմնի կողմից վճարունակության ռիսկերի կառավարման համակարգերի վերահսկում և դրանց միջամտություն 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Կարգավորող, վերահսկող մարմնին տեղեկատվության տրամադրում ▪ Վճարունակության և ֆինանսական ցուցանիշների վերաբերյալ հասարակության համար մատչելի տեղեկատվության հրապարակում ▪ Նպաստում շուկայի կանոնակարգվածությանը համեմատական, վերլուծական տեղեկատվության հրապարակմամբ

ները՝ միաժամանակ փոխարինելով և լրացնելով Վճարունակություն-1 համակարգին, որը, իհարկե, նոր համակարգի հետ համադրության մեջ ուներ լուրջ թերություններ և բացթողումներ:

Մասնավորապես՝ Վճարունակություն-1 համակարգի գլխավոր թերություններից մեկն այն էր, որ հաշվի չէին առնվում յուրաքանչյուր ընկերության առանձնահատկությունները, նրան բնորոշ ռիսկերը, գործունեության ծավալներն ու շրջանակները, ինչի պատճառով այս համակարգով սահմանված միևնույն պահանջները կիրառվում էին ցանկացած ապահովագրական ընկերության նկատմամբ:

Բացի նշված թերությունից՝ Վճարունակություն-1 համակարգը հիմնված էր մեկ ռիսկային գործոնի մոտեցման վրա՝ անտեսելով ընկերությունների գործառնական, շուկայական, վարկային և այլ ռիսկերը: Վճարունակության հաշվարկում ընդգրկվող ապահովագրավճարների մեծությունները հաշվարկներում մասնակցում էին միասնական արդյունքներով՝ առանց հաշվի առնելու յուրաքանչյուր ապահովագրության դասին բնորոշ ռիսկայնությունները և նմանատիպ այլ խնդիրներ:

Ամփոփելով Վճարունակություն-2 համակարգը մեկ ամբողջության մեջ՝ այն համախմբված տեսքով կարելի է ներկայացնել հետևյալ կերպ (տես աղյուսակ 1):

1 Աղբյուրը տես՝

<http://www.eurotreaties.com/eurotexts.html>

2 Աղբյուրը տես՝ http://ec.europa.eu/internal_market/insurance/legis-inforce_en.htm

3 Աղբյուրը տես՝ The Chartered Insurance Institute: "Insurance business and finance", April 2010, page 8/6

4 Աղբյուրը տես՝

<http://www.ifrs.org/NR/rdonlyres/7A2F4D0E-F097-4DB6-9EDE-9B861219E8EC/0/IFRS4.pdf>

5 Աղբյուրը տես՝ The Chartered Insurance Institute: "Risk, regulation and capital adequacy", April 2009, page 14/5

6 Աղբյուրը տես՝ The Chartered Insurance Institute: "Insurance business and finance"/ Financial strength of insurance companies, April 2010, pages 11/1 – 11/14

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. The Chartered Insurance Institute: "Insurance business and finance", April 2010
2. The Chartered Insurance Institute: "Risk, regulation and capital adequacy", April 2009
3. The Chartered Insurance Institute: "Insurance business and finance"/ Financial strength of insurance companies, April 2010
4. www.eurotreaties.com
5. www.ec.europa.eu
6. www.ifrs.org

EU REGULATIONS ON INSURANCE MARKET

VARDAN GEVORGYAN

Summary

This article presents the historical development of regulations on insurance markets in EU member states and the methods that are currently being implemented. The article also addresses undergoing changes conducted in EU during last years, which are aimed to improve the current system of insurance market regulations.

ԱՊԱՀՈՎԱԳՐԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ*

Վարդան ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

ՀԴՏՀ Կորպորատիվ ֆինանսների ամբիոնի ասպիրանտ

Հայաստանի Հանրապետությունում ապահովագրական շուկան, կարծում ենք, արդեն իսկ անցել է իր ստեղծման, ձևավորման և կայացման սկզբնական անցումային փուլերը՝ ունենալով բազմաթիվ հիմնախնդիրներ և խոչընդոտներ:

ՀՀ ապահովագրական շուկայի ձևավորման ժամանակաշրջանում առկա հիմնախնդիրների, թերությունների և բացթողումների գերակշիռ մասն ուներ գործընթացին ներհատուկ բնույթ, քանի որ օբյեկտիվորեն հնարավոր չէր անցնել շուկայի ձևավորման ժամանակաշրջանն առանց մեծաքանակ խնդիրների, հարցերի, կարգավորման տեսանկյունից խոչընդոտների և բացթողումների: Կարծում ենք՝ նշված թերություններն ու հիմնախնդիրներն օրինաչափ էին նշված ժամանակահատվածի համար և տարիների ընթացքում անցնելով ձեռնարկված միջոցառումների, ծրագրերի և բարեփոխումների ճանապարհով՝ զուգե շատ դեպքերում կանխատեսվածից, հնարավորության սահմաններից ավելի ուշ, ավելի դանդաղ տեսներով հաղթահարվել և լուծվել են՝ դրանով իսկ աստիճանաբար թույլ տալով կայունացնել և հիմնել ներկայիս ապահովագրական համակարգը:

ՀՀ ապահովագրական շուկայում վերջին տարիների ընթացքում իրականացվող փոփոխությունները, կարգավորման նոր համակարգերի, մեխանիզմների գործարկումը, բարեփոխումների իրականացումը, պարտադիր ապահովագրության նոր տեսակների ներդրումը, դրանց հետևանքով ապահովագրական շուկայի կառուցվածի, ինչպես նաև առանձին վերցրած ապահովագրական ընկերությունների գործունեության հետ կապված փոփոխությունները ապահովագրական համակարգի կարգավորման մի շարք հատվածներում միտամանակ ստեղծել են բավականին լուրջ թերություններ, բացեր և հիմնախնդիրներ, որոնք, կարծում ենք, արդեն իսկ կարիք ունեն համապատասխան միջամտության և կարգավորման: Հաշվի առնելով ներկայացվածը՝ փորձենք դրանց առավել մանրամասն անդրադառնալ:

ՀՀ ապահովագրական համակարգի կարգավորման հիմնական խնդիրներից մեկը Կենտրոնական բանկի կողմից առանց պատշաճ կարգով պրակտիկ կիրառության, փորձարկման, գնահատման, ՀՀ ապահովագրական համակարգի առանձնահատկություններին ադապտացման կարգավորող համապատասխան կանոնակարգերի և այլ իրավական ակտերի ընդունումն է: Խնդիրը հետևյալն է. ոլորտը կարգավորող նոր իրավական ակտերի ընդունման գործընթացին փաստացի չեն մասնակցում բոլոր շահագրգիռ կողմերը, որոնց կողմից իրավական ակտերի նախագծերի վերաբերյալ հնարավոր առաջարկությունների, փոփոխությունների և մեկնաբանությունների փաթեթը կարող է, իսկ որոշ դեպքում էլ անհրաժեշտ է, որ փոփոխման ենթարկեն համապատասխան իրավական ակտը, քանի որ առանց դրանք հաշվի առնելու՝ իրավական ակտերի ընդունումը հանգեցնում է մի շարք խնդիրների՝ սկսած դրանցով սահմանված պահանջների թերի և անիրատեսական լիցենզիա արդյունքում ներդրման փուլի ձգձգումից, վերջացրած իրավական ակտի պահանջների խստորեն չկատարումով (որպես օրինակ կարող ենք ներկայացնել ՔՈԱՄԵԼՍ գնահատման համակարգը):

Ըստ էության, ընդունվող իրավական ակտերի մեծամասնության դեպքում առկա է ներկայացված իրավիճակը, որն էլ հանդիսանում է ապահովագրական շուկայի կարգավորման գլխավոր խնդիրներից մեկը, եթե ոչ ամենազխլալի:

* Ներկայացվել է 01.03.2013 թ., ընդունվել է տպագրության 20.03.2013 թ.:

Նկարագրված հիմնախնդիրը պայմանավորված է մի շարք առանձին խնդիրներով, որոնք, մեր կարծիքով, հետևյալներն են.

1. ՀՀ Կենտրոնական բանկի կողմից իրավական ակտերի փաթեթը մշակող պատասխանատու ստորաբաժանումը ամբողջությամբ ներգրավված չէ ՀՀ ապահովագրական համակարգի ներկայիս պրակտիկ գործընթացներում և չի կարող ամբողջությամբ տիրապետել դրանց առանձնահատկություններին,

2. ապահովագրական ընկերությունների կողմից իրավական ակտերի նախագծերի վերաբերյալ առաջարկությունների, փոփոխությունների և մեկնաբանությունների տրամադրումը ունի ձևական բնույթ կամ որոշ դեպքերում ընդհանրապես բացակայում է,

3. ապահովագրական ընկերություններում հստակ նշանակված չէ այն պատասխանատու անձը (անձինք), ում վրա դրված կլինի ընդունվող իրավական ակտերի նախագծերի ուսումնասիրությունը, քննարկումը և մասնագիտական կարծիքի, փոփոխությունների և առաջարկությունների պատշաճ տրամադրումը,

4. ՀՀ Ապահովագրողների ասոցիացիայի դերակատարության խիստ ցածր մակարդակը ՀՀ Կենտրոնական բանկի և ապահովագրական ընկերությունների միջև կենտրոնացված համագործակցության և վերը նշված գործընթացում պատշաճ հետադարձ կապի ապահովման գործում,

5. իրավական մի շարք ակտերի վերաբերյալ առաջարկությունների, փոփոխությունների և մեկնաբանությունների տրամադրումը հնարավոր չէ, քանի դեռ դրանք փաստացի փորձնական կիրառության մեջ չեն դրվել, որի ընթացքում էլ կարող են առաջանալ հնարավոր հարցերը և խնդիրները,

6. չի իրականացվում կիրառության մեջ մտած իրավական ակտերի ներդրման, ներդրման արդյունքում առաջացած խնդիրների, դրանց պատճառների վերլուծություն և գնահատում, որի հետևանքով հետագա իրավական ակտերի ընդունման և ներդրման գործընթացների բարելավում և չի արձանագրվում:

Հայաստանի Հանրապետությունում ապահովագրական շուկայի առաջնային ինքնակարգավորման օղակը «Ապահովագրողների ասոցիացիա» իրավաբանական անձանց միությունն է, որի գործունեությունը ՀՀ ապահովագրական շուկայի զարգացման ողջ ընթացքում չի ունեցել որևէ նկատելի արդյունք: Կարող ենք ասել, որ ներկայումս «Ապահովագրողների ասոցիացիա»

ԻԱՄ-ը չի իրականացնում իր գործառույթները և չի ծառայում իր նպատակին, այն է՝ բացահայտել ապահովագրական շուկայում, ապահովագրական ընկերություններում առկա խնդիրները, քննարկումների կամ դրանց արդյունքում կայացված որոշումների կամ փոխադարձ համաձայնությունների ձեռք բերման միջոցով ինքնուրույն կարգավորել դրանք, կամ ըստ անհրաժեշտության համախմբելով ապահովագրական ընկերություններում առկա առաջարկությունները՝ ոլորտը կարգավորող, վերահսկող մարմիններին ներկայացնել միասնական առաջարկություններ հետամուտ լինել դրանց լուծմանը:

Ապահովագրական շուկայի ինքնակարգավորման այս կառույցի չկայացածությունը ըստ էության պայմանավորված է նրանով, որ ՀՀ ապահովագրական ընկերությունները, առանց փոխադարձ համագործակցության, իրարից անկախ գործունեություն են իրականացնում, որի պարագայում յուրաքանչյուր ընկերություն իր մոտ առկա, ծագող հիմնախնդիրները փորձում է լուծել անմիջապես ՀՀ Կենտրոնական բանկի հետ, ինչի հետևանքով շուկայում առկա ընդհանրական խնդիրները, օրենսդրական թերությունները, շուկայական մրցակցային պայմաններում առաջացող խախտումները մնում են չկարգավորված:

Ներկայումս ՀՀ Կենտրոնական բանկի կողմից ապահովագրական շուկայի կարգավորման ու վերահսկողությունն իրականացվում է՝ հաշվի առնելով միջազգային փորձը, կատարվող օրենսդրական փոփոխությունները: Չնայած այդ հանգամանքին և այն փաստին, որ ՀՀ ԿԲ կողմից ապահովագրական ոլորտի կարգավորման իրականացվում է 2006 թվականից՝ ավելի քան վեց տարի, վերջինս դեռևս չի անդամակցում Ապահովագրության վերահսկողների միջազգային ասոցիացիային (International Association of Insurance Supervisors):

Որպես ՀՀ ապահովագրական համակարգի կարգավորման հիմնախնդիր՝ անհրաժեշտ է մշել ապահովագրական ընկերությունների գործունեության ներքին կանոնակարգվածության անբավարար մակարդակը: Ապահովագրական ընկերությունների գործունեությունն իրականացվում է առանց համապատասխան ներքին կանոնակարգերի, ընթացակարգերի և ուղեցույցների կամ դրանցով սահմանված գործընթացների, քայլերի հաջորդականության պահպանման: ՀՀ Կենտրոնական բանկի կողմից 2009 թ. ընդունված «Ապահովագրական ընկերության ներքին աուդիտի գործունեության, ներ-

քին հսկողության համակարգին ներկայացվող նվազագույն պահանջները 3/01»-ը, որը, ըստ էության, պահանջում է ապահովագրական ընկերությունների ողջ գործունեության, գործընթացների նկատմամբ համապատասխան քաղաքականության, ուղեցույցների, ընթացակարգերի և կանոնակարգերի մշակում և ներդրում, ինչպես նաև դրանց ընթացիկ թարմացում ու համապատասխանեցում առկա գործընթացներին: Չնայած այն փաստին, որ ապահովագրական ընկերությունների իրականացրած աշխատանքների արդյունքում, նշված պահանջներից ելնելով, որոշ չափով մշակվել և առկա են ներքին կանոնակարգեր և ընթացակարգեր, այդուհանդերձ դրանք ունեն ձևական բնույթ և ժամանակի ընթացքում չենթարկվելով թարմացումների և փոփոխությունների՝ ընկերությունների գործունեության վրա չունեն կանոնակարգման ազդեցություն:

ՀՀ ապահովագրական շուկայի հիմնախնդիրներից մյուսը ապահովագրական ընկերություններում ներքին աուդիտի ինստիտուտի բացակայությունն է: Ապահովագրական ընկերությունները ներկայումս օրենքով սահմանված կարգով պարտավոր են ունենալ ներքին աուդիտի ստորաբաժանում, սակայն դա ընկերությունների կողմից փաստացի իրականացվում է օրենքի պահանջը կատարելու նպատակով: Ընկերությունների ներքին աուդիտի գործունեությունը չի համապատասխանում իր ֆունկցիաներին և բուն նպատակին, որը պայմանավորված է ներքին աուդիտի գործունեության նկատմամբ ընկերությունների կառավարման և ղեկավար մարմինների կողմից պահանջների բացակայությամբ, որի արդյունքում այդ ստորաբաժանումն իրականացնում է իր ֆունկցիաներից դուրս այլ պարտականություններ: Արդյունքում ապահովագրական ընկերություններում չի իրականացվում գործունեության ընթացիկ վերահսկողություն, թերությունների, խնդիրների, խախտումների, հնարավոր ռիսկերի բացահայտում, դրանց կանխարգելում և շտկում:

ՀՀ ապահովագրական շուկայի մյուս հիմնախնդիրը ընկերությունների ակտուարային հաշվարկներն իրականացնող ստորաբաժանման գործունեության բացակայությունն է: Ապահովագրական ընկերություններում ակտուարային հաշվարկները դեռևս իրականացվում են բացառապես օրենքով սահմանված պահանջները բավարարելու նպատակով՝ կրելով ձևական բնույթ:

Ակտուարային հաշվարկների բացակայու-

թյան հետևանքով ՀՀ ապահովագրական ընկերությունների նկատմամբ ՀՀ Կենտրոնական բանկի կողմից սահմանված կապիտալի նկատմամբ պահանջները, տեխնիկական պահուստների հաշվարկները հիմնականում իրականացվում են համապատասխան կանոնակարգերով սահմանված կարգով, սակայն հաշվի առնելով եվրամիության անդամ երկրների կողմից Վճարունակություն-2 համակարգին անցնելու և Վճարունակություն-2 համակարգի վերաբերյալ ուսումնասիրությունները՝ կարող ենք ասել, որ ապահովագրական ընկերությունները չեն առաջնորդվում սեփական հաշվարկների հիման վրա տեխնիկական պահուստների, նվազագույն կապիտալի ձևավորման սկզբունքներով, ինչը վկայում է ընկերությունների միջոցների անարդյունավետ կառավարման և անարդյունավետ գործունեության իրականացման մասին: Արդյունքում՝ ՀՀ ապահովագրական շուկայի գործունեությունն ու կարգավորումն իրականացվում է՝ հետ մնալով միջազգային պրակտիկայում կիրառվող ժամանակակից համակարգերից:

ԱՊՊԱ համակարգի ներդրումը չէր կարող իրականացվել առանց խոչընդոտների և բազմաթիվ ընթացիկ խնդիրների ի հայտ գալու: Չնայած «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից իրականացվող միջոցառումների, այդուհանդերձ ԱՊՊԱ ներդրումից հետո երեք տարի անց դեռևս առկա են այն հիմնախնդիրները, որոնց մի մասը սկիզբ է առել համակարգի ներդրման առաջին իսկ տարիներից: ԱՊՊԱ համակարգի հիմնախնդիրներից առաջինը, որ կցանկանայինք նշել, ապահովագրական միջնորդավճարների տրամադրումն է, որն ԱՊՊԱ համակարգի ներդրման սկզբնական ժամանակահատվածից մինչ այսօր իրականացվում է «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից սահմանված առավելագույն չափի¹ խախտումներով: Մասնավորապես՝ ապահովագրական ընկերություններից շատերի կողմից չի պահպանվում ապահովագրական գործակալներին տրամադրվող միջնորդավճարի սահմանված առավելագույն չափը, ինչը հանգեցնում է ապահովագրական շուկայում անհավասար մրցակցային պայմանների ապահովագրական գործակալների միջոցով իրականացվող ԱՊՊԱ պայմանագրերի վաճառքի գործընթացում: Չնայած ներկայացվող խախտման բազմաթիվ և շարունակական դեպքերին՝ «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից չեն իրականացվում համապա-

տասխան անհրաժեշտ քայլեր՝ դրանք այսուհետ վերացնելու և ստեղծված իրավիճակը շտկելու ուղղությամբ:

Ոլորտում, որպես ԱՊՊԱ համակարգում չթուլատրված միջնորդավճարների տրամադրման հիմնախնդրի շարունակություն, դեռևս գործում է ապահովագրական ընկերությունների կամ վերջիններիս անունից հանդես եկող ապահովագրական գործակալների կողմից հաճախորդներին ԱՊՊԱ պայմանագրերի կնքման հետ կապված զեղչերի տրամադրումը, ուղղակի կամ անուղղակի եղանակներով մատուցվող լրացուցիչ ծառայությունները կամ ապրանքները, որոնք շատ դեպքերում իրականացվել և շարունակում են իրականացվել հրապարակային գովազդային միջոցներով, ինչը «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից սահմանված կանոնների² կոպիտ խախտում է: Ներկայացված իրավիճակի պայմաններում նույնպես շարունակում են անհավասար մրցակցային պայմաններ ստեղծվել ԱՊՊԱ ոլորտում, ինչի պատճառով աստիճանաբար մասսայական բնույթ է կրում նման գործելաճի կիրառումը ապահովագրական գործակալների կողմից, քանի որ գործակալների կողմից առանց նման առաջարկների ԱՊՊԱ պայմանագրերի վաճառքը դառնում է ոչ մրցակցային և անգամ «անընդունելի» նման առաջարկներին արդեն տեղյակ պոտենցիալ հաճախորդների կողմից:

ԱՊՊԱ համակարգի ներկայիս ամենահրատապ հիմնախնդիրներից մեկը ԱՊՊԱ տեղեկատվական համակարգի չկայացածությունն է: Խնդիրն այն է, որ ապահովագրական ընկերությունների կողմից 2011 թ. հունվարի 1-ից ՀՀ Կենտրոնական բանկի տեղեկատվական ռեգիստրին ԱՊՊԱ պայմանագրերի և հատուցումների վերաբերյալ տրամադրվող տեղեկությունները մինչ այսօր վերջնական մշակում չեն անցել, վերջնական տեսքի չեն բերվել, քանի որ՝

- տեղի են ունենում ներկայացվող տվյալների կազմի շարունակական փոփոխություններ, որոնք չեն կարող ունենալ հետադարձ գործողության ուժ, ինչի արդյունքում նախկին բազան մնում է թերի՝ չպարունակելով նոր տվյալներ կամ տվյալների անհրաժեշտ ձևաչափը,

- դեռևս ապահովագրական ընկերությունների կողմից չեն պահանջվում պահանջվող տեղեկատվության ներկայացման համար սահմանված ժամկետները³,

- ապահովագրական ընկերությունների և ԱՊՊԱ տեղեկատվական համակարգի մոտ առկա տվյալների բազաները համադրելի և ամբող-

ջական չեն:

Որպես ԱՊՊԱ տեղեկատվական համակարգի չկայացվածության հետևանք և որպես առաձին հիմնախնդիր, կարծում ենք, անհրաժեշտ է նշել ԱՊՊԱ ոլորտում բռնուս-մալուս համակարգի ներդրման հիմնախնդիրը: Խնդիրն այն է, որ դեռևս հնարավոր չէ ԱՊՊԱ ոլորտում ներդնել բռնուս-մալուս համակարգը, քանի որ առկա տեղեկատվական համակարգից ստացվող տվյալները չեն կարող լինել ճշգրիտ և ամբողջական, ինչպես նաև բացակայում է համապատասխան հարցումների կատարման և պատասխանների ստացման ավտոմատ համակարգը: Չնայած այն փաստին, որ բռնուս-մալուս համակարգի ներդրումը նախատեսված էր դեռևս 2013 թ. հունվարի 1-ից⁴, այդուհանդերձ այն չկայացավ, քանի որ 2013 թ. հունվարից սկսվեցին միայն համակարգի փորձարկումները, այն էլ բավակահին երկար և ոչ արդյունավետ: Ընդ որում՝ անհրաժեշտ է նշել, որ համակարգի փորձարկումը և որոշ դեպքերում դրա արդյունքների փաստացի կիրառումը կատարվում է միայն ապահովագրավճարների գծով բռնուսի տրաման մասով, իսկ մալուս համակարգը ընդհանրապես չի գործում՝ չնայած այն հանգամանքին, որ ստեղծված իրավիճակը շտկելու նպատակով «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրավճարների հաշվարկման ժամանակ բռնուս-մալուս համակարգի կիրառման» կանոններով «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից սահմանվեց այն սկզբունքը, որ մալուսի հաշվարկն իրականացվելու է 2012 թ. դեկտեմբերի 31-ից հետո տեղի ունեցած պատահարների առնչությամբ⁵, ինչը նշանակում է, որ հաշվի չէին առնվելու 2011 և 2012 թվականներին տեղի ունեցած պատահարները՝ դրանով իսկ խուսափելով նախորդ տարիներին ձևավորված ԱՊՊԱ տեղեկատվական համակարգի խնդիրների և թերությունների արդյունքում առաջանալիք հնարավոր բարդություններից, ինչպես նաև համապատասխան հարցումների և պատասխանների ստացման համակարգի բացակայության խնդրից:

ԱՊՊԱ համակարգի մյուս հիմնախնդիրներից մեկը ապահովագրական ընկերությունների կողմից ապահովագրական պատահարի վայր մեկնող ապահովագրական ընկերությունների ներկայացուցիչների մասնագիտական գիտելիքների ոչ բավարար մակարդակն է: «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից ընդունվել և ԱՊՊԱ համակարգի ներդրման ժամանակահատվածից գործում են ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի

պատճառների փորձաքննություն իրականացնող փորձագետների որակավորման⁶ և գույքին պատճառնված վնասների գնահատման փորձագետների որակավորման կարգը և նվազագույն չափանիշները⁷, որոնց պետք է բավարարեն ապահովագրական ընկերության համապատասխան մասնագետները, սակայն նման կերպ համապատասխան պահանջներ սահմանված չեն ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի վայր մեկնող ապահովագրական ընկերությունների ներկայացուցիչների նկատմամբ, որոնք, մեր կարծիքով, ոչ պակաս կարևոր դերակատարություն ունեն ԱՊՊԱ հատուցման ողջ գործընթացում, առավել ևս այն պարագայում, որ ապահովագրական պատահարի սպասարկումը ապահովագրական ընկերության ոչ բավարար մասնագիտական գիտելիքներ ունեցող աշխատակիցների կողմից ունի լուրջ հետևանքներ ինչպես ապահովագրական ընկերության, այնպես էլ պատահարի մասնակից կողմերի վրա, քանի որ ներկայումս բազմաթիվ են այն դեպքերը, երբ մշված ներկայացուցիչների կողմից արձանագրված պատահարների էլակետային փաստաթղթերով և տվյալներով հնարավոր չէ պարզել պատահարի մեղավոր և տուժող կողմերին, ոչ պատշաճ մակարդակով պատահարի կողմերին վերջիններիս իրավունքների և պարտականությունների մասին իրազեկման կամ մոլորության մեջ դնելու արդյունքում հետագայում ոտնահարվում են նրանց օրինական շահերը, ոչ բավարար գիտելիքների պատճառով չեն բացահայտվում ապահովագրական խաբեությունները, կեղծ պատահարները և այլն:

ԱՊՊԱ ոլորտի հաջորդ լուրջ հիմնախնդիրը, որ կցանկանայինք ներկայացնել, համակարգի ներդրման առաջին իսկ օրերից առկա հասարակական տրանսպորտի, մասնավորապես՝ տաքսիների ԱՊՊԱ պայմանագրերի կնքման գործընթացից ապահովագրական ընկերությունների խուսափելու փաստն է: Խնդիրը հետևյալն է. ապահովագրական ընկերությունները, հաշվի առնելով ներկայումս ՀՀ-ում տաքսիների գործունեության առանձնահատկությունները՝ սահմանված աշխատանքային նորմերի չպահպանման խնդիրները, աշխատանքային ժամերի կուպիտ խախտումները և այլ մնանատիպ գործոններ, վնասաբեր ապահովագրական պորտֆել չունենալու նպատակով ձգտում են չկնքել համապատասխան ԱՊՊԱ պայմանագրեր՝ մոլորության մեջ դնելով տաքսի ծառայություններին և անհատ վարորդ-սեփանատերերին, ներքին կարգով սահմանելով սակագնային սահմանա-

փակումներ, մասնավորապես՝ ԱՊՊԱ պայմանագրերի կնքում միայն անսահմանափակ թվով ապահովագրված անձանց սկզբունքով կամ միայն երեք ամիս ժամկետով և այլն, կամ ընդհանրապես մերժելով պայմանագրերի կնքումը՝ դրանով իսկ խախտելով օրենքի պահանջները և ոտնահարելով հաճախորդների իրավունքները: Ստեղծվում է այնպիսի իրավիճակ, որ, մի կողմից, ապահովագրական ընկերություններն ունեն իրենց օբյեկտիվ պատճառներն ու հիմնավորումները, սակայն պարտավոր են ապահովագրել տաքսի ծառայության նպատակով շահագործվող տրանսպորտային միջոցները, իսկ մյուս կողմից՝ տաքսի ծառայությունների սեփականատերերը օրենքով պարտավորված են ունենալ ԱՊՊԱ պայմանագրեր: Չնայած այս խնդրի մասսայականությանը և կարևորությանը՝ «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կողմից դեռևս համակարգային լուծումներ չեն տրվել, և խնդիրը շարունակում է մնալ արդիական և բաց:

ԱՊՊԱ ոլորտում ներկայումս բավական լուրջ խնդիր է դարձել ԱՊՊԱ պայմանագրերի կնքումը չափազանց մեծ թվով ապահովագրված անձ հանդիսացող լիազորված վարորդներով: Այս խնդիրը ներկայումս լուրջ գործավարման և ծրագրային խնդիրներ է առաջացնում ապահովագրական ընկերություններում, ինչը պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ իրավաբանական անձ կազմակերպությունները, խնայելով սեփական միջոցները, իրենց պատկանող տրանսպորտային միջոցների ԱՊՊԱ պայմանագրերը կնքում են սահմանափակ ապահովագրված անձանց սահմանելու միջոցով՝ չօգտվելով անսահմանափակ վարորդներով պայմանագիր կնքելու տարբերակից, որի արդյունքում ապահովագրական ընկերությունները ստիպված են կնքել այնպիսի պայմանագրեր, որոնցով ապահովագրվում է, օրինակ, 200 տրանսպորտային միջոց, որից յուրաքանչյուրի գծով սահմանվում է նույնքան էլ ապահովագրված անձ լիազորված վարորդ, ինչն էլ ինչպես պայմանագրի կնքման, այնպես էլ հետագայում վարորդների ցանկի փոփոխություն, ապահովագրական պատահարների սպասարկման գործընթացներում լուրջ դժվարություններ է ստեղծում ընկերությունների համար: Նման պայմանագրերի հետ կապված խնդիրներ աստիճանաբար կսկսեն առաջանալ նաև բոմուս-մալուս համակարգի առկայության պայմաններում ԱՊՊԱ տեղեկատվական համակարգում տվյալ պայմանագրերի գծով մեծ թվով հարցումներ կատարե-

լու պարագայում, ինչը կհանգեցնի ապահովագրական ընկերությունների ծրագրային համակարգի, բազաների և ԱՊՊԱ ընդհանուր տեղեկատվական համակարգի ծանաբեռնվածության: Բացի այդ, կարծում ենք, մեկ տրանսպորտային միջոցի համար նման քանակության լիազորված վարորդների սահմանումը դուրս է գալիս սահմանափակ լիազորված վարորդների տրանսպանությունից, քանի որ այն իր էությամբ ավելի մոտ է անսահմանափակ, քան սահմանափակ թվով լիազորված վարորդների տարբերակով կնքվող պայմանագրին:

ԱՊՊԱ ոլորտի կարգավորման տեսանկյունից կարևոր հիմնախնդիրներից մեկը «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՍ-ի գործունեությունն է: Վերջիններիս գործունեության նպատակը տուժած անձանց շահերի պաշտպանությունն է և ԱՊՊԱ համակարգի կայունության և զարգացման ապահովումը, այդ թվում՝ ԱՊՊԱ ոլորտում իր անդամ ապահովագրական ընկերությունների գործունեության արդյունավետությանը նպաստելու, այն կարգավորելու և վերահսկելու, ԱՊՊԱ ոլորտում իր անդամ ապահովագրական ընկերությունների համար մասնագիտական վարքագծի կանոններ նշակելու միջոցով⁸: Խնդիրն այն է, որ «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՍ-ի կողմից ներկայումս ամբողջությամբ չեն իրականացվում իր գործառույթները, մասնավորապես՝ ամենախիմնական գործառույթներից մեկը՝ անդամ ապահովագրական ընկերությունների ԱՊՊԱ ոլորտի գործունեության վերահսկողությունը: Նշված գործառույթը փաստացի իրականացվեց միայն 2011 թ.-ին, երբ նախապես սահմանված ժամանակացույցի համաձայն՝ «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՍ-ի ստուգող խմբի կողմից ապահովագրական ընկերություններում իրականացվեցին ստուգումներ տեղում, բացի դրանից իրականացվում էր վերջիններիս գործունեության ընթացիկ հեռակա վերահսկողությունը: Սակայն 2012 թ.-ից աստիճանաբար նվազեց «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՍ-ի վերահսկողական լծակների կիրառումն ու գործառույթների իրականացումը, որին զուգահեռ ավելացան ԱՊՊԱ ոլորտի խնդիրները, ապահովագրական գործակալների գործունեության արդյունքում ի հայտ եկող լայնամասշտաբ խաբեությունները, որոնք անմիջականորեն ազդում են թե՛ ապահովագրական ընկերությունների և թե՛ սպառողների վրա, ինչի պատճառով, հարկ է ասել, ըստ էության ընդհանրապես բացակայում է «Հայաստա-

նի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՍ-ի վրա դրված վերահսկողության գործառույթների իրականացումը:

Ապահովագրական շուկայի ներկայիս մյուս հիմնախնդիրը ՀՀ տարածքում ընկերությունների մասնաճյուղերի սակավաթվությունն է կան դրանց գրանցման դաճող գործընթացը, որը շուկայի կառուցվածքի տեսանկյունից բացասաբար է անդրադառնում ընկերությունների գործունեության վրա: Խնդիրն այն է, որ ԱՊՊԱ համակարգի ներդրման արդյունքում ապահովագրական ընկերությունների կողմից սեղմ ժամկետներում ստեղծվեցին մարզային ներկայացուցչություններ, որպեսզի հնարավոր լինե՛ր ապահովել ԱՊՊԱ պայմանագրերի կնքման ողջ գործընթացը: Մասնաճյուղերի փոքր քանակությամբ⁹ պայմանավորված՝ ապահովագրական ընկերությունների կողմից անուղղակի միջոցներով կազմակերպվում է պայմանագրերի կնքումը ՀՀ մարզային և տարածքային ներկայացուցչություններում՝ ներկայացուցչության աշխատակիցներին որպես նույն ընկերության ապահովագրական գործակալ գրանցելու միջոցով, որի արդյունքում հնարավոր է դառնում կնքել ապահովագրության պայմանագրեր՝ չնայած այն փաստին, որ «Ապահովագրության և ապահովագրական գործունեության մասին» ՀՀ օրենքով սահմանված կարգով¹⁰ ներկայացուցչությունը կարող է միայն ներկայացնել ընկերության շահերը ու իրականացնել դրանց պաշտպանությունը: Ապահովագրական ընկերությունների կողմից մասնաճյուղերի գրանցման գործընթացի միակ հիմնական խոչընդոտը մասնաճյուղերի տնօրենի նկատմամբ մասնագիտական որակավորման բարձր պահանջն է: Խնդիրն այն է, որ ՀՀ ԿԲ կողմից ընդունված կանոնակարգ 3/01-ի պահանջով ապահովագրական ընկերության մասնաճյուղի տնօրենի և ընկերության տնօրենի կամ տնօրենի տեղակալի մասնագիտական որակավորման քննության համար սահմանված է միևնույն թեմաների ցանկը¹¹, որը նշանակում է ապահովագրական ընկերություն գործադիր տնօրենի, տնօրենի տեղակալի մասնագիտական գիտելիքների մակարդակի նկատմամբ միևնույն պահանջ, ինչ մասնաճյուղի տնօրենի համար, որը, կարծում ենք, անընդունելի է առավել ևս այն պարագայում, երբ ՀՀ ապահովագրական ոլորտում առկա է նման պահանջներին բավարարող մասնագետների բացակայության խնդիրը:

ՀՀ ապահովագրական շուկայում, սկսած դեռևս 1990-ական թվականներից, արձանագր-

Աղյուսակ 1

2008 թ.-ից մինչև 2012 թ. ՀՀ ապահովագրական ընկերությունների կողմից հավաքագրված ապահովագրավճարների տեսակարար կշիռները ընդհանուր շուկայում¹²

Ապահովագրական ընկերություններ	Տեսակարար կշիռ				
	2008 թ.	2009 թ.	2010 թ.	2011 թ.	2012 թ.
«ԻՆՊՈ ԱՐՄԵՆԻԱ» ԱՓԲԸ	0.30	0.20	0.23	0.21	0.26
«ԿԱՍԿԱԴ ԻՆՇՈՒՐԱՆՍ» ԱՓԲԸ	0.16	0.13	0.13	0.10	-
«ՍԻԼ ԻՆՇՈՒՐԱՆՍ» ԱՓԲԸ	0.05	0.10	0.03	0.04	0.04
«ԱՅ ԷՍ Ջի» ԱՓԲԸ	0.22	0.20	0.15	-	-
«ՈԱՍԿՈ» ԱՍՊԸ ¹³	0.08	0.03	0.03	0.05	0.06
«ԼՈՆԴՈՆ-ԵՐԵՎԱՆ» ԱԲԲԸ	-	0.11	-	-	-
«ԳՐԻԱՐ-ԻՆՇՈՒՐԱՆՍ» ԱՓԲԸ	0.05	0.05	-	-	-
«ՈԵՍՈ» ԱՓԲԸ	-	0.03	0.06	0.11	0.15
«ՈՈՍԳՈՍՍՏՐԱԽ-ԱՐՄԵՆԻԱ» ԱՓԲԸ	0.01	0.02	0.22	0.29	0.28
«ԳԱՐԱՆՏ-ԼԻՄԵՆՍ» ԱՓԲԸ	0.02	0.03	0.05	0.08	0.10
«ՆԱԻՐԻ ԻՆՇՈՒՐԱՆՍ» ԱՍՊԸ	0.11	0.07	0.10	0.12	0.12
«ԱԼՖԱ-ԻՆՇՈՒՐԱՆՍ» ԱՓԲԸ	0.00	0.01	-	-	-
	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

վում է ապահովագրական ընկերությունների թվաքանակի նվազում, որը, սկզբնական ժամանակահատվածում ուներ միայն դրական նշանակություն: Ապահովագրական կարգավորման տեսանկյունից շուկայի մրցակցային պայմանների ապահովումը կարևոր խնդիրներից մեկն է, և հարկ է նշել, որ ապահովագրական շուկայում ընկերությունների կրճատման նշված միտումը մի կողմից ունի դրական արդյունք, այն է՝ թույլ, ոչ մրցակցային ընկերությունների դուրս մղումը շուկայից, մյուս կողմից՝ ներկայումս արդեն ձեռք է բերել բացասական միտում, որը պայմանավորված է վերջին հինգ տարիների ընթացքում (գրեթե 2007 թ.-ից) ապահովագրական համակարգում իրականացվող լուրջ բարեփոխումներով և դրանց համապատասխան իրավական պահանջների խստացումներով՝ իր հետ բերելով ՀՀ ապահովագրական ընկերությունների թվի կրճատում, ինչը հանգեցնում է սահմանափակ թվով ընկերությունների միջև շուկայի բարձր կենտրոնացման: Ապահովագրական շուկայի և ընդհանրապես շուկայի կարգավորման տեսանկյունից կարևոր ցուցանիշներից մեկը շուկայի կենտրոնացվածության աստիճանն է, որը շուկայում մրցակցության մակարդակի յուրահատուկ ցուցիչ է: ՀՀ ապահովագրական շու-

կայի մրցակցային մակարդակը պարզելու նպատակով ներկայացնում ենք նախորդ հինգ տարիների ընթացքում հավաքագրված տարեկան ապահովագրավճարների մեծությունների տեսակարար կշիռը շուկայում ըստ ապահովագրական ընկերությունների (տես աղյուսակ 1):

Հիմք ընդունելով աղյուսակ 1-ի ցուցանիշները՝ Հերֆենդալ-Հիրշմանի ինդեքսի¹⁴ հաշվարկն ունի հետևյալ տեսքը (տես աղյուսակ 2):

Ինչպես երևում է ներկայացված աղյուսակից, վերջին հինգ տարիների ընթացքում ՀՀ ապահո-

Աղյուսակ 2

Հերֆենդալ-Հիրշմանի ինդեքսը
2008 թ.-ից 2012 թ. համար¹⁵

Տարի	Հերֆենդալ-Հիրշմանի ինդեքս	Կենտրոնացվածության մակարդակը
2008	0.18	Միջին կենտրոնացված
2009	0.13	Չկենտրոնացված
2010	0.16	Միջին կենտրոնացված
2011	0.18	Միջին կենտրոնացված
2012	0.19	Միջին կենտրոնացված

վագրական շուկայում առկա է կենտրոնացվածության հասակ ընդգծված միտումը, ինչն առաջին հերթին, իհարկե, պայմանավորված է ապահովագրական ընկերությունների թվաքանակի կրճատմամբ և երկրորդ՝ երկու ապահովագրական ընկերությունների՝ «ԻՆԳՈ ԱՐՄԵՆԻԱ» ԱՓԲԸ-ի և «ՌՈՍՎՈՍՍՏՐՎ ԽԱՐՄԵՆԻԱ» ԱՓԲԸ-ի՝ ապահովագրական շուկայում գերակշիռ դիրք զբաղեցնելու փաստով (ապահովագրական շուկայի 50%-ից ավելին հավաքագրված ապահովագրավճարների ցուցանիշով): Առաջիկայում նույնպես կանխատեսվում է ապահովագրական ընկերությունների թվի կրճատում, որի արդյունքում ներկայացված Հերֆենդալ-Հիրշմանի ինդեքսի աճման տեմպերի պայմաններում դա կհանգեցնի կենտրոնացվածության մակարդակի էլ ավելի բարձրացման՝ անցնելով Հերֆենդալ-Հիրշմանի ինդեքսի բարձր կենտրոնացվածության մակարդակի շեմը (0,25):

Հաշվի առնելով ապահովագրական շուկայում իրականացվող հսկայածավալ փոփոխություններն ու բարեփոխումները, միաժամանակ անհրաժեշտ է նույնչափ ուշադրություն դարձնել ներդրվող գործընթացների և կարգավորող իրավական ակտերի միմյանց համապատասխանության, դրանց բավարար և ամբողջական լինելու, անխուսափելի բացթողումների, թերությունների և ձևավորվող հիմնախնդիրների բացահայտման, քննարկման, դրանց լուծման ուղիների մշակման և համապատասխան միջոցառումների իրականացման վրա, քանի որ ներկայացված լայնամասշտաբ և բազմաղղային փոփոխություններն իրենց հետ առաջացնում են համապատասխան համարժեք հարցեր, հիմնախնդիրներ, որոնց լուծման և շտկման նպատակով ոչ պակաս ուշադրություն և ռեսուրսներ են անհրաժեշտ՝ խուսափելու համար հնարավոր բացասական լուրջ հետևանքներից՝ ընդհուպ ֆինանսական ճգնաժամները, որոնք շատ դեպքերում առաջանում են ոչ աղեկվատ կարգավորման և վերահսկողության միջոցառումների իրականացման կամ առհասարակ դրանց չիրականացման կամ բացթողման արդյունքում:

1 Տե՛ս «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական գործակալների վճարվող միջնորդավճարների առավելագույն չափը» կանոններ RL 1-006՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 23/08/2010 թ.:

2 Տե՛ս ««Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» իրավաբանական անձանց միության անդամ ապահովագրական ընկերությունների կողմից ԱՊ-

ՊԱ ոլորտում իրականացվող գովազդի նկատմամբ պահանջներ» կանոններ RL 1-011՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 17/11/2010 թ.:

- 3 Տե՛ս «Ավտոտրանսպորտային միջոցների օգտագործումից բխող պատասխանատվության պարտադիր ապահովագրության տեղեկատվական համակարգ ստեղծելու, տեղեկատվական համակարգ ներկայացվող տվյալների կազմը, ներկայացման ձևը, ժամկետները և տեղեկատվական համակարգի օգտագործման կարգ»՝ ընդունված ՀՀ ԿԲ կողմից 07/12/2010 թ.:
- 4 Տե՛ս «Ավտոտրանսպորտային միջոցների օգտագործումից բխող պատասխանատվության պարտադիր ապահովագրության մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից 18/05/2010 թ., հոդված 54-ի 4-րդ կետ:
- 5 Տե՛ս «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրավճարների հաշվարկման ժամանակ բոնուս-մալուս համակարգի կիրառման» կանոններ RL 1-040՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 20/12/2012 թ.:
- 6 Տե՛ս «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի պատճառների փորձաքննություն իրականացնող փորձագետների որակավորման, նրանց հետ կնքվող պայմանագրերի գրանցման և ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի պատճառների փորձաքննության» կանոններ RL 1-014՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ խորհրդի կողմից 26/11/2010 թ.:
- 7 Տե՛ս «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի արդյունքում գույքին պատճառված վնասների գնահատման և փորձաքննության կարգի ու մեթոդաբանության, փորձագետների որակավորման կարգի, չափանիշների ու պայմանների և որակավորումից զրկման կարգի ու հիմքերի» կանոններ RL 1-013՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 26/11/2010 թ.:
- 8 Տե՛ս «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կանոնադրություն՝ ընդունված ՀՀ ԿԲ խորհրդի կողմից 28/06/2010 թ.:
- 9 Համաձայն ՀՀ Կենտրոնական բանկի պաշտոնական կայքի՝ www.cba.am, 28/02/2013 թ. դրությամբ ՀՀ-ում գրանցված են ապահովագրական ընկերությունների թվով 23 մասնաճյուղեր:
- 10 Տե՛ս «Ապահովագրության և ապահովագրական գործունեության մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված 2007 թ. ապրիլի 9, հոդված 46-ի 3-րդ կետ, ինչպես նաև «Բաժնետիրական ընկերությունների մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից 25/09/2001 թ., հոդված 5-ի 1-ին կետ:
- 11 Տե՛ս «Ապահովագրության ոլորտում լիցենզավորման, գրանցման, համաձայնության, թույլտվության տրամադրման, մասնագիտակազմի համապատասխանության ստուգման և որակավորման կարգը» կանոնակարգ 3/01՝ ընդունված ՀՀ ԿԲ կողմից 30/10/2007 թ., հոդված 186:

- 12 Աղբյուրը տես «Արմինֆո» տեղեկատվական գործակալության 2008 թ., 2009 թ., 2010 թ., 2011 թ. «Հայաստանի ապահովագրական ընկերությունների ռենկինգ» և ապահովագրական ընկերությունների 2012 թ. չորրորդ եռամսյակի թիվ 7 հաշվետվություն:
- 12 Ներկայումս անվանափոխված «Արմենիա Ինշուրանս» ԱՍՊԸ:
- 13 Չերֆենդալ-Չիրշմանի ինդեքսը հաշվարկվում է $Z = \sum S_i^2$, որտեղ S_i -ն տվյալ ապահովագրական ընկերության՝ ապահովագրական շուկայում ապահովագրավճարների գծով ունեցած տեսակարար կշիռն է:
- 14 Ներկայացված աղյուսակում ստացված արժեքներին տրված կենտրոնացվածության համապատասխան մակարդակները վերցված են՝ հիմք ընդունելով միջազգային պրակտիկայում ընդունված ընդհանուր միջակայքերը, համաձայն որոնց՝ Չերֆենդալ-Չիրշմանի ինդեքսը մինչև 0,1 արժեքի դեպքում շուկան համարվում է խիստ մրցակցային, 0,1-ից 0,15-ի դեպքում՝ չկենտրոնացված, 0,15-ից 0,25-ի դեպքում՝ միջին կենտրոնացված, իսկ 0,25-ից բարձր արժեքների դեպքում՝ խիստ կամ բարձր կենտրոնացված:

ԳՐԱՎԱՆԻԹՅՈՒՆ

1. «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական գործակալների վճարվող միջնորդավճարների առավելագույն չափը» կանոններ RL 1-006՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 23/08/2010 թ.:
2. ««Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» իրավաբանական անձանց միության անդամ ապահովագրական ընկերությունների կողմից ԱՊՊԱ ոլորտում իրականացվող գովազդի նկատմամբ պահանջներ» կանոններ RL 1-011՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 17/11/2010 թ.:
3. «Ավտոտրանսպորտային միջոցների օգտագործումից բխող պատասխանատվության պարտադիր ապահովագրության տեղեկատվական համակարգ ստեղծելու, տեղեկատվական համակարգ ներկայացվող տվյալների կազմը, ներկայացման ձևը, ժամկետները և տեղեկատվական համակարգի օգտա-

- գործման կարգ»՝ ընդունված ՀՀ ԿԲ կողմից 07/12/2010 թ.:
4. «Ավտոտրանսպորտային միջոցների օգտագործումից բխող պատասխանատվության պարտադիր ապահովագրության մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից 18/05/2010 թ.:
5. «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրավճարների հաշվարկման ժամանակ բռնուս-մալուս համակարգի կիրառման» կանոններ RL 1-040՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 20/12/2012 թ.:
6. «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի պատճառների փորձաքննություն իրականացնող փորձագետների որակավորման, նրանց հետ կնքվող պայմանագրերի գրանցման և ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի պատճառների փորձաքննության» կանոններ RL 1-014՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ խորհրդի կողմից 26/11/2010 թ.:
7. «ԱՊՊԱ ոլորտում ապահովագրական պատահարի արդյունքում գույքին պատճառված վնասների գնահատման և փորձաքննության կարգի ու մեթոդաբանության, փորձագետների որակավորման կարգի, չափանիշների ու պայմանների և որակավորումից զրկման կարգի ու հիմքերի» կանոններ RL 1-013՝ ընդունված «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի խորհրդի կողմից 26/11/2010 թ.:
8. «Հայաստանի ավտոապահովագրողների բյուրո» ԻԱՄ-ի կանոնադրություն՝ ընդունված ՀՀ ԿԲ խորհրդի կողմից 28/06/2010 թ.:
9. «Ապահովագրության և ապահովագրական գործուձեռության մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված 2007թ. ապրիլի 9, հոդված 46-ի 3-րդ կետ, ինչպես նաև «Բաժնետիրական ընկերությունների մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից 25/09/2001 թ.:
10. «Ապահովագրության ոլորտում լիցենզավորման, գրանցման, համաձայնության, թույլտվության տրամադրման, մասնագիտական համապատասխանության ստուգման և որակավորման կարգը» կանոնակարգ 3/01՝ ընդունված ՀՀ ԿԲ կողմից 30/10/2007 թ.:
11. «Արմինֆո» տեղեկատվական գործակալության 2008 թ., 2009 թ., 2010 թ., 2011 թ. «Հայաստանի ապահովագրական ընկերությունների ռենկինգ»:
12. www.cba.am

MAIN ISSUES OF THE INSURANCE SYSTEM REGULATION IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

VARDAN GEVORGYAN

Summary

This article addressed current shortcomings in the realm of insurance market regulation in the Republic of Armenia, as well as the initial and major issues hindering the development of the market.

ԱՅՍ ՀԱՄԱՐՈՒՄ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

ՎԱԶԻԿ ԲՐՈՒՏՅԱՆ. Ժամանակակից իրավաբանական կրթության հիմնահարցերը.....	4
ՄՊԱՐՏԱԿ ՍՈՂՈՅԱՆ. Ինֆորմատիկան ու կրթության համակարգչայնացման մարդասիրացումը ..	9
ՍԵՐՉԵՅ ՍԱՆՈՒԿՅԱՆ. Յան Ամոս Կոմեսկու «Մեծ դիդակտիկա»-ի քննադատության քննադատությունը	14
ՍԱՐԳԵՅ ԳԵՎՈՐԿՅԱՆ, ՄԵՐԻ ԿԻՐԱԿՕՅԱՆ, ԱՐՄԻՆԵ ԳԵՎՈՐԿՅԱՆ. Проблемы умственного переутомления школьников и педагогические основы его профилактики	18
ԶԱՐՈՒՅԻ ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ, ԱՐՄԻՆԵ ՍՈՒՐԱԴՅԱՆ. Հանրակրթության առկա հիմնախնդիրները և զարգացման հեռանկարները.....	22
ՀՐԱՅՐ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ. Տնտեսագիտական կրթության որակի կառավարումը բուհերի ուսանողների մասնագիտական պատրաստության գործընթացում	25
ՍԱՄՎԵԼ ԱՂԱՋԱՆՅԱՆ. Համակարգչի օգտագործումը «Ռուսաստանի տնտեսական զարգացումը XX դարի սկզբին» թեմայի սեմինար պարապմունքի ժամանակ	29
ՏԱՄԵԼ ԱՏԱՏՐՅԱՆ. Основные проблемы информатизации образования	35
ԺՈՐԱ ՖԱՐՍՅԱՆ. Սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման խմբային ուսուցման ձևը ֆիզիկայից նոր նյութ մատուցելու դասերին	40
ԺՈՐԱ ՖԱՐՍՅԱՆ. Մանկավարժական բովանդակությամբ ուսումնական առարկաներից հաղորդված գիտելիքների որակի բարձրացման ուղիները	46
ՅԵՐԱ ՄԱՐԿՅԱՆ. Содержание педагогической работы по формированию навыковориентиров и во времени у умственно отсталых детей.....	50
Ա. ՄԿՐՏՉՅԱՆ, Ա. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ, Մ. ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ. Ռազմաֆիզիկական դաստիարակության դերը հայրենասիրության ձևավորման գործում	54
Բ. Լ. ԵՐԻՑՅԱՆ. ՀՀ ՁՈՒ մոտոհրածիզ զինծառայողների շարժողական ընդունակությունների կատարելագործման մեթոդիկան	57
ԱՐՄԵՆ ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ. Ուսանողների պրոֆեսիոնալ-կիրառական ֆիզիկական պատրաստվածության կազմակերպման միջոցներն ու ձևերը.....	60
ԱՆԱՅԻՏ Ռ. ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ. «Մանկավարժություն» և «դաստիարակություն» հասկացությունների բովանդակությունների հստակեցման մասին	63
ՇՈՒԸԱՆԻԿ ԱԼԵՔՍԱՆՅԱՆ. Գեղագիտական դաստիարակության համակարգի գիտական և տեսական նշանակությունը	70
Կ. Ա. ԿՕՏԱՆԴՅԱՆ. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы как средство развития личности.....	74
Ա. Տ. ՏԱՐԿԻՅԱՆ. Уровень сформированности навыков самообслуживания у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта	77
ԱՆԱՅԻՏ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ. Գոյապահպան խնդիրները ավագ դպրոցում կենսաբանության դասերին	82
ԱՍՏԴԻԿ ԵՆԳԻԲԱՐՅԱՆ. Խաղը և նրա նշանակությունը նախադպրոցականի կյանքում	84
ԱՍՏԴԻԿ ԵՆԳԻԲԱՐՅԱՆ. Կադրերի պատրաստման և վերապատրաստման հիմնախնդիրը Արցախում.....	88
ՔՆԱՐԻԿ ՄԻԽԱԵՐՅԱՆ. Ստեղծագործական ընդունակությունների ձևավորումը մանկական տարիքում	90

ՋՈՒԼԻԵՏՏԱ ՊԱՆՊՈՒԽՏՅԱՆ. Անգլերենի ուսուցման առանձնահատկությունները
տարրական դպրոցում93

ԱՍԱԼՅԱ ՍԱՅԱԿՅԱՆ. Կրտսեր դպրոցականի ներքին հնարավորությունների բացահայտումը
կերպարվեստի միջոցով.....96

ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱԶԵԼԻ ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ. Ֆինանսաիրավական սանկցիաների սահմանազատումը իրավունքի
այլ ճյուղերի սանկցիաներից.....99

ՇԻՐԻՆ ՍԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ. ԳԳԳ-ն և իրավունքը 1980-ական թվականների վերջերին104

ՍԻՄՈՆ ՖԱՐՄԱՆՅԱՆ. Գյուտի հասկացությունը109

ԱՆԴՐԱՆԻԿ ՄԱՅԱՎԱԼՅԱՆ. Խուլիզանություն կատարող անձանց կրիմինալոգիական
բնութագիրը113

ՎԱՐԵ ՂԱՆԻԵԼՅԱՆ. «Վերականգնողական արդարադատության» հիմնախնդիրը տուժողների
իրավունքների պաշտպանության համատեքստում119

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ՄԻՔԱՅԵԼ ՄԵԼՔՈՒՄՅԱՆ. ԶՅ տնտեսությունը նոր՝ շրջադարձային փոփոխությունների շեմին122

ՄԻՔԱՅԵԼ ՄԵԼՔՈՒՄՅԱՆ, ՍԱՐԳՍԻՏ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ, ԶԱՍՄԻԿ ԶՈՎԱԿԻՍՅԱՆ. Հայաստանի
Հանրապետության արդյունաբերական քաղաքականության իրականացման
անհրաժեշտությունը և հիմնական սկզբունքները125

ՄԻՔԱՅԵԼ ՆԱԶԱՐՅԱՆ, ԷՄՄԱ ՆԱՍԻԼՅԱՆ, ԱՆՆԱ ԵՂՈՅԱՆ. Որակի կառավարման և վերահսկման
վիճակագրական մոդելը և նրա կիրառությունը Վանաձորի «Ավտոգեն-Մ» ՍՊԸ-ում130

ԱՐԱՄ ԱՐՇԱԿՅԱՆ, ՎԱՐԵ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ. Ամորտիզացիոն մեխանիզմի կատարելագործման
խնդիրները հիմնական կապիտալի նորոգման գործում135

ԱՐԱՄ ԱՐՇԱԿՅԱՆ, ՎԱՐԵ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ. Արդյունաբերության կլաստերացումը որպես
արդյունաբերական քաղաքականության իրականացման հիմք139

ԼԻԼՅԱ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ, ԱՐՄԵՆ ՕՂԱՆՁԱՆՈՎ. Վերազգային կորպորացիաների դերը
ԶՀ արտահանման զարգացման գործում147

ԼԻԼՅԱ ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ, ԷՄՄԱ ԱԶԻՁՅԱՆ. Ռիսկերի կառավարման առանձնահատկությունները
ԶՀ առևտրային բանկերում153

ՍԵՐՅՈՒԺ ՍԱՐՈՒԽԱՆՅԱՆ, ՂԱՎԻԹ ԽԱՈՒՏՅԱՆ. Արտադրանքի որակի տնտեսական
բովանդակությունը և նրա համայնքային կառավարման անհրաժեշտությունը160

ՆԱՐԻՆԵ ԿՈՊՅԱՆ. Կազմակերպություններում ղեկիանտ վարքագծի կառավարման
սոցիալական գործոնը164

ԱՐՄԵՆ ՄԵԼԻՔԵԹՅԱՆ. Նորամուծական գործընթացների և հետինդոստրիալ
հասարակության փոխազդեցությունների քննական վերլուծություն.....172

ՎԱՐՂԱՆ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ. Ապահովագրական շուկայի կարգավորումը Եվրամիությունում179

ՎԱՐՂԱՆ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ. Ապահովագրական համակարգի կարգավորման հիմնախնդիրները
Հայաստանի Հանրապետությունում183

Արտատպելիս հղումը «ՄԻՒԹԱՐ ԳՈՇ» հանդեսին պարտադիր է:
При перепечатывании отсылка на журнал “МХИТАР ГОШ” обязательна.

Տպագրվել է «ՄԻՄ տպագրատուն» ՍՊԸ-ում:

Ծավալը՝ 12.1 տպագրական մանուկ	Տպաքանակը՝ 110
Объём - 12.1 печатных листов	Тираж - 110

Խմբագրության հասցեն՝ 2001, ԳԳ, ք. Վանաձոր, Տիգրան Մեծի 30ա
Հեռ.՝ (0322) 4-07-11, 4-20-11
Էլ. փոստ՝ mghandes@mail.ru, lsg57@mail.ru