

«ՄԽԻԹԱՐ ԳՈՇ» ՀԱՅ-ՌՈՒՍԱԿԱՆ 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*)

7-9 (31)  
2011

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

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

**ՉԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳԻՐ**

**Վաչիկ ԲՐՈՒՏՅԱՆ**

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

**ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԱՏՈՒ**

**Սերգեյ ԱՂԱՋԱՆՅԱՆ**

Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**ՊԱՏԱՍԽԱՆԱՏՈՒ ԽՄԲԱԳԻՐ**

**Լևոն ՍԱՐԳՍՅԱՆ**

**ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴ**

**Հայկ ՂԵՐՉՅԱՆ**

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

**Ռուդիկ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ**

Իրավաբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**Հասմիկ ՂԵՐՉՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**Բենիամին ԵՂԻԱՋԱՐՅԱՆ**

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

**Իրինա ՀՈՎԱԿԻՄՅԱՆ**

Տնտեսագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

**Սերգեյ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր

**Էմմա ՆԱՍԻԼՅԱՆ**

Տնտեսագիտության թեկնածու, դոցենտ

**Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ**

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

**Գառնիկ ՍԱՖԱՐՅԱՆ**

Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

*Սրբագրիչ*

**Գոռ ՍԱՐԳՍՅԱՆ**

*Համակարգչային ձևավորող*

**Արմենուհի ՄՈՍԻՆՅԱՆ**

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

ՀԱՆԴԵՍԸ ԳՐԱՆՑՎԱԾ Է ՀՀ ԱՐԴԱՐԱԴԱՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ ԳՐԱՆՑՄԱՆ ՎՎԱՅԱԿԱՆ 01Մ 000219

Լույս է տեսնում տարեկան 4 անգամ Հրատարակության 8-րդ տարի

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

**Вачик БРУТЯН**

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

**НАУЧНЫЙ КОНСУЛЬТАНТ**

**Сергей АГАДЖАНИЯ**

Кандидат филологических наук, доцент

**ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР**

**Левон САРКИСЯН**

**НАУЧНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**Гаик ДЕРЦЯН**

Доктор юридических наук, профессор

**Рудик ГЕВОРКЯН**

Кандидат юридических наук, доцент

**АСМИК ДЕРЦЯН**

Кандидат педагогических наук, доцент

**Бениамин ЕГИАЗАРЯН**

Доктор экономических наук, профессор

**Ирина ОВАКИМЯН**

Доктор экономических наук, профессор

**Сергей МАНУКЯН**

Доктор педагогических наук

**Эмма НАСИЛЯН**

Кандидат экономических наук, доцент

**Гаик ПЕТРОСЯН**

Кандидат педагогических наук, доцент

**Гарник САФАРЯН**

Доктор юридических наук, профессор

*Корректор*

**Гор САРКИСЯН**

*Компьютерный дизайнер*

**Арменуи МОСИНЯН**

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

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

Издается 4 раза в год 8-ой год издания

**ՀՈՒՇԱԳԻՐ ՉԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻՆ**

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

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

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

**ПАМЯТКА АВТОРАМ**

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

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

Статьи принимаются на дискете или по электронной почте.

ՀՏԴ 371

# ՄԱՆԿԱՎԱՐԺ-ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԱՇԱԿԵՐՏ-ԱՇԱԿԵՐՏ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՄԲ ՓՈԽԱՐԻՆԵԼՈՒ ԴԻՐՔՈՐՈՇՄԱՆ ՔՆՆԱԴԱՏՈՒԹՅՈՒՆԸ\*

**Սերգեյ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ** (Նկարում)  
*Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր*

**Անուշավան ՄԱԿԱՐՅԱՆ**  
*Ֆիզիկա-մաթեմատիկական գիտությունների թեկնածու*



Վերջերս «աշակերտակենտրոն ուսուցում» հասկացությունն օգտագործողները հաճախ են գրում, որ դասավանդողն արդեն ուսուցման կենտրոնական դեմք չէ: Իսկ այդ գաղափարը զարգացնողներն էլ անհնարին են համարում ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցությունը և գրում են այն մասին, թե չի կարող համագործակցություն լինել ուսուցչի և աշակերտների միջև: Ըստ նրանց, դա անհնար է, քանի որ «Մենք համագործակցություն չենք համարում ուսուցիչ-պրոֆեսիոնալի և աշակերտի միջև առկա հարաբերությունները: Ի՞նչ համագործակցության մասին կարող է խոսք լինել, երբ առաջին կամ հինգերորդ դասարանի աշակերտը դժվարությամբ է հասկանում այն, ինչը որ բացատրում կամ ցույց է տալիս ուսուցիչը: Դա ուսուցում է, դասավանդում և ուսում: Համագործակցության մասին կարելի կլինի խոսել, երբ մենք՝ գործընկերներ ենք ու կատարում ենք մոտավորապես նույն, կամ բովանդակությամբ և ուղղվածությամբ մի քիչ իրար նման աշխատանքը, կատարում ենք մեկ ընդհանուր գործը: Այդպիսին չկա համագործակցության մասին գրող նորարար ուսուցիչների աշխատանքում: Նրանց դասերին ուսուցիչը մնում է ուսուցիչ, իսկ աշակերտն էլ՝ աշակերտ, չկա որևէ համագործակցություն» [5, էջ 163]: Ըստ այսպես մտածողների՝ համագործակցությունը լինում է միայն աշակերտ-աշակերտ հարաբերու-

թյունների դաշտում, որտեղ սովորողը գործում է նաև որպես ուսուցիչ: Աշակերտները միմյանց են սովորեցնում, մերթ մեկն է ուսուցիչ, մյուսը՝ աշակերտը կամ՝ հակառակը, այսինքն՝ փոխվում են դերերը՝ ապահովելով համագործակցությունը: Նման մտածելակերպի սխալականությունը հիմնավորելու համար վերադառնանք քիչ առաջ ասվածին. «Ի՞նչ համագործակցության մասին կարող է խոսք լինել, երբ առաջին կամ հինգերորդ դասարանի աշակերտը դժվարությամբ է հասկանում այն, ինչը որ բացատրում կամ ցույց է տալիս ուսուցիչը» [5, էջ 162]: Ուղղակի անհասկանալի է ասվածը: Եթե ուսուցչի բացատրածը աշակերտը չի հասկանում, ապա ինչպես կարող է հասկանալ դասընկերոջ բացատրությունը: Սա, մեղմ ասած, այնքան էլ լուրջ մոտեցում չէ հարցի նկատմամբ: Ստացվում է, որ ուսուցչի բացատրությունը աշակերտը չի հասկանա, այն դեպքում, երբ ուսուցիչը տիրապետում է իր առարկային և նրա դասավանդման վարպետությանը, իսկ կհասկանա իր ընկերոջ բացատրությունը, այն դեպքում, երբ այդ ընկերը ոչ առարկայի մասնագետ է, ոչ էլ տիրապետում է այդ առարկայի դասավանդման վարպետությանը, անգամ ամբողջական պատկերացում չունի այդ առարկայի մասին: Որպեսզի առավել հասկանալի լինի աշակերտի բացատրությունը ուսուցչի բացատրությամբ փոխարինելու գաղափարի հեղինակների անիրագրելիությունը մանկավարժագիտության ձեռք բերած նաև այն գիտելիքներին, որոնք վերաբերում են ուսուցչի գործունեության էությանը՝ դիմենք մանկավարժագիտության դասական Ա. Դիստերվեզին. «Եթե ուսուցիչը չգիտե մարդու հոգեկան և ֆիզիկական բնությունը, չգիտե նրա

\* Ներկայացվել է 10.08.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

բնական զարգացման օրենքները, նա ինչպես կարող է բնահամապատասխան ձևով ուսուցանել, դասավանդել և դաստիարակել»:

«Ուսումնական հաստատությունը ուսուցչի մեջ պետք է ձգտում առաջացնի գիտության նկատմամբ, որը նրան երբեք չի լքի, և դասավանդման ամեն մի առարկա, բարեբախտաբար, այնքան լայնարձակ է ու խորը, որ այն ոչ ոք ի վիճակի չէ ուսումնասիրել մինչև վերջ: Առանց մշտական ձգտման դեպի գիտությունը նրա գործունեությունը կորցնում է այն ոգևորվածությունը, առանց որի ամբողջ ուսուցումը վեր է ածվում միայն ընտելացման ու վարժեցման» [2, էջ 434]:

«Բայց ով է պահանջում հոգու դաստիարակից հոգեբանական պրոցեսների գիտելիքներ, ուսուցչից էլ՝ սովորող դարձնակամի մեջ տեղի ունեցող պրոցեսների՝ ուսումնական պրոցեսների գիտություն: Ես չեմ կասկածում, որ հենց նույնիսկ այդ բառը մի քանի ընթերցողների անհայտ է: Ինչ է տեղի ունենում աշակերտի մեջ ուսումնական պարապմունքների ժամանակ ոչ միայն ընդհանրապես, այլև առանձին առարկաների պարապմունքների ժամանակ» [2, էջ 436]:

Ուսուցիչներին կարելի է բաժանել երկու կատեգորիայի՝ ովքեր նպաստում են սովորողների հոգեկան ուժերի արթնացմանը և ովքեր զրկված են այդ ընդունակությունից:

Շճարիտ ուսուցումը գործում է ներվերն ամրապնդող ընկալիչի մեջ: Դա պայմանավորված է ուսուցման ուժով, կամ ուսուցչի դիդակտիկ ուժով: Ինչու՞ն է այդ ուժը և ինչով է նա պայմանավորված: Դրա անհրաժեշտ նախադրյալներ են՝ ուսուցչի զարգացած իմացական ընդունակությունները, ուսուցման նյութը կատարելապես գիտենալը, ինչպես բովանդակության տեսակետից, այնպես և ձևով, ինչպես նրա էությունը, նույնպես նրա դասավանդման մեթոդը [2, էջ 438]:

«Դիդակտիկ ուժ ունեցող ուսուցիչը ոգևորող ազդեցություն է ունենում ողջ դասարանի վրա ամբողջությամբ վերցրած և ամեն մի աշակերտի վրա առանձնապես: **Նա ստեղծում է առանձնահատուկ դպրոցական ոգի իր դասարանում (կուլտուրի ոգի)**» [2, էջ 439]:

Որ չի կարելի մտածել անգամ այն մասին, թե աշակերտը օրվա դասանյութն ավելի լավ կբացատրի, քան ուսուցիչը, որ դա հակամանկավարժագիտական է, կարելի է հիմնավորել նաև հետևյալ փաստարկումներով: Ուսուցիչը գիտե իր դասավանդած առարկան ամբողջությամբ, թեմաների հաջորդականությունը, դրանց միջև առկա տրամաբանական կապերը: Օրինակի համար կարելի է ասել, որ ուսուցիչը գիտե մեկ երկու, երեք ամիս հետո ուսումնասիրվելիք թեմայի յու-

րացումն ապահովելու խնդրի լուծման համար տվյալ օրվա դասանյութի կայուն յուրացման արժեքը: Դասավանդման տարիների փորձը ինչպես և բուհում ձեռք բերած կրթությունը նրան հայտնի են դարձրել, թե որոնք են առավել դժվարամատչելի դասանյութերը, և ինչպես պետք է ապահովել դրանց մատչելիությունը: Դա հասու չէ իր ընկերոջը դասանյութը սովորեցնող աշակերտին: Ուսուցիչը միայն դասանյութը հաղորդող չէ: Նա աշակերտական յուրացման համար նախատեսված կրթության բովանդակությունն ուսուցման բովանդակություն դարձնողն է, այլ կերպ ասած, նրանում լրացումներ, նրա կառուցվածքում փոփոխություններ իրականացնողն է:

Բացի այդ, որը նույնպես կարևոր է, նա իր մտածելակերպն է ներկայացնում դասարանին, դասանյութի բացատրությունն իրականացնում է որպես բարձրաձայն մտածողության տեսակ: Աշակերտներն ակամայից հետևում են այդ մտածողությանը՝ ենթագիտակցաբար դա ևս յուրացնելով: Ամենատարբեր թեմաներ դասավանդողը ներկայացնում է նաև իր անձնական վերաբերմունքը դրանց նկատմամբ, որ ևս անցնում է երեխաների ենթագիտակցության ոլորտը: Դա հասու չէ իր ընկերոջը դասանյութը բացատրող աշակերտին:

Որոշ թեմաների դասավանդումը ուսուցիչը դարձնում է համատեղ աշակերտական հետազոտություն կամ կիրառում է ուսուցման պրոբլեմա-հարույց տեսակը: Դա ևս հասու չէ ուսուցանող աշակերտին:

Բնական և գիտական իմացությունը զարմանքի և տարակուսանքի հոգեվիճակների արգասիքն է և սկսվում է դրանց ծնած և սուբյեկտին հանգիստ չտվող հարցերի պատասխանները գտնելու կամ ստանալու համար: Ուսումնական իմացությունը, չի կարող իսկական իմացություն լինել, եթե ինչ-որ չափով չի նմանվում բնական կամ գիտական իմացությանը: Ուսումնականն այդպիսին դարձնել չի կարող ուսուցանող աշակերտը:

Ներկայացնենք նաև Լ. Վորոնցովի «Բանականության սիմֆոնիա» գրքում տեղ գտած ակամավոր գիտնականների ասույթները, որոնք անմիջականորեն առնչվում են քնարկվող թեմային [1]:

«Նա, ով քիչ բան գիտե, քիչ բան էլ կսովորեցնի» (Կոմենսկի):

«Ուրիշին սովորեցնելու համար պահանջվում է ավելի շատ խելք, քան երբ ինքը ես սովորում» (Մ. Մոնտեն):

«Միայն այն ուսուցիչը բեղմնավոր ազդեցություն կգործի աշակերտների ամբողջ մասսայի վրա, որն ինքը ուժեղ է գիտության մեջ, տիրապետում և սիրում է այն: Ուսուցիչները որպես գիտու-

թյան տեղական լուսատուներ, իրենց մասնագիտության գծով պետք է կանգնած լինեն արդի գիտելիքների լիակատար բարձրության վրա» (Ղ. Ի. Մենդելեև):

«Երեխաների ուսուցման մեջ գլխավորը ոչ միայն նրանումն է, թե ինչ է նրանց հաղորդվում, այլև նրանում, թե նրանց ինչպես է ներկայացվում ուսումնասիրվելիքը» (Ն. Ի. Պիրոգով):

«Սովորողների և սովորեցնողների հաջողությունների համար օգտակար կլինեն, եթե գիտելիքների յուրաքանչյուր բնագավառում բուն առարկայի շարադրմանը նախորդեր, հնարավորության սահմաններում, համոզիչ շարադրանքը այն ընդհանուր և մասնավոր օգուտների մասին, որ սովորողը կարողանա քաղել առաջիկա գիտելիքներից» (Ժ. Պեյրո):

Նոր մանկավարժագիտության համար գլխավորը՝ աշակերտի մեջ մտավոր քաղցի առաջացումն է (Վ. Պ. Բեխտերև):

«Դասագիրքը կարդացող աշակերտը պետք է իմանա, որ դա գրել է մի մարդ, որը, հնարավոր է, այնքան էլ լավ ու ճիշտ չի գրել: Նա պետք է մեկիկ-մեկիկ ստուգի կարդացածը: Նոր ստացած գիտելիքների շուրջ բանավեճի մեջ մտնի» (Ն. Ջորայան):

Հետաքրքիր է տեսնել ուսուցչի դասավանդումը աշակերտի սովորեցնելով փոխարինող մարդու դեմքի արտահայտությունը և լսել նրա մեկնաբանությունները, երբ նա կկարդա այս ասույթները:

Բացի այդ, այն պատկերացումը, ըստ որի, ուսուցիչը միայն բացատրում է կամ ցույց է տալիս, վերաբերում է այն ուսուցչին, որը, ըստ Ա. Դիստերվեգի, մատուցում է ճշմարտությունը, թմրեցնում է աշակերտի միտքը: Իսկ ահա իսկական ուսուցիչը, դարձյալ ըստ Դիստերվեգի, ոչ թե մատուցում է ճշմարտությունը, այլ սովորեցնում է գտնել այն, ոչ թե թմրեցնում է աշակերտի միտքը, այլ՝ արթնացնում:

Ուրեմն, դեռևս 161 տարի առաջ է Ա. Դիստերվեգը բացահայտել է դասավանդման երկու տեսակ: Մեկի ժամանակ, ինչպես հիմա էլ վարվում և գրում են համարյա բոլոր հայ հոգվածագիրները, ուսուցիչը մատուցում է պատրաստի գիտելիքներ, ճշմարտություն և այլն, իսկ մյուսի ժամանակ, որ այսօր շատ քիչ է հանդիպում, աշակերտներին տանում են որոնումների ճանապարհով, գիտելիքների ձեռք բերման ուղիներով: Հասկանալի է, որ երկրորդի դեպքում են սովորողները տիրապետում ուսումնասիրությունների և հետազոտությունների եղանակներին՝ դառնալով մտածող, մտածելը սիրող, գիտելիքների կարիք և ճշմարտության պահանջներ ունեցող: Իր ընկերո-

ջը դասանյութը սովորեցնող աշակերտն ուղղակի դրա սերտումն է ապահովում: Այս դեպքում չկան իմացություն առաջացնող զարմանքի և տարակուսանքի հոգեվիճակներ, հետևաբար և որոնում: Այլ կերպ ասած, առկա է ամբողջությամբ արհեստական դարձած իմացությունը՝ իր բոլորիս քաջ հայտնի բազմաթիվ բացասական հետևանքներով:

Իսկ ահա դաս-դասարանային համակարգից ազատվելու ակտիվ, սակայն դեռևս անհաջող փորձեր կատարողներն անտեսում են, որ հայ մանկավարժագիտությունն արդեն վաղուց է ստեղծել նպատակահարույց ուսուցման տեսությունը՝ իր պրոբլեմատիկայից ենթատեսակով, որն ապահովում է աշակերտին իմացական գործունեության լիարժեք սուբյեկտ, հետազոտող և ուսուցչի հետ համագործակցող դարձնելը: Այդ տեսությունը պրակտիկայում ևս հիմնավորում է ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության գաղափարի իրականությանը համապատասխանելը: Ասվածը բացահայտվում է Ս. Պ. Մանուկյանի կազմակերպած բազմաթիվ դասերով, որոնց մանրամասն նկարագրությունները ներկայացված են նրա հոդվածներում և մեծագրություններում [3]: Այս դասերին առկա ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցությունների բազմաթիվ օրինակները ներկայացնում են դաս-դասարանային համակարգի առավելությունները և դրանով իսկ տասնամյակներ շարունակվող այդ ձևը կոլեկտիվ ուսուցման եղանակ կոչվածով փոխարինելու անհաջող փորձ կատարողներին, կարծես ասում են, որ առաժմ չկա ուսուցման կազմակերպման մեկ այլ ձև, որը կարողանա լիարժեք փոխարինել դաս-դասարանային համակարգով: **Իսկական կոլեկտիվ ուսուցում, կամ, ավելի ճիշտ, աշակերտական կոլեկտիվ ստեղծող է, հետևաբար և ուսումնաիմացական գործունեությունը դասարանական կոլեկտիվի համագործակցություն է ապահովում ուսուցչի կիրառած պրոբլեմատիկայից ուսուցումը:**

Վաղուց է հայտնի, որ դաս-դասարանային համակարգի հիմնական թերությունը անհատական աշխատանք կատարելը շատ դժվար դարձնելն է: Բայց դրա հետ միասին այս ձևն այնքան առավելություններ ունի, որ այսօր էլ ամբողջ աշխարհում դա է գերիշխում: Այս թերությունից նրան ազատելու մեծ հնարավորություն ունեն ծրագրավորված ուսուցման սկզբունքով կազմված դասագրքերը, որոնք ապահովում են մեկ ուսուցիչ և մեկ աշակերտ համատեղ աշխատանքը: Դասագիրքն այս դեպքում կատարում է ուսուցչի դերը. սովորեցնում է, ստուգում արդյունքը, բացահայտելով յուրացվածի թերությունները, ուղղում

դրանք: Անցումը նոր դասանյութին կատարվում է այն դեպքում միայն, երբ աշակերտը լիարժեք է յուրացնում դասանյութը: Սակայն, չգիտես ինչու, մի ժամանակ լայնորեն քարոզվող այս ձևը մոռացության մատնվեց: Հարկ է մտածել այդ ոլորտում հետազոտությունները շարունակելու մասին՝ հատկապես հաշվի առնելով արդեն ձեռք բերված նվաճումները:

Այս հարցի քննարկման ժամանակ ծառանում է նաև մեկ այլ, ոչ պակաս, կարևոր խնդիր: Ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի ջատագովները, փաստորեն անհրաժեշտ չեն համարում առարկայական ուսուցչի պատրաստումը մանկավարժական բուհերում: Ըստ նրանց ներկայացրած կոլեկտիվ ուսուցման եղանակի տրամաբանության՝ մանկավարժական բուհերում չպետք է լինեն դասավանդման մեթոդներին կամ, որ նույնն է՝ տեխնոլոգիային վերաբերող դասընթացներ: Ուսուցչին պետք է սովորեցնել աշակերտներին խմբերի բաժանելու ու դրանց աշխատանքը կազմակերպելու ձևերը: Այլ կերպ ասած, արդեն չկա դասավանդող ուսուցչի ձևավորման հիմնախնդիրը մանկավարժական բուհում և մանկավարժական պրակտիկայի ժամանակ, ինչպես և ուսուցիչների որակավորման դասընթացներում:

Ըստ այդպես մտածողների, այն, ինչը որ չի կարող անել հենց դրա համար տարիների ընթացքում սովորած ուսուցիչը, կարող է հեշտությամբ կամ ոչ այնքան էլ հեշտությամբ, բայց կարող է անել, այդ մասին որևէ գիտելիք չունեցող աշակերտը: Հետաքրքիր է, թե ինչ են մտածում մարդիկ, երբ գրում են, որ պրոֆեսիոնալի և աշակերտների միջև չի կարող լինել համագործակցություն, քանի որ աշակերտը չի հասկանում պրոֆեսիոնալին: Գուցե, զանազան խաղերի ժամանակ երեխան և մեծահասակը, կամ չափահասն ու անչափահասը իրար չեն հասկանա, բայց դասը խաղ չէ, դա լուրջ իմացական աշխատանք է, որտեղ հույժ կարևոր է պրոֆեսիոնալի ուսումնասիրման կանգնությունները և առաջացնողի և դա կառավարող դերը:

Ուսուցիչը հատուկ կրթություն է ստանում նաև հենց տարիքային տարբերությունները հասկանալու և դրանց օգնող և խանգարող ուժը հաղթահարելու համար: Եթե կյանքի զանազան բնագավառներում չափահասների և անչափահասների տարիքային տարբերությունների առաջացրած մակարդակները, պատկերացումները, ճաշակները, պահանջումները և նման այլ շատ բաները հաճախ են կոնֆլիկտներ առաջացնում սերունդների, հայրերի և որդիների միջև, ապա հատուկ մանկավարժական կրթությունն ուսուցչին զինում է տարիքային առանձնահատկությունների իմա-

ցությամբ, ինչպես և կոնֆլիկտակամիսի միջոցներով: Մանկավարժական բուհը ապահովում է սովորողների անհատական առանձնահատկությունների և դրանք հաշվի առնելու միջոցների իմացությունը: Այդ ամենին անտեղյակ է իր ընկերոջը սովորեցնող աշակերտը: Այնպես որ, անդառնալի վնաս կհասնի դպրոցին, երբ ուսուցչի դերակատարումը հանձնվի աշակերտներին: Դա դպրոցի մահացման հին տեսության իրականացման նոր տեսակն է կամ էլ իրեն չարդարացրած «պեդոգոգների գմի» վերակենդանացման փորձ:

Իսկ հիմա ներկայացնենք ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության սկզբունքով Ս. Պ. Մանուկյանի կառուցած դասերի առավելությունները աշակերտ-աշակերտ համագործակցության պահանջների համապատասխան կառուցվածների նկատմամբ: Այդ կատարենք՝ հայոց լեզվի դասերը, նկատի ունենալով, քանի որ 21-րդ դարի հայ մանկավարժական մամուլում ներկայացված չէ այլ առարկաներից կազմակերպված դաս՝ ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության մոդելով, իսկ մեր հետազոտությունը հենց այդ ժամանակաշրջանի հայ մանկավարժագիտության վիճակի բացահայտմանն է նվիրված:

Ըստ միայն աշակերտ-աշակերտ համագործակցություն ընդունողների՝ սովորողները քերականության դասանյութերը յուրացնում են ուսուցանելով միմյանց: Հայոց լեզվի դասագրքերում Ս. Պ. Մանուկյանը բացահայտել է, իր կարծիքով, մի շարք թերություններ: Սակայն ուսուցման դաչնկոյան կոլեկտիվ եղանակ կոչվածի պայմաններում, ըստ Ս. Մանուկյանի միանգամայն արդարացի դիտողության, դրանք աննկատ են մնում աշակերտների համար: Բաժանվելով խմբերի, նրանք միմյանց են սովորեցնում այն ամենը, ինչը որ կա դասագրքում ու նույնությամբ վերարտադրում: Բայց ահա Ս. Մանուկյանը դրանք նկատելի է դարձնում աշակերտներին՝ ներկայանալով որպես այդ ամենով մտահոգված, բայց առայժմ ելք չտեսնող անձնավորություն, ու սկսվում է ուսուցիչ-աշակերտ ներ համագործակցությունը, որը չի լինի աշակերտ-աշակերտ համագործակցության պայմաններում: Օրինակ, ըստ 7-րդ դասարանի դասագրքում ներկայացվածի, ձևաբանությունը քերականության այն բաժինն է, որն ուսումնասիրում է բառերի փոփոխությունների կանոնները [4, էջ 3]: Իրականում նախ՝ ձևաբանությունը ոչ թե քերականության, այլ քերականագիտության բաժիններից մեկն է, և ապա ուսումնասիրում է ոչ թե բառերի փոփոխությունների կանոնները, այլ՝ օրինաչափությունները և հաշվի առնելով դրանք՝ ստեղծում է փոփոխությունների կանոնները, որոնց իմացությունն ազատում է մարդուն սխալ-

ներից: Թե ինչպես է դասավանդող ուսուցիչը աշակերտների համար նկատելի դարձնում դասագրքային այդ անճշտություններն ու դասարանական կոլեկտիվի հետ միասին՝ կատարելով հետազոտական աշխատանք, վերացնում այդ թերացումները, մանրամասնորեն ներկայացված է «Դաստիարակագիտություն» ուսումնական ձեռնարկում [4, էջ 191-198]: Աշակերտները հանդուժում են, որ իսկապես այդտեղ կա ինչ-որ տարօրինակ մոտեցում, ուստի և ուսուցչի մտահոգվածությունը պարունակցման մեխանիզմով իրենց է անցնում: Սկսվում է ուսուցիչ-աշակերտներ, ինչպես և աշակերտ-աշակերտ համագործակցությունը՝ նկատված թերություններից ազատվելու համար: Ըստ որում՝ կարևորն այս հարցում այն է, որ աշակերտ-աշակերտ համագործակցությունն սկսվում է ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության առաջացման շնորհիվ: Ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության ընթացքում երբեմն-երբեմն ծագում է մտքերի փոխանակություն աշակերտների միջև, որն էլ հենց աշակերտ-աշակերտ համագործակցությունն է: Փաստորեն ուսուցիչն ու աշակերտները դառնում են գործընկերներ ու համատեղ ուժերով նույն գործն են կատարում: Սակայն այդ անելիս, նրանք տարբեր նպատակներ են հետապնդում, չնայած արտաքուստ նույնն են անում: Ուսուցիչը ձգտում է, ասենք, նպաստել քննադատական մտածողության զարգացմանը, հետազոտող անձավորության կայացմանը, մտավոր աշխատանքից հաճույք ստացողի ձևավորմանը կամ ուղղակի հաջորդ թեմաների ստեղծագործական յուրացման համար կարևոր այսօրվա դասանյութը լավ իմացող աշակերտ «արտադրելը» և այլն, և այլն: Իսկ ահա աշակերտի նպատակն է, ասենք, դասանյութը ազատել նշված թերություններից, որոնք իրեն անհանգստացնում են: Ի վերջո դասանյութը յուրացվում է ստեղծագործական մակարդակով, քանի որ սովորողները ինչ-որ նոր բան են ստեղծում, տվյալ դեպքում՝ նոր կամ նորացված տեքստ: Այս ամբողջ ժամանակի ընթացքում աշակերտները հանդուժված են, թե ուսուցիչն էլ է կանգնել դժվարության առաջ, որ նա էլ է հետազոտության մասնակից, որ նա ոչ թե իր իմացածն է ձգտում սովորեցնել իրենց, այլ ինքն էլ է այս հարցում նոր բան իմանալու ձգտում: Այսպիսի պայմաններում կարևորը նաև այն է, որ ամբողջ դասարանն է ընդգրկվում հետազոտական կամ դասանյութի ուսումնասիրության գործընթացի մեջ:

Պետք է ասել, որ սա ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության ամենամեծ արժեքն է, որին անմաս է մնում աշակերտ-աշակերտ համագործակցությունը, որի ժամանակ սովորողը շատ լավ

գիտե, որ իր ընկերը իրեն սովորեցնում է օրվա դասանյութը՝ կատարելով ուսուցչի պահանջը, և ինքը դա պետք է իմանա՝ անհրաժեշտ գնահատական ստանալու համար:

Քննարկման առարկա դարձնենք հայերենի դասերին հաճախ հանդիպող երևույթը: Երբ աշակերտն է սովորեցնում աշակերտին, հայերենի դասագրքի անգամ ոչ լիարժեք նյութը ամբողջությամբ և անվերապահորեն պետք է յուրացվի: Դասի ընթացքում հայերենի դասագրքերում թերություններ ունեցող դասանյութը նույնությամբ տեղափոխվում է աշակերտի գիտակցության մեջ, այն դեպքում, երբ այնտեղ կային զարմանք և տարակուսանք ձևավորող դատողություններ, որոնք ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության ժամանակ բացահայտվում են, առաջացնում աշակերտական զարմանք, հետևաբար և աշակերտական հարց, որի պատասխան գտնելն էլ հենց աշակերտական դասանպատակը կլինի: Այդ նպատակին հասնելու համար կսկսվի ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցությունը, որի շնորհիվ ուսուցման երկու սուբյեկտները կհասնեն իրենց նպատակների: Աշակերտը կգտնի իր գիտակցության մեջ ծագած հարցի պատասխանը, իսկ ուսուցիչն էլ, ասենք, նրան հետազոտող դարձնելուն նպաստող պայման ստեղծելու իր նպատակին կհասնի:

Իսկ ահա աշակերտ-աշակերտ համագործակցության պայմաններում չկա նման դասանպատակ: Այդտեղ անհասկանալի է, թե ինչու է աշակերտը ձգտում սովորեցնել իր իմացածը չիմացող ընկերոջը: Այդպես է վարվում, քանի որ ուսուցիչն է պահանջում կամ խնդրում, թե՞ իրեն մտահոգում է իր ընկերոջ չիմանալը, թե՞ ձգտում է ինքնահաստատվել այդ ձևով ևս: Մի խոսքով, այստեղ շատ անհասկանալի բաղադրիչներ կարող են լինել աշակերտների՝ միմյանցից սովորելու և միմյանց սովորեցնելու դրդապատճառների ու նպատակների կազմում: Այնուամենայնիվ, կասկածից դուրս է, որ դժվար թե աշակերտին մտահոգի իր ընկերոջ չիմանալը, ու դա էլ դառնա նրա գործունեության դրդապատճառը: Բացի այդ, ինչպես արդեն ասվել է, հարց է ծագում, իսկ ինչո՞ւ է աշակերտը ցանկանում, որ իրեն իր ընկերը սովորեցնի: Փաստորեն անտեսվում է ամենակարևորը՝ ի՞նչ դրդապատճառներ են գործում. խթաններ, թե՞ մոտիվներ, նպատակները խթաններն են ձևավորել, թե՞ մոտիվները:

Ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության ժամանակ աշակերտին անհանգստացնող դառնում է դրդապատճառ, որն էլ ձևավորում է այդ վիճակից դուրս գալու նպատակ, իսկ նպատակն էլ՝ ուսումնահետազոտական գործունեություն՝ իր



երկու սուբյեկտներով: Այդպես կարող է լինել միայն ու միայն ուսուցիչ-աշակերտներ համագործակցության ժամանակ, երբ ուսուցիչն աշխատում է ոչ թե ի պաշտոնե, այլ զգալով տվյալ դասանյութը ստեղծագործաբար յուրացնելու նշանակությունը աշակերտի հետագա կյանքի համար, կամ գիտակցելով, թե ինչ դեր կարող է ունենալ դասերին աշակերտներին ստեղծարար գործունեության մեջ ընդգրկելը: Այդպես չի լինի, այսպես կոչված, կոլեկտիվ ուսուցման ժամանակ, քանի որ առկա է դասանյութերի անվերապահ յուրացումը վերարտադրողական մակարդակով: Նման պայմաններում դժվար թե դպրոցը կարողանա արտադրել ստեղծագործող, քննադատա-

կառուցողական մտածողություն, քաղաքացիականություն և մի շարք այլ կարևոր որակներ ունեցող անձնավորություն:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Վորոնցով Վ. Լ.**, Բանականության սիմֆոնիա, Եր., «Հայաստան», 1981, 752 էջ:
2. **Դիստերվեզ Ա.**, Մանկավարժական երկեր, Եր., Հայպետուսիրատ, 1962, 490 էջ:
3. **Մանուկյան Ս. Պ.**, Դաստիարակագիտություն, Եր., «Նշանակ», 2010, 256 էջ:
4. **Խլղաթյան Ֆ, Խաչատրյան Լ**, Հայոց լեզու, 7-րդ դասարան, Եր., «Զանգակ-97», 2006, 160 էջ:
5. **Дьяченко В. К.**, Новая дидактика, М., Народное образование, 2001, 496 с.

---

КРИТИКА ПОЗИЦИИ ЗАМЕНЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ “ПЕДАГОГ-УЧЕНИК” НА ВЗАИМООТНОШЕНИИ “УЧЕНИК-УЧЕНИК”

**СЕРГЕЙ МАНУКЯН  
АНУШАВАН МАКАРЯН**

Резюме

Авторы статьи обратились к проблеме взаимоотношений в процессе обучения, и в частности, критикуя “ученик-ученик”, подтверждают преимущества и эффективность взаимоотношений “педагог-ученик”.

---

CRITICS OF POSITION FOR INTERRELATIONS “TEACHER-PUPIL” TO BE CHANGED ON INTERRELATIONS “PUPIL-PUPIL”

**SERGEY MANUKYAN  
ANUSHAVAN MAKARYAN**

Summary

The authors of the article referred to the problem of interrelations in the teaching process and in particular, criticising interrelations “pupil-pupil”, they confirm the advantage and effectiveness of interrelations “teacher-pupil”.

# ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԻ ԱՊԱՀՈՎՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄԸ\*

## Հայկ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  
Նորագույն տեխնոլոգիաների ներդրման և կրթության որակի զնահատման փորձագետ*



նությունը:

**Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ`** կրթության որակ, որակի ապահովում, կառավարման համակարգ, կառավարման սուբյեկտ, կառավարման սկզբունքներ, կրթության հարացույց:

Գիտության և տեխնիկայի զարգացման արդի պայմաններում փոքր ժամանակահատվածում անգամ տեղի են ունենում արմատական փոփոխություններ մարդկային գործունեության բոլոր ոլորտներում, այդ թվում` նաև բարձրագույն կրթության: Փոփոխվում են նաև մասնագիտական կրթության որակի նկատմամբ պահանջները, արմատապես վերակառուցվում են ուսուցման տեխնոլոգիաները, արագորեն փոփոխվում են ուսումնական հաստատությունների գործունեության տնտեսական և կազմակերպական պայմանները, սրվում են մրցակցային հարաբերությունները կրթության և գիտության շուկաներում, պետության վերաբերմունքը մասնագիտական կրթության նկատմամբ դառնում է առավել դինամիկ:

Ձարգացումների դժվար կանխատեսելի և դինամիկ պայմաններում ցանկացած բարձրագույն ուսումնական հաստատության աշխատանքի հաջողությունը անհնար է առանց կրթական, գիտական, տեղեկատվական ծառայությունների որակի բարձրացման ուղղությամբ գործունեության կատարելագործման: Այդ ծառայությունները հենց այն ապրանքն է, որ ուսումնական հաստատությունների կողմից ներկայացվում է ազգային և միջազգային մակարդակներում: Այսպիսի մոտեցու-

մը պետք է լինի բարձրագույն ուսումնական հաստատության կառավարման ռազմավարության անկյունաքարը:

Նախորդ դարի վեջին տասնամյակում ստեղծված տնտեսական պայմաններով պայմանավորված` բուհերի նկատմամբ պետական անբարենպաստ վերաբերմունքի պատճառով առկա էր նաև ռեսուրսների լուրջ անբավարարություն, և խոսքը լուկ բուհերի կողմից դժվարությունների դիմակայման, մտավոր և գիտական ներուժի պահպանության մասին էր: Այսօր դժվարությունները անցյալում են, իրավիճակը զգալիորեն փոխվել է: Կրթության ոլորտում պետական քաղաքականությունը հռչակում է, որ պետությունը վերադառնում է կրթության ոլորտ` որպես կրթական ծառայությունների որակի երաշխավոր:

Կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգը ճանաչվում է բուհական գործունեության բաղադրիչ, առանց որի հնարավոր չէ անցնել պետական ատեստավորման և հավատարմագրման գործընթացները, դիմակայել որակի ուսուցման պարբերական վերահսկողությանը:

Այսօր բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ են դիմում դպրոցների շրջանավարտների ճնշող մեծամասնությունը: Ակնհայտ է, որ ոչ բոլորն են պատրաստ ինտենսիվ մտավոր գործունեության: Բուհերը ձգտում են ունենալ շատ ուսանողներ: Ուսանողների պատրաստվածության մակարդակի պատճառով բուհերը ստիպված են իրենց կրթական ծրագրերը համապատասխանեցնել նրանց մակարդակներին, ինչը կրթության որակը ամբողջականության մեջ որոշող էական գործոն է:

Կրթության որակի ապահովման ներբուհական համակարգի կառուցումը համահունչ և ուղղորդված է Բոլոնիայի հռչակագրի դրույթներին ու Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարության որդեգրած քաղաքականությանը: Սակայն, համակարգի կառուցման վերաբերյալ բացակայում են մեթոդական կուռ երաշխավորությունները, գործիքակազմը և առ-

\* Ներկայացվել է 22.08.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

կա են լոկ տեսական դրույթներ ու որոշ պրակտիկ փորձ: Անշուշտ, համակարգի կառուցման ստեղծման, գործառույթների շրջանակների և գործունեության վերաբերյալ կարող են լինել բուհերի կողմից տարբեր մոտեցումներ, մինչդեռ սկզբունքների գործողության, մեթոդաբանության շրջանակներն ու մոտեցումները պետք է լինեն հստակեցված ու կոնկրետ, ունենան զարգացման միտումների լուրջ նախադրյալներ:

Ստեղծված իրավիճակում կրթության որակի ապահովման հիմնախնդիրները դրվում են բուհերի վրա և լուծվում են այնպես, ինչպես կարողանում են բուհերը:

Գոյություն ունեն կրթության որակի ապահովման հիմնախնդրի լուծման մի քանի մոտեցումներ՝

- TQM մեթոդաբանության վրա հիմնված մոտեցում՝ ISO 9001:2000 չափորոշիչներ, զարգացման տարբեր մոդելներ,

- կրթության բովանդակային մասի վրա ուշադրության կենտրոնացման մոտեցում,

- ուսումնական գործընթացի հսկողության և բուհի ատեստավորման միջոցով ուսանողների կրթվածության մակարդակի գնահատման վրա կողմնորոշված մոտեցում:

Այս մոտեցումներից, սակայն, միայն առաջին մոտեցումն է որակի ապահովման համակարգը առանձնացնում որպես հետազոտման առարկա:

Մանկավարժական բուհի կամ մանկավարժական մասնագիտությունների գծով գործունեություն իրականացնող բուհի մանկավարժական մասնագիտությունների մասով որակի համակարգին առնչվող բոլոր տեսանկյուններն ու մոտեցումներն էապես տարբերվում են: Նպատակը, որը դրվում է բուհերի կողմից իրենց որակի համակարգի կառուցման հիմքում, ISO 9001 չափորոշիչի հիման վրա կառուցված լինելն է: Տարբեր են որակի ապահովման անհրաժեշտության և կառավարվող գործընթացի հնարավոր տարբերակների հետ կապված ըմբռնումները՝ կապված հավանաբար՝

- որակի ապահովման մենեջմենթի համակարգի ստեղծման, որակի ապահովման գծով մասնագետների պատրաստման աշխատանքներում համակարգվածության, հետևաբար նաև՝ որակի ապահովման մշակույթի բացակայության հետ: Այս մշակույթի ձևավորումը պետք է սկսել բուհական միջավայրում: Հարկ է բոլոր բուհերին առաջարկել որակի համակարգի չափորոշիչ, որում հաշվառված կլինեն որոտին վերաբերող բոլոր պահանջները, ինչպես նաև ներառված կլինի եվրոպական շատ բուհերի կողմից ընդունված կատարելագործման մոդելը: Ընդ որում, որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի ստեղծման այս փուլում պետության գործողությունը պետք է կրի լոկ պարտադիր դրդապատճառային տարրերով հազեցված խորի-

դատվական բնույթ, օրինակ՝ հսկողության, ատեստավորման գործընթացներում պահանջների շեմի իջեցում, երաշխիքների տրամադրում, արտաքին այլ դրդապատճառներ,

- որակի կառավարում, որակի ապահովման գործընթացի կառավարում, որակի կառավարման համակարգ, կառավարման համալիր համակարգ և այլ հասկացությունների, հաճախ նաև միաժամանակյա գործածման հետ կապված տերմինաբանական խառնաշփոթի հետ՝ հաճախ ստեղծելով դրանք իրարից խիստ տարբեր լինելու տպավորություն: Մինչդեռ, հասկացությունների կիրառությունը մեզ պետք է բերի այն պատկերացումներին, որ դրանք բոլոր բնութագրում են համակարգի կառավարումը և արտահայտում են կառավարման մակարդակը:

- որակի ապահովման համակարգի մոդելի բարդության և բեռնվածության հետ, ինչը սաստիկ դժվարացնում է համակարգի ըմբռնումը: Որակի և դրան հասնելու ուղիների մասին գիտելիքները պետք է հասանելի և հասկանալի լինեն բոլորին, դրա համար նախ և առաջ պետք է ձերբազատվել ավելորդ բարդություններից, զուտ տեսական դատողություններից և ստեղծել աշխատանքի կոնկրետ ալգորիթմ: Օրինակ՝

ա) որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգը տեղավորվում է պահանջներ-աշխատանք-բավարարվածություն բանաձևում,

բ) ըմբռնել, որ գոյություն ունի որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգ, եթե յուրաքանչյուր աշխատատեղում, յուրաքանչյուր աշխատողի համար գոյություն ունեն անհրաժեշտ պայմաններ և փաստաթղթեր, որպեսզի մա կարողանա իրականացնել իր գործառույթները և իր աշխատանքը անընդհատ դարձնի ավելի արդյունավետ:

Կրթության որակի հիմնախնդրի լուծումը որակի ներբուհական համակարգի միջոցով իրականացվում է խնդիրների փուլային լուծման միջոցով՝

1. աշխատաշուկայի կողմից թելադրվող և պետական կառավարչական ու միջազգային պայմանագրերի պահանջներով պայմանավորված փոփոխությունների անհրաժեշտության գիտակցումը ղեկավարության կողմից,

2. բուհի աշխատակիցների, դասավանդողների, ղեկավարության՝ որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի փիլիսոփայության ուսուցում,

3. բուհի ծառայությունների սպառողների և նրանց սպասելիքների նույնականացում,

4. խնդիրների լուծում, այդ թվում՝ կառուցվածքային փոփոխություններ կառավարչական չափորոշիչներին, մոդելներին համապատասխան՝

- գործունեության բոլոր ուղղություններին

փաստաթղթերի կատարելագործում,

- կրթության բովանդակային մասի կատարելագործում

- դիմորդներ մատակարարող կազմակերպությունների՝ ավագ դպրոցներ, ուսումնարաններ, քոլեջներ, և բուհերի շրջանավարտների սպառողների՝ կազմակերպություններ, ձեռնարկություններ, հիմնարկներ, գրասենյակներ, հետ աշխատանքների ակտիվացում, ուղղորդում և կողմնորոշում:

Որակի ապահովման համակարգի գործառնություն և կատարելագործման ակտիվություն հնարավոր է ապահովել գործունեության արտաքին վերլուծության և ինքնագնահատման միջոցներով: Այս միջոցներով աշխատանքը կլինի կառավարման ուղղությամբ գործառնությունների պարբերական իրականացման լավագույն սկիզբ: Փոփոխությունները պետք է ընթանան երկու ուղղություններով՝ կառավարման համակարգի և կրթության բովանդակային մասի բարելավման: Իսկ այսպիսի փոփոխությունների խթան կարող է լինել որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի և գործընթացի կառավարման մեթոդական գործիքակազմի տեղեկացվածությունը:

Հաջորդ լուրջ փուլը հանդիսանում է չափորոշի կամ մոդելի ընտրությունը, որին համապատասխան պետք է իրականացվեն որակի ապահովման ուղղությամբ համակարգված աշխատանքները: Կառավարման համակարգի ընտրությունը կախված կլինի կազմակերպության ուղղվածությունից կամ տիպից և ուսումնական հաստատության կազմակերպական զարգացման մակարդակից:

Մոդելի ընտրությունն այնքան էլ դյուրին չէ: Շատ դեպքերում առավելությունը տրվում է գործարար կատարելագործման մոդելին՝ չափաբերումը դիտելով որպես որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի անհրաժեշտ նվազագույն պահանջ: Չափորոշիչները ենթադրում են համակարգի կառուցման ավգորիթմ, որի յուրացմամբ առավել դյուրին է սկսել որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի կառուցումը: Եթե որակի ապահովման ուղղությամբ աշխատանքն իրականացվի համակարգված, ապա կարելի կլինի սկսել կատարելագործման մոդելների կիրառությունը:

Անհրաժեշտ է որոշել, թե՞ որ գործոնները և ինչ չափով են ներառվում կոնկրետ նպատակի իրականացման վրա՝

1. պրոֆեսորադասախոսական կազմի որակը,
2. դիմորդների ընտրությունը,
3. կրթական ծրագրերի որակը,
4. տեղեկատվության ապահովման մակարդակը,
5. բուհական գիտության կազմակերպական մակարդակը,

6. բուհի ենթակառուցվածքի որակը:

Այս գործոնների հիման վրա առանձնացվում են որակի ապահովման չափանիշները, որոնց օգնությամբ հնարավոր կլինի իրականացնել գնահատումը, և հատկապես՝

- կրթության բովանդակությունը,
- մասնագետների պատրաստության մակարդակը,
- շրջանավարտների աշխատանքի տեղավորվելը,
- պրոֆեսորադասախոսական կազմը,
- տեղեկատվական-մեթոդական ապահովումը,
- կրթական գործընթացի նյութատեխնիկական ապահովումը,
- կրթական և ուսուցման տեխնոլոգիաների կիրառումը,
- գիտական գործունեությունը:

Բուհի կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի տակ հասկանում ենք կազմակերպության ղեկավարման և որակի ապահովման ուղղությամբ կառավարման համակարգը, այսինքն՝ որակի ապահովման գործընթացի իրականացման համար անհրաժեշտ բուհի կազմակերպական կառույցների ամբողջականությունը, գործընթացները, ռեսուրսները, փաստաթղթերը՝ ներքին կարգերը, կանոնակարգերը, ընթացակարգերը, մեթոդական ցուցումները, աշխատանքային հրահանգները և այլն: Կրթության որակի ապահովման համակարգի ստեղծման առաջին քայլը մոդելի ընտրությունն է, որին համապատասխան դա պետք է կառուցվի: Այս պարագայում որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի մոդելի տակ հասկանում ենք բոլոր այն սկզբունքների, մեթոդների, կազմակերպության գործունեության տարբեր գործընթացների և տեսանկյունների ցուցանիշների և պահանջների, այդ գործընթացների մակարդակների և դրանց գնահատման եղանակների չափանիշների ամբողջությունը, որն ամբողջությամբ որոշում է պահանջվող որակին հասնելուն ուղղված կազմակերպության գործունեության բոլոր գործընթացները:

Բուհի դիտարկվող որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի կազմակերպական մեխանիզմը մանկավարժական բուհում մասնագետների պատրաստման և պատրաստման որակի կառավարման իրականացման ուղղությամբ գործողությունների ամբողջական համակարգ է: Հիմնվելով կրթության մարդասիրական մոտեցման հիմնադրույթների վրա՝ որակի ապահովման գործընթացի կառավարումը կարելի է դիտել բուհի՝ որպես ամբողջական ինքնակազմակերպվող համակարգի հատուկ գործառույթի դերում, որը կրթության ոլորտի կոմպետենտ մասնագետների պատրաստման խնդրի լուծմանն ուղղված ակադեմիական հանրության

սուբյեկտների առանձնահատկությունների խթանումն է: Նման ըմբռումների պարագայում բոլոր մակարդակների ղեկավարների կողմից կառավարչական ներգործությունների էությունը դասավանդողների, ուսանողների և մասնագիտական գործունեության այլ սուբյեկտների արդյունավետ գործունեության համար արտաքին և ներքին նպաստավոր պայմանների ստեղծումն է: Կարևոր է նաև գործողությունների բովանդակային բնութագրերի դիտարկումը, որն անհրաժեշտ է նախածեղմել բուհում որակի ապահովման գործընթացի կառավարման համակարգի կառուցման ժամանակ:

Կրթության ոլորտի բարձր որակավորում և մրցունակ մասնագետների պատրաստման հարցում լուրջ հետաքրքրություններ ունեն պետությունը, հասարակությունը, ուսանողները և հենց այդ մասնագետները պատրաստող բուհը: Դրա համար անհրաժեշտ է ուսումնասիրել և հաշվի առնել բոլոր կողմերի հետաքրքրություններն ու պահանջները: Պետությունը, որպես մասնագետների պատրաստման հիմնական պատվիրատու, կրթության բովանդակության նկատմամբ իր պահանջները ներկայացնում է բարձրագույն կրթության մասնագիտությունների պետական կրթական չափորոշիչներում: Հաշվի առնելով, որ մասնագիտությունների պետական կրթական չափորոշիչներում արտացոլված կրթության բովանդակությունը իրականացվում է դասավանդողների կողմից նրանց մասնագիտական կոմպետենտությունների համապատասխան, անցնելով նրանց անձնային ըմբռումների և մտածողության յուրահատկությունների արիզմայով, կարելի է պնդել, որ ապագա մասնագետների կողմից յուրացվող կրթության բովանդակությունը կրում է սուբյեկտիվ բնույթ: Հատկապես, հենց այդ պատճառով էլ միևնույն չափորոշիչներով աշխատող մանկավարժական կամ մանկավարժական մույն մասնագիտությունների գծով գործունեություն իրականացնող բուհերը իրարից էապես տարբեր են, յուրաքանչյուրն ունի իր սեփական մոտեցումներն ու վարկանիշը: Պետական չափորոշիչներում, ուսումնական առարկայական ծրագրերում, դասագրքերում և ուսումնական ձեռնարկներում ամրագրված մասնագիտական կրթության բովանդակությունը հանդիսանում է կրթական գործընթացի մասնակիցների փոխներգործության հիմքը: Իրական կրթական գործընթացը վերաճում է երեք մշակույթների համակցման՝

- օբյեկտիվ պրոֆեսիոնալ մանկավարժական, որը սևեռակված է կրթության բովանդակության նախագծում,
- ուսանողի մշակույթի, այդ թվում՝ նաև նրա անձնային փորձի,
- դասավանդողի մշակույթի, այդ թվում՝ նաև նրա անձնային պրոֆեսիոնալ փորձի:

Կոնկրետ իրավիճակում կրթական գործընթացի

յուրաքանչյուր մասնակից ցուցաբերում է իր սուբյեկտիվությունը, այլ սուբյեկտների հետ փոխներգործության ձգտումները՝ դրանով ներգործելով կրթական գործընթացի կոլեկտիվ սուբյեկտի՝ մասնագիտական պատրաստության միասնական արժեքմաստային կողմնորոշիչներով միավորված ուսանողների և դասավանդողների ակադեմիական հանրույթի կայացման գործընթացի վրա:

Այդ գործընթացների համակարգային կառուցման համար նպատակահարմար է մասնագետների պատրաստման որակի մշտադիտարկման կենտրոնի ստեղծումը, որի ռազմավարական նպատակը կլինի բուհում բոլորյան գործընթացի այն հիմնադրույթին համապատասխան որակի քաղաքականության ձևավորման նպաստելը, ըստ որի որակը բարձրագույն կրթության համակարգի կատարելագործման անկյունաքարն է: Այս նպատակին հասնելու համար պետք է որոշել խնդիրների համակարգը՝

- մասնագետների պատրաստման մասին՝ բուհի ուսանողների, դասավանդողների, աշխատակիցների և շրջանավարտների մասնագիտական պատրաստվածության վերաբերյալ գործատուների կարծիքների պարբերական ուսումնասիրությունների կազմակերպում,
- տեղեկույթի հավաքագրման, մշակման, վերլուծության, գնահատման, կանխատեսման տեխնոլոգիայի մշակման, մասնագետների պատրաստման որակի բարելավման ձգտումների վրա հիմնված՝ բուհում ուսանողների և դասավանդողների հանրույթի ձևավորում,
- ֆակուլտետների, ամբիոնների կոլեկտիվներում և ուսանողական խմբերում մշտադիտարկման արդյունքների պարբերական քննարկումների կազմակերպում,
- բուհում մասնագետների պատրաստման որակի կատարելագործման ուղղությամբ առաջարկությունների և երաշխավորությունների ներկայացում կառավարման սուբյեկտների քննարկմանը:

Բուհի, ամբիոնների մանակավարժական կոլեկտիվները պետք է հստակ պատկերացնեն, թե ինչպիսի մասնագիտական և անձնային որակների պետք է տիրապետի բուհի ուսանողը՝ կրթության ոլորտի ապագա մասնագետը: Ընդ որում հնարավոր է, որ շահագրգիռ կողմերի պահանջները իրարից տարբեր լինեն: Այս հակասության մեջ մենք տեսնում ենք մասնագետների պատրաստման որակի զարգացման աղբյուրներից մեկը:

Այնուհետև անհրաժեշտ է յուրաքանչյուր ուսանողի համար բուհում մշակված որակի չափանիշներին համապատասխան կանխատեսել պատրաստության նպատակները: Դա մասնագետների պատրաստության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման կարևոր տարրերից մեկն է:

Արդյունքների կանխատեսումը կախված է կրթական ուղեծրից և կազմվում է ուսանողների հետ մասնագիտական պատրաստության սկզբում: Այս փուլում նպատակահարմար է տարբերել պատրաստության արդյունքները, որոնք՝

- կարելի է որոշել քանակապես՝ վարկանիշը, առաջադիմությունը՝ միավորներով,

- կարելի է բնութագրել որակապես՝ կոմպետենտության մակարդակ, անձնային որակների ձևավորվածությունը,

- շատ դժվար է նկարագրել կամ չափել՝ արժեքներ և մասնագիտական պատրաստության իմաստներ, որոնք այդուհանդերձ պետք է գիտակցվեն կրթական գործունեության բոլոր սուբյեկտների կողմից:

Այս փուլում կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման սուբյեկտներ են հանդես գալիս դասավանդողները, կուրսղեկները, ուսանողները և ուրիշները: Այս փուլի իրականացման ժամանակ տեղի է ունենում նպատակների, արժեքների և մասնագիտական պատրաստության իմաստի գիտակցում, սեփական հնարավորությունների, կրթական գործընթացի բոլոր սուբյեկտների մասնագիտական հետաքրքրությունների ռեֆլեքսիա:

Յուրաքանչյուր բուհ մասնագիտական պատրաստության գործընթացը կազմակերպում է իր կադրային, նյութատեխնիկական և ֆինանսական հնարավորություններին համապատասխան՝ օգտագործելով կառուցվածքային ստորաբաժանումների, ֆակուլտետների, ամբիոնների կուտակած փորձը, գիտամանկավարժական դպրոցների ավանդույթները: Ընդ որում, հաշվի են առնվում բարձրագույն կրթության ժամանակակից զարգացումներն ու զարգացման միտումները, պետության պահանջները մասնագետների պատրաստության որակի նկատմամբ: Ստեղծված են նոր մասնագիտությունների, կրթական ծրագրերի, ժամանակակից հատուկ դասընթացների ներդրման, ուսանողների կողմից սեփական կրթական ուղեծիրը ընտրելու հնարավորություններ: Այս փուլում հիմնական խնդիրը յուրաքանչյուր ուսանողի և դասավանդողի մասնագիտական դիրքորոշումների ազատ արտահայտումն է պահանջների և հետաքրքրությունների համակարգի կառուցման համար:

Հաջորդ՝ կրթական հարացույցի ընտրության փուլը սերտորեն կապված է նախորդ՝ պահանջները բուհի հնարավորություններին համապատասխանեցնելու փուլի հետ, քանի որ կրթական հարացույցի ընտրությունը պետք է իրականացվի գիտակցած ֆակուլտետների, ամբիոնների կուլեկտիվների, յուրաքանչյուր դասավանդողի և ուսանողի կողմից, գիտակցված կրթական գործընթացի կուլեկտիվ սուբյեկտի մակարդակով: Անձնուղղորդ կամ անձնակողմնորոշիչ հարացույցը ենթադրում է ըստ բովանդակության և կազմա-

կերպման տարբեր կրթական գործընթացներ: Անձնուղղորդ հարացույցը ենթադրում է ուսանողների անձի զարգացման, նրանց մասնագիտական-անձնային կայացման, նրանցից յուրաքանչյուրի պահանջումների նկատմամբ մշտական ուշադրություն, բուհում մարդասիրական միջավայրի ստեղծում: Բուհում առաջատար համակարգածին ուղղությունը պետք է լինի կրթության անձնային անընդհատ զարգացմող հայեցակարգը, որը մասնագետների պատրաստման ավանդական պրակտիկայից սկզբունքորեն տարբերվում է նրանով, որ՝

1. ուղղորդվում է մանկավարժական գործունեության տիպի վրա,

2. բնութագրվում է՝

- ուսուցչի հոգեկան աշխարհը կրթության բովանդակության առաջատար բաղադրիչի վերաճմամբ,

- կրթական գործունեության մեջ անձնային-զարգացմող գործառույթի առաջնահերթությամբ,

- սոցիումի և աշակերտների կենսագործունեության իրավիճակներին ուսուցչի օրգանական ներգործությամբ:

Բուհական պատրաստության ժամանակաշրջանում ուսանողը պետք է ձեռք բերի՝

- սուբյեկտիվության փորձ,

- իր մանկավարժական գործառույթների գենեզիսի ռեֆլեքսիայի, սեփական մասնագիտական աճի ինքնակառավարման ընդունակություն,

- մասնագիտական աճի հետագա բոլոր փուլերում մասնագիտական անընդհատ ինքնակատարելագործման սկզբունքի իրականացման պատրաստականություն:

Այդ կապակցությամբ կարևոր է ապագա մասնագետի ուսուցման և դաստիարակության առավել արդյունավետ տեխնոլոգիաների կիրառման պայմանների ստեղծումը՝ առաջին հերթին, կապված ապագա մանկավարժի մասնագիտական զարգացման ամբողջական իրավիճակների ստեղծման լայն հնարավորությունների, մանկավարժական փորձի բազմաթիվ տեսակետների ընդհանրացման, կրթական գործընթացի մասնակիցների իրատեսական կենսագործունեության հետ: Կրթական հարացույցը նշանակալի չափով որոշում է մասնագիտական պատրաստության ավանդական նպատակային դիրքորոշումների փոփոխությունները, որը իր հերթին ներագրում է մասնագետների պատրաստման որակի չափանիշների և այդ որակի ապահովման գործընթացի համակարգային կառավարման փոփոխության վրա:

Այս փուլի իրականացման ընթացքում կրթական գործընթացի բոլոր սուբյեկտների ինքնազարգացման համար ստեղծվում են բոլոր մակարդակների անհատական և կուլեկտիվ սուբյեկտների պահանջումները և հետաքրքրությունները հաշվի առնող նպաստավոր հնարավոր-

րություններ:

Այսօր մասնագիտական գործունեությունն ուսուցչից պահանջում է մշտական ինքնակրթություն ու ինքնագարգացում, և կապված դրա հետ ժամանակակից մանկավարժական կրթության ռազմավարությունը կայանում է կրթության ոլորտի ապագա մասնագետների պրոֆեսիոնալ-անձնային զարգացման և ինքնագարգացման մեջ: Պրոֆեսիոնալ-անձնային զարգացման և ինքնագարգացման մեխանիզմը մանկավարժի՝ իր անձնային կրթական-զարգացման միջավայրի յուրահատուկ ինքնակազմակերպումն է, որտեղ նա հանդես է գալիս որպես մասնագիտական կայացման և ինքնագարգացման սուբյեկտ:

Հաջորդ փուլը մասնագետների պատրաստման որակի գնահատման չափանիշների ընտրությունն է: Մասնագետների պատրաստման որակի գնահատման չափանիշների ընտրության ժամանակ ամենից առաջ պետք է կողմնորոշվել որակի նկատմամբ պետական պահանջների վրա և հաշվի առնել որակի ներբուհական չափորոշի առանձնահատկությունները: Պետական մակարդակում մասնագետների պատրաստման որակը գնահատվում է կրթական գործընթացի պայմանների լիցենզավորման, կրթության բովանդակության, մակարդակի և որակի առեստավորման պահանջներով, կրթական գործընթացի նպատակների, պայմանների, բովանդակության և արդյունքների հավատարմագրման ցուցանիշներով: Մասնագետների պատրաստման գործընթացի և արդյունքների չափանիշները հստակ նշվում են մինչև կրթական գործընթացը, այնուհետև պարբերաբար մշտադիտարկվում մինչև գործընթացի ավարտը: Ընդ որում, անպայման պետք է հաշվի առնել բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման փոփոխվող պայմանները, որոնք մոր պահանջներ են ներկայացնում որակի նկատմամբ:

Բուհում մանկավարժ մասնագետների պատրաստման որակի ամփոփիչ գնահատումը կարող է ներկայացվել մի խումբ չափանիշների համալիրի տեսքով՝

- կրթական գործընթացի սուբյեկտների նպատակային կողմնորոշումների որակ,
- պատրաստման բովանդակության որակ,
- կրթական տեխնոլոգիաների որակ,
- ապագա մասնագետների պատրաստման արդյունքների որակ:

Այս պարագայում պատրաստման որակը դիտվում է որոշակի ամբողջականություն՝ օժտված ընդհանրական հատկություններով, և չի բերվում առանձին տարրերի պարզ գումարի:

Այս քայլի իրականացման գործընթացում առաջատար տեղը պատկանում է կրթական գործընթացի սուբյեկտների երկխոսային ներգործություններին, քանի որ առաջին պլան է մղվում ընդհանուր պահանջների, նպատակների և արժեքների

րի խելամիտ համադրումը անհատ սուբյեկտների նպատակների և արժեքների հետ: Երկխոսային ներգործությունների նախագծումը իրականացվում է իմաստային մակարդակով, այլ ոչ թե կրթական գործընթացում դիրքորոշումներով կամ կառավարման հիերարխիայով, այդ պատճառով ստեղծվում է միջսուբյեկտային միջավայր, որտեղ հատվում են անհատական արժեքներն ու իմաստները: Կառավարման սուբյեկտների խնդիրը այդպիսի երկխոսության համար նպատակավոր պայմանների ապահովումն է, տարբեր մակարդակներում մասնագիտական պատրաստության խնդիրների լուծման փոխադարձ ընդունելի որոշումների որոնումը:

Եապես կարևորվում է մասնագետների պատրաստման մշտադիտարկման գործընթացի մշակման և իրականացման փուլը: Տարբերակվում է՝

- սկզբնական դիագնոստիկա՝ ուսանողների հնարավորությունների, կրթության ոլորտի ապագա մասնագետի մասնագիտական կայացման արդյունավետության, նրա հետաքրքրությունների, հակումների, մասնագիտական դրդապատճառների յուրահատկությունների, որպեսզի որոշվի նրա օպտիմալ մուտքը մասնագիտություն,
- դիագնոստիկա՝ այն չափանիշներին համապատասխան, որով իրականացվելու է մշտադիտարկում և մասնագիտական պատրաստության որակի գնահատում:

Սկզբնական դիագնոստիկան նպատակահարմար է իրականացնել ուսանողների ընդունելությունից անմիջապես հետո, մինչև պարամունքների սկսվելը, որպեսզի ֆակուլտետները, ամբիոնները, դասավանդողները, ուսանողների հետ անմիջականորեն աշխատողներն ունենան հստակ պատկերացում ուսանողների նախնական մասնագիտական պատրաստվածության մակարդակի մասին: Դիագնոստիկայի գիտամեթոդական ապահովումը պետք է լինի կենտրոնացված, որպեսզի գնահատումը կատարվի մինևույն չափանիշներով. այդ պարագայում հնարավոր կլինի համեմատել մասնագիտական պատրաստության որակը տարբեր ֆակուլտետներում, ամբիոններում, առանձնացնել բուհում մասնագետների պատրաստման որակի կատարելագործման միտումները:

Այս տեսակետից որոշակի նշանակություն ունի ուսուցման կրեդիտային համակարգով սովորող ուսանողների ուսումնական ձեռքբերումների գնահատման վարկանիշային համակարգը, որը չի խախտում գնահատման ավանդական համակարգը, սակայն էապես մեծացնում է հնարավորությունները, նպաստում ուսանողների ձեռքբերումների ավելի ստույգ, օբյեկտիվ և օպերատիվ գնահատմանը:

Այս քայլի իրականացման գործընթացում ստեղծվում են նպատակավոր պայմաններ ուսանողների կողմից ուսումնական նյութը յուրացնելը

մասնագիտական անձնային զարգացման հետ համադրելու հարցում ավելի բարձր արդյունքների հասնելու, բուհում կրթական գործընթացի միկրոկլիմայի ու կրթական գործընթացի սուբյեկտների փոխհարաբերությունների բարելավման համար:

Այսպիսով, մասնագետների պատրաստման որակի ապահովման գործընթացի կառավարման դիտարկված համակարգի ներկայացումը ցույց է տալիս, որ որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մարդասիրական մոտեցումը թույլ է տալիս կրթական գործընթացի մասնակիցների ուշադրությունը և կառավարման սուբյեկտների ջանքերը բեռել ոչ միայն որակի արտաքին չափանիշների (զիտելիք, կարողություն, հմտություն) վրա, այլ նաև մարդասիրական պրոֆեսիոնալ մանկավարժական արժեքների վրա՝ մանկավարժական մշակույթ, մասնագիտական անձնային կոնպետենտություն, մասնագիտական պատիվ, արժանապատվություն և այլն:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Պետրոսյան Դ. Գ.** Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, «ԱՆ-ՁՈՆ» հրատ., 2010, 520 էջ:

2. ГОСТ Р ИСО 9001-2000. Системы менеджмента качества. Требования. М., ИП Издательство стандартов, 2000.  
 3. **Петросян Г. А.** Технологичность образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях, Научные новости Грузии, Международный научный журнал, Кутаиси N3(7), 2010, с.57-61:  
 4. **Петросян Г. А.** Вопросы обеспечения качества профессионального образования, Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета N5, том 11, 2011, с. 148-150.  
 5. Процедуры оценки качества в Европейском высшем образовании. Исследование ЕСО. Международная Стратегическая Группа Экспертов. www.iseg.ru/sessions/s6/dieced.doc.  
 6. **Салахов М. Х., Михайлов В. Ю., Гостев В. М.** Ресурсный центр как основа формирования и развития образовательного округа классического университета //Интеграция образования. 2004, N1, с.18-26.  
 7. **Соболев В. С., Степанов С. А.** Концепция, модель и критерии эффективности внутривузовской системы управления качеством высшего профессионального образования //Университетское управление. 2004, N2(31), с.102-110.  
 8. **Щеглов П. Е., Никитина Н. Ш.** Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов // Университетское управление: практика и анализ. Екатеринбург, 2003, N1(24), с. 52-59.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Г. А. ПЕТРОСЯН**

Кандидат педагогических наук, доцент

Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна, Руководитель центра внедрения новейших технологий и оценки качества

Резюме

В статье автор представляет системный подход к управлению процессом обеспечения качества высшего педагогического образования, обосновывает функционирование компонентов системы.

**Ключевые слова и выражения:** качество образования, обеспечение качества, система управления, субъект управления, принципы управления, парадигма образования.

QUALITY MANAGEMENT OF THE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

**H. H. PETROSYAN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent

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

Summary

The article presented the author represents the system approach to management of process of maintenance of quality of the maximum pedagogical education, functioning of components of system.

**Key words and phrases:** quality of education, maintenance of quality, a control system, the subject of management, to a principle of management, a paradigm of education.



# ՆԱԽՆԱԿԱՆ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ (ԱՐԻԵՍՏԱԳՈՐԾԱԿԱՆ) ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐԵՓՈԽՈՒՄՆԵՐԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ\*

## Վարուժան ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ

*ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության լիցենզավորման վարչության լիցենզավորման և վերլուծության բաժնի պետ*



**Հ**ողվածում հեղինակը ներկայացնում է նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) կրթության ոլորտում կատարված բարեփոխումների ընթացքը և մի քանի նկատառումներ ոլորտում առկա հիմնախնդիրների վերաբերյալ:

**Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝** բանվոր, մասնագետ, դասավանդող, վարպետ, արհեստագործական ուսումնարան, քոլեջ:

Վերջին ժամանակներս մեծ ուշադրություն է դարձվում նախնական (մասնագիտական) ուսումնական հաստատությունների վրա՝ նկատի առնելով, որ տարիներ շարունակ դրանք եղել են ուղղակի բարձիթողի վիճակում, և աշխատաշուկայում գոյացել է բանվորների մի հոծ զանգված, որոնք կամ որակյալ կրթություն ստանալու, կամ վերապատրաստման կարիք ունեն:

Հայաստանի Հանրապետությունում սահմանվել են նախնական մասնագիտական կրթության պետական կրթական չափորոշիչներ, որոնք ապահովում են՝ արհեստագործական և նախնական մասնագիտական կրթության որակը և նրա զնահատման հիմքերը, Հայաստանի Հանրապետության տարածքում մասնագիտական կրթական քաղաքականության միասնականությունը:

Նախնական մասնագիտական կրթության պետական կրթական չափորոշիչները ներառում են՝ ընդհանուր պահանջներ նախնական մասնագիտական կրթության հիմնական կրթական ծրագրերի նկատմամբ՝ պահանջներ նախնական մասնագիտական կրթության հիմնական կրթական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնի, դրանց իրականացման պայմանների, ներառյալ՝ տեսական ուսուցման, ուսումնական, արտադրական և նախա-

ավարտական պրակտիկաների և շրջանավարտների ամփոփիչ ատեստավորման ձևերի, յուրաքանչյուր մասնագիտությամբ շրջանավարտների պատրաստման մակարդակի վերաբերյալ:

Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) կրթության նպատակը նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) որակավորմամբ մասնագետներ պատրաստելն է: Նախնական մասնագիտական կրթության տևողությունը, կախված դիմորդների նախընթաց կրթությունից (հիմնական ընդհանուր կամ միջնակարգ (լրիվ) ընդհանուր) և ընտրած մասնագիտությունից, 1-3 տարի է: Այն իրականացվում է ուսումնարաններում և քոլեջներում:

Այսօր նախնական մասնագիտական կրթությունը իրականացվում է 35 արհեստագործական ուսումնարաններում և նախնական մասնագիտական կրթական ծրագիր իրականացնող 26 քոլեջներում, որոնցում սովորում է մոտ 6500 ուսանող: Շրջանավարտներին շնորհվում է արհեստավորի և մասնագետի որակավորում:

Մասնագիտական կրթության բովանդակությունը աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանեցնելու նպատակով ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կողմից մշակվել և ՀՀ կառավարության կողմից 2004 թ. հավանության է արժանացել Հայաստանի Հանրապետության նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման ռազմավարությունը, որը նախնական մասնագիտական և միջին մասնագիտական կրթության (ՆՄՄԿ) ոլորտում բարեփոխումների իրականացման հիմք հանդիսացավ:

Նախնական մասնագիտական կրթական բարեփոխումների իրականացման էական քայլ է «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի ընդունումը 2005 թվականին: Օրենքը կարգավորում է ՆՄՄԿ համակարգում Հայաստանի Հանրապետության պետական քաղաքականության սկզբունքները, կազմակերպարական և ֆինանսատնտես-

\* Ներկայացվել է 05.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

սակյան հիմքերը, իրավաբանական և ֆիզիկական անձաց իրավունքներն ու պարտականությունները: Հիմք ընդունելով ռազմավարության և օրենքով սահմանված դրույթները՝ միջազգային կազմակերպությունների օժանդակությամբ մշակվել և ՀՀ ԿԳ նախարարության կողմից հավանության են արժանացել Հայաստանում մասնագիտական կրթության և ուսուցման արդիականացման գերակայությունները և 2005-2008 թթ. գործողությունների պլանը: Արդյունքում մշակվել և հաստատվել են ՆՄՄԿ ոլորտը կարգավորող ավելի քան 20 նորմատիվ փաստաթղթեր (ՀՀ կառավարության որոշումներ, հայեցակարգեր, ՀՀ վարչապետի որոշումներ, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի հրամաններ), որոնց հիման վրա հաստատվել են միջին և նախնական մասնագիտական կրթության մասնագիտությունների ցանկն ըստ տևողության, որակավորումների և ուսուցման հիմքերի, նախնական մասնագիտական կրթության ավելի քան 20 մասնագիտության կրթական չափորոշիչները, նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում պետական ամփոփիչ ստուգման կազմակերպման և անցկացման կարգը, «Մեծահասակների կրթության հայեցակարգը և ռազմավարությունը» և այլ փաստաթղթեր:

2006-2007 թթ. գործել է «Աջակցություն Հայաստանում մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային կենտրոնի ստեղծմանը» ծրագիրը, որի նպատակն էր համապատասխան առաջարկություններ ներկայացնել մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային կենտրոնի ստեղծման անհրաժեշտության մասին: 2006 թվականից գործում է ՄԱԿ-ի Ձարգացման Ծրագրի, Կրթություն ուղղված Հայաստանի ապագային ծրագիրը, որի հիմնական նպատակն է աջակցել ՆՄՄԿ ոլորտում տեղի ունեցող բարեփոխումներին:

Մինչ այժմ մշակված նախնական (արհեստագործական) մասնագիտական կրթության 30 պետական կրթական չափորոշիչները հաստատվել են ՀՀ ԿԳ նախարարի կողմից և կփորձարկվեն առանձին ուսումնական հաստատություններում մեկ պարբերաշրջանի ընթացքում:

Նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում ընթացող բարեփոխումներն առավել նպատակային կազմակերպելու և ներդրվող գործընթացների արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով Մասնագիտական կրթության և ուսուցման զարգացման ազգային կենտրոնը (ՄԿՈՒՋԱԿ), պատվիրակված ծրագրերի շրջանակում իրականացնում է ոլորտում առկա ձեռքբերումների, ներդրված փորձի ու հիմնախնդիրների ուսումնասիրություն և վերլուծություն: 2010 թ. նոյեմբերի 20-ից «Նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման (ՄԿՈՒ) բարեփոխումներ» ծրագրի շրջանակում մեկնարկվել է ՄԿՈՒ քաղաքականության և ռազմավարության երեք հետազոտությունների անցկացման միջոցառումների ծրագիրը՝ «Սոցիալական գործըն-

կերությունը կրթության արդյունքի և աշխատաշուկայի կարիքների համատեքստում», «Նախնական և միջին մասնագիտական կրթության կազմակերպման արդյունավետությունը՝ ՄԿՈՒ ոլորտի բարեփոխումների ներքո» և «Կրթության համապատասխանության և զբաղվածության ապահովման հետազոտություն» ՀՀ Սյունիքի, Շիրակի և Արարատի մարզերում թեմաներով: Հետազոտությունների նպատակն է հստակեցնել Հայաստանի ՄԿՈՒ ոլորտում առկա սոցիալական գործընկերության իրական հնարավորությունները, հավաքագրել տեղեկատվություն համակարգում ընթացող բարեփոխումների վերաբերյալ, դիտարկել ՄԿՈՒ ուսումնական հաստատությունների և մասնագիտական կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների իրական ներուժը, ինչպես նաև ՀՀ մարզերում բացահայտել մասնագիտական զբաղվածության իրական կարիքները: Հետազոտությունների արդյունքում ձևավորված տեղեկությունները նախատեսվում է դիտարկել մասնագիտական կրթության և մասնագիտական զբաղվածության ոլորտներում իրականացվող պետական քաղաքականության ծրագրերի և միջոցառումների վերաբերյալ առաջարկություններ ներկայացնելու հիմքում:

Նախնական (արհեստագործական) 28 հաստատություններում իրականացվում և նախատեսվում են բարեփոխումներ՝ միջազգային կրթական ծրագրերի շրջանակներում: Սրանք հիմնականում ուղղված են այս հաստատությունների շենքային պայմանների բարեկարգմանը, նյութատեխնիկական բազայի ապահովմանը, դասախոսական կազմի վերապատրաստմանը: 2007 թ. ՄԱԿ-ի «Օժանդակություն նախնական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգի բարեփոխումներին» ծրագրով վերանորոգվել են ուսումնական հաստատություններ, մշակվել կրթական չափորոշիչներ, տպագրվել ուսումնական ձեռնարկներ, ոլորտի մի շարք մասնագետներ վերապատրաստման դասընթացներ են անցել: 2008-2010 թթ. «Մասնագիտական կրթություն և ուսուցում» համակարգի զարգացման այս ոլորտում ուսումնական հաստատություններ ստեղծելու և կրթական չափորոշիչներ մշակելու նպատակով ԵՄ Նոր հարևանության քաղաքականության ծրագրի շրջանակներում Հայաստանի Հանրապետությանը հատկացվել է 15 միլիոն եվրոյի աջակցություն, իսկ Դանիայի կառավարության կողմից՝ 1.8 միլիոն եվրո:

Պլանավորված արդյունքին հասնելու առաջին նախապայմաններից է համարվում նաև ուսումնառողների փոխադարձ ըմբռնումը: Հայաստանում սոցիալ-մշակութային տասնամյակներ տևած փոփոխությունների արդյունքում և շուկայական տնտեսության մոդելի անցում կատարելուց ի վեր հատուկ մասնագիտացված հաստատություններում սովորողների կեցվածքը հիմնային փոփոխման ենթարկվեց, որն էլ հանդիսանում է անհրաժեշտ պայման նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման և արդյունավետության

ապահովման համար: Այսօրվա նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում սովորողների սոցիալական կեցությունը թույլ է տալիս ապագայի համար հանգիստ լինել: Բայց դա պաշտոնական տվյալներում, իսկ երբ ավելի խորանանք սովորողների գործունեության մեջ, կունենանք այսպիսի մի պատկեր:

Լիկվիդացիոն շրջան ընկնում է ամեն երեք ուսանողը, բայց նրանցից շատ քչերն են հաղթահարում այն, դա էլ կախված է նրանց ազատ ժամանակի տիրապետումից: Հետազոտությունները ցույց տվեցին, որ ազատ ժամանակ ուսանողները երկու ժամ անցկացնում են հեռուստացույցի (համակարգչի) առջև, իսկ դրանց 44%՝ ավելի քանի երեք ժամ: Դա այն դեպքում, որ ուսանողների 40% այցելում է ժամանցային վայրեր: Հետևաբար սովորողների ազատ ժամանակը ամբողջությամբ ծախսվում է ժամանցների վրա, դժվար թե այս հարցը իր լուծումը գտնի հեռուստատեսությամբ կամ հետաքրքիր հաղորդումների քանակի շատացմամբ: Մեր կարծիքով՝ հեռուստատեսությունը անհրաժեշտ է, որ դառնա կրթական համակարգի գործընկերը և լուսաբանի կարևոր նյութերը: Այս հետազոտությունները նույնպես վկայում են կրթական համակարգի դեգրադացիայի մասին: Հետազոտություններից պարզ դարձավ, որ ծխողների, խմողների, թմրանյութ կիրառողների և հակահրավակյան արարքներ իրենց թույլ տվողների տոկոսը ավելի ու ավելի է բարձրանում:

Վերը նշված արդյունքներից կարելի է հետևություն անել, որ անհրաժեշտ է պայքարել, որպեսզի կրթական հաստատություններում վերականգնվի կուլտուրան, քաղաքակիրթ պահվածքը, բարոյական նորմերը:

Այսպիսով, վերը նշվածում նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները դեռ չեն սահմանափակվում միայն կրթությամբ, մեծ դեր է խաղում դաստիարակչական աշխատանքը: Եթե կրթական գործընթացը կարելի է ինչ-որ կերպ գնահատել, ապա դաստիարակչական աշխատանքի գործընթացի գնահատումը շատ բարդ է և երբեմն նաև անհնար: Որպես սկզբունքներ առաջարկվել են և՛ դաստիարակչության մակարդակը, և՛ բարոյականությունը, և՛ անձի կամ կոլեկտիվի զարգացման մակարդակը: Բայց այս սկզբունքներից և ոչ մեկն էլ չդարձավ արդյունավետ: Բարդությունը բացատրվում է նրանով, որ դաստիարակչությունը անձի վրա ազդում է ինչպես ուղիղ ձևով, այնպես էլ անուղղակի, որը գնահատել հնարավոր չէ:

Անկասկած ամենակարևոր բնորոշումը համարվում է դասավանդման պայմանների որակը, իսկ կրթության հաջողվածությունը համարվում է որպես գլխավոր գործոն:

Նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դասընթացի կազմակերպման յուրահատուկ ձևն արտացոլում է դաստիարակման համակարգը՝ որպես առավել կարևոր կազմակերպչական կողմ: Դաստիարակչական գործընթացի

կարևորագույն արդյունքը համարվում է կրթվողի անձի զարգացումը:

Դաստիարակչությունը պետության կրթական քաղաքականության և կրթության համակարգի կարևորագույն ռազմավարական խնդիրն է, քանզի կրթության գերնպատակը անձի կայացումն է:

Միևնույն ժամանակ դաստիարակչությունը պետության պարտավորությունն է իր քաղաքացիների առջև՝ ապահովելու անձի լիարժեք զարգացումն ու ինքնադրսևորումը:

Կրթության համակարգում ուսուցողական և դաստիարակչական գործառնությունների միջև այսօր առկա է որոշ անհամամասնություն: Երիտասարդների անձնային զարգացման խնդիրը բավարար և գործնական արժևորում չի ստացել, առարկայական ծրագրերը, անգամ տարրական դասարաններում, ավելորդ ակադեմիականացման միտում ունեն, ուսումնական պլաններում քիչ տեղ է հատկացված անձը ձևավորող առարկաներին, դասավանդման գործընթացում գերակշռում են ուսուցչակենտրոն մեթոդները, բավարար հիմքերի վրա չեն դրված արտասարանային և արտաուսումնական աշխատանքները:

Դաստիարակչության ոլորտի բացը ոչ միայն խոչընդոտում է անձի կայացմանը, այլև խոցելի է դարձնում նրանց տարբեր սոցիալական և ապագային ազդեցությունների նկատմամբ:

Դաստիարակչության նպատակն է՝ ապագա քաղաքացու ինքնաճանաչման, նրա անձի և անհատականության լիարժեք դրսևորման և զարգացման համար նպաստավոր պայմանների ստեղծումը, ազատ և համակողմանի զարգացած, ազգային արժանապատվությամբ և քաղաքացիական գիտակցությամբ օժտված անձի ձևավորումը:

Դաստիարակչության հիմքում դրվում են երեխաների պահանջմունքներն ու իրավունքները, ազգային և Հայ Առաքելական եկեղեցու արժեքները, ավանդույթներն ու գաղափարախոսությունը, հումանիստական և բնապահպանական աշխարհայացքը:

Դաստիարակչական աշխատանքներն իրականացնելիս ձևավորում են հարգանքը երիտասարդի արժանապատվության նկատմամբ՝ զուգակցված բարձր պահանջկոտության հետ, համապատասխանությունը սովորողների տարիքային առանձնահատկություններին և շարունակականությունը կրթության բոլոր՝ նախադպրոցականից մինչև բուհական մակարդակներ, զարգացման, ինքնադրսևորման և մասնակցության հավասար հնարավորություններ, սովորողների գործունե մասնակցությունը կրթադաստիարակչական գործընթացին, երիտասարդների շահի գերակայությունը, հատուկ վերաբերմունք՝ մտավոր և ֆիզիկական զարգացման արատներ ունեցող երեխաների և երիտասարդների հանդեպ:

Դաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման համար հիմք է ծառայում դաստիարակչության ծրագիրը, որը մշակվում է կրթության զարգացման պետական ծրագրի հիման վրա և հաստատվում ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կողմից:

մից: Այն պարտադիր է կատարել բոլոր տիպերի ուսումնական հաստատությունների և կրթության կառավարման պետական տարածքային և տեղական ինքնակառավարման մարմինների համար:

Դաստիարակության ծրագրի հիման վրա մարզային կրթության վարչությունները (բաժինները), տեղական ինքնակառավարման մարմինների կրթության հարցերով պատասխանատու ստորաբաժանումները, ուսումնական հաստատությունները մշակում են դաստիարակչական աշխատանքների աշխատանքային պլան: Ծրագրի իրականացման վերաբերյալ կազմվում են տարեկան հաշվետվություններ, որոնք ներկայացվում են ՀՀ ԿԳ նախարարություն:

Դաստիարակչական աշխատանքները կազմակերպվում են ինչպես ուսումնական և արհեստագործական ուսումնական գործընթացում ինտեգրված ուսումնական նյութի և մեթոդների ընտրությամբ, այնպես էլ ինքնուրույն պարապմունքներ, արտասարանային միջոցառումների և նպատակային ծրագրերի ձևով:

Ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքների ղեկավարումն իրականացվում է ժողովրդավարական սկզբունքներով: Աշխատանքների համակարգումն իրականացնում է հաստատության տնօրենի տեղակալը: Հաստատության բոլոր աշխատողները պատասխանատու են դաստիարակչական խմբերում, կուրսերում: Ամփոփական պատասխանատվությունը կրում են տվյալ խմբերին կցված կուրսղեկները (դաստիարակները, հոգաբարձուները):

Դաստիարակչական աշխատանքների բարելավման և արդյունավետության բարձրացման նպատակով հաստատությունները համալրվում են սոցիալական աշխատողներով և հոգեբաններով:

Նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքի կազմակերպման հատուկ պահանջներից մեկն է ապահովել աշխատանքային բարձր որակավորում՝ այն համապատասխանելով կրթական և աշխատանքային գործընթացի բարձր տեխնոլոգիական մակարդակին: Դեռ վաղուց մանկավարժները զբաղվում էին ուսուցման դիդակտիկական սկզբունքների մշակմամբ: Նրանք վերանայեցին այս կամ այն սկզբունքները, որոնք համապատասխանում էին ժամանակակից հասարակության պահանջներին և գիտակցական մակարդակին: Գլխավոր և հիմնական ուսուցման և կրթության պահանջներից են ինչպես սովորել և ուսուցանել ընդհանրապես, որպեսզի հետևի ուսուցման դրական և արդյունավետ արդյունքը: Բոլոր այս սկզբունքները վերցված են անձի բնական, ընդհանուր պահանջումներից:

Ժամանակակից մանկավարժագիտության մեջ և ուսումնարարականության գործընթացում պահպանվում է կայուն սկզբունքներից մեկը՝ է վերահսկել կրթական գործընթացն ու արտալսարանային դաստիարակչական աշխատանքը՝ որպես լիովին

ինքնուրույն մանկավարժության ենթահամակարգ: Ելնելով այս սկզբունքներից՝ մանկավարժական գործընթացի բաժանվում է ուսուցման, դիդակտիկական սկզբունքների և դաստիարակչության սկզբունքների: Դիդակտիկական սկզբունքները բնութագրվում են որպես կրթական գործընթացի հատուկ սահմանված հիմնական դիդակտիկական պահանջների մի ամբողջական համակարգ, որոնք ապահովում են ուսումնական գործընթացի արդյունավետությունը: Որպես կրթական համակարգի կազմակերպման ընդհանուր նորմեր, դրանք համարվում են ուսուցման պլանավորման ընդհանուր ուղեցույց, ուսուցման գործնական կազմակերպում և վերլուծություն: Դաստիարակչության սկզբունքներն իրենցից ներկայացնում են հիմնարար, հստակ սահմանված պահանջներ, որոնք ուղղորդվում են մանկավարժական գիտակցությամբ և դաստիարակչական աշխատանքով: Իրականում կարելի է ասել, որ դաստիարակչության տեսության և ուսուցման սկզբունքները հիմնականում միանման են: Դրանք միմյանցից տարբերվում են միայն որոշակի մասով՝ ուսուցման սկզբունքները, հիմնական ուսումնական գործընթացի պահանջներն են, իսկ դաստիարակչական աշխատանքի սկզբունքները դաստիարակչական աշխատանքի կազմակերպման հիմնական պահանջներն են:

Ձևավորվում են նոր սկզբունքներ համապատասխան ժամանակակից պահանջներին, օրինակ՝ գիտականության, կոլեկտիվ դաստիարակչության, դերային մասնակցության սկզբունքներ և այլն:

Սկզբունքների կիրառումը մեծ մասով կախված է դաստիարակչության նպատակից: Պրակտիկ և աշխատանքային հարաբերություններում ուսուցման բովանդակությունն ու դաստիարակչությունը հանդիսանում են այն հրամայականը և դրդապատճառը, որոնք կողմնորոշում են ուսուցման և դաստիարակչության կառուցվածքն ու բովանդակությունը:

Այդ պահանջները իրականացվում են ուսումնարարական աշխատանքի ձևերի միջոցով՝ որպես որոշակի սկզբունքների և մեթոդների համակցություն և դաստիարակչական նպատակների իրականացում: Այսպիսով՝ սկզբունքների պահանջները սահմանում են, որ կազմակերպչական ձևերը պետք է ապահովեն ուսուցման գործընթացի զարգացման ուղիները առավել ռացիոնալ, որն էլ կհանգեցնի դաստիարակչության նպատակների իրականացմանը:

Արդյունավետության կիրառումը նշանակում է գնահատված արդյունքները համեմատել նրանց հետ, որոնք ընդունված են հնարավորության սահմաններում:

Տեսականորեն և դաստիարակչական աշխատանքի կազմակերպման պրակտիկայում արդյունավետություն տերմինի առաջնային գնահատականը հանդիսանում է մանկավարժական գործունեության առաջընթացն ու բարելավումը: Երկար ժամանակ ուսումնասիրվում են դաստիարակչական աշխատանքի կազմակերպման արդյունավետության շատ կոմ-

պոնենտներ, որոնք բարձրացրին կրթական գործընթացի և դաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման որակն ու մակարդակը: Հենց սա էլ հանդիսանում է արդյունավետությունը:

Ընդհանուր առմամբ դաստիարակչական աշխատանքի արդյունավետությունը դիտվում է որպես ապացույց այն հարցերի, որ դաստիարակչական աշխատանքի կազմակերպման գործընթացում իրական արդյունքները փոխարինվում են հասարակական նշանակություն ունեցող արդյունքների:

Այնուամենայնիվ հետազոտությունների թիվը ուղղված է նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքի արդյունավետության ապահովման խնդիրների լուծմանը և մանկավարժական պայմանների ստեղծմանը, որն էլ հանդիսանում է անհրաժեշտ պայման դաստիարակչական աշխատանքի արդյունավետության համար:

Նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչության հասկացության առանձնահատկությունն այն է, որ պետք է համաձայնեցված լինի մասնագիտական ուղղվածության հետ և հաշվի առնվի մասնագիտական ուսումնական հաստատության դաստիարակչական գործընթացը: Կոնկրետացնելով այս առանձնահատկությունը նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական գործընթացի հետ՝ հասկանում ենք նպատակաուղղված մի գործընթաց, որի նպատակն է ապագա մասնագետի անձի ձևավորումը և ստեղծագործական ու մասնագիտական գործունեությունը, ինչպես նաև ակտիվ հասարակական կյանքին պատրաստելը:

Նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետությունը կապված է ուսանող-դասախոս փոխադարձ և հաջորդական շփման հետ, որի նպատակն է ձևավորել անձնային առանձնահատկությունները և երիտասարդ մասնագետի դաստիարակչությունը հասցնել այն պատշաճ մակարդակին, որը կհամապատասխանի ժամանակակից աշխատաշուկայի պահանջներին:

Այսպիսով նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքի նպատակն է ձևավորել ապագա մասնագետի անձնային և որակական հատկանիշները, մասնագիտական գործունեության խորը գիտակցում, պատրաստվածություն և ակտիվ հասարակական կյանք և դիրք:

Նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքների ուղղակի կրողը ուսումնառողն է, հետևաբար առավել լուրջ պարտականություններից մեկը, այն է՝ անհատի կրթական պահանջների բավարարում, նոր մրցունակ կարգերի պատրաստում և պետությանը անհրաժեշտ տնտեսական կամ սոցիալական բնագավառում աշխատող, որը և մշտական

փոփոխությունների ճնշման տակ է գտնվում, փոփոխությունները ինչպես արտաքին, այնպես էլ ներքին:

Դրանցից հիմնականներին վերաբերում են պետության ընդհանուր սոցիալ-տնտեսական վիճակը, շրջանավարտների սոցիալ-հոգեբանական յուրահատկությունները: Այս գործոնները ազդում են նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման բազմաթիվ միտումների վրա:

Պետության ներսում ընդհանուր անբարենպաստ սոցիալ-տնտեսական վիճակը, որն արտահայտվում է տնտեսության կրճատման և արտադրության նվազման ձևով, որն էլ բերում է շրջանավարտների թվի կրճատմանը ուսումնական հաստատություններում: Եվ որպես հետևանք շրջանավարտների համար, առաջ է գալիս նյութական դժվարություններ: Եվ որպեսզի այս վիճակում չհայտնվեն շրջանավարտները, առաջ է քաշվել նախնական մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում սովորող աշակերտների կողմնորոշումը, որը նպատակ ունի լուծել շրջանավարտների աշխատանքի և պահանջվածության հարցերը:

Սոցիալ-տնտեսական վերափոխումները Հայաստանի Հանրապետությունում անխզելիորեն կապված են կրթության ամբողջ համակարգի բարեփոխումների և արդիականացման հետ: Հանրապետությունում «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի համապատասխան ձևավորվել է նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) կրթության համակարգը: Սակայն արհեստագործական ուսումնարաններում և նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) կրթական ծրագիր իրականացնող թղթեղներում բավականին դանդաղ են ընթանում աշխատանքները ուսումնական գործընթացի և ուսուցման միջոցների արդիականացման, տեղեկատվական-հաղորդակցական ու ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաների ներդրման ուղղությամբ, մանկավարժագիտության մեջ բացակայում է մանկավարժական և մեթոդական գիտափորձը:

Մինչդեռ արհեստագործական կրթության ոլորտում տեղի ունեցող զարգացումները ենթադրում են պետական մակարդակով բարձր որակավորում ունեցող այնպիսի դասավանդողների և վարպետների սոցիալ-մանկավարժական վերարտադրություն, որոնք կտիրապետեն աշխատանքային համապատասխան ոլորտում հաջող գործառնություն մապահող տեսական և գործնական գիտելիքների, մասնագիտական կարողությունների, հմտությունների:

Միաժամանակ, դեռևս անհրաժեշտություն է զգացվում հաղթահարել ավանդական մանկավարժությունից ժամանգություն ստացած ուսումնական գործունեության վերահսկողության սկզբունքները, մեթոդները, ձևերը, միջոցները և ոճերը: Վերահսկողության իրականացման հիմնախնդիրն այն է, որ

հենց այն պետք է վերակառուցվի, ազատվի նախկին կարծրատիպերից ու կաղապարներից:

Այսպիսով՝

1. Չնայած իրականացվող բարեփոխումներին՝ մասնավորապես վերանայման կարիք ունի ՀՀ կառավարության կողմից հաստատված նախնական (արհեստագործական) մասնագիտությունների ցանկը, որտեղ կան մասնագիտությունների ցանկը, որոնք կան մասնագիտություններ, որոնք որևէ կապ չունեն հայ իրականության հետ, իսկ զբաղվածության ոլորտում կա մասնագետների պահանջ, որի գծով չկան մասնագետներ, մասնագիտությունների ցանկում՝ մասնագիտություններ: Մասնագիտությունների չափորոշիչների ընդամենը 30 տոկոսն է հաստատված և գրանցված ՀՀ արդարադատության նախարարության կողմից:

2. Վիճակը դեռևս անբավարար է արհեստանոցների, լաբորատորիաների և դրանց հագեցվածության առումով: Մինչ հիմա հաստատված չեն արհեստանոցների, լաբորատորիաների հագեցվածությունը սահմանող նորմատիվները:

3. Բացակայում են մանկավարժական կազմին ներկայացվող պահանջները. անհրաժեշտ է պետական մակարդակով բարձր որակավորում ունեցող դասավանդողների և վարպետների սոցիալ-մանկավարժական վերարտադրություն:

4. Մասնագիտական գրքերը կան բացակայում են, կան էլ հնացած են:

5. Չի գործում վարպետային ուսուցման կարգ, որը կարող էր հստակեցնել բնագավառին վերաբերվող շատ խնդիրներ:

6. Անհրաժեշտ է խթանել նախնական մասնագի-

տական ուսումնական հաստատություններում դաստիարակչական աշխատանքների բարելավմանը և արդյունավետության բարձրացմանը:

7. Անհրաժեշտ է այդ բնագավառում պետական հոգածությունը ֆինանսական առումով հասցնել առավելագույնի՝ նկատի ունենալով նաև բնագավառում գիտական մանկավարժական հետազոտությունների իրականացման ժամանակի հրամայականը:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ

1. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք:
2. «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք:
3. Խորհուրդներ ճիշտ կրթություն ընտրելու և աշխատաշուկայում առաջընթացի համար, Երևան, «Վան Արյան», 2008:
4. **Պետրոսյան Գ. Գ.** Մասնագետների պատրաստման հիմնահարցերը և մասնագիտությունների պետական կրթական չափորոշիչների մշակման ու ներդրման արդի պայմաններն ու պահանջները, «Մանկավարժություն», N4, 2004, 14-23:
5. **Պետրոսյան Գ. Գ.**, Մասնագետների պատրաստման հիմնահարցերը և մասնագիտությունների պետական կրթական չափորոշիչների մշակման ու ներդրման արդի պայմաններն ու պահանջները, N1, 2005, 4-20:
6. **Պետրոսյան Գ. Գ. Ղարիբյան Գ. Պ., Պետրոսյան Գ. Գ.**, Որակավորումների ազգային համակարգի ստեղծման մի քանի նկատառումներ, «Մանկավարժական միտք», N3-4, 2006, 13-22:
7. **Միլիտոսյան Լ., Պիպոյան Ս., Պետրոսյան Գ., Կիրակոսյան Գ. Տ. Թովմասյան**, Մասնագիտական մանկավարժություն, Եր., «Տիգրան Մեծ», 2007, 319:

#### РЕФОРМЫ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО (РЕМЕСЛОВОГО) ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

**ВАРУЖАН ХАЧАТРИАН**

Начальник отдела лицензирования управлению Министерства образования и науки Республика Армения

Резюме

В статье автор представляет реформы в области начального профессионального (ремеслового) образования и некоторые соображения по этим вопросам.

**Ключевые слова и выражения:** рабочий, специалист, преподаватель, мастер, профессионально-техническое училище, колледж.

#### REFORM OF THE INITIAL PROFESSIONAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

**VARUZHAN KHACHATRYAN**

Head of Licensing Department of the Ministry of Education and Science of the Republic of Armenia

Summary

The author is the reform of initial vocational education and some thoughts on these issues.

**Key words and phrases:** business, professional, teacher, master, vocational school, college.

# ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ԵՎ ՓՈԽՆԵՐԳՈՐԾՈՂ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ\*

## Խաչիկ ՍԱՐԳՍՅԱՆ

*Խ. Արովյանի անվան ԳՊՄԳ տնտեսական և սոցիալական աշխարհագրության ամբիոնի պրոֆեսոր*

## Նաիրուհի ՍԱՐԳՍՅԱՆ

*Խ. Արովյանի անվան ԳՊՄԳ ընդհանուր մանկավարժության ամբիոնի դոցենտ*

### Ի՞նչ է համագործակցային ուսուցումը

Համագործակցային ուսուցումը համատեղ սովորելու եղանակն է, երբ խմբի յուրաքանչյուր անդամ, նաև ամբողջ դասարանը ներգրավված են ակտիվորեն մասնակցելու այդ գործընթացին, որտեղ գիտելիքը մշակվում ու հարմարեցվում է վերափոխման միջոցով: Համառոտ՝ համագործակցային ուսուցումը սովորելն է խոսելու միջոցով, երբ մեկը մյուսին օգնում է ըմբռնել նյութը: Համագործակցային ուսուցման մեջ ոչ միայն էական են ակադեմիական գիտելիքներն ու հմտությունները, այլև խմբային մշակման միջոցով հմուտ համագործակցողներ և գիտելիքի ակտիվ կիրառողներ դառնալը:

Համագործակցային ուսուցումը մեծացնում է սովորողների ինքնուրույնությունը և պատասխանատվությունը: Համագործակցային ուսուցումն ավելին է, քան որպես մեթոդ:

Համագործակցային ուսուցման իմաստն է՝ յուրաքանչյուր անհատի դարձնել ուժեղ անձնավորություն ժամանակակից հասարակության մեջ: Յուրաքանչյուր անհատի դարձնել ակտիվ, որ կարողանա լինել համագործակցային խմբի լիարժեք անդամ:

Համագործակցային ուսուցման դեպքում պետք է սովորողներն ապահովված լինեն այնպիսի դասասանյակով, որում սեղանների դասավորությունը հնարավոր լինի արագ փոփոխել: Լինում է այնպիսի իրավիճակ, որ սովորողները պետք է նստեն դեմ առ դեմ, իրար մոտ կամ շրջանաձև, որպեսզի հեշտությամբ տեսնեն ու լսեն մեկը մյուսին: Այսպիսի դասավորությունների դեպքում հեշտ է տեղաշարժվելը:

### **Համագործակցային և այլ փոխներգործող մեթոդների կիրառման նպատակներն ու խնդիրները**

Համագործակցային ուսուցումը ժամանակակից ուսուցման մեթոդներից մեկն է, որի նպատակն է ավանդական մեթոդներին զուգահեռ ներկայացնել «Համագործակցային» փոխներգործուն ուսուցման տեսակները՝ տալով նրանց տեսական հիմքերն ու պատմությունը, մանկավարժական և

հոգեբանական հիմնավորումներն ու ներդրման անհրաժեշտությունը: Սա առաջին փորձն է համակարգված ներկայացնելու համագործակցային ուսուցման մեթոդները: Եթե ավանդական մեթոդներում շեշտը դրվում էր գիտելիքների յուրացման և պարզ վերարտադրման վրա, ապա այսօր առավել կարևոր է գիտելիքի ընտրությունը դրա մշակման, յուրացման, կիրառման և գործնական կարողությունների ձեռքբերման հմտությունների զարգացման վրա, որն իր իր հերթին ենթադրում է սովորողների արդյունավետ համագործակցություն և սովորելու գործընթացը ինքնուրույնաբար կազմակերպելու, անհատի կարողությունների զարգացում: Գլխավոր նպատակն է օժանդակել աշխարհագրություն դասավանդող ուսուցչին՝ ուսանողներին սովորեցնելու համագործակցային մեթոդով աշխատել: Ուսուցիչը որպես կրթական գործընթացի անմիջական կազմակերպիչ՝ շահագրգռված է ապահովելու ուսման բարձր որակ, որի հիմնական արդյունքներից մեկն աշխատանքի շուկայում անհատի՝ իրեն անհրաժեշտ աշխատանքը հեշտությամբ գտնելն է, որի համար նա արդեն ունի գիտելիքներ և հմտություններ: Միևնույն ժամանակ պետք է հիշել, որ հասարակությունը դպրոցին և ուսուցչին է լիազորել իր ապագայի կերտումը՝ ի դեմս վաղվա կրթված և հատուկ, պետական մտածողություն ունեցող, փոխօգնության պատրաստ քաղաքացիների:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ համագործակցային ուսուցումը ուսումնառության գործընթացը կդարձնի առավել գրավիչ և հետաքրքիր, կնպաստի սովորողների հավասար մասնակցությանը դասապրոցեսին, կապահովի հետադարձ կապը: Սա թույլ կտա լուծելու ավանդական մեթոդներով զրեթե անլուծելի թվացող՝ բոլոր սովորողների ակտիվ մասնակցության հարցը: Դասարանը կդառնա ընդհանուր նպատակ ունեցող անհատների փոքր խմբերի մի թիվ, որտեղ հեշտությամբ կարելի է լուծել ամենաբարդ մանկավարժահոգեբանական խնդիրները՝ անկախ առարկայից և թեմայից: Ուսուցչի համար խիստ արդիական կդառնա «Ինչ» և «Ինչպես սո-

\* Ներկայացվել է 02.08.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

վորեցնել» հարցը: Միաժամանակ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների բուռն զարգացման ժամանակաշրջանում տեղեկությունները հասանելի են ակնթարթորեն, որը կարևորում է տեղեկությունների որոնման, ընտրության, յուրացման և օգտագործման գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների ձեռք բերումը: Հետևաբար կրթության զլխավոր նպատակն է դառնում «սովորել սովորեցնելը» ինչը որքան հին, այնքան էլ արդիական է այսօր: Պարզապես տեղեկատվական տեխնոլոգիաները և ուսուցման նոր մոտեցումներն ու մեթոդները ստիպում են առավել գործնականորեն վերաբերվել այդ դրույթին և վերականգնել կրթության կազմակերպումն ինչպես բովանդակային, այնպես էլ ուսուցման միջոցների, մեթոդների առումով: Առանց երկմտելու կարող ենք նշել, որ ուսուցման այս ձևը կրկնակի բարդացնում է ուսուցչի աշխատանքը: Խմբերի ստեղծումը, նրանց համար թեմաների ընտրությունն այնքան էլ դյուրին գործ չէ:

#### **Համագործակցային ուսուցման պատմական համառոտ ակնարկ և տեսական հիմքերը**

Դարերի պատմություն ունի համագործակցային ուսուցման կիրառությունը: Հազարավոր տարիներ առաջ թալմուդը պնդում էր. թալմուդ հասկանալու համար յուրաքանչյուրը պետք է ունենա ուսուցման գործընկեր: Իսկ հին հռոմեացի փիլիսոփա Սենեկան պնդում էր, որ սովորեցնողը սովորում է կրկնակի: 17-րդ դարում Կոմենսկին հավատում էր, որ սովորողները շահում են 2 դեպքում էլ, երբ սովորում են ուրիշներից կամ սովորեցնում են ուրիշին: 1700-ականների Լանքաստերի և Բեյլի կողմից Անգլիայում լայնորեն կիրառվում էր սովորողների փոխադարձ ուսուցման գաղափարը:

Հետագայում՝ 1800-ական թթ., ԱՄՆ-ում հանրային դպրոցների բացմանը զուգընթաց, սկսեց լայնորեն օգտագործվել համագործակցային ուսուցումը: Ռուս մանկավարժ-գիտնական Շացկին՝ հենվելով վերը թվարկված տեսությունների վրա, ստեղծում է իր «Setlenneni»-ն, որը ուսուցման հիմքում դնում է համագործակցության գաղափարը:

1818 թվականին, ուկրաինացի հայտնի մանկավարժ Ռիվինը խմբային աշխատանքի շնորհիվ հասավ նրան, որ սովորողները 10 ամսում յուրացրին գիմնագիայի ամբողջ դասընթացը: Սակայն սկսած անցած դարի 30-ական թթ. փոխվեց մոտեցումը, և ինչպես զարգացած երկրներում, այնպես էլ Ռուսաստանում մշակվեց նոր համակարգ, որի հիմքում դրվեց մրցակցային ուսուցման գաղափարը: Խմբային ուսուցման նկատմամբ հետաքրքրությունը վերածնվեց 1970-80 թթ. սկսած: Այն հիմնվեց մինչև այդ կատարված լուրջ ուսումնասիրությունների վրա, որոնք հիմք դարձան համագործակցային ուսուցման տեսության ամբողջացման, կիրառման ընթացակարգերի մշակման, ուսուցիչների վերապատրաստումների դասընթացների մշակման և տեսական ու գործնական հետազոտ մշակումների համար:

Համագործակցային ուսուցման հիմքում ընկած են 3 հիմնական տեսություններ՝

- սոցիալական փոխկախվածություն
- ճանաչողական զարգացում
- վարքագծային ուսումնառություն:

Համագործակցային ուսուցման տեսության զարգացման և գործնական կիրառությունների մշակման հարցերում մեծ ներդրում ունեն Սպենսեր Կազանը, Ելիոտ Աբնսոնը, Ելիզաբետ Կոհենը, Լունդա Բալչը, Պասի Սահլբերգը և բազմաթիվ այլ գիտնականներ ու մանկավարժներ:

Համագործակցային ուսուցման տարածման և զարգացման գործում մեծ ներդրում ունի 1979 թվականին հիմնադրված համագործակցային ուսուցման միջազգային ասոցիացիան:

1990-ական թթ. լայն տարածում ստացավ չափորոշիչների վրա հիմնված՝ ուսուցման բարձր արդյունքներ ապահովելու մոտեցումը: Սակայն կարճ ժամանակ անց ակնհայտ դարձավ, որ այդ քաղաքականությունը չտվեց այն արդյունքները, որ ակնկալում էին կրթությունը որպես արտադրական կոնվեյեր դիտարկողները: Առանձին երկրներում գերչափորոշիացումը հանգեցնում էր ուսուցիչների ապամասնագիտացման, ինչպես նաև կրթակարգի և հիմնական հմտությունների ուսուցման սահմանափակման: Վերջինս պատճառ դարձավ դեպի համագործակցային մեթոդ վերադարձին: Ներկայումս ուսուցման համագործակցային մեթոդները լայնորեն ներդրվում են բոլոր առաջադեմ երկրներում, այդ թվում նաև Հայաստանի Հանրապետությունում:

#### **Համագործակցային ուսուցման կրթական առավելությունները**

Ըստ Ջոնսոնների հաշվարկների՝ մոտ 100 տարվա ընթացքում կատարվել է 550 համեմատական հետազոտություն համագործակցային, անհատական և մրցակցային ուսուցման արդյունավետությունը պարզելու համար: Այդ հետազոտությունների արդյունքում պարզվել է, որ համագործակցային ուսուցումը կիրառվել է բոլոր դասարաններում, բոլոր ուսումնական դասընթացներում, բոլոր միջավայրերում:

Ուսումնասիրողները արձանագրել են 3 արդյունք.

- ա) բարձր առաջադիմություն
  - բ) ավելի աջակցող ու նվիրված հարաբերություններ
  - գ) հոգեբանական առողջություն, բանիմացություն և ինքնարժևորման ավելի բարձր աստիճան:
- Համագործակցային ուսուցումն ունի նաև մի շարք հիմնարար առավելություններ:

- Այն աշակերտներին մղում է լավ սովորելու:
- Բոլոր աշակերտների համար ստեղծում է բարենպաստ միջավայր, որտեղ նրանք կարող են ցույց տալ իրենց ուժեղ կողմերը:
- Մարդը ամենաառաջ սովորում է սովորեցնելիս: Որոշ մասնագետներ մտահոգություն են հայտնում, որ համագործակցային ուսուցման պարագայում դասարանում ընդունակ աշակերտներ



րը մշտապես պարտավորվում են սովորեցնելու մյուսներին, ինչի պատճառով նրանց առաջընթացը դանդաղում է: Սակայն այս կարծիքն ընդունելի չէ, քանի որ մարդը ամենաշատը սովորում է սովորեցնելիս: Այսինքն՝ մյուսներին սովորեցնելով ընդունակ աշակերտն ավելի շատ բան է սովորում:

• Ակադեմիական գիտելիքներից բացի դպրոցի համար պակաս կարևոր չէ տարբեր կարողություններ ու բնավորության գծեր ունեցող աշակերտների հետ շփվելու հնարավորությունը:

• Այն խրախուսում է ուսուցիչների համագործակցությունը: Հայաստանում, ավանդաբար, ուսուցիչները սովոր են միայնակ աշխատել: Հի կիրառվում դասընթացներն ու դասերը համատեղ պլանավորելու, միջառարկայական ընդհանրություններն արդյունավետ օգտագործելու աշխատառժը: Համագործակցային ուսուցումը արդյունավետ է այն դեպքում, երբ առկա է ոչ միայն աշակերտ-աշակերտ, աշակերտ-ուսուցիչ համագործակցությունը, այլև ուսուցիչ-ուսուցիչ համագործակցությունը:

Փորձը ցույց է տալիս, որ աշակերտներն ավելի հեշտ են հարմարվում համագործակցային աշխատանքին, քան ուսուցիչները: Մինչդեռ համագործակցային ուսուցման գաղափարն անավարտ է առանց ուսուցիչների համագործակցային աշխատանքի:

**Համագործակցային ուսուցման ներդրումը  
Հայաստանի Հանրապետությունում**

Ուսուցչի արդյունավետ աշխատանքի նախապայմաններից մեկը ուսուցման բազմազան միջոցներին տիրապետելը է: Ուստի ուսուցման նոր մեթոդների ու հնարների իմացությունը շատ կարևոր է: Համագործակցային ուսուցման ներդրումը Հայաստանում ամենևին չի նշանակում հրաժարվել ավանդական մոտեցումներից: Դա պարզապես նշանակում է աշխատանքի արդյունավետությունը բարձրացնող և մեկ միջոցի ներդրում: Ինչպես որ նոր գործիքի օգտագործումը բարձրացնում է արհեստավորի աշխատանքի որակը,

նույն ձևով համագործակցային ուսուցումը հնարավորություն է տալիս ուսուցիչներին դասապրոցերը դարձնելու ավելի բազմազան ու հետաքրքիր: Բացի մանկավարժական նշանակությունից՝ համագործակցային ուսուցումն ունի նաև հասարակական գործառույթ: Ամենուր այսօր մարդիկ կարիք ունեն աշխատելու խմբերով: Իսկ խմբային աշխատանքի արդյունավետությունն ապահովելու համար պետք է տիրապետեն համագործակցային բազմազան հնարավորությունների: Սա գերխնդիր է ՀՀ հասարակության համար, քանի որ հայերը սովորաբար հաջողակ են անհատական գործունեության մեջ, քան խմբային: Մինչդեռ այսօր գոյություն ունի անհատականության մեծ վրա հիմնվելով հնարավոր չէ հաջողությունների հասնել պետական և հասարակական խնդիրներ լուծելիս: Հիշենք նոբելյան մրցանակի դափնեկիր Ջեյմս Ուաթսոնին. «Ոչ մի հետաքրքիր նորույթ ի հայտ չի գալիս առանց համագործակցության»:

Հայաստանի Հանրապետության կրթական համակարգի ապագան համագործակցային ուսուցումն է:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Արմատյան Ա. և ուրիշներ, Մասնագիտական զարգացման ձեռնարկ ուսուցիչների հասար, Եր., 2004:
2. Թեսփլ Չ., Մեթոդներ բոլոր առարկայական ոլորտներում գործածելու համար, Եր., 2001:
3. Ա. Վարդումյան, Լ. Հարությունյան, Ն. Ջաղինյան և Գ. Վարելյա, Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ. Տեսություններ, մեթոդներ, գնահատում: Ձեռնարկ մանկավարժների և ուսանողների համար, Եր., «Նոյյան Տապան», 2003:
4. Ա. Արմատյան, Ի. Օհանովա, Գ. Հովհաննիսյան, Ա. Ջոիրաբյան, Զ. Գրիգորյան և Մ. Դավթյան. Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Եր., «Տիգրան Մեծ», 2004:
4. Դավթյան և ուրիշներ, Կրթադաստիարակչական համակարգի ծրագրի ստեղծման և ինտեգրման մոտեցումներ (ձեռնարկ ուսուցիչների համար), Եր., 2002:

СОТРУДНИЧЕСКОЕ И ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ

**X. САРГСЯН  
Н. САРГСЯН**

Резюме

В статье вкратце дана характеристика сотрудничества обучения, представлены теоретические обоснования сотрудничества и интерактивного методов, цели и задачи их применения, аргументированы преимущества сотрудничества обучения.

COOPERATION AND INTERACTION TEACHING

**KH. SARGSYAN  
N.SARGSYAN**

Summary

In the article there are given short characteristics of cooperation teaching, theoretical grounds for cooperation and interactive methods, argued advantages of cooperation teaching.

## К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДАХ И СТРАТЕГИЯХ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ\*

**Жанна АЛОЯН**

*Кандидат филологических наук  
Гугаркская ст. школа им. О. Шираза*



Главной целью школьного образования в наше время является формирование разнообразно развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических

условиях как в собственных интересах, так и в интересах общества.

Основной тенденцией современного динамично развивающегося мира является стремление к интеграции. Интеграционные процессы характерны для всех основных направлений развития человеческого общества: экономики, науки, культуры и образования. Образовательный процесс начала XXI века ориентирован на формирование личности с высокой культурой общественного сознания, что подразумевает высокий нравственно-этический и интеллектуальный уровень, владение иностранными языками, готовность к межкультурному общению. Современные мировые социально-экономические и геополитические процессы диктуют необходимость владения несколькими языками, что является жизненно важным условием самосохранения и развития нации.

Реализация вышеуказанных целей достигается в процессе использования эффективных интерактивных методов обучения, интерактивных стратегий и организации интерактивных занятий в старшей школе.

Как известно, интерактивные методы обучения обозначают образование через участие и взаимодействие. Основу данной мето-

дологии составляет тот желаемый результат, который заключается в том, что ученики старшей школы выйдут в жизнь не только с определенным багажом знаний, но и способными эти знания свободно применять с пользой для себя и других в любой сфере человеческой жизни, используя приобретенные знания и навыки.

Процесс взаимодействия учителя и ученика и учеников между собой является одним из важнейших компонентов любого урока, однако следует отметить, что происходит это взаимодействие по-разному не только у разных, но и у одного учителя в зависимости от темы, степени сложности материала, подготовленности учащихся, наличия времени и источников информации, собственной компетентности в рассматриваемой проблеме. Исходя из этого, можно условно разделить все стратегии, используемые учителем в классе на 3 основные категории:

- пассивные - коммуникация сводится к одностороннему линейному взаимодействию: учащимся отводится роль пассивных объектов воздействия педагога (лекция, изучение документа и т.д.);
- активные - коммуникация характеризуется двусторонним общением при ключевой роли педагога (учебная дискуссия, анализ, "мозговой штурм", круглый стол);
- интерактивные - коммуникация основывается на взаимодействии всех участников учебно-воспитательного процесса.

Как уже было сказано выше, коммуникация основывается на взаимодействии всех участников учебно-воспитательного процесса. Роль учителя перестает быть центральной, он лишь регулирует учебно-воспитательный процесс и занимается его общей организаци-

\* Կերպարագրվել է 02.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

ей, определяет общее направление (готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах), контролирует время и порядок выполнения намеченного плана работы, дает консультации, разъясняет сложные термины и помогает в случае серьезных затруднений. При этом у учащихся появляются дополнительные источники информации - книги, словари, энциклопедии, сборники упражнений, поисковые компьютерные программы. Они также обращаются к социальному опыту - своему и своих товарищей. При этом необходимо вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, а при необходимости идти на компромиссы. При этом важно, чтобы в группе были задействованы все ее члены, не было подавления инициативы или возложения ответственности на одного или нескольких лидеров. Взаимодействие педагога здесь не прямое, а опосредованное, что совсем не характерно для других стратегий. Учащиеся чаще вступают в контакт друг с другом, а учитель должен направлять их усилия для достижения положительного результата, консультировать и помогать в организации рефлексии. Формы реализации: дебаты, ролевые и деловые игры, моделирование, "критическое" мышление, проектная деятельность.

Условиями выбора стратегии являются: уровень теоретической подготовки учащихся, наличие социального опыта по рассматриваемой теме, наличие или отсутствие умений строить эффективную коммуникацию, степень мотивации учащихся к учению, количество дополнительных источников информации и навыки работы с ними, количество учащихся (в большой группе сложно наладить интерактивное взаимодействие), индивидуальные особенности (количество времени, общий объем материала, способы оценки успешности работы - тесты, экзаменационные вопросы, устные ответы, эссе или другие).

Однако нужно отметить, что интерактивные стратегии имеют положительные и отрицательные стороны.

Положительные стороны - расширение ресурсной базы; высокая степень мотивации; максимальная индивидуальность преподавания; акцент на деятельность, практику; широкие возможности для творчества; прочность усвоения материала.

Отрицательные стороны - первоначально

сформулированная тема может остаться нерассмотренной; трудности установления дисциплины и ее поддержания; строгий лимит учащихся; объем изучаемого материала небольшой.

Виды, формы и методы учебной работы, используемые при применении данной стратегии, можно разделить на: ситуативные (рассмотрение реальной или вымышленной ситуации); дискуссионные (обсуждение той или иной проблемы, целенаправленный обмен идеями, суждениями, мнениями); рефлексивные (самоанализ; осмысление и оценка собственных действий или действий группы); поисковые (получение определенной информации из разных источников; модель научного исследования); ассоциативные (опора на ассоциативное мышление); аналитические (критическое мышление - дедукция - от частного к общему и индукция - от общего к частному); репродуктивные (воспроизводство готовых сведений); игровые (моделирование реальных или вымышленных ситуаций); проектные (цель - способы деятельности, а не накопление знаний). Не следует также забывать, что какую бы стратегию ни выбрал учитель, он должен придерживаться основных принципов преподавания, соответствующих современным требованиям к процессу обучения и воспитания. Основные принципы преподавания сводятся к следующему: сотрудничество обучаемых и обучающихся (создание обстановки взаимодействия и взаимной ответственности), эффективность стратегии преподавания, стратегия преподавания должна быть целесообразной - метод должен "работать", а не применяться ради технологии, вариативность, творческий подход, наличие алгоритма - необходимо иметь разработанную последовательность использования приемов преподавания на конкретном уроке, демократичность.

Демократической школе присуща такая организация учебного процесса, при которой формируется человек, способной свободно, творчески мыслить и работать.

Вместе с тем в ходе интерактивного обучения иностранных языков практикуются различные подходы в объяснении семантической сущности языка как системы. Выносятся представления о понятии (логические единицы) и слова (лингвистические единицы), а за основу классификации лексико-семантических групп берутся слова, а не понятия. Слово имеет значение только внутри целового смыслов поля. Дифференциальный признак значения слова устанавливается на основе

дефиниций, содержащихся в толковых словарях и не только. Отсюда возникает развитие умения речетворчества. Именно интерактивное обучение способствует имению раскрепостить учеников и стимулировать воображение.

У учащихся формируется очень важные свойство личности – желание и умение сотрудничать со своим одноклассником во время выполнения учебной задачи, что может стать устойчивым свойством личности и проявляться в разных жизненных ситуациях.

Исследования показывают, что процесс учит учащихся замечать хорошее в работе других, а также высказываться об успехах других, что приводит к созданию теплой атмосферы как в малой группе, так и в классе в целом.

Ученик, воспринимающий позитивные оценки одноклассников, запоминает удачные находки, убеждается в своих способностях.

В заключении считаем уместным подчеркнуть, что в старшей школе эффективно использовать соединение нескольких стратегий, в зависимости от темы и цели урока. Интерактивное обучение в этом случае формирует интерес к знаниям, дает возможность каждому ученику внести свой вклад в общий результат групповой работы и способствует формированию коммуникативной культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Июфф А.** Помогите это сделать самому // Учитель года, #6, 2002, с. 40.
2. **Соосаар Н., Замковая Н.** Интерактивные методы преподавания. Настольная книга преподавателя. Часть 1. Спб: Златоуст, 2004, 188 с.
3. **Мясоед Т. А.** Интерактивные технологии обучения. Спец. семинар для учителей, М., 2004.
4. **Шеулз Дж.** Коммуникативность в обучении современным языкам. Совет по культурному сотрудничеству. Проект 12. "Изучение и обучение современным языкам для целей коммуникации", Издание Совета Европы. 1993.

ԱՎԱԳ ԳԴՐՈՑՆԵՐՈՒՄ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԵՎ ՈԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՐՑԻ ՇՈՒՐՉ

**ԺԱՆՆԱ ԱԼՈՅԱՆ**

Ամփոփում

Ժամանակակից համաշխարհային սոցիալ-տնտեսական գործընթացները պահանջում են մի քանի լեզուների իմացություն, ինչը արդի ինքնապահպանման և զարգացման պայմաններից մեկն է: Այդ տեսանկյունից առաջ է գալիս օտար լեզուների ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների կիրառման անհրաժեշտությունը և դրանց առանձնահատկությունների օգտագործումը ավագ դպրոցում: Տարբերում են այդ մեթոդների 3 հիմնական կատեգորիաներ, որոնցից մեկը հիմնված է ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բոլոր մասնակիցների համագործակցության վրա, ինչը նպաստում է ոչ միայն օտար լեզուների հմտությունների, այլև հաղորդակցական մշակույթի ձևավորման վրա:

TOWARDS THE QUESTION OF INTERACTIVE METHODS AND STRATEGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN SENIOR SCHOOL

**JHANNA ALOYAN**

Summary

Modern world social-economical processes demand the necessity of knowledge of some languages, that is one of conditions for nation self-preservation and development. From this point of view it is essential to use interactive methods of teaching foreign languages and their peculiarities in senior school. There are signed out three main methods categories, one of which is based on interaction of all the participants in studying - education process, that promotes formation of not only skills in foreign languages, but also of communication culture.

# ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԵՎ ԳԻՏԱՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԴԵՐԸ ՊՐՈՖԵՍԻՈՆԱԿԱՆ ՄԱՄՆԱԳԵՏՆԵՐԻ ՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ\*

## Թամարա Սարգսի ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



Ապագա որակյալ մասնագետների պատրաստման գործում անգնահատելի է ուսումնագիտական և գիտահետազոտական աշխատանքի դերը, որը մեզանում նորանոր ձևեր է ստանում, նոր ուղիներ հարթում և բնագծեր նվա-

ճում:

Հայաստանի Հանրապետության տնտեսական նոր պայմաններում, շուկայական հարաբերությունների, գիտատեխնիկական փոփոխությունների ժամանակաշրջանում առաջին պլան են մղվում կրթական հիմնարար գիտելիքների ձեռք բերման, ինչպես նաև ինքնուրույն աշխատանքի տիրապետման մեթոդները, որոնք հնարավորություն են տալիս բացահայտելու սովորողների ստեղծագործական կարողությունները:

Համալսարանական կրթության պայմաններում սկզբունքային նշանակություն ունի ուսանողների մասնակցությունը և ներգրավումը գիտական գործունեության մեջ, քանի որ համալսարանները հենվում են երկու տարբեր գործունեություն ունեցող հիմքերի վրա՝ կրթական և գիտական: Այսօր արդեն համալսարանները ոչ միայն ուսումնական կենտրոններ պետք է լինեն, այլ պետք է դառնան նաև գիտական կենտրոններ, պատրաստեն գիտական կադրեր:

Աշխարհում համալսարանի կարգավիճակը կրթության և գիտության գծով որոշվում է գիտական հետազոտությունների հիմնարարությամբ: Նոր համալսարանները, որոնք բռնել են այդ ուղին (սկսած 1990-ական թթ.), դեռ լիովին չեն գիտակցում այդ փաստը, մինչդեռ 21-րդ դարի կրթությունը պահանջում է, որ նրանք փոխեն իրենց վերաբերմունքը գիտության նկատմամբ:

Տեղին է մեջբերել հետևյալ դիպուկ միտքը. «Բուհական գիտության ամրապնդումը, այդ թվում և ազգային ու ինովացիոն համալսարանների ստեղծումը, ինչպես նաև բոլոր ձևերի ինտեգրացումը կտանի գիտության և կրթության միջև է՛լ ավելի ամուր կապերի ստեղծմանը» [2, էջ 61]:

Համալսարանական գիտության զարգացման համար կարևոր է նաև նոր տեխնոլոգիաների և ինովացիաների մուտքը բուհ:

Ժամանակակից բարձր որակավորում ունեցող մասնագետների ձևավորման, նրանցում ստեղծագործական գործունեության սկզբնավորման, իրականացման և նախաձեռնության համար կարևորվում է ուսանողների ընդգրկումը գիտահետազոտական գործունեության մեջ, որը վերջին տարիներին, ինչպես ցույց են տալիս ուսումնասիրությունները, համարվում է տարբեր բուհերում մասնագետների արդյունավետ պատրաստման մեթոդներից մեկը: Դրա համար չափազանց կարևորվում է հենց առաջին կուրսից ուսանողների աստիճանական ներգրավումը գիտահետազոտական աշխատանքներում (հաղորդումներ, ռեֆերատներ, կուրսային և դիպլոմային աշխատանքներ, մագիստրոսական թեզեր, հոդվածներ):

Ս. Լոմոնոսովը դեռևս իր ժամանակին ասում էր, որ պետք է խրախուսել այն ուսանողներին, որոնք ցանկություն են հայտնում դասերից դուրս զբաղվել սեփական հետազոտություններով: Այսօր այդպիսի ուսանողները եզակի են մեզանում, մինչդեռ ցանկալի է, որ շատ լինեն:

Մեր մանկավարժական երկարամյա փորձը ցույց է տալիս և մեզ բերել է այն համոզման, որ ուսանողները երկու կարգի գիտական աշխատանք կարող են կատարել, մեկը՝ ուսումնական գործընթացում, մյուսը՝ գիտական: Դրանց մեջ կան ընդհանրություններ և տարբերություններ: Երկու տիպի աշխատանքն էլ կրում է գիտափնազական բնույթ, բայց նրանք տարբեր դեր են կա-

\* Ներկայացվել է 08.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

տարում բուհի կենսագործունեության մեջ, տարբերվում են իրենց կազմակերպման ձևերով ու մեթոդներով, ուսանողների վերաբերմունքով, մասնաշաղկապությամբ:

Այդ աշխատանքները տարբերվում են իրենց գիտական ուսումնասիրության խորությամբ, տեսական նյութի ծավալով և պրակտիկ եզրակացություններով:

Ուսանողների գիտահետազոտական աշխատանքների ուղղությամբ զգալի ուսանելի փորձ է կուտակվել ՀՀ-ի և Երևան քաղաքի մի շարք բուհերում՝ ԵՊՀ, ՀՊՃՀ, ՀՊՏՀ և այլն:

Գրեթե բոլոր բուհերում էլ գործում են ուսանողների գիտահետազոտական աշխատանքի հետևյալ ձևերը՝ գիտական ակումբներն ու խմբակները, ուսանողական, գիտական լաբորատորիաները, օլիմպիադաները, գիտական կոնֆերանսները, սեմինարները, սիմպոզիումները, գիտական զեկուցումների մրցույթները, ամառային գիտական դպրոցները, ուսանողական կոնստրուկտորական բյուրոները, ուսանողների մասնակցությունը նաև ամբիոնների պայմանագրային թեմաներին [4, էջ 177]:

Ամեն տարի բուհերում կազմակերպվում են երիտասարդ գիտնականների (նույնիսկ հանրապետության մասշտաբով) և ուսանողների գիտական աշխատանքների մրցույթներ, գիտական ցուցադրանքներ և կոնֆերանսներ, որտեղ զեկուցումներով հանդես են գալիս ուսանողները գիտության տարբեր ճյուղերի հիմնահարցերի վերաբերյալ, հայտնում իրենց կարծիքները և կատարում հետաքրքիր եզրակացություններ:

Ուսանողական գործընթացը բուհում բարդ համակարգ է, բաղկացած բազմաթիվ բաղկացուցիչ մասերից, որպեսզի այդ համակարգը լինի օպտիմալ և իսկապես զարգացում ապրի, այն պետք է լինի ռացիոնալ, ունենա անհրաժեշտ գիտատեսական հիմնավորում և կազմակերպում ու կառավարում:

Բարձրագույն դպրոցի նոր խնդիրներից են շարունակական զարգացումը, որը ուսումնական գործընթացի առջև լուրջ և հարաճուն պահանջներ է դնում՝ ինչպես կատարելագործել նրա բովանդակությունը, ձևերը և մեթոդները, ինչպես նաև նրա գործընթացի օպտիմալ կազմակերպումը և կառավարումը:

Վերջին ժամանակները պահանջ է դրվում լավ մասնագետներ պատրաստել քիչ նյութական հնարավորությունների օգտագործման միջոցով: Հենց ուսումնական գործընթացի գիտական կազմակերպումը պահանջում է փնտրել նոր, ավելի արդյունավետ գործունեության ձևեր ու մեթոդներ:

Ուսումնական գործընթացի գիտական կազմակերպումը պահանջում է ուսուցման դիդակտիկական, հոգեբանական բովանդակության ուսում-

նասիրություն, ուսանողների ուսումնական գործունեության արդյունավետ կազմակերպում, միաժամանակ լայն հնարավորության ընձեռնում նրանց նախաձեռնությանը և ինքնուրույնությանը:

Ուսումնահետազոտական աշխատանքը նախատեսվում է բուհի ուսումնական ծրագրերով և իրականացվում է բարձր կուրսերում: Այն պարտադիր է բոլոր ուսանողների համար: Նրանք գրում են կուրսային և դիպլոմային աշխատանքներ, մագիստրոսական թեզեր:

Երբեմն կուրսային աշխատանքը, որն ուսումնագիտական աշխատանքի կարևոր մասն է, դառնում է հետագայում դիպլոմային աշխատանքի հիմք կամ նրա մի բաժինը: Պետք է կազմակերպվի կուրսային աշխատանքի պաշտպանությունը և զմահատվի այն:

Դիպլոմային աշխատանքն ուսանողի ստեղծագործական, ուսումնագիտական, ինքնուրույն իմացական աշխատանքի արդյունքն է, իր ուսման ավարտական փուլը, տեսամեթոդական և պրակտիկ գիտելիքների խորացումը, ընդարձակումը և ամփոփումը: Այդ աշխատանքը թողարկող ամբիոնների դասախոսների ղեկավարությամբ է փուլ առ փուլ իրականացվում. թեմայի ընտրություն, բովանդակության կառուցվածքի մշակում, գիտական հասկացությունների փաստերի որոշում, հետազոտական աշխատանքային պլանի մշակում, իսկ թեման և ղեկավարը մինչ այդ հաստատվում է այդ ամբիոնում և ֆակուլտետի գիտխորհրդում, թեման հետագա փոփոխության ենթակա չէ: Նախ կարևոր է, որ թեման արդիական լինի և համապատասխանի ժամանակակից պահանջներին: Կարևոր է որոշել թեմայի նպատակը, խնդիրները, մշակել ուսումնասիրության մեթոդները: Մինչև դիպլոմային աշխատանքի պաշտպանությունը տեղի է ունենում նախապաշտպանություն, այնուհետև նշանակվում են ընդդիմախոսներ և հանձնաժողովի ներկայությամբ իրականացվում է աշխատանքների պաշտպանությունը:

Երբեմն պատահում է, որ դիպլոմային աշխատանքը ներդրվում է պրակտիկայում: Դա խոսում է այն մասին, որ ուսանողի կողմից կատարված ուսումնասիրությունն ունի ոչ միայն տեսական, այլև գիտապրակտիկ նշանակություն:

Գիտական ավելի բարձր մակարդակ է պահանջում մագիստրոսական թեզ, որը մագիստրանտի 2 տարվա ուսումնագիտական և գիտահետազոտական աշխատանքի արդյունքն է: Ավելի մեծ պահանջներ են դրվում մագիստրանտի առջև, և նա պարտավոր է գիտական պատշաճ մակարդակով ներկայացնել թեզը, որն ունենա կուռ կառուցվածք, խոր բովանդակություն, նյութի լայն ընդգրկում, զրված լինի գիտական լեզվով, ունենա հետաքրքիր եզրակացություններ, գրա-

կանության հարուստ ցանկ: Ցանկալի է, որ այդ աշխատանքները, բացի արժեքավոր եզրակացություններից, ունենան նաև օգտակար առաջարկություններ: Այսպիսի մակարդակով գրված աշխատանքները գնահատվում են բարձր, երբեմն դրանք հիմք են դառնում հետագա գիտական գործունեության համար: ՀՀ որոշ բուհերի թողարկող ամբիոններում դրական փորձ կա դիպլոմային աշխատանքների և մագիստրոսական թեզերի կատարման և ընթացքի հսկողության ուղղությամբ: Առաջին կիսամյակի վերջին ամսում և երկրորդ կիսամյակի փետրվար, մարտ, ապրիլ ամիսներին կատարվում է դիպլոմնիկներին և մագիստրանտներին ամենամսյա ատեստացիա: Թողարկող ամբիոնների միստերում պարբերաբար հաշվետվություն են տալիս ամբիոնի դասախոսներն իրենց ղեկավարած դիպլոմային աշխատանքների և մագիստրոսական թեզերի մասին:

Բուհում ուսանողին ուսումնագիտական և գիտահետազոտական աշխատանքները ղեկավարվում և կառավարվում են ամբիոնների առաջատար դասախոսների կողմից, որոնք ուսանողների հետ միասին ընտրում են մագիստրոսական թեզերի թեմաները, որոշակիացնում ուսումնահետազոտական և գիտահետազոտական ուղղությունները, հարցերի շրջանակը, դրանց ուսումնասիրության հաջորդականությունը, խնդիրների լուծման ժամկետները, անհրաժեշտ սարքերն ու սար-

քավորումները, փորձերը, գրականությունը, նյութերը, տալիս են մեթոդական ցուցումներ հանձնարարությունների կատարման համար, կազմվում աշխատանքների կատարման գրաֆիկը և ավարտման ժամկետները:

Ուսանողների ուսումնագիտական և գիտահետազոտական աշխատանքների գիտական կազմակերպումն ու կառավարումը բերում է հետևյալ եզրակացությունների.

1. Ուսանողների ուսումնագիտական և գիտահետազոտական աշխատանքները բուհում նպաստում են պրոֆեսիոնալ մասնագետների պատրաստման արդյունավետության բարձրացմանը:

2. Հարստացնում են նրանց տեսական, մեթոդական և մանկավարժահոգեբանական գիտելիքները և խորացնում են պրակտիկ փորձը:

3. Սովորեցնում են գիտական աշխատանք կատարելու մեթոդները:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Андреев А. А.**, Педагогика высшей школы, Новый Курс, М., 2002.
2. **Асаул А. Н, Капаров Б. М.**, Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики, Санкт-Петербург, 2007.
3. Педагогика и психология высшей школы, Р/Д, 2006.
4. **Пуонова Р. С.**, Педагогика высшей школы, Минск, 2005.
5. Психология высшей школы, Минск, 2006.

#### РОЛЬ УЧЕБНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И НАУЧНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ДЕЛЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛОВ

**ТАМАРА АРУТЮНЯН**

Резюме

Научные работы студентов вузов Армении важное место занимают в деле подготовки высококачественной специалистов- профессионалов.

#### THE ROLE OF TEACHING-RESEARCH AND SCIENTIFIC-RESEARCH WORKS OF STUDENTS IN THE TRAININGS OF PROFESSIONALS

**TAMARA HARUTYUNYAN**

Summary

The scientific work of Armenian university students has an important place in the preparation of high quality of professionals.

# ԸՆԿԱԼՈՂԱԿԱՆ ԼԵԶՎԱՆՅՈՒԹԻ ՅՈՒՐԱՅՈՒՄԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅՈՒՄ\*

## Սուսաննա ԱՍԱՏՐՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  
ԵՊԼՀ մանկավարժության և լեզուների դասականորման մեթոդիկայի ամբիոն



Ժամանակակից հաղորդակցական ուսուցման գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է նրանով, թե որքանով է հստակեցված ռազմավարությունների տարբերակումը հմտությունների ու կարողությունների զարգացման ռեցեպտիվ-ընկալողական, թե պրոդուկտիվ-վերարտադրողական խնդիրների լուծման տեսանկյունից:

Լեզվի յուրացման առաջընթացն ակնհայտ է դառնում, երբ սովորողի կարողություններն ու հմտությունները ներգրավվում են դիտարկվող յուրաքանչյուր լեզվի ուսուցման գործընթացում՝ հաղորդակցական ռազմավարությունների կիրառմամբ: Վերջինս լեզվի ունակությունները դասելու հիմք է հանդիսանում [2, էջ 68]: Լեզվական կարողությունները անհրաժեշտ են ժողովրդավարական քաղաքացիության և հասարակության ներդաշնակ զարգացման համար: Այս տեսակետից, ինչպես նշվում է ժամանակակից մեթոդական գրականության մեջ, օտար լեզուների հաղորդակցական գերակայության ուսուցման գործընթացում առանձնակի շեշտադրվում է խոսքային գործունեությունը, որը ներառում է՝ **բանավոր հաղորդակցությունը (speaking), ունկնդրումը (listening), ընթերցանությունը (reading), գրությունը (writing):**

Լեզվահաղորդակցության այս բաղադրիչների ուսուցումը լիարժեք և ամբողջական չի լինի, եթե անտեսվեն սովորողների լեզվական իրազեկության ձևավորման մեխանիզմները:

Ինչպես նշվում է եվրալեզվակրթության գլխավոր փաստաթղթում՝ ԼԻՅՅ-ում (CEFR), լեզվա-

կան իրազեկությունը ներառում է գիտելիքներ ու կարողություններ տվյալ լեզվի հնչյունաբանության, բառապաշարի, քերականության, ուղղագրության, ուղղախոսության, ոճաբանության, ինչպես նաև լեզվական միավորների կիրառման կանոնների մասին հաղորդակցական-ճանաչողական մոտեցումների իրագործմամբ [3, էջ 69]: Առանձնակի կարևորվում են ճանաչողության հետևյալ մեթոդները՝ **վերլուծում, մասնավորում, համադրում, վերացարկում, անդրադարձում, մակածում (induction), արտածում (deduction), ընդհանրացում, կանխատեսում:** Այդ կարողությունների ու հմտությունների ամբողջությունը հնարավորություն է տալիս սովորողին գործնականում կիրառել ստացած լեզվական գիտելիքները, հարստացնել ճանաչողական գործունեության սեփական փորձը, զարգացնել տրամաբանական, հաղորդակցական, համագործակցային, ինքնուրույն գործունեության և ստեղծագործական ունակությունները, նպաստում է նրանց սոցիալականացմանը [1, էջ 25]:

Հաղորդակցական ուղղվածությունը դրսևորվում է ինչպես լեզվի բառապաշարի, քերականության և հնչյունաբանության, այնպես էլ խոսքային գործունեության բոլոր տեսակների ուսուցման կազմակերպմամբ: Լեզվահաղորդակցության այդ բաղադրիչները փոխկապակցված և փոխապայմանավորված են, ուստի նրանց ուսուցումը պետք է իրականացվի փոխադարձ կապի մեջ:

Ինչպես նշում է Ի. Լ. Բիմը, հաղորդակցումն իրականանում է հետևյալ գործառույթների ամբողջական դրսևորմամբ.

- **իմացական-ճանաչողական.** հաղորդում, տեղեկությունների հարցում, դրանց ձեռքբերում ունկնդրման և ընթերցանության ընթացքում,
- **կանոնակարգող.** խնդրանքի, խորհրդի ձևակերպում, խոսքային գործողությունների խթանում:

\* Ներկայացվել է 01.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:



նում,

- **արժեքային կողմնորոշող.** հայացքների և համոզմունքների ձևավորում, կարծիքի և գնահատականի արտահայտում, փաստարկում,

- **վարքը կարգավորող.** բարեկիրթ խոսքի կանոնների պահպանում, որ յուրաքանչյուր ժողովրդի մոտ իր առանձնահատկություններն ունի [6, էջ 83]:

Լեզվանյութի, տվյալ պարագայում բառապաշարի յուրացումն ու ընկալումը հնարավոր է կառավարել համապատասխան նպատակներից բխող առաջադրանքների միջոցով: Այստեղ հատկապես մեծ նշանակություն ունի առաջադրանքի բնույթը, այսինքն՝ կոնկրետ գործողության ուղղվածությունը և ընկալումն ապահովող ռազմավարությունները: Սույն հոդվածում առավել նպատակահարմար ենք գտնում այն ռազմավարությունների կիրառումը, որոնք համապատասխանաբար ուղղված են խոսքային հաղորդակցական տարբեր կարողությունները զարգացմանը: Դրանք ռեցեպտիվ խոսքային գործունեության՝ ունկնդրելու և ընթերցանության կարողությունները զարգացնող վարժություններն են, որոնք մեր կողմից ներկայացվող տարբերակով առավել արդյունավետ են, քանի որ միաժամանակ ուղղված են սովորողների բառապաշարային գիտելիքների զարգացմանը: Փաստորեն, առկա է փոխադարձ կապ հետևյալ երեք բաղադրիչների միջև՝

ունկնդրում ↔ ընթերցանություն ↔ բառապաշար

Մեթոդկայից հայտնի է, որ թե՛ ունկնդրումը և թե՛ ընթերցանությունը դիտվում են որպես ընկալողական խոսքային հաղորդակցության ձևեր, հետևաբար, ունկնդրման և ընթերցանական վարժությունների կիրառումը գերազանցապես նպաստում է սովորողների ընկալողական (ռեցեպտիվ) բառապաշարի զարգացմանը:

Լեզվանյութի, տվյալ դեպքում բառապաշարի հարստացումը հատկապես արդյունավետ է ընթանում խոսքային այն վարժությունների միջոցով, որոնք կիրառվում են տեքստերի շուրջ աշխատելիս: Այս տեսանկյունից ընթերցանական վարժությունների դերը էապես կարևորվում է, քանզի ավելի դյուրին է դառնում բառի կրկնությունը կանոնավորելը՝ այն սովորողի երկարատև հիշողության մեջ մտապահելու և լեզվահաղորդակցության մեջ կիրառելու նպատակով: Նպատակահարմար ենք գտնում առանձնացնել վարժություններ, որոնք համապատասխանաբար կիրառելի են ընթերցանության կարողությունների զարգացման տարբեր փուլերում, դրանք են՝

- **ճախընթերցանական կամ մինչտեքստային**

**վարժություններ (pre-reading activities)**

- **բուն ընթերցանական կամ տեքստային վարժություններ (while-reading activities)**

- **հետընթերցանական կամ հետ-տեքստային վարժություններ (post-reading activities):**

Չարկ է նշել, որ ուսուցման յուրաքանչյուր փուլի նպատակները տարբեր են, բնականաբար տարբեր են նաև այդ նպատակներից բխող խնդիրներին վերաբերող առաջադրանքները: Փուլային աշխատանքը ավելի արդյունավետ ու հետաքրքիր է դարձնում հատկապես բառապաշարի ուսուցման և յուրացման դեպքում: Ընթերցողը կարողանում է վարկածներ ստեղծել, ենթադրություններ անել և անձանոթ որևէ բառի իմաստը կռահելով՝ շարունակել ընթերցանությունը [8, էջ 108-109]:

Առաջին փուլում՝ **ճախընթերցանական կամ մինչտեքստային վարժություններ (pre-reading activities)**

սովորողներին առաջադրվում են առանցքային բառեր (*key words*), արտահայտություններ, տեքստային վերնագրեր կամ ենթավերնագրեր, որոնք տեքստում հանդես են գալիս, միաժամանակ պարզաբանվում է ներկայացվող տեքստի ժանրը, կառուցվածքը, հիմնական գաղափարը: Այլ կերպ ասած, նրանք կոչված են նախապատրաստվելու տեքստի ընթերցանությանը:

Սովորողներին տրվում են խառը դասավորությամբ նախադասություններ (*jumbled sentences*) կամ մի քանի նախադասություններից բաղկացած տեքստային հատվածներ, որոնք արտահայտում են տեքստի էական բովանդակությունը: Նրանց նախապես ներկայացված բառերը կարող են առաջադրվել դասակարգված, ըստ այն հերթականության, որով առկա են տեքստում, այս կերպ սովորողները ավելի հեշտությամբ են ըմբռնում և մտապահում: Այդ բառերն ու բառակապակցությունները նրանք կարող են հետագայում կիրառել տեքստի իրենց մոր տարբերակները մշակելիս (**post-reading activities**): Կախված սովորողների պատրաստվածությունից, կարելի է բառերը ներկայացնել նաև խառը դասավորությամբ:

Արդյունավետ է նաև, երբ որոշ դեպքերում նախապես առաջադրվում են տեքստում առկա բառերի կամ բառակապակցությունների ոչ թե անգլերեն, այլ հայերեն կամ ռուսերեն համարժեքները:

Կախված սովորողների լեզվական պատրաստվածությունից, կարելի է ներկայացնել տեքստի բանավոր տարբերակը (լսողությամբ ընկալելու համար): Այս կապակցությամբ դարձյալ առաջադրվում են տեքստի առանցքային բառեր, կարևոր արտահայտություններ, հատուկ անուն-

ներ: Որոշ դեպքերում ներկայացվում է նույնիսկ տեքստի համառոտ սյուժե: Փաստորեն, նախաընթերցանական վարժություններին զուգահեռ կարելի է կիրառել նաև վարժություններ, որոնք նախորդում են ունկնդրելուն (**նախաունկնդրական վարժություններ-pre-listening exercises**) հնչող տեքստի լեզվանյութը ըմբռնելու և հասկանալու համար (*CD, tapes, audio recordings, live speech*): Արդյունքում, լեզու սովորողը նախապատրաստվում է և՛ ընթերցանությանը, և՛ ունկնդրությանը՝ հնարավորինս ձերբազատվելով անհատական բարդություններից, միաժամանակ ձեռք բերելով համապատասխան կարողություններ և հմտություններ՝ անձանոթ տեքստը ունկնդրելիս բառիմաստի կռահման, բառերի զուգակցման, ինչպես նաև խոսքաշարում յուրաքանչյուր լեզվական միավորի ճանաչման և ճիշտ օգտագործման ուղղությամբ [9, էջ 58]:

Երկրորդ փուլում **բուն ընթերցանական վարժություններ (while-reading activities)**-սովորողներին առաջադրվում են վարժություններ, որոնք նրանք պետք է կատարեն անմիջապես տեքստն ընթերցելիս: Այդ վարժությունները ընդգրկում են ներկայացվող տեքստի բառանյութը, որը կարող է ներառել ոչ միայն բառեր, այլև ազատ և կայուն բառակապակցություններ, դարձվածքներ, խոսքային նմուշներ: Փաստորեն, բառապաշարային վարժությունները շատ հաճախ զուգակցվում են ընթերցանական կամ ունկնդրական վարժությունների հետ:

Լեզվանյութի արդյունավետ յուրացման համար էական է կամային հիշողությունը, որի ընթացքը անձի մոտ ձևավորվում է մտածողության զարգացման որոշակի փուլում: Այդ հիշողության տեղակայումը իրականացվում է միայն այն դեպքում, երբ մարդը՝ որպես մտավոր գործունեության սուբյեկտ, տիրապետում է նյութի դասակարգման հնարներից: Եթե մարդը չի տիրապետում խմբավորման ձևերին, նա պետք է կրկնի և միաժամանակ իրականացնի գործողությունների համակարգը:

Աշխատանքային փորձը ցույց է տվել, որ բառապաշարի յուրացման, ինչպես նաև սովորողի երկարատև հիշողության մեջ պահելու առավել արդյունավետ ձևը նոր բառը նախապես յուրացված միավորների հետ (*word-collocations*) կապակցելն է: Այս խնդիրը լուծվում է համապատասխան վարժությունների միջոցով, որոնք կազմվում են ընթերցվող կամ ունկնդրվող տեքստի հիման վրա՝ պայմանավորված լեզվական ունակությունների ձևավորմամբ (*use words in sentences, fill-in-the blanks, transformation drill, question and*

*answer exercise, note-taking*): Այս փուլի վարժությունների շարքում ամենից լայն տարածում ունի «ճանաչում» (*recognizing*) ռազմավարությունը, որը կարելի է կիրառել նաև ունկնդրման ժամանակ (*բուն ունկնդրական վարժություններ (while-listening exercises)*): Սովորողից պահանջվում է «ճանաչել»-հասկանալ ընթերցած/ունկնդրած տեքստի տեսակը, ժանրը, վերնագիրը, հիմնական բովանդակությունը, առանցքային բառերն ու բառակապակցությունները, առկա ռաբանական արտահայտությունները, քերականական կառուցվածքները: Նպատակահարմար են նաև ուսուցողական թեստերը (*teaching tests*), որոնցում կարևորվում են երկլեզու թարգմանությունները, բազմակի ընտրությունը, հոմանիշների ու հակահիշների տարբերակումը, բառերի իմաստային զուգակցումը (*matching pairs*), բառերի իմաստային հակադրումը (*opposing pairs*), իրավիճակների ստեղծումը (*situations*) և այլն:

**«Բազմակի ընտրություն» (multiple choice technique)** վարժությունը տարբեր նպատակներով հաճախ է կիրառվում օտար լեզուների ուսուցման գործընթացում: Այն շատ արդյունավետ է հատկապես ընթերցանական և ունկնդրման կարողությունները զարգացնելու տեսանկյունից: Այս տիպի թեստեր կիրառելիս պարզ է դառնում, թե սովորողները որքանով են ըմբռնել ընթերցած կամ ունկնդրած տեքստի բովանդակությունը: Շատ հաճախ սովորողներին տրվում են հարցեր, որոնց պատասխանները տեքստում փնտրելիս նրանք հիմնավորում են իրենց տեսակետները: Այդ թեստերը կատարելիս նրանք իրենց ուշադրությունը կենտրոնացնում են տեքստի առանցքային բառերին, բառակապակցություններին, նախադասություններին, պարբերություններին և այլն: Բնականաբար, այս փուլում շատ օգտակար է, երբ ուսուցիչը բոլոր սովորողներին է ներգրավում գործընթացի մեջ, նրանց խրախուսելով և ինքնավստահություն ներշնչելով: Ինչպես նշվում է ժամանակակից մեթոդական գրականության մեջ, հաղորդակցական ուսուցման գործընթացում լեզու սովորեցնողի խնդիրն է՝ նախ խրախուսելը, ապա սխալներին անդրադառնալը: Մենք գտնում ենք, որ այս գործոնը նույնչափ կարևոր է հաշվի առնել նաև ընթերցանական և ունկնդրական վարժությունների ներմուծման ժամանակ:

Եվ չնայած որ ընթերցանությունը կամ ունկնդրումը անհատական գործունեություն են, այնուամենայնիվ, ուսուցիչը պետք է կարողանա բոլորին ընդգրկել ինտերակտիվ գործընթացի մեջ՝ ապահովելով հաղորդակցական ուսուցման **անձնակենտրոն (learner-centred learning)** միջավայր:

Սովորողներին պետք է տրվի հնարավորություն միմյանց հետ շփվելու, հարցեր ուղղելու (ընթերցած կամ ունկնդրած նյութի վերաբերյալ), այլ ոչ թե նրանք բավարարվեն միայն ուսուցչի հարցերին պատասխանելով: Բնականաբար, նման գործընթացը կարելի է կիրառել հաղորդակցական մյուս կարողությունները՝ **բանավոր խոսքը, գրությունը (speaking, writing)** ուսուցանելիս նույնպես [4, էջ 69]:

Երրորդ փուլում՝ **հետընթերցանական վարժություններ (post-reading activities)**, խնդիր է դրվում պարզել, թե սովորողները որքանով են ըմբռնել տեքստի լեզվանյութը, բովանդակությունը: Այդ կապակցությամբ նրանց ներկայացվում են առաջադրանքներ, որոնք վերաբերում են ընթերցած կամ ունկնդրած տեքստի փաստերը վերարտադրելուն, առկա բառային միավորները այլ համատեքստում կամ իրավիճակներում ներկայացնելուն:

Սույն աշխատանքի շրջանակներում քննության առնված ընթերցանական/ունկնդրական ռազմավարությունները, անշուշտ, նպատակաուղղված են սովորողների ընկալողական լեզվահաղորդակցական կարողությունների զարգացմանը: Այդ ռազմավարությունները հարավիտի են, և նրանց շարքը ժամանակի հետ կարող է համալրվել առավել նոր ու արդյունավետ տարբերակներով: Ուստի անհրաժեշտ է, որ և՛ ուսուցիչները, և՛ սովորողները կարողանան ճիշտ ընտրել, մշակել և կիրառել դրանք՝ հաշվի առնելով մի շարք գործոններ՝

- ընթերցանության/ունկնդրության գլխավոր նպատակը,
- առկա խնդիրները,
- տեքստի լեզվանյութի բարդության աստիճանը,
- սովորողների ընդհանուր լեզվական պատրաստվածությունը
- նրանց՝ սովորելու ներքին պահանջմունքը (motivation):

Ժամանակակից լեզուներ սովորելու և սովորեցնելու բազմաթիվ ուղիներ կան: Լեզու սովորելու, ուսուցանելու և հետազոտելու ցանկացած մեթոդ ընդունելի է, եթե այն ապահովում է արդյունավետություն:

Նոր նյութի ամրապնդման տեսանկյունից շատ արդյունավետ է լսարանային ինտերակտիվ քննարկումների կազմակերպումը, երբ սովորողները միմյանց հետ հանդես են գալիս խոսողի և ունկնդրի դերում: Այսպես կառուցվում է խոսույթ-քննախոսությունը [3, էջ 5-7 և 7, էջ 303]: Փոխներգործության ընթացքում շարունակաբար գործում

են ընկալման և վերարտադրման ռազմավարությունները, երբ նոր յուրացրած լեզվանյութը՝ բառեր, բառակապակցություններ, դարձվածքներ կամ առանձին խոսքային մուշներ կիրառվում են լեզվահաղորդակցության մեջ: Արդյունքում զարգանում է սովորողների բառապաշարային իրազեկությունը, որն ինքնին լեզվական իրազեկության կարևոր բաղադրիչներից մեկն է: Լեզվանյութի յուրացմանը նպատակաուղղված ընթերցանական և ունկնդրական վարժությունները կարևորելով՝ մենք բնավ հակված չենք անտեսել խոսքային հաղորդակցության մյուս տեսակները՝ բանավոր խոսքը և գրությունը: Նրանց ուսուցումը նպատակաուղղված է սովորողների բառապաշարային իրազեկության զարգացմանը նույնպես, պարզապես այն առանձին հետազոտության թեմա է:

Լեզվահաղորդակցական կարողությունները, լեզվանտածողությունն ու լեզվազգացողությունը ձևավորվում և զարգանում են խոսքային հաղորդակցության բոլոր ձևերում: Բնականաբար, նրանցում ունկնդրման և ընթերցանության վարժությունները կարևոր են և անհրաժեշտ: Ուսուցման ռազմավարությունների համակարգը առավել ամբողջական դարձնելու համար նպատակահարմար է երբեմն **«խառը»** վարժությունների (**combined exercises**) ներմուծումը, որը վերաբերում է ոչ միայն ընթերցանությանը կամ ունկնդրմանը, այլև գրավոր և բանավոր խոսքին [5, էջ 123]: Կարծում ենք, նման պարագայում լեզվանյութի յուրացումն առավել ամբողջական և արդյունավետ կլինի: Չէ որ բոլոր բառերը առանձնաձև են բառաձևի հիմնական հատկանիշներով, այն է՝ գրություն, արտասանություն, կառուցվածք, քերականական ձևեր: Այդ բաղադրիչները միմյանց հետ փոխկապված են, իսկ նրանց ուսուցումն ու յուրացումը ենթադրում է համակարգված մեթոդական մոտեցում՝ նպատակաուղղված ամենից առաջ սովորողների լեզվահաղորդակցական իրազեկության (communicative competence) ձևավորմանն ու զարգացմանը:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հանրակրթության պետական կրթակարգ, Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչ, ԳԳԳԳ, Եր., 2004:
2. Աստվածատրյան Ս., Երզնկյան Ե. և ուրիշներ, Անգլերեն լեզու, Հանրակրթական դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագիր, Նախագիծ, ԳԳԳԳ, Կրթական ծրագրերի կենտրոն, Երևան, 2007:
3. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, Կրթության հարցերով պատասխանատու հանձնաժողով, Լեզվի քաղաքականության

- վարչություն, Ստրասբուրգ, (հայերեն քարգնանություն), Նորք Գրատուն, Երևան, 2005:
4. **McKay S.**, Teaching English as an International Language, Oxford University press, 2009.
  5. **Sheils J.**, Communication in the Modern Language Classroom. Council of Europe, 1993.
  6. **Harmer J.**, The Practice of English Language Teaching, Pearson, Longman, 2011.
  7. **Nuttal Ch.**, Teaching Reading Skills in a Foreign Language, MACMILLAN, 2005.
  8. **J. Wilson**, How to Teach Listening, Pearson, Longman, 2009.
  9. **Бум И. А.**, Теория и практика немецкому языку в средней школе. М., 1988.

---

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ РЕЦЕПТИВНОМУ ЯЗЫКОВОМУ МАТЕРИАЛУ

**ՍՍԱՆՆԱ ԱՏԱՏՐՅԱՆ**

Резюме

В статье представлены приемы обучения языковому материалу английского языка при помощи различных типов упражнений в процессе чтения и аудирования.

Эти упражнения рассматриваются в тесной зависимости, поскольку, выступая совместно, они способствуют повышению эффективности учебного процесса и стимулируют языковой и коммуникативной компетентности учащихся.

---

SOME QUESTIONS ON TEACHING ENGLISH RECEPTIVE COMMUNICATIVE SKILLS

**SUSANNA ASATRYAN**

Summary

This paper touches upon some issues related to the acquisition of receptive skills.

Wide range of reading and listening exercises are introduced, which, on the one hand, enhance students' vocabulary stock, on the other, serve as an initial prerequisite for the development of the learners receptive skills and their communicative competence, in general.

## ԼԵԶՎԱՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ԻՐԱԶԵԿՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ԸՆԹԵՐՑԱ- ՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ\* (անգլերեն իրական-արդիական լեզվանյութի հիման վրա)

### Սուսաննա ԱՍԱՏՐՅԱՆ

*Սանկլավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ*

*Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն*

### Գոհարիկ ՍԱՆՈՍՅԱՆ

*Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ մագիստրատուրայի ուսանողուհի*

Ժամանակակից լեզուների ուսուցման գործընթացում, երբ առաջին պլան է մղվում սովորողների հաղորդակցական իրազեկության ձևավորումը, օրակարգի խնդիր է դառնում ուսուցման այնպիսի մեթոդների, ռազմավարությունների մշակումն ու կազմակերպված ներմուծումը, որի արդյունքում ստեղծվում է ինտերակտիվ հաղորդակցական անձնակենտրոն միջավայր, ուր սովորողները առավել նախաձեռնող են և ինքնակառավարվող: Բնականաբար, խրախուսվում են այն վարժությունները, որոնք նպատակաուղղված են խոսքային գործունեության ընկալողական և վերարտադրողական կարողությունների ու հմտությունների ձևավորմանը:

Սույն հոդվածում ինտերակտիվ ընթերցանական ռազմավարությունները դիտարկվում են որպես սովորողների հաղորդակցական իրազեկության զարգացման կարևորագույն գործիք, որի կիրառման շնորհիվ նրանք ձեռք են բերում իրական լեզվանյութը յուրացնելու անհրաժեշտ հմտություններ ու կարողություններ:

Շատ հաճախ ընթերցելիս սովորողներին թվում է, թե տեքստի բովանդակությունն ընկալելու համար անհրաժեշտ է ճանաչել բոլոր բառերը: Նրանք պետք է գիտակցեն, որ առավել արդյունավետ է տեքստում փնտրել անծանոթ դարձվածքներ կամ նմանատիպ այլ կապակցություններ, քան առանձին բառամիավորներ: Էական նշանակություն ունի նաև համատեքստը: Այսպես, հետևյալ նախադասության մեջ՝ “The ball hit her on the noggin”. “noggin” բառը կարող է ընթերցողին թվալ անծանոթ: Բայց նույնիսկ առանց ճանաչելու այդ բառի իմաստը, կարելի է հասկանալ, որ տվյալ համատեքստում աղջկան հարվածել են գնդակով: Հետևաբար, ենթադրվում է, որ “the nog-

gin” բառը մարմնի որևէ հատվածի/մասի անվանումն է:

Տեքստի ընդհանուր իմաստի կռահմանը նպաստում է նաև թեմային նախապես տեղեկացված լինելը: Տեքստն ընկալելու համար շատ կարևոր է սովորողների դրական տրամադրվածությունը:

Այսպիսով, հաղորդակցական ուսուցման գործընթացում օտար լեզվանյութի յուրացման ժամանակ դժվարություններն անխուսափելի են: Ուստի կարևոր է՝ և՛ սովորողները, և՛ ուսուցիչները գիտակցեն, որ.

- լեզու սովորելը շարունակական գործընթաց է (life-long learning), հնարավոր չէ երբևէ իմանալ ամեն ինչ,

- կարիք չկա ճանաչել բոլոր բառերը կամ դրանց իմաստները փնտրել բառարանում, տեքստում առկա միավորներից շատերի նշանակությունը կարելի է կռահել,

- առավել արդյունավետ է, երբ փորձ է արվում ընկալել տեքստի բառախմբերը (word clusters), քան առանձին բառամիավորները: Մեծապես կարևորվում է համատեքստը (context),

- թեմային նախապես իրազեկ լինելը էական նշանակություն ունի տեքստի բովանդակությունն ընդհանրապես, և առանձին բառերի իմաստները, մասնավորապես, կռահելու գործում:

Կան մի քանի տասնյակի հասնող ընթերցանության տեսակներ, տիպեր ու ենթատեսակներ, որոնցից առավել կարևորվում են երկուսը.

1. **ընթերցանական կարողությունների ու հմտությունների զարգացմանը նպատակաուղղված ընթերցանություն** (reading for practice)

2. **տեքստի բովանդակությունը ընկալելու ընթերցանություն** (reading for comprehension):

\* Ներկայացվել է 15.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

Ընթերցանության տեսակների մեջ առանձնացնում է նաև **անհատական ընթերցանությունը (Individual reading for comprehension)**, որը սովորողների ընթերցանական կարողությունների ու հմտությունների զարգացման տեսանկյունից օգտակար ռազմավարություն է: Այն ունի մի շարք առավելություններ.

- սովորողներից յուրաքանչյուրն ընթերցում է իրեն մատչելի արագությամբ և ձգտում է ըմբռնել տեքստի բովանդակությունը,

- որևէ խնդիր ծագելու պարագայում նա կարող է վերընթերցել տվյալ պարբերությունը կամ հատվածը,

- սովորողն ավելի բնական է համարում առկա դժվարությունները և թույլ տված սխալները:

**Առաջադրանքի վրա հիմնված ընթերցանություն – task-based reading (TBR)**

Տարիներ շարունակ ընթերցանության ուսուցման գործընթացում կիրառվել են այն դասագրքերը, որոնց տեքստերի յուրաքանչյուր արդյունքում սովորողները զարգացրել են գլխավորապես կարճ պատմվածքներ կամ երկխոսություններ ընթերցելու/ընկալելու կարողություններ: Բայց այժմ, տեղեկատվության արագ հոսքի պայմաններում մարդիկ գլխավորապես կարդում են ինֆորմացիա ստանալու նպատակով: Բնականաբար, ընթերցողը կարող է «սահել» տեքստի այն հատվածների վրայով, որոնք իրեն չեն հետաքրքրում:

Փաստ է, որ ոչ բոլոր սովորողներն ունեն նման ընթերցանական բավարար փորձ (skimming): Դա կարևոր հմտություն է, որն անհրաժեշտ է նրանց ընդհանուր ընթերցանական իրազեկությունը ձևավորելու և զարգացնելու տեսանկյունից:

**Առաջադրանքների վրա հիմնված ընթերցանության առավելությունները.**

- ժամանակի ընթացքում սովորողները կարողանում են արագ կարդալ,

- նրանք կենտրոնանում են տեքստի հիմնական գաղափարի կամ ինֆորմացիայի վրա,

- կարող են բաց թողնել հատված կամ պարբերություն, որ դժվարանում են ընկալել,

- ձգտում են ըմբռնել/հասկանալ այն լեզվանյութը, որը գործածվում է ժամանակակից իրական կյանքում (authentic/English),

- հեշտությամբ են գտնում հետաքրքիր թեմա (topics):

Կան բազմաթիվ նյութեր, որ կարելի է կիրառել որպես իրական-արդիական (authentic) ընթերցանական լեզվանյութ.

- ցուցակներ, ժամանակացույցեր, հեռուստածրագրեր,

- սպորտային նվաճումներ, ֆիլմի վերաբերյալ մեկնաբանություններ,

- ուղեցույցներ, տեղեկագրքեր, զբոսաշրջային գրքույկներ,

- գովազդներ, լուսավահանակներ, բացիկներ,

- նամակներ, բրենդային/մասնագիտացված խանութների կատալոգներ, հայտնի ընկերությունների գործունեությունը գովազդող բրոշյուրներ,

- ճաշացուցակներ, կերակրաբաղադրատոմսեր,

- եղանակի տեսություն,

- ամսագրի հոդված, թերթի/ինտերնետային նորություններ և այլն:

**Իրական-արդիական լեզվանյութն ընդդեմ պարզեցվածի (Authentic vs. Simplified)**

Որոշ լեզու սովորեցնողներ չեն ուղջունում ուսուցման գործընթացում պարզեցված տեքստերի գործածությունը, գտնելով, որ վերջիններս որպես լեզվի կաղապարներ՝ ստորադաս են ժամանակակից իրական-արդիական (authentic) տեքստերին և զիջում են ոչ միայն իրենց բովանդակությամբ, այլև տեղեկատվական արժույթավորությամբ (Haverson, 1991): Այս առարկայում հավանաբար վերաբերում է լեզվական բարձր կարողություններ ունեցող սովորողներին (advanced learners) [3, էջ 23]: Փորձը ցույց է տալիս, որ **իրական-արդիական** տեքստերը կարող են օգտակար լինել նույնիսկ **«Նախնական - զոյատունան» (A1-Breakthrough)** և **«Մինչեմային» (A2-Waystage)** ուսուցման փուլերի սովորողների և լեզու օգտագործողների համար, երբ տեքստն ու տրված առաջադրանքը կարծես թվում են սովորողին մատչելի: Հետագայում, առավել բարձր փուլերում՝ **«Շեմային» (B1-Threshold)** և **«Հետեմային» (B2-Vantage)** սովորողները զարգացնում են ընթերցանական հմտություններն ու ռազմավարությունները՝ կապված **իրական-արդիական** տեքստերի յուրաքանչյուր հետ [4, էջ 81]: Շատ հաճախ դա պայմանավորված է ժամանակակից տեքստերի հետաքրքիր բովանդակությամբ կամ սովորողների կողմից ուղղակի տեքստն ընկալելու անհրաժեշտությամբ (երբեմն հանգամանքների թելադրանքով սովորողներին ուղղակի անհրաժեշտ են **իրական-արդիական** տեքստերը յուրացնել): Այսպիսով, այս տեքստերը առավել արդյունավետ են և ծառայում են որպես խթան՝ ձևավորելով սովորողների հաղորդակցական լեզվական կարողությունները մի կողմից, և նպաստելով նրանց ընդհանուր մտավոր կարողությունների զարգացմանը և աշխարհայացքի ընդլայնմանը մյուս կողմից:

Ինքնաբերաբար, ուսումնառության ընթացքում դրանք գործածելիս նվազում է բառարանից օգտվելու անհրաժեշտությունը, որը պայմանավորված է մի շարք հանգամանքներով՝

- բառիմաստի կռահման մեխանիզմի ձևավորում,

- համատեքստ,

- տեքստի թեմային տեղեկացված լինելը,

- սովորողներին նախապես տրված (տեքստի) լեզվանյութը,

- ձեռք բերած ընդհանուր լեզվական գիտե-

լիքներն ու լեզվագագացողությունը [3, էջ 28 և 5, էջ 67]:

Արժևորելով վերոնշյալ տեքստերը՝ մենք բնավ հակված չենք անտեսել պարզեցված էքստենսիվ տեքստերի գործնական նշանակությունը (**graded reading materials**) հատկապես սկսնակ սովորողների համար, քանի որ դրանց վրա աշխատանքը խթանում է նրանց ինքնավստահությունը, օգնում ձեռքբերել անհատական անկատարության բարդություններից, այդպիսով ծառայելով որպես կամրջող ռազմավարություն՝ (**bridgeproviding comprehensible input**) հետագայում իրականարդիական լեզվանյութը հեշտ ընկալելու համար:

Օտար լեզուների դասավանդման ժամանակակից մեթոդիկայում ընթերցանությունը ուսուցանվում է որպես խոսքային գործունեություն, որի ընթացքում սովորողները լուծում են հաղորդակցական տարբեր խնդիրներ: Ընթերցանության ուսուցումը դիտվում է նաև որպես ճանաչողական խնդիրների լուծման գործընթաց՝ ներառելով սովորողների ոչ միայն ընկալողական, այլև վերարտադրողական գործունեությունը, քանի որ դրա ընթացքը պահանջում է մի շարք վերարտադրողական բնույթի գործողություններ, որոնք ի հայտ են գալիս տեքստի հետ աշխատելիս [1, էջ 240]:

Հաջորդիվ ներկայացնում ենք սովորողների ընթերցանական կարողությունները զարգացնող այլընտրանքային ռազմավարություններ՝ հաղորդակցական անգլերենի ուսուցման համատեքստում [6, էջ 107]:

**Գրագիտության բառացանկ (Literacy glossary)** – Այս ռազմավարությունը ենթադրում է ստեղծել բառացանկ, որտեղ սովորողները ներառում են տեքստերի ընթերցանության ժամանակ հանդիպած լեզվանյութը, որն իրենց հետաքրքրում է և կարևոր արժեք ունի հաղորդակցության համար: Անհրաժեշտության դեպքում նրանք կարող են ներկայացնել բառի տարբեր իմաստները համապատասխան համատեքստերում, ինչպես նաև նշել հնարավոր հոմանիշներն ու հականիշները: Այսպիսով, ստեղծվում է տերմինների ցանկ, որը նպաստում է նրանց ընդհանուր գրագիտության բարձրացմանը, ինչպես նաև լեզվական գիտելիքների խորացմանը:

**Նախնական գիտելիքների գործադրում (Activating prior knowledge)** – Այս ռազմավարության արդյունքում սովորողները շարունակաբար փորձում են յուրացնել նոր ընթերցած լեզվանյութը՝ համադրելով այն ձեռք բերած նախնական գիտելիքների հետ (**synthesis**): Այս մեթոդը օգտակար է գիտական, հասարակական և այլ բնագավառների վերաբերյալ մասնագիտական տեքստերի ընթերցանության ժամանակ և նպաստում է ընդհանուր ընթերցանական կարողությունների զարգացմանը:

**Բարձրաձայն մտածելու ռազմավարություն**

(**Think aloud strategy**) – Այս ռազմավարությունը ենթադրում է կարդալիս ի հայտ եկող սեփական մտքերը բարձրաձայն արտահայտելը: Սովորողները տեսակետներ են հայտնում, քննարկումներ կազմակերպում, խնդիրներ լուծում (**problem solving/decision making strategy**) կամ պարզապես հարց ու պատասխան է ծավալվում ուսուցչի և ուսանողների միջև՝ ընթերցած տեքստի թեմայի շուրջ:

**Ինտելեկտուալ թիմեր/խմբակներ (Intellectual literacy circles)** – Այստեղ ուսանողներն աշխատում են միայնակ կամ համագործակցում՝ օգտագործելով բազմաբնույթ իրական-արդիական (authentic texts) ընթերցանական նյութեր՝ իրենց ուսումնառությունը բազմակողմանիորեն առավել հետաքրքիր ու ժամանակակից դարձնելու նպատակով:

**ԳՈՒՍ (գիտեն, ուզում եմ իմանալ, սովորել եմ) մեթոդի կիրառում (KWL-know, want to know, learnt)** – «ԳՈՒՍ» աղյուսակները խթանում են սովորողների հետաքրքրությունը՝ հնարավորություն ընձեռելով նրանց ոչ միայն կիրառել իրենց գիտելիքներն ու հմտությունները որևէ թեմա ուսումնասիրելիս, այլև ցույց տալ սեփական ձեռքբերումները:

**Մինչընթերցանական, բուն ընթերցանական և հետընթերցանական հարցեր (Questions before, during and after reading)** – Սովորողների քննադատական-կառուցողական ընթերցանությունը խրախուսելու նպատակով ուսուցիչները նրանց տեքստի վերաբերյալ հարցեր են ուղղում մինչ ընթերցելը, ընթերցելիս և ընթերցելուց հետո [7, էջ 82-85]:

**Նպատակաուղղված ընթերցելու-մտածելու ռազմավարություն (Directed reading-thinking activity)** – Այս ռազմավարությունը սովորողներին ուղղորդում է տեքստի վերաբերյալ զանազան կանխատեսումներ անել: Նրանց ներկայացվում է տեքստի թեման, հիմնական բառապաշարը, նույնիսկ գլխավոր հերոսների անունները, որից հետո նրանք կարող են տեքստը՝ փորձելով ստուգել-ճշգրտել իրենց ենթադրությունները (**combined reading activities**):

**Եզրահանգումներ անելու ռազմավարություն (Inferences)** – Այս ռազմավարությունը ենթադրում է տեքստի հետագա բովանդակությունը կանխատեսելու նպատակով արդեն ձեռք բերված հմտությունների ու կարողությունների կիրառում (**top-down strategy**): Տվյալ մեթոդով աշխատելու դեպքում սովորողները դառնում են հմուտ ընթերցողներ: Նրանք լավ են ընկալում տեքստի բովանդակությունը, ավելին՝ հաճույքով են ընթերցում:

**Գրական թիմեր/խմբակներ (Literature circles)** – Ուսանողները հավաքվում և ներկայացնում են այն նյութը (դա կարող է լինել վեպ, փոքր պատմվածք, պոեմ, ակնարկ, թերթի/ամսագրի հոդված և այլն), որը բոլորը նախապես կարդացել են: Որևէ

թեմայի վերաբերյալ հաղորդակցվելիս սովորողները փորձում են կիրառել իրենց ընդհանուր լեզվական գիտելիքներն ու հմտությունները: Նրանք գրուցում են, մտքեր փոխանակում, տեսակետներ հայտնում, աշխույժ բանավեճեր/քննարկումներ կազմակերպում՝ ձգտելով հնարավորինս շատ օգտագործել իրական-արդիական լեզվանյութը (*authentic language material*):

**Չլխավոր մտքի/գաղափարի հաստատում (Establishing the main idea)** – Կարդացած տեքստն ընթերցելու առումով կարևոր ռազմավարություն է առանձին բառերի, նախադասությունների, պարբերությունների, հատվածների, գլուխների և ի վերջո ամբողջական տեքստի իմաստի դուրսբերումը/ճանաչումը: Այս ռազմավարությունը շատ կարևոր է, քանի որ օգնում է սովորողներին՝ ընթերցելիս ընկալել տեքստի գլխավոր միտքը (*bottom-up strategy*):

**«Կռահում» ռազմավարություն (Predicting)** – Այս ռազմավարությունը ենթադրում է՝ նախապես կռահել տեքստի դեռ չընթերցած հատվածի բովանդակությունը և հետո ընթերցելով ստուգել այն:

**«Կարդացող ընկերներ» (Reading buddies)** – «Կարդացող ընկերներ» խաղի ժամանակ տարբեր ունակություններ ունեցող ուսանողներից կազմվում են զույգեր: Նրանք միմյանց համար բարձրաձայն կարդում են:

Բնականաբար, այս ռազմավարությունը միաժամանակ նպաստում է ոչ միայն ընթերցանության, այլ նաև ունկնդրման կարողությունների զարգացմանը:

**«Ընթերցանության դիմակահանդես» ռազմավարությունը (Reading carnival)** – Դպրոցում կազմակերպվում է ընթերցանության «դիմակահանդես», որի ժամանակ ուսանողները ցուցադրում են ձեռք բերած ընթերցանական կարողությունները, իսկ նրանց ծնողներին հնարավորություն է տրվում դառնալ իրենց երեխաների հաջողությունների ակնմատեսը:

**Ընթերցանության սեմինար (Reading workshop):** Ուսանողները ընթերցելու նպատակով ընտրում են որևէ գիրք, որը նրանց հետաքրքրում է և կազմակերպում քննարկում առանձին կամ փոքր խմբերով:

**Չաջորդականություն (Sequencing)** – Սա վերաբերում է տեքստի բաղադրիչների հաջորդական ճանաչմանը. ներածություն, հիմնական մաս, ավարտ/եզրահանգում:

**Գրական քննարկումներ (Book discussions)** – Ուսանողներին պետք է խրախուսել, որ կարդան հաճույքի համար (*extensive reading - pleasure reading*): Ինչ-որ գիրք ընթերցելուց հետո նրանք հավաքվում են փոքր խմբերով և քննարկում, ինչպես նաև հայտնում իրենց տեսակետները:

**Ամփոփում (Summarizing)** – Սա ավելին է, քան պարզ վերարտադրումը: Ներառում է ընդհանուր լեզվանյութի համառոտ վերլուծություն, կարևոր

հասկացությունների, փաստերի, երևույթների, կերպարների մեկնաբանում, զնահատում, ներառյալ քերականական, բառապաշարային կառուցվածքների ճշգրիտ կիրառումը տեքստային փոքր ձևաչափերում [7, էջ147]:

**Պատճառահետևանքային վերլուծություն (Cause and effect strategy)** – Պատճառահետևանքային վերլուծությունը կարևոր քայլ է հասկանալու՝ ինչու են դեպքերը ընթանում այնպես, ինչպես ներկայացված են տեքստում: Այս մեթոդը կիրառելու դեպքում սովորողներն ավելի հեշտությամբ են ընկալում տարբեր իրողություններ ու իրավիճակներ, որն օգնում է ավելի լավ հասկանալ ժամանակակից աշխարհը:

Ներկայացված ընթերցանական ռազմավարություններից պարզ է դառնում, որ ինչպես յուրաքանչյուր խոսքային գործունեության, այնպես էլ ընթերցանության ժամանակ լեզու օգտագործողը ձգտում է ոչ միայն ստանալ անհրաժեշտ արդյունք, այլև այդ արդյունքն ապահովել հնարավորինս արդյունավետ եղանակով: Որքան հմուտ է ընթերցողը, այնքան դա առավել սահուն է կատարվում:

Բարեհաջող ընթերցանությունը պետք է համապատասխանի գլխավորապես երկու չափանիշի, որոնք են՝

- տեքստի բովանդակությունը լիակատար հասկանալու աստիճանը,
- ընթերցանության արագությունն ու ճկունությունը [1, էջ 247-252]:

Քանի որ լեզվական նյութի հետ աշխատանքը ենթադրում է լեզվական կարողությունների զարգացում՝ տեքստի բովանդակությունը բացահայտելիս ներմուծվող վարժությունների կիրառմամբ, ուստի առաջնային է դառնում ընթերցանական կարողությունների ձևավորումն ու զարգացումը, որը ներառում է.

- գրաֆիկական կոմպլեքսի ընկալում ու վերակողմավորում,
- տեքստում արտահայտված տեղեկատվության փաստացի յուրացում,
- ստացված ինֆորմացիայի իմաստավորում: Այստեղից էլ տարբերում ենք կարողություններ, որոնք կապված են.
- լեզվական նյութի գրաֆիկական կոմպլեքսի ընկալման հետ,
- տեքստում առկա տեղեկատվության ստացման և իմաստավորման հետ:

Սույն աշխատանքի շրջանակներում քննության առնված ընթերցանական ռազմավարությունները, անշուշտ, նպատակաուղղված են սովորողների ընդհանուր լեզվական հաղորդակցական կարողությունների զարգացմանը: Այդ ռազմավարությունները հարափոփոխ են, և նրանց շարքը ժամանակի հետ կարող է համալրվել առավել մոտ ու արդյունավետ տարբերակներով: Ուստի անհրաժեշտ է, որ և՛ ուսուցիչները, և՛ սովորող-



ները կարողանան ճիշտ ընտրել, մշակել և կիրառել դրանք՝ հաշվի առնելով մի շարք գործոններ՝

- ընթերցանության գլխավոր նպատակը,
- առկա խնդիրները,
- տեքստի լեզվանյութի բարդության աստիճանը,

• սովորողների ընդհանուր լեզվական պատրաստվածությունը,

- դրական դրդապատճառները (motivation):

Ժամանակակից լեզուներ սովորելու և սովորեցնելու բազմաթիվ ուղիներ կան: Տարիներ շարունակ Եվրախորհուրդը կողմնակից է այն մոտեցմանը, որը հիմնվում է սովորողի հաղորդակցական փոխներգործության հաշվառման վրա: Լեզու սովորելու, ուսուցանելու և հետազոտելու ցանկացած մեթոդ ընդունելի է, եթե այն ապահովում է արդյունավետություն:

Բնականաբար, այս հիմնարար սկզբունքին հետևելը ժամանակակից հաղորդակցական ուսուցման պայմաններում հավասարապես վերաբերում է նաև օտարալեզու ընթերցանության արդյունավետ ուսուցման կազմակերպմանը:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Աստվածատրյան Մ.** Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկա, Լույս, Երևան, 1985:

2. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, Ստրասբուրգ, (հայերեն թարգմանություն), Նորք Գրատուն, Երևան, 2005:

3. **Bamford J.** “Beyond Grammar Translation: Teaching Students to Really Read.” A Handbook for Teaching English at Japanese Colleges and Universities. Ed. P. Wadden. New York: Oxford University Press, 1993.

4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Modern Languages Division, Council of Europe, Strassbourg, Cambridge University Press, 2001.

5. **Dechert H.**, How a Story is done in a Second Language in Strategies in Interlanguage Communication. Longman, London, 1983.

6. **Hammer J.**, How To Teach English, Pearson, Longman, 2010.

7. **Haverson, W.** “Adult Literacy Training”. Teaching English as a Second or Foreign Language. Ed. M. Celce-Murcia, New York: Newbury House, 1991.

8. **Nuttall C.**, Teaching Reading Skills In a Foreign Language, MACMILLAN, 2005.

9. **Sheils J.**, Communication in the Modern Language Classroom. Council of Europe, 1993.

10. [http://en.wikipedia.org/wiki, www.guardian.co.uk/education](http://en.wikipedia.org/wiki/www.guardian.co.uk/education)

11. <http://www.halcyon.org/wholelan.html>

12. <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/phonics.html>

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО АУТЕНТИЧНОГО ЧТЕНИЯ

**СУСАННА АСАТՐՅԱՆ  
ԳՕԱՐԻԿ ՏԱՆՕՏՅԱՆ**

Резюме

Чтение, как рецептивная речевая деятельность, предполагает определенное знание, навыки и стратегии, которые учащиеся должны применить, чтобы достигнуть понимания.

В пределах этой статьи рассматриваются и анализируются, некоторые интерактивные стратегии чтения на основе использования аутентичного языкового материала. Интеграция этих стратегий в коммуникативных классах способствует развитию навыков чтения, так же как гарантирует положительный эффект к достижению коммуникативной языковой компетентности учащихся.

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE LEARNERS ON THE BASIS OF AUTHENTIC READING ACTIVITIES

**SUSANNA ASATRYAN  
GOHARIK SANOSYAN**

Summary

Reading as a receptive speech activity supposes specific knowledge, skills and strategies that readers need to apply to achieve comprehension.

In the scope of this article some interactive reading strategies are viewed and analyzed, based on the use of authentic language material. The integration of these strategies in CLT classes fosters the learners' reading comprehension, as well as guarantees positive effect towards the achievement of communicative language competence.

# ՄԱՄՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԻ ՔԱՆԻ ՀԱՐՑԵՐ\*

## Նաիրա ՊՈՂՈՍՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

ԵրԾԵՊԳ լեզուների ամբիոնի ասիստենտ

ԵՊԼՀ լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի և մանկավարժության ամբիոնի ավագ դասախոս



Այսօր կրթության համակարգում ամրագրվել է ժողովրդավարական, մարդաբանական (անտրոպոցենտրիկ) մոտեցում, որն ուրվագծում է նրա զարգացման գլխավոր ուղիները:

Անձնակենտրոն մոտեցումը ենթադրում է դաստիարակության, ուսուցման և ուսումնառության արժեքային կողմնորոշումների, նպատակների, մեթոդների, միջոցների ընտրության հարցում սովորողի առանձնահատկությունները հաշվի առնելը և դրանցով առաջնորդվելը:

Այս համատեքստում սովորողը դիտարկվում է որպես ուսումնական գործընթացի իրավահավասար ակտիվ սուբյեկտ, ինչը ենթադրում է սովորողի ինքնուրույնության գերակա զարգացում, նրա տարիքային, անհատական-հոգեբանական առանձնահատկությունների, պահանջմունքների, դրդապատճառների, հետաքրքրությունների, ընդհուպ մինչև հուզական ոլորտի առավելագույն հաշվառումը (Бул И. А., 2002, с. 11-15):

Ինչպես նշում է Ի. Ջիմնյայան (Жимня И. А., 2004, с. 45), անձնակենտրոն մոտեցման արդյունքում փոփոխվում է հաղորդակցման/շփման կադապարը, որն իրագործվում է մի շարք այլ մոտեցումների հետ.

- **գործունեության վրա հիմնված** (մարդը գոյություն ունի, զարգանում և գիտելիքներ է ձեռք բերում գործունեության ընթացքում),

- **գիտակցական-ճանաչողական և հաղորդակցական հանրամշակութային ուղղվածությունը**՝ ուսուցման ընդհանուր համատեքստում, որը հիմնվում է «մշակույթ» երևույթի միջմշակութային բարոյական, գեղագիտական և բարոյագիտական կողմերի հաշվառման վրա,

- **իրազեկային մոտեցումը** (компетентностный подход), այն է՝ ընդունակությունն ու

պատրաստակամությունը, այսինքն՝ սովորողի՝ լայն իմաստով հաղորդակցվելու հակվածությունը:

Յուրաքանչյուր ուսումնական հաստատությունում առարկայական ուսումնական չափորոշիչներում և ծրագրերում պետք է հստակորեն հաշվի առնվեն դասավանդման առարկայի (տվյալ դեպքում օտար լեզվի) առանձնահատկությունները, կոնկրետ մասնագիտությանը բնորոշ տերմինաբանությունը, այս կամ այն ենթալեզվի բառաշերտի, քերականական կառուցվածքների յուրացումը:

Ինչպես գիտենք, ուսումնադաստիարակչական ողջ գործընթացը օտար լեզուների ուսուցման պարագայում ուղղված է լեզվահաղորդակցական իրազեկության ձևավորմանը (communicative language competence), առանց որի հնարավոր չէ իրականացնել խոսքային գործունեություն:

ՀՀ ոչ լեզվական բուհերում, մասնավորապես Երևանի ճարտարապետության և շինարարության պետական համալսարանում անգլերենի տերմինաբանական բառապաշարի ուսուցման ռազմավարությունները մշակելիս և վարժությունների համակարգը կառուցելիս, մենք հիմնվել ենք ոչ միայն հաղորդակցական, այլ նաև ուսուցման գիտակցական-ճանաչողական սկզբունքի վրա: Բնականաբար, այստեղ չափազանց կարևորվում է օբյեկտի գիտակցման խնդիրը:

Հոգեբանությունից տվյալների ներգրավումը հնարավորություն է ընձեռում բառապաշարի ուսուցման կազմակերպումը և վարժությունների համակարգի կառուցումը կատարել ընթերցանությանը բնորոշ մտավոր գործողություններին համապատասխան:

Տերմինաբանական բառապաշարի ուսուցման մեթոդիկան մշակելիս մեծ տեղ է տրվում ռեցեպտիվ լեզվական միավորների ընկալման հոգեբանական վերլուծությանը:

Հոգեբանությունից հայտնի է, որ ճանաչումը տեղի է ունենում կամ պատկեր-էտալոնի (նմուշօրինակի) հետ ակնթարթային առդրման հետևանք

\* Ներկայացվել է 22.08.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

քով (սիմուլտան), կամ ըստ բաղկացուցիչ տարրերի՝ հաջորդաբար (տուկցեսիվ), որը պայմանավորված է տրամաբանական գործողություններով (համեմատություն-վերլուծություն-համադրություն-վերացարկում-կոնկրետացում և այլն) (**Шехтер М. С.**, 1967): Ընդ որում, բառն ընկալվում է ոչ թե առանձին տարրերով, այլ տարբերակիչ «հատկանիշների ամբողջականությամբ» (**Жуикуи Н. И.**, 1958, с. 236):

Փորձնականորեն ապացուցված է, որ առարկայի ճիշտ ընկալմանը նախորդում է դրա էական հատկանիշների տարբերակման փուլը: Ավելին, ինչպես նշում են հոգեբանները, «...տարբերակման գործընթացը պետք է հիմք հանդիսանա տվյալ լեզվական միավորիվ համապատասխան պատկերի ձևավորման համար» (**Исенина Е. И.**, 1967, с. 32):

Հայտնի է, որ, ճանաչողական ընկալողական (ռեցեպտիվ) հոգեբանական գործընթացը հարաբերակցման-զուգահեռման գործունեություն է, որը ծագում է առարկայի՝ պատկերի հետ ընկալման ընթացքում:

Ինչպես նշում է Ի. Բերմանը, ճանաչողական գործունեությունը տեղի է ունենում այն դեպքում, երբ նմուշօրինակի պատկերները երկարատև հիշողությունից համեմատելու միջոցով ի մի են բերվում օպերատիվ հիշողության մեջ, որտեղ իրականացվում է ընկալվող առարկայի պատկերի և արձանագրված նմուշօրինակի մտաբերող մեխանիզմի հարաբերակցման, համադրման գործունեություն: Հիշողության մեջ պահպանված նմուշօրինակի պատկերի համընկնումը ընկալվող առարկայի պատկերին գիտակցության մեջ փաստագրվում է որպես ճանաչման գործողություն (**Берман И. М.**, 1971, с. 131):

Քանի որ մեր ուսումնասիրության նպատակն է մասնագիտական տերմինաբանության ուսուցումը, տեքստն ընթերցելիս ելակետային է ազդանշանային գործառություն ունեցող, բառապաշարային որևէ միավորի ճանաչման գործընթացում արտաքին ազդակ հանդիսացող նաև բառակազմական կառուցվածքը՝ դրան բնորոշ էական հատկանիշների զանազանմամբ:

Հաշվի առնելով այն փաստը, որ հիշողությունը բազմագործառության բազմաստիճան կառույց է, դրա ստորին և վերին մակարդակներին համապատասխանում են երկարատև ու կարճատև հիշողության մակարդակները:

Այսպիսով՝ լեզվական կառուցվածքները, բառերի կապակցելիության օրինաչափությունները, տարբեր տիպի սխեմաները պահպանվում են երկարատև հիշողության մեջ: Ինչպես նշում է Ն. Ի. Ժինկինը, հիշողության մեջ մտապահվում են հնչույթի և ձևույթի պատկերներն ու կաղապարները, յուրաքանչյուր բառի արտասանությունը պայմանավորված է հնչույթային և ձևույթային այդ կաղա-

պարներով, թեև ամբողջական բառերը կազմվում են միայն միասնական գործողությամբ (**Жуикуи Н. И.**, 1958, с. 236): Այս կարծիքը հաստատվում է նաև Ջ. Միլլերի բազմաթիվ փորձերում, ըստ որի՝ բառապաշարային միավորները հիշելու և հետագայում ճանաչելու համար էական է ոչ միայն ձևույթների չափօրինակային կազմի առկայությունը երկարատև հիշողության մեջ, այլ նաև կառուցվածքների զուգակցման գործողությունը (**Miller G. A.**, 1965):

Այստեղից հետևում է մեթոդական եզրակացություն երկարատև հիշողության մեջ լեզվական միջոցների արմատական ու բառակազմական ձևույթներն ընտրողաբար զուգորդող կառուցվածքների կուտակման կարևորության մասին:

Սակայն լեզվական փաստերի միայն մեխանիկական կուտակումը չի կարող հանգեցնել ուսուցման արդյունքի՝ առանց լեզվական նյութի կազմակերպման և տրամաբանական մշակման տարբեր եղանակներ գտնելու և ակտիվորեն ներդնելու: Մենեմոնիկ գործունեությունը ստեղծում է մի ամբողջական կառույց, որը բնութագրվում է գործողությունների որոշակի կազմով և դրանց իրականացման խիստ հաջորդականությամբ, այն է՝ խմբավորումը, համալրումը, վերլուծությունը, համադրումը:

Համալրման և համադրման գործողությունները պայմանավորում են յուրաքանչյուր խմբում հատկանիշների արտահայտման հավանականությունը, այսինքն՝ հաշվառում են օբյեկտների ամբողջ դասի հատկանիշների բաշխումը: Փորձնականորեն ապացուցված է, որ երրորդ և չորրորդ գործողություններից է կախված վերարտադրման ճշտությունն ու ամբողջականությունը, որը ստացվում է որոշակի օբյեկտների շարքում հավանական հատկանիշների և դրանց նշանակության հաստատմամբ: Այդ գործողությունների իրականացումից է կախված նաև ցանկացած հատկանիշով արտահայտված բառի վերարտադրության հնարավորությունը:

Ընկալման գործողությունները հնարավոր չէ հստակ մասնատել՝ առանձնացնելով հիշողության և մտածողության գործողությունները, քանզի նրանք դրսևորվում են ամբողջությամբ: Հիշողության ներուժի և արդյունավետության հիմքում ընկած են տրամաբանական գործողություններ, ըստ էության բարդ մտածական-մենեմոնիկ գործողություն, ինչն ապահովում է ուսուցման և յուրացման հաջողված ելքը (**Аствацатурян М. Г.**, 1972, с. 112):

Կարելի է ուրվագծել այն փուլերը, ըստ որոնց որոշակի հաջորդականությամբ ընթանում են վերոնշյալ մտածական-մենեմոնիկ գործողությունները:

1. բառի ամբողջական ընկալում՝ տեսողական, շարժողական, լսողական անալիզատորնե-

րի մասնակցությամբ (առաջնային համադրում/ սինթեզ)

2. անհրաժեշտության դեպքում բարդ բառապաշարային միավորի մասնատում (վերլուծական գործունեության արդյունքում)՝

- մասնատված տարրերի և ելակետային բառապաշարային միավորի համակցում

- բառապաշարային միավորի մասնատված տարրերի և դրանց կառուցվածքային սխեմայի համակցում,

3. ամփոփիչ, հիմնավորված եզրահանգում բառիմաստի բացահայտման վերաբերյալ (ամփոփիչ բացահայտում):

Ինչպես հայտնի է, բառապաշարային միավորներն ընդգրկում են երեք հիմնական բաղադրիչ՝ բառաձև, բառիմաստ և գործածության ոլորտ:

Բառապաշարի ուսուցման հարցում սկզբունքորեն իրագործելի է այն մոտեցումը, որն ուղղված է առանձին կարողությունների զարգացման գործընթացին:

Դրանք են՝

- ապահովել բառի ընկալման ճշտությունը՝ ստեղծելով համապատասխան գրաֆիկական, հնչյունային բառապատկեր և ճշգրիտ արտաբերում (articulation),

- հաստատել բառի իմաստային ծավալի և ձևի միջև ամուր կապ,

- ապահովել բառի «տեղայնացումը» (localization) սովորողի հիշողության մեջ, ինչի համար անհրաժեշտ է որոշ մտավոր գործողությունների կատարում, բառի ճիշտ գործածությունը արդեն ծանոթ և այլ բառերի հետ (**Փոլոմկինա Ս. Կ.**, 2004, խ. 75):

Այսպիսով, բառապաշարը յուրացնելու ժամանակ անհրաժեշտ է ապահովել յուրաքանչյուր լեզվական միավորի հատկանիշների լիարժեք

մտապահում ու յուրացում, ինչպես նաև սովորողների բառապաշարային հմտությունների նպատակասլաց ձևավորում, քանի որ խոսքի մեջ դրանց օգտագործման համար անհրաժեշտ է իմանալ տվյալ բառի արտասանությունը, քերականական ձևն ու կառուցվածքը, հիմնական և երկրորդական իմաստները, տվյալ իմաստների համարժեքները մայրենիում և ուսուցվող լեզվում, գործածության ոլորտում կապակցելիությունը, բառերի կապակցելիության օրինաչափությունները, ինչպես նաև տվյալ բառի տեղը տերմինահամակարգում:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Աստվածատրյան Մ. Գ.**, Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկա, Երևան, «Լույս», 1985, 238 էջ:
2. Լեզուների իմացության/իրագրելության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, Կրթության հարցերով պատասխանատու հանձնաժողով, Լեզվի քաղաքականության վարչություն, Ստրասբուրգ (հայերեն թարգմանություն), Երևան, «Նորք Գրատուն», 2005, 293 էջ:
3. **Պողոսյան Ն. Վ.**, Անգլերենի ճարտարապետաշինարարական տերմինաբանության սկզբունքներն ու ուսուցման ռազմավարությունները համակարգչային տեխնոլոգիաների կիրառմամբ, թեկն. առ. սեղմագիր, Երևան, 2010, 19 էջ:
4. **Аствацатрян М. Г.**, Методика обучения пониманию дериватов немецкого языка при чтении текстов (на первом курсе языкового вуза) дисс. канд. пед. наук, М., 1972, с. 112-120.
5. **Берман И. М.**, Методика обучения английскому языку. М., "Высшая школа", 1970, 227 с.
6. **Бум И. А.**, Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002, N2, с. 11-15.
7. **Зимняя И. А.**, Педагогическая Психология: Учебник для вузов. М., "Логос", 2004, 384 с.
8. **Փոլոմկինա Ս. Կ.**, Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Изд. 2-е, М., "Высшая школа", 2004, 253 с.

#### НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

**ՈՒՐԱ ԲՈՑՅԱՆ**

Резюме

В статье анализируются теоретические основные положения обучения терминологической лексики с целью стимулирования формирования языковой коммуникативной компетенции и расширения словарного запаса студентов для чтения аутентичной профессионально-ориентированной литературы.

#### ISSUES IN THEORETICAL FOUNDATIONS OF TEACHING SUBJECT-SPECIFIC VOCABULARY

**ՈՒՐԱ ԲՈՑՅԱՆ**

Summary

This paper covers some theoretical issues of teaching and learning subject-specific terms in English. The effective development of cognitive academic language proficiency in subject areas has been identified as a key factor for educational achievement of the learners. So, the development of communicative language competence requires a thorough coordinated approach to ensure proper comprehension and memorization of the terms' peculiarities: forms, meanings and usage.

# ԻՍԱՀԱԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ\*

## Ելենա ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



**19**<sup>80-90</sup>-րդ դարի ա կ ա ն թվականներից սկսած՝ հայ մանկավարժության բնագավառում չափազանց բեղմնավոր գործունեություն են ծավալում և դպրոցական կյանքը մի նոր աստիճանի բարձրաց-

նում Ղ. Աղայանը, Զ. Տեր-Միրաքյանը, Ս. Մանդինյանը, Ստ. Լիսիցյանը, Մ. Ռաշմաճյանը, Ս. Բեկնազարյանը և ուրիշներ: Նրանց մեջ իր առանձնահատուկ տեղն ունի Իսահակ Զարությունյանը:

Իս. Զարությունյանը, ինչպես և շատ մանկավարժներ, մտահոգված էր հայ կրթական միասնական համակարգի ստեղծման և ուսուցման բովանդակության արմատական վերակառուցման խնդիրներով: Ներսիսյան դպրոցն ավարտելուց հետո 1883-88 թթ. նա ուսանում է Գերմանիայում և մասնագիտանում փիլիսոփայության և մանկավարժական հոգեբանական գիտություններում: Վերադառնալով զբաղվում է տեսական-գործնական մանկավարժությամբ: Նա ուսուցչի պաշտոն է ստանում Ներսիսյան, զուգահեռ աշխատում նաև Գայանյան, Զովնանյան օրիորդաց միջնակարգ դպրոցներում՝ դասավանդելով հայոց լեզու, գերմաներեն, հոգեբանություն, տրամաբանություն և մանկավարժություն:

Իս. Զարությունյանը մտահոգված էր հայ կրթական միասնական համակարգ ստեղծելու և ուսուցման բովանդակության արմատական վերակառուցման խնդիրներով: «Դպրոցը պետք է լինի միասնական, ունենա որոշակի ուղղություն, բովանդակություն, նպատակներ, պատրաստի ազնիվ ու զարգացած գործիչներ, որոնք իրենց կյանքն ու գիտելիքները ծառայեցնեն ժողովրդին: Դպրոցում պետք է իշխի մայրենի լեզուն, ապահովի ընդհանուր կրթությունը, համակողմանի զար-

գացումը» [1]:

Այս պահանջները նա վերագրում էր ընդհանրապես դպրոցին և հատկապես աղջիկների կրթությանն ու դաստիարակությանը և այն էլ ոչ թե տարրական երկու սեռի ուսումնարանների, այլ միջնակարգ օրիորդաց դպրոցների շրջանակներում: Բարձր է գնահատում ուսուցչի գործունեությունը՝ նրան համարելով դպրոցի ու լուսավորության, կրթության ու դաստիարակության առանցքը: Քանի որ առանց ուսուցչի չի կարող գոյություն ունենալ ոչ մի դպրոց, ուստի հարկավոր են կրթված, բանիմաց ուսուցիչներ, սակայն ինչպես նշում է Իսահակյանը, որոշ ուսուցիչներ «մանկավարժական տեսակետից» ոչ միշտ են գտնվում իրենց բարձրության վրա: Այդ բացը լրացնելու համար նա առաջարկում էր հիմնել երկամյա կամ եռամյա դասընթացներով մասնագիտական դպրոցներ, որոնք պատրաստեին ուսուցիչ-վարժուհիներ, հայագետներ [2]:

Իս. Զարությունյանը դպրոցական համակարգում ուրույն տեղ էր հատկացնում թեմական դպրոցներին, որոնց նպատակն էր ոչ միայն հոգևորականներ, այլև մանկավարժական կադրեր պատրաստելը: Նա առաջարկում էր թեմական դպրոցներին կից բացել զուտ մանկավարժական-մասնագիտական դասարաններ, որտեղ պարտադիր պետք է ուսուցանվեին մանկավարժական, հոգեբանական գիտելիքներ, անցնեին դասավանդման արվեստի (մեթոդիկա) տեսական դասընթացը, ապա գործնական դասատվություն վարժոցի համապատասխան դասարաններում [3], նույն նկատառումներով նա առաջ է քաշում նաև ուսուցիչների վերապատրաստման-կատարելագործման խնդիրը: Նա ուսուցիչներից, մեթոդիստներից պահանջում էր մայրենի լեզվի ուսուցման ժամանակ միշտ հաշվի առնել սաների տարիքային, լեզվի, մտածողության զարգացման առանձնահատկությունները:

Նրա կարծիքով՝ նորագույն մանկավարժության պահանջներին այլևս չեն կարող բավարա-

\* Ներկայացվել է 19.08.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

րություն տալ դաստիարակության հին համակարգերը: «Այն, ինչ առաջ հիմնավորում էր տեսության, փիլիսոփայության վրա, այժմ պետք է հիմնավորել մարդկային հոգու և մարմնի ճիշտ ու մանրամասն հետազոտության արդյունքների վրա» [4].- Եշտու է նա: Այդ նպատակով նա բազմաթիվ հոդվածներ է նվիրում մանկավարժական հոգեբանության խնդիրների լուսաբանմանը:

Հայրենագիտական-ճանաչողական, ֆիզիկական դաստիարակության (առողջարարական, կազդուրիչ) նկատառումներով առաջնակարգ նշանակություն էր տալիս դպրոցական ճանապարհորդություններին: Այդ առիթով նա ոչ միայն գրել է բազմաթիվ հոդվածներ, այլև կազմակերպել աշակերտների ճանապարհորդություններ, արդյունքներն ամփոփել երկու գրքույկներով:

1891 թվականին նա ներկայացնում է դպրոցական ճանապարհորդության իր ծրագիրը՝ «Դպրոցական ճանապարհորդության նպատակը», «Ուսումնասիրության վայրը», «Ուղևորությունների համար կարևոր միջոցներ» բաժիններով: Նա առաջինն էր, որ մանրակրկիտ նախապատրաստեց և ամառային արձակուրդներին Ներսիսյան դպրոցի բարձր դասարանցիների հետ իրագործեց բոլոր մանրամասներով կազմակերպված երկու միջոցառում. առաջին շրջապայություն-ճանփորդությունը 1891 թ. (շուրջ երկու ամիս) [5], երկրորդ ճանապարհորդությունը՝ 1892 թ. [6]: Իսահակյանի կազմած դպրոցական ճանապարհորդության ծրագիրը լայն արձագանք է գտնում դպրոցների և անհատ ուսուցիչների կողմից, որոնք ցանկություն էին հայտնում ձեռք բերել ծրագիրը և ղեկավարվելով դրանով, իրենք ևս կազմակերպեն այդպիսի միջոցառումներ:

Հարությունյանը ուսուցման-դաստիարակության գործընթացում առաջարկում էր հաշվի առնել տարիքային, անհատական առանձնահատկությունները, «ես»-ի ճանաչման կարևորությունը. «հիմնովին պետք է ուսումնասիրել մանկան հոգու զարգացման ելևէջները», դասատվությունը հարմարեցնել սովորողի հնարավորություններին ու կարողություններին, խրախուսել ինքնուրույնությունը, սովորեցնել «մտքով գործել», տրամաբանել և իմաստավորել անցածը, խորապես գիտակցել նյութը [7]:

Իս. Հարությունյանը բավարար հիմնավորումներով կարևորում է ընտանեկան դաստիարակությունը և դրանում անչափ բարձր է գնահատում մոր դերը: «Ընտանեկան կրթությունն է ազգերի դարավոր նեցուկը, նրանք բարգավաճման հիմնաքարը, ապագայի հույսն ու ապավենը: Ընտանեկան կրթությունը ինչպես անվիճելի դեր է խա-

ղում անհատի կյանքում, նույնպես վճռական նշանակություն ունի նաև ազգերի գոյության խնդրում» [8]:

Ընտանիքը մանուկների առաջին և ամենուսուցիչ ուսումնարանն է, մայրը՝ առաջին դաստիարակը, ուսուցիչը: Իր բազմաթիվ հոդվածներում նա արծարծում է աղջիկներին՝ ապագա մայրերին, կրթություն և դաստիարակություն տալու հարցը: Հայուհուն նա համարում է հայ ազգի հենարանը, այն շաղախը, որը միացնում է և ամրացնում ազգության հիմքը՝ գերդաստանը, որով և ապահովում է ազգության պահպանման հարատևությունը գոյատևման պայքարում: Հայուհին է հիմնականում անուր պահել գերդաստանի ամրությունը, միությունը, մայրենի լեզուն, ընտանեկան սրբությունները, կրոնը, ավանդույթները: «Մեր թեմական դպրոցները» հոդվածում նա պահանջում է նաև աղջիկներին տալ միջնակարգ կրթություն, որը ժամանակի պահանջն է համարում: Հետագայում Իսահակ Հարությունյանը գտնում է, որ անհրաժեշտ է աղջիկներին և տղաներին տալ համատեղ կրթություն և դաստիարակություն: Այդ նպատակով նա մշակել է համատեղ կրթության իրականացման ծավալուն, ամբողջական ծրագիր՝ ելնելով հասունացող սերնդի ընտանեկան դաստիարակության կարևոր խնդիրներից: Նա գտնում էր, որ կինը պետք է ունենա անուսնուն, տղամարդուն հավասար ընդհանուր զարգացում, միաժամանակ նշում էր կնոջ էական դերը ժողովրդի լուսավորության, մշակույթի զարգացման, մասնավորապես լեզվապահպանման գործում: Աղջիկներին կրթություն տալու նրա հայացքները բխում են ընտանեկան կրթության և դաստիարակության գործում մայրերի խաղացած վճռական դերի արժևորումից: «Ես կամենում եմ ժողովրդի կրթությունը հանձնել մայրերին», - այս գաղափարով է ներծծված նրա թողած ժառանգությունը: Նույն խորաթափանցությամբ նա կարևորել է նաև դպրոցի դերը, քանի որ «ազգության գաղափարով տոգորված ընտանիքներ... դեռևս շատ քիչ կան կամ ամենևին չունենք: Դպրոցներում պետք է հայ մանուկի մեջ արթնացնել, զարգացնել ազգայնության գաղափարի գիտակցություն, ավելին, դպրոցները պետք է պատրաստեն այդ գաղափարները խնկարկող ընտանիքներ և հասարակություն» [9]:

Ընտանեկան և դպրոցական դաստիարակության վերաբերյալ տարիներով փայփայած իր նվիրական խոհերն ու զգացմունքները որպես հոգևոր սնունդ նա ներարկել է ոչ միայն Ներսիսյան, Գայանյան, Հովնանյան դպրոցներում սովորող հազարավոր սաների սրտերը, այլև մարմնա-

վորել գրական, պատմական և մանկավարժական այսօր էլ չափազանց այժմեական և ուսանելի հողվածներում և աշխատություններում:

Նա անդրադարձել է նաև նախադպրոցական դաստիարակության հարցերին և մեկնաբանել ժամանակի պահանջներին համապատասխան: Այս հարցերին է նվիրել «Ծաղկոց» փոքրածավալ գիրքը, որտեղ կարևորել է խաղի դերը երեխայի դաստիարակության գործում, նշել, որ ծաղկոցի դաստիարակության նպատակը պետք է լինի զարգացնել մանկան բնական ձիրքերն ու ընդունակությունները՝ նրան նախապատրաստելով տարրական և միջնակարգ կրթության համար:

Իս. Հարությունյանը հեղինակել է «Համառոտ տրամաբանություն» (1895թ.), «Ձեռնարկ հոգեբանության» (1911 թ.) դասագրքերը, որոնք օգտագործվել են միջնակարգ դպրոցի բարձր դասարաններում, «Ծաղկոց» (1901թ.), «Իմ օրագիրը» (1911 թ.) գրքերը, ինչպես նաև «Հայոց գիրը» (1892 թ.)

և բազմաթիվ հողվածներ [10]: Նրա շատ գաղափարներ այսօր էլ կենսունակ և ուսանելի են:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

- 1 Հայ մանկավարժներ, գիրք Բ, էջ 487:
- 2 Մեր դպրոցական սիստեմը, «Ալիք» 1906:
- 3 Հայ մանկավարժներ, գիրք Բ, էջ 510-513:
4. **Իս. Հարությունյան**, Նոր դպրոց, 1908, թ. 1, էջ 3:
5. **Իս. Հարությունյան**, «Ներսիսյան հոգևոր դպրոցի սաների առաջին ճանապարհորդությունը» հավելվածով, Թիֆլիս, 1894:
6. «Հանդես գրական և պատմական», 1895, գիրք 2, էջ 289-318:
7. Հայ մանկավարժներ, գիրք Բ, էջեր 496-497, 517:
8. **Իս. Հարությունյան**, Մանուկների կրթությունը, «Տարազ», 1904, էջ 29:
9. **Իս. Հարությունյան**, Ռուսահայ պանդխտի նամակներ, «Արևելյան մամուլ» 1887, էջ 258:
10. **Իս. Հարությունյան**, Ծաղկոց (մանկական պարտեզ), Թիֆլիս, 1901:

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ ИСААКА АРУТЮНЯНА

**ЕЛЕНА ГРИГОРЯН**

Кандидат педагогических наук, доцент

Резюме

Великий ученный педагог Исаак Арутюнян в течении своей педагогической деятельности значительное место выделял вопросом образования и воспитания подрастающего поколения, начиная с дошкольного возраста.

Мы в крайце обратились к этим вопросам.

PEDAGOGICAL VIEWS OF ISAAK ARUTUNYAN

**YELENA GRIGORYAN**

Candidate of pedagogical sciences, docent

Summary

Great scientist pedagoguc Isaak Arutunyan during his peadagogicaj activity dis tinguished considerable please to the problems of education and upbringing of tecn-agersm biginning from their pre school agc. We bricflu have reflected to those problems.

# ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆԵՐԻ ԴԱՍԱԽՈՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆ\*

## Հրայր ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

Տնտեսագիտության մագիստրոս, «Այունիք» ինստիտուտի ղեկավար



**Հ**ողվածում ներկայացվում է տնտեսագիտական առարկաների դասախոսության մեթոդիկան «Ազգային տնտեսության հասկացությունը» թեմայի օրինակով: **Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ`**

դասախոսություն, մեթոդիկա, պրոբլեմային շարադրում, երկխոսություն, ուսումնական պրոբլեմ, պրոբլեմային հարցեր, տեղեկատվական հարցեր:

Բարձրագույն մասնագիտական կրթության ողջ պատմության ընթացքում տնտեսագիտական կրթության կազմակերպման առաջատար ձևն ու մեթոդը եղել է դասախոսությունը: Կրթության արդի հարացույցներին համապատասխան փոփոխվել են մոտեցումները ուսուցման գործընթացի կազմակերպման ձևերի և մեթոդների, հատկապես դասախոսությունների մկատմամբ, այդուհանդերձ, ինչպես ցույց են տալիս տեսության և պրակտիկայի ուսումնասիրությունները, դասախոսությունն անփոխարինելի է իր ավանդական որոշ գործառնությունների իրականացման հարցում:

Դասախոսությամբ է սկսվում ծանոթությունը ուսումնական դասընթացին, դասախոսությամբ է դրվում գիտական գիտելիքների հիմքը, դասախոսությամբ է, որ հնարավոր է կարճ ժամանակահատվածում գիտելիքների հսկայածավալ պաշար հաղորդել, որի ամբողջ բովանդակության իմաստավորումը, ամրապնդումը իրականացվում է դրան հաջորդող ուսուցման կազմակերպման այլ ձևերի ժամանակ՝ գործածության մեջ դնելով մեթոդական գործիքակազմը: Դասախոսության հիմնական դիդակտիկական աժեքը ուսանողների կողմից ուսումնական նյութի հաջորդաբար յուրացման կողմնորոշիչ հիմքերի ձևավորումն է: Այդ

պատճառով էլ դասավանդողների մեծամասնությունն այն համարում է ուսուցման գործընթացի հիմնական դիդակտիկ օղակը: Մեր նպատակն է, առանց գերազնահատելու դասախոսությունների դերը, հստակ պատկերացնելով դրանց թվի հարաբերակցությունը ուսուցման կազմակերպման այլ ձևերի հետ, կրթության արդի հարացույցներին ու մոտեցումներին համապատասխան ներկայացնել դասախոսությունների պատրաստման՝ մեր կողմից գործածության մեջ փորձարկված ուսումնամեթոդական մշակումը:

Մեր կողմից դրված նպատակը ենթադրում է՝ դասախոսության ձևի և տեսակի, ուսումնական նյութի ընտրություն, պլանի նախագծում, մշակված մեթոդիկային համապատասխան դասախոսության կոնսպեկտի կազմում, ուսուցման գործընթացի նախապատրաստում:

Դասախոսությանը հատուկ են գիտական բարձր մակարդակը, գործնական մեծ նշանակություն ունեցող տեսական վերացարկումը, հստակ պլանը, խիստ տրամաբանությունը, համոզիչ ապացույցները, հակիրճ եզրակացությունները: Բուհերում դասախոսությունը, որպես ուսուցման կազմակերպման ձև, հիմնականում կիրառվում է ընդհանուր դասընթացների ժամանակ, որոնց բովանդակությունը կազմում է տվյալ գիտության հիմնական հասկացությունների, սկզբունքների, օրինաչափությունների հաջորդաբար և համակարգված շարադրանքը: Այդ դասախոսությունների բնութագրական առանձնահատկությունը փոխադարձ կապն է: Յուրաքանչյուր դասախոսություն տրամաբանորեն կառուցվում է նախորդների վրա և հաշվի է առնում հետագա զարգացումները: Այս շղթայում իշխում է անընդհատության սկզբունքն ու դասընթացի ամբողջականությունը: Յուրաքանչյուր դասախոսություն ունի իր նպատակը, տեղն ու նշանակությունը դասընթացում, նպատակը որոշվում է՝ պայմանավորված մի քանի հանգամանքներով: Ուսանողական լսարանի համակազմը, տվյալ թեմայի ըմբռնմանը նրա պատրաստվածության մակարդակը հարկ է բա-

\* Ներկայացվել է 01.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:



ցահայտել սկզբնական դիագնոստիկայի միջոցներով՝ առավել հաճախ լսարանի հետ երկխոսության հաղորդակցության միջոցով: Դասախոսության նպատակը հանդիսանում է տվյալ թեմայի մանրամասն դիտարկումն ու յուրացումը ուսանողների կողմից:

Ուսանողական լսարանի հետ երկխոսությունը ուսանողներին ուսումնական գործընթացին առավել ակտիվորեն ներգրավման տարածված և պարզ ձևերից է: Այն ենթադրում է դասավանդողի անմիջական շփում լսարանի հետ: Դրա առավելությունը ուսանողների ուշադրությունը առավել էական հարցերի վրա կենտրոնացնելու, ուսումնական նյութի բովանդակության շարադրման և տեմայի ընտրության հնարավորությունն է լսարանի առանձնահատկությունների հաշվառմամբ: Դժվար է պատկերացնել կողմերի անմիջական շփման միջոցով ուսուցման անհատականացման ավելի պարզ եղանակ: Դասախոսության ձևի ընտրությունը կախված է, ամենից առաջ առարկայից, թեմայից, առարկայական ծրագրում դրա տեղից ու կառուցվածքից: Օրինակ՝ որոշ թեմաների դասավանդում ենթադրում է ավանդական դասախոսություն առանց երկխոսության: Դասախոսության ոճի ընտրությունը կախված է լսարանից՝ որ կուրսում են նրանք սովորում, ինչ առարկաներ են ուսումնասիրել, ինչ առարկաներ են ուսումնասիրում զուգահեռ, ինչպիսին է ուսանողների պատրաստվածության մակարդակը, օրվա որ հատվածում է նախատեսված դասախոսությունը և այլն: Դասախոսության տիպի ընտրությունը կախված է նրա նշանակությունից:

Որոշենք «Ազգային տնտեսության հասկացությունը» թեմայի ուսումնասիրմանը ուսանողական լսարանի յուրացման պատրաստվածությունը՝ երկխոսային հաղորդակցման միջոցով: Նկատի ունենանք, որ թեման բովանդակում է երեք ենթաթեմաներ՝ ազգային տնտեսության ոլորտները, ազգային տնտեսության սեկտորները և ազգային տնտեսության ճյուղերը կամ տնտեսական գործունեության տեսակները:

Լսարանի պատրաստվածության մակարդակի բացահայտման նպատակով պետք է վերհիշենք արդեն ուսումնասիրած առարկաներից տվյալ դասախոսությանն առնչվող ուսումնական նյութը, հաղորդել նորը, նպաստել մտածողությանն ու սկսել ինքնուրույն աշխատանքը: Այս ձևով իրականացվում է ուսուցման գործառույթը:

Դասախոսության սկիզբ՝ ազգային տնտեսության էքսկուրսի մուտք: Ազգային տնտեսությունն իրենից ներկայացնում է բարդ բազմամակարդակ տնտեսական համակարգ, որի ելթյան սահմանումը կախված է հետազոտության նպատակից:

Տնտեսական գործունեության վերլուծության համար ազգային տնտեսությունը որոշվում է հետևյալ կերպ: Լսարանին հարց է տրվում, տալ ազգային տնտեսության սահմանումը: Ոչ լիարժեք պատասխանի դեպքում պետք է սկսել երկխոսություն, տալ հարակից հարցեր: Օրինակ՝ ինչպիսի՞ հասարակական երևույթների արդյունքում է ձևավորվում փոխկապակցված ճյուղերի համալիր: Ինչպիսի՞ գործոններ են անմիջականորեն ազդում ճյուղերի զարգացման վրա: Ինչպիսի՞ փոխներգործություններ պետք է տեղի ունենան միջազգային մակարդակով:

Ազգային տնտեսությունը այս կամ այն երկրի սահմաններում գիտատեխնիկական առաջընթացի, աշխատանքի հասարակական բաժանման, միջազգային համագործակցության արդյունքում ձևավորված փոխադարձ կապված տնտեսական գործունեության ամբողջական յուրահատուկ համալիր է:

Իրավական տեսանկյունից ազգային տնտեսությունը իրավաբանական անձի կարգավիճակ ունեցող առևտրային կամ ոչ առևտրային կազմակերպությունների համախումբ է:

Ճյուղային տեսանկյունից ազգային տնտեսության վերլուծությունների ժամանակ օգտագործվում են այնպիսի հասկացություններ, ինչպիսիք են ոլորտ, սեկտոր, ճյուղ, տնտեսական գործունեության տեսակ: Ամբողջ ազգային տնտեսությունը բաժանվում է երկու ոլորտի՝ նյութական և ոչ նյութական արտադրության: Նյութական արտադրության ոլորտը նյութական բարիքներ ստեղծող ճյուղերի և տնտեսական գործունեության ամբողջականությունն է: Այս ոլորտի գործունեության արդյունքը արտադրական նշանակության և լայն սպառման ապրանքներն են, տրանսպորտային և այլ ծառայությունները: Ոչ նյութական արտադրական ոլորտը միավորում է ժողովրդին սպասարկման ուղղությամբ գործունեության տեսակները, օրինակ՝ կրթությունը, կոմունալ ծառայությունները:

Անցած նյութի հիման վրա ուսանողները կազմում և լրացնում են աղյուսակ: Դա հնարավորություն է տալիս ուսանողներին ներգրավել կոլեկտիվ մտավոր գործունեության մեջ: Այս եղանակով ուսանողներին առաջարկվում է պրոբլեմային հանձնարարություն, որը նրանք պետք է լուծեն ինքնուրույն, ձեռք բերելով նոր գիտելիքներ: Դասախոսության ժամանակ համակցվում են պրոբլեմային և տեղեկատվական իրավիճակները: Գիտելիքների մասը ուսանողները ստանում են պատրաստի վիճակում, մյուս մասը դասավանդողի աջակցությամբ ձեռք են բերում ինքնուրույն:

Դասախոսության այսպիսի կազմակերպման

դեպքում ճանաչողական գործընթացը մոտենում է որոնողական, հետազոտական գործընթացի, իսկ դասախոսությունը ձեռք է բերում պրոբլեմային հստակ գծեր և վերաճում այսպես կոչված՝ պրոբլեմային դասախոսության: Այսպիսով, ապահովվում է երեք հիմնական նպատակների իրականացումը՝

1. ուսանողների կողմից տեսության յուրացումը,

2. տեսական մտածողության զարգացումը,

3. ուսումնական առարկայի նկատմամբ ճանաչողական հետաքրքրությունների և ապագա մասնագետի պրոֆեսիոնալ դրոպապատճառների ձևավորումը:

Պրոբլեմային հանձնարարության կառուցման ժամանակ նպատակների իրականացման հաջողությունը ապահովվում է ուսումնական գործընթացի մասնակիցների համատեղ ջանքերով: Դասավանդողի հիմնական խնդիրը ոչ այնքան տեղեկույթի փոխանցելն է, որքան ուսանողների կողմից դրանց կիրառումը, ինչը նրանց մոտ զարգացնում է մտածողությունն ու ճանաչողական ակտիվությունը:

Ուսումնական գործընթացի մասնակիցների համատեղ ուսումնական մասնագիտական գործունեության ժամանակ ուսանողներն իրենց համար բացահայտում են նոր գիտելիքներ, մասնագիտության շրջանակներում կատարելագործում ստեղծագործական կարողությունները: Ընդհանուր արդյունքը որոշվում է համատեղ գործունեության բովանդակությամբ, եղանակով և շփման այն միջոցներով, որոնք հնարավորություն են ընձեռում դասավանդողի անձնային և մասնագիտական լավագույն որակների հաղորդման համար: Ինչքան դասավանդողը մոտ է պրոֆեսիոնալիզմին, այնքան նշանակալից է նրա ներգործությունը ուսանողների մասնագիտական կայացման և կրթության անհրաժեշտ արդյունքների ձեռք բերման վրա:

Ուսումնական պրոբլեմային հանձնարարությունը դասավանդողի և ուսումնառողների համատեղ գործունեության ձև է, որը միավորում է ջանքերը մասնագետի անձի զարգացման ընդհանուր և մասնագիտական նպատակների իրականացման ուղղությամբ: Այս դիդակտիկ հնարը ուսանողներին գիտության «մեջ նորի բացահայտման պատրանքի» հնարավորություն է տալիս:

Ուսանողը տեղեկույթը ոչ թե պարզապես մշակում է, այլ դրա յուրացումը ընդունում է որպես իր համար դեռևս անժամոթ գիտելիքի սուբյեկտիվ բացահայտում: Այստեղ կարևորվում է նաև ուսանողի մտածողությունն ու անձնական վերաբերմունքը յուրացրած ուսումնական նյութի նկատ-

մամբ: Պրոբլեմային շարադրման համար ընտրվում են առարկայի հանգուցային, կարևոր բաժինները, որոնք իրենց ամբողջության մեջ կազմում են ուսումնական առարկայի հայեցակարգային հիմքերը և հանդիսանում են ապագա մասնագիտական գործունեության համար առավել կարևոր և ուսանողների յուրացման համար դժվար: Ուսումնական պրոբլեմները ուսանողներին հասանելի պետք է լինեն, անձի ընդհանուր և մասնագիտական զարգացման ու նոր նյութի յուրացման համար՝ նշանակալի, հաշվի առնեն նրանց ճանաչողական հնարավորությունները: Առավել մեծ արժեք ունի ուսումնական նյութի այնպիսի կառուցումը, որը թույլ կտա բացահայտել տեսության և գիտական գաղափարների զարգացման տրամաբանությունը:

Ավանդական դասախոսությունները հիմնականում տեղեկատվական արժեք ունենան, երկխոսությունների միջոցով բարձրանում է կողմնորոշման, ուսուցման, դաստիարակության հնարավորությունների մակարդակը: Դասախոսությունների ժամանակ, կախված մեթոդական ծրագրումից, կենդանի երկխոսություն իրականացվում է կամ դասախոսության դիդակտիկ տեսակետից նպատակահարմար փուլում, կամ էլ որպես ներքին երկխոսություն, որը հատուկ է պրոբլեմային բնույթի դասախոսություններին: Վերջինի պարագայում բոլոր ուսանողները միասին դնում են հարցերը և պատասխանում դրանց, կամ առանձնացնում են հարցերն ինքնուրույն աշխատանքի, սեմինարների, այլ ուսանողների հետ քննարկման, դասավանդողի հետ անհատական խորհրդատվության ժամանակ պարզաբանման համար:

Ուսումնական պրոբլեմային երկխոսային դասախոսությունների ժամանակ ուսանողների մտածական գործունեության կառավարման միջոցը դասավանդողի յուրահատուկ գործիքները կազմող նախապես պատրաստված պրոբլեմային և տեղեկատվական հարցերն ու առաջադրանքներն են: Դասավանդողը այդ գործիքներից հեռացնում է այն հարցերը, որոնք անհրաժեշտ են դասախոսության տվյալ պահին միջանկյալ և ելքային նպատակների իրականացման համար: Պրոբլեմային հարցերը ուսումնական առարկայի էությունը բացահայտող և պրոբլեմային իրավիճակի լուծման որոնելուն ուղղված հարցերն են: Պրոբլեմային հարցերը, կարծես միտված են ապագային, դեռևս ուսանողին անհայտ նոր գիտելիքի, գործունեության եղանակների ու պայմանների որոնմանը: Տեղեկատվական հարցերը նպատակ ունեն ակտիվացնել ուսանողների արդեն ունեցած գիտելիքները, որոնք անհրաժեշտ են պրոբլեմի ըմբռնման և դրա լուծման մտավոր

աշխատանքի համար: Տեղեկատվական հարցերը կարծես ուղղված են անցյալին, ուսանողների կողմից այս կան այն չափով յուրացրածին:

Արտաքուստ, պրոբլեմային և տեղեկատվական հարցերը տրամաբանական ձևով կարող են լինել միատեսակ: Դրանք տարբերվում են միայն ճանաչողական գործունեության կառավարման գործառնություններով: Այդ պատճառով էլ միևնույն հարցը ուժեղ ուսանողի համար կարող է լինել տեղեկատվական, թույլի համար՝ պրոբլեմային: Տեղեկատվական և պրոբլեմային հարցերի համադրման միջոցով դասավանդողը կարող է հաշվի առնել և զարգացնել յուրաքանչյուր ուսանողի անհատական առանձնահատկությունները:

Այսպիսով, դասախոսության ձևի, տեսակի, դրա կառուցվածքի, ոճի ընտրությունը կախված է կոնկրետ ուսումնական առարկայից, ուսանողների գիտելիքների ու նյութի յուրացման պատրաստվածության մակարդակից, դասախոսության տիպի ընտրությունից, նաև դրա նշանակությունից:

Ուսանողական լսարանի հետ երկխոսություն-

ըն ուսումնական գործընթացին ուսանողների ակտիվացման ամենաարդյունավետ, տարածված և պարզ ձևերից է:

Պրոբլեմային դասախոսությունները հնարավորություն են ընձեռում ուսումնական նպատակներն իրականացնել ուսումնական գործընթացի մասնակիցների համատեղ ջանքերով:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Պետրոսյան Ռ.** Տնտեսագիտական առարկաների դասավանդման առանձնահատկությունները և ուսուցման գործընթացի էությունը, «Մխիթար Գոշ», N2, 2010:
2. **Պետրոսյան Ռ.** Տնտեսագիտական առարկաների դասավանդման դիդակտիկական և մեթոդիկական, «Մխիթար Գոշ», N1-3, 2011:
3. **Крутилин В. А.** Интерактивные методы в практике преподавания маркетинга: Методическое пособие. М., РосНИИкадры, 2003.
4. **Крамаренко В. И. и др.** Методика преподавания экономических дисциплин: Учеб. Пособие / Симферополь: «Таврида». 1999.
5. Учебное пособие по изучению дисциплины «Экономика организаций» Под ред. В.Г. Когденко, 2001.

#### МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДМЕТОВ

**Г. Г. ПЕТРОСЯН**

Магистр экономики

#### Резюме

В статье представлен методика чтения лекции экономических предметов на примере темы "Понятие национальной экономики".

**Ключевые слова и выражения:** лекция, методика, проблемное изложение, диалог, учебная проблема, проблемные вопросы, информационные вопросы.

#### TECHNIQUE CARRYING OUT OF LECTURE OF ECONOMIC RATES

**HRAYR PETROSYAN**

The Master of Economi

#### Summary

The article presented a technique of reading of lecture of economic subjects on an example of a subject " Concept of national economy ".

**Key words and phrases:** lecture, a technique, a problem statement, dialogue, an educational problem, problem questions, information questions.

# ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՄԵԹՈԴԻԿԱ\*

## Անահիտ ՍԱՐԳՍՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի «Հայոց և օտար լեզուների ու գրականության» ամբիոնի դասախոս



Մասնագիտական գործունեության հաջող գրավականը ցանկացած բնագավառում հանդիսանում է նրա նախապատրաստման արդյունավետությունը: Այս խնդիրը հրատապ է ներկայանում նրանով, որ ուշադրության առնելով օտար լեզվի նկատմամբ հետաքրքրությունը և ձգտումը որպես կարևոր տեղեկություն, արտացոլում է ժամանակակից աշխարհում օտար լեզուների իրական պահանջը:

Երբ ուսանողը սկսում է օտար լեզու սովորել, ոչ մի դասավանդող չի կարող դժգոհել առարկայի նկատմամբ նրա հետաքրքրվածության պակասից, քանի որ այդ հետաքրքրվածությունը զլխավոր իրապանիչ ուժն է սովորողների գործունեության մեջ:

Օտար լեզվի ուսուցման մոտիվացիայի խնդիրը միշտ առկա է հատկապես գերմաներեն լեզվի ուսուցման ժամանակ: Գերմաներենի ուսուցման խթանման գործընթացում հրատապ են հետևյալ խնդիրները.

- Հոգեբանական մթնոլորտի ստեղծման խնդիրը, որը կնպաստի լեզվի մոտիվացմանը:
- Դասավանդողի և սովորողի միջև գործնական համերաշխության կազմակերպման խնդիրը:
- Սովորողների մոտ նպաստող ներքին պայմաններ ստեղծելու խնդիրը:

Ինչպե՞ս պետք է դասավանդողը ստուգի դասախոսության կամ դասագրքի տեսական նյութի յուրացման աստիճանը՝ բացառելով ուսանողների կողմից նյութի մեխանիկական վերատարածումը:

Ինչպե՞ս ուսանողը կայուն և գիտակցորեն հիշի տերմինաբանական սահմանումները:

Ինչպե՞ս ուսանողը մշակի տեսական նյութը արդյունակի ձևով:

Ինչպե՞ս դասավանդողը ուսանողի մոտ մաս-

նագիտական քննարկումների կազմակերպման ժամանակ ձևավորի ազատ տիրապետելու և մեթոդական տերմինները գործառնելու ունակություն, մայրենի և օտար լեզուներով:

Գործնական նյութ

1. Ալգորիթմների ուսուցման ընթացքում, ուսուցչի գործողությունը լեզվի ուսուցման տեսանկյունից և լեզվական գործունեությունների տեսակետից ուսանողները կազմում են դասի հատվածների համառոտագրությունը (հնչյունաբանության, լսելու, կարդալու, խոսելու, գրելու ժամանակ) կամ դասի հատվածների շարք (բառապաշարի և քերականության ժամանակ): Ուսանողները սովորում են դասավանդողի և սովորողի գործունեության պլանավորում և, դիցուք. որոշել և ձևավորել նպատակները և խնդիրները, որոնք իրականացվել են դասընթացի ժամանակ, տարբերակել և ձևավորել նպատակները և խնդիրները, տարբերակել ուսուցչի և սովորողի արդյունավետ և ընկալողական գործունեությունը ճիշտ շարադրել, կազմել տրամաբանական հետևողականություն, հայտնաբերել պատճառահետևանքային տեսանկյունների միջև, օգտագործել ուսուցման ազդեցիկ մեթոդական ձևեր, աշխատել ուսուցման տարբեր միջոցների հետ: Դասի հատվածի/հատվածաշարի համառոտագրումը կազմվում է հետևյալ գծապատկերի ձևով:

Դասի ընթացք	Դասախոսի գործունեություն	Ուսանողի գործունեություն

Նպատակահարմար է վերլուծել համառոտագրությունը, որը կատարել են ուսանողները որպես համընդհանուր առաջադրանք նույն քերականական կառուցվածքից, նույն տեքստից: Դա հնավորություն է տալիս խմբակային քննարկման, համեմատման և ստացված արդյունքի ստուգման:

2. Դասախոսա-սեմինարային դասընթացի ժամանակ հետևում է ոչ միայն դասի համառոտագրությունները խմբակային քննարկել, այլ նաև

\* Ներկայացվել է 12.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

ներկայացնել պլանավորված հատվածը: Այդ ժամանակ մյուս ուսանողները հանդես են գալիս որպես աշակերտներ: Ուսանողը, որը անց է կացնում դասի հատվածը, հնարավորություն ունի օգտվել իր համառոտագրումից, հանդես գալ ուսուցչի դերում՝ ներգրավելով ուսանողներին դասընթացի մեջ և հետևելով նրանց արձագանքին: Չէ՞ որ հաճախ այն, ինչը թվում է տրամաբանական և ակնհայտ թղթի վրա, այդպիսին չէ գործնականում:

3. Մեթոդական տեսանյութի օգտագործումը սեմինարների ժամանակ նպաստում է դիտողականության և զուգակցման ընկալմանը, դասախոսություններից և դասագրքերից ստացած նյութի ընկալմանը և մտապահմանը:

ա) Ուսումնական թեմատիկ տեսանյութերի դիտումը՝ մեթոդական հնարների գործնական իրականացմանը ծանոթանալու նպատակով կոնկրետ միջոցների ուսուցման շրջանակներում և կիրառելի հնարների արդյունավետությանը հետևող վերլուծությունը, անկասկած հանդիսանում է ուսանողի համար հիմնական մասնագիտության տիրապետման ամենակարճ միջոցը: Յուրաքանչյուր դիտում կազմակերպվում է սեմինարի ժամանակ կամ թեմատիկ դասախոսության նյութի յուրացման աստիճանի ստուգումից հետո:

Ուսանողներին առաջարկվում է իրականացնել դասի ընթացքի ծայնագրությունը, դասից հատված, լրացնելով աղյուսակը տրված սյունակներով, որոնք վերաբերում են տեսանյութի դիտման կոնկրետ նպատակին:

Դասի փուլը	Հնարքի համառոտ նկարագրումը	Գործունեության ռեժիմ	Վերջնական մեկնաբանություն

Դասի փուլը	Հնարքի համառոտ նկարագրումը	Ուսուցման միջոցներ	Վերջնական մեկնաբանություն

Դասի փուլը	Հնարքի համառոտ նկարագրումը	Սխալների ուղղման ձևերը	Վերջնական մեկնաբանություն

Դասի փուլը	Հնարքի համառոտ նկարագրումը	Սովորողների մոտիվացիայի միջոցներ	Վերջնական մեկնաբանություն

**Աղյուսակի օրինակը**

Առաջին և երկրորդ սյունակները համարվում են նպատակային և այդ պատճառով ոչ տարբերակային: Ամեն անգամ, երբ ուսանողը դիտում է ուսումնական տեսանյութը, լրացնում է իր մեթոդական «գանձարանը», նկարագրելով հնարքները և գիտակցորեն որոշելով նրա դիրքը դասի կառուցվածքում:

Երրորդ սյունակը կոչված է որոշելու զուգակցող խնդիրը, իրենից ներկայացնելով տեսանյութի դիտման տարբերակային բաղադրիչ:

Առաջին երեք սյունակները լրացվում են ուսանողի կողմից, ինքնուրույն, ամմիջապես տեսանյութի դիտման ժամանակ: Ապա իրականացվում է տեսանյութի վերլուծական քննարկում, դասավանդողի ղեկավարությամբ և որպես արդյունք լրացվում է 4-րդ սյունակը, որտեղ մեկնաբանվում է ցուցաբերած մեթոդական հնարքների ազդեցությունը, ինչպես նաև գործընթացի ձևը ուսուցման միջոցները և այլն:

Ուսուցման ընթացքում «Օտար լեզվի դաս» ավարտական թեմայի շուրջ ուսանողներին առաջարկվում են տեսանյութեր տարբեր դասերից, որոնք անց են կացվում ուսուցիչների և ուսանող-պրակտիկանտների կողմից: Ի տարբերություն ուսումնական տեսանյութերի հետ աշխատանքի, այստեղ աշխատանքի արդյունքը պետք է լինի դասից ամբողջական պատկերացում որպես ուսուցման ընթացքի բոլոր բաղադրիչների փոխկապակցման նմուշ:

Դասի փուլը և նրա տևողությունը	Ուսուցչի գործունեություն	Սովորողի գործունեություն	Մեկնաբանություններ դասի ընթացքի վերաբերյալ

Երկրորդ և երրորդ սյունակները ընդգրկում են ուսուցչի և ուսանողի արդյունավետ և ռեզեպտիվ գործողությունների կարճ շարադրանքը:

4-րդ սյունակը արտացոլում է ուսանողների հմտությունները, զուգահեռաբար դիտողականությունը, տրամաբանությունը, օգտագործվող մեթոդական հնարքների արդյունավետությունը, ուսուցչի և սովորողի գործողությունների հետևողականությունը, նրանց փոխազդեցության որակը, բովանդակությունը, ճանաչողության արժեքը և դասի շարժունակությունը:

**Վերջնական ստուգում**

*Քննություններ*

Ցանկացած քննության բովանդակությունը և ձևաչափը ուսուցվող առարկայից պետք է որոշվի և խիստ սահմանափակվի ռազմավարական նպատակներով: Վերջնական ստուգումը «Օտար

լեզվի տեսություն և մեթոդաբանություն ուսուցման» դասընթացի ուսուցման արդյունքում ենթադրում է քննական միջոցառումների անցկացում տարբեր ձևաչափերով. հրատապ (անմիջական) և հեռահարմիջոցով դրված:

1. Հրատապ ձևաչափի դեպքում անց է կացվում քննությունը դասախոսա-սեմինարային դասընթացի ավարտից անմիջապես հետո, որի նպատակն է ուսանողի մեթոդական տիրապետմանը: Դա արտահայտվում է նրանում, որ ուսանողները պետք է ստանան տեսական գիտելիքների որոշակի քանակ: Ուսանողների մոտ պետք է ամուր ձևավորված լինեն հետևողական աշխատանքի, լեզվական և խոսքային նյութի գործունեության ունակություններ և վերջապես ուսանողները պետք է տիրապետեն օտար լեզվի դասի վարման և պլանավորման կարողությամբ: Իսկ տրված կարողությունները ներառում են ստացած տեսական գիտելիքներ և ձևավորված գործունեության ունակություններ:

2. Դիստանտ ձևաչափում վերջնական ստուգումն իրականացվում է պետական քննությունների շրջանակներում: Այն ֆակուլտետներում, որտեղ օտար լեզուն համարվում է որպես 2-րդ մասնագիտություն՝ պետական քննությունը անց է կացվում կոմպլեքս: Քննական տոմսի մեջ, բացի լեզվական ունակություններից, ներառվում է նաև մեթոդական հարց: Ի տարբերություն հրատապ ձևաչափի, որը կոչված է ստուգելու ուսանողի մոտ մեթոդական ունակության ձևավորումը, պետական քննության մեթոդական հարցը ստուգում է մտածողության որակը:

Պետական քննության մեթոդական հարցը ձևակերպվում է հետևյալ կերպ. «Տվեք տրված

առաջադրանքի կարճ բնութագիրը: Որոշեք ինչպիսի ավգորիթմների ուսուցման շրջանակներում և ինչպիսի դիրքերում է նպատակահարմար օգտագործել տրված առաջադրանքը: Տվեք ձեր պատասխանին մեթոդական հիմնավորում»:

Պետական քննության մեթոդական հարցի պատասխանը նպատակահարմար է կազմել հետևյալ պլանին համապատասխան.

1. Հանդիսանում է արդյոք առաջարկված ուսումնական նյութը վարժություն, թե առաջադրանք: Հիմնավորել պատասխանը:

2. Ընտրել լեզվական կարողության կամ լեզվական հնարների ուսուցման ավգորիթմներ, որոնց շրջանակներում կարելի է օգտագործել տված վարժությունը կամ առաջադրանքը առավելագույն արդյունավետությամբ: Հիմնավորել պատասխանը:

3. Գտնել տվյալ վարժությանը/առաջադրանքին համապատասխան դիրք ընտրված ավգորիթմի ուսուցման ժամանակ: Հիմնավորել պատասխանը:

Ակնհայտ է, որ ստուգման առարկան դիստանտ ձևաչափի շրջանակներում հանդիսանում է մեծաքանակ նյութի մեջ ճիշտ կողմնորոշման կարողություն:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Рогова Г. В.** Методика обучения иностранным языкам. М., «Просвещение», 1991.
2. **Щепилова А. В.** Теория и методика обучения немецкому языку как второму иностранному. М., «Владос», 2005.
3. **Щукин А. С.** Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М., «Филоматус», 2006.

#### ТЕОРИЯ И МЕТОКА ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

##### АНАИТ САРКИСЯН

Преподавательница Армянско-Российского международного университета "Мхитар Гош"

##### Резюме

В статье представлены методические приемы осуществления текущего и тематического контроля и самоконтроля при работе с теоретическим материалом. Студенты учатся планированию деятельности учителя и учащихся, а именно: определять и формулировать цели и задачи, реализуемые во фрагментах уроков; различать содержание продуктивной и рецептивной деятельности учителя и учащихся и корректно ее излагать.

#### THE THEORIE AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

##### ANAHIT SARGSYAN

Lector of "Mkhitar Gosh" Armenian-Russian International University

##### Summary

In the article are given implementation of instructional techniques running and thematic control and self-control by the work with theoretic material. The students learn planning of teachers' and students' activities, namely: find out and formulate aims and objectives implemented in the fragments, distinguish content of productive and receptive activity of teachers' and students' and state it correct.

# ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ԽԹԱՆ ԵՎ ՄՈՏԻՎ ԴՐՎԱՊԱՏՃԱՌՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ\*

## Վիկտորյա ՄԵԻՏԱՐՅԱՆ

*«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ  
«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի «Մանկավարժության և հոգեբանության»  
ամբիոնի դասախոս*

**Ատենախոսության թեման՝** Դպրոցի ընդհանուր մանկավարժության տեսությունը դրդապատճառա-  
նպատակային բաղադրիչներով համալրելու հիմնախնդրի լուծումը

**Գիտական ղեկավար՝** Սերգեյ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր



**Ո**ւսումնական գործունեության արդյունավետության մակարդակը բարձրացնելու և սովորողներին այդ գործունեության մեջ լիարժեք ընդգրկելու համար ամենուրեք և միշտ կիրառվել է գնահատականների

համակարգը: Դրա ապացույցներից է նաև Բոլոնիայի հռչակագրում դիպլոմի ներդրի կիրառման պահանջը (2, էջ 268): Ըստ այդ պահանջի՝ ստեղծվել է կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգ: Համակարգն անհրաժեշտ է համարում ուսումնական ծրագրի «յուրաքանչյուր բաղադրիչի (դասընթացների, կուրսային աշխատանքներ կամ նախագծեր) բերումը որոշակի թվային արտահայտության, ապահովելով տվյալ բաղադրիչի յուրացման համար միատեսակ գնահատականների նշանակումը: Մեկ ուսումնական տարում կրեդիտների գումարը 60 է» (4, էջ 116): Ինչպես տեսնում ենք, ուսանողին ուսումնական գործունեության մեջ անհրաժեշտ համարվող չափով ընդգրկելու համար կիրառում են գնահատականների՝ կրեդիտային կոչվող համակարգը: Ըստ Հայկ Պետրոսյանի՝ տարբեր երկրներում ընդունված են ուսանողների գիտելիքների և հմտությունների գնահատման խիստ տարբեր համակարգեր: Եթե Ֆինլանդիան օգտագործում է 4 միավոր, ապա Իսպանիան՝ 30: Հաշվի առնելով գնահատման միավորների նման տարբերության պայմաններում միասնական մո-

տեցման կիրառման անհնարինությունը՝ ստեղծվել է գնահատման հատուկ համակարգ, որպեսզի հնարավոր լինի տարբեր երկրների ուսանողների ուսումնառության արդյունքները տեղափոխել այլ երկրները երբ կա դրա անհրաժեշտությունը (4, էջ 116-117): Ուրեմն, Բոլոնիայի հռչակագիրը սովորողների առաջադիմության և ուսումնական գործընթացին նրանց մասնակցության մակարդակները հաշվի առնելով, դարձյալ օգտագործում է գնահատականների համակարգը: Նշանակում է՝ ուսումնական գործունեության արդյունավետության նախատեսված մակարդակը ապահովելու համընդհանուր միջոցը գնահատման համակարգերն են, որոնք ուսանողին հարկադրում են մասնակցել ուսումնական պարապմունքներին և հավաքել անհրաժեշտ միավորներ: Հանրակրթական դպրոցում ևս ամեն ինչ արվում է գնահատականների համար: Մանկավարժագիտության բուհական բոլոր դասագրքերում հատուկ բաժին կա՝ օգնելու համար ուսուցիչներին ուսումնական գործունեության արդյունավետության մակարդակը բացահայտելու և դրան համապատասխան գնահատական նշանակելու գործում: Եվ վերջապես ուշագրավ դարձնենք նաև միասնական քննությունների համար մեզանում մշակված և արդեն երեք տարի անընդմեջ կիրառվող համակարգը, որը նույնպես աշակերտներին զգուշացնող գործոն է:

Այս ամենը վկայում է, որ բոլոր երկրների և տարբեր մակարդակների ուսումնական հաստատություններում դասավանդման արդյունավետության անհրաժեշտ մակարդակը ապահովելու ամենահուսալի միջոցը գնահատման համակարգն է, որը, կարելի է ասել, դամոկլյան սրի նման կախ-

\* Ներկայացվել է 12.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

ված է սովորողի գլխավերևում պատրաստ խոցելու նրան, եթե չմասնակցի դասերին և չհավաքի միավորների անհրաժեշտ քանակ: Ուրեմն, գոյություն ունի մի այսպիսի անցանկալի և ցանկալի երևույթ: Անցանկալին դրսևորվում է հետևյալ կերպ. մարդիկ գործունեությունը իրականացնում են հարկադրված կամ ինքնակամ, այսինքն՝ նրանք իրենց պարտադրվող կամ առաջարկվող, բայց իրենց համար, իրենց իսկ կարծիքով, որևէ անձնային արժեք չունեցող գործունեությունը կատարում են, քանի որ առաջարկողը կամ պարտադրողը կողմնակի արժեք է խոստանում վարձատրության և պատիժների տեսքով, ապա ցանկալին դրսևորվում է այլ կերպ՝ ինքը, գործունեությունն է նրան հրապուրում, գրավում, քանի որ արդեն հաճույք է վայելել, երբ մինչ այդ ընդգրկվել է այդպիսի գործունեության մեջ: Քանի որ առաջին դեպքում գործուն է դրոպապատճառի՝ բուրդին վաղուց հայտնի խթան տեսակը, իսկ երկրորդ դեպքում՝ մոտիվ տեսակը, իսկ հայտնի է նաև այն, որ խթանները, այսինքն՝ ուսումնական գործունեության ժամանակ կիրառվող խրախուսանքներն ու պատիժներն այնքան էլ արդունավետ չեն, օրգանական կապ չունեն իրականացվող գործունեության հետ և ստեղծված են որպես կողմնակի արդյունք, այսինքն, եթե սովորողին պետք չէ առաջարկվող գործունեությունը, ապա նա դրան մասնակցելու է հանուն գնահատականի, քանի որ կա դրա անհրաժեշտությունը: Այսպիսի վաղուց հայտնի և անցանկալի իրողությունը պետք է, որ հատուկ քննարկման առարկա դարձնեն խթանների օգտագործման նպատակահարմարությունը, սակայն չարվեց դա: Ընդհանրապես հոգեբանական գրականության մեջ խոսքը հիմնականում մոտիվների մասին է, ամզամ, երբ իրականում դա խթանին է վերաբերում: Օգտագործելով «մոտիվացիա» հասկացությունը՝ բոլոր հեղինակները նկատի են ունենում և խթանները, և մոտիվները: Օրինակ, Ա. Ա. Ռեանը մոտիվ է համարում աշխատավարձը, որն իրականում խթան է (10, էջ 169), ինչպես և ուսանողի գործունեության մոտիվ է համարում կրթաթոշակը, որը նույնպես խթան է: Կարելի է ասել, որ, որպես կանոն, դրոպապատճառին վերաբերող բոլոր քննարկումների ժամանակ «խթան» հասկացության փոխարեն օգտագործվում են կամ «մոտիվ» կամ էլ «մոտիվ-խթան» հասկացությունները (9, էջ 202), կամ այն տարբերում են դրոպապատճառից, համարելով արտաքին գործոն, այլ կերպ ասած, դրոպապատճառը դիտարկվում է որպես մարդուն ակտիվության մղող ներքին գործոն, մինչդեռ անհասկանալի է, թե ինչու խթանը դրոպապատճառ չի համարվում, սակայն դիտարկվում է որպես մարդուն գործողությունների մղող: Այդպես է ներկայաց-

նում դրանք նաև Ա. Նալչաջյանն իր «Հոգեբանական բառարան»-ում գրելով. «Դրոպապատճառները պետք է հստակորեն տարբերակվեն արտաքին գրգռիչներից (դրդիչներից, խթաններից)» (3, էջ 50): Եվ դա այն դեպքում, երբ խթանն էլ, մոտիվն էլ գործունեության են դրդում, այսինքն՝ երկուսն էլ դրոպապատճառ են: Բայց երբ հետո գրում է, թե խթանը պետք է տարբերել անձի ակտիվության ներքին դրոպապատճառներից (էջ 94), հասկանալի է դառնում, որ խթանը դիտարկվում է որպես արտաքին դրոպապատճառ, ինչը հատուկ է շատ հեղինակների: Ճիշտ է, խթանը արտաքին դրոպապատճառ է համարվում, սակայն, այնուամենայնիվ, դրոպապատճառների մասին գրող հեղինակները հիմնականում չեն օգտագործում «խթան» հասկացությունը: Օրինակ, հոգեբան Ե. Պ. Իլյինը «Մոտիվացիա և մոտիվներ» մենագրության մեջ սոսկ թռուցիկ անդրադարձ է կատարում խթանի հարցին, և դա այն դեպքում, երբ մարդկային գործունեությունը հիմնականում ապահովվում է խթաններով, իսկ վերաբերում է նաև ուսումնականին: Անզան ուսումնական գործունեության մասին գրված էջերում (253-270) նա չի օգտագործում «խթան» հասկացությունը (8): Բայց չէ որ ուսումնական հաստատություններում սովորողներին գործունեության են դրդում հիմնականում գնահատականներով, այսինքն՝ խթաններով: Նա ամենուրեք գրում է միայն մոտիվի մասին: Այս կապակցությամբ կարելի է և անհրաժեշտ է հատուկ քննարկման առարկա դարձնել «մոտիվացիա» հասկացության այնպիսի օգտագործումը, երբ դա ներկայացվում է որպես պատճառականություն կամ, որ նույնն է, դետերմինացիա: Իսկ գրականության մեջ վաղուց են ընդունված «խթանում» և «մոտիվացիա» հասկացությունները, որոնցից առաջինը ենթադրում է գործունեության դրդում խթաններով, այսինքն՝ խրախուսանքներով ու պատիժներով, իսկ երկրորդը՝ մոտիվներով, որոնք, ի տարբերություն գործունեություն պարտադրող խթանների, առաջացնում են սուբյեկտի ինքնակամ գործունեությունը:

Ահա թե ինչպես է ներկայացնում այդ հոգեկան երևույթը Ս. Լ. Ռուբինշտեյնը իր բերած օրինակներում: 7-րդ դասարանցին գրում է. «Ֆիզիկան և քիմիան հրապուրում են ինձ, քանի որ այդ առարկաները բացում է իմ առաջ բնության օրենքները, ինձ շրջապատող առարկաների և մեքենաների կառուցվածքը»: Նույն դասարանցիներից մեկ ուրիշը գրում է. «Միտում են գրականությունը և պատմությունը, քանի որ դրանց ուսումնասիրության միջոցով հաղորդակցվում են մարդկանց հետ, ծանոթանում նրանց կյանքին և պայքարին»: Մեկ ուրիշն էլ գրում է. «Ամենից շատ ինձ գրավում է մաթեմատիկան, դատողությունների ճշգրտու-



թյունը» (11, էջ 501): Ինչպես տեսնում ենք, նշված դեպքերում աշակերտը ցանկանում է այն, ինչը որ առաջացրել է այդ ցանկությունը: Ծանոթանալով այդ ուսումնական առարկաներին՝ դպրոցականը նրանցում գտել է իր համար արժեքներ և ձգտում է կրկին մասնակցել այդ արժեքները բովանդակող դասերին: Այստեղ արդեն չկան խթանները, և մենաշնորհը մոտիվներինն է: Նման իրողությունը ցույց է տալիս, որ ճիշտ չէ երկու տարբեր գործառույթներ նշանակող այդ հասկացությունների փոխարեն օգտագործել միայն «մոտիվ» հասկացությունը՝ նրան տալով երկու իմաստ: Դա նշանակում է՝ դրդապատճառների խթան և մոտիվ տեսակները չեն առանձնացվում միմյանցից, և ամեն անգամ օգտագործվում է «դրդապատճառ» հասկացությունը, այն դեպքում, երբ անհրաժեշտ է պարզել, թե երբ է պետք դիմել դրդապատճառի խթան տեսակին, քանի որ երբ չկա մոտիվ տեսակը, իսկ դա հաճախ է լինում, այսինքն՝ սովյալ գործունեությունը դեռևս անձանոթ է սուբեկտին, սակայն անհրաժեշտ է, որ դա արժանանա սուբեկտի դրական գնահատականին ու ձգողական ուժ ձեռք բերի նրա համար: Որպեսզի ցույց տանք, որ իրականում «մոտիվացիա» հասկացությունն այդպիսի երկակի նշանակությամբ է օգտագործվում, դիմենք մի քանի փաստերի: Ահա թե ինչ է գրում հոգեբանական գիտությունների դոկտոր Ե. Պ. Իլյինը իր «Մոտիվացիա և մոտիվներ» մենագրության մեջ. «Ցածր դասարանների դպրոցականների մեծ մասի առանձնահատկությունը ուսուցչի պահանջների անվերապահ կատարումն է: Մոտիվացիոն դեր են կատարում գնահատականները» (8, էջ 255): Ըստ նրա՝ գնահատականները որպես ուսման առաջատար մոտիվ են ծառայում կրտսեր դպրոցականների կենսից ավելիի համար (էջ 256): Իսկ ահա գրելով այն մասին, որ միջին դասարանների աշակերտների մի մասը սովորելու ցանկություն չունի, նա այսպես է մտածում. «Պահանջվում է ուսման մոտիվի մշտական ամրապնդում խրախուսանքներով, պատիժներով և գնահատականներով» (էջ 258): Բայց ահա Ս. Լ. Ռուբինշտեյնի բերած օրինակները ցույց են տալիս, որ ուսման մոտիվ է դառնում ուսումնական առարկան, երբ աշակերտը նրանում անձամբ իր համար արժեքներ է հայտնաբերում: Ահա թե ինչու, երբ Ե. Պ. Իլյինի ասած, կիրառում ենք պատիժներ և խրախուսանքներ, ու աշակերտը ստիպված սովորում է դասերը՝ այդպես էլ չգտնելով որևէ անձնային իմաստ իր համար, բացի խրախուսանքների արժանանալուց ու պատիժներից խուսափելուց, նման պայմաններում նրա յուրացրած գիտելիքները ձևական են լինում: Պետք է մշտապես հիշել, որ գնահատականները միայն և միայն խթաններ են, որոնցով ստիպում են աշակերտին կատարել

ուսուցչի պահանջները:

Թե՛ աշխատանքային և թե՛ ուսումնական գործունեության արդյունավետության անհրաժեշտ մակարդակ ապահովելու համար միշտ և ամենուրեք օգտագործվում են խթանները: Դրանք դրսևորվում են որպես վարձատրություն, բարձր գնահատականներ և այլ բնույթի խրախուսանքներ, ինչպես և աշխատավարձի իջեցում, ցածր գնահատականներ և այլ բնույթի պատիժներ: Եթե այդպիսին է իրականությունը, այսինքն՝ ամենուրեք խթանների օգտագործումն է իշխում, մոտիվների օգտագործման շատ ցածր հաճախականության պայմաններում բնական է մտահոգվածությունը մի շարք պատճառներով: Ամենից առաջ պետք է հաշվի առնել սովորական և ուսումնական աշխատանքի ժամանակ խթանների օգտագործման արդյունավետության տարբերությունները: Աշխատավարձը միշտ էլ ապահովում է աշխատողի շահագրգռվածությունը արտադրողականության բարձր մակարդակ ապահովելու համար: Դրան նպաստում են նաև բազմաբնույթ խրախուսանքները, որ կիրառվում են աշխատողների համար: Ճիշտ է, ստեղծվում են նաև այնպիսի պայմաններ, որ աշխատողները բավականություն ստանան իրենց աշխատանքից, այսինքն՝ կատարելիքը ձգողական ուժ ստանա աշխատողի համար, սակայն բոլոր դեպքերում աշխատելու են դրդում խթանները:

Տնտեսագիտության մեջ աշխատանքի խթանները օբյեկտիվ տնտեսական կատեգորիա են համարվում: Դրանք արտահայտում են պետության, ձեռնարկությունների և աշխատողների միջև առկա հարաբերությունները՝ վերջիններիս արտադրության մեջ ներգրավելու նպատակադրմամբ: Այդ գիտությունը մշակել է խթանման այնպիսի մոդել, որը աշխատանքի խթանման սկզբունքների համակարգն է: Դա հնարավորություն է տալիս աշխատավարձի միջոցով աշխատողներին դարձնել արտադրության աճով շահագրգռված անձինք (1): Ի տարբերություն տնտեսագիտության, որը մշակել է կիրառվող խթանների արդյունավետության չափորոշիչներ, մանկավարժագիտությունը չունի խթանների արդյունավետության ապահովման որևէ չափորոշիչ, չնայած այն բանին, որ ուսումնական գործունեությունը բոլոր տիպի դպրոցներում հիմնականում կազմակերպվում է խթաններով: Այստեղ էլ գործ ունենք արտադրության հետ, սակայն, ի տարբերություն նյութական արտադրության, այստեղ աշխատողը (սովորողը) իր որակներն է արտադրում, այսինքն՝ իր ուսումնական գործունեությամբ ստեղծում է իր նոր կերպարը: Նա դրա միջոցով ձեռք է բերում նոր պահանջմունքներ, հարստացնում արդեն ունեցածների առարկայական բովանդակությունը,

տիրապետում է նոր ընդունակությունների, ինքնահաստատման, ինքնարժեքի, ինքնագնահատման ու ինքնաիրացման նոր եղանակների, իր բնավորությունն է կառուցում և այլն, և այլն: Մի խոսքով, ուսումնական գործունեությունն անձնավորության կերտման ամենակարևոր գործընթացն է: Եվ պատահական չէ, որ շատ մտածողներ բարձր են գնահատել դպրոցի նշանակությունը: Այդ մասին Դ. Ի. Մենդելեևը գրում է. «Դպրոցը վիթխարի ուժ է, որը վճռում է ժողովուրդների և պետությունների կենցաղն ու ճակատագիրը» (5, էջ 199): Ըստ Ա. Բարբյուսի՝ դպրոցը արվեստանոց է, որտեղ ձևավորվում է աճող սերնդի միտքը (նույն տեղում): Այս տեսակետից ուշագրավ է Ա. Դիստերվեզի հետևյալ պահանջը, որը ուսումը դիտարկվում է որպես աշխատանք. «Աշակերտին սովորեցրու աշխատել, նրան այնքան հարազատացրու աշխատանքին, որպեսզի այն դառնա նրա երկրորդ բնավորությունը, սովորեցրու նրան մտածել ինքնուրույնաբար, որոնի, դրսևորի իրեն, գարգացնի իր նման ուժերը, մշակի իրեն՝ դառնալով անասան մարդ» (4, էջ 202): Պետք է ընդգծված նշել, որ եթե բանվորը կամ ինժեները արտադրում են նյութական բարիքներ՝ միանգամայն գիտակցելով դա, ապա աշակերտը, հատկապես ցածր դասարաններում սովորողը, չի գիտակցում, որ, լիարժեք մասնակցելով դասերին, կերտում է իրեն: Բայց հայտնի է, թե ինչպիսի մարդ է կերտվում՝ պայմանավորված ուսուցմանը նրա մասնակցության դրդապատճառներով ու դրանց ձևավորած դասանպատակների առաջացրած գործունեության բնույթով: Դեռևս այստեղ է, որ իրենց վճռորոշ խոսքն են ասում դրդապատճառները՝ խթան և մոտիվ տեսակներով: Եթե աշակերտը դասերին մասնակցում է գնահատականներ ստանալու կամ ուղղակի չմասնակցելու դեպքում սպասվող անախորժություններից խուսափելու համար, բնական է, որ իրեն ոչ անհրաժեշտ գիտելիքները, վերարտադրելու միջոցով գնահատականներ ստանալուց հետո, մոռացվելու են, քանի որ այս դեպքում գործում է հիշողության կարճատև տեսակը: Աշակերտին այդ գիտելիքները պետք են մինչև գնահատական ստանալը, որից հետո դրանք չեն պահպանվելու: Բացի այդ՝ հանուն գնահատականների վերցված և կամային ջանքերով մտապահվող գիտելիքները հիշողության կամածին տեսակի գործառույթի արգասիք են. աշակերտը մեծ ջանքեր է գործադրում միայն գնահատական ստանալու համար առաջարկվող գիտելիքը մտապահելու համար, հաճախ պայքարելով մոռացման մեխանիզմի դեմ, որը մշտապես գործում է՝ սուբյեկտի կարծիքով իրեն ոչ անհրաժեշտ ինֆորմացիան երկարատև հիշողության մեջ չուղարկելու համար: Նման պայմաններում

սովորելը ձանձրալի է, հոգնեցուցիչ և, անգամ, սովորողի առողջությանը վնաս հասցնող: Քանի որ դպրոցականին դրդապատճառի խթան տեսակն է ստիպում սովորել դասանյութը, ուստի այդ տեսակն էլ ձևավորում է իր եությանը համապատասխանող նպատակ՝ մտապահել մինչև գնահատվելը, որը, ըստ էության, կարելի է աշակերտական դասանպատակ չհամարել, եթե աշակերտականը իմացական գործունեության սուբյեկտի նպատակն է, այսինքն՝ նա իրեն մտահոգող հարցերի պատասխանը ստանալու նպատակ ունի: Խթանի դեպքում չկա իմացական նպատակ: Այստեղ չկա իմացական գործունեության սուբյեկտ, քանի որ չկա իմացական գործունեություն: Խթանների մենաշնորհի պայմաններում կա գնահատականների ձեռք բերման գործունեություն, հետևաբար և, այդպիսի գործունեության սուբյեկտ: Նման դեպքերում դասավանդողը չի կարող սովորողի անձնավորության ոլորտները դարձնել իր նախատեսած փոփոխությունների օբյեկտ: Այստեղ արդեն կերտվում է այլ անձնավորություն, որը ոչ միայն չի համապատասխանում առկա չափորոշիչներին, այլև հակասում է նրանց, քանի որ այդ չափորոշիչներին հասնելը հնարավոր է միայն և միայն դպրոցականին իմացական գործունեության սուբյեկտ դարձնելու շնորհիվ: Եթե գործում են միայն խթանները, մոտիվների բացակայության պայմաններում այդ խնդիրը չի լուծվում: Օրինակ՝ մաթեմատիկայի դասերը թերարժեքության բարդույթ են ձևավորում, որով այսօր էլ տառապում է աշակերտության մի զգալի մասը, և պատահական չէ, որ Ի. Ի. Բլոնսկին գրում է. «Մաթեմատիկան իր ներկա ձևով ամենաանմատչելի առարկան է երեխաների համար» (6, էջ 116): Պատճառն այն է, որ այդ առարկայի հնարավորման մեթոդիկան դեռևս ոչ մի կերպ չի կարողանում ուսումնական գործունեությունը ապահովել մոտիվների միջոցով: Աշակերտության գերակշռող մասը այդ դասերին մասնակցում է խթաններից դրդված: Ստիպելով աշակերտներին նստել դասերին՝ գործող մեթոդիկան դասարանի մեծ մասի համար օգտագործում է խթանները:

Քանի որ կա խթանների օգտագործման օբյեկտիվ անհրաժեշտություն, ուրեմն պետք է մտածել այն նպատակով դարձնել՝ ուսումնական գործունեության արդյունավետության մակարդակը բարձրացնելու համար: Ահա թե ինչու առաջնահերթ է դառնում այսօրվա դպրոցում այդ խնդրի լուծման, ամենայն հավանականությամբ, ոչ միայն անբավարար, այլև խիստ մտահոգիչ վիճակի բացահայտումը, որն էլ կստիպի լրջորեն մտածել բարեփոխումներ իրականացնելու, տեսական և գործնական ուղիներ մշակելու մասին:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Ժամհարյան Ա.**, Խթանման համակարգի սոցիալ-տնտեսական բովանդակությունն ու կառուցվածքը, «Մխիթար Գոշ», Գիտամեթոդական հանդես (հասարակական գիտություններ), 2007, N4, էջ 55-61:
2. **Ղուկասյան Ա., Ասատրյան Լ., Կարապետյան Ա.**, Մանկավարժական բուհի տեխնոլոգիան և զարգացման միտումները, Եր., «Մանկավարժ», 2005, 276 էջ:
3. **Նալչաջյան Ա. Ա.**, Հոգեբանական բառարան, Եր., «Լույս», 1984, 240 էջ:
4. **Պետրոսյան Հ.**, Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մանկավարժական տեխնոլոգիաները, Եր., «Ան-Ջոն» 2010-520 էջ:
5. **Վորոնցով Վ. Լ.**, Բանականության սիմֆոնիա, Եր., «Հայաստան», 1981, 752 էջ:
6. **Блонский П. Б.**, Изб. пед. произвед., М., изд. АПН, РСФСР, 1961, 694 с.
7. **Ильин Е. А.**, Мотивация и Мотивы, СПб, 2003, 512 с.
8. **Зимняя И. А.**, Педагогическая психология, М., "Логос", 2001, 384 с.
9. **Леонтьев А. Н.**, Деятельность, сознание, Личность, М., "Политиздат", 1977, 344 с.
10. **Рван А. А.** "Психология Личности и социализация поведение, общение", СПб "Проим-Еврознак", 2004, 416 с.
11. **Рубинштейн С. П.**, Основы общей психологии, СПб., "Питер", 2003, 713 с.

О ПОБУЖДАЮЩИХ ПРИЧИНАХ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

**ВИКТОРИЯ МХИТАРЯН**

Соискатель Армянско-Российского международного университета "Мхитар Гош"

Резюме

В статье рассмотрены побуждающие стимулы, мотивы и задачи по их корреляции образовательном процессе.

Сегодня в педагогике вся внимание в учебной деятельности концентрировано на стимулах. А в такую деятельность ученик охватывается, чтобы получить нужные оценки и избежать ненужных.

И это еще раз подчеркивает тот факт, что в конечном итоге, сегодня в учебной деятельности больше употребляются стимулы, а мотивы отталкиваются. Но если сознавать, что именно мотивы нужны в учебе, чтобы ученик самостоятельно интегрировался в учебную деятельность и не только сознавать, но и сделать шаги для этого, а это значит обогащение учебную теорию нужными для учебной деятельности мотивационными компонентами, то это дает возможность преподавателей построить живую, естественную учебу, где ученики полные субъекты деятельности.

ABOUT THE INDUCING REASONS IN EDUCATIONAL PROCESS

**VIKTORIYA MKHITARYAN**

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

Summery

In the article there are described stimul, motivations and tasks according to their correlation in the studying process.

Today in pedagogics all attention in educational activity is concentrated on stimulus. And in such activity the schoolboy is covered to receive the necessary estimations, and to avoid unnecessary.

And it once again emphasizes that fact, that at the end, today in educational activity the stimulus are more used, and the motives make a start. But if to understand, what exactly the motives are necessary in study, that the schoolboy independently was integrated in educational activity, and not only to understand, but also to make steps for this purpose, and it means enrichment the educational theory necessary for educational activity of motive-intention components, it enables of the teachers to construct alive, natural study, where the schoolboys the complete subjects of activity.

# ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԻՐԱՋԵԿՈՒԹՅԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳՐՈՒՄԸ ԸՍՏ ԼԻՀՀ-Ի\*

## Լուիզա ՄԱՐԱԲՅԱՆ



**Ս**ույն հոդվածի նպատակն է մեկ անգամ ևս անդրադառնալ այն հարցին, թե ինչպիսի նախնական հասարակական-մշակութային գիտելիք և փորձ պետք է ունենա լեզու սովորողը՝ իր միջմշակութային իրազեկությունը

զարգացնելու համար: Այն նաև բնութագրում է միջմշակութային իրազեկության այն հատկանիշները, որոնց մասին պետք է իմանալ լեզուն կիրառելու համար:

ԼԻՀՀ-ն՝ լեզուների իմացության համաեվրոպական համակարգը նկարագրում է, թե ինչ պետք է սովորի լեզու ուսումնասիրողը հաղորդակցվելու համար և ինչպիսի գիտելիքներ ունենա արդյունավետ գործելու համար: Այն միևնույն ժամանակ որոշում է լեզվի իմացության այն մակարդակները, որոնք հնարավորություն են տալիս ստուգել սովորողի առաջընթացը ոչ միայն ուսուցման յուրաքանչյուր փուլում, այլ նաև ամբողջ կյանքի ընթացքում: ԼԻՀՀ-ն նախատեսված է ժամանակակից լեզուների մասնագետների միջև եվրոպայի կրթական համակարգերի տարբերություններից ծագող հաղորդակցության խոչընդոտները հաղթահարելու համար: Դիտելով լեզուն որպես բարդ երևույթ՝ Համակարգի դասակարգող բնույթը անխուսափելիորեն հանգեցնում է այն եզրակացության, որ լեզուն, որպես ամբողջություն, պետք է բաժանվի առանձին բաղադրիչների: Առանձնացված և դասակարգված խոսքային կարողությունները բազմաթիվ ձևերով հարաբերակցվում են յուրաքանչյուր անհատի զարգացման հետ: Նկարագրությունը նաև հաշվի է առնում մշակութային այն համատեքստը, որտեղ օգտագործվում է լեզուն: Միջմշակութային մոտեցման շրջանակներում լեզվական կրթության

զխավոր խնդիրներից մեկը լեզվի և մշակույթի ոլորտում նոր փորձառության շնորհիվ սովորողի անձի զարգացման համար բարենպաստ պայմանների ստեղծումն է: Համակարգը նպատակ է հետապնդում բարձրացնել օտար լեզվի փորձառությունը միջմշակութային մասնագիտական հաղորդակցման համար, քանի որ լեզվի հմտությունը կարիք ունի լրացվելու միջմշակութային իրազեկությամբ, որպեսզի երաշխավորի հաջողակ հաղորդակցություն:

ԼԻՀՀ-ն ուշադրությունը կենտրոնացնում է նաև լեզուների իմացության գնահատման վրա: Գնահատման բոլոր ձևերն էլ արժևորման որոշակի տեսակներ են, բայց լեզվի ուսուցման ծրագրերում լեզվի ընդհանուր տիրապետումից բացի արժևորվում են նաև շատ այլ երևույթներ: Միջմշակութային իրազեկության գնահատումը միանգամայն տարբերվում է լեզվաբանական իրազեկության գնահատումից: Այն բարդ է և չունի վերջնական հստակեցված բնութագրիչներ, որի պատճառով էլ միջմշակութային բաղադրիչի գնահատումը դուրս է հանվել լեզուների իմացության համաեվրոպական համակարգի զարգացման և վավերականացման գործընթացից: Թվում է, թե դժվար չէ գնահատել սովորողի ինֆորմացիայի ձեռք բերումը: Կարող են լինել փաստերի վրա հիմնված պարզ թեստեր, բայց դժվարությունը փաստերի կարևորությունը տարբերակելու մեջ է: Միջմշակութային իրազեկության գնահատումը հաճախ ինքնագնահատման ձևով է հանդես գալիս, որտեղ սովորողին հնարավորություն է ընձեռվում ցուցաբերել իր սովորածը և փորձառությունը բազմամշակութային կոնտեքստում (տես Byram, Autobiography, INCA):

ԼԻՀՀ-ն կարևորում է լեզվի և լեզվաբանության գործոնը, որպես սկզբնական կետ՝ գնահատելու միջմշակութային իրազեկությունը (տես Byram, M., 1997): Չնայած միջմշակութային իրազեկության և լեզվի հմտության միջև կապը ընդունված չէ, այնուամենայնիվ որոշ փաստարկներով մեծ

\* Ներկայացվել է 15.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

կապ կարելի է գտնել միջմշակութային իրազեկության և լեզվի հմտության միջև: Առաջին հերթին, միջմշակութային իրազեկությունը արտահայտվում է լեզվաբանական հմտության մեջ և միջոցով: Այլ մշակույթները կարող են դժվարացնել հաղորդակցումը: Երկրորդը, աճող լեզվաբանական հմտությունը կարող է բարձրացնել միջմշակութային իրազեկությունը՝ միևնույն ժամանակ խոչընդոտելով միջմշակութային իրազեկությանը: Աշխատելով լեզվաբանական հմտության վրա՝ միջմշակութային իրազեկությունը կստեղծի մի միջավայր, որտեղ միջմշակութային հմտությունը կարող է ճանաչվել և գնահատվել: Ավելին, լեզվի հմտության գնահատումը նաև հնարավորություն կստեղծի ապահովել լեզվաբանական գործիքները՝ սովորողին օգնել բարձրացնելու իր միջմշակութային հաղորդակցական իրազեկությունը: Ուստի լեզուների իմացության համաեվրոպական համակարգը միջմշակութային իրազեկության գնահատումը կապակցում է լեզվի գնահատման հետ: Լեզվի գնահատման մեջ ԼԻՅՅ-ն օգտագործում է վավերականության և աստիճանավորման հայեցակարգերը (տե՛ս Council of Europe, էջ 24): Ըստ Յանակարգի՝ բանավոր պատրաստվողականությունը և սոցիոլեզվաբանական չափանիշները կօգտագործվեն միջմշակութային իրազեկության գնահատման համար: Բանավոր պատրաստվածությունը կընդգրկի ճշգրտությունը, սահունությունը, կապակցվածությունը, նյութերի բազմազանությունը: Միջմշակութային իրազեկության գնահատման մեջ, բացի վերը նշվածներից, կարևորվում են հետևյալ չափորոշիչները՝ երկիմաստության թույլատրելիություն (Tolerance for Ambiguity), վարքագծային հարմարվողականություն (Behavioural flexibility), հաղորդակցական իմացություն (Communicative Awareness), փոխադարձ հարգանք և ըմբռնում (Respect for otherness and Empathy) (տե՛ս INCA Project, 2004):

Լեզվի հմտությունը գնահատելու համար միջմշակութային իրազեկությունը տարբերակում է երեք մակարդակ, ինչը համապատասխանում է ԼԻՅՅ-ի մակարդակներին. հիմնական օգտագործող (Basic User - A1, A2), անկախ օգտագործող (Independent User - B1, B2), փորձառու օգտագործող (Proficient User - C1, C2) (տե՛ս Council of Europe, 2001): Այս մակարդակները նախատեսված են ծրագրի կառուցվածքի, այլ ոչ թե գնահատման համար: Մենք կարծում ենք, որ գնահատման համար արդյունավետ կլինի վերցնել բոլոր միասին, ինչպես նաև գնահատողին հնարավորության տալ ունենալու իր անհատական մոտեցումը, անհատական չափանիշը՝ հաշվի առնելով անհատի մտավոր կարողություններն ու ու-

նակությունները: Լեզվի գնահատումը կարող է կազմված լինել քանակական հիմքից, մինչդեռ միջմշակութային իրազեկության գնահատումը հիմնվում է որակի վրա: Չպետք է ակնկալել, որ սովորողը հանդես կգա որպես բնիկ խոսող հասարակական-մշակութային իրազեկության մեջ: Տվյալ մշակույթին պատկանող մարդը ապրում է հարազատ մշակույթի մեջ, և բնականաբար նա այդ մշակույթը կրում է իր արժեքների և համոզմունքների պատկերներով: Օտար լեզու սովորողը նույն մշակույթը ընկալում է որպես կողմնակի անձ, նրա պատկերները գալիս են այլ արժեքների ու համոզմունքների համակարգից:

Միջմշակութային իրազեկությունը, մեր դեպքում, հայկական և ուսումնասիրվող լեզվի մշակույթների, նրանց միջև հարաբերությունների իմացությունն է, ըմբռնումը, վերաբերմունքը և պատկերացումը, ինչպես նաև տարածքային և հասարակական բազմազանության գիտակցումը այդ երկու աշխարհների միջև: Գիտելիքների նման ընդգրկումը հնարավորություն է տալիս սովորողներին այդ երկու լեզուները դիտարկել ավելի լայն համատեքստում:

Սպենսեր Օթին և Ֆրանկլինը իրենց վերջին գրքում տալիս են միջմշակութային իրավիճակի հետևյալ սահմանումը. «Միջմշակութային իրավիճակը այն է, որում մասնակիցների միջև մշակույթների տարբերությունը բավականին ընդգծված է, որպեսզի ազդեցություն ունենա հաղորդակցման վրա և նկատելի է ամենաբիշը կողմերից մեկին» (տե՛ս Spencer-Oatey, H., & Franklin, P, 2009):

Կարելի է համարել, որ միջմշակութային իրազեկությունն ուրիշների արժեքներն արժևորելն է, օտարների աշխարհայացքը հասկանալն է՝ արդյունավետ հաղորդակցվելու համար:

Թեև բոլորս էլ գիտենք, որ լեզուն և մշակույթը անկախ հասկացություններ են, բայց մշակույթը խորապես կապված է լեզվի հետ, և, լեզուն պարունակում է մշակութային հարուստ գործոններ: Տարբեր երկրներ ունեն տարբեր մշակույթներ և քաղաքավարական նորմեր: Այստեղ մենք գործ ունենք սոցիոլեզվաբանական իրազեկության հետ, որը ներառում է լեզվի օգտագործման սոցիալական ասպեկտի հետ առնչվող գիտելիքներն ու ունակությունները: Այստեղ շոշափվող բոլոր հարցերը վերաբերում են լեզվի օգտագործմանը, մասնավորապես՝ հասարակական հարաբերությունների լեզվական նշաններ, քաղաքավարության նորմեր, ժողովրդական իմաստության արտահայտություններ, բարբառ և արտասանություն: Այդ պատճառով էթիկետի ձեռք բերումը նույնքան կարևոր է, որքան լեզվի ուսումնառությունը՝ բարձրացնելու միջմշակութային իրազե-

կությունը, ինքնագնահատականը՝ օտարների հետ շփվելիս: Տարբեր մշակույթների քաղաքավարության նորմերի միջև եղած տարբերությունները շատ հաճախ հանդիսանում են տարածայնության աղբյուր, հատկապես, երբ շփվողների արտահայտությունները բառացիորեն են մեկնաբանվում: Սովորողները պետք է իմանան և ճանաչեն տվյալ մշակույթի ողջույնի խոսքերը, դիմելու ձևերը, հաճախ գործածվող արտահայտությունները, կարողանան կիրառել քաղաքավարության ձևերը, ասացվածքները, կլիշեները, դարձվածքները, ինչպես նաև խուսափեն անքաղաքավարի ձևերից: Եվ այդ շփումների մեջ սովորողն իր նպատակին հասնելու համար պետք է դրսևորի խոսույթային կարողություն, որն էլ կապ ունի գործաբանական կամ պրագմատիկ իրազեկության հետ: Դա այն է, թե սովորողը ինչպես է կազմում, ձևավորում, դասավորում նախադասությունները այն հաջորդականությամբ, որպեսզի արտահայտվեն իմաստային կապակցված մտքեր: Ինչպես նաև կապ ունի հաղորդակցական գործառնությունների հետ՝ իր միկրո և մակրոգործառնություններով: Միկրոգործառնությունները փաստագրական տեղեկատվության հաղորդումն ու փնտրումն են, տեսակետների արտահայտումը և ճշգրտումը, համոզումը, առաջարկությունը, խնդրանքը, ուշադրության հրավիրումն և այլն: Մակրոգործառնությունները նախադասությունների հաջորդականությունից բաղկացած գրավոր տեքստի կամ բանավոր խոսույթի գործառնական կատեգորիաներն են, օրինակ՝ նկարագրություն, պատմություն, մեկնաբանություն, հիմնավորում և այլն: Գործաբանական իրազեկությունը պետք է կապել նաև խոսքի սխեմատիկ կառուցման իրազեկության հետ, օրինակ՝ հարց-պատասխան, հաստատում-համաձայնություն/անհամաձայնություն, խնդրանք/առաջարկ-ընդունում/մերժում և այլն: Միջմշակութային իրազեկությունը, այսպիսով, նշանակում է ձեռք բերել մշակութային հանրալեզվաբանական և գործաբանական իրազեկությունների միջև եղած տարբերությունների իմացությունը:

Միջմշակութային իրազեկության բնութագրիչներից մեկը սոցիալական հմտությունն է: Ըստ էության, աշխարհի մասին ընդհանուր գիտելիքների մի մասը կազմում են այն հանրության մշակույթի ու հասարակական կյանքի մասին գիտելիքները, որտեղ խոսում են տվյալ լեզվով: Վերջինս ընդգրկում է այն իմացությունը, թե ինչպես այլ մարդիկ կըմբռնեն լեզու, ինչպես նաև իմացությունը այլ մարդկանց մասին՝ հաշվի առնելով տվյալ հասարակության առանձնահատկությունները և ընդունված համընդհանուր կանոնները՝ առօրյա հաղորդակցությունը համապատասխան

նեցնելով օտարերկրացիների համար ընդունելի համարվող վարքի նորմերին: Որևէ հանրության և նրա մշակութային առանձնահատկություններից կարող են առնչվել, օրինակ՝ առօրյա կյանքը, կենսապայմանները, միջանձնային հարաբերությունները, արժեքները, համոզումները, վերաբերմունքը, մարմնի կամ շարժումների լեզուն, հասարակական սովորությունները, ծիսական վարքը:

Մեկ այլ բնութագրիչ է մեկնաբանելու հմտությունը՝ կարողանալ ճիշտ մեկնաբանել այլ մշակույթի իրադարձությունը կամ փաստաթուղթը, ինչպես նաև ունակ լինել նոր բաներ սովորելու: Սովորելու ունակությունը նոր գիտելիքներն արդեն ունեցած գիտելիքների համակարգին միավորելու ընդունակությունն է՝ ընկալելով որպես գիտելիքների հարստացում, ինչպես նաև լսողական և արտասանական կարողությունների ձեռք բերումն է: Այն շարունակական գործընթաց է և մշակվում է ուսումնառության ընթացքում: Լեզուների իմացության համաեվրոպական համակարգը միջմշակութային իմացության մեջ տարբերակում է նաև բառապաշարային, քերականական, իմաստային, ուղղագրական, ուղղախոսական իրազեկությունը:

Երեք հիմնական հատկանիշ է օգտագործվում նկարագրելու միջմշակութային իրազեկության հիմքերը՝ openness (այս տերմինը կարելի է թարգմանել որպես բաց, պատրաստական լինել անծանոթ մարդկանց հետ, լսել և ընդունել նոր մտքեր, իսկ մեկ բառով՝ մարդամոտ; knowledge (գիտելիք); flexibility (հարմարվողականություն) (տե՛ս Williams, 2005):

Այլ մշակութային նկատմամբ բաց լինելը սովորողին օգնում է հարմարվել, հարգել միջմշակութային ուսումնասիրության միջավայրը, պատրաստական լինել՝ հեռացնելու ամեն մի թերահավատություն այլ մշակույթի հանդեպ և ի վիճակի լինել տեսնելու ու ընկալելու այլ արժեքներ, համոզումներ և վարքագիծ (տե՛ս Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002)): Լայն մտահորիզոն ունեցող մարդը հակված է ունենալ իմացական հարմարվողականություն՝ կիրառելու նոր գաղափարներ և փոխվելու պատրաստականություն: Այն հանգեցնում է նոր մտածելակերպի, օտարի հետ արագորեն փոխհարաբերություն ստեղծելու, այսինքն՝ նա իրեն չի տարանջատում նրանցից, ովքեր պատկանում են այլ մշակույթի, համոզմունքի, և դրական է ընդունում անծանոթ մշակույթը և միջավայրը: Սովորելու պրոցեսը օգնում է մարդկանց ապրել և դառնալ զգայուն լիդերներ զանազան իրավիճակներում: Հարմարվողականությունը անհատին թույլ է տալիս հար-

մարվել տարբեր սոցիալական և մշակութային իրավիճակներում այնպես, որ ինքն իրեն ընկալի որպես տվյալ մշակույթի բաղադրիչ մաս: Հարմարվող մարդիկ պատրաստակամ են սովորելու, քննելու նոր վարքագծի ձևեր: Մարդիկ սկսում են ոչ քննադատաբար մոտենալ տարբեր մշակույթների չափորոշումներին, փոխարենը փորձում են շատ բան քաղել այլ մարդկանց փորձառություններից: Հարմարվողականությունը հանգեցնում է տարբեր լեզուների արագ տիրապետմանը, քանի որ հասկանում են, որ նույն բառը կարող է տարբեր իմաստներ ունենալ տարբեր մշակույթներում: Միջմշակութային իրազեկության մեջ շատ կարևոր է զարգացնել լեզվի իմաստի հասկացողությունը տարբեր մշակույթներում:

Լեզվի և մշակույթի բնութագրերը փոփոխվում են ժամանակի ընթացքում, տարբերվում՝ կախված այն իրադրություններից, որոնցում լեզուն օգտագործվում է: Մարդիկ, դրսևորելով գիտելիք, մարդանոտություն և հարմարվողականություն, հաճույք կստանան շփվելուց այլև մարդկանց հետ, ովքեր բոլորովին այլ կերպ են մտածում և, շատ բան կսովորեն այլ միջավայրից և մշակույթից՝ դառնալով իսկապես իրազեկ իրենց միջմշակութային համոզմունքների, փորձառությունների և վարքագծերի մասին:

Մենք գալիս ենք այն եզրահանգման, որ միջմշակութային իրազեկությունը պետք է առաջադրել որպես լեզվի դասավանդման նպատակներից մեկը: Լինել միջմշակութայնորեն իրազեկ, նշանակում է մտածել և գործել ցանկալի ձևով և հասնել համապատասխան արդյունքի: Այնուամենայնիվ, միջմշակութային իրազեկության առաջ քաշումը ունի առավել մեծ բարոյագիտական բարդություններ: Միջմշակութային իրազեկության ուսուցումը պետք է սկսել դպրոցի տարրական դասարաններից: Օտար լեզվի ուսուցման առաջին իսկ օրից երեխային պետք է ծանոթացնել էթիկետի և քաղաքավարի վարվեցողության սկզբունքներին: Մենք կարծում ենք, որ լեզվի ուսուցչի պարտականությունն է նպաստել աշակերտի անձնական զարգացմանը, ինչպես նաև հետաքրքրություն առաջացնել աշակերտի մեջ՝ փնտրելու և ուսումնասիրելու այլ մշակույթներ: Դա կախված է նաև ուսուցչի և սովորողի փոխհարաբերությունից ուսուցման տարբեր մակարդակներում և սովորողի տարբեր տարիքներում: Այս դեպքում ուսուցիչը պատասխանատվություն է կրում պարտադիր ուսուցում անցնող աշակերտների համար և համեմատաբար ավելի քիչ պատասխանատվություն՝ մասնագիտական սովորողների համար, որոնք չափահաս են, և իրենք են պատասխանատու իրենց կրթության համար:

Եվ վերջում համարձակորեն պետք է նշել, որ միջմշակութային իրազեկության բնութագրերը այնքան էլ անչափելի չեն, քանի որ մենք փորձեցինք մի քանի հեղինակների միջոցով տալ միջմշակութային իրազեկության մի քանի նկարագրեր, սակայն դրանք միակը չեն, որի մասին էլ կխոսենք այլ հոդվածում:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Byram, M.** (2009). The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 321-332). Thousand Oaks, CA: Sage.
2. **Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H.** (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
3. **Byram, M.** (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
4. **Byram, M., Barrett, M., Ipgrave, J., Jackson, R., & Miñdez Garcia, M. d. C.** (2009). *Autobiography of Intercultural Encounters: Context, concepts and theories*. Strasbourg: Council of Europe.
5. **Byram, M. G Zarate & G. Neuner** (1997) *Sociocultural competence in language learning and teaching. Studies towards a Common European Framework of reference for language learning and teaching*. Council of Europe.
6. Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. **Deardorff, D. K.** (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. doi: 10.1177/1028315306287002.
8. INCA Project. (2004). *Intercultural Competence Assessment* Retrieved March 30th, 2010, from <http://www.incaproject.org/>
9. Լեզուների իրազեկության համաովորակական համակարգ. Ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, եր., Նոր գրատուն, 2005:
10. Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2009). *Intercultural Interaction -A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
11. **Williams, T.** (2005). Impact of study abroad on students' intercultural communication skills: adaptability and sensitivity. Texas Christian University. Retrieved February, 23, 2005, from <http://www.aaplac.org/library/WilliamsTracy03.pdf>
12. [www.ccsenet.org/elt](http://www.ccsenet.org/elt) English Language Teaching Vol. 3, No. 4; December 2010.
13. [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf)

## ДЕСКРИПТОРЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СУВЯ

*ԼՄԻԶԱ ՄԱՐԱԲՅԱՆ*

Резюме

В статье обсуждается возрастающая необходимость межкультурной компетентности в лингвистике и общении. Об этом свидетельствуется в Системе уровней владения иностранным языком. Из этого следует, что в профессиональных и личностных сферах студенты должны стать межкультурно-компетентными в сочетании со знанием, откровенностью и приспособляемостью. Образовательно-воспитательные технологии служат средством ознакомления учащихся с новой культурой, знаниями и людьми. Система также описывает важность развития у учащихся межкультурной компетентности для этикетного преподавания. Межкультурная компетентность - продолжительный процесс, а не непосредственный результат одного опыта, полученного при обучении за границей. Ее необходимо также рассматривать во взаимодействии с результатом практики на родине, кроме того - как результат координированных усилий по соответствию программе обучения.

## DESCRIPTORS OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN CEFR

*LUIZA MARABYAN*

Summary

The article discusses the increasing importance of intercultural competence in language and communication, as witnessed by its inclusion in the CEF. It shows that students should gain intercultural competence in professional and personal spheres with knowledge, openness and flexibility. Applications of educational technology serve as a bridge to introduce new cultures, knowledge and people to students. It also describes the importance of developing students' intercultural competence in etiquette teaching. The development of intercultural competence needs to be recognized as an ongoing process and not a direct result of solely one experience, such as study abroad, but as a result of interactions and experiences in the home country, as well as of intentional, coordinated efforts throughout the curricula.



# ՍՏԻ ՉԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՈՒ ԴՐՍԵՎՈՐՄԱՆ ԱՆՀԱՏԱԿԱՆ ՀՈԳԵՔԱՆԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ԿԱՆԽԱՐ- ԳԵԼՄԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ\*

(Կիրառական ուսումնասիրություն)

## Արծվի ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

*ԵՊՀ Ընդհանուր հոգեբանության ֆակուլտետի հայցորդ*

**Ատենախոսության թեման՝** Ստի ձևավորման ու դրսևորման անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները

**Գիտական ղեկավար՝** Մելս ՄԿՐՏՈՒՄՅԱՆ՝ հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



**Մ**եր ուսումնասիրության թեման մեզանում լայնորեն տարածված, քիչ ուսումնասիրված և, մեր կարծիքով, բավական մեծ գիտագործնական, հոգեբանամանկավարժական նշանակություն ունեցող սուտն է, խաբեությունը և դրանց տարատեսակները: Նշված հասկացությունները, դրանց հոմանիշները նախկինում մեր կողմից արդեն սահմանվել և ամփոփվել են ինչպես «Մխիթար Գոշ» գիտական ամսագրում [1], այնպես էլ՝ 2009-ի աշնանը ԵՊՀ հիմնադրման 90-ամյակի և հոգեբանական լաբորատորիայի 30-ամյակին նվիրված միջազգային գիտաժողովի նյութերում [2]:

Ավելորդ չէ հիշեցնել, թե ստախոսության ձևավորման ու դրսևորման մեջ որքան մեծ է ընտանիքի, միկրոմիջավայրի ու առհասարակ դաստիարակության դերը: Մարդիկ ստախոս կան հանցագործ ոչ թե ծնվում են, այլ դառնում: Այս երևույթի կանխարգելումն ունի ոչ միայն հոգեբանամանկավարժական, այլև բարոյահոգեբանական ու սոցիալ-տնտեսական հիմքեր:

Տեսական նյութն առավել կիրառական դարձնելու նպատակով կազմել ենք հարցարան-անկետա, որի միջոցով փորձել ենք հասկանալ ստի նպատակները, ֆունկցիաները, դրսևորման և ճանաչման առանձնահատկությունները: Հարցմանը մասնակցել են վանաձոր քաղաքի և հարակից

բնակավայրերի 600 բնակիչ՝ սկսած 18 տարեկանից: Հարցվածների 18,3%-ը տղամարդ է (110 մարդ), 81,7%-ը՝ կանայք (490 մարդ):

Առաջին հարցը, որը նպատակ ուներ պարզելու վերաբերմունքը ստին, խաբեությանը, կեղծիքին և այլն, մեր կողմից ենթադրում էր, որ մարդկանց մեծամասնությունը պետք է բացասական դիրքորոշում ունենան (ենթադրությունը հիմնվում է այն բանի վրա, որ հաճախ սուտը և դրական ես-պատկերն անհամատեղելի են մարդկանց բարոյական և այլ գիտակցության մեջ): Ստացվեցին հետևյալ պատասխանները. սուտը դրական են համարել տղամարդկանց 0%-ը և կանանց (18-30 տարեկան) 1,66%-ը: Բացասական են որակել տղամարդկանցից 16,6%-ը և կանանց 75,18%-ը: Այս թվերն ինքնին ոչ մի արտասովոր բան չեն պարունակում առայժմ, սակայն երբ հետո կտեսնենք ստելու հաճախականությունը և մյուս պարամետրերը, ապա կպարզվի մի զարմանալի հանգամանք. չնայած նրան, որ հարցվածների մոտ 92%-ը բացասաբար են վերաբերվում ստախոսությանը, տարբեր պատճառներով նրանք էլ են ստում: Ստին չեզոք են վերաբերվում հարցվածների 5%-ը, որից 1,66%-ը տղամարդիկ են և 3,33%-ը կանայք: Ստի նկատմամբ անտարբեր է կանանց 1,66%-ը:

Հաջորդ հարցն ուղղակիորեն վերաբերում է հարցվողների ստելու հաճախականությանը. տրվել են հետևյալ պատասխանները. միշտ ստող տղամարդ չկար, իսկ կանանցից՝ 1,66%-ը: Ըստ հարցման՝ ամեն օր ոչ ոք չի ստել: Հաճախ ստում են տղամարդկանց 1,66%-ը և կանանց 6,6%-ը: Երբեմն ստում են տղամարդկանց 15%-ը և կա-

\* Ներկայացվել է 12.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

նանց 66,6%-ը: Որքան էլ, անգամ առօրյա գիտակցության մակարդակում, անընդունելի է, կանանց 6,6%-ը նշել է, որ երբեք չի ստում, ինչը մենք բացառում ենք տարբեր հոգեբանական նկատառումներով:

Հաջորդ հարցը շատ ավելի խայտաբղետ պատասխաններ է պարունակում և ուղղված էր՝ պարզելու այն դրդապատճառները, ավելի ստույգ՝ իրավիճակները, որոնցում մարդը ստում է: Դրանք են.

- երբ ինչ-որ բան է սպառնում – տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 20%
- պատասխանատվությունից խուսափելիս – տղամարդիկ՝ 1,66%, կանայք՝ 3,3%
- մտադրությունները թաքցնելիս – տղամարդիկ՝ 5%, կանայք՝ 3,3%
- առանց նախապես մտածելու – տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 35%
- նախապես պլանավորելով – տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 1,66%
- այլ պատասխան – տղամարդիկ՝ 5%, կանայք՝ 18,3%:

Այսպիսով, այս կետից կարելի է կատարել եզրակացություն, որ հարցվողների մեջ մանավանդ կանայք (35%) ստում են առանց նախօրոք պլանավորելու՝ որպես իրադրական լուծում ընտրելով սուտը:

Մյուս հարցն ուղղված է պարզելու այն տիպական միջավայրերը, որտեղ միջանձնային փոխհարաբերությունների որևէ տիպի ժամանակ (ուղղահայաց կամ հորիզոնական կամ որևէ մեկ այլ ձևի) հարցվողները ստում են: Միջավայրերը մեր կարծիքով հետևյալներն են.

1. տանը – տղամարդիկ՝ 3,33%, կանայք՝ 16,6%
2. աշխատավայրում – տղամարդիկ՝ 3,33%, կանայք՝ 15%
3. տնօրենի մոտ – տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 1,66%
4. երեխաների մոտ, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 10%
5. ընկերական շրջապատում, տղամարդիկ՝ 5% կանայք՝ 3,33%
6. ոչ մի տեղ, տղամարդիկ՝ 5%, կանայք՝ 6,66%
7. այլ պատասխան, տղամարդիկ՝ 1,66%, կանայք՝ 28,4%

Այն հարցին, թե ինչ՞ է սուտը իրենց կարծիքով, մենք որպես տարբերակ առաջարկել ենք 10 պատասխան.

1. բնավորության գիծ, տղամարդիկ՝ 6,6% կանայք՝ 13,3%
2. վատ սովորություն, տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 15%
3. իրավիճակից ազատվելու միջոց, տղամարդիկ՝ 5%, կանայք՝ 30,3%

4. կեղծ ինֆորմացիա, տղամարդիկ՝ 1,66%, կանայք՝ 1,66%

5. իրականության աղավաղված արտացոլում, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 5%

6. դիմացինին քծնելու միջոց – տղամարդիկ՝ 0%,, կանայք՝ 0%

7. դիմացինին օգնելու միջոց, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 8,5%

8. դիմացինի հետ լավ փոխհարաբերություններ հաստատելու միջոց, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 3,3%

9. դիմացինին վնասելու միջոց, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 1,66%

10. այլ պատասխան, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 5%:

Ինչպես նկատելի է, ստի նպատակներն ավելի շատ են կանանց մոտ, քան տղամարդկանց, որոնց պատասխաններում որպես դիմացինին օգնելու կամ վնասելու, քծնելու միջոց սուտը չի նշվել, սակայն մենք գտնում ենք, որ նման կարգի այլ ուսումնասիրություններում այս զրոնները կարող են և չպահպանվել, քանի որ ինտուիտիվ կարծում ենք, որ նշված նպատակները բնորոշ են երկու սեռին էլ:

Մյուս կետը վերաբերվում է այն հարցին, թե ինչ՞ են զգում հարցվողները, երբ հասկանում են, որ իրենց խաբել են կամ խաբում են: Մենք առաջարկել ենք հետևյալ տարբերակները.

1. ձևացնում են, որ չեն հասկանում – տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 8,5%
2. բորբոքվում են – տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 21,69%
3. աղեկվատ հակազդում են – տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 3,3%
4. խորամուխ լինում, որ իրականությունը պարզվի, տղամարդիկ՝ 6,66%, կանայք՝ 25%
5. տվյալ մարդու հետ դադարում են շփվել – տղամարդիկ՝ 5%,, կանայք՝ 21,69%
6. իրենք էլ նրանց են խաբում – տղամարդիկ՝ 0%,, կանայք՝ 0%
7. այլ պատասխան – տղամարդիկ՝ 0%,, կանայք՝ 1,66%:

Այստեղ, բացի մյուս տվյալներից, որոնցում կարմիր թելի պես անցնում է այն փաստը, որ կանայք ավելի հուզական են արձագանքում ընդհանուր առմամբ, քան տղամարդիկ, հետաքրքրական էր այն, որ ոչ ոք չի պատասխանել խաբեությանը խաբեությամբ: Հարցումն անանուն էր, ուստի և մենք հակված ենք դրա հաշվին ստացված պատասխանները շատ ավելի հավաստի համարել:

Շատ կարևոր ենք համարում ստի ճանաչումը, ինչին և վերաբերում էր մեր մյուս հարցը, որը հասկանալի դարձնելու և հեշտացնելու համար առաջարկել ենք վեց տարբերակ: Այսպիսով, հարցվողների մեջ սուտը ճանաչում են.

1. ձայնից. տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 3,3 %
2. ժեստերից. տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 6,6%
3. հայացքը փախցնելուց. տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 21,69%
4. նախապես ճշմարտությունն իմանալով և ստուգելով դիմացինի ասածը. տղամարդիկ՝ 1,66%, կանայք՝ 13,3%
5. տվյալ մարդուն ճանաչելով. տղամարդիկ՝ 11,66%, կանայք՝ 31,67%
6. այլ պատասխան. տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 6,66%:

Այսպես, որպեսզի պարզենք, թե որքանով են հարցվողները կարևորում ստի ուսումնասիրությունը, առաջարկել ենք հետևյալ տարբերակները.

1. շատ, տղամարդիկ՝ 10%, կանայք՝ 33,3%
2. որոշ չափով, տղամարդիկ՝ 3,3%, կանայք՝ 36,76%
3. քիչ, տղամարդիկ՝ 5%, կանայք՝ 3,3%
4. ամենևին, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 3,3%
5. այլ պատասխան, տղամարդիկ՝ 0%, կանայք՝ 3,3%:

Վերջին, 13-րդ հարցը վերաբերում էր այն բանին, թե կա՞րողք իրավիճակ, որտեղ ստելն արդարացված է: Այստեղ ստացվել են պատասխաններ, որոնք շատ ավելի կոնկրետ են, ուղղված են ավտոմատական մոտիվների (եթե ինչ-որ մեկի կյանքը փրկում է, որևէ անձի վատ վիճակի մեջ չզցնելու համար). սա 18-30 և 31-59 տարեկան տղամարդկանց պատասխաններին է բնորոշ: Եվ մի քիչ այլ հանգամանքներ են եղել նույն տարիքի կանանց պատասխաններում (փող աշխատելու

ժամանակ, վատ վիճակում չհայտնվելու համար), կողքիններին չվնասելու, իրավիճակը փրկելու համար, վտանգի սպառնալիքից, կոնֆլիկտից խուսափելով, եթե կյանքի ու մահվան հարց է, ծանր հիվանդի նկատմամբ (ըստ էության՝ հոգեթրապևտիկ նկատառումներով):

Այսպիսով, նշված հետազոտության միջոցով մենք որոշակի վերլուծական՝ վիճակագրական պատկեր ստացանք, որում պարզ դարձավ, որ սուտը, խաբեությունը բնորոշ են երկու սեռին էլ, սակայն դրանց և կիրառության, և նշանակության ու ֆունկցիաների, նպատակների առումով կարևոր գործոններ են սեռը և տարիքը:

Սանկավարժական և հոգեբանական հետազոտություններ անելու համար անհրաժեշտ է հատուկ քննարկել նաև սոցիալականացման ու ստի կապի հարցը, բայց, ելնելով հողվածի ծավալից, դա կոնկրետ վի մեկ այլ անգամ: Կրթությունը նույնքան էական դեր ըստ երևույթին չի խաղում ստելու մեջ, իսկ դաստիարակության ազդեցությունը շատ ավելի կարևոր է ու կարիք ունի հետագա հետազոտությունների:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Տե՛ս Արծվի Հարությունյան, Ստի ձևավորման ու դրսևորման անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները, «Մխիթար Գոշ», 3, 2009, էջ 102-105:
2. Տե՛ս Արծվի Հարությունյան, Սուտը որպես գիտակցության և ինքնացիտակցության աշխատանքի դրսևորում, «Անձի զարգացման հիմնախնդիրները» միջազգային գիտաժողովի նյութեր, Երևան, 2009, էջ 103-107:

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЖИ, ИХ ПРОФИЛАКТИКА

**ԱՐՇՎԻ ԲԱՐՍԵՂՅԱՆ**

Сотскаатель факультета Общей психологии ЕГУ

Резюме

В статье подвержены анализу данные, которые получены с помощью анкеты. Были опрошены 600 человек из города Ванадзора и вопросы были направлены выяснению распространенности лжи, обмана и других их разновидностей, а так же мотивов этих явлений и отношения к ним.

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EDUCATION AND DISPLAY OF LIE, THEIR PREVENTIVE MAINTENANCE

**ARTSVI HARUTYNYAN**

Dissertator of the Psycholgy Department of YSU

Summary

In this topic we analyzed the research result of 600 cards that was implemented in Vanadzor in 2010. The questions aimed to find out the level of fraud, deception and their various types, reasons of their generation and attitude towards them.

## ОРГАНИЗАЦИОННОЕ УПРАВЛЕНИЕ КОМПЛЕКСА КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗ ПРИ РЫНКЕ ТРУДА\*

**С. А. МАРГАРЯН**

**Г. В. ХАЧАТРЯН**

**Л. Е. ПИКАЛОВА**

**Э. Х. МУРАДЯН** (на фото)



**У**правление учебным процессом вуза на практике существует уже давно, но теория его разработана относительно слабо. Множество публикаций, разнообразие подходов и описание различных аспектов высшего образования, эмпирическая и исследовательская работа в этом направлении свидетельствуют о значимости ее и подтверждают, растущее практическое значение управления учебным процессом по кредитной системе в условиях рынка труда, который требует коренного изменения, менталитета специалистов любого возрастного поколения.

Мы считаем, что наш менталитет, менталитет взрослых изменить трудно. А вот, если работа с молодежью – со студентами (бакалаврами, магистрами) будет удачной по кредитной системе, то через 15-20 лет, они станут определять политику нашей страны и тогда наша страна будет нормальной. Тогда капитализация наших компаний не будет гораздо меньше чем на Западе.

Мы считаем, что наш менталитет, менталитет взрослых изменить трудно. А вот, если работа с молодежью – со студентами (бакалаврами, магистрами) будет удачной по кредитной системе, то через 15-20 лет, они станут определять политику нашей страны и тогда наша страна будет нормальной. Тогда капитализация наших компаний не будет гораздо меньше чем на Западе.

Экономический рост страны зависит от ее интеллектуального потенциала. Современный мир – это мир интеллектуального труда.

В нашей стране ~ 800 тыс. около 30% населения являются активной движущей силой общества – это ученые, преподаватели, учи-

теля, предприниматели, так сказать, интеллектуальная элита. Эти люди, которые у нас и на Западе зарабатывают больше 10-100 тысяч долларов на человека в год.

Значит, интеллектуальных ценностей каждый из этих людей создает не меньше, чем на 35-350 тысяч долларов в год. Обращаем внимание: валовой внутренний продукт, который могут давать эти люди, больше чем весь валовой внутренний продукт, который мы можем получить от всех отраслей нашей экономики вместе взятых. И это действительно так!

Задача – воспроизведение высококвалифицированных людей. Что для этого надо?

Во-первых, образование и культивирование идеологии предприимчивости. Просто образование никому не нужно. Просто толковых людей хоть пруд пруди. Ценен только тот человек, который может поставить свой ум на службу промышленности, на службу обществу. Вот этот человек стоит денег.

Надо дать этим людям-специалистам возможность эффективно работать в Армении и России. Желание этих людей жить в Армении, России и СНГ тема принципиальная, поскольку это уже исторический факт: сложившие отношения, а также состояния рынка труда, языка и многовековой дружбы народов и т.д. За человеком-специалистом, который зарабатывает от 10-100 тысяч долларов в год, идет охота по всему миру, по всем фирмам. И неважно, кто он по национальности: русский, армянин, украинец, таджик, японец. Безразлично. Для того, чтобы такие люди хотели жить в Армении, России, им нужно нормальные тру-

\* Երկրաչափը է 08.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

доустройство, они хотят чувствовать себя независимыми, или хотя бы чувствовать себя защищенными. Мы считаем, что наши правоохранительные системы, создавая ощущение неуверенности и незащищенности у специалистов, молодежи, предпринимателей, наносят огромный ущерб.

Все это приводит к тому, что люди уезжают. И можно легко посчитать сколько за всю жизнь мог бы заработать, если бы этот специалист работал здесь.

Если учесть со специалистами, - молодежью, предпринимателями, синонимом правильного - часто является "государственное", "Государственная позиция", "Государственный подход", "Интересы государства", где на самом деле в логике перепутаны причины со следствием.

Государство создано людьми, для того чтобы служить интересам людей, и когда говорим, что мы должны служить интересом государства, получается, что мы должны служить некоему понятию, которого сами себе и создали.

На самом деле все да и наоборот - человек должен служить: себе, своей семье, обществу, а государство - человеку. Вот эти ценности должны быть естественны для молодежи, что требует большой работы как во времени, так и в пространстве.

Как порядок - вертикаль власти мешает свободному выражению всего спектра мнений о вузе, существующих в обществе, и, следовательно, лишают власть легитимности.

А правды нет - правды не существует - правда - субъективная вещь, а потому власть должна упорядочить образовательный процесс не только в вузах, но и в школах, и колледжах, гимназиях.

Известно, что главная цель любого вуза - подготовка специалистов с высшим образованием, а учебный процесс в вузе, и вся остальная деятельность подчинена ему и тесно с ним взаимосвязана. Следовательно, от эффективности организации учебного процесса во многом зависит эффективность деятельности вуза в целом. С другой стороны, общеизвестна сложность и динамичность учебного процесса, зависимость его от множества случайных и неслучайных факторов. Это, в свою очередь, существенно затрудняет управление учебным процессом и требует использования компьютерной техники - ЭВМ и

математических методов для получения управленческих решений.

Рассматривая функционирование различных подсистем управляющих комплексов - УК-вуз с позиции их важности - можно сказать, что все подсистемы учебного комплекса - УК являются главными.

Именно функционирование этих подсистем во многом определяет функционирование - УК - в целом. В составе подсистем учебного комплекса кредитной системы - КС - в первую очередь, как правило, решаются задачи перспективного и оперативного планирования, задачи оперативного управления и др. Как уже отмечалось, о сложности получения управляющих решений по регулированию учебного процесса: многие задачи в основе имеют нетривиальные математические модели и алгоритмы и их решения весьма сложны. Кроме того, положение усложняется необходимостью перерабатывать значительные объемы информации.

Эти объективные причины не позволили к настоящему времени создать достаточно эффективно функционирующие управляющие комплексы кредитной системы - УККС.

Опыт ведущих вузов РА, РФ (Университет "Политехник", университет "Народного хозяйства", Русско-Армянский университет "Мхитар Гош", "Гуманитарно-Экологический" институт г.Москвы и др.) по разработке и внедрению УККС - управляющие комплексы кредитной системой подтверждают это. В большинстве решаются задачи информационно-справочного типа. К ним относятся задачи подсистемы "Абитуриент", "Посещаемость", "Успеваемость", "Сессия" и аналогичные перечисленным.

В некоторых вузах решаются отдельные задачи оперативного планирования учебного процесса, такие как "Составление расписания занятий", "Расчет объема учебной работы кафедр", "Распределение штатной численности профессорско-преподавательского состава по подразделениям вуза" и т.д.

Анализируя опыт по разработке УККС, необходимо отметить: отсутствие системного подхода при проектировании данных систем, что приводит иногда к несовместимости подсистем по информационным потокам, математическому обеспечению и даже по типам базовых ЭВМ компьютерной техники.

Решение только лишь отдельных задач управления учебным процессом объективно при-

водит к низкому качеству получаемых решений и, следовательно, к низкой эффективности вуз в целом.

Создание УККС отвечающей современным требованиям, свободной от выше перечисленных недостатков, позволит повысить качество управляющих решений организации учебного процесса кредитной системы, а следовательно повысить качество функционирования вуз.

Мы считаем, что среди подсистем УККС необходимо выделить подсистему планирования учебной работы, поскольку это обосновываем сложившимся в практике эксплуатации отношениями и связями между всеми подсистемами.

Принципы, заложенные при проектировании УККС, позволят создать систему, не только существенно повысившую эффективность планирования учебной работы в вузе, но главное, систему являющуюся потенциально базой для создания единого комплекса УККС.

В качестве основного принципа при проектировании УККС можно использовать принцип системного подхода, на основе построенного дерева целей системы планирования учебной работы где необходимо определить структуру системы и состав функций каждого структурного элемента. Все это в конечном счете позволит определить типовой набор задач перспективного и оперативного планирования, а также уточнить технологию решения поставленных задач.

При проектировании УККС большое внимание необходимо уделить вопросам разработки и использования математического и информационного обеспечения, выбора базовой вычислительной техники. Это объясняется не только обеспечением качества функционирования непосредственно УККС, но и перспективой создания на базе УККС управления планирования – УП-, где будут учтены и перспективы развития как системы планирования учебного процесса в вузе, также УККС в целом.

Одним из важных принципов при создании УККС стал принцип независимости информационного и математического обеспечения от специфики данного вуза и от формы обучения. УККС обеспечивает решение задач для дневного, вечернего, заочной формы обучения. Причем для заочного обучения возможно наличие филиалов, учебно-консультационных пунк-

тов.

Использование перечисленных принципов при проектировании УККС позволит создать систему открытого типа, то-есть систему, на информационном и математическом обеспечении которой может функционировать любая подсистема УККС.

Рассмотрение состава задавая УККС будем производить по принадлежности их либо к задачам перспективного, либо оперативного планирования учебного процесса в вузе.

Под перспективным планированием учебного процесса, в рамках УККС, понимаем процесс определения содержания, объема, последовательности изложения дисциплин учебного плана и нормативно-методической базы его обеспечения по всем специальностям вуза на 4-6 лет (средний срок обучения в вузе по бакалавратуре – 4, магистратуре- 6 лет).

В типовой состав перспективного планирования определяем следующие:

1. Функционирование оптимальных последовательностей учебных дисциплин.
2. Оптимизация учебных планов специальностей.
3. Определение нормативной и методической базы, учебного процесса вуза на планируемый период.
4. Формирование лекционных потоков.
5. Формирование массивов исходной информации УККС.

Задачи “формирования оптимальных последовательностей изучения дисциплин” и “Оптимизация учебных планов специальностей” достаточно подробно рассмотрены (список литературы 4,5,6,7,8)... За 2006-2010 г.

Нормативную базу учебного процесса составляем по системе норм и показателей, если отсутствует в учебных планах необходимых для организации учебной работы.

Сюда включаются, например, нормативные оценки расчета объема работы кафедры и т.п. Методическую базу составляет комплекс мероприятий, предусматривающих корректировку и внедрение результатов решения пунктов 1 и 2 перспективного планирования, так и другие аспекты деятельности по совершенствованию учебного процесса. Например, закрепление преподавания определенных дисциплин за кафедрами, обладающими для этого соответствующим материальным и кадровым потенциалом и т.п. Решение этой задачи непосредственно связано с работой методичес-

ких комиссий факультетов, методического совета и учебного управления вуза. Важность качественного решения данной задачи очевидна как и его существенное влияние на учебный процесс вуза.

Необходимость включения в состав задач перспективного планирования УККС задачи «Формирование лекционных потоков» связана с регулированием кадрового потенциала вуза.

Решение задачи «Формирование массивов исходной информации УККС необходимо для обеспечения функционирования остальных подсистем.

Успешное решение задач перспективного планирования позволяет повысить качество плановых решения руководства вуза. Кроме того, создаются благоприятные условия для повышения качества решения задач оперативного планирования учебного процесса на значительном интервале времени и пространстве, что существенно повысит уровень организации учебного процесса вуза.

В типовой состав задач оперативного планирования УККС с периодом планирования один год включаем следующие задачи:

1. Корректировка массивов исходной информации.
2. Расчет объема учебной работы кафедр вуза.
3. Распределение штатной численности профессорско-преподавательского состава.
4. Составление рабочего плана занятий для каждой учебной группы.
5. Формирование извещений кафедрам об учебных поручениях.
6. Составление расписаний занятий учебных групп.

Большинство из перечисленных задач и технологий их решения описаны в УККС (см. 7. 8). Необходимо отметить, что большое внимание при проектировании было уделено улучшению сервисного обслуживания функциональных задач и поддержанию массивов исходной информации, вследствие ее важности, и она выделена в самостоятельную функциональную задачу оперативного планирования.

При рассмотрении информационного обеспечения УККС, отметим, что функционирование подсистем основывается на использовании ее возможностей. Основная информация, необходимая для задач УККС, сосредотачивается в базе данных «Рабочий учебный план». Результаты решения задачи «Формирование

потоков» заносятся в «Потоки». Информация в «Потоки» по своему характеру является справочной и выделение ее в отдельную информационную единицу связано с технологией решения функциональных задач УККС.

Структура базы данных «Потоки» можно описать по схеме 1.

Справочная информация, в состав которой входят кодификаторы наименований дисциплин, фамилий преподавателей и др. расположена в системной базе «Кодификатор» (схема 2).

Структура базы представляет шестиуровневое иерархическое дерево с тремя ветвями.

Данные левой ветви полностью отражают данные учебных планов специальностей, включая данные графика обучения и данные по изучаемым дисциплинам, данные по изучаемым дисциплинам расширены по сравнению с типовыми учебными планами. Сюда дополнительно включены сведения об обеспечивающих данные дисциплины кафедрах, сведения о желательном распределении занятий, внутри семестров. Здесь можно указывать код потока, либо имя специальности.

Необходимо знать, что в структуре «Рабочий учебный план» учитывается возможность хранения различных вариантов типового учебного плана специальности, соответствующих различным годам приема студентов.

Данные центральной ветви содержат информацию об учебных группах соответствующих специальностей, то-есть – имя учебной группы - количество человек в ней, данные связанные с изучением иностранных языков, информация о составе группы и др.

Данные правой ветви содержат информацию о кафедрах вуза. Здесь фиксируется имя кафедры, количество студентов, данные по каждому сотруднику, включая его должность, ученую степень и др. Необходимо отметить также, что структура базы данных «Рабочий учебный план» довольно универсальна, одновременно в нем могут храниться данные по

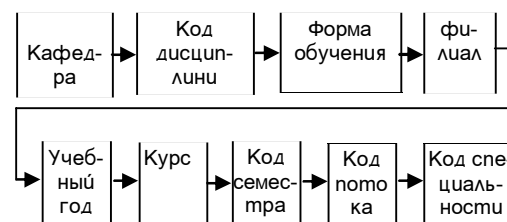


Схема 1

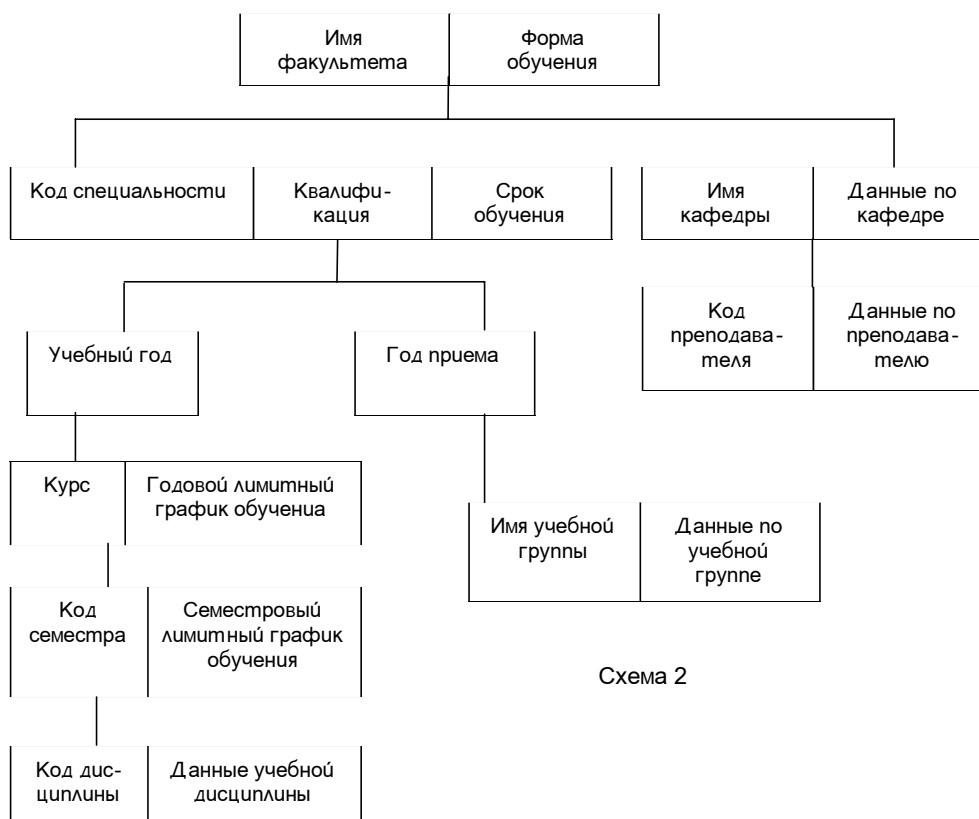


Схема 2

очному, вечерному и заочному отделению.

Для целей загрузки информации в базу данных в "Рабочий учебный план" разрабатываются машинно-ориентированные формы документов, что позволит готовить данные к загрузке без промежуточной подготовки. Функции контроля данных и создание загрузочного файла осуществляют четыре программы, а загрузка в базу производится системной программой загрузки.

Рассматривая структуру "Рабочий учебный план" можно отметить возможность использования информации для функционирования подсистем успеваемости "Посещаемость", "Сессия", "Главная и центральные ветви" подсистемы "Кадры" (центральная ветвь структуры), что позволяет достаточно просто и эффективно пользоваться этими данными для решения любых задач других подсистем УКС.

В случае, если для функционирования какой-нибудь подсистем, недостаточно данных из "Рабочий учебный план", разработчику этой подсистемы необходимо создать новую базу данных, но при этом нет необходимости

хранить в новой базе данных соответствующую информацию из "Рабочий учебный план". В этом случае аппарат управления комплексом кредитной системы (УККС), позволяющий создавать логические базы данных. С помощью логических баз данных можно объединить информацию из разных баз и тем самым создать единую, с полным объемом необходимой информации базы данных.

Необходимо отметить большую роль, которую играет при создании УККС информационно-поисковая система, с помощью которой можно эффективно решать многочисленные задачи информационно-справочного типа, как подсистема "Успеваемость", "Посещаемость", без разработки дополнительного математического и программного обеспечения. В сравнении с показателями ранее эксплуатировавшиеся подсистемы "Организация учебного процесса", можно сказать, что уменьшение объемов подготовки данных составил 30-40% и повышение достоверности исходной информации за счет введения дополнительных форм автоматического контроля, повышения на-



дежности хранимой информации, уменьшения времени доступа, что позволит уменьшить затраты машинного времени на 20% на решение задач УККС.

Основные трудозатраты, связанные с подготовкой массивов исходной информации и их контролем, являются разовыми, то-есть они производятся один раз на все время функционирования УККС.

В заключении необходимо отметить, что УК КС позволит повысить качество плановых новых решений руководства, значительно уменьшив затраты машинного времени и затраты на подготовку исходной информации, и создаст благоприятные условия для обеспечения системы управления комплекса кредитной системы учебного процесса, что в свою очередь повысит менталитет и уровень выпускающих специалистов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Основы системного подхода /Под.ред. Перегудова. Томск, 1996.
2. Чудинов В. И., Пак Л. В., Герман Э. И. Система оперативного планирования учебной работы в вузе. Томск, 1998.
3. Сорокин В. В., Постановка задачи оптимизации исследовательности изложения учебного материала. М., 1980.
4. Герман Э. И. Разработка моделей и алгоритмов оптимизации планов учебного процесса. М., 2001.
5. Система управления базами данных. М., 2001.
6. Чудинов В. И., Пак Л. В., Дерево целей системы планирования учебной работы в вузе. М., 2002.
7. Կրեդիտային համակարգով հեռակա ուսուցման ուսումնական գործընթացի կազմակերպման կարգ, «Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարան, Վանաձոր-Երևան, 2009:
8. Կրեդիտային համակարգով ուսումնասիրության ուղեցույց և դասընթացների տեղեկագիրք, Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010 թթ.

ԲՈՒՅԻ ԿՐԵԴԻՏԱՅԻՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՎ ԿՈՄՊԼԵՔՍԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՉԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄԸ ԱՇԽԱՏԱՆՔԱՅԻՆ ՇՈՒԿԱՅՈՒՄ

**Ս. Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ**

**Գ. Վ. ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ**

**Լ. Ե. ՊԻԿԱԼՈՎԱ**

**Է. Խ. ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ**

Ամփոփում

Հոդվածում դիտարկվում է կրեդիտային համակարգի օպտիմալացման ոլորտը շուկայական պայմաններում:

ORGANIZATIONAL MANAGEMENT OF A COMPLEX OF CREDIT SYSTEM HIGH SCHOOL AT WORK MARKET

**MARGARYAN S. A**

**PIKALOVA I. E.**

**KHACHATRYAN G. V.**

**MURADYAN E. K.,**

Summary

In article are considered questions of optimization of credit system in area HIGH SCHOOL at work market.

## ԴԵՂԱԲՈՒՅՍՏԵՐԻ ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ԱՐԵԱԼԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆ «ԵՍ ԵՎ ՇՐՋԱԿԱ ԱՇԽԱՐՀԸ» ԻՆՏԵԳՐՎԱԾ ԱՌԱՐԿԱՅԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵՋ\*

### Ռուզաննա Ռաֆիկի ՊԱՊԻԿՅԱՆ

*«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի «Մանկավարժության և հոգեբանության» ամբիոնի դասախոս*



Կապված կրթական բարեփոխումների հետ՝ ներկայումս լուրջ ու դժվարին պահանջներ են ներկայացվում դպրոցին, բուհին:

Այսօր ավագ դպրոցի շրջանավարտը պետք է շատ ավելի խոր և բազմակողմանի

գիտելիքներ ունենա, քան տասնամյակներ առաջ: Այժմ և՛ դպրոցում, և՛ բուհում դասավանդումը տարվում է նոր ու գիտականորեն հիմնավորված ծրագրերով և դասագրքերով:

«Մխիթար Գոշ» համալսարանում դասավանդում են «Ես և շրջակա աշխարհը» ինտեգրված առարկան, որի նկատմամբ ուսանողներն իրենց ուրույն հետաքրքրությունն են ցուցաբերում, ինչը երևում է նրանց ինքնուրույն աշխատանքներից:

Աշխատությունս, որը մի քանի տարիների քրտնաջան աշխատանքի արդյունք է, նպատակ ունի օգնելու դպրոցի ավագ դասարանի աշակերտներին, բուհի ուսանողներին՝ ժանոթանալու դեղաբույսերի որոշ էկոլոգիական առանձնահատկություններին:

Ե՞րբ և ո՞ր դարաշրջանում է մարդը դիմել բույսերի օգնությանը որպես դեղամիջոցի, ե՞րբ է սկիզբ առել այն գիտակցությունը, որ բույսերն ունեն ցավը և հիվանդությունը դարմանելու հատկություն՝ դժվար է ասել, սակայն մի բան կասկածից վեր է. մարդու ինքնագիտակցման և ինքնաճանաչման պրոցեսին զուգընթաց սեփական ցավի և հիվանդության դարմանման անդիմադրելի ձգտումը նրան մղել է իրեն շրջապատող միջա-

վայրում որոշելու այնպիսի միջոցներ, որոնք օժտված լինեին բուժիչ հատկությամբ:

Քանի որ բնության մեջ բուսապաշարները անսպառ չեն, ապա արժեքավոր վայրի դեղաբույսերը պետք է գտնվեն առանձին հսկողության տակ: «Կարմիր գրքում» նշված է, որ մեր հանրապետության բուսամուշների 15%-ը գտնվում է վերացման վտանգի տակ: Որպեսզի դա տեղի չունենա, ըստ իս, անհրաժեշտ է կիրառել այն մի քանի հասարակ կանոնները, որը հիմա կփորձեն ներկայացնել.

1. Տվյալ դեղաբույսի հավաքումը չանցկացնել յուրաքանչյուր տարի նույն տարածքում:
2. Խոտաբույսերը հավաքել առանց արմատների, եթե իհարկե արմատները անհրաժեշտ չեն:
3. Երբեք բույսից չպոկել բոլոր տերևները:
4. Ծաղիկների մի մասը թողնել բույսի վրա:
5. Բողբոջները և կեղևը հավաքել ոչ թե աճող բույսից, այլ հատված, վնասված ծառերից և թփերից:

Դեղաբույսերի բարեհաջող հավաքման և հետազոտման համար անհրաժեշտ է իմանալ նրանց էկոլոգիան և աճման վայրը: Դեղաբույսերի էկոլոգիական առանձնահատկությունների հետազոտության ժամանակ հարկավոր է ուշադրություն դարձնել բույսերի հարմարողական հատկանիշներին, որոնց ցուցաբերում են անտառում, մարգագետնում, լեռներում և այլուր:

Սովորաբար, բույսի յուրաքանչյուր տեսակ շատ անհավասարաչափ է բաշխված արեալում: Ընդ որում՝ արեալի առանձին մասերում, բարենպաստ պայմանների դեպքում, տվյալ տեսակը կարող է հանդիպել հաճախ և զբաղեցնել լայն տարածք: Արեալի մյուս մասում այդ տեսակը կարող է հանդիպել հազվադեպ, նույնիսկ առանձին

\* Ներկայացվել է 01.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

նմուշներով: Տվյալ դեպքում կարող ենք հանդիպել առանձին դժվարությունների, որոնք հաղթահարել կարող ենք բավականաչափ էկոլոգիական գրագիտություն ունենալու դեպքում:

Իսկ ինչպե՞ս պատրաստենք դեղագործության համար անհրաժեշտ բուսական հումքը: Սովորաբար, դեղաբույսերը հավաքում ենք այն ժամանակահատվածում, երբ նրանք պարունակում են ամենաշատ կենսաբանական ակտիվ նյութերը, որոնցով էլ որոշվում է տվյալ բույսի արժեքավորությունը բժշկական տեսանկյունից: Այսպես, բողբոջները հավաքում են գարնանը, կեղևը՝ գարնանային ակտիվ հյութաշարժի ընթացքում: Այդ ժամանակ կեղևը շատ հեշտ է առանձնանում բնափայտից: Տերևները, ծաղիկները, խոտերը հավաքում են բույսի ծաղկման ժամանակ, նպատակահարմար է՝ ծաղկման սկզբում: Աշնանը անց են կացնում պտուղների և սերմերի հավաքման նախապատրաստում: Բույսի բոլոր վերգետնյա մասերը հավաքում են միայն չոր եղանակի ժամանակ: Իսկ երբ բույսերը հավաքում են անձրևից հետո, կամ երբ ցողն է նստած լինում վրան, նրանք արագ սևանում են և փչանում:

Սովորաբար, բույսերը հավաքում են ոչ մեծ արկղերի մեջ: Ընդ որում՝ չի թույլատրվում դեղագործական հումքը սեղմել արկղերում: Խորհուրդ չի տրվում հավաքած հումքը թողնել արկղի, տարայի մեջ: Հավաքելուց հետո անմիջապես պետք է փռել բրեզենտի մաքուր կտորի կամ մաքուր սպիտակ թղթի վրա: Փռում են բավականաչափ բարակ շերտով՝ անպայմանորեն զննելով: Հնարավոր է՝ հավաքած հումքի մեջ հայտնվել է այլ տեսակ, որը չի համարվում հումք: Արմատները

մաքրում և լվանում են սառը ջրով: Դեղագործական հումքը չորացնում են լավ օդափոխվող տարածքներում, ձեղնահարկերում, ջեռոցում, թույլ վառարանում:

Երբեք չի կարելի տերևները, ծաղիկները, խոտաբույսերը չորացնել արևի տակ: Արևի ճառագայթների ազդեցության տակ դեղագործական հումքը կորցնում է որակը, նրանում փոքրանում է կենսաբանական ակտիվ նյութերի քանակը, փոխվում է գունավորումը և դառնում է ոչ պիտանի:

Հումքը չորացնելու հիմնական խնդիրը համարվում է խոնավության հեռացումը. ինչքան արագ է այն հեռանում, այնքան բարձր է դեղագործական հումքի որակը:

Չորացնելու ավարտը պարզ է դառնում հետևյալ հատկանիշներից.

1. հումքը դառնում է թեթև,
2. արմատները, ցողունը, տերևը արագ փշրվում են սեղմելու ժամանակ:

Կարծում են՝ սույն հոդվածն օգտակար կլինի ընթերցող լայն զանգվածների համար:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Մարգարյան Ա., Շահինյան Հ., Հայաստանի վայրի պտուղները, Եր., 1979:
2. Թորոսյան Ա. Ա., Հայաստանի բնություն, Եր., 1984:
3. Крылов К. В. Травы жизни и исцеления, Новосибирск, 1979.
4. Սեպետճյան Հ. Ն. Հայաստանի դեղաբույսերը և նրանց բուժական պատրաստուկները, Եր., 1969:
5. Արարատյան Ա. Գ., Հայաստանի մոլախոտերը, Եր., 1963:
6. Губина Г. П., Янколович Т. Я., Лекарственные средства из растений, М., 1972.

ИЗУЧЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И АРЕАЛА ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ  
“Я ОКРУЖАЮЩАЯ СРЕДА” ИНТЕГРИРОВАННОГО ПРЕДМЕТА

**РУЗАННА ПАПИКЯН**

Резюме

Основная сущность статьи – выяснить, какие лекарственные растения произрастают в окрестностях школы, очертить границы ареала по каждому виду, определить ориентировочно запасы лекарственного сырья.

INVESTIGATION OF ECOLOGICAL PECULIARITIES AND THE AREA OF MEDICINE PLANTS  
“I AND SURROUNDINGS” OF THE INTERGRATED SUBJECT

**RUZANNA PAPIKYAN**

Summary

The main essence of the article – to turn out, what medicine plants grow in school neighbourhood, to point out the area borders according to each type, to determine as a general guide reserve of medicine raw materials.

## НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРЕДЛОГОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА\*

Светлана САГАТЕЛЯН



**М**етодика усвоения предлогов.

Исследование предлогов в системе немецкого языка показывает, что предлоги строго дифференцируются в зависимости от выполняемых ими функций.

Нормативные и теоретические грамматики, однако, основное свое внимание сосредотачивают только на так называемых “лексических” предлогах. Когда говорят о “лексических” предлогах, то имеют в виду предлоги, передающие всевозможные отношения локализации движения предмета в пространстве и во времени. Все прочие случаи функционирования предлогов не получают должного освещения.

В практике преподавания утвердился термин “предлоги управления”, который охватывает все “непрозрачные” предлоги и обрекает учащихся на механическое заучивание предлогов.

Не имея при этом логической или какой-либо другой основы, которая могла бы раскрыть закономерности функционирования предлогов, учащийся сталкивается в этой области с большими трудностями.

Во избежание механического запоминания разрозненных случаев предложного употребления и неизбежно связанных с этим ошибок необходимо с самого начала твердо стать на ту точку зрения, что предлоги любого языка функционируют в определенной системе. Каждому предлогу в этой системе отведено строго определенное место и за каждым из них закреплена определенная роль.

На первый взгляд кажется, что между предлогами *von* и *über* в сочетании их с глаголами предложения нет никаких различий, напр. sprechen von и sprechen über, reden von и reden über т.д. Однако если мы вскроем систему

этых предлогов, т.е. выясним все их функции и поставим эти функции во взаимосвязь, то станет очевидным, что разница между упомянутыми предлогами имеется именно разница, а не просто какой-либо “оттеночек”, как часто принято говорить. Эта разница обнаруживается уже при первом сопоставлении объектных отношений предлогов с их основными обстоятельственными.

Основная обстоятельственная функция предлога *von* – указание на отделение, предлога *über* – на охват верхним предметом нижнего. Отсюда легко увидеть разницу в вышеприведенных случаях: предлог *von* говорит о сленке с предмета: ein Bild bekommen von j-m – “получить картину с кого-л.”, сленка с предмета запечатливается в памяти и становится предметом воображения и мысли – ein Bild haben von j-m – “иметь представление о ком-л.”, предмет мысли (воображения) неотделим от предмета речи – sprechen von j-m – “говорит о ком-л.”

Однако, предлог von не употребляется с такими глаголами речи, как sich verstandigen (“договориться”), sich besprechen (“обсуждать”) и т.д.

Дело в том, что данные глаголы предполагают подробные обучение вопроса, что в состоянии передать только предлог über sich verbreiten über das Gesicht, den Boden (распространяться, расмехаться по лицу, полу т.п.) отсюда sich verbieten über seine Erfolge (распространяться о его успехах) т. е. подробно говорить о его успехах (обсуждать его успехи). Поскольку семантика глаголов sprechen, reden и им подобных не акцентрирует внимание на характере действия, то создается ложное впечатление “синонимии” предлогов *von*, *über* при употреблении их с этими глаголами. но достаточно ввести в предложение обстоятельство образа действия, как нужно будет отдать предпочтение одному из предлогов, напр. In wenigen Worten sprach er davon (Он рассказал об этом в нескольких словах), но Eigenhändig

\* Երկրայացել է 09.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

sprachen sie dariter (Они подробно говорили об этом. Они обсуждали это).

Ошибка в употреблении предлогов иностранного языка объясняется не только отсутствием четкого представления о системе предлогов, но и ложными аналогиями с родным языком, хотя второе является неизбежным следствием первого. Неправильному употреблению предлогов von и uber в рассмотренном случае и не меньшей мере способствует и то обстоятельство, что оба предлога передаются в данном сочетании русским предлогом "о/б/в". И в большинстве случаев учащиеся делают ошибки тогда, когда несколькими предлогами немецкого языка (чаще всего двум) они находят соответствие в одном предлоге родного языка. Так, например, сменяются предлоги uber и auf в выражении die Decke uber den Tisch breiten (расстелать скатерть на стол) nach и in в сочетании nach Moskau fahren (ехать в Москву).

Из этого необходимо сделать следующий методический вывод: усвоение глаголов в предложных отношениях немецкого языка должно быть прежде всего направлено на усвоение системы предлогов и ее закономерностей, а в не на отдельных разрозненных случаях употребления каого-либо предлога, что неизбежно ведет к нерациональному заучиванию управления. Верной предпосылкой для успешного овладения системой как одного предлога, так и всех предлогов в рамках языка является

детальное ознакомление прежде всего с обстоятельственными функциями предлогов, ибо они "просматриваются" более четко. Здесь целесообразно выделить группы предлогов со смежными функциями, напр. an, bei, neben (все они указывают на близость предметов); vor, gegen, gegenuber (на положение с лицевой стороны предмета); auf, uber, oberhalb (на положение сверху).

С этой целью мы постараемся проанализировать употребление первой группы предлогов an, bei, neben с действительным падежом.

В одной из своих обстоятельных функций предлог an указывает на то, что в непосредственной близости от предмета происходит какое-либо действие, находится или двинется другой предмет.

Peter sprach bei Olga vor, und sie gingen ins Theater /TM/. Sie bleibennatürlich bei inszar. Weshalt halt ihr die Trau nicht bei mir eingestellt /BMR//

И так, система предлогов предстаем перед нами со всей отчетливостью своих закономерностей только тогда, когда в каждом более конкретном значении мы будем ясно видеть зачатки каждого более отвлеченного отношения и благодаря этому сможем любой случай самого абстрактного отношения постепенно свести через менее абстрактные к изначальному и таким образом дать ему обоснование.

ԳԵՐՄԱՆԵՐԻՆ ԼԵԶՎԻ ՆԱԽԴԻՐՆԵՐԻ ՈՒՄՈՒՑՄԱՆ ՈՐՈՇ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

### ՍԿԵՏԼԱՆԱ ՍԱՂԱԹԵԼՅԱՆ

Ամփոփում

Հոդվածի հիմնական նպատակը գերմաներեն լեզվի շատ գործածվող նախդիրների կիրառումն է տարբեր բառակապակցություններում և տարբեր նույնիմաստ բայերի հետ: Դժվարություններից խուսափելու համար անհրաժեշտ է նշել, որ յուրաքանչյուր լեզվի նախդիրներ գործածվում են խիստ որոշակի համակարգով, և նրանցից յուրաքանչյուրն այդ համակարգում ունի որոշակի տեղ ու դեր:

SOME DIFFICULTIES IN THE PROCESS OF TEACHING PREPOSITIONS IN GERMAN LANGUAGE

### SVETLANA SAGHATELYAN

Summary

The main purpose of this article is the usage of mostly used prepositions in various word-combinations and with different synonymous verbs in German. In order to avoid some difficulties, it is important to mention that the prepositions of each language are used in strict order. Each preposition has its definite place and role in this system.

# ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ ԼԻՑԵՆԶԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ\*

## Մարինե ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ

ԵՊՀ մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ



Հայաստանի Հանրապետության անկախացումից հետո բարձրագույն կրթության համակարգը կրեց աստիճանական փոփոխություններ: Դա պայմանավորված էր մի շարք խնդիրներով, որոնցից են՝ ինտեգրվել եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքին, որն է բոլոնյան գործընթացը, վերանայել մասնագիտական կրթության որակի ապահովման, բարելավման և վերահսկման մեխանիզմները, կրթական ծրագրերը դարձնել ճկուն, ժամանակի հետ համընթաց և ճանաչելի այլ երկրներում: Սրանք իրականացնելու համար անհրաժեշտ էր փոփոխել օրենսդրական դաշտը՝ ընդունել նոր օրենքներ, որոշումներ, ենթաօրենսդրական ակտեր՝ համապատասխանեցնելով բարձրագույն կրթության քաղաքականության ռազմավարության նպատակներին: Այսպես՝ մինչև բուն նպատակին հասնելը կարևոր էր՝ արդյո՞ք տվյալ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունն ունի գործունեության թույլտվություն՝ լիցենզիա: Նախ նշենք, որ լիցենզիա բառը ծագել է լատիներեն licentia բառից, որը նշանակում է ազատություն, իրավունք, և սկզբնական շրջանում կիրառվել է միայն տնտեսության և դիվանագիտության բնագավառներում, այնուհետև ավելի ուշ ներթափանցել է կրթության ոլորտ: Իսկ «Լիցենզավորման մասին» ՀՀ օրենքում լիցենզիա հասկացությունը ձևակերպված է հետևյալ կերպ. «լիցենզիա՝ լիցենզավորման ենթակա գործունեության տեսակով

զբաղվելու իրավունքը հաստատող պաշտոնական թույլտվություն, ինչպես նաև այդ իրավունքը հաստատող պաշտոնական փաստաթուղթ»<sup>2</sup>: Այսինքն՝ բարձրագույն ուսումնական հաստատության գործունեության հիմքում արդյո՞ք ներառված են պետության կողմից առաջադրված չափորոշիչները: Այս խնդիրն ի հայտ եկավ հետխորհրդային շրջանում, քանի որ ի տարբերություն ԽՍՀՄ-ի բարձրագույն կրթության համակարգի, որտեղ բուհերը միայն պետական էին, Հայաստանի Հանրապետության անկախացումից հետո ստեղծվեցին ոչ պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ: Վերջիններս իրենց գործունեությունը ծավալելու համար պետք է ստանային լիցենզիա, իսկ հասարակության առջև ցուցաբերած որակի հանդեպ վստահություն ձեռք բերելու համար՝ հավատարմագիր: Սակայն, այդ ժամանակ դեռևս կայունացած չէր կրթության նորմատիվ դաշտը: Շուտափույթ ընդունվում էին ենթաօրենսդրական ակտեր, կարգեր, որոնց բովանդակությունը լի էր այս կամ այն երկրի նորմատիվ փաստաթղթերից կատարված մեխանիկական թարգմանություններով: Այս խառնակ ու շտապողական իրադրությունից օգտվելով՝ ոչ պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները սկսեցին ստանալ լիցենզիա, հավատարմագիր՝ իրենց գործունեությունը մտցնելով օրենսդրական դաշտ: Լիցենզավորումն իրականացվում էր «Կրթության մասին», «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքներով և 2000 թ. ընդունված «Հայաստանի Հանրապետությունում կրթական գործունեության լիցենզավորման» կարգով: Կարգում կային զգալի թերություններ, որոնք, թեպետ ուշ, բայց շտկվեցին: Այսպես՝ 2009 թ. փոփոխվեց կր-

\* Ներկայացվել է 07.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

թական գործունեության լիցենզավորման կարգը՝ յուրաքանչյուր կրթական մակարդակի համար առանձնացնելով առանձին լիցենզավորման կարգ: Այս կարգի ընդունմամբ վերանայվեց բուհերի իրականացրած գործունեությունը, որի հետևանքով 2009 թ. ԿԳՆ ստուգումների արդյունքում փակվեց ինը ոչ պետական բուհ, իսկ 2010 թ.՝ յոթ բուհ և յոթ մասնագիտության կրթական ծրագրեր<sup>3</sup>: Լիցենզավորման կարգի վերանայումը և փոփոխությունները, ինչպես արդեն նշել ենք, պայմանավորված էին պետության կողմից բարձրագույն կրթության ոլորտում միասնական քաղաքականության ռազմավարությամբ: Օրինակ՝ մինչև բոլոնյան գործընթացին ինտեգրվելը լիցենզավորման պահանջներում անհրաժեշտություն չկար նշելու յուրաքանչյուր կրթական ծրագրում դասավանդող պրոֆեսորադասախոսական կազմին ներկայացվող որակական պահանջները, քանի որ բուհերը պարտադրված էին մասնագիտական կրթությունն իրականացնել երկաստիճան համակարգով, այսինքն՝ գործում էր նաև դիպլոմավորված մասնագետի որակավորումը: Այսպես՝ բակլավորի կրթական ծրագրում դասավանդող դասախոսները պետք է ունենան բազային կրթություն՝ առնվազն դիպլոմավորված մասնագետի կամ մագիստրոսի որակավորման աստիճանով, իսկ մասնագիտական դասընթացների դասավանդման համար անհրաժեշտ է ունենալ գիտական աստիճան և գիտական կոչում կամ միայն սրանցից մեկը, համապատասխան գործունեության ոլորտում՝ մասնագիտական աշխատանքային փորձ: Մագիստրոսի կրթական ծրագրում դասավանդող դասախոսները պետք է ունենան գիտական աստիճան և գիտական կոչում, կամ սրանցից մեկը, բազային կրթություն՝ առնվազն դիպլոմավորված մասնագետի կամ մագիստրոսի որակավորման աստիճանով, որոնք կատարում են հետազոտական աշխատանք տվյալ բնագավառում: Վերը թվարկված չի վերաբերում արվեստի, ֆիզիկական կուլտուրայի բարձրագույն ուսումնական հաստատություններին, այլ բուհերի նմանատիպ ֆակուլտետներին ու ամբիոններին:

Բացի այդ, կային նաև ոչ հստակ ձևակերպումներ, որոնք շտկվեցին «Բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրերի իրականացման (բացառությամբ բժշկական բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրերի) լիցենզավորման» կարգում: Օրինակ՝ լիցենզիա ստանալու համար ներկայացվող հայտի պահանջներից մի քանիսը բացակայում էին լիցենզավորման նախորդ կարգում, որոնցից են՝ գործունեության

իրականացման վայրը, կրթական ծրագրի տևողությունը, ուսուցման լեզուն, ավարտական փաստաթղթի անվանումը, սովորողների նախատեսվող սահմանային թիվը ըստ կուրսերի՝ հաշվի առնելով մեկ սովորողի համար պահանջվող մի շարք չափորոշիչներ: Կամ՝ լիցենզավորման մասին եզրակացություն տալու նպատակով իրականացվող ուսումնասիրությունն անհրաժեշտության դեպքում կարող է իրականացվել հայտատուի մոտ, որն էլ ապահովում է թափանցիկությունը: Ի դեպ, նախարարությունը լիցենզիայի վերաբերյալ որոշումներ է ընդունում նախարարության կրթական ծրագրերի իրականացման լիցենզավորման հանձնաժողովի ներկայացրած եզրակացությունների հիման վրա, այսինքն՝ լիցենզավորման նախորդ կարգով գործող նախարարության և հավատարմագրման ծառայությունը լուծարվել է: Այստեղ նկատում ենք, որ վերջին ժամանակներս մեծ ուշադրություն են դարձնում բարձրագույն կրթության ոլորտի գործունեության բոլոր օղակներին՝ սկսած գործունեության թույլտվությունից մինչև որակի ապահովման և բարելավման խնդիրները: Կարծում ենք՝ սրան նպաստեց նաև բոլոնյան գործընթացին ինտեգրվելը, որը թելադրում է բարձրագույն կրթության որակի ապահովման իր մեխանիզմներն ու չափորոշիչները: Դրան հասնելու համար նախ պետք է սկսել բուհի գործունեության թույլտվությունից՝ հստակեցնելով նպատակը և նպատակից բխող խնդիրները:

Այսպես կարելի է շարունակ թվարկել այն բացթողումները, որոնք առկա էին լիցենզավորման նախորդ կարգում: Սակայն, այս ամենի հետ մեկտեղ, լիցենզավորման թե՛ հին և թե՛ նոր կարգերում նկատելի են որոշ բացթողումներ:

ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում լիցենզավորման գործընթացի կարգավորման համար առանձնացնենք 2 կարևոր խնդիր:

1. Լիցենզավորումը և հավատարմագրումը որակի վերահսկման կարգավորիչ գործառույթներից են: Այն երկրներում, որոնք ունեն որակի ապահովման ավելի զարգացած համակարգեր, նկատվում է որակի վերահսկման գործառույթի նվազման միտում, քանի որ և՛ որակի ապահովումը, և՛ բարելավումը, որն իր մեջ ունի վերահսկման գործառույթի տարրեր, հիմնականում կատարվում են հավատարմագրման միջոցով՝ դառնալով որակի արտաքին ապահովման ամենատարածված ձևը: Պատահական չէ, որ նախկինում գործող լիցենզավորման և հավատարմագրման ծառայությունը լուծարվեց: Ներկայումս կրթության և գիտության նախարարությանը կից գործում է լիցենզավորման ծառայություն, իսկ

հավատարմագրման գործընթացի չափորոշիչները, ընթացակարգերը մշակելու համար կառավարության կողմից ստեղծվել է «Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման ազգային կենտրոն»: Հաշվի առնելով ՀՀ մասնագիտական կրթության առանձնահատկությունները՝ այժմ որակի ապահովումը վերահսկման փոխարեն պետք է շեշտադրի բարելավումը: Ուստի, լիցենզավորման և որակի ապահովման համահնչունությունն ապահովելու համար պետք է որակի ապահովման բաղադրիչներինց ներառել լիցենզավորման պայմանների մեջ: Այսինքն՝ չլիցենզույն ուսումնական տարածքին ներկայացվող պահանջներ (օրինակ՝ գրադարան, լաբորատորիա, մարզադահլիճ և այլն), այլ կարգում ներառվի որակի ապահովման ներքին համակարգ և դրա վերահսկման համար մշտական հանձնաժողովի առկայության պահանջ, ինչը բացակայում է լիցենզավորման կարգում: Կարծում ենք՝ սա առաջընթաց քայլ կլինի մասնագիտական կրթության որակի ապահովման, վերահսկման և բարելավման ասպարեզում մինչև բուհի բուն հավատարմագրման անցնելը: Այսպես՝ մինչև բուհի հավատարմագրումը, ըստ լիցենզավորման պահանջների, չկա որակի ապահովման վերաբերյալ ոչ մի դրույթ, որով բուհը պարտադրված լինի ուշադրություն դարձնել իր ցուցաբերած որակին, բացառությամբ ուսումնամեթոդական ապահովվածության պահանջի մասով ուսումնական հաստատությանը ներկայացվող պահանջների, իսկ դա արդեն իսկ բացասական ազդեցություն է ունենում հավատարմագրման գործընթացում: Այն է՝ հավատարմագրումը սկսվում է բուհի որակի ապահովման գործընթացից, փոխանակ սկսվել վերահսկման և բարելավման գործընթացներից: Սա դանդաղեցնում է որակի ապահովման թե՛ ներքին և թե՛ արտաքին համակարգերի զարգացումը, բարելավումը, որի պատճառով էլ դանդաղում է եվրոպական պահանջներին ժամանակի հետ համընթաց քայլերը:

2. «Լիցենզավորման մասին» ՀՀ օրենքում առանձնացվում է լիցենզիաների երկու տեսակ՝ պարզ և բարդ ընթացակարգերով տրվող լիցենզիաներ: Այս երկուսն էլ տրվում են անժամկետ: Ըստ վերը նշված օրենքի՝ մասնագիտական կրթության լիցենզավորման արդյունքում տրվում է բարդ լիցենզիա. սահմանված պահանջների, պայմանների վերահսկումը կատարվում է օրենքով և օրենքով սահմանված կարգով, ինչպես նաև լիցենզիաները տրվում են լիցենզավորող մարմինների կողմից ստեղծված լիցենզավորող հանձնաժողովների եզրակացության հիման վրա<sup>4</sup>: Եթե

«Հայաստանի Հանրապետությունում կրթական գործունեության լիցենզավորման» նախկին կարգում նշվում էր, որ իրականացվում է անժամկետ լիցենզավորում, ապա ներկայիս «Բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրերի իրականացման (բացառությամբ բժշկական բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրերի) լիցենզավորման» կարգում գրված է, որ հայտում պետք է նշել լիցենզիայի գործողության ժամկետը, ինչն արդեն հակասում է «Լիցենզավորման մասին» ՀՀ օրենքին: Կարծում ենք՝ լիցենզիայի գործողության ժամկետի վերաբերյալ ենթակետը ենթակա է վերանայման, քանի որ, նախ, չի համապատասխանում մայր օրենքին, և հետո, ըստ կարգի, լիցենզիայի ժամկետը նշվում է հայտատուի հայեցողությամբ, որը նպատակահարմար չէ. հայտատուն կրկին կարող է ստանալ անժամկետ գործունեության թույլտվություն՝ հայտում նշելով բավականին երկար ժամանակահատված: Այս պարագայում վերանում է պետության կողմից վերահսկման գործառույթի անընդհատ իրականացումը մասնագիտական կրթության ոլորտում: Եթե ՈԱԱԿ-ի կողմից իրականացվող բուհի ենթակառուցվածքային հավատարմագրման ժամանակ փորձաքննության արդյունքները բացասական են լինում, ապա անհրաժեշտ է դառնում բուհի գործունեության թույլտվության՝ լիցենզիայի վերահաստատումը:

Կարծում ենք, որ ինչքան էլ լիցենզավորման և հավատարմագրման գործընթացները փոխկապակցված են, այնուամենայնիվ, յուրաքանչյուրն ունի իր առանձնահատկություններից բխող նպատակներ և խնդիրներ, որոնց անմիջական վերահսկողությունը պետք է կատարի պետությունը:

Վերը նշված դիտողությունները շտկելու համար անհրաժեշտ կլինեն փոփոխություններ կատարել օրենսդրական դաշտում:

Այսպիսով՝ ՀՀ անկախացումից հետո բարձրագույն կրթության բնագավառում կատարվեցին զգալի փոփոխություններ: Դրանցից էր նաև լիցենզավորման գործընթացը: Սա մի նոր երևույթ էր այս բնագավառում, որը պետք է անցներ երկարատև հղկման գործընթաց՝ սկսած տեսական գիտելիքներից մինչև գործնականի կիրարկումը: Ուստի, հասկանալի են վերոհիշյալ բոլոր բացթողումները: Կարծում ենք, որ այս գործընթացում կա հղկման, համաշխարհային մոտեցումներին ու զարգացումներին հետևելու անհրաժեշտություն:

<sup>1</sup> Հայկական սովետական հանրագիտարան, հատոր 4, Երևան, 1978, էջ 636:

<sup>2</sup> Լիցենզավորման մասին ՀՀ օրենք, հոդված 3-րդ, 2001:



<sup>3</sup> www.edu.am

<sup>4</sup> Լիցենզավորման մասին ՀՀ օրենք, հոդված 26-րդ, 2001:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 2004:

2. «Բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրերի իրականացման (բացառությամբ բժշկական միջին

և բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրերի) լիցենզավորման» կարգ, 2009:

3. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 1999:

4. «Հայաստանի Հանրապետությունում կրթական գործունեության լիցենզավորման» կարգ, 2000:

5. Հայկական սովետական հանրագիտարան, հատոր 4, Երևան, 1987:

6. www.anqa.am

---

РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИЦЕНЗИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИИ

**М. ГРИГОРЯН**

Резюме

В статье включена анализируются проблемы лицензирования ВУЗ-ов, которые существуют в системе высшего образования в Республике Армении.

---

THE PROBLEMS OF THE LICENSING REGULATION OF THE PROCESS IN THE SYSTEM OF THE  
HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF ARMENIA

**M. GRIGORYAN**

Summary

The problems of the process of the licensing Armenia's universities have analysed in the article.

## ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԻ ԳԻՏԱՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ\*

### Լուսինե ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ

ԵՊՀ մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ



Սոցիալական կառավարման ամենաբարդ ու խոցելի օղակը թերևս կրթական համակարգն է: Տևական բարեփոխումների ճանապարհ անցած այս համակարգում այսօր պետական քաղաքականությունը բավական հստակ է.

կրթության հիմք-օղակը դպրոցն է, որը պետք է ապահովի հասարակական վերարտադրություն և անձի կրթական պահանջումների բավարարում էլնելով ազգային, մշակութային առանձնահատկություններից և այլ սոցիալ-տնտեսական պահանջներից: Անշուշտ, դժվար է չհամաձայնել, որ կրթության կառավարման հաջողությունները մշտապես կախված են դրա հիմքում դրված նպատակներից և այն սկզբունքներից, որոնք ներկայացնում են տվյալ համակարգի կառավարման փիլիսոփայությունը՝ իրավական, օրենսդրական և մի շարք այլ տեսանկյուններից: Սկզբունքը փիլիսոփայական բառարանում դիտարկվում է իբրև «մախասկիզբ, ղեկավար գաղափար, համակարգի կենտրոնական հասկացություն, որն իրենից ներկայացնում է որևէ դրույթի ընդհանրացում կամ տարածում այն բնագավառի բոլոր երևույթների վրա, որից տվյալ սկզբունքը վերացարկվել է»<sup>1</sup>: Կարելի է ստանալ հետևյալ կորելացիոն կախվածությունը՝ նպատակ-սկզբունքներ-խնդիրներ-գործառնություններ և այլն: Հաշվի առնելով կրթության համակարգի բարդ կառուցվածքը՝ կարող ենք առանձնացնել կառավարչական սկզբունքների երկու կարևոր խմբեր՝ ընդհանուր (վերաբերում է սոցիալական կառավարման ցանկացած համակարգի) և մասնավոր (վերաբերում է տվյալ սոցիալական համակարգին և դասակարգված է նրա առանձնահատկությունների հաշվառման հիման վրա):

Կառավարման սկզբունքների զանազան դասակարգումներից ընդհանուր են համարվում Ա. Ֆ. Ֆայուլի 14 հայտնի սկզբունքները, մինչդեռ կրթությունը, որպես սոցիալական կառավարման զգայուն ոլորտ, այնպիսի սկզբունքների կարիք ունի, որոնք մասնավորապես վերաբերում են այս ոլորտի կառավարմանը և միտված են նրա առանձնահատկությունների զարգացմանը: Ընդհանրացնելով կրթության կառավարման սկզբունքների դասակարգման տարբեր մոտեցումները՝ հայրենական կրթական ոլորտը հաջողությամբ կառավարելու տեսանկյունից մեր կողմից կարևորվել և վերլուծվել են հատկապես հիշյալ սկզբունքները<sup>2</sup>.

- հումանիստական և ժողովրդավարական սկզբունք,
- համակարգայնության և ամբողջականության սկզբունք,
- կենտրոնացման և ապակենտրոնացման ռացիոնալ համադրության սկզբունք,
- միանձնյա և կոլեգիալ որոշումների փոխկապակցվածության սկզբունք,
- գիտականության սկզբունք,
- տեղեկատվության մատուցման օբյեկտիվության, համապարփակության և պարբերականության սկզբունք:

**Հումանիստական և ժողովրդավարական սկզբունք:** Ժողովրդավարական սկզբունքը սերտորեն կապված է հումանիստական սկզբունքի հետ՝ դրանք միմյանցից տարանջատել երբեմն հնարավոր չէ: Այս սկզբունքի կիրառումը թույլ տվեց առաջին անգամ մեր երկրում իրագործել պետության պարտավորությունների տրամաբանությունից անցում դեպի հանրային փոխադարձ պարտավորությունների տրամաբանություն, որը նկատելի է թե՛ կրթության կառավարման, թե՛ ֆինանսավորման, թե՛ կրթության նոր բովանդակության ստեղծման տեսանկյունից: Ըստ Յ. Կորչալի՝ մարդասիրական սկզբունքները կկայանան իբրև կրթության գործընթացը կառավարող արդ-

\* Ներկայացվել է 07.07. 2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

յուանվետ արդյունքի երաշխիք՝ նպաստելով կրթական գործընթացի ժողովրդավար կառավարմանը, եթե պահպանվեն որոշակի կանոններ: Դրանք են՝ երեխայի իմացական աշխատանքը հարգելը, երեխայի անհաջողություններն ու արցունքները հարգելը, երեխայի իրավունքները հարգելը, աճի դժվար գործը վերահսկելը, երեխայի ինքնատիպությունը հարգելը, փոխհարաբերությունների հավասարության պահպանումը, երեխայի անվտանգության սկզբունքը, ո՛չ բռնության սկզբունքը, մեծի կողմից երեխային անպայման աջակցելու և օգնելու սկզբունքը, դաստիարակի սերն իր սանի նկատմամբ<sup>3</sup>: Երբեմն կորչակյան սկզբունքները թելադրում են հատուկ պայմաններ դրանց կարիքն ունեցող կենսաբանորեն առողջ և կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների կրթության գործը իրավահավասար պայմաններում կազմակերպելու համար: Ըստ ՀՀ Սահմանադրության 39-րդ հոդվածի՝ հիմնական կրթությունը պետության պահանջարկով պարտադիր է բոլորի համար<sup>4</sup>, մինչդեռ կրթության առանձնահատուկ կարիքներ ունեցող և սոցիալապես անապահով, աղքատ համարվող ընտանիքներում կրթություն ստանալու հարցը մեծամասամբ լուծված չէ: Կրթության զարգացման 2011-2015 թթ. ռազմավարական ծրագրում նշված է, որ կրթության առանձնահատուկ կարիքներ ունեցող երեխաների թիվը թեև հանրապետությունում մոտ 8000 է, սակայն հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում և ներառական կրթության մեջ ընդգրկված երեխաների ընդհանուր քանակը մոտ 4000 է կազմում: Այս երևույթների պատճառները լրացուցիչ ուսումնասիրության կարիք ունեն, քանի որ Հայաստանը Հազարամյակի զարգացման 2-րդ նպատակի համար սահմանել է, որ մինչև 2015 թ. համախառն ընդգրկվածությունը հիմնական դպրոցում պետք է հասնի 99%, իսկ ավագ դպրոցում՝ 95%<sup>5</sup>: Այս գլոբալ նպատակադրումներից ձևավորվում են մասնավոր նպատակներ, որտեղից էլ երևում է, որ այսօր արդեն պատկերացնել ՀՀ կրթական համակարգի այժմյան կառավարումն առանց ժողովրդավարական և հումանիտական սկզբունքների փիլիսոփայական առանցքի՝ անհնարին է:

**Համակարգայնության և ամբողջականության սկզբունք:** Կրթական համակարգը ենթահամակարգերի և ենթամակարդակների բարդ ամբողջություն է: Ժամանակակից կրթական համակարգում կարելի է առանձնացնել հետևյալ հիմնական ենթահամակարգակները՝ **կենսամեթոդական, մանկավարժական, տեխնոլոգիական, կազմակերպական, տնտեսական**<sup>6</sup>: Կրթական համակարգի ենթահամակարգերը արտացոլում են կրթության

շարունակական բնույթի ընդհանուր պատկերը (նախադպրոցական, հանրակրթական, հատուկ, լրացուցիչ կրթական, նախնական մասնագիտական, միջին մասնագիտական, բարձրագույն, հետբուհական մասնագիտական): «Կրթության համակարգը կարելի է դիտարկել որպես բազմաթիվ փոխկապակցված կրթադաստիարակչական կառույցների և ֆունկցիոնալ բաղադրամասերի ամբողջություն, որը ենթարկվում է աճող սերնդի և մեծահասակների կրթության, ուսուցման և դաստիարակության նպատակներին»<sup>7</sup>: Այս ձևակերպումը թույլ է տալիս կառավարվող օբյեկտը ուսումնասիրել և ընկալել ոչ թե առանձին տարրերի տեսքով, այլ՝ միասնության մեջ: Միևնույն ժամանակ հնարավորություն է ստեղծում առանձին ուսումնասիրել հետաքրքրող համակարգի որևէ տարր՝ տվյալ սոցիալ-մանկավարժական համակարգում: Նման ուսումնասիրությունը նպատակ ունի ստեղծելու տվյալ համակարգի զարգացման խթաններ, ընտրելու արդյունավետ ազդեցության գործոններ, որոնք կապահովեն կառավարվող համակարգի զարգացումը, ճկունությունը, կայունությունը, հարմարվողականությունը, ինքնակատարելագործումը:

**Միանձնյա և կոլեգիալ որոշումների փոխկապակցվածության սկզբունք:** Այս սկզբունքը ենթադրում է ինքնագործունեություն և նախաձեռնության զարգացում կրթական գործընթացին մասնակից բոլոր օղակներում, նպաստում է բաց քննարկումներ կազմակերպելու, կոլեգիալ որոշումների ընդունմանը: Հանրակրթության մեջ ժողովրդավարական սկզբունքը սկսվում է կրթօջախի տնօրեն ընտրելու պահից և շարունակվում հիշյալ սկզբունքի կիրառմամբ: Երբ ղեկավարը լավ կառավարիչ է, ապա ակնկալվում է, որ մի կողմից աշխատանքը արդյունավետորեն կկազմակերպվի, մյուս կողմից՝ ղեկավարը կունենա անհրաժեշտ պատրաստվածություն և գիտելիքներ՝ համախմբելու ուսուցչական կոլեկտիվին ընդհանուր նպատակի շուրջ, ինչը չի կարելի ասել այն դեպքում, երբ ղեկավարը չունի կառավարելու ձիրք<sup>8</sup>: Հանրության և դպրոցական կոլեկտիվին հաշվետու լինելու հանգամանքը ստիպում է դպրոցական խորհրդին լինել զգոն, պահանջել դպրոցի գործադիր տնօրենից պարբերական հաշվետվություններ, կատարողականներ, տալիս է հնարավորություն ուսուցիչներին և ծնողներին անմիջականորեն մասնակցել դպրոցի կառավարման և բարելավման նպատակով կազմակերպվող միջոցառումներին: Այս սկզբունքի կայացմանն են ուղղված ահա այս սլաքները՝ Ուսուցիչ⇒Ծնող⇒Հանրություն, որոնց մակերևույթի վրա ներառված սոցիալական տարբեր խմբեր մասնակցում են դպրոցավարման գործընթացին,

տալիս դրան սոցիալական ուղղվածությունը<sup>9</sup>: Ըստ ՀՀ «Կրթության մասին» օրենքի՝ ուսումնական հաստատությունների կառավարման մարմիններն են՝ հոգաբարձուների խորհուրդը, ուսումնական հաստատության խորհուրդը, ընդհանուր ժողովը, գիտական խորհուրդը, մանկավարժական խորհուրդը, գործադիր մարմինը, որոնց լիազորությունները, սահմանվում են համապատասխան ուսումնական հաստատության կանոնադրությամբ<sup>10</sup>:

**Կենտրոնացման և ապակենտրոնացման ռազմավարական համադրության սկզբունք:** Կիսել իշխանությունն՝ նշանակում է կիսել պատասխանատվությունն: Այս ձևակերպումը բխում է կենտրոնացման և ապակենտրոնացման ռազմավարական համադրության սկզբունքից, որը փոխկապակցված է ժողովրդավարական սկզբունքի հետ և նպաստում է դրա կայացմանը: Ժամանակակից պայմաններում կրթության կառավարումն ունի մի առանձնահատկություն, ըստ որի կրթական խնդիրները պետք է լուծվեն ոչ միայն կրթության համակարգի մակարդակով, այլ նաև կազմեն համապետական ծրագրերի, որոնք պետք է ընդգրկեն հասարակական բոլոր ոլորտները: Կրթության միասնական պետական քաղաքականության վարումը կրթության կառավարման կարևորագույն խնդիրներից է: Որպես կրթության ոլորտի պետական կառավարման լիազոր մարմին՝ հանդես է գալիս ՀՀ կրթության և գիտության նախարարությունը: Իրենց լիազորությունների շրջանակներում կրթության կառավարման խնդիրներով զբաղվում են նաև տարածքային կառավարման և տեղական ինքնակառավարման մարմինները:

**Գիտականության սկզբունք:** Այս սկզբունքը պարտադրում է կառավարման համակարգի ձևավորում՝ նորագույն գիտական մոտեցումներով, որտեղ ղեկավարը պետք է տիրապետի գործող օրենսդրությանը, կարողանա հասկանալ և վերլուծել հասարակության զարգացման օբյեկտիվ միտումները, մանկավարժական համակարգերի զարգացման արդի մոտեցումները, ընդունի որոշումներ՝ գիտական կանխատեսումների հիման վրա, գտնի արդյունավետ լուծման ճանապարհներ՝ բազմաբևեռ վերլուծությունների արդյունքում: Գիտականության սկզբունքի լիակատար դրսևորումները սերտորեն կախված են տեղեկատվության մատուցման օբյեկտիվության, համապարփակության և պարբերականության սկզբունքի հետ:

**Տեղեկատվության մատուցման օբյեկտիվության, համապարփակության և պարբերականության սկզբունք:** Կրթական համակարգի արտաքին և ներքին կառավարումը լիարժեք իրականացնելու համար նախնառաջ պետք է ապահովել

տեղեկատվական հոսքի մուտք-ելքային անցումները: Համակարգչային տեխնիկայով և ծրագրային փաթեթներով դպրոցների ապահովումն իբրև ուսումնական գործընթացի կազմակերպական միջոցներ՝ կարևոր տեղաշարժ կապահովեն ժամանակակից կրթական բաց համակարգ ստեղծելու հարցում: Կրթության ռազմավարական ծրագրում էական խնդիր է համարվել ինտերնետային ցանցում բոլոր դպրոցներն ընդգրկելու, ինչպես նաև՝ համակարգչային գրագիտության մակարդակի բարձրացման հարցը: Նկատենք, որ համակարգի տեղեկատվական ներքին փոխազդեցության օղակները միմյանց հետ կազմում են հարաբերություններ՝ ուսուցիչ-ուսուցիչ, ուսուցիչ-աշակերտ, ուսուցիչ-ծնող, տնօրեն-ուսուցիչ, տնօրեն-աշակերտ, տնօրեն-ծնող և այլն: Բացի այդ՝ դպրոցի ղեկավարությունը տեղեկատվական փոխտվության մեջ է կրթության որակի համար պատասխանատու պետական մարմնի՝ նախարարության հետ: Այս կապերը փաստում են տեղեկատվական տարաբնույթ փոխտվության մասին ոչ միայն դպրոցի ներսում, այլ դրանից դուրս: Մանկավարժական տեղեկատվությունը կարող է լինել կազմակերպչա-կառավարական, գիտական, ուսումնական, դաստիարակչական և այլն, որտեղ հիմնականում զգալի է կրթության նպատակներն իրագործողների և մատաղ սերնդի պահանջումներն էրի առանցքը: Հաշվի առնելով տեղեկատվության պարբերաբար փոփոխվող հատկությունը՝ հաճախ հարկ է լինում վերապատրաստումների, կատարելագործման դասընթացների: Տեղեկատվությունը հզոր միջոց է ցանկացած համակարգում: Դրանից օգտվելու և նպատակային ու ճիշտ ուղղորդելու պարագայում հնարավոր է կառավարչական որոշումների և խնդիրների լուծման ուղիների արդյունավետ ընտրություն, որը կերաշխավորի համակարգի անխափան աշխատանքը և զարգացումը:

Այսպիսով՝ կրթության կառավարման սկզբունքների արդիական մոտեցումներն ու դրանց լիարժեք կիրառությունները կարող են զարգացնել ոլորտը մի շարք կողմնորոշումներով, որոնք արդի կրթական համակարգը կբնութագրեն հետևյալ հատկանիշներով՝ մարդասիրություն, հումանիտարացում, տարանջատում, տարբերակում, ստանդարտացում, բազմաձևություն, աստիճանականություն, հիմնանորոգում, համակարգչայնացում, տեղեկացվածություն, անհատականացվածություն, շարունակականություն:

<sup>9</sup> Փիլիսոփայական բառարան, խմբ.՝ Ս. Բաղդասարյան, Երևան, 1975, էջ 377:

<sup>10</sup> Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика, Москва, «Академия», 2003, с. 488-492.

- <sup>3</sup> Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ (20-րդ դարի մանկավարժական տեսություններ), պատասխանատու խմբագիր՝ Վարդույան Ս., ակադեմիական խորհրդատու՝ Վարելա Գ., «Նոյյան տապան», Երևան, 2005, էջ 174-185:
- <sup>4</sup> ՀՀ Սահմանադրություն, 39-րդ հոդված:
- <sup>5</sup> Կրթության զարգացման 2011-2015 պետական ծրագիր, <http://www.edu.am/>
- <sup>6</sup> Սուվարյան Յու., Մենեջմենթ, Երևան, «Տնտեսագետ», 2002, էջ 472:
- <sup>7</sup> Ասատրյան Լ. և ուրիշներ, Կրթական համակարգի կառավարման հիմունքներ, Երևան, «Զանգակ-97», 2003, էջ 18:
- <sup>8</sup> Խրիմյան Ս. և ուրիշներ, Դպրոցի ղեկավարում և կառավարում, ձեռնարկ դպրոցի տնօրենների համար, ԱՅՈՒԵՍ, Երևան, 2005, էջ 31:
- <sup>9</sup> Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика, Москва, "Академия", 2003, с. 489.
- <sup>10</sup> ՀՀ Օրենք «Կրթության մասին», հոդված 40, 5-րդ կետ (ընդունված 1999 թ.):

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. ՀՀ Սահմանադրություն, փոփոխություններով, 2005:
2. ՀՀ Օրենք «Կրթության մասին» (1999 թ.)
3. Կրթության զարգացման 2011-2015 թթ. պետական ծրագիր:
4. Փիլիսոփայական բառարան, խմբ.՝ Ս. Բաղդասարյան, Երևան, 1975:
5. Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ (20-րդ դարի մանկավարժական տեսություններ), պատ. խմբ.՝ Վարդույան Ս., ակադեմիական խորհրդատու՝ Վարելա Գ., «Նոյյան տապան», Երևան, 2005:
6. Խրիմյան Ս. և ուրիշներ, Դպրոցի ղեկավարում և կառավարում, ձեռնարկ դպրոցի տնօրենների համար, ԱՅՈՒԵՍ, Երևան, 2005:
7. Սուվարյան Յու., Մենեջմենթ, Երևան, «Տնտեսագետ», 2002:
8. Крившенко А. П., Педагогика, Москва, "Проспект", 2004.
9. <http://www.edu.am/>

---

АНАЛИЗ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

**Л. АЙРАПЕТЯН**

Резюме

В статье проанализированы принципы управления системы образования, сделаны научно-педагогические обобщения.

---

SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF EDUCATION MANAGEMENT PRINCIPLES

**L. HAYRAPETYAN**

Summary

In this article the principles of education management have been analysed and some scientific-pedagogical generalization have been made.

## ՑՐՎԱԾ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ՈՒՇԱԴԻՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ԿԵՆՏՐՈՆԱՑՆԵԼՈՒ ՈՒՂԻՆԵՐԻ ՀԱՐՑԻ ՇՈՒՐՋ\*

### Մարինե ՍԱՐԳՍՅԱՆ



**Ո**ւշադրությունը մարդու ճանաչողական այն գործընթացներից մեկն է, որի վերաբերյալ մասնագետների մոտ դեռևս վերջնական տեսակետ չկա: Մասնագետների մի մասը պնդում է, որ ուշադրությունը ինքնուրույն հոգեկան, ճանաչողական գործընթաց չէ, իսկ մյուս մասը պնդում է ճիշտ հակառակը: Իրականում մենք կարծում ենք, որ հոգեբանական ֆենոմենների համակարգում ուշադրությունը գրավում է առանձնահատուկ տեղ: Այն կարծես թե ինքն իրեն զոհում է հանուն մյուս հոգեկան գործընթացների և ապահովում գիտակցության հատուկ և արդյունավետ աշխատանքը: Կ. Դ. Ուշինսկին նշում է, որ ուշադրությունն այն դուռն է, որի միջով անցնում է ամեն ինչ:

Ուշադրությունը մարդու հոգեկան գործունեության ուղղվածությունն է, նրա կենտրոնացումը այն օբյեկտների վրա, որոնք ունեն անձնային որոշակի նշանակություն:

Երեխան չի կարող ուշադիր լինել ընդհանրապես: Նրա ուշադրությունը դրսևորվում է որոշակի կոնկրետ հոգեկան գործընթացների դեպքում: Երեխան դիտում, լսում, գտնում է հանելուկ, փորձում է կարդալ բառ, նկարում կամ խաղում է: Միայն այս դեպքերում է, որ ուշադրությունն ուղղվում է արտաքին աշխարհի օբյեկտների և սեփական անձի ներաշխարհի վրա: Ուշադրությունն այսպիսի դեպքերում ստեղծում է հոգեկան գործունեության համար արդյունավետ պայմաններ:

Ուշադրության հիմնախնդրի հայտնի հետազոտողներից մեկը Տ. Ռիբոն, գտնում էր, որ «ուշադրությունը, անկախ այն բանից, թե թուլացած է կամ լարված, միշտ կապված է հույզերի հետ և առաջանում է նաև հույզերից» [6, էջ 71-72]: Ռիբոն գտնում էր, որ ուշադրության ինտենսիվությունը և շարունակականությունը կապված են այն բանի հետ, թե օբյեկտը ինչպիսի հույզեր կա-

ռաջացնի երեխայի մոտ:

Տ. Ռիբոն նշում էր, որ ուշադրությունը կապված է նաև երեխայի ֆիզիկական և ֆիզիոլոգիական վիճակների հետ և:

Մեկ այլ հայտնի հոգեբան՝ Դ. Ն Ուզնաձեն գտնում էր, որ դիրքորոշումը ուղղակիորեն կապված է ուշադրության հետ [7, էջ 266]: Ուշադրության՝ որպես հոգեկան ճանաչողական գործընթացի հիմնախնդրին խորությամբ անդրադարձ են կատարել նաև հայտնի հոգեբաններ Լ. Ս. Վիգոտսկին և Ա. Ն. Լեոնտևը [8, էջ 205]: Նրանք գտնում էին, «որ երեխայի տարիքի հետ ուշադրությունն ավելի կատարելագործվում է, այդ իսկ պատճառով ուշադրության զարգացման համար անհրաժեշտ է մասնագիտական մոտեցում ցույց տալ երեխայի ծնվելուց անմիջապես հետո»: Մեր կարծիքով սա խիստ լուրջ և կարևոր հիմնախնդիր է, և այն չի կարելի թողնել «բնության քմահաճույքին»: Եթե երեխան փոքր ժամանակվանից վարժվի անհրաժեշտ դեպքերում կենտրոնացնել իր ուշադրությունը, նա կկարողանա ընկալել բացատրած նյութի բովանդակությունը:

«Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ ոչ բոլոր երեխաներն են պատրաստ դարձնում: Դրա հետևանքով երեխան դժվարանում է յուրացնել ուսումնական ծրագիրը, կատարել ուսուցիչների և ծնողների աստիճանաբար բարդացող պահանջները» [4, էջ 64]:

Ժամանակակից նախադպրոցական հաստատություններում ապահովում են երեխաների մտավոր, հուզական և սոցիալական զարգացումը, որոնց շնորհիվ կայունանում է նրանց ուշադրության կենտրոնացվածությունը և մտավոր ունակությունը:

«Երբ աշակերտն ուշադիր է լինում, նրա համար ստեղծվում են հրաշալի պայմաններ արդյունավետ ուսումնական գործունեության համար: Եկեք դիտենք դասարանում պարապող աշակերտներին: Երեխան լսում է ուսուցչուհու պատմվածքը, հասկանում և հիշում է բովանդակությունը: Նա խնդիր է վճռում կամ շարադրություն է գրում: Եվ դուք տեսնում եք, թե ինչքա՞ն է նա կենտրոնացած այդ գործունեության մեջ» [1, էջ

\* Ներկայացվել է 14.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

79]:

Հանդիպում են նաև այնպիսի աշակերտներ, որոնք խելոք նստում են դասերի ժամանակ, բայց դժվար է կռահել, թե որտեղ են սավառնում նրանց մտքերը:

Օրինակ՝ աղջիկը չի հետևում ուսուցչի բացատրությանը: Ահա՛ նա ժպտաց ինքն իրեն:

Տղաներից մեկն ամբողջ դասի ընթացքում պատուհանից դուրս է նայում: Ուրեմն նա դրսում ուրիշ հետաքրքրություն է գտել:

Մեկ ուրիշն ուշադիր նայում է ուսուցչի հագուստին, բայց չի լսում նրան:

Մյուսը ևս, լուռ նստած է, բայց մտածում է, թե ինչքան ժամանակ մնաց մինչև դասի վերջը, քանի դաս ունի ինքը հաջորդ օրը և այլն:

Վերը նշված աշակերտները, անշուշտ, չեն հասկանա նոր դասի բովանդակությունը և տնային հանձնարարությունը, քանի որ նրանք ֆիզիկապես ներկա էին, բայց մտովի՝ բացակա:

Տեղեկատվությունն ընկալելուն կարող են խոչընդոտել որոշակի խոչընդոտներ.

1. երեխաների բնածին ընդունակությունների պակասը,
2. երեխաների առողջական վիճակը,
3. ուսուցչի անհետաքրքիր դասավանդումը,
4. ուսուցչի ոչ վայել կեցվածքը,
5. ուսուցչի կոպտությունը,
6. երեխաների կարգապահության բացակայությունը դասերի ժամանակ,
7. անբարենպաստ պայմանները տվյալ դասասենյակում (շոգը, ցուրտը և այլն),
8. երեխաների օրվա անկանոն ռեժիմը,
9. մթնոլորտի աղտոտվածությունը,
10. այլ անսպասելի անբարենպաստ գործոններ:

Ինչպես գիտենք, նոր նյութն ընկալելուն նպաստում են մի շարք հոգեբանական երևույթներ՝ մտածողությունը, ուշադրությունը, հիշողությունը, խոսքը: Նշված երևույթներից բացի դեր են խաղում անձի անհատական առանձնահատկությունները, հետաքրքրությունները, բնավորությունը, խառնվածքը, հույզերը:

Այդ երևույթներն առողջ երեխաների մոտ նորմալ դրսևորում կունենան:

Երեխաներից ոմանք բացասական տպավորություն են թողնում ուսուցիչների վրա:

Ուսուցիչները նրանց անընդունակ են համարում անհիմն կերպով: Իրականում նրանք կարող են դանդաղ ընկալել մատուցված նյութը, բայց ընդունակ լինել:

Կենտրոնացման ու ընկալման խանգարումները կարող են տեղի ունենալ լեզվին վատ տիրապետող երեխաների, բնածին ընդունակությունների պակաս ունեցող (հիվանդ) երեխաների և հիվանդություններից տուժած երեխաների մոտ:

Երիտ կողմնորոշվելու համար անհրաժեշտ է անցկացնել անհատական պարապմունքներ ու-

սումնական տարվա սկզբին:

Այդպիսի երեխաները կարիք են զգում, որ իրենց մատուցվող նյութի բացատրությունը կրկնվի: Այդ հարցում նրանց կօգնեն ուսուցիչները, ընկերները և ծնողները: Ժամանակի ընթացքում այդպիսի երեխաները կփոխվեն՝ հետևողական աշխատանքի շնորհիվ:

Երեխաների բնածին ընդունակությունների պակասը, որը համարվում է ժառանգական գործոն, բերում է կենտրոնացման ու ընկալման խանգարումների: Նման խանգարումները հանդիպում են նաև փոքր ժամանակ ծանր հիվանդություններ տարած երեխաների մոտ:

Օրինակ՝ Ա-ն 12 տարեկան է, ունի նորմալ արտաքին: Առօրյա խոսակցությունը հասկանում է և կարող է վերարտադրել անհրաժեշտության դեպքում: Նորմալ խոսում է, բայց չի կարողանում սովորել մայրենի լեզվի տառերը, չգիտի թվերը: Նա չի կարող անվանել տարվա ամիսները, եղանակները, չի տարբերում գույները: Կարելի է նշել, որ օտար լեզվով ոչ մի բառ չգիտի, բայց մոտավորապես (աղավաղված ձևով) արտասանում է որևէ ոտանավոր, երգում է մեխանիկական կարգով:

Ուսուցչուհին նրան չի կանչում գրատախտակի մոտ, որովհետև բոլոր դասընկերները կծիծաղեն վրան:

Այդ երեխան թունավորում է տարել 9 ամսական հասակում:

Նման երեխաները պետք է լինեն բժշկի և հոգեբանի հսկողության տակ:

Մեկ ուրիշը լավ է յուրացրել տարրական դասընթացը, բայց ավտոմթարից հետո ընկել է նրա առաջադիմությունը: Պատճառը գանգուղեղի վնասվածքն է:

Կան այնպիսի երեխաներ, որոնք չեն տիրապետում գրական լեզվին: Նրանք տիրապետում են տեղի բարբառին, իսկ գրական լեզուն նրանց համար նման է օտար լեզվի: Այդպիսի երեխաներին անհրաժեշտ են լրացուցիչ պարապմունքներ մայրենի լեզվից: (Չի խանգարի ժամանակավորապես բացատրել տնային հանձնարարություններն իրենց համար մատչելի լեզվով):

Անբավարար ընդունակություններով երեխաներ քիչ են հանդիպում: Քանի որ հանրակրթական դպրոցների ծրագիրը նախատեսված է գործնականորեն առողջ երեխաների համար, ապա պետք է, որ նրանց ընդունակությունները բավարարեն իրենց համար նախատեսված նյութը հաղթահարելու համար:

Ուսուցիչը պետք է խոսի արտահայտիչ և հստակ: Նա այնպես պետք է շարադրի իր մտքերը, որ երեխաներին նրա տեղեկությունները հետաքրքրեն: Միակար ձգվող դանդաղ խոսքն առաջացնում է ձանձրույթ և անտարբերություն: Խանգարում են նաև բարձրախոսությունն ու արագախոսությունը: Կոպիտ շարժումներն ու արտահայտությունները կարող են նյարդայնացնել երեխա-

յին: Վառվռուն և հաճախակի փոխվող զգեստը՝ նույնպես:

Դասավանդումը պետք է լինի բովանդակալից:

«Սովորողները շատ հարգում են պահանջկոտ, նպատակասլաց, հանգիստ, չկոպտող, չստիպող և չսպառնացող ուսուցիչներին» [1, էջ 53]:

Երեխաների կարգապահության խախտման դեպքում անհրաժեշտ է շտապ կանխել այդ երևույթը:

Դասասենյակի հիգիենան պահպանելիս՝ հատկապես ուշադրություն պետք է դարձնել գրատախտակի վրա, քանի որ կավիճը շատ վնասակար փոշի է արձակում շնչառական օրգանների վրա: Դասասենյակի ջերմաստիճանը՝ 18°-20°C:

Երեխաներին պետք է սովորեցնել, որ նրանք պահպանեն իրենց անձնական հիգիենան, կուշտ լինեն, ժամանակին քնեն: Այդ գործը կարվի դասղեկի և աշխատանքի ուսուցման ժամերին:

Տնային պայմանները պետք է բարենպաստ լինեն պարապելու համար: Կարևոր է սենյակի լուսավորությունը:

Տնային աշխատանքի ճիշտ կատարումը կհամապատասխանի հաջորդ օրվա դասին կենտրոնանալու պահանջին, քանի որ յուրաքանչյուր հաջորդ դասը սովորաբար լինում է նախորդի ամրապնդումն ու շարունակությունը:

Պարապելու ընթացքում երեխաներին կշեղեն բարձր խոսակցությունը և այլ կողմնակի ծայրեր:

Փորձերը ցույց են տվել, որ աղմուկի մեջ պարապելիս իջնում է երեխաների տնային աշխատանքի որակը: Հատկապես անցանկալի է միացրած հեռուստացույցը:

Աղմուկո մթնոլորտում չշեղվելու ունակությունը կարելի է մշակել աստիճանաբար: (1 սենյակ ունենալու դեպքում մի կերպ հարմարվում են՝ հեռուստացույցը ցածր ծայրով միացնելով):

Տանը պարապելու ժամանակ պետք է երեխաներին հանձնարարություններ տալ: Կողմնակի հանձնարարությունները նույնպես չեղում են նրանց:

Ուսուցիչներին առաջարկվում է սովորեցնել իրենց սաներին տնային առաջադրանքներն արագ կատարելու ձևեր, քանի որ աշխատանքի ձգձգումը կհոգնեցնի ու կշեղի երեխաներին: Բացի այդ, գոյություն ունեն այլ հետաքրքրություններ օրվա ընթացքում: Երեխաները նաև խաղալու ժամանակ պետք է ունենան, հեռուստացույց դիտեն, մեծերին օգնեն տնային գործերում և այլն:

Թե՛ խմբային, թե՛ անհատական պարապմունքի ժամանակ ուսուցիչը պետք է օգտագործի մի շարք մեթոդներ թեման յուրացնել տալու նպատակով:

1. Օրինակ՝ տվյալ տարբերակը բացատրելուց հետո երեխաները պետք է հերթով համապատասխան օրինակներ բերեն, որից հետո՝ ըստ թեմայի, հորինեն և կատարեն նոր օրինակներ:

Այս մեթոդը կիրառելի է բնագիտական առարկաներից և քերականությունից:

2. Պատմական առարկաներ ուսուցանելիս պետք է օգտվել «պարզից բարդ» մեթոդից: Օրինակ՝ սովորեցնել տեքստի վերարտադրումը՝ դիմելով նրան վերաբերող պլանին, հարցերին, համառոտ եզրակացությանը և նյութի մանրակրկիտ նկարագրությանը:

Այդպես պարապելու ընթացքում կբարձրանա երեխաների ընկալունակության մակարդակը:

3. Եթե առանձին երեխաներին չեն օգնում նաև անհատական պարապմունքները, պետք է նրանց հանձնարարությունները փոխել, մասնակից դարձնել դիտողական պարագաներ պատրաստելու մեջ, երկրորդ անգամ հանձնարարել, որ կատարի նախորդ աշակերտի վարժությունն իր ընկերների օգնությամբ և (հակառակ դեպքում) պահել նրանց իբրև ունկնդիրներ որոշ ժամանակով:

4. Ունկնդրումը շատ է զարգացնում մարդուն: Ունկնդրման մեթոդն անհրաժեշտ է կիրառել հատկապես օտար լեզվի և երաժշտության դասերին: Այս մեթոդը ևս ծառայում է իբրև նյութի ամրապնդման միջոց բոլոր առարկաներից:

5. Եթե ընդունակ ու առողջ երեխան չի կենտրոնանում դասերի ընթացքում և ծուլանում է մասնակցել դասերին, դա դաստիարակության թերություն է: Նման երեխաների ուշադրությունը կարելի է կենտրոնացնել նմանեցնող ու տարբերակող մեթոդների միջոցով: «Ընթացքում չէր սահմանափակվում միայն դիդակտիկ նյութերով: Նա պահանջում էր, որ այն ամենը, ինչ հարմար է, հնարավոր է դիտել և ուսումնասիրել բնական վիճակում, ցույց տալ բնության մեջ» [3, էջ 123]:

Օրինակ՝ թո՛ղ երեխաները էքսկուրսիայի ժամանակ դաշտում գտնեն ու հավաքեն նույն ընտանիքին կամ դասին պատկանող ծաղիկներ, անվանեն դրանց անունները: Թո՛ղ խառը ծաղիկներից բաղկացած ծաղկեփնջից առանձնացնեն տարբերվող դասին պատկանողները:

Տվյալ ծաղիկների հավաքածուից պետք է առանձնացնել տարբեր սեզոններին պատկանողները և անվանել դրանք:

Խաղ: Որևէ մեկը պետք է ցույց տա և անվանի մի ծաղիկ:

Մյուսը՝ բացատրի տվյալ ծաղիկի կառուցվածքը և նրա օգտակարությունը:

Երեխայի ուշադրությունը լավ է կենտրոնացնել մի զբաղմունքի վրա: Միաժամանակ տարվող երկրորդ զբաղմունքը խանգարում է և շեղում է առաջին զբաղմունքից: Չպետք է թույլ տալ, որ երեխան դասը լսելու հետ մեկտեղ լրացնի օրագիրը կամ այլ գործով զբաղվի:

Պետք է հետևել, որ աշակերտը կլանվի կարևոր զբաղմունքով՝ տարբերելով, թե որն է առաջնահերթ իր համար:

6. Աշակերտներին ակտիվացնելու նպատա-



կով ցանկալի է կիրառել համագործակցային ուսուցման մեթոդներ թե՛ նոր նյութ մատուցելիս և թե՛ ամփոփելիս: Նշված մեթոդներն «օգնում են սովորողներին ըմբռնել կարգացածը, վերարտադրել, դասանյութի մեջ որոնել, գտնել գլխավորը, համեմատել երևույթները, եզրակացնել, մտահանգումներ կատարել, բանավիճել և ապացուցել: Սրանք դասի այն կարևոր բաղադրիչներն են, որոնց վրա պետք է բևեռել ժամանակակից կրթության ուշադրությունը» [2, էջ 65]:

«Համագործակցությունը համարվում է արդի ժամանակաշրջանում կրթական մեթոդներից ամենաշահակալիցը (խաղ, աշխատանք, ուսուցում, համատեղ ուսումնասիրություններ): Համագործակցության նշված ձևերի շնորհիվ տեղի է ունենում ուշադրության համակենտրոնացում» [5, էջ 92]:

«Աշակերտին սովորել սովորեցնելը՝ նշանակում է նրա մեջ դաստիարակել կամքի ուժ՝ սովորելու համար» [2, էջ 65]:

Նորություն չէ, որ բոլոր ծնողներն ուզում են, որ իրենց երեխաները լավ սովորեն:

Լավ սովորելը չի ծառայում միայն ապագայում բարձրագույն ուսումնական հաստատություն ընդունվելու նպատակին, այլ օգնում է մարդուն ճիշտ կողմնորոշվել ժամանակակից կենցաղային հարցերում, ընդհանուր զարգացողության շնորհիվ՝ շրջահայաց լինել, վարել բովանդակալից առօրյա:

Բացի դասի բովանդակությունից, ժամանակին չկենտրոնացող մարդը շատ տեղեկություն կարող է կորցնել առօրյայում: Նա չի լսի, թե երբ է լինելու ինքնաթիռի թռիչքը, թե ինչ կարևոր բան ասաց իր զրուցակիցը և այլն:

Բացի այդ, լավ սովորողը լավ կաշխատի, քանի որ նա վարժվել է գործը բարեխղճորեն կատարելու մեջ:

Ահա թե ինչու մեր մանկավարժները պետք է ձգտեն հասնել այն նպատակին, որ ո՛չ մի աշակերտ ցրվածության պատճառով չթերանա առաջադիմության մեջ: Խորաբախմանց ուսուցիչը կնկատի դասից շեղվող երեխաներին, որոշ աշխատանք կկատարի նրանց հետ և կպարզի, թե ինչն է երեխաների շեղման պատճառն իր դասերի ընթացքում, որից հետո կցրի ցրված երեխաների ամուլադրությունը, հետևաբար դպրոցներում կբարձրանա առաջադիմությունը:

Այսպիսով, հմուտ ուսուցիչը տեղիք չի տա, որ ընդունակ ու առողջ աշակերտն անուշադիր նստի իր դասին, քանի որ անուշադրությունը տեղեկատվությունը չհասկանալու հիմնական պատճառն է:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **В. А. Крутецкий**, Психология. Учебное пособие для педагогических училищ. Изд. 2-е переработанное и дополненное. М., "Просвещение", 1974.
2. **Ա. Հակոբյան**, «Սովորողների ուսումնական գործունեության խթանման միջոցների մասին», «Մանկավարժություն» ամսագիր, N5-6, Երևան, 2009, էջ 64-69:
3. **Գ. Հարությունյան**, «Բաժնու մանկավարժական հայացքները», «Մանկավարժություն» ամսագիր, N7-8, Երևան, 2009, էջ 117-124:
4. **Մ. Պետրոսյան**, «Հոգեբանական պատրաստվածությունը՝ դպրոցական ուսուցմանը», «Նախաշավիղ» N3-4, Երևան, 2004:
5. **Մ. Ավագյան**, «Նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցության ձևերը», «Նախաշավիղ» N5-6, Երևան, 2006:
6. **Рубо Т.** Психология внимания //Хрестоматия по вниманию//. М., 1976, с. 71-72.
7. **Узнадзе Д. Н.** Установка у человека // Хрестоматия по вниманию//. М., 1976, с. 266.
8. **Выготский А. С.** Развитие высших форм внимания в детском возрасте. //Хрестоматия по вниманию//. М., 1976, с. 205.

#### О РЯДЕ ВОПРОСОВ В КОНЦЕНТРИРОВАНИИ ВНИМАНИЯ У РАССЕЙАННЫХ ДЕТЕЙ

**МАРИНЭ САРКИСЯН**

Резюме

В данной статье автор отмечает ряд обстоятельств, препятствующих сосредоточенности внимания у детей с целью усвоения поурочного материала и любой необходимой информации.

Она пишет об устранении этих обстоятельств в школьных и домашних условиях, и с помощью ряда методов помогает учителям преодолеть рассеянность у здоровых детей.

#### SOME PROBLEMS ABOUT THE WAYS OF CONCENTRATING THE ATTENTION OF ABSENT-MINDED CHILDREN

**MARINE SARGSYAN**

Summary

In this article the author mentions some circumstances preventing from the concentration of attention of some children during their lessons.

Describing different ways of abolishing those circumstances at school and home she advises to overcome the absent-mindedness and distraction of such children by the help of some methods.

# ԶԻՆԾԱՌԱՅՈՂՆԵՐԻ ԻՆՔՆԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍԻՆ\*

## Աննա ՀՈՌՈՍՏԻՄՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի «Օտար լեզու և գրականություն» մասնագիտության 3-րդ կուրսի ուսանողուհի



դաստիարակությամբ:

Ինքնադաստիարակությունը զինվորի նպատակասլաց, ակտիվ գործունեությունն է, որն ուղղված է իր դրական հատկանիշների ձևավորմանը, զարգացմանը և կատարելագործմանը, ինչպես նաև բացասական հատկանիշների վերացմանը:

Ինքնադաստիարակության ձգտումը մարդու բնական կարիքներից է, որն իր բնույթից ելնելով պետք է ներկայացնի, իրականացնի իրեն:

Ինքնադաստիարակության հարցերին մեծ ուշադրություն է դարձրել գնդապետ Սուվորովը, որն ինքն իրեն օրինակ բերելով որպես թույլ, վատառողջ տղայի, ոչ միայն ցույց է տալիս, թե ինչպես է դարձել ֆիզիկական և հոգեպես ուժեղ զինվոր, այլ նաև խորհուրդներ է տվել ինքնադաստիարակության մասին:

Զբաղվելով ինքնադաստիարակությամբ՝ զինվորը ձեռք է բերում ակտիվություն, կամք, նպատակասլացություն և իր բնավորության բացասական կողմերի վրա մշտապես համակարգված ներգործելու ունակություն:

Ինքնադաստիարակության գործընթացում անձնական բոլոր կողմերը դառնում են մշտապես փոփոխության և ուսումնասիրության առարկա:

Ինքնադաստիարակությունը սոցիալական երևույթ է և հատուկ է այն զինվորին, որն իրեն տեսնում է կոլեկտիվում, զինվորական փոխահ-

րաբերությունների համակարգում:

Իր սոցիալական գործառնությունը ինքնադաստիարակությունը նաև մանկավարժական գործընթաց է, որը ենթադրում է դաստիարակության սուբյեկտը և օբյեկտը որպես մեկ անձ:

Ինքնադաստիարակության բովանդակությունը ներառում է բազմապիսի հատկանիշների զարգացում՝ հայրենասիրական, զինվորամասնագիտական, գեղագիտական, ֆիզիկական և այլն: Ձինվորի ինքնադաստիարակության, ինքնակատարելագործման ներքին պահանջի, ներքին դաստիարակության նախանշաններն են՝

- գիտակցված նպատակի առկայություն
- զինվորական աշխատանքի իմաստի ըմբռնում
- զինվորամասնագիտական էթիկայի և այլ գիտելիքներ

• գաղափարի ընտրություն և ընդունում:

Մանկավարժական պրակտիկայում օգտագործվում են ինքնադաստիարակության հետևյալ մեթոդները՝ ինքնահամոզում, պարտավորվածություն իր հանդեպ, ինքնակազմակերպում, ինքնահսկողություն, ինքնատրամադրում, ինքնուրույն վարժություններ, ինքնաքննադատում, ինքնապատժում, ինքնուսուցում: Օրինակ՝

1. Ինքնահամոզում – վեճ ինքն իր հետ, երբ կատարվում է անձնական հայացքների և զինվորական պարտքի պահանջների հակասությունների լուծում:

2. Պարտավորվածություն իր հանդեպ – զինվորն իր վրա պարտավորվածություն է վերցնում՝ իր մեջ ստեղծելու դրական հատկանիշներ:

3. Ինքնակազմակերպում – գործողությունների ծրագիր. զինվորը կառավարում է իրեն և հասնում է իր առջև դրված նպատակներին:

Փորձառու սպաները չեն սահմանափակվում ինքնադաստիարակությամբ և ինքնազարգացմամբ, այլ իրենք իրենց գործունեությամբ օրինակ են ծառայում ինքնակատարելագործման ուղղու-

\* Ներկայացվել է 01.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

թյամբ՝ ուշադրությամբ, նրբանկատությամբ, ենթակամների հետ անհատական աշխատանքով:

Ձիճճառաջողների տարբեր խմբեր տարբեր ձևով են վերաբերվում ինքնադաստիարակության հարցին. ոմանք անընդհատ կարիք ունեն իրենց վրա աշխատելու, մյուսները անընդհատ զբաղվում են ինքնադաստիարակությամբ՝ ստիպված, ստեղծված հանգամանքներից ելնելով: Վերջապես, կա զինծառայողների այնպիսի կատեգորիա, որոնք ընդհանրապես չեն զբաղվում ինքնադաստիարակությամբ: Շատ կարևոր է անձնակազմի նախապատրաստումը, ինքնադաստիարակությունը, որն ներառում է մանկավարժական ներգործության ազդեցության նպատակի և դաստիարակչական մեթոդների ու միջոցների որոշում, այն մեթոդի որոշումը, որով պետք է իրականացվի ազդեցությունը՝ դաստիարակչական աշխատանքի ձևի որոշում, դասախոսություն, սեմինարներ, անհատական զրույցներ:

Ձիճճվորի ինքնադաստիարակության հաջող ղեկավարման գլխավոր պայմանն է հրամանա-

տարների, սպաների անձնական օրինակը, նրանց բարձր մասնագիտական հատկանիշները՝ կամքը, ծառայության ժամանակ անբիծ վարքը:

Այսպիսով՝ ժամանակակից բանակի զորքերի զարգացման պայմաններում պահանջվեցին նորովի նայել զինվորներին, նրանց ունակություններին՝ իրենց զինվորական պարտքը կատարելիս:

Ձիճճառաջողը պարտավոր է ակտիվություն ցուցաբերել՝ իր անձը կատարելագործելիս, լինել նպատակասլաց ոչ միայն իր գործում, այլ նաև ընդհանրապես:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Военная педагогика. М., ВУ, 1999.
2. Военная психология и педагогика. М., "Совершенство", 1998.
4. Краткий курс лекций по социальной педагогике. М., ВУ, 1995.
5. Теория и практика воспитания военнослужащих. М., 2005.

О САМОВОСПИТАНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

**АННА ОРОМСИМЯН**

Резюме

В статье закреплена идея о том, что самовоспитание то целенаправленное и активное действие, которое направлено как на формирование положительных качеств, так и на их развитие и совершенствование. В педагогике применяются различные методы самовоспитания, которые могут быть эффективны и для военнослужащих.

ABOUT SELF-TRAINING OF MILITARY MEN

**ANNA HOROMSIMYAN**

Summary

In the article the author asserts the idea, that self-training is the goal-directed and active action, connected with formation of positive features, their development and perfection. In pedagogics there are different methods of self-training which can be effective for military men too.

## ИЗ ИСТОРИИ АРМЯНСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ\*

**Мargarita БАГДАСАРЯН**

*Преподаватель кафедры теории музыки и методики преподавания Армянского государственного педагогического университета им. Х.Абовяна*



**А**рмянская школа и просвещение, армянская культура в разные исторические периоды вследствие известных особенностей, связанных с судьбой армянского народа, развивались не только в Армении, но и в России, Закавказье, в

Европе.

В Армении музыкальное искусство развивалось еще с первобытно-общинного строя.

После принятия христианства (301г.) расширяется сеть христианских школ, в которых воспитывались «переводчики» псалмов и молитв. Саак Партев и Месроп Маштоц подготовили теоретические основы армянского духовного музыкального искусства, а также явились первыми авторами в области армянского профессионального песнетворчества. Они укоренили в Армении жанр духовной песни. М.Маштоц создал скорбно-лирические шараканы покаяния, а С.Партев – торжественные песнопения Страстной недели.

Великий философ и просветитель V-VI вв. Давид Непобедимый говорил, что в гармоническом развитии личности большое место занимает музыка.

Начиная с V века в Вагаршапате, Шираке, Сюнике, Васпуракане, Тароне появляются высшие духовные школы, где наравне с философией, живописью, архитектурой развивается музыка.

В VI-VII вв. в армянской культурной жизни произошли сдвиги: процветает монастырь Сюника, блистают школы Аршакуни и духовная семинария Ширака. Благодаря заботе и вниманию Комитаса Ахцеци (он был поэтом, музыкантом, автором шараканов), молодые юноши – армяне, которые хотели получить высшее образование, могли это сделать не выезжая за пределы Армении. В школах Армении получили образование Григор Нарекаци – в мо-

настыре Нарек в Васпуракане, Григор Магистрос – в монастыре Ани, Ованес Имастасер – в Ахпате, Ованес Ерзнкаци – в Ерзнке...

В начале VIII в. из-за трудного политического и экономического положения развитие армянской культуры приостанавливается. Тем не менее, именно в это время, появилась хазовая нотопись, которая дала возможность записывать светские и духовные песнопения, которые раньше передавались из уст в уста. В этот период в развитие музыкальной педагогики большой вклад внесли Саакадхут и Степанос Сюнеци (сестра и брат). Саакадхут Сюнеци в армянской истории стала первой женщиной педагогом. Она с братом создавали школы, сочиняли песни, обучали деревенских детей музыке.

В X-XV веках, как и раньше, начальные школы действовали в основном при церквях и монастырях. Однако наряду с ними в городах иногда открывались разного рода светские учебные заведения. Крупными культурными центрами являлись школы высшего типа, которые назывались «вардапетараны». В них, кроме богословских предметов, преподавались также математика, астрономия, геометрия, история, география, философия, музыка и т.д. Выпускники этих школ получали разностороннее образование, владели разными языками. Многие из них стали известными деятелями культуры, учеными, педагогами. В этот период развитие музыкального искусства получает новый всплеск. В высших школах (вардапетаранах) Санаина, Татева, Гладзора, Ани, обучение музыки на основе опыта, накопленного в предшествующие столетия, еще более совершенствуется. В них преподавали Григор Магистрос, Ованнес Саркаваг, Есаи Нчеци, Ованнес Воротнеци, Григор Татеваци и др. В различных районах Армении появляются специалисты – музыканты и преподаватели. Особо следует выделить Усика, Ростакеса, Аветиса, Степаноса, Ованеса Пилисопа др. Все они вели обучение разными методами, передавали свой опыт ученикам, достигая положительных результатов, но, к сожалению, в до-

\* Երկրայացիք է 11.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

шедших до нас сведениях не упоминаются формы и методы их преподавания. Скупые сведения о педагогике, психологии и в частности музыкального воспитания в Средневековой Армении объясняется тем что, эти науки находились в отличном от философии и других наук положении. И все же, именно в этот период, а именно, в X-XV вв. в музыкальной педагогике произошли значительные изменения. Музыканты-педагоги стали принимать во внимание возрастные, музыкальные, педагогические и психологические требования; во время музыкальных занятий обучение организовывалось в интересной и доступной форме, использовались дидактические материалы. Армянские музыканты развивают учение о голосе, совершенствуют учение о гармонической основе, обогащают старые представления о размере и ритме музыкальных произведений, расширяют систему мелодики и ритмики.

Крупнейший философ средневековья Григор Нарекаци основал школу-семинарию и там преподавал философию, математику, музыку и т.д.

В позднем средневековье (XV–XVIII вв.) вследствие исторической судьбы армянского народа, культура и просвещение в своем развитии начинают переживать подъем, особенно в армянских очагах за рубежом – в Персии, в Индии, в Венеции, в России. Так, в Москве в Лазаревском институте учеников обучали музыке, вокалу, европейским танцам и обязательному умению играть на одном из музыкальных инструментов.

В 1757 г. в Калкати основывается школа, которая в дальнейшем объединяется с академией Арутюна Галунцяна (начало XIX в.).

Передовой музыкант-педагог того времени Григор Гапасакалян (1740-1808) отмечал, что музыка имеет большие учебно-воспитательные возможности. Он в своих книгах останавливался на методике музыкального образования и рассматривал его как один из составных компонентов общего образования, а музыкальное искусство – плодом научного мышления, как и все остальные науки.

Армянский народ вступил в XIX век в тяжелых политических и экономических условиях, т.к. долгое время находился под игом Турции и Персии. Только в начале XIX в. в 1828 г. Восточная Армения была присоединена к России. Были созданы благоприятные условия для развития искусства и просвещения, заложены основы организации светской школы. Следуя примеру передовых европейских стран, армянской школе было дано новое содержание. Вопросами образования и воспитания стали заниматься не только церковь, но и интеллигенция.

Последователем передовых идей явился

педагог Седрак Мандинян. Получив высшее образование в Лазаревском институте в Москве (Лазаревский институт восточных языков вначале был средней школой, а позднее занял классы высшего образования), а затем в Гейдельбергском, Лейпцигском и Венском университетах, он вернулся на Кавказ и работал учителем школы Нерсисян в Тифлисе (одним из первых выпускников школы был Хачатур Абовян), Шушинском (Карабахском) епархиальном училище, Эчмиадзинской академии, занимался исследованием педагогической науки, писал статьи, составлял учебные программы и учебники. Серьезное внимание Седрак Мандинян уделял вопросам музыкального образования и воспитания.

Во второй половине XIX в. музыкальное воспитание переживает свое развитие. Начинается новый этап подъема музыкального образования, когда улучшается весь процесс преподавания музыки и в частности работа учителей благодаря деятельности и заботе католикоса Геворка IV. Согласно решениям Католикоса, во всех школах как обязательный предмет вводилось изучение армянской музыкальной звукозаписи по системе Лимонджяна. Но, все еще ощущалась острая необходимость в профессиональных музыкантах-учителях. Преподавание музыки, в основном, вели церковные дьячки и псаломщики, которые проповедовали церковные песни, к тому же на грабаре со сложными для детей мелодиями. В этот период только Аветис Хорсаджян, получивший высшее европейское образование (Парижская консерватория), начиная с 1826 г., преподавал в различных школах Константинополя, а также пропагандировал европейскую нотацию.

В этот период издаются музыкальные книги, первое методическое пособие, адресованное учителям музыки, в школах создаются хоры, проводятся лекции о музыке и музыкальном воспитании. Эти лекции читали Макара Екмалян, Комитас, Х.Кара-Мурза, которого называли «ходячей школой», потому что он ездил по деревням и городам, знакомил участников местных хоров с музыкальной грамотой. В своих статьях и рецензиях о музыке он не только анализировал и представлял обществу европейское, русское и армянское музыкальное искусство, но и подчеркивал воспитательное значение музыки.

В конце XIX века увеличилось число профессиональных педагогов, получивших высшее образование в России и Европе. Так, среди работавших в школе Нерсисян в 1895 г. из 26 учителей 17 имели высшее образование. Благодаря им в учебно-воспитательной работе произошли определенные положительные изменения. Издаются учебники, программы, мно-

гочисленные статьи и методические работы по общей педагогике, психологии, искусству, музыкальному образованию и воспитанию.

В конце XIX начале XX вв. повышается спрос на учителей – музыкантов, т.к. к тому времени действовали уже 1200 школ, в том числе в Астраханской епархии – 86, в Ереване – 550, в Карабахе – 121, в Новой Нахичевани – 55. Самая актуальная задача того времени заключалась в подготовке педагогических кадров. Эту цель преследовали епархиальные школы, Лазаревский институт, школа Нерсисян, а также действующая по праву высшего учебного заведения семинария Геворкян в Эчмиадзине.

В первой половине XX в. ощущаются значительные сдвиги в области музыкального просвещения. В Тифлисе, Москве, Петербурге создаются разные музыкальные общества, из которых можно выделить «Музыкальная лира», основанная Р.Меликяном и А. Манукяном, Армянское музыкальное общество в Петербурге, «Восточное музыкальное общество» в Тифлисе и др. Основная цель этих обществ – улучшить музыкальное образование, объединив армянских музыкантов, исполнителей, педагогов.

Значительную роль в области улучшения музыкального образования и воспитания сыграли армянские композиторы Комитас, А. Тигранян, Р. Меликян, Г. Сюни, Сп. Меликян, А. Тер-Гевондян, А. Маулян и др., которые занимались музыкально-педагогической работой, а также в составленных ими программах и учебниках указывались цели и задачи музыкального воспитания, способы и методы обучения музыки. При их непосредственном участии издаются музыкальные учебники, методические пособия, статьи, которые способствовали прогрессу музыкального образования.

Один из выдающихся музыкальных деятелей

начала века – Комитас, заложил фундамент национальной композиторской школы, научной фольклористики, музыкальной педагогики. Огромную значимость он предавал музыкальному воспитанию подрастающего поколения. В своих статьях и исследованиях Комитас отмечал цели музыкального воспитания, требовал, чтобы при организации учебно-воспитательных работ, составлении учебников принимались во внимание возрастные, педагогические и психологические особенности учащихся, сохранялись принципы сознательности, доступности, а для осуществления этого необходимо иметь соответствующую педагогическую музыкальную подготовку. Комитасом был составлен проект консерватории, но по определенным причинам этот проект при жизни Комитаса не был осуществлен. Лишь в 1923 г., благодаря труду и настойчивости Романо-са Меликяна, открывается консерватория, которая сегодня носит имя великого Комитаса.

Т.е. прогрессивные армянские музыканты – педагоги рассматривали музыку не только как средство музыкального образования и воспитания, но и как фактор эстетического воспитания, и как фактор воспитания вообще, который расширяет и углубляет познание человеческой действительности

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Барсамян А., Арутюнян М., История армянской музыки. Ереван, 1968.
2. Багдасарян М., Культурные и просветительские связи Армении и России. Ժողովածու պրոֆեսորա-դասախոսական անձնակազմի, 54-րդ գիտաժողովի նյութերի (2009 թ. նոյեմբերի 19-21), Երևան 2010:
3. Кушнарёв Х., Вопросы истории и теории армянской монодической музыки. Л., 1958.
4. Музыкальная энциклопедия, Т. I, М., 1973.

ՀԱՅ ԵՐԱԺՇՏԱԿԱՆ ՍԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՑ

**ԲԱԴԱՍԱՐՅԱՆ Մ. Է.**

Ամփոփում

Երաժշտությանը, որպես դաստիարակման միջոց, հայ լուսավորիչները մեծ նշանակություն են տվել բոլոր ժամանակներում: Նրանք համարում էին, որ առանց երաժշտական դաստիարակության անհատը չի կարող լիարժեք դառնալ:

Հոդվածում հաջորդաբար դիտարկվում է հայ երաժշտական մանկավարժության զարգացումը՝ սկսած քրիստոնեության ընդունման ժամանակաշրջանից մինչև XX դար:

FROM THE HISTORY OF ARMENIAN MUSICAL PEDAGOGY

**BAGDASARYAN M. E.**

Summary

During many centuries Armenian scalars have paid a great attention to music as a means of education. They believed that no personality in full sense of this word could be molded without a musical education.

This article traces the development of the Armenian musical pedagogy covering the period beginning from the times of the establishment of Christianity in Armenia till the 20th century.

# ՆԵՐՍԵՍ ՇՆՈՐՀԱԼՈՒ «ԹՈՒՂԹ ԸՆԴՀԱՆՐԱԿԱՆԵ»\*

## Արդյուն ԱՆԴՐԵԱՍՅԱՆ

Փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ



**Յ**այ իրավական մտքի զարգացման վրա այնքան նշանակալից է եղել «Թուղթ ընդհանրականի» ազդեցությունը, որ նրանում ընդգրկված հիմնական բարոյա-իրավական սկզբունքները հետագայում դրվել են

ինչպես Մխիթար Գոշի և Սմբատ Գունդստաբլի, այնպես էլ ավելի ուշ ստեղծված բոլոր դատաստանագրքերի ու բարոյա-խրատական ժողովածուների հիմքում:

Ներսես Շնորհալի կաթողիկոսը 12-րդ դարի մշակութային ու հոգևոր այն գործիչներից է, որն իր ամենուրևուզի ստեղծագործությամբ առավել պանծացրեց իր դարը: Սերված լինելով նշանավոր Պահլավունի տոհմից՝ պատանի Ներսեսը նվիրվեց հոգևոր ծառայության՝ դառնալով իր դարի նաև հասարակական ու քաղաքական կյանքի ամենակարկառուն գործիչը, որը մեծ հեղինակություն էր վայելում ինչպես հայկական, այնպես էլ ժամանակի միջազգային շրջանակներում: Պատահական չէ, որ հայ հասարակությանը հուզող ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին խնդիրների կիզակետում միշտ տեսնում ենք Ներսես Շնորհալուն: Շատ նշանակալից է նաև նրա գործունեությունը հայ-բյուզանդական եկեղեցիների միության շուրջ վարվող բանակցություններում: Հայ իշխանությունների ռազմաքաղաքական գործությանը զուգընթաց մեծապես աճում էր նաև հայոց եկեղեցու հեղինակությունը: Հայոց եկեղեցին այլադավան եկեղեցիների հետ բանակցություններում փաստորեն հանդես էր գալիս ոչ միայն Հայ Առաքելական եկեղեցու, այլև արևելյան մյուս միաբան եկեղեցիների, այդ թվում և՛ ասորական միաբան եկեղեցու դավանանքի ու շահերի պաշտպանությամբ:

Ուշագրավ է այն հանգամանքը, որ դարեր շարունակ բյուզանդական կայսրությունը ձգտում

էր բռնի միջոցներով վերջ տալ հայոց եկեղեցու անկախությանը, բայց 12-րդ դարի երկրորդ կեսին, համակերպվելով Կիլիկիայի անվերադարձ կորստին, փոխեց քաղաքականությունը՝ փորձելով բանակցությունների միջոցով հասնել իր համար բաղձալի արդյունքի, ընդ որում, այդ հարցում առավել ակտիվություն էին ցուցաբերում ոչ այնքան բյուզանդական երկաթնակ եկեղեցականները, որոնց մեջ քիչ չէին անհանդուրժողականության կողմնակիցները, որքան կայսրերը և նրանց աշխարհիկ շրջապատը: Նման պարագաներում իսկապես հայկական կողմին անհրաժեշտ էր հանդես բերել հզոր կամք, աստվածաբանական գիտելիքների խոր իմացություն, սեփական եկեղեցու հավատքի ու դավանանքի ճշմարտության նկատմամբ անվերապահ նվիրվածություն և դիվանագիտական հմտություն՝ դիմակայելու համար տարբեր կողմերից եկող ճնշման փորձերին: Այդ բանակցությունների ընթացքում ամբողջ ուժով փայլեց Շնորհալու հանճարը՝ և աստվածաբանական գիտելիքների, և դիվանագիտության ասպարեզում: Բանակցությունների ընթացքում, հենց քրիստոնեական եկեղեցիների սկզբունքներից ելնելով, նա առաջ քաշեց այն հարցը, որ եկեղեցիների միության խնդրում էական է ոչ թե այս կամ այն եկեղեցու ուժն ու կարողությունը, այլ նրա հավատի ու դավանանքի ճշմարտացիությունը, հետևաբար՝ եկեղեցիների միության հարցը միայն այդ սկզբունքով կարելի է քննարկել:

Չնայած վերը նշված դրական զարգացումներին՝ պետք է նկատել, որ Շնորհալու ապրած դարաշրջանում ևս հայ ժողովրդի, եկեղեցու, հայկական իշխանությունների առջև պարբերաբար ծառանում էին դժվարություններ, որոնք լուրջ վտագ էին ներկայացնում ինչպես աշխարհիկ ու հոգևոր իշխանությունների, այնպես էլ ամբողջ հայության համար: Հայ ժողովուրդը ոչ միայն չունեց քաղաքական, տնտեսական միասնական կենտրոն, որը համախմբեր ժողովրդի ուժերն ու միջոցները, այլև միակ համազգային հոգևոր կազմակերպության՝ Հայ Առաքելական եկեղեցու կենտրոնի՝ կաթողիկոսության համար անչափ դժվար էր իրա-

\* Ներկայացվել է 11.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

կանացնել օտար տիրապետություններում գտնվող հայկական թեմերի ղեկավարությունն ու վերահսկողությունը:

Խնդիրն ավելի էր բարդանում նրանով, որ 12-րդ դարը ոչ միայն մշակութային զարթոնքի դար էր, այլ նաև աշխարհիկ մտայնության զարգացման շրջան, երբ անտարբերությունը դեպի հավատն ու եկեղեցին թափանցում էին ինչպես աշխարհիկ, այնպես էլ հոգևոր շրջանակները: Հեռանալով եկեղեցուց՝ մարդիկ բնականաբար ավելի հեշտությամբ էին ենթարկվում օտար եկեղեցիների և մուսուլմանական միջավայրի ազդեցությանը:

Անհրաժեշտ էր այս երևույթի դեմ հակաթույն գտնել, և, ինչպես հաճախ է եղել մեր պատմության մեջ, վտանգի դեմ պայքարի դրոշ պարզեցին հայ եկեղեցու ու մշակույթի լավագույն ներկայացուցիչները, և պայքարի առաջամարտիկը եղավ Ներսես Շնորհալին:

Անշուշտ, մինչ այդ ճշմարիտ հավատի ամրապնդումն ու պաշտպանությունը եղել է հայոց եկեղեցու հայրերի հոգածության առարկա, որի վկայությունն են դեռևս 4-րդ, 5-րդ և հետագա դարերում հրավիրված նշանավոր եկեղեցական ժողովների որոշումներն ու կանոնները և վերջապես Հովհան Օձնեցի նշանավոր կաթողիկոսի կողմից կազմված կանոնագիրքը, որոնցով և առաջնորդվում էր հայ ժողովրդի հոգևոր-բարոյական կյանքը, սակայն հենց Շնորհալու վկայությամբ իր ժամանակներում բաժան-բաժան եղած համայնքներում խաթարված էր ոչ միայն կանոնագրքի կիրառումը, այլև դարեր ի վեր մշակված սովորութային մտորումներից հետո էր, մեծ հայրենասերն ու լուսավորիչը երկնեց իր գլուխգործոցներից մեկը՝ «Թուղթ ընդհանրականը»: Այս եզակի ստեղծագործությունը, որում հայոց հայրապետը դիմում է հասարակության մեջ եղած բոլոր դասերին, կոչված էր ոչ միայն նշանակալից դեր խաղալու հասարակության բարոյա-իրավական դաստիարակության, հայ եկեղեցու հավատքի պաշտպանության գործում, այլև դառնալու հայ իրավական մտքի պատմության ուսումնասիրության արժեքավոր աղբյուրներից մեկը:

«Թուղթ ընդհանրականին» վերապահված էր նաև դառնալու կանոնախրատական նոր ժողովածուների սկզբնավորողը, որոնք եկան նշանակալից չափով նպաստելու հայոց կանոնագրքից բխող բարոյա-իրավական նորմերի տարածմանն ու ամրապնդմանը, հատկապես այն վայրերում, ուր վտանգված էր հայոց եկեղեցու կանոնագրքի կիրառումը:

Ինչպես ասվեց, «Թուղթ ընդհանրականում» Շնորհալին խոսքն ուղղում է համայն հայությանը. «Հայ ժողովրդի բոլոր հատվածներիդ՝ արևելքում՝ մեր Հայաստան աշխարհի մեջ բնակվողներիդ, արևմուտքում՝ պանդխտությամբ թափառող-

ներիդ, տարբեր երկրներում այլալեզու ազգերի մեջ դեգերողներիդ, մեր մեղքերի պատճառով աշխարհի բոլոր ծայրերում՝ քաղաքներում, դղյակներում, գյուղերում և ագարակներում ցրվածներիդ. ձեզ բոլորիդ՝ քահանայապետերիդ և քահանաներիդ, վանականներիդ ու քաղաքաբնակներիդ, իշխաններիդ և հպատակներիդ, հեծյալ և հետևակ զինվորների դասերիդ, գավառապետերիդ, զորավարներիդ, տնատերերիդ և երկրագործներիդ, վաճառականներիդ և արհեստավորներիդ ... արանց և կանանց, մանուկներին և երիտասարդներին, չափահասներին և ծերերին սիրո և խաղաղության ողջույն թող հասնի մեր Սուրբ լուսավորչի Աջից ու Աթոռից»:

Հակառակ իր կանոնական բնույթին՝ «Թուղթ ընդհանրական»-ում, ինչպես և Շնորհալու ամբողջ ստեղծագործություններում, ճառագում է հեղինակի մեծ մարդասիրությունը, համեստությունն ու ազնվությունը: Նա չի խորշում վեր հանելու հայ հասարակության, այդ թվում և հոգևորականության որոշ շերտերում տեղ գտած հոռի բարքերը, բայց, չնայած իր բարձր դիրքին ու նշանավոր ծագմանը, բոլորի հետ խոսում է այնպես, ինչպես կխոսեր սիրող ու տառապող հայրը, ավագ եղբայրը կամ հիվանդի փրկությանը անձնուրացորեն նվիրված բժիշկը: Շնորհալին իր առաջին խոսքն ուղղում է վանական հաստատությունների ղեկավարներին և սպասավորներին, և դա պատահական չէ: Վանքերը միջին դարերում ոչ միայն հավատի պահպանման ու գիտելիքների, արվեստի զարգացման կաճառներ էին, այլև երիտասարդ սերնդի դաստիարակության և ուսուցման հիմնական կենտրոններ: Ցավոք, ավատատիրության մասնատվածության շրջանում առանձին ավատատերերի տիրույթներում գտնվող որոշ վանքեր ու վանականներ անփութություն էին դրսևորում հոգևոր ծառայությունների նկատմամբ՝ իրենց նետելով աշխարհիկ կրթերի ու մուրրությունների գիրկը, վատ օրինակ ծառայելով այլոց համար: Շնորհալին չի արգելում վանքերի տնտեսական հոգսերը հոգալու համար ֆիզիկական որոշ գործերով զբաղվելու նրանց ցանկությունը, բայց միաժամանակ հորդորում է չմոռանալ, որ հոգևորականի հիմնական պարտականությունը մարդկանց հոգևոր սնունդ տալն է և սեփական անձի սրբակենցաղ վարքով ուրիշներին օրինակ ծառայելը:

Հայրապետի խոսքը շատ ավելի խիստ ու սաստող է իրենց իշխանությունը չարաշահող պարտագանց եպիսկոպոսների և առավելապես նրանց նկատմամբ, ովքեր այդ և այլ բարձր հոգևոր պաշտոնների էին տիրանում անօրինական ճանապարհներով: Շնորհալին ցավով ու վրդովմունքով է գրում, որ հաճախ նույնիսկ եպիսկոպոսական աստիճանի էին հասնում մարդիկ,



որոնք անգիտակ էին եկեղեցու վարդապետությանն ու գործերին, և որոնց տարիքը չէր համապատասխանում նման բարձր աստիճանի: Երևույթն այնքան է տարածված եղել, որ անգամ կաթողիկոսը, համոզած չլինելով, թե այն կարելի է խսապառ վերացնել, նման մարդկանց հորդորում է գոնե իրենց մոտ ունենալ գիտակ ու վարժ հոգևորականներ և առաջնորդվել նրանց խորհուրդներով:

Կար նաև չարիքի առավելագույնը: Ոմանք, օգտվելով միանական ազգային աշխարհիկ իշխանության բացակայությունից և հոգևոր իշխանության հեռավորությունից, ոչ միայն զավթում էին եպիսկոպոսական իշխանությունը, այլև կաթողիկոսի հրահանգով իշխանությունից վտարվելու դեպքում դիմում էին վատթարագույն միջոցների: Նրանցից ոմանք իրենց իշխանությունը պահպանելու համար կաշառում էին օտար բռնակալներին և նույնիսկ հարկատու դարձնում եկեղեցին: Առանց մանրամասներ բերելու ասենք, որ այդ վիճակը թելադրված էր այն փաստով, որ ի տարբերություն հայ աշխարհիկ ավատատերերի տիրույթների՝ հոգևոր տիրույթները հարկատու չէին, ուստի որոշ հայ ավատատերեր իրենց տիրույթները ձևականորեն նվիրում էին եկեղեցուն, բայց փաստորեն շարունակում էին այդ տիրույթներին տիրել կես աշխարհիկ-կես հոգևոր միջոցներով: Այս երևույթը ծնունդ տվեց մի նոր դասի երևան գալուն, որը կոչվեց պարոնտերություն, որի ուսումնասիրության համար, ի թիվս այլ աղբյուրների, շատ կարևոր են Շնորհալու և նրա կրտսեր ժամանակակցի՝ Ներսես Լամբրոնացու տեղեկությունները: Հայ իրավական մտքի պատմության ուսումնասիրության համար չափազանց արժեքավոր են հատկապես աշխարհիկ իշխանություններին, զինվորներին, ինչպես նաև քաղաքաբնակներին ուղղված հրահանգներն ու հորդորները, որոնցում լրջորեն շոշափվում են ավատատիրական հասարակության տարբեր դասերի ու դասակարգերի, տիրողների ու ծառաների փոխհարաբերությունները: Ինչպես իր ժամանակի առաջատար այլ մտածողներ, Շնորհալին ևս կանգնած է միջնադարյան ըմբռնմամբ օրենքն ու օրինականությունը խստորեն պահպանելու դիրքերում: Դիմելով աշխարհիկ իշխաններին՝ նա խստիվ պահանջում է ենթակաների նկատմամբ լինել հոգատար, բարի, հեռու մնալ ծայրահեղություններից, քանզի հենց նրանց վաստակով են հզորանում և հարստանում: Իշխաններից պահանջում է ոչ միայն անձնական արդարամտություն, այլև իրենց կողմից նշանակված գործակալների ու գավառապետների գործունեության համար պատասխանատվություն: Շնորհալին հիշեցնում է իշխաններին ու մեծատուններին, որ նրանք ոչնչով առավել չեն իրենց ենթականերից,

քանզի բոլոր մարդիկ նույն կավից են արարված:

Իշխաններին ու դատավորներին խստորեն հրահանգվում է արդար դատավարություն կիրառել: Ծառանալով մարդկային հասարակության մեջ բոլոր ժամանակներում տարածված ամենագաղելի երևույթներից մեկի՝ կաշառակերության դեմ, որը բազում չարիքների ու սպանությունների ծնողն ու արմատն է համարում, Շնորհալին զգուշացնում է, որ նման գործելակերպի դեպքում նրանց հոգիները կարժանանան դժոխային տառապանքների:

Շնորհալին հատկապես պահանջում է չանտեսել առավել անպաշտպան շերտերի՝ այրիների ու աղքատների իրավունքները, անսալ նրանց բողոքներին, պատժել նրանց նկատմամբ անարդարություն թույլ տված աստիճանավորներին և վերադարձնել նրանցից հափշտակված արժեքները:

Պետք է նկատել, որ Շնորհալու ապրած ժամանակներում, ինչպես Մեծ Հայքում, այնպես էլ Կիլիկիայում, քաղաքային բնակչությունը սոցիալական լուրջ ուժ էր ներկայացնում: Առևտրականներն ու արհեստավորները, տեր դառնալով զգալի նյութական միջոցների, իրենց կապիտալը բազմապատկելու համար հաճախ դիմում էին անթույլատրելի միջոցների: Չգտելով հասարակության մեջ ներդաշնակություն հաստատել՝ Շնորհալին պահանջում է առևտրականներից ու արհեստավորներից՝ իրենց գործերում լինել ազնիվ, չխաբել միամիտ մարդկանց, չօգտագործել տարբեր կշռաչափեր, չվաճառել անորակ ապրանք ու արհեստավորական արտադրանք: Շնորհալին առավել խիստ է դատում լայն տարածում գտած վաշխառուական գործունեությամբ զբաղվողներին, որոնց մեղքով տեղի էին ունենում բազմաթիվ ողբերգություններ, անկման և կործանման էին դատապարտվում բազում ընտանիքներ: Հասարակության մեջ տեղ գտած որևէ չարիք չի վրիպում Շնորհալու աչքից: Անկախ տարիքից ու դասային պատկանելությունից՝ բոլորին հորդորվում է մարմնական պահանջներում լինել չափավոր, դուրս չգալ պատշաճության սահմաններից, հեռու մնալ անբարտապան կեցվածքից, չաղտոտել բերանները հայիոյական արտահայտություններով: Հատկապես անընդունելի է համարում հարբեցողությունը, որն իր արտահայտությամբ՝ «մայրն է ամեն տեսակ պղծությունների, անառակությունների ու հայիոյական խոսքերի, որոնցից ծագում են բոլոր չարագործություններն ու սպանությունները»:

Շնորհալին հատուկ դիմում է նաև կանանց՝ հորդորելով լինել պարկեշտ ու բարեհամբույր: Կոչ է անում արտաքին զարդերից ավելի իրենց անձերը զարդարել ամոթխածությամբ ու բարոյականությամբ, չհետևել կախարդությունների, չզբաղվել կավատությամբ և այլ ախտավոր գործերով:

Դատելով այն փաստից, որ ինչպես Շնորհալու «Թուղթ ընդհանրականը», այնպես էլ նրան հետևած մշակութային ու եկեղեցական այլ գործիչների նույնատիպ գրությունները, մասնավորապես Դովհաննես Երզնկացու «Խրատ հասարակացը», մեծ ուշադրության ու բարձր գնահատականի են արժանացել ժամանակի շատ ակամավոր պետական, հոգևոր ու մշակութային գործիչների կողմից, անկասկած պետք է ենթադրել, որ դրանք մեծարժեք գործեր են եղել ժամանակակիցների համար:

«Թուղթ ընդհանրականը» իրավացիորեն համարվել և համարվում է միջնադարյան գեղարվեստական արձակի ուշագրավ նմուշներից մեկը: Անկասկած, նախ և առաջ կարևոր սկզբնաղբյուր է, սակայն որոշ չափով նաև՝ գեղարվեստական հնարանքներով ու միջոցներով հորինված ստեղծագործություն, որտեղ միջնադարյան իրական կյանքը պատկերված է գեղարվեստական հարուստ գույներով: Երբեմն նույնիսկ թվում է, թե կարդացածդ խրատական գրություն չէ, այլ ճաշակով գրված իսկապես գեղարվեստական ստեղ-

ծագործություն, որի գործող անձինք, սակայն, անհատներ չեն, այլ ամբողջ դասեր ու դասակարգեր:

Դարկ ենք համարում նշել նաև, որ «Թուղթ ընդհանրականը» ըստ էության հայ հրապարակագրության հին և լավագույն նմուշներից մեկն է: Այն ոչ միայն եղել է տեսակը սկզբնավորող երկերից մեկը, այլև նպատակ է ունեցել կանոնավորել հասարակության ներքին կյանքը, միջանդարյան ըմբռնողությամբ՝ դասերի և դասակարգերի հարաբերությունները, իրականացնել եկեղեցու շուրջ նրանց ավելի սերտ համախմբումը և ժողովրդի կենցաղի ու բարքերի մաքրության ապահովումը:

Մեծ մարդասերի ու հայրենասերի խորաթափանց մտքի բազում արտահայտություններ այսօր էլ հրատապ են, իսկ նրա իրավագիտական ու բարոյական հայացքները, հասարակության խոցերը համարձակորեն մատնանշելու և դրանք բուժելու ձգտումը ոչ միայն չեն կորցրել իրենց արդիականությունը, այլև խիստ ցանկալի է, որ ընդօրինակվեն նաև մեր օրերում:

“ВСЕОБЩАЯ КНИГА” НЕРСЕСА ШНОРАЛИ

**АРТЕМ АНДРЕАСЯН**

Резюме

“Всеобщая книга” Нерсеса Шнорали является одним из его старых и лучших образцов. Это был не только одним из формирующих литературных произведений, но еще имел цель регулировать внутреннюю жизнь общества, отношения средневековых классификаций, осуществлять консолидацию общества вокруг церкви, обеспечивать чистоту и мораль в жизни и в традициях народа.

Многие произведения Нерсеса Шнорали до сих пор актуальны, а его правовые и моральные взгляды, желание и стремление указывать и излечить раны общества не только не теряли свою актуальность, а еще весьма желательны, чтобы применялись и в наши дни.

NERSES SHNORHALI'S “UNIVERSAL BOOK”

**ARTYOM ANDREASYAN**

Summary

“Universal book” is one of the oldest and best examples of Armenian publishing. It was not only one of the formative literary compositions, but also had a purpose to regulate the internal life of society and the relations of medieval classifications, to implement the consolidation of society around the church, to ensure the purity and morality in the life and traditions of the people.

Many productions of Nerses Shnorhali are still relevant, and his legal and moral views, his desire willingness to show and to heal the wounds of society not only did not lose their relevance, but still are very desirable to apply today.

# ԴԱՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ ԵՎ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԻՐԱՆՈՒՄ\*

## Աբուֆազլ Ամերի ՇԱՅՐԱԲԻ



**Ի**րանի քաղաքական և իրավական համակարգերը սկզբնավորվել են դեռևս մեր թվարկությունից 2500 տարի առաջ: Բայց բուն դատական կառույցների ձևավորման սկիզբը Իրանում ընդունված է համարել Աքեմենյան

արքայատոհմի հաստատումը (մ.թ.ա. 546 թ.): Այդ շրջանում դատաիրավական բոլոր լիազորությունները, այդ թվում դատական համակարգի պաշտոնյաների նշանակումը կենտրոնացված էր արքայի ձեռքում, և նրա իշխանությունը կրում էր աստվածային և մենաշնորհային բնույթ<sup>1</sup>: Արդարադատության պատասխանատուները և իրականացնողները կրոնական բարձրաստիճան հոգևորականներ էին: Դատավոր նշանակելու հրահանգը տրվում էր արքայի կողմից, որը համարվում էր պետության գլուխը՝ երկրի բարձրագույն պաշտոնյան: Նրա կողմից նշանակված դատավորները համարվում էին շահական դատավորներ: Վերը նշված ժամանակաշրջանի դատաիրավական համակարգի առանձնահատկություններից են յուրաքանչյուր հայցի առանձնահատուկ քննությունը որոշակի ժամանակահատվածում, խաղաղության և համաձայնության առկայությունը դատաքննության ժամանակ, երաշխավորության ընդունումը մեղադրյալի համար, ճշմարտության ապացուցման համար երդում տալը, ինչպես նաև տարբեր պատիժների կիրառումը:

Մինչ իսլամական դատական համակարգի ձևավորումը, դեռևս զրադաշտականության շրջանում, իրավունքի բոլոր ոլորտներում գործել են կրոնական տարբեր օրենքներ: Հարկ է նշել, որ այդ շրջանում գործող դատական համակարգը ևս բավականին զարգացած է եղել: Նման մեթոդի կիրառումը Իրանում շարունակվել է մինչև Սասանյան

յան դինաստիայի անկումը: Ընդհանուր առմամբ դատական իշխանությունը ղեկավարում էին մոգ-պետները, այսինքն՝ զրադաշտական քրմերը<sup>2</sup>: Այս շրջանում, Իրանի դատական համակարգի առանձնահատկություններից ելնելով, առանձնացվում էր հանցագործությունների երեք տեսակ՝ 1) կրոնական հանցագործություններ, 2) քաղաքական հանցագործություններ, 3) ընդհանուր բնույթի հանցագործություններ<sup>3</sup>:

Արաբական արշավանքներից հետո (651 թ.) Իրանում դատաքննության իրավունքի պահանջի, արդարադատության և արդարության պահպանման անհրաժեշտության, իրավահավասարության, օրենքի առջև բոլորի հավասարության վերաբերյալ կարգախոսներով առաջնորդվող իսլամական դատական համակարգը եկավ փոխարինելու նախկին դատաիրավական համակարգին: Դատական համակարգը ղեկավարվում էր պետության և կրոնի ներկայացուցիչների կողմից: Երկրի յուրաքանչյուր նահանգ ուներ դատական իշխանության իր ներկայացուցիչը: Հարկ է նշել, որ դատական այդ համակարգն ամբողջովին քայքայվեց մոնղոլական արշավանքների հետևանքով և վերականգնվեց միայն Թեյմուրական արքայատոհմի հաստատումից հետո: Այս շրջանում ստեղծվեցին երկու տիպի դատարաններ՝ 1) քաղաքացիական գործերով դատարան, 2) իսլամական դատարան, որի դեպքում դատավորը ծառայում էր իսլամի օրենքների պահպանությանը և կիրառությանը: Այդ դատարանները զբաղվում էին քաղաքացիական և քրեական գործերի քննությամբ:

Սեֆյանների դարաշրջանում, երբ շիիզմը Իրանում ընդունվեց որպես պետական կրոն, բոլոր դատական գործերը՝ թե քաղաքացիական և թե քրեական բնույթի, քննվում և վերջնական լուծում էին ստանում դատարանի նախագահի կողմից: Վերջինիս ծայրը վճռական էր այդ գործերով որոշում կայացնելու համար: Դատարանի նախագահի կողմից ընդունված որոշումները բողո-

\* Ներկայացվել է 07.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

քարկման էին ենթակա միայն շահին:

Տվյալ ժամանակաշրջանի դատաիրավական համակարգին բնորոշ առանձնահատկություններից հարկ ենք համարում առանձնացնել երկու կարևոր գործոն: Առաջին՝ դատավարության բուրյր փուլերի, այդ թվում վարույթի հարուցում, հետաքննության, նախաքննության, դատաքննության, նաև պատժի նշանակում և կիրառում՝ շիզոմի սկզբունքներին համապատասխան: Երկրորդ՝ բուրյր հարցերի քննություն ազգային լեզվով, ինչպես նաև անվերապահ հպատակություն կրոնին և իրավատու մարմիններին: Բայց հետագայում, հատկապես Ձեռնի դարաշրջանում, Իրանի ինչպես հասարակական-քաղաքական, այնպես էլ դատաիրավական համակարգերում իսկական քառու սկսվեց: Քիչ ավելի ուշ, երբ Ձեռնի արքայատոհմին հաջորդեց Ղաջարների դինաստիան, հատկապես այդ դինաստիայի կարկառուն ներկայացուցիչներից մեկի՝ Ամիր Մեծի օրոք նշանակալից փոփոխություններ կատարվեցին Սահմանադրության տեքստի մշակման և Նապոլեոնի օրենքների ժողովածուն թարգմանելու ուղղությամբ: Իսլամական օրենսդիրները, հենվելով կրոնական կանոնադրությունների և կրոնական բնույթ կրող այլ ակտերի վրա, քննարկում էին տարբեր օրենսդրական փաթեթներ: Այդ շրջանում գործում էին հատուկ դատարաններ, որոնք զբաղվում էին մարդկանց, մարդկանց և պետության միջև, Իրանի քաղաքացիների միջև, իրանցիների և օտարերկրյա քաղաքացիների միջև ծագած տարաձայնությունները հարթելու գործերով:

Ի վերջո, 1854 թ. (լուսնային տոմար) Նասրեդին շահը, Եվրոպայից վերադառնալուց հետո, հասկացավ, որ ամբողջ գործերը շահի և նրա վարչակազմի հայեցողության տակ թողնելը չի կարող բավարարել պետության կարիքները: Այդ իսկ պատճառով նա պաշտոնից ազատեց վարչապետ Միրզախան Նուրիին և նրա իրավասությունները բաժանեց վեց նախարարությունների միջև, որոնցից յուրաքանչյուրը պետք է գործեր անկախ և ունենար գործունեության իր ոլորտը<sup>4</sup>: Այս շրջանում (մինչև 19-րդ դարի վերջը) Իրանի դատական համակարգում առկա խնդիրները կարելի է պայմանականորեն բաժանել երկու խմբի՝ 1) գործող դատավորների և իրավունքի ոլորտի գիտնականների միջև տարաձայնությունների առկայություն՝ համակարգված օրենքների ժողովածուների բացակայության պատճառով, 2) դատավորների ազատության սահմանափակում, այսինքն՝ վերջիններս շատ հաճախ վերջնական որոշում կայացնելուց առաջ պետք է թույլտվություն ստանալին ավելի բարձրաստիճան հոգևոր պաշտոնյայից:

**20-րդ դարում Իրանի իրավական համակար-**

**գը**

իրավական համակարգի առանձնահատկությունները պայմանավորված էին երկրի հասարակական-քաղաքական կյանքում կատարված շատ կարևոր մի իրադարձությամբ՝ սահմանադրական հեղափոխությամբ: 1906 թ. Ղաջարների արքայատոհմի զահակալության տարիներին Իրանում տեղի ունեցավ սահմանադրական հեղափոխություն: Հենց այդ կարևոր իրադարձությունը դարձավ այս երկրի իրավական համակարգի արդիականացման, իշխանության երեք թևերի տարանջատման և միմյանցից անկախ գործելու սկզբունքի ընդունման հիմնական պատճառը: Հեղափոխությունից որոշ ժամանակ անց Իրանում առաջին անգամ ստեղծվեցին նախարարություններ և նախարարների կոմիտեներ, այդ թվում նաև արդարադատության նախարարություն: Մաշիբուլդլեն դարձավ արդարադատության նախարար, և նրա գործադրած ջանքերի շնորհիվ այն ժամանակվա Ազգային խորհրդի մեջլիսում ընդունվեցին մի շարք կարևոր օրենքներ, այդ թվում՝ «Արդարադատության կառույցների և դրանց՝ շարիաթի օրենքներին համապատասխանության մասին», «Դատավարության իրավական սկզբունքները» և այլն: Այդ օրենքների մշակմանը մեծապես նպաստեցին երկրի նշանավոր գիտնականները և Փահլավիների դինաստիայի օրենսդիրները: Ա. Ֆարիդուն, 1927 թ. թվով վեց հարյուր դատավոր նշանակեց Թեհրանում, երկու հարյուր հիսուն դատավոր՝ նահանգներում: Այս քայլով դատաիրավական համակարգի զարգացման ծրագիրը օրակարգ մտավ, իսկ երկրի հիմնական օրենքում ամրագրվեցին մի շարք այնպիսի կարևոր սկզբունքներ, ինչպիսիք էին դատական վարույթի դեմքաց և անվճար անցկացման, դատավորների պաշտոնագրվման, դատավարությունը երկու փուլով անցկացնելու և այլ կարևոր սկզբունքներ<sup>5</sup>: Տվյալ ժամանակաշրջանում դատավորները համարվում էին պետությանը ծառայող անձինք և պարտավոր էին անվերապահորեն պահպանել պետական համակարգի սկզբունքները<sup>6</sup>:

Ռեզա շահի իշխանության զալով Իրանում հաստատվեց Փեհլեվիների դինաստիան: Վերջինս տարված էր արևմտյան երկրների արժեքային համակարգով: Նա 1936 թ. իսլամական դատարանները առանձնացրեց դատական ընդհանուր համակարգից: Հոգևորական կոչում ունեցող դատավորները իրավունք ունեին զբաղվել միայն ընտանեկան և ժառանգության հետ կապված խնդիրներով: Ռեզա շահի և նրա որդու օրոք կրոնական բնույթի օրենքների և սկզբունքների նկատմամբ անուշադրությունը հասավ առավելագույն աստիճանի: Որպես ցայտուն օրինակ կարելի է

նշել արկոհուլային խմիչքների ազատ վաճառքի թույլտվությունը և դրա դիմաց հարկերի գանձումը<sup>7</sup>: Դոկտոր Մոսադեղի վարչապետության տարիներին Իրանի դատական համակարգում բավականին հետաքրքիր փոփոխություններ տեղի ունեցան՝ նավթի ազգայնացում, 256 օրենքի ընդունում և այլն: Այդ շրջանում տեղի ունեցած իրադարձությունները կարելի է համարել Իրանի քաղաքական և իրավական պատմության փայլուն էջերից<sup>8</sup>:

Հաջորդ կարևոր իրադարձությունը, որ տեղի ունեցավ Փեյվիների դինաստիայի օրոք, կապիտուլյացիան էր՝ անձնատվությունը, որի իմաստը հետևյալում էր. եվրոպական ցանկացած պետության յուրաքանչյուր քաղաքացի, որը հանցագործություն է կատարել Իրանի տարածքում, պատիժը կրում է միայն իր երկրում, և Իրանի դատական իրավագործությունը մեղադրյալի նկատմամբ չէր տարածվում<sup>9</sup>: Սակայն պետք է նաև նշել, որ այն ժամանակ, երբ վարչապետ դարձավ Սեյեդ Ջիան, վերը նշված օրենքը չէր լիարժեք կատարվել:

Մինչև 1979 թ. իսլամական հեղափոխությունը Իրանի դատական համակարգի կառուցվածքը հետևյալն էր՝

1) համայնքային դատարաններ – այս դատարանները գործում էին բոլոր համայնքներում և քննում էին փոքր և համեմատաբար պակաս կարևորություն ունեցող հանցագործություններ,

2) շրջանային դատարաններ – այս դատարանները քննում էին համայնքային դատարանների իրավասությունից դուրս գտնվող հայցերը, ինչպես նաև հանդիսանում էին վերաքննիչ ատյան համայնքային դատարանների վճիռների բողոքարկման համար,

3) մարզային դատարաններ – այս դատարանները գործում էին երկրի յուրաքանչյուր մարզում և ղեկավարվում էին դատարանի նախագահի կամ նրա խորհրդականի կողմից: Սա իր հերթին հանդիսանում էր վերաքննիչ ատյան շրջանային դատարանների կողմից կայացված վճիռների բողոքարկման համար,

4) քրեական դատարաններ – այս դատարանները կազմված են 3-5 դատավորներից՝ կախված հանցանքի ծանրությունից, և քննում էին քրեական հայցեր,

5) իսլամական դատարաններ – այս դատարաններում քննվում էին ամուսնության և ապահարգանի վերաբերող հայցեր,

6) երկրի դատական բարձրագույն ատյանը՝ դիվանը, որը գործել է միայն Թեհրանում, ղեկավարվել է նախագահի և նրա խորհրդականների կողմից,

7) մասնավոր դատարաններ – այս դատարանները Իրանում գործել են դեռևս հին ժամա-

նակներից և մինչ օրս էլ երկրի դատաիրավական համակարգում ունեն իրենց ուրույն դերն ու նշանակությունը: Այս դատարաններում քննվում են պետական պաշտոնյաների դեմ ուղղված քաղաքացիների բողոքները<sup>10</sup>:

1979 թ. Իրանում տեղի ունեցավ իսլամական հեղափոխություն, որի արդյունքում տապալվեց շահի վարչակարգը, և հաստատվեցին հանրապետական կարգեր<sup>11</sup>: Այս հեղափոխությունը Իրանի պատմության, ժողովրդի ճակատագրի համար բախտորոշ նշանակություն ունեցավ: Հեղափոխությունից հետո կրոնական շրջանակները բավականաչափ ակտիվացան, և բնականաբար արևմտյան օրենքների ընդունումը և հատկապես դրանց կիրառման հնարավորությունը Իրանում կտրուկ նվազեց:

Չնայած այն հանգամանքին, որ Իրանի իրավական համակարգն ընդգծված իսլամական բնույթ է կրում, բայց և այնպես, ուսումնասիրելով համակարգի բոլոր տարրերը, այն կարելի է ընդգրկել ռոմանո-գերմանական իրավական համակարգում: Այլ երկրների ազդեցության ուժեղացումը Իրանի դատաիրավական համակարգի վրա կապված է իսլամական օրենքների ոչ ճկուն և խիստ ավանդական լինելու հետ: Այս գործընթացը սկսվել է հիմնականում 19-րդ դարում՝ պայմանավորված Իրանի և այլ երկրների տնտեսական և առևտրային հարաբերությունների ակտիվացմամբ:

Իսլամական հեղափոխության հաղթանակից հետո Իրանի դատական համակարգը էական փոփոխությունների ենթարկվեց: Երկրի հիմնական օրենքը ևս 1989 թ. ենթարկվեց վերանայման, որի արդյունքում զգալի դրական փոփոխություններ տեղ գտան Սահմանադրության մեջ: Օրինակ, ընդհանուր պատիժների մասին օրենքը ենթարկվեց փոփոխությունների և վերանվանվեց իսլամական պատիժների մասին օրենք<sup>12</sup>: Այդ օրենքում նկատելի են տուգանքների դասակարգումները, որոնք կատարվում են բացառապես իսլամական սկզբունքների հիման վրա:

Հարկ է նշել, որ Իրանում դատական իշխանությունը անկախ իշխանություն է, որը կոչված է պաշտպանել անձնական և հասարակական իրավունքներն ու ազատությունները, պատասխանատու է երկրում արդարության իրականացման համար:

Եթե փորձենք առանձնացնել դատական իշխանության գործառնությունը, ապա ընդհանուր գծերով դրանք կհանգեն հետևյալին.

1) անարդարությունների, չարաշահումների, բողոքների, վեճերի և անհամաձայնությունների, թշնամանքի, ինչպես նաև օրենքով նախատեսված այլ գործերի նկատմամբ օրենքով նախա-

տեսված կարգով անհրաժեշտ միջոցառումների կազմակերպում, հայցերի քննում և դատավճռի կայացում,

2) հասարակական իրավունքների վերականգնում, արդարության և օրինական ազատությունների զարգացում,

3) վերահսկողություն օրենքների ճիշտ կատարման նկատմամբ,

4) հանցագործությունների բացահայտում, օրենքով նախատեսված կարգով հետապնդում և իսլամական օրենքներով նախատեսված պատիժների կիրառում,

5) հանցագործությունների կանխմանն ու հանցագործների նկատմամբ ուղղիչ և դաստիարակչական աշխատանքներին ուղղված միջոցառումների կազմակերպում:

Իրանի հոգևոր առաջնորդը դատական իշխանությունների մարմինների պարտականություններն ի կատար ածելու, օրենսդիր ու գործադիր դատական մարմինների գործունեությունը համակարգելու նպատակով հինգ տարի ժամկետով նշանակում է դատական գործերին քաջածանոթ **մոջթահեդ**՝ դատական իշխանության արդարացի և գործունյա ղեկավար: Վերջինս համարվում է դատական իշխանության գլուխը:

1929 թ. (լուսնային տոմար) Իրանի դատաիրավական պատմության մեջ առաջին անգամ ստեղծվեց **դատախազություն**: Այս կառույցի ստեղծման նպատակով օգտվել են ֆրանսիական օրենքների ժողովածուներից, բայց, ցավոք, շտապողականորեն ընդունված որոշման արդյունքում վերջինս 1995 թ. դադարեցրեց գործունեությունը: Դատախազությունը փոխարինվեց ընդհանուր իրավասության հեղափոխության դատարաններով<sup>13</sup>:

Դատախազության գործունեության դադարեցման պատճառներն էին.

1) մինչև 1929 թ. իսլամական դատաիրավական համակարգում դատախազության որպես առանձին կառույց չլինելու փաստը,

2) դատավարության ընթացքի ձգձգում,

3) քանի որ դատախազությունում աշխատող դատավորները ունակ չէին վճիռներ կայացնելու և հետևաբար, նրանք չէին համարվում իսլամական դատավորներ:

Մեկ տարվա ընթացքում երկրում գործող բոլոր դատախազությունները լուծարվեցին, որի հետևանքով ժողովրդի շրջանում դժգոհության ալիք բարձրացավ՝ կապված դատարանների զբաղված լինելու, ինչպես նաև սպասարկման մասնագիտական ոչ պատշաճ մակարդակի հետ: Այս և շատ այլ գործոններ առիթ հանդիսացան երկրում դատախազության վերականգնման համար:

**Դատարաններ:** Իրանում շահական վարչակարգի տապալումից հետո դատավարության և դատարանների վերաբերյալ 818 օրենքի նախագիծ ներկայացվեց իսլամական խորհրդի մեջլիսի հաստատմանը:

Դրանցից 529 օրենքների նախագծեր վերաբերում էին քաղաքացիական դատավարությանը, իսկ մնացածը՝ քրեական դատավարությանը: Այդ օրենքներով նախատեսվեց, որ այն հանցանքների բացահայտման ու հետաքննումը, որոնց համար նախատեսված պատիժը ցմահ բանտարկություն կամ մահապատիժ է, պետք է հանձնվի քրեական հատուկ դատարաններին, որոնք գործում են բոլոր նահանգներում: Դատարանները բաժանվում են երկու խմբի՝ քաղաքացիական և քրեական:

Նահանգներում գործող քրեական գործերով դատարանների լուծարումից 23 տարի անց օրենսդիրները այս դատարաններն ընդգրկեցին դատական համակարգի մեջ: «Ընդհանուր իրավասության և հեղափոխական դատարանների մասին» օրենքի 20-րդ հոդվածի 3-րդ կետի համաձայն՝ այս դատարանները քննում են այն հանցանքները, որոնց համար նախատեսված են հետևյալ պատիժները՝ վրեժի հատուցում, մահապատիժ, քարկոծում, ցմահ բանտարկություն: Բայց և հարկ է նշել, որ այս դատարանները համարվում են յուրաքանչյուր մարզում գործող վերաքննիչ դատարանի ճյուղ, որտեղ հայցերը, կախված հանցագործության ծանրությունից, քննվում են երեք կամ հինգ դատավորի մասնակցությամբ: Այս դատարանների կողմից կայացված վճիռները և որոշումները կարող են բողոքարկվել միայն երկրի բարձրագույն դիվան<sup>14</sup>:

Այսպիսով, Իրանում գործող դատարանները կարելի է բաժանել երկու մեծ խմբի՝ ընդհանուր իրավասության և հատուկ:

**Ընդհանուր իրավասության դատարանները** ստեղծվել են երկրի յուրաքանչյուր նահանգում՝ դատական իշխանության ղեկավարի հրամանով: Այս դատարաններում քննվում են քաղաքացիական և տնտեսական իրավախախտումների հետ կապված հայցերը: Քրեական գործերով ընդհանուր դատարանները ստեղծվել և գործում են ֆրանսիական օրենքների հիման վրա: Հայցի քննությունը այս դատարաններում ընթանում է հետևյալ կերպ. քրեական գործը, մեղադրական ակտի հրապարակումից հետո ուղարկվում է հեղափոխության դատարան<sup>15</sup>:

Ընդհանուր իրավասության դատարաններում քննվում են երկու խումբ հանցանքի վերաբերյալ հայցեր՝

1) հայցեր, որոնց քննության արդյունքում նախատեսված է պատիժ՝ մինչև երեք ամիս ժամկետով:

տով ազատագրվում, մեկ միլիոն ռիալ դրամական տուգանք, ինչպես նաև երեխաների կողմից կատարված այն հանցագործությունները, որոնք սահմանում է ընդհանուր իրավասության դատարանը: «Իսլամական պատիժների մասին» օրենքի 49-րդ հոդվածի համաձայն՝ իսլամում քրեական պատիժ կրելու տարիքը տղաների համար նախատեսված է 15 տարեկանը, իսկ աղջիկների համար՝ 9-ը: Եվ սա այն դեպքում, երբ աշխարհի շատ երկրներում քրեական պատասխանատվության են ենթարկվում միայն 18 տ. լրացած իրավունակ գործունակ անձինք,

2) հայցեր, որոնց քննության արդյունքում կայացված մեղադրական ակտի հրապարակումից հետո գործը ուղարկվում է քրեական դատարան: Դրանց թվին են պատկանում, օրինակ, գողությունը, բարոյական և ֆիզիկական վնաս պատճառելը և այլն:

«Դատաքննության մասին» օրենքի համաձայն, որն առաջին անգամ Իրանում ընդունվեց 1912 թ., նահանգային քրեական դատարանները գործում են հինգ դատավորների կազմով և քննում այն հայցերը, որոնցով նախատեսված պատիժը ցմահ բանտարկությունն է կամ մահապատիժը: Այս դատարանը դադարեցրել է իր գործունությունը 1959 թ.: Բարեբախտաբար, 2003 թ. այս դատարանների գործունեությունը վերականգնվեց երկրի բոլոր նահանգներում: Այս դատարաններն իրավասու են քննելու քաղաքական, նաև մամուլի հետ կապված հանցագործություններով հայցեր: Երկրի նախագահի, մեջլիսի պատգամավորների, նախարարների, նահանգապետերի կողմից կատարված իրավախախտումներն ու հանցանքները ևս քննվում են վերը նշված դատարանի կողմից:

Հատուկ ստեղծված հեղափոխության դատարաններում քննվում են այնպիսի հանցագործությունների գործերով հայցեր, ինչպիսիք են, օրինակ՝ դավադրություն պետական և հասարակական կարգի, ազգային անվտանգության դեմ, ահաբեկչություն, թմրանյութերի անօրինական օգտագործման և առք ու վաճառքի հետ կապված հայցեր, ինչպես նաև մեղադրանք՝ ուղղված իմամ Խոմեյնուն կամ առհասարակ հոգևոր առաջնորդին: Եթե հեղափոխության հաղթանակից անմիջապես հետո այս դատարանների կողմից կայացված վճիռներն ու որոշումները բեկանման ենթակա չէին, ապա այժմ դրանք կարող են բողոքարկվել ավելի բարձր ատյաններում:

Ձինվորականների, ժանդարմերիայի, ոստիկանության, իսլամական հեղափոխության պահապանների կորպուսի ծառայողների կողմից կատարված հանցագործությունները քննելու նպատակով կազմավորվեցին ռազմական դատարան-

ներ: Բայց հարկ է նշել, որ այս նույն անձանց կողմից կատարված ընդհանուր քաղաքացիական բնույթի հանցանքները քննվում են ընդհանուր իրավասության դատարաններում: Ռազմական դատախազությունը և զինվորական դատարանները համարվում են դատական իշխանության բաղկացուցիչ մաս, և նրանց վրա տարածվում են դատական իշխանության բոլոր սկզբունքները: Պաշտոնյաների, ինչպես նաև պետական մարմինների կողմից ստեղծվող իրավական ակտերի դեմ բողոքները, զանգատները քննարկելու, քաղաքացիների խախտված իրավունքները վերականգնելու նպատակով դատական իշխանության համակարգում ձևավորվեցին վարչական դատարաններ:

- 1 Տե՛ս Ազադե Աբուլ Քալամ, Կյուրոս, թարգմանությամբ դոկտոր Աբրահամի, 7-րդ հրատ., 1996, էջ 53:
- 2 Գերոդոտ, Պատմություն, թարգմանություն Հադի Չեդայաթի, առաջին հրատարակություն, 1988, էջ 66:
- 3 Սամի Ալի, Դատավարությունը Հին Իրանում, 6-րդ հատոր, առաջին հրատարակություն, 1975, էջ 265:
- 4 Աղղամիյաթ Ֆարիդուն, Տեսակետներ պետության առաջադիմության վերաբերյալ, Թեհրան, երկրորդ հրատարակություն, 1972, էջ 122 և 123:
- 5 Աղեյի Բադեր, Իրանի պատմություն, առաջին հատոր, Թեհրան, 1988, էջ 85:
- 6 Amin S. H., Middle East legal system, Glasgo, Royston, 1985, p 57.
- 7 Mottahedeh, Roy, The Mantle of the Prophet: Religion and Politics in Iran, One World, Oxford, 1985, 2000, p. 227.
- 8 Mottahedeh, The Mantle of the Prophet (1985, 2000), p. 225.
- 9 Ամին Հասան, Իրանի իրավունքի պատմություն, առաջին հրատարակություն, Թեհրան, 2004, էջ 666:
- 10 Նույն տեղում, էջ 291, 376, 382, 442, 515:
- 11 Շամս Աբդոլլահ, Իրանի քաղաքացիական իրավունք, առաջին հատոր, 19-րդ հրատ., 2009, էջ 52:
- 12 Հաշեմի Սոհամմադ, Սահմանադրություն, երկրորդ հատոր, 3-րդ հրատարակություն, 1999, էջ 29, 100:
- 13 Նուր Քիար Ռեզա, Քրեական իրավունք, 6-րդ հրատ., 2003, էջ 101:
- 14 Ախունդի Մահմուդ, Քրեական դատավարություն, երկրորդ հատոր, երկրորդ հրատ., 1996, էջ 106:
- 15 Հեղափոխության և ընդհանուր դատարանների մասին օրենքի 20-րդ կետ, 2003:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ազադե Աբուլ Քալամ, Կյուրոս, թարգմանությամբ դոկտոր Աբրահամի, 7-րդ հրատարակություն, 1996, էջ 53:
2. Գերոդոտ, Պատմություն, թարգմանություն Հադի Չեդայաթի, առաջին հրատարակություն, 1988, էջ 66:
3. Սամի Ալի, Դատավարությունը Հին Իրանում, 6-րդ հատոր, առաջին հրատարակություն, 1975, էջ 265:
4. Աղղամիյաթ Ֆարիդուն, Տեսակետներ պետության առաջադիմության վերաբերյալ, Թեհրան, երկրորդ

- իրատարակություն, 1972, էջ 122, 123:
5. **Աղեյի Բաղեր**, Իրանի պատմություն, առաջին հատոր, Թեհրան, 1988, էջ 260:
  6. **Ամին Հասան**, Իրանի իրավունքի պատմություն, առաջին իրատարակություն, Թեհրան, 2004, էջ 666:
  7. **Շանս Արդուլլահ**, Իրանի քաղաքացիական իրավունք, առաջին հատոր, 19-րդ իրատարակություն, 2009, էջ 52:
  8. **Հաշեմի Սոհամմադ**, Սահմանադրություն, երկրորդ հատոր, 3-րդ իրատարակություն, 1999, էջ 29, 100:
  9. **Նուր Բադր Ռեզա**, Քրեական իրավունք, 6-րդ իրատարակություն, 2003, էջ 101:
  10. **Ախունդի Սահմուդ**, Քրեական դատավարություն, 2-րդ հատոր, երկրորդ իրատարակություն, 1996, էջ 106:
  11. Հեղափոխության և ընդհանուր դատարանների մասին օրենքի 20-րդ կետ, 2003:
  12. **Amin S.H.**, Middle East legal system, Glasgo, Royston, 1985, p 57.
  13. **Mottahedeh Roy**, The Mantle of the Prophet: Religion and Politics in Iran, One World, Oxford, 1985, 2000, p. 227.
  14. **Abrahamian Ervand**, Torured by Ervand Abrahamian, university of California press, 1999.

---

IRAN'S JUDICIAL SYSTEM

**ABOLFAZL AMERI SHAHRABI**

Summary

Iran's judicial system began in 546 BC when the Hakhamaneshyan Dynasty reigned. During those times the King had all authorities, being the head of the state. But after the Arabian Muslims attacked Iran in 651 Ad, Islam became the official religion of the country. In 20<sup>th</sup> century, two revolutions took place in Iran which redefined the judiciary. First Constitutional Revolution that took place in 1906 transformed the Iranian Judicial system into a modern judicial organization. But the second Islamic Revolution of 1979 brought with it, strong religious influences into Iran's Judicial System.



## XXI ԴԱՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՉԱԿԱՆ ՆՈՐԱՄՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ\*

### Տիգրան ԲԱԴՈՅԱՆ

Տնտեսական գիտությունների թեկնածու



**Ն**որամուծության բոլոր տեսակներից կառավարման նոր մոտեցումներն ամենից քիչ են ուսումնասիրված գիտնականների կողմից: Ամենայն հավանականությամբ, դա կապված է այն բանի հետ, որ տեխնիկա-

կան, տեխնոլոգիական օբյեկտներին տրվում են զգալի, իսկ հաճախ էլ շոշափելի մրցակցային առավելություններ: Չի գնահատվում նաև այն, որ հենց կառավարման նորացված համակարգն է հնարավոր դարձնում տեխնոլոգիական նորամուծությունների իրականացումը, որ հենց կառավարչական նորամուծություններն են ապահովում արդյունավետ անցումը համակարգի ելման դրությունից դեպի ցանկալի:

Պարզ է, որ կառավարման նորամուծությունները կապված են կառավարման գործունեության ոլորտում նոր մոտեցումների հետ: Կառավարչական նորամուծությունների պահանջարկը ինչպես հասարակության, այնպես էլ կազմակերպության մակարդակով առաջանում է երկու տիպի հիմնախնդիրների դեպքում:

Նախ՝ նպատակին չհասնելու, կառավարելիության անկման հիմնախնդիրները, որոնց առաջացման աղբյուր են հանդիսանում հակասությունները հետևյալ կողմերի միջև՝

- արտադրության նոր տեխնոլոգիաների և կառավարման հնացած մեթոդների, գործընթացների ու կառուցվածքների (կառավարման տեխնոլոգիայի) միջև,
- սահմանված նպատակների և ռեսուրսների անբավարարության ու անհամապատասխանության միջև (մարդկային, հումքային, ֆինանսական, ժամանակային, տեղեկատվական),
- սահմանված նպատակների և դրանց հաս-

նելու ոչ արդյունավետ համակարգի միջև (որոշումներ ընդունելու միջոցառումներ, լիազորությունների բաշխում և ղեկավարների պատասխանատվություն, անձնակազմի ղեկավարում):

Երկրորդը՝ նորամուծական պոտենցիալի հիման վրա համակարգի արդյունավետ աշխատանքի հնարավորությունները չօգտագործելու հիմնախնդիրները:

Կառավարչական նորամուծություններն այս դեպքերում ուղղված են մրցունակության բարձրացմանը (երկրներ, ֆիրմաներ, ապրանքներ)՝ գործառնության ֆինանսական կայունության բարձրացում, ընկերության կապիտալիզացիայի աճ: Կառավարչական նորամուծությունները հնարավորություն են տալիս լուծել խնդիրներ, որոնք նախկինում ընդհանրապես չէին լուծվում կառավարման համակարգում: Այսպես, Ա. Ի. Պրիգոժինը [1] ստեղծել է «կառավարման եկամուտ» հասկացությունը որպես (այդ թվում և տնտեսական) արդյունավետ կառավարման գործունեության արդյունք ոչ միայն հաշվապահական հաշվառման կամ ֆինանսական կառավարման նոր համակարգի հաշվին, այլ նաև կառավարման նորամուծությունների հաշվին: Պրիգոժինը կառավարման եկամուտն անվանում է կազմակերպության «չճանաչված ռեսուրս»:

Փորձենք տալ «կառավարչական նորամուծություն» հասկացության սահմանումը: Ա. Բ. Տիտովը այն սահմանել է հետևյալ կերպ. «Կառավարչական նորամուծությունները կառավարման ապարատի կողմից օգտագործվող՝ աշխատանքի նոր ձևեր և մեթոդներ են» [2]: Կարծում եմք՝ այս սահմանումը չափազանց նեղացնում է նորամուծության բովանդակությունն ու իմաստը: Մեկ այլ սահմանում. «Կառավարչական նորամուծություններ են կառավարման ցանկացած կազմակերպչական որոշում, համակարգ, ընթացակարգ կամ մեթոդ, որոնք էականորեն տարբերվում են ձևավորված պրակտիկայից և առաջին անգամ են օգտագործվում տվյալ կազմակերպությունում» [3]:

\* Ներկայացվել է 09.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

Որպես օրինակ նշվում են հաշվապահական հաշվառման մեթոդները, կադրերի գնահատումն ու նախապատրաստումը, տնտեսական-մաթեմատիկական մոդելները, պլանավորման համակարգերը, որ առաջին անգամ են կիրառվում տվյալ կազմակերպությունում: Ե. Տ. Գրեբենի սահմանումն է. «Կառավարչական նորամուծությունն ասելով հասկանում ենք կառավարման տեխնոլոգիայի ցանկացած նպատակաուղղված փոփոխություն, որ կողմնորոշված է դեպի կառավարման գոյություն ունեցող մեխանիզմի կամ նրա տարրերի փոփոխությունը՝ առկա խնդիրների լուծման արագացման, հեշտացման կամ բարելավման նպատակով» [4]: Նմանատիպ մի սահմանում, որ կապում է կառավարչական նորամուծությունները կառավարման տեխնոլոգիաների հետ, տրվել է նաև Ա. Վ. Մատվեևի կողմից. «Կառավարչական նոր նորամուծությունները ստեղծագործական գործունեության արդյունք են, որոնք ուղղված են կառավարման նոր տեխնոլոգիաների, մեթոդների և կազմակերպչական ձևերի մշակմանը, ստեղծմանն ու տարածմանը» [5]:

Այս սահմանման մեջ կառավարչական նորամուծությունը կապվում է «կառավարման տեխնոլոգիա» հասկացության հետ, որը ներառում է կառավարման ոչ միայն ընթացակարգային, այլև տեղեկատվական-տեխնիկական, գիտա-ճանաչողական և հոգեբանական կողմերը: Առաջարկվում է կառավարման նորամուծությունները կապել կառավարման գործունեության հետ օպերատիվ մարտավարական պլանում, իսկ կառավարման տեխնոլոգիայի հետ՝ ռազմավարական պլանում:

Հետաքրքրական է նաև Պ. Ի. Վագանովի սահմանումը. «Կառավարչական նորամուծությունները գործառնության, կազմակերպական կառուցվածքների, կառավարման գործընթացի տեխնոլոգիաների և կազմակերպման, կառավարման համակարգի աշխատանքի մեթոդների կազմի նպատակաուղղված փոփոխություն են, որ միտված են կառավարման համակարգի տարրերի կամ ամբողջությամբ կառավարման համակարգի փոփոխությանը՝ ձեռնարկության առջև դրված խնդիրների լուծման արագացման կամ բարելավման նպատակով՝ նոր ներդրումային գործընթացների զարգացման օրինաչափությունների և գործոնների հիման վրա, ձեռնարկության կենսական պարբերաշրջանի, տեխնոլոգիաների և ամբողջ ձեռնարկության բոլոր փուլերում: Կառավարչական նորամուծությունները իրականացվում են հարմարվողական մեխանիզմների երեք հիմնական ձևերով՝ կառուցվածքային, վարչական և տեղեկատվական, և միտված են համապատասխան կառավարման ներգործությունների մշակմանը»

[6]: Այնպիսի պատկերացում է, որ հեղինակը, ցանկանալով ընդգրկել կառավարման նորամուծությունների բոլոր կողմերը, հասել է լիակատար անհասկանալիության և այդ սահմանման ավելորդ մանրամասներով՝ կորցրել է որոշ բաղադրիչներ (օրինակ՝ կառավարման խոշոր օբյեկտների մակարդակում):

Կառավարչական նորամուծությունները սերտորեն կապված են անձնակազմի հետ: Այդ պատճառով էլ դրանց զգալի դիմադրություն է ցույց տրվում կազմակերպության մեջ ներդնելիս: Նոր կազմակերպչական կառուցվածքները, որոշումների մշակման մեթոդները, աշխատակիցների խթանման ձևերը բախվում են մարդկային շահերի հետ: Կայունությունը մարդկային կարևոր արժեք է հանդիսանում, իսկ նորամուծությունների ներդրումը միշտ կապված է կայունության խախտման, ձևավորված կարգուկանոնի իներցիայի հաղթահարման հետ: Կառավարման նորամուծությունների հետևանքներն ավելի քիչ կանխատեսելի են, քան տեխնիկական (տեխնոլոգիական) նորամուծությունների հետևանքները: Ոչ միշտ է հեշտ իրականացվում անցումը ելման դրությունից դեպի ցանկալի դրություն: Դա կապված է կառավարման համարժեք որոշումներ ընդունելու և իրագործելու՝ մարդկանց սահմանափակ կարողության հետ:

Որպեսզի կառավարչական նորամուծությունների տարատեսակների բազմազանությունը լինի առավել հասկանալի և կիրառելի, անհրաժեշտ է դրանք դասակարգել ըստ կառավարման գործունեության բովանդակության, ձեռնարկությունների գործունեության ուղղությունների, կառավարման օբյեկտի:

Կառավարչական նորամուծությունների տեղի, դերի և տեսակների բնույթը ժամանակակից տնտեսության մեջ կապված է կառավարման մեջ հարացույցի (պարադիգմա) փոփոխման հետ: Գլոբալիզացիայի պայմաններում կառավարվող օբյեկտներ են հանդիսանում՝ պետությունները, նրանց տարածաշրջանային ինտեգրացիոն միավորումները, անդրազգային (տրանսնացիոնալ) կորպորացիաները, համաշխարհային ֆինանսական շուկան, ինչպես նաև ինքը՝ հասարակությունը: Նշված օբյեկտները մշակում են վարքագծի սեփական ռազմավարությունը՝ ի պատասխան գլոբալիզացիայի մարտահրավերների:

Կառավարման մեջ հարացույցի փոփոխությանը բնորոշող են հետևյալ հատկանիշները՝

- վերակողմնորոշումը զանգվածային արտադրությունից դեպի ստանդարտացված, կանոնակարգված, բյուրոկրատականից դեպի արագ փոխվող մոդելները, տեխնոլոգիաների արտադ-

րությունից դեպի անհատական պատվերներով արտադրությունը,

- փոփոխությունների արագացում՝ ապրանքների և ծառայությունների տեխնոլոգիաների կենսական շրջափուլի կրճատում (բարդ տեխնիկայի սերունդների փոխարինումն այնքան արագ է, որ նախորդ սերնդի ապրանքների ստեղծման համար կատարված ծախսերը չեն հասցնում փոխհատուցվել):

- սպառողների պահանջների բազմազանությունը, ռեսուրսների շարժունակությունը, սուբյեկտիվ գործոնների դերի բարձրացումը կառավարման որոշման մշակման և իրականացման ժամանակ:

Մենք համամիտ ենք Ա. Սուբետտոյի հետ, որ նոր հարացույցը կառավարման ստեղծարար, նորամուծական բնույթն է: Ըստ նրա՝ «Կառավարման նոր տիպը ստեղծագործական է, որը ակտիվորեն օգտագործում է ստեղծարար տեխնոլոգիան և որի մեխանիզմները կողմնորոշված են դեպի շուկայական կոնյունկտուրայի բարձր դինամիկան, ինչը պայմանավորում է ձեռնարկատիրության նորարարությունը ֆիրմայի գործունեության բոլոր ոլորտների ստեղծագործականացման ուղղություններով՝ պահանջելով նոր գաղափարների մշտական նոր հոսքի, առաջարկների, հայտնագործությունների աջակցում, նորությունների, շուկայական իրացման, տնտեսավարման նոր ձևերի որոնման արագացում» [7]:

Նորամուծական կառավարման գաղափարն իրագործվում է ուղղակի վարչարարությունից դեպի հիմնավորված համակարգերի ձևավորմանը անցնելու միջոցով, ինչն ապահովում է կառավարվող օբյեկտների ստեղծագործական նախաձեռնությունը: Դրա մարմնավորմանը նպաստում են ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաները, որոնք թույլ են տալիս ժամանակի իրական ծավալում վարել կառավարող կառուցվածքների և կառավարվող օբյեկտների երկխոսությունը: Այդ սկզբունքն իրականացված է բազմամակարդակ կառավարման հայեցակարգերում, որ մշակվել է Էդիմբուրգի համալսարանի կողմից և դրվել է Մեծ Բրիտանիայի նորամուծության զարգացման երկարաժամկետ պետական ծրագրի հիմքում: Ծրագրում նախատեսված է կառավարման զուտ վարչական մեթոդներից անցումը ստեղծագործական նախաձեռնության խթանման մեթոդներին՝ բոլոր մակարդակներում: Ծրագիրը ենթադրում է նորամուծական և սոցիալ-տնտեսական զարգացման գործողությունների համաձայնեցում տարածաշրջանային երկրների և միջերկրային մակարդակով, օրինակ, Եվրոմիությունում: Ընդ որում՝ հաշվի են առնվում առևտրային ռիս-

կերը, բնակչության եկամուտների բարձրացումը, կրթության և առողջապահության զարգացումը, սոցիալական պաշտպանությունը, բնակչության զբաղվածության ապահովումը, տեղական շուկաների հարմարեցումը նորամուծական ապրանքներին և ծառայություններին: Բազմամակարդակ կառավարման հայեցակարգը իրագործելի է միայն քաղաքացիական հասարակության կառուցվածքների, տեղական ինքնակառավարման, գիտական, մասնագիտական, մշակութային հասարակությունների ու իրավապահական, բժշկական (բուժական), կրթական ու այլ տիպերի ոչ պետական ու ոչ առևտրային կազմակերպությունների զարգացման դեպքում, որոնք ակտիվ են առաջ միայն զարգացած երկրներում: Հենց այդ ակունքում է հաստատում գտնում նորամուծական կառավարման գաղափարը՝ որպես նոր արժեքներ ստեղծող և ինչպես կազմակերպությանը, այնպես էլ նրա կազմի մեջ մտնող սուբյեկտներին օգուտ բերող գաղափար:

XXI դարի համար հատուկ է գլոբալ կառավարման զարգացումը, երբ տեղի է ունենում կառավարման վերազգային համակարգի ստեղծում (միջազգային կազմակերպություններ, ոչ կառավարական միավորումներ, անդրազգային կորպորացիաներ, տարաշրջանային ինտեգրացիոն միավորումներ): Կառավարման վերազգային հաստատությունների (ինստիտուտների) գաղափարն իրագործված է Եվրոմիության շրջանակներում, որտեղ իրականացվում է ինչպես քաղաքական, այնպես էլ տնտեսական կառավարում (օրինակ՝ ֆինանսների, առևտրի ոլորտում): Ընդ որում՝ այս դեպքում առկա են ոչ միայն դրական, այլև բացասական ինտեգրացիայի տարրեր: Դրական ինտեգրացիան նախատեսում է կառավարման մոդել, որը ապահովում է սպառողների իրավունքների պաշտպանություն, շրջակա միջավայրի պահպանում, այսինքն՝ ըստ էության սոցիալական կողմնորոշում: Բացասական ինտեգրացիան միտված է ազգային արժեքների վերացմանը՝ մեծ ծավալների շուկաների ստեղծման համար: Համաեվրոպական արժույթի (եվրոյի) ներմուծումը և տնտեսական ու արժույթային միության ողջ ծրագիրը բացասական ինտեգրացիային են պատկանում: Եվրոմիության երկրները տնտեսական ցնցում են կրում՝ կապված այն բանի հետ, որ զարգացման տարբեր մակարդակների պայմաններում նրանք ստիպված են միայնակ հաղթահարել առաջացող դժվարությունները: Այս իրավիճակում շահող է դուրս գալիս բիզնեսը՝ որպես առավել վերազգային խաղացող:

XXI դարի ընկերությունների համար բնորոշ է ինչպես ընդհանրապես հասարակության նորա-

մուծական զարգացումը, այնպես էլ նորամուծական կառավարման ազդեցությունը: Ընկերության մակարդակում դա արտահայտվում է ներֆիրմային ձեռնարկատիրության զարգացման մեջ՝ ներքին վեճարկների (ռիսկային հաշվարկների) ստեղծում՝ աշխատակիցների գաղափարների և հայտնագործությունների իրականացման համար: Միջֆիրմային մակարդակում նորամուծություն է հանդիսանում ցանցային կառուցվածքների ստեղծումը՝ որպես մրցակցության և համագործակցության (կոոպերացիայի) համադրման վրա հիմնվող նոր և կազմակերպված ձև: Ընդհանուր տեղեկատվական, գիտատեխնիկական, ֆինանսական և շուկայական ցանցի շրջանակներում համատեղվում է համագործակցությունը և մրցակցությունը: Դա թույլ է տալիս շուկայի համար պայքարում կենտրոնացնել ցանցի բոլոր աշխատակիցների մտավոր ներուժը, արտադրական, ֆինանսական և շուկայական ռեսուրսները և բաշխել ռիսկերը: Կոոպերացիան ուժեղացնում է ցանցերի միջև մրցակցությունը համաշխարհային շուկայում:

Ամենաարդյունավետ նոր ձևերից մեկն է կլաստերը՝ սերտ կապված ճյուղերի համագործակցությունը, որ հենվում է հորիզոնական ցանցային կապերի մրցակցության և առավելությունների վրա: Կլաստերային տեսության հիմնադիր Մայքլ Փորթերը կլաստեր ասելով հասկանում է փոխկապակցված ընկերությունների, մասնագիտացված մատակարարների, ծառայությունների և կապակցված (միավորված) կազմակերպությունների կենտրոնացում որոշակի բնագավառում և կոնկրետ սահմանափակ տարածքում: Դասական օրինակներ են համարվում՝ համակարգչային տեխնոլոգիաների կլաստերը՝ Սիլիկոնային հովտում (ԱՄՆ), լոգիստիկական կլաստերը՝ Ռոտերդամում (Նիդեռլանդներ), օֆշորային ծրագրավորման կլաստերը՝ Բանգալորում (Հնդկաստան): Ջարգացած երկրներում կլաստերային տեխնոլոգիաները օգտագործում են ոչ միայն անդրազգային կլաստերների կառուցման համար, այլ նաև որպես արդյունաբերական քաղաքականության տարրերից մեկը: Ծյուղային արդյունաբերական համալիրների զարգացումը սահմանափակվում է տարածաշրջանային կամ ազգային հնարավորությունների շրջանակներով: Միևնույն ժամանակ կլաստերները, հատկապես անդրազգային ինտեգրում են գործունեության տարբեր ճյուղեր, տեսակներ և միջազգային նախագծեր, ստեղծում են նորամուծական գործընթացներ և բարձրացնում համաշխարհային շուկայում կլաստերային ընկերությունների մրցունակությունը:

Առաջիկա հինգ տարում ամենաարմատական

նորամուծություններ են սպասում աշխարհի խոշորագույն կորպորացիաներին: IBM Global Business Services-ի փորձագետները կարծում են, որ ապագայի ընկերությունը պետք է լինի «փոփոխությունների հանդեպ ընչաքաղց», նորամուծական՝ սպառողների ամենահամարձակ երևակայության սահմաններից դուրս, գլոբալ կերպով ինտեգրացված (ամբողջացված, միասնականացված) և սոցիալապես պատասխանատու: Ընկերությունները մտահոգ են ոչ թե հին շուկաների պաշտպանությամբ, այլ նոր սպառողների (և նույնիսկ նոր տիպի սպառողների) նվաճմամբ, գիտակցում են սոցիալական պատասխանատվության կարևորությունը: Նրանք զբաղվում են ոչ թե ակտիվների, այլ իրազեկ մարդկանց նվաճմամբ: Բայց հատկապես զարմանալի է այն, որ ընկերությունները սկսել են ավելի շատ ուշադրություն հատկացնել բիզնես-մոդելների մշակմանը, ոչ թե արտադրության մեջ նորամուծություններին: Հիմնական ներդրումները (երկարատև ներդրումները) ծառայում են բիզնեսի վարման նոր ձևերի մշակմանը: Խոսքը երեք տիպի նորամուծությունների մասին է՝ ձեռնարկության մակարդակում (կառուցվածքի փոփոխություն և մասնակցություն գործընկերային կապերում), եկամտի մակարդակում (սկզբնական/ելման) ապրանքից (արտադրանքից) շահույթ ստանալու նոր ձևերից, ճյուղի մակարդակում (բացարձակապես նոր մակարդակի ստեղծում. օրինակ, eBay և Google ընկերություններն սկսել են առցանց աճուրդների որոնումների արդյունաբերություն համացանցում): Ամենահաջողակ ընկերությունները բացում են նոր ոլորտներ:

Եվս մեկ նոր ներդրում խոշոր ընկերությունների մակարդակում հանդիսանում է պրոսյուններիզմը, երբ սպառողները վերածվում են համաարտադրողների: Օրինակ՝ խաղերի արդյունաբերության մեջ առավել ակտիվ խաղացողները դառնում են ամենամասսայական խաղերի հեղինակները: Nike ընկերությունը գնորդներին թույլ է տալիս իրենք ձևավորեն կոշիկի դիզայնը իրենց կայքում և կոշիկ ստեղծեն իրենց ստորագրությամբ: Մյուս նորույթը՝ սուրյուններիզմն է, երբ մատակարարը և արտադրողը զբաղվում են համատեղ մշակումներով: Բայց դրանք ինտեգրված կառուցվածքներ չեն, երբ գլխավոր (գլխամասային) ընկերությունը կազմում է ողջ դիզայնը և բաշխում մատակարարների պատվերները: Տվյալ դեպքում մատակարարներն իրենք են բարելավում դիզայնը և բաղադրատարրերը, նրանց ավելի մեծ ազատություն է ընձեռվում: Ըստ էության՝ դրանք գործընկերային հարաբերություններ են: Այդպիսի նորամուծությունները լայն տարածում են գտել

ասիական երկրներում: Նրանց համար բնորոշ է նաև միջազգային շուկաներ դուրս գալու նոր ներդրումային ձևը: Եթե նախկինում ընկերություններն ստեղծում էին իրենց փոքր-պատճենները այլ երկրներում, ապա այժմ ուրիշ երկրներում ստեղծում են միայն բիզնեսի մի մասը (օրինակ՝ վաճառք և լոգիստիկա), իսկ բուն արտադրությունը և բեք-օֆիսը կարող են գտնվել հազարավոր կիլոմետր հեռու: Դա արդեն ամբողջությամբ ինտեգրացված ընկերություն է, ոչ թե անդրազգային:

Այսպիսով, ստեղծագործական–նորամուծական բնույթի նոր չափանիշներին անցումը XXI դարում ծնունդ տվեց մի շարք կառավարման նոր մոտեցումների, որոնք իրենց նշանակությամբ հաճախ գերազանցում են տեխնիկական (տեխնոլոգիական) նորամուծություններին:

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Управленческие нововведения: неопознанные ресурсы // Управление персоналом. 2000, N1.
2. **Титов А. Б.** Характеристика и принципы классификации инноваций / СПб. госуниверситет экономики и финансов. СПб., 1998.
3. Управленческие нововведения в США. Проблема внедрения. М., "Наука", 1986.
4. **Гребнев Е. Т.** Управленческие нововведения. М., "Экономика", 1985.
5. **Матвеев А. В.** Управленческие инновации в деятельности руководителя коммерческой фирмы: автореферат дис. ... к.э.н. / Рос. академия госслужащих при Президенте РФ. М., 1999.
6. **Ваганов П. И.** Теория и методология инновационного управления и управленческих инноваций. СПб., СПбГУЭиФ, 2003.
7. **Субетто А. И.** Современный менеджмент и творчество // Достижения научно-технического прогресса: материалы семинара. СПб., ЛДНТП, 1991.

---

#### УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ XXI ВЕКА

**ТИГРАН БАДОЯН**

Резюме

Переход на новые творческо-инновационные показатели зародило некоторые новые подходы к управлению, которые по своей значимости часто превосходят технологические инновации. В статье обсуждены эти и другие смежные с ними вопросы.

---

#### MANAGEMENT INNOVATIONS IN XXI CENTURY

**TIGRAN BADOYAN**

Summary

Transition to new creative – innovational indications originated some new approaches to management, those according to their significance often surpass technological innovations. In the article there discussed these and other adjoining questions.

## ИНФОРМАТИЗАЦИЯ - СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ ЭКОНОМИКОЙ И ОБРАЗОВАНИЕМ\*

**С. А. МАРГАРЯН**

**Л. Е. ПИКАЛОВА**

**Г. В. ХАЧАТРЯН**

**Э. Х. МУРАДЯН**

**В** переходный период к рыночной экономике в условиях нестандартности экономической системы самым главным ресурсом обеспечения социального баланса в стране являются информационные ресурсы, процессы информатизации и актуализация фундаментальных проблем информатиологии в целом.

Информация становится мощным катализатором экономических преобразований, если ей присущ глубокий анализ возможностей рыночной экономики. Информация стала дорогим товаром, но в отличие от материальных ценностей, она не защищена от искажений. Информация стала средством власти над умами людей, формирования общественного мнения, средством решения проблем. Кто владеет информацией, тот владеет реальной властью.

Информация не только существенно владеет на ускоренное развитие науки, техники, но и играет огромную роль в процессах обеспечения охраны общественного порядка, сохранности собственности.

Важным моментом процесса информатизации является восприятие человека получаемой информации. Пока она не дошла до него, ее содержание (при качественно работающих средствах информации) практически не меняется. Но как только она достигла сознания человека, с ней происходят невероятные (порой!) метаморфозы: автор информации вкладывал в нее один смысл, а потребитель воспринял ее по своему – с противоположным знаком; или воспринял правильно, но решение принял противоположной тенденции, указанной в

информации: или, передовая ее третьему лицу, внес такие дополнения, которые породили новую информацию, существенно искажающую первичную. Вариантов искажения информации в процессе ее движения множество, в том числе умышленных - что называется дезинформацией. Конечная цель информатизации – передать информацию потребителю не исказив ее содержание, не извратив смысла, причем на протяжении всего пути движения информации. Потребитель информации должен иметь инструмент оценки качества информации. Роль такого инструмента могут выполнять оперативные критерии социально-экономические информации.

Проблемы информации особенно актуальны в связи с появлением вычислительных машин и компьютерной техники, предназначенных для решения сложных задач в области экономики и образования.

Проблема самовоспроизведения автоматов была поставлена и в известной мере решена фон Нейманом в 1947 г. Проблема адаптации рассматривалась в работах Холланда в 1959 г. Начало работы над решением проблемы производительности было положено академиком Э. В. Евреиновым в 1954 г., которая привела к дальнейшему построению теории однородных вычислительных систем структур, сред, с распределенной обработкой информации. Необходимость поиска путей повышения производительности вычислительных машин возникла в связи с потребностью в решении сложных задач производства, высшего образования, трудовых процессов и т.п.

\* Երկրայացել է 08.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

Исследования показали, что решение сложных задач с помощью вычислительных машин построенных на принципах модели Фон Неймана и характеризующихся последовательным выполнением операций, наталкивается на определенные трудности по мере роста сложности задачи.

Необходимо было выяснить характер этих сложностей и найти пути их преодоления.

Понятие этого теоретического преодоления возможно без отказа от концепции последовательного выполнения операций. Э. В. Евреиновым была предложена фундаментальная концепция параллельного выполнения операций. В этом случае увеличение производительности вычислительной машины достигается за счет увеличения параллельно работающих элементов при одновременном уменьшении тактовой частоты. Переход к параллельному выполнению операций или распределенной обработке информации стал возможен благодаря введению принципиально новой модели. Эта модель строится на принципах параллельного выполнения операций, переменной логической структуры, конструктивной однородности. Используя эту модель, удалось предложить широкий класс новых систем, структур, сред, где использованы три основные аксиомы: параллельность, переменность, однородность.

- Аксиома параллельности соблюдается на уровне задачи алгоритма, модели, здесь сложные задачи должны быть сформированы так, чтобы они допускали параллельное решение большого числа связанных между собой подзадач - подсистем меньшей сложности. Между подзадачами – подсистемами – такие информационные связи сложной задачи – системы, которые не могут быть устранены.

- Аксиома переменности логической структуры проявляется на всех уровнях: задачи, алгоритма, модели, где предполагается фиксированная структура, что имеет фундаментальный характер, так как благодаря ей удается обеспечить универсальность модели и упрощение описания процесса вычисления. Фактически соблюдение аксиомы переменности означает принципиальную возможность создания модели вычислителей для каждой задачи соответствующую структурную схему решения и соответствующую модель вычислений, учитывающую все детали структуры решаемой задачи.

- Аксиома конструктивной однородности

элементов и связей модели, отличается от вышеперечисленных аксиом тем, что здесь все элементы и связи однородны - однотипны и справедлива на всех уровнях: задачи, алгоритмы, модели.

Таким образом, на основе предложенных аксиом параллельности выполнения произвольного числа информационно-вычислительных операций нерешенности логической структуры, конструктивной однородности элементов и связей между ними Э. В. Евреинов предложил фундаментальную теорию построения двухмерной и трехмерной тканей, обеспечивающих эффективную обработку информации с возможностями достижения сколь угодно высокой производительности вычислений требуемой надежности, минимальной стоимости.

Это значит, что все потоки информации надо поворачивать в русло рыночной экономики, совершив поворот в сознании управленческих кадров, в результате начнется подъем производства. Но чтобы экономика регулируемого рынка заработала, нужна четкая всесторонняя продуманная правовая база, правовые гарантии и санкции защиты интересов предпринимательства. Нужно не только хорошее законодательство, но и кадры, которые грамотно применяли его на практике, потому что гарантии и санкции обеспечивают специалисты.

Таким образом, взаимодействие информатики, систем телекоммуникаций и наук все больше приближает нас к концепции информатизации образования, интеллектуальной поддержки деятельности людей и оценки качества их труда:

- непрерывное обучение в течении всей жизни, контролируемой системой и самим человеком;
- поддержку на рабочем месте и обеспечение профессиональной готовности (надежности) специалистов, в первую очередь на предприятиях и фирмах с высокой "ценой"шибок;
- интенсивный обмен учебными учебно-методическими материалами;
- широкое применение компьютерных обучающих систем и интеграция их с автоматизированными системами другого назначения и т.п.

В развитии данной концепции весьма важными являются проблемы математического описания процесса обучения и интерпретации компьютерных обучающих систем на основе

характеристик личностей обучаемого и обучающего, составляющие статистические теории обучения. Результаты могут быть применимы во всех областях деятельности:

- разные виды деятельности обладают рядом общих свойств;
- при анализе разных видов деятельности возникает необходимость решения некоторых типовых задач.

Общие свойства:

- любая деятельность человека – специалиста – протекает во времени и пространстве;
- деятельность специалиста связана с выполнением различных функциональных задач (функций, задач);
- возможность сопоставления результату (качеству) выполнения отдельных заданий и задач ряда количественных и качественных характеристик или соотношения эмпирической системе с соотношениями некоторой числовой системы.

Типовыми задачами могут быть:

- контроль успешности познавательной или иной деятельности, или классификация объектов – обучаемых пользователей вычислительных систем и исполнителей в некоторых аудиториях или группах, на основе результатов выполнения некоторой совокупности задач и занятий,
- моделирование деятельности как процесса протекающего во времени и пространстве, и определение его количественных характеристик: ускорение или отставание от учебного плана, загрузка преподавателя – специалиста некоторым видом деятельности и т.п.

Это позволяет использовать один и тот же математический аппарат для моделирования деятельности как процесса так и одинаковый математический аппарат для оценки качества труда.

Применительно к производственным системам в настоящее время интенсивно развиваются, разрабатываются и внедряются системы компьютерно-интегрированного производства.

Анализ составляющих компьютерно-интегрированных производственных систем показывает, что в них мало внимания уделяется человеку с его изменяющей профессиональной подготовкой. То-есть перспективная тенденция развития этих систем, состоит в дополнении их системой подготовки кадров со следующими основными функциями: - проектиро-

вание деятельности и контроль знаний и результатов деятельности, сертификация качества подготовки специалистов, профессиональная диагностика, включая диагностирование знаний, адаптация технической системы к индивидуальным характеристикам обучаемого, обеспечивающая переход в развитии аппарата – программных средств парадигмы “человек к технике” к парадигме их взаимной адаптации, которая отличается сочетанием схем “техника – к индивидуальной характеристике человека” и “человек – техника”, “человек – машина – производство”.

Профессиональный отбор специалистов должен проводиться не забывая о “человеческом факторе”, который играет решающую роль при организации и управлении производственными процессами и самого производства в целом. Одновременно необходимо проводить моделирование динамики знаний и управление качества подготовки на базе математических моделей и экономических показателей. В таких системах накапливаются знания по различным предметным и производственным областям, которые затем с помощью специального методического обеспечения адаптируются для обучения.

Если иметь ввиду перспективы развития информатизации, то прежде всего необходимо перейти (и, соответственно, научно-организационно обеспечить такой переход) от функционально разрозненных систем разных уровней управления к единой инфраструктуре информатизации образования, науки производства. Конкретно все это будет иметь вид, в частности, первой очереди общенаучной – образовательной – производственной почты, с использованием типовых моделей информационных систем управления “Образование”, “Наука”, “Производство”, “Профессия”, “Специальность”, “Специализация”, “Временный фактор”, “Пространство - Территория”. Для того, чтобы эти перспективы стали реальностью необходимы затраты – капитальные вложения. Как бы ни оценивать состояние информатизации, нельзя проигнорировать очевидного факта: информационно-компьютерная технология проникла практически во все сферы социально-экономической деятельности.

Коренным образом изменилась собственно “информационная сфера”, процессы сбора, обработки и передачи информации.

Если смотреть правде в глаза, то оценка



все же напрашивается неутешительная: не на очевидную перспективность и большую актуальность информатизации, а ситуации является критической. Отставание от уровня ведущих вузов, академий, производственных предприятий, производственных процессов от уровня ведущих стран мира в развитии и использования новых информационных технологий не уменьшается, а продолжает увеличиваться.

Изменить это можно только путем целенаправленной интенсификации процесса информатизации вузов, академий, науки, производственных предприятий одновременно с созданием экономических условий используя льготное кредитование и налогообложение,

стимулирующих деятельность вышеуказанных организаций и предприятий на деле развивающих информатизацию, с помощью решения задач методического и инструментально-технологического обеспечения информатизации и создания информационных банков данных.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Яковлев В. Б. О влиянии ошибок заполнения и обработки первичных документов. М., 2003.
2. Липин Ю. И др. О достоверности обрабатываемой информации. М., 2004.
3. Гурова Л. И. и др. Прикладные программы. М., 2001.
4. Евреинов Э. В., Юзвишен И. И. Информатизация, М., 2003.

---

ԻՆՖՈՐՄԱՏԻԶԱՑԻԱՆ ՈՐՊԵՍ ՏՆՏԵՎԱՐՄԱՆ ԵՎ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑ

ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ Ս. Ա., ՊԻԿԱԼՈՎԱ Լ. Ե., ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ Գ. Վ., ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ Է. Խ.

Ամփոփում

Հոդվածում դիտարկվում են տնտեսվարման առանձնահատկությունները՝ կախված ինֆորմացիոն դաշտից, նրա մշակման կոնցեպցիաներից, մեթոդներից:

---

INFORMATION AS A CONTROL FACILITY ECONOMY AND EDUCATION

MARGARYAN S. A, PIKALOVA I. E., KHACHATRYAN G. V, MURADYAN E. K.

Summary

In article it is considered features of management by economy and formation depending on concepts and methods of processing of the information.

## Արդակ ԱՐԱՐԱՄՅԱՆ

*Տնտեսագետ, հանրային կառավարման մագիստրոս*



**Բ**անկային գործունեության կարևորագույն հարցերից մեկը բանկային ռիսկի առկայությունն է:

Ռիսկը առկա է ցանկացած գործարքի դեպքում, և բանկի գործունեության համար կարևոր է ոչ թե

խուսափումը ռիսկից ընդհանրապես, այլ ռիսկի կանխատեսումը և նրա նվազեցումը մինիմալ մակարդակի: Ռիսկի տակ ընդունված է հասկանալ ֆինանսական որոշակի գործարքների իրականացման արդյունքում բանկի կողմից սեփական ռեսուրսների մի մասի կորուստի, սպասվելիք եկամուտների ոչ լրիվ ստացման կամ չնախատեսված լրացուցիչ ծախսերի կատարման հավանականություն, վտանգ:

Այստեղից էլ կարևոր կազմակերպչական խնդիր է դառնում բանկերում վերլուծության ծառայության ստեղծումը, որի խնդիրներից մեկը դառնում է շուկայի տնտեսական կոնյուկտուրայի և առևտրային վարկերի տնտեսական վերլուծությունը, ինչը թույլ է տալիս գնահատել կոնկրետ գործարքների իրականացման նպատակահարմարությունը և համակարգել բանկային բոլոր ստորաբաժանումների գործունեությունը:

Բանկային ռիսկերի արդյունավետ վերլուծության և նրանց նվազեցման մեթոդների մշակման համար կարևոր է նախ ստորաբաժանել ռիսկերը ըստ տեսակների և տիպերի:

Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ ռիսկի և սպասվելիք շահույթի մակարդակների օպտիմալ համադրությունը տարբեր է և պայմանավորված է մի շարք գործոններով, առանձնապես կարևոր է դառնում ռիսկի կոնկրետ տեսակի կամ ամբողջական ռիսկի գնահատումը և մակարդակի որոշումը: Ժամանակակից պայմաններում բանկային ռիսկի վերլուծությունը և մակարդակի գնահատումը կատարվում են հավանականության

տեսության գործիքների և մաթեմատիկական վիճակագրության մեթոդների օգնությամբ: Եթե վեր է լուծվում կոնկրետ իրավիճակ, ապա վերլուծությունը կատարվում է վիճակագրության մեջ:

Բոլոր բանկային ռիսկերը կարելի է ստորաբաժանել ըստ բանկի արտաքին և ներքին միջավայրի նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքի տեսակի: Այդ հատկանիշները հանդիսանում են գլխավոր բանկային ռիսկերի մեծ խմբի համար և իրարից տարբերվում են ռիսկի մակարդակի վրա արտաքին ներգործության առկայությամբ և բանկային ռիսկերի ծագման ներքին պատճառներով:

Արտաքին են այն ռիսկերը, որոնք անմիջապես կապված չեն բանկի գործունեության կամ նրա հաճախորդների հետ: Արտաքին ռիսկերի մակարդակի վրա ազդում են տարբեր բնույթի բազմաթիվ գործոններ՝ քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական և այլն: Օրինակ, դրանք կորուստներ են, որոնք ծագում են պատերազմի, տեղի ունեցած տարերային աղետի, տնտեսական արգելքների սահմանման (եմբարգո/) երկրի ներսում տնտեսական ճգնաժամի խորացման, համաշխարհային ֆինանսական ճգնաժամի տվյալ երկրում դրսևորման հետևանքով և այլն:

Ներքին ռիսկերը բանկի գործունեությամբ և նրա հաճախորդներով պայմանավորված ռիսկերն են, որոնք իրենց հերթին բաժանվում են բանկի հիմնական և օժանդակ գործունեության հնարավոր կորուստների: Առաջինները իրենցից ներկայացնում են ռիսկերի ամենատարածված խումբը՝ վարկային, տոկոսային, փոխարժեքային և շուկայական ռիսկեր: Երկրորդ խմբի կորուստները ներառում են դեպոզիտների ձևավորման հետ կապված կորուստներ, գործունեության նոր տեսակների և բանկային չարաշահումների հետ կապված ռիսկեր:

Բանկային ռիսկերի ուսումնասիրության և կարգավորման ժամանակ, անհրաժեշտ է հիշել, որ բանկերը իրենց գործունեության մեջ, որպես կանոն, բախվում են ոչ թե կոնկրետ մեկ ռիսկի, այլ տարբեր տեսակի ռիսկերի ամբողջության հետ, որոնք միմյանցից տարբերվում են ծագման

\* Ներկայացվել է 16.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

տեղով և ժամանակով, բանկի գործունեության վրա ունեցած ազդեցությամբ: Ուստի ռիսկերը պետք է դիտարկել իրենց ամբողջության մեջ: Մի տեսակի ռիսկի փոփոխությունը առաջացնում է մնացած բոլոր ռիսկերի փոփոխություն, ինչը դժվարացնում է կոնկրետ ռիսկի մակարդակի վերլուծության մեթոդի ընտրությունը, և նրա օպտիմալացման հետ կապված որոշման ընդունումը հանգեցնում է բազմաթիվ այլ ռիսկային գործունեության խորացված վերլուծության:

Կարգավորման հնարավորություններով և մեթոդներով ռիսկերը լինում են բաց և փակ: Բաց ռիսկերը ենթակա չեն կարգավորման: Փակ ռիսկերը կարգավորվում են դիվերսիֆիկացման քաղաքականության իրականացման ճանապարհով, այսինքն, մանր գումարներով մեծ թվով հաճախորդներին տրամադրվող վարկերի լայն վերաբաշխման ճանապարհով, ընդ վորում՝ պահպանելով բանկի գործարքների ընդհանուր ծավալը: Փակ ռիսկերի կարգավորման ձևերից են նաև վարկերի և դեպոզիտների ապահովագրումը, դեպոզիտային սերտիֆիկատների ներդրումը և այլն:

Չանդրադառնալով բանկային ռիսկերի բոլոր տեսակների թեկուզ պարզ թվարկմանը, տվյալ հոդվածի խնդիրն է որպես բանկային ոլորտում առավել հաճախ հանդիպող ռիսկ վերլուծել վարկային ռիսկը: Այդ ռիսկը նվազագույնի հասցնելու համար, վարկավորման ժամանակ բանկին անհրաժեշտ է գնահատել հաճախորդի վարկունակությունը, նրա ֆինանսական վիճակը:

«Վարկունակությունը վարկառուի որակական գնահատականն է, որը տրվում է բանկի կողմից մինչև վարկավորման և վարկի պայմանների հարցի լուծման համեմատ, և թույլ է տալիս կանխատեսել վարկերի ժամանակին վերադարձի և նրանց արդյունավետ օգտագործման հնարավորությունը»<sup>1</sup>: Դրա համար պոտենցիալ վարկառուի հետ նախնական զրույցից հետո բանկի վարկային գործակալը պետք է որոշում կայացնի՝ շարունակել աշխատանքը տվյալ վարկային հայտի հետ, թե պատասխանել մերժումով: Եթե վարկային գործակալը նախնական զրույցի արդյունքում որոշում է, որ պետք է շարունակի իր աշխատանքը տվյալ հաճախորդի հետ, ապա նա այցելում է հաճախորդի գործունեության վայրը և մանրամասնորեն ուսումնասիրում հաճախորդի գործունեությունը, այնուհետև հավաքագրված տեղեկատվության հիման վրա վարկային գործակալը պատրաստում է ամփոփաթերթիկ, որն էլ անհրաժեշտ փաստաթղթերի հետ միասին ներկայացնում է վարկային կոմիտեի քննարկմանը: Վարկային ամփոփաթերթիկ կազմելը չափազանց կարևոր է բանկի համար, քանի որ այն իրենից

ներկայացնում է գրավոր վերլուծություն և հանդիսանում է անհրաժեշտ աշխատանքային գործիք վարկային գործակալի համար: Բանկի համապատասխան մասնագետի կամ վարկային գործակալի հաշվետվությունը թույլ է տալիս ճշգրտորեն գնահատել ռիսկը, տվյալ գործի դրական և բացասական կողմերը և այդ ամենի արդյունքում միայն կայացնել ճիշտ որոշում:

Վարկային վերլուծականը իր մեջ ներառում է վարկառուի՝ հիմնարկի կամ ֆիզիկական անձի մասին բոլոր անհրաժեշտ տեղեկությունները և որոշումը կայացնելուց հետո կարող է օգտագործվել վարկերի կառավարման բոլոր բաժինների կողմից հետևյալ գործարքների իրականացման դեպքում՝ վարկի տրամադրման, վարկի կառավարման, գանձման, դատական վեճի ժամանակ: Այդ հաշվետվությունը իր մեջ ներառում է նաև բանկի վարկային հաշվետվության համար անհրաժեշտ բազմաթիվ այլ տեղեկություններ: Վարկային պատմությունը կազմելու համար բանկային մասնագետը պետք է ուսումնասիրի հիմնարկի ներկա և ապագա վիճակը, լավ հասկանա հիմնարկի կողմից վարկավորման ներկայացրած նախագծի գործունեությունը, արտահայտի սեփական կարծիքը տվյալ նախագիծը վարկավորելու հետ կապված բանկի համար օգուտի և վնասի մասին:

Վարկունակության վերլուծության գլխավոր ուղղություններն են հասնել վարկառուի խորը ճանաչմանը, ոչ միայն նրա կողմից ներկայացված տեղեկատվության, այլ նաև ուրիշ աղբյուրներից ձեռք բերված տեղեկատվության շնորհիվ: Անհրաժեշտ է նաև ուսումնասիրել ձեռնարկության մասնագիտացումը և գործունեությունը ավելի լավ հասկանալու բոլոր հանգամանքները, որոնք կարող են ազդել բանկի ռիսկերի վրա: Անհրաժեշտ է պարբերաբար ուսումնասիրել ձեռնարկության հաշվեկշիռները և հաշվետվությունները եկամուտների և ծախսերի մասով: Ինչ վերաբերվում է վարկի գրավով ապահովածությանը, ապա անհրաժեշտ է խիստ ճիշտ արժեքով գնահատել այն: Այդ գնահատականը թույլ կտա բանկին որոշելու տվյալ գրավով վարկի ապահովվածության աստիճանը: Գոյություն ունեն որոշակի գործոններ, որոնք հաշվի են առնվում վարկունակության գնահատման դեպքում՝ վարկառուի անձը, նրա հեղինակությունը գործարար աշխարհում, վերցրած պարտավորությունների կատարման պատրաստակամությունն ու պատասխանատվությունը, ֆինանսական հնարավորությունները, զույքը, հիմնարկի բաժնետիրական կապիտալի մեծությունը և կառուցվածքը, ընկերության առանցքային բաժնետերերի անձնական ունեցվածքը, ապահովությունը, վարկավորման դեպ-

քում որպես գրավ առաջարկվող ակտիվների տեսակները և արժեքը, ընդհանուր պայմանները, տեղեկություններ ընկերության հիմնադիրների և ղեկավարության մասին, ընկերության եկամուտ ստանալու կարողության ուսումնասիրությունը, հաճախորդի ֆինանսական դրության, արտադրա-սպառողական գործունեության, ֆինանսական գործունեության վերլուծությունը, տնտեսական կոնյուկտուրայի վիճակը և այլ արտաքին գործոններ, որոնք կարող են ազդել վարկառուի դրության վրա:

Վարկունակության գնահատումը իրենից ներկայացնում է ստեղծագործական գործընթաց և բանկի աշխատակցից պահանջում է տնտեսագիտական գիտելիքներ, վերլուծական մտածողություն, կարողություն՝ որոշելու և գնահատելու վարկառուի ֆինանսական դրության և տնտեսական գործունեության մեջ եղած տենդենցները, կանխատեսելու ինչպես վարկառուի գործերի ապագա վիճակը, այնպես էլ նրանց վրա ազդող հանգամանքները:

Հիմնարկի, ընկերության կողմից ծավալվող գործունեության չափերով պայմանավորված հաճախորդները կարող են բաժանվել երեք խմբերի՝ մանր, միջին և խոշոր:

Մանր և միջին վարկառուները ավելի ճկուն են, ավելի արագ են արձագանքում շուկայի պահանջներին: Տվյալ տեսակի ձեռնարկությունների կառուցվածքը ավելի թեթև է, ինչը թույլ է տալիս արագ փոխել իրենց գործնական ակտիվության ուղղությունները, ստանալ բարձր շահույթ: Սակայն, մանր և միջին ձեռնարկությունների կապիտալը, որպես կանոն, փոքր է, ինչն էլ տնտեսական կոշտ մրցակցության պայմաններում, տնտեսական և քաղաքական բնույթի անկանխատեսելի փոփոխությունների ժամանակ հանգեցնում է այդ ձեռնարկությունների գործունեության սահմանափակմանը և վերջին հաշվով սնանկացմանը: Քանի որ նրանց հաճախորդների թիվը և շուկայում զբաղեցրած հատվածը փոքր է, ավելի բարձր է հենց մանր և միջին ձեռնարկությունների սնանկացման թիվը: Մինչդեռ խոշոր հիմնարկները, ընդհակառակը, ավելի իներտ են և արագ չեն արձագանքում շուկայի և սպառողի պահանջմունքների փոփոխություններին: Այդ ձեռնարկությունները, ընկերությունները որպես կանոն հաճախ չեն փոփոխում իրենց գործունեության, գործարար ակտիվության ուղղությունները, սակայն նրանք ունեն զգալի կապիտալ և հնարավորություն ունեն իրականացնելու երաշխիքային և հետերաշխիքային սերվիսային սպասարկման բոլոր տեսակները, մեծ միջոցներ ծախսել գովազդի վրա և այլն: Այլ կերպ ասած, նրանք գրեթե միշտ ապահովում են միջին շահավետությունը: Այդպիսի

ձեռնարկությունները կարող են ստեղծել դուստր ընկերություններ, մասնաճյուղեր, ընդարձակել սեփական շուկան, դարձնել այն միջազգային:

Կարևորագույն նշանակություն ունի բանկի կողմից հաճախորդների ֆինանսատնտեսական գործունեության համակարգված վերահսկողության մշակումը և իրականացումը: Հաճախորդների վերահսկողության համակարգերը թույլ են տալիս բանկին ժամանակին և հստակ գնահատել առաջացող իրավիճակը և ձեռնարկել անհրաժեշտ միջոցներ: Այսպես օրինակ, այն բանկերը, որոնք չեն կիրառում հաճախորդների վերահսկողության մշակված համակարգեր, կարող են երկար ժամանակ սպասարկել հաճախորդների այնպիսի խմբեր, որոնց գործունեությունը ինչ-ինչ պատճառներով չի ապահովում նույնիսկ վարկի վերադարձելիությունը: Վերահսկողության համակարգերի մեջ առաջնայնությունները որոշվում են կախված բանկի կողմից ընտրված ռազմավորությունից: Ընտրված ռազմավորությամբ պայմանավորված՝ տարբեր բանկեր ընտրում են վերահսկողության տարբեր օբյեկտներ, օրինակ, մանրածախ բիզնեսի սպասարկմանը կողմնորոշված բանկերը վերահսկողության օբյեկտների որոշման ժամանակ շեշտը դնում են այդ բիզնեսի եկամտաբերության գնահատականի վրա: Վերահսկողության կարևոր օբյեկտներից կարելի է առանձնացնել նաև վարկերի տրամադրման ռիսկի գնահատականը, քանի որ շուկայական տնտեսության պայմաններում ֆիզիկական անձինք հաճախ են օգտվում ծառայությունների այդ տեսակից մինչդեռ վարկերի տրամադրումը միշտ ուղեկցվում է բարձր ռիսկայնությամբ, այս հարցում պետք է ուշադրություն դարձնել նաև բանկի վարկյին պորտֆելի կառավարմանը: Բանկին անհրաժեշտ է ռիսկերը բաշխել հաճախորդների որքան հնարավոր է մեծ թվի մեջ, որոշել վարկային պորտֆելի որակը<sup>2</sup>: Ռիսկերի բաշխման հարցում կիրառվում է վարկային պորտֆելի դիվերսիֆիկացումը, որը վարկային ռիսկի նվազեցման առավել տարածված միջոց է: Բանկին վարկավորման բնագավառում անհրաժեշտ է աշխատել որքան հնարավոր է մեծ թվով ոլորտներում և մեծ թվով հաճախորդների հետ: Սակայն բանկը պետք է սահմանափակի մեկ վարկառուին տրամադրվող վարկերի թիվը, այսինքն՝ նպատակահարմար չէ պորտֆելի ընդհանուր գումարի ավելի քան 10%-ը կենտրոնացնել մի խումբ ձեռնարկությունների վրա: Այստեղ կարևոր է հետևել որոշակի կանոններին. պետք չէ տրամադրել վարկ նույն ճյուղում գործող մի քանի ձեռնարկությունների, քանի որ տվյալ ճյուղում տնտեսական իրավիճակի վատթարացումը կմեծացնի տվյալ ճյուղում գործող ձեռնարկությունների սննկացման հնարավորու-

թյունը, մանրակրկիտ վերլուծության ենթարկել վարկի տեխնիկա-տնտեսական հիմնավորումը (վարկային ներդրումների ամբողջական վերադարձելիության հաշվարկ): Գոյություն ունեն մասնակցների դիվերսիֆիկացման ուրիշ չափանիշներ, բանկը պետք է հետևի, որ ռիսկերը լավ տեղաբաշխված լինեն իր մասնաճյուղերի միջև: Այդ դիվերսիֆիկացումը պետք է կիրառել հաշվի ամենլավ այն բնակավայրի տնտեսական պոտենցիալը, որտեղ գտնվում է բանկի մասնաճյուղը: Օրինակ, եթե Հանրապետության մի տարածաշրջան ապահովում է համախառն ներքին արդյունքի 10%-ը, ապա այդ տարածաշրջանում տրամադրված վարկերի քանակը պետք է համապատասխանի տվյալ շրջանի տնտեսական կարևորությանը:

Անհրաժեշտ է նշել, որ ներկա համաշխարհային ֆինանսական ճգնաժամի պայմաններում և նրա հետ կապված հետևանքների վտանգներով պայմանավորված՝ բանկը պետք է կատարի իր պորտֆելի անընդհատ վերահսկողություն: Բացի այդ անհրաժեշտ է նաև կատարել բոլոր ռիսկերի մակարդակի կանոնավոր վերլուծություն, որոշել նրանց օպտիմալ նշանակությունը յուրաքանչյուր կոնկրետ ժամանակահատվածի համար և օգտագործել նրանց կառավարման բոլոր միջոցները: Այստեղ կարելի է նշել բանկերի և բանկային հաստատությունների գործունեության ռիսկի մակարդակի կառավարման ևս մի քանի միջոցներ, որոնք են.

- հնարավոր կորուստների նախնական գնահատականը, որը պետք է կատարվի վերլուծության կանխատեսման մեթոդների օգնությամբ բանկերի գործունեության, նրանց հաճախորդների, միջնորդների, մրցակիցների, շփման տարբեր խմբերի մասին վիճակագրական և դինամիկ հավաստիության և վիճակագրական տեղեկատվության հիման վրա: Այդ նպատակով առևտրային բանկերին անհրաժեշտ է ստեղծել ռիսկերի մակարդակի վերլուծությամբ զբաղվող հատուկ բաժիններ, որոնք կմշակեն նրանց կառավարման միջոցները մարքեթինգի համակարգում:

- Տոկոսադրույքների շարժը, որոնք ռիսկի աստիճանի բարձրացման դեպքում բարձրանում են և, ընդհակառակը, իջնելու դեպքում էլ իջնում են:

- Վարկի ապահովագրումը որպես երաշխիք անբարենպաստ հանգամանքներից:

- Ռիսկի ապահովագրումը:

- Ռիսկի դիվերսիֆիկացումը, որը իրենից ներկայացնում է ռիսկի ապակենտրոնացումը:



Առանձին քննարկման հարց է բանկի պորտֆելում առկա սպառողական «վատ» վարկերի հարցը:

Մարդիկ սեփական պահանջմունքները բավարարելու համար, անհատական գործունեություն ծավալելու կամ եղածը ընդարձակելու նպատակով ավելի ակտիվ են օգտագործում վարկերը, ինչը բարձրացնում է վարկերի վերադարձելիության ռիսկի աստիճանը: Նրանք հաճախ առանց վարկի մարման նկատմամբ անհրաժեշտ պատասխանատվության և ուշադրության դրսևորման ստանձնում են վարկային մեծ պարտավորություններ, որոնք ժամանակի ընթացքում դառնում են խնդրահարույց վարկեր:

Խնդրահարույց վարկերի առաջացման պատճառները լինում են օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ բնույթի՝ աշխատավարձերի ուշացումներ, չնախատեսված ֆորսմաժորային հանգամանքներ, վարկավորման հարցերում բնակչության ընդհանուր գրագիտության ցածր մակարդակ, հաճախորդի հիվանդություն և այլն: Բանկն էլ իր հերթին նախ իրականացնում է կանխարգելիչ գործունեություն, որը սկսվում է իրականացվում է բանկին վարկավորման նպատակով հաճախորդի դիմելու պահից և ընթանում է երկու ուղղություններով.

1. հաճախորդի որակական ստուգում, ինչի համար բանկի կողմից իրականացվում է հաճախորդների մասին տեղեկատվության հավաքագրում և վերլուծություն, ինչն էլ իր ամփոփ վիճակով զետեղվում է հստակ գործող բանկի հաճախորդների տեղեկատվական բազաներում:

2. Վարկի տրամադրման փուլում մանրակրկիտ բացատրական աշխատանք: Պետք է նշել, որ վարկային պորտֆելի որակը կարող է բարձրացվել բանկի աշխատակիցների կողմից վարկի տրամադրման և հետ վճարումների պայմանների հաճախորդին մատչելի բացատրության հաշվին: Ընդ որում, բանկի աշխատակազմը նշված բացատրական աշխատանքը արդյունավետ դարձնելու համար պետք է ունենա համապատասխան պատրաստվածություն:

Այսպիսով բանկային գործունեությունը ենթակա է մեծ թվով ռիսկերի, որոնցից տվյալ հոդվածում քննարկվեց միայն վարկային ռիսկը: Քանի որ բացի բիզնեսի գործառնությունից բանկն իրականացնում է նաև դրամավարկային քաղաքականության իրականացնողի գործառնություն և ունի հասարակական մեծ նշանակություն, ապա բանկային ռիսկերի մասին իմացությունը, որոշումը և վերահսկողությունը կարևոր են ոչ միայն բանկի, այլ մեծ թվով արտաքին շահագրգիռ կողմերի համար՝ մասնավորապես, ֆինանսական շուկայի մասնակիցների, հաճախորդների և այլն:

Չնայած այն հանգամանքին, որ տվյալ հոդվածում քննարկվեց միայն վարկային ռիսկը, այդուհանդերձ միանշանակ ակնհայտ են ռիսկերի բազմազանությունը, նրանց բարդ կառուցվածքը

և այն պարզ ճշմարտությունը, որ ռիսկի մի տեսակը որոշվում է մնացած ռիսկերի ամբողջությամբ:

Ռիսկերի բազմազանությունը որոշվում է բանկային ծառայությունների անընդհատ աճող շրջանակներով, վերջինս էլ լրացվում է անընդհատ փոփոխվող շուկայական պայմաններով և հաճախորդների բազմազանությամբ: Ռիսկերի վերլուծությունը և կառավարումը առավելապես անհրաժեշտ է հենց բանկին իր սեփական նպատակներին հասնելու համար, և այդ աշխատանքը չի կարող ունենալ հատվածային բնույթ: Այն կարող է ունենալ արդյունավետ բնույթ միայն այն դեպքում, երբ մշակվում և իրականացվում է ռիսկի որոշակի ռազմավարությունը, մշակվում են միջոցառումներ ռիսկի նվազեցման ուղղությամբ: Այլ կերպ ասած՝ բանկերը պետք է կարողանան կառավարել իրենց ռիսկերը՝ մշակելով նրանց նվա-

զեցման մեթոդները և հնարավոր հաճախորդների ուսումնասիրության մեթոդները:

<sup>1</sup> Денги, кредит, банки. Справочное пособие под ред. Кравцовой Г. И., Мн., 1994.

<sup>2</sup> **Бельх Л. П.**, Устойчивость коммерческих банков, М., 1996.

#### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Балабанов И. Т.**, Основы финансового менеджмента: как управлять капиталом, М., 1994.
2. Банковское дело под ред. Лаврушина О. И., М., 1998.
3. **Бельх Л. П.**, Устойчивость коммерческих банков., М., 1996.
4. Деньги, кредит, банки. Справочное пособие под ред. Кравцовой Г. И., Мн., 1994.
5. **Мишкин Ф.**, Экономическая теория денег, банковского дела и финансовых рынков., М., 1999.

#### УПРАВЛЕНИЕ БАНКОВСКИМИ РИСКАМИ

**АРТАК АБРААМЯН**

Резюме

Развитие и эффективное функционирование банковской системы связано с наличием банковских рисков, разработкой стратегии управления рисками и осуществления данной стратегии в практической деятельности банков.

Изучение, определение и контроль рисков имеет огромное значение не только для самих банков, но и для огромного числа заинтересованных сторон.

#### MANAGEMENT OF BANK RISKS

**ARTAK ABRAHAMYAN**

Summary

Development and efficient functioning of the banking system is associated with presence of banking risks, elaboration of specific strategy of risk management as well as implementation of above mentioned strategy in banking practice.

The study, determination and control of risks are important not only for the banks, but also for a large number of stakeholders.

## ԻՆՏԵԼԵԿՏՈՒԱԼ ԿԱՊԻՏԱԼԻ ԴԵՐԸ ԲԱՆԿԱՅԻՆ ՈԼՈՐՏԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ\*

### Արդրակ ԱՐՐԱՅԱՄՅԱՆ

*Տնտեսագետ, հանրային կառավարման մագիստրոս*

**20**-րդ դարի վերջը և 21-րդ դարի սկիզբը աշխարհում նշանավորվեց նոր՝ գիտելիքի տնտեսության հանդես գալով:

Վերջին տասնամյակները բնութագրվում են ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների արագ զարգացմամբ, ինչը հանգեցնում է գիտելիքի ծավալի արագ աճին, տեղեկատվական հոսքերի արագացմանը, նրանց որակական կատարելագործմանը, ինչն էլ խթանում է նոր գաղափարների ձևավորումը:

Ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաները ինտելեկտուալ աշխատանքով զբաղվող աշխատակցի առջև դնում են սկզբունքորեն նոր պահանջներ՝ անհատի ընդունակությունը նոր գիտելիքների վերարտադրման և վերջիններիս օգտագործումը արտադրության արդյունավետությունը բարձրացնելու համար:

Գիտելիքի տնտեսության ձևավորումը և արագ զարգացումը ինտելեկտուալ աշխատանքով զբաղվող աշխատողին դարձնում է ցանկացած հիմնարկի, կազմակերպության, ընկերության, բանկային ոլորտի կարևորագույն ռեսուրս, տվյալ հիմնարկի ակտիվներից մեկը, իսկ ինտելեկտուալ աշխատանքի արդյունքները՝ առավել արժեքավոր կապիտալ:

Անհրաժեշտ է նշել, որ տեղեկատվության և գիտելիքների ծավալների աճը և նրանց ազդեցությունը արտադրության վրա պայմանավորեցին ինտելեկտուալ կապիտալի հանդես գալը, որն առանձնահատուկ է իր կառուցվածքով, հատկություններով, տնտեսական ռեսուրսների համակարգում ունեցած իր տեղով: Ինտելեկտուալ կապիտալի նպատակաուղղված օգտագործումը և նրա ճիշտ կառավարումը թույլ է տալիս այդ ռեսուրսը օգտագործող կազմակերպություններին, այդ թվում՝ նաև բանկերին հասնել իրենց գործունեության արդյունավետության բարձրացմանը:

Ժամանակակից բանկի կառավարումը օրվա

պահանջ է դարձնում ինտելեկտուալ կապիտալի առավել ինտենսիվ և ճկուն կիրառումը բանկի ռազմավարական նպատակների իրագործման համար: Գիտելիքի տնտեսության զարգացումը, շուկայական հարաբերություններում տեղի ունեցող որակական փոփոխությունները սևեռեցին մասնագետների ուշադրությունը ինտելեկտուալ կապիտալի ուսումնասիրության վրա: Սակայն պետք է նշել, որ դեռևս փոքր է այդ հարցին նվիրված ուսումնասիրությունների թիվը, մասնավորապես բանկային ոլորտում ինտելեկտուալ կապիտալի դերին նվիրված ուսումնասիրությունները: Միայն չի լինի պնդելը, որ թե՛ հայկական և թե՛ արտասահմանյան մասնագիտական գրականության մեջ բացակայում են հիմնարար ուսումնասիրությունները, ավելին, բացակայում է նույնիսկ ինտելեկտուալ կապիտալի դերի միասնական տնտեսագիտական ընկալումը, ինչն էլ ուսումնասիրության թեման դարձնում է արդիական գիտական և պրակտիկ գործունեության արդյունավետության տեսանկյունից: Քանի որ տվյալ աշխատանքը նվիրված է շուկայական տնտեսության ոլորտներից կոնկրետ բանկային ոլորտին և նրանում ինտելեկտուալ կապիտալի դերին և ազդեցությանը, անհրաժեշտ է բանկի ինտելեկտուալ կապիտալի էության, կառուցվածքի, նրա ձևավորման առանձնահատկությունների բացահայտումը, բանկի գործունեության մեջ ինտելեկտուալ կապիտալի տեղի և դերի որոշումը: Ցանկացած տեսակի կապիտալի շարժը ձևավորում է իր առանձնահատուկ կառուցվածքը, դրա համար էլ «ինտելեկտուալ կապիտալ» հասկացության մեջ դրվում են տարբեր իմաստներ, մի դեպքում դրա տակ հասկացվում է ինտելեկտուալ ակտիվների ամբողջությունը՝ շուկայական ակտիվներ, մտավոր սեփականությունը որպես ակտիվ (հեղինակային իրավունք, պատենտներ, նոու-հաու և այլն), մարդկային ակտիվներ (կազմակերպության աշխատակիցների կոլեկտիվ գիտելիքների

\* Ներկայացվել է 12.09.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

ամբողջություն, նրանց ստեղծագործական որակները, կարողությունները, ընդունակությունները և այլն), ենթակառուցվածքային ակտիվներ (տեխնոլոգիաներ, մեթոդներ, գործընթացներ, որոնք հնարավոր են դարձնում կազմակերպության գործունեությունը):

Սակայն գոյություն ունեն ինտելեկտուալ կապիտալի բնորոշման կամ սահմանման այլ մոտեցումներ: Ինտելեկտուալ կապիտալի բնորոշումը բազմիցս ճշտվել է, լրացվել, և ներկայումս գոյություն ունի մի շարք սահմանումներ, որոնցից առավել լայն կիրառվողները մեկնաբանում են ինտելեկտուալ կապիտալը որպես այն ոչ նյութական կամ անշոշափելի ակտիվներ, որոնք չեն նշվում ընկերության ֆինանսական փաստաթղթերում, սակայն կարող են գնահատվել և կառավարվել ընկերության կողմից: Ոչ տնտեսագետների համար «ինտելեկտուալ կապիտալ» տերմինը նշանակում է կոնկրետ անհատների արժեք, որոնք տիրապետում են որոշակի գիտելիքների, ունակությունների և օգտակար են կոնկրետ ընկերություններին, սակայն չնայած այն հանգամանքին, որ մարդկային ինտելեկտն ունի որոշիչ նշանակություն ինտելեկտուալ կապիտալի աճի համար, վերջինս ներառում է ոչ միայն մարդկային ինտելեկտը, այլ նաև տեխնոլոգիաներ, մասնագիտական փորձ, տեղեկատվություն և այլն: Այսինքն՝ «ինտելեկտուալ կապիտալ» տերմինը ըստ Ջ.Գելբրեյթի նշանակում է ավելին քան մարդու «մաքուր ինտելեկտ» և ներառում է որոշակի ինտելեկտուալ գործունեություն<sup>1</sup>:

Ինտելեկտուալ կապիտալը սերտորեն կապված է մարդկային կապիտալի հետ: Կապիտալի այս երկու ձևերը բնութագրվում են ընդհանուր գծերով, նրանք ունեն ընդհանուր հիմք՝ գիտելիքներ, կարողություններ, մասնագիտական փորձ, կոմպետենտություն, սոցիալական շփման, փոխգործակցության ընդունակություններ, ինչպես նաև մարդուն ներքնուստ հատուկ այլ կարողություններ:

Սակայն, ինտելեկտուալ կապիտալը, այնուամենայնիվ, տարբերվում է մարդկային կապիտալից. էթե մարդկային կապիտալը արտացոլում է անհատի կոնկրետ հնարավորությունները՝ ապրանքների և ծառայությունների արտադրության արդյունքում շահույթ ստանալու նպատակով օգտագործելու սեփական ֆիզիկական, մտավոր ընդունակությունները, սոցիալական որակները, ապա կազմակերպության ինտելեկտուալ կապիտալը ձևավորվում է անհատների համատեղ գործունեության ընթացքում և արտահայտում է անհատական ինտելեկտների կոոպերացում, համակարգում և ինտեգրում: Մարդկային կապիտալը անօտարելի է մարդուց և դադարում է գործել, երբ մարդը ավարտում է իր մասնագիտական գործու-

նեությունը (անցնում է թոշակի, հեռանում աշխատանքից, մահանում), մինչդեռ ինտելեկտուալ կապիտալը օտարելի է իր կրողներից և կարող է կիրառվել նույնիսկ աշխատողների աշխատանքային գործունեության ավարտից հետո (բարելավման ծրագրեր, առաջարկներ, նորարար գաղափարներ և դրանց կիրառման պրակտիկ մեթոդներ և այլն):

Բանկի մարդկային կապիտալը բանկի բոլոր աշխատակիցների գիտելիքների հանրագումարն է, նրանց մասնագիտական կոմպետենտության ամբողջականությունը, փոխհարաբերություններ ձևավորելու և արժեք ստեղծել ընդունակությունը:

Բանկի մարդկային կապիտալը արտահայտում է բանկի առանցքային աշխատակիցների որակավորումը և մասնագիտական կոմպետենտությունը, այսինքն՝ առանցքային կոմպետենցիաները: Առանցքային կոմպետենցիաները բանկի այն մասնագետներն են, որոնք բանկի մրցունակության հիմնական գործոնների առաջատար կրողներն են, ուստի բանկի կառավարման խնդիրներից մեկն է առանցքային կոմպետենցիաների ներուժի բացահայտումը և իրագործումը:

Մինչդեռ բանկի ինտելեկտուալ կապիտալը չի կարելի ներկայացնել որպես նրա աշխատակիցների ինտելեկտների պարզ հանրագումար: Այն բանկի առանցքային աշխատակիցների անհատական ինտելեկտների համակարգային ինտեգրման արդյունք է, երբ ինտեգրվում են տեղեկատվությունը, գիտելիքները, մասնագիտական փորձը, աշխատակցի ունակությունները և կարողությունները, որոնք ապահովում են բանկի մրցակցային առավելությունների ձևավորումը և ինտեգրումը շահույթի ձեռքբերման նպատակով:

Տեղեկատվական հսկայական հոսքերի արագ մշակումը, դրամական միջոցների հետ կապված ամենօրյա գործառնությունների մեծ ծավալը, վարկային գործունեության բարձր ռիսկայնությունը, այսինքն՝ բանկային գործունեության առանձնահատկությունները, որոշակիորեն ազդում են բանկի ինտելեկտուալ կապիտալի ձևավորման և նրա իրագործման հնարավորության վրա:

Բանկի ինտելեկտուալ կապիտալը ենթադրում է մարդկային կապիտալի միացումը կառուցվածքային կապիտալի հետ: Բանկի կառուցվածքային կապիտալը մարդկային կապիտալի իրագործման ենթակառուցվածքն է, որը բաղկացած է որոշումների պատրաստի «դեղատոմսերից», որոնք ստեղծված են բանկի որոշ աշխատակիցների գիտելիքների հիման վրա, սակայն կիրառվում և ամենօրյա իրենց օգտագործում են գտնում նաև բանկի բոլոր աշխատակիցների կողմից: Կառուցվածքային կապիտալը լրացնում է բանկի աշխատակիցների ընդունակությունները մրցակցային



առավելություններով:

Կառուցվածքային կապիտալը բաժանվում է հաճախորդային և կազմակերպչական կապիտալի: Բանկի հաճախորդային կապիտալը, հաճախորդների հետ փոխգործողության կապիտալն է՝ բանկի մասնակցությունը հաճախորդների բիզնեսներում, որը հնարավորություն է տալիս բանկին ստանալ հաճախորդի շահույթի մի մասը: Բանկի կազմակերպչական կապիտալը՝ բիզնեսպրոցեսներ են, համակարգեր, արժեքի ստեղծման կազմակերպչական հնարավորություններ:

Ժամանակի ընթացքում բանկի կառուցվածքային կապիտալը կուտակվում և զարգանում է: Օրինակ, կոնկրետ հաճախորդներին ծառայությունների մատուցման, ինչպես նաև համագործակցության փորձը դառնում են ակտիվներ, որոնք հաճախորդային կապիտալը կապված է որոշակի աշխատակցի կոնկրետ կոմպետենտության հետ, դրանով կառուցվածքային կապիտալը ապահովում է անհատական հաճախորդներին հատուկ մրցակցային առավելություններով:

Բանկի մարդկային, կառուցվածքային և հաճախորդային կապիտալը ստեղծում են փոխհարաբերությունների կապիտալ, այսինքն՝ ստեղծվում են փոխադարձ կապերի ամբողջական ցանցեր, որոնք գործում են երկու մակարդակով՝ կորպորատիվ և անհատական: Այդ դեպքում բանկերն էլ, իրենց հերթին, դառնում են համակարգող ցանցեր՝ դրսևորված կառուցվածքային, մարդկային և հաճախորդային կապիտալի մեջ: Փոխհարաբերությունների ցանցերը ունեն անհատական և առևտրային արժեքի պոտենցիալ:

Ինչպես արդեն վերը նշվել է, ինտելեկտուալ կապիտալը գնահատվում և կառավարվում է ընկերության կողմից: Ուստի նրա կառավարման համար ընկերությանը (բանկին) անհրաժեշտ է պատկերացում ունենալ, թե ինչ տարրերից է բաղկացած ինտելեկտուալ կապիտալը, ինչ չափանիշներով են բնութագրվում այդ տարրերը և չափման ինչ միավորներով կարելի է այդ չափանիշները վերահսկել: Սակայն, ընկերության այդ կարևորագույն անշոշափելի ակտիվը ձևավորող հիմնական տարրերի որոշման հարցում մասնագետների, հետազոտողների շրջանում չի ձևավորվել համաձայնեցված միասնական մոտեցում, այսպես օրինակ, որոշ հեղինակներ բնորոշում են ինտելեկտուալ կապիտալը, որպես ընկերության երկու անշոշափելի ակտիվների՝ մարդկայինի և կազմակերպչական կապիտալի տնտեսական արժեք<sup>2</sup>: Մի շարք հեղինակներ գտնում են, որ կապիտալի տվյալ տեսակը բացի մարդկային և կազմակերպչական կապիտալի՝ ձևավորվում է նաև սոցիալական կապիտալի շնորհիվ<sup>3</sup>: Մյուս հեղինակները իրենց ուշադրությունը կենտրոնացնում են ոչ թե ինտելեկտուալ կապիտալի տարրերի

բացահայտման վրա, այլ ակտիվների այդ տիպի բոլոր բաղկացուցիչ մասերի ձևավորման հաջողվածությունը որոշող գործընթացների վրա, օրինակ, «կազմակերպության գիտելիքների» ձևավորման գործընթացների վրա: Այդ գործընթացների միջոցով բացահայտվում են առանձին մենեջերների անհատական գիտելիքները, որոնց հիման վրա ձևավորվում է թիմային գիտելիքը: Նշված երկու գործընթացների «կապը» թույլ է տալիս ընկերությանը օտարել մենեջմենթի գիտելիքները նրանց կրողներից և միանգամ արդեն գտած բիզնես հիմնախնդիրների լուծումների հաջողված որոշումների հիման վրա ստեղծել առավել արդյունավետ որոշումների գրադարան:

Չափման մոդելի ձևավորման համար կարևոր են ինտելեկտուալ կապիտալի բոլոր տարրերը՝ մարդկային և կազմակերպչական կապիտալները, հարաբերությունների կապիտալը և գիտելիքների բացահայտման ու արտադրության գործընթացները: Վերը նշված չափման մոդելը պատկերացնելու համար, անհրաժեշտ է ավելի մանրամասն ծանոթանալ ինտելեկտուալ կապիտալի բոլոր տարրերին:

Մարդկային կապիտալի հիմնական տարրերն են. ընկերության, բանկի առանձին աշխատակիցների տարբեր ընդունակությունները, մասնագիտական ունակությունները, կրթության մակարդակը, ստեղծագործական մտքի առկայությունը:

Կազմակերպչական կամ սոցիալական կապիտալի տարրերն են՝ կորպորատիվ մշակույթը, ընկերության, բանկի կառուցվածքը և նրա կողմից կիրառվող բիզնես գործընթացների արդյունավետությունը և այլն:

Հարաբերությունների կապիտալի տարրը որոշվում է ընկերության, բանկի կողմից իր հաճախորդների հետ ունեցած փոխհարաբերությունների արդյունավետությամբ:

Ինտելեկտուալ կապիտալի բաղադրիչների հարցում հետազոտողների շարքում համաձայնության բացակայությունը հանգեցնում է ընկերության անշոշափելի ռեսուրսների չափման հստակ մեթոդների բացակայությանը և որպես դրա տրամաբանական հետևանք տվյալ կապիտալի կառավարումը ներկա պայմաններում ավելի շուտ արվեստ է, քան չափման որևէ միջոցով հստակ սահմանված, համակարգված գործընթաց:

Ինտելեկտուալ կապիտալի կառավարման գործում առանցքային նշանակություն ունեն երկու տեխնոլոգիաներ՝ տվյալ կապիտալի չափման և բուն կառավարման: Առաջին տեխնոլոգիան նախատեսված է կազմակերպության, բանկի անձնակազմի սոցիալական շփման արդյունավետության բարձրացման համար, որը բխում է շփման անհատական մոդելներից և դրանց հիման վրա ձևավորված թիմային գիտելիքից: Երկրորդ

տեխնոլոգիան ուղղված է կազմակերպության, բանկի ինտելեկտուալ կապիտալի վիճակների ակտորոշմանը և աշխատակազմի, ընկերության կառուցվածքի, նրա բիզնես գործընթացների որակի հետ կապված կազմակերպչական ռիսկերի բացահայտմանը:

#### **ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ**

Այսպիսով, վերը շարադրվածից կարելի է ասել հետևյալ հիմնական հետևությունները.

– Արդի պայմաններում, երբ արդեն ձևավորվել և զարգանում է գիտելիքի տնտեսությունը, երբ գիտելիքները և տեղեկատվությունը վերածվում են հիմնական արտադրական ռեսուրսների, դիտվում է ինտելեկտուալ կապիտալի առանձնացումը որպես կապիտալի առանձնահատուկ ձևի:

– Ինտելեկտուալ կապիտալը սերտորեն կապված է մարդկային կապիտալի հետ, և կապիտալի այդ երկու ձևերը ունեն միևնույն հիմքը՝ գիտելիքներ, կարողություններ, մասնագիտական ունակություններ, փորձ, նախաձեռնություն, սոցիալական փոխգործողության ունակություն և մարդուն ներքուստ հատուկ այլ հատկություններ:

– Բանկի ինտելեկտուալ կապիտալը չի կարող ներկայացվել որպես նրա աշխատակիցների ինտելեկտների պարզ հանրագումար. այն ծագում է անհատական ինտելեկտների համակարգային ինտեգրման արդյունքում:

– Բանկի ինտելեկտուալ կապիտալի ձևավորման և նրա իրացման հնարավորության վրա մեծ ազդեցություն ունի բանկային գործունեության առանձնահատկությունը:

– Բանկի ինտելեկտուալ կապիտալի գնահատման ժամանակ անհրաժեշտ է հաշվի առնել ինչպես առանձին աշխատակցի անհատական ինտելեկտուալ կապիտալի ազդեցությունը, այնպես էլ ամբողջ բանկի կորպորատիվ ինտելեկտուալ կապիտալը:

1 **Гелбрөйт Д.ж.** Экономические теории и цели общества. М. , 2007, стр. 347.

2 OECD. [www.oecd.org](http://www.oecd.org)

3 **Wright, P. M., Dunford, B. B. & Shell, S. A.**, Human resources and the resource-based view of the firm. *Journal of Management*, 2001, 27, p. 701-721.

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. **Гапоненко А. Л.**, Интеллектуальный капитал. Электронный ресурс.
2. **Гелбрөйт Д.ж.**, Экономические теории и цели общества. М. , 2007.
3. **Макконнел К. Р., Брю С. А.**, Экономикс. М., 2009.
4. **Смулов А. М., Полемаева В. М.**, Некоторые особенности развития российского банковского сектора. Электронный ресурс. [www.jurnal.org/articles/2011/ekon22.html](http://www.jurnal.org/articles/2011/ekon22.html)

## РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА В ДЕЛЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ БАНКОВСКОЙ СФЕРОЙ

**АРТАК АБРААМЯН**

Резюме

В современных условиях, когда сформировалась и развивается экономика знаний, знания и информация превращаются в один из основных производственных ресурсов, выделяется специфически новая форма капитала - интеллектуальный капитал, который не может быть представлен как простая совокупность индивидуальных интеллектов, поскольку он возникает в результате системной интеграции персональных интеллектов отдельных сотрудников организации, компании. На формирование интеллектуального капитала банка и возможности его реализации большое воздействие оказывает специфика банковской деятельности.

## THE ROLE OF INTELLECTUAL CAPITAL IN EFFECTIVE MANAGEMENT OF BANK SPHERE

**ARTAK ABRAHAMYAN**

Summary

Nowadays, as the knowledge economy is formed and develops, information and knowledge are becoming one of the major productive resources. A completely new form of capital - intellectual capital - stands out which can not be understood as a mere scope of intelligences of individuals, since it is formed as a result of system integration of intelligences of employees of the company. The specificities of banking have a very essential impact on formation of the intellectual capital of the bank and its feasibility.

ՀՏԴ 351/354 : 338(479.25)

## ՄԱՐԶՊԵՏԻ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ ԵՎ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՉՐԱՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ\*

### Հայկ ԳԱԼՍՅԱՆ

«Մխիթար Գոշ» հայ-ռուսական միջազգային համալսարանի հայցորդ

Ատենախոսության թեման՝ Տարածքների կառավարման արդյունավետության բարձրացման ուղղությունները Հայաստանի Հայրապետությունում

Գիտական ղեկավար՝ Կորյուն ԱԹՈՅԱՆ՝ տնտեսական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր



**Բ**ովանդակային առումով մարզպետների գործունեության գնահատումը պետք է հանդիսանա այն գործիքը, որը հնարավորություն կընձեռնի մի կողմից հանրապետության նախագահին, կառավարությանը և հասարակությանը, իսկ մյուս կողմից, ինչու չէ, մարզպետին բացահայտելու իր կողմից իրականացված աշխատանքների որակական կողմը, իրականացնելու համապատասխան եզրակացություններ ձեռքբերումների և թերացումների վերաբերյալ ու միջոցներ ձեռնարկելու հաջորդ տարում նախորդ տարվա բացթողումները չկրկնելու ուղղությամբ:

Այսինքն՝ համակարգը չպետք է դիտարկել որպես մարզպետների պատժման միջոց, այլ մարզպետներին՝ օրենսդրությամբ սահմանված իրենց գործառնությունների արդյունավետ իրականացման համար օգնող գործիք:

Այսինքն՝ համակարգը չպետք է դիտարկել որպես մարզպետների պատժման միջոց, այլ մարզպետներին՝ օրենսդրությամբ սահմանված իրենց գործառնությունների արդյունավետ իրականացման համար օգնող գործիք:

Մարզպետների գործունեության գնահատման համակարգը պետք է ունենա մալ որոշակի սկզբունքներ, մասնավորապես.

ա) Միատարրության սկզբունք. մարզպետները պետք է գնահատվեն միայն այնպիսի գործառնությունների համար որոնք միատար են բոլոր տաս մարզերի համար,

բ) Բողոքարկման սկզբունք. մարզպետը գործադիր իշխանության հանրապետական համապատասխան մարմնի կողմից նշանակված գնա-

հատականին համաձայն չլինելու դեպքում պետք է օրենսդրությամբ հնարավորություն ունենա դա բողոքարկելու:

գ) Հրապարակայնության սկզբունք. մարզպետների ինչպես տարեկան գործունեության արդյունքների հիման վրա ձևավորված գնահատականները պետք է լինեն հրապարակային:

դ) Ժամկետայնության սկզբունք. անհրաժեշտ է սահմանել տվյալ տարվա ընթացքում մարզպետի պաշտոնում աշխատելու նվազագույնը այն ժամանակահատվածը, որի դեպքում նա ենթակա է գնահատման: Հակառակ պարագայում հնարավոր է իրավիճակ, երբ տվյալ տարվա ընթացքում մեկ-երկու ամիս բարեխիղճ աշխատած մարզպետի գործունեությունը կարող է գնահատվել վատ, իր նախորդի ոչ բարեխիղճ աշխատանքի արդյունքով:

Մարզպետի գործունեության գնահատման չափորոշիչների մեջ պետք է արտացոլված լինեն միայն այն գործառնությունները, որոնք օրենսդրորեն վերապահված են մարզպետներին կամ որոնք ուղղակի վերապահված չեն մարզպետին, սակայն մարզպետի կողմից դրանց իրականացումը կարող է եական նշանակություն ունենալ այդ աշխատանքների կատարման վերջնական արդյունքների վրա:

Մարզպետի տարեկան գործունեության արդյունավետությունը նկարագրելու նպատակով 2009 թվականին Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության կողմից մշակվեց, գործադիր իշխանության հանրապետական մարմինների հետ համաձայնեցվեց և Հայաստանի Հանրապետության կառավարու-

\* Ներկայացվել է 04.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

թյան քննարկմանը ներկայացվեց «Հայաստանի Հանրապետության մարզպետների կողմից կատարված աշխատանքների գնահատման կարգը, Հայաստանի Հանրապետության մարզպետների կողմից կատարված աշխատանքների գնահատման չափորոշիչները, ինչպես նաև դրանց հիման վրա ձևավորվող գնահատականների միավորները հաստատելու մասին» Հայաստանի Հանրապետության կառավարության որոշման նախագիծը, որը նույն թվականի մայիսի 21-ին Հայաստանի Հանրապետության կառավարության թիվ 562-Ն որոշմամբ Հայաստանի Հանրապետության կառավարության կողմից արժանացավ հավանության:

Հայաստանի Հանրապետության կառավարության վերոնշյալ որոշմամբ հանձնարարված էր Հայաստանի Հանրապետության քաղաքաշինության, Հայաստանի Հանրապետության գյուղատնտեսության, Հայաստանի Հանրապետության բնապահպանության, Հայաստանի Հանրապետության էկոնոմիկայի, Հայաստանի Հանրապետության էներգետիկայի և բնական պաշարների, Հայաստանի Հանրապետության տրանսպորտի և կապի, Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության, Հայաստանի Հանրապետության արտակարգ իրավիճակների, Հայաստանի Հանրապետության առողջապահության, Հայաստանի Հանրապետության աշխատանքի և սոցիալական հարցերի, Հայաստանի Հանրապետության մշակույթի, Հայաստանի Հանրապետության սպորտի և երիտասարդության, Հայաստանի Հանրապետության արտաքին գործերի, Հայաստանի Հանրապետության պաշտպանության և Հայաստանի Հանրապետության ֆինանսների նախարարներին, ինչպես նաև Հայաստանի Հանրապետության կառավարությանն առընթեր անշարժ գույքի կադաստրի պետական կոմիտեի նախագահին, Հայաստանի Հանրապետության կառավարությանն առընթեր Հայաստանի Հանրապետության ոստիկանության պետին, Հայաստանի Հանրապետության կառավարությանն առընթեր ազգային անվտանգության ծառայության տնօրենին ու Հայաստանի Հանրապետության կառավարությանն առընթեր պետական գույքի կառավարման վարչության պետին յուրաքանչյուր հաշվետու տարվա ընթացքում իրականացնել իրենց ոլորտում մարզպետի գործունեության գնահատման աշխատանքներ և մինչև հաշվետու տարվան հաջորդող տարվա հունվարի 20-ը Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարություն ներկայացնել համապատասխան մարզպետի գնահատականը՝ այն նախապես քննարկելով մարզպետի հետ:

Հայաստանի Հանրապետության տարածքա-

յին կառավարման նախարարությունը ամփոփում է համապատասխան մարմիններից ստացված, ինչպես նաև իր կողմից նշանակված գնահատականները և դրանք հրապարակվում է մինչև հաշվետու տարվան հաջորդող տարվա փետրվարի 1-ը:

Մարզպետի գնահատման համար համապատասխան իրավասու հանրապետական գործադիր մարմնի կողմից պետք է մշակվեր գնահատման չափորոշիչների մեթոդական ուղեցույցներ, որոնք պետք է հաստատվեին Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարի ու համապատասխան հանրապետական գործադիր մարմնի ղեկավարի համատեղ հրամաններով, իսկ Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության կողմից գնահատվող գործառույթների համար Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարի հրամանով:

Ընդ որում՝ սահմանված է, որ գնահատման չափորոշիչները լինում են երկու տեսակի՝ հիմնական և լրացուցիչ: Գնահատման հիմնական չափորոշիչներն ընդգրկում են Հայաստանի Հանրապետության գործող օրենսդրությամբ Հայաստանի Հանրապետության մարզպետներին ուղղակի վերապահված լիազորությունները, իսկ գնահատման լրացուցիչ չափորոշիչները ներառում են համապատասխան մարզում այն աշխատանքների կատարումը, որոնք Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ ուղղակի վերապահված չեն մարզպետին, սակայն մարզպետի կողմից՝ Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ իրեն վերապահված լիազորությունների շրջանակում դրանց պատշաճ կատարումը կարող է եական նշանակություն ունենալ այդ աշխատանքների արդյունավետության բարձրացման վրա: Սահմանված է նաև, որ գնահատման լրացուցիչ չափորոշիչները կարող են փոփոխվել յուրաքանչյուր տարի՝ հաշվի առնելով Հայաստանի Հանրապետության կառավարության գերակայությունները և իրականացվելիք ծրագրերը:

Գնահատումն իրականացվում է 100 բալանոց համակարգով, ընդ որում՝ նախատեսված էր, որ մինչև 60 միավորը գնահատվում է անբավարար, 60-ից մինչև 85 միավորը՝ բավարար, 85 միավորից բարձրը՝ լավ:

Որոշմամբ նախատեսված էր նաև մարզպետի, իրեն նշանակված գնահատականի հետ համաձայն չլինելու դեպքում բողոքարկման որոշակի համակարգ, մասնավորապես, այդ դեպքում մարզպետը ներկայացնում է հատուկ կարծիք համապատասխան հանրապետական գործադիր մարմին, որն էլ գնահատականի հետ միասին համապատասխան հանրապետական գործադիր մարմնի ղեկավարն այն ներկայացնում է Հայաս-

տանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարություն: Այնուհետև հատուկ կարծիքի վերաբերյալ քննարկում է կազմակերպվում Հայաստանի Հանրապետության վարչապետի նոտ կամ Հայաստանի Հանրապետության կառավարության նիստում: Քննարկվող չափորոշիչի վերջնական գնահատականը կարող է փոփոխվել Հայաստանի Հանրապետության կառավարության կողմից:

Սարգսյանների 2009 թվականի գործունեության արդյունքների գնահատման

Հ/Հ	Սարգ	Գնահատական
1	Տավուշ	93,5
2	Շիրակ	89,9
3	Կոտայք	89,3
4	Սյունիք	89,3
5	Լոռի	87,8
6	Արմավիր	87,6
7	Գեղարքունիք	86,2
8	Վայոց ձոր	85,2
9	Արագածոտն	84,7
10	Արարատ	81,2

Վերոգրյալ ՀՀ կառավարության որոշման հիման վրա առաջին անգամ գնահատվեց 2009 թվականի մարզպետի գործունեությունը, որի արդյունքում ձևավորվեցին հետևյալ գնահատականները:

Ինչպես երևում է, հանրապետությունում 2009 թվականի արդյունքներով լավագույն մարզպետ (վերոնշյալ որոշման համաձայն) ճանաչվեց ՀՀ Տավուշի մարզպետը, սակայն 10 մարզպետից 8-ը գնահատվեցին լավ, քանի որ գնահատվել էին 85 միավորից բարձր: Տարվա գնահատականով վատագույնը համարվեց ՀՀ Արարատի մարզպետը:

Սակայն ինչպես ցույց տվեց 2009 թվականի մարզպետների գործունեության գնահատման գործընթացը, որոշման մեջ առկա էին մի քանի բացթողումներ, մասնավորապես՝

- Փոփոխման կարիք ունեցող որոշման 1-ին կետի 2)-րդ ենթակետով հաստատված հավելվածը, որով սահմանվում էին մարզպետների կողմից կատարված աշխատանքների գնահատման չափորոշիչները, ինչպես նաև դրանց հիման վրա ձևավորվող գնահատականների միավորները: Սակայն ըստ էության այնտեղ սահմանված էր միայն համապատասխան ոլորտը և տվյալ ոլորտի համար նախատեսված գնահատականը, մինչդեռ թե տվյալ ոլորտում նախատեսված գնահատականը ինչ գործառնությունների իրականացման արդյունքում է ձևավորվում և յուրաքանչյուր գործա-

ռույթի համար նախատեսված առավելագույն միավորից մարզպետը որքան է գնահատվում հավելվածում չէր արտացոլվում:

Ոլորտի գնահատականի ձևավորման համար նախատեսված յուրաքանչյուր գործառնության գնահատականի արտացոլումն անհրաժեշտ էր առաջին հերթին, որպեսզի հասարակությանը ներկայացվի ոչ միայն տվյալ ոլորտի, այլ նաև տվյալ ոլորտի յուրաքանչյուր գործառնության գնահատականը՝ համապատասխան եզրակացություն անելու, ինչպես նաև առկա խնդիրները բացահայտելու համար: Բացի այդ՝ ոլորտի գործառնությունների համապատասխան գնահատականներով ներկայացումը կհեշտացնի մարզպետի և համապատասխան մարմնի քննարկումները՝ գնահատականի վերաբերյալ, քանի որ ըստ էության մարզպետի համար պարզ կլինի, թե տվյալ ոլորտում ինքը որ գործառնություն անելիս է թերացել:

- Որոշմամբ գնահատող մարմինների ցանկում նախատեսված էր նաև Հայաստանի Հանրապետության կառավարությանն առընթեր ազգային անվտանգության ծառայության անվանումը, սակայն ներկայումս ձևավորված պետական կառավարման լիազորությունների շրջանակում մարզպետները ազգային անվտանգության տարածքային ստորաբաժանումների համակարգման բնագավառում գործառնություններ չունեն իրականացնելու, կարող են միայն համագործակցել, այն էլ հարկավոր է նկատի ունենալ, որ համագործակցությունը բոլոր տասը մարզերում, օբյեկտիվ հանգամանքներով պայմանավորված, չի կարող միանման լինել, մասնավորապես Կոտայքի մարզում և Լոռու մարզում ազգային անվտանգության ծառայության կողմից իրականացվում են տարբեր գործառնություններ, քանի որ Կոտայքի մարզը հանդիսանալով ոչ սահմանամերձ մարզ չունի հսկիչ անցագրային կետ, իսկ Լոռու մարզը հանդիսանալով սահմանամերձ մարզ ունի հսկիչ անցագրային կետ: Իսկ վերոնշյալ կառավարության որոշման կարևոր սկզբունքը հանդիսանում է մարզպետներին այն աշխատանքների համար գնահատելը, որը միատարր է բոլորի համար և որի իրականացման համար բոլորը ունեին հավասար պայմաններ:

- Առկա էին պետական կառավարման որոշակի ոլորտներ, մասնավորապես երիտասարդության հարցերին առնչվող բնագավառը, որտեղ մարզպետները իրականացնում էին որոշակի լիազորություններ, կամ դրանց իրականացումը կբարձրացներ ոլորտում իրականացվող քաղաքականության արդյունավետությունը, սակայն դա նախատեսված չէր որոշումում: Նախատեսված չէր նաև մարզպետի ընդունած որոշումների և արձակած կարգադրությունների իրավաչափու-

թյան գնահատումը:

- Որոշմամբ նախատեսված չէր օրենքի շրջանակում մարզպետի կողմից իրականացվող այն գործառնությունները (համայնքի ավագանու ընդունած որոշումների նկատմամբ մարզպետի իրականացրած հսկողությունը, համայնքի ղեկավարի սեփական և պետության կողմից պատվիրակված լիազորությունների իրականացման նկատմամբ մարզպետի իրականացրած հսկողությունը, համայնքային ծառայության բնագավառում օրենսդրության ապահովվումը), որոնք մարզպետն իրականացնում է համայնքների հետ փոխհարաբերություններում:

- Որոշմամբ նախատեսված որոշ ոլորտներում գնահատող մարմինը և տվյալ ոլորտում պետական քաղաքականություն իրականացնող լիազոր մարմինը տարբեր մարմիններ էին: Մասնավորապես մարզի տարածքում ոռոգման ջրի գումարի հավաքագրման մակարդակի համար գնահատում էր Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության աշխատակազմը, մինչդեռ ոլորտի լիազոր մարմին հանդիսանում է Ջրային տնտեսության պետական կոմիտեն, մարզպետարանում Հայաստանի Հանրապետության քաղաքացիական ծառայության մասին օրենսդրության կիրառման համար գնահատում էր Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության աշխատակազմը, մինչդեռ ոլորտի լիազոր մարմին հանդիսանում է Հայաստանի Հանրապետության քաղաքացիական ծառայության խորհուրդը:

- Որոշմամբ տարածքային կառավարման նախարարության կողմից գնահատվող գործառնությունների ցանկում նախատեսված էր նաև մարզպետի կողմից Հայաստանի Հանրապետության օրենքների, Հանրապետության Նախագահի հրամանագրերի, կարգադրությունների, կառավարության և վարչապետի որոշումների և այլ նորմատիվ իրավական ակտերի կատարման ապահովման, ինչպես նաև օրենսդրության կատարելագործման վերաբերյալ առաջարկությունների ներկայացման ու մարզպետի կողմից հանրապետական գործադիր մարմինների հետ համագործակցության ապահովման և դրանց քննարկմանը վերջիններիս իրավասությանը վերաբերող մարզին առնչվող հարցերի ներկայացման գնահատում, սակայն վերոնշյալ գործառնությունների գնահատումը կարող էր արդյունավետ լինել միայն այն պարագայում, եթե գործադիր իշխանության հանրապետական յուրաքանչյուր մարմին դա գնահատի իր մասով՝ գնահատման համար նախատեսված իր միավորների շրջանակում:

- Որոշման մեջ առկա էին այնպիսի լիազորություններ, որոնց օբյեկտիվ գնահատումն անհնարին էր մասնավորապես՝ հանրապետական գոր-

ծադիր մարմինների կողմից ներկայացված մարզպետարանի աշխատակազմի կառուցվածքային ստորաբաժանումների և դրանց ղեկավարների աշխատանքի վերաբերյալ առաջարկությունների քննարկում և սահմանված ժամկետում այդ մարմիններին ձեռնարկված միջոցների մասին տեղեկատվության ներկայացում: Ըստ էության տվյալ տարվա ընթացքում հանրապետական գործադիր մարմինների կողմից նմանատիպ գործառնությ կարող է և չիրականացվել, իսկ իրականացման դեպքում էլ դա կկրի զուտ մասնակի դեպք մեկ կամ մի քանի մարզպետարանների մասով: Այս դեպքում հնարավոր չի լինի տվյալ ցուցանիշով միանման գնահատել բոլոր տաս մարզպետներին:

Այս բոլոր նկատառումները նկատի ունենալով՝ Հայաստանի Հանրապետության տարածքային կառավարման նախարարության կողմից 2010 թվականին լրամշակվեց, գործադիր իշխանության հանրապետական մարմինների հետ համաձայնեցվեց և Հայաստանի Հանրապետության կառավարության քննարկմանը ներկայացրեց «Հայաստանի Հանրապետության կառավարության 2009 թվականի մայիսի 21-ի N 562-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ և լրացում կատարելու մասին» Հայաստանի Հանրապետության կառավարության որոշման նախագիծը, որը նույն թվականի դեկտեմբերի 16-ին արժանացավ հավանության՝ ստանալով 1653-Ն համարը:

Փոփոխման արդյունքում բարձրացված են նաև գնահատման միավորները, սահմանվելով, որ մինչև 75 միավորը գնահատվում է անբավարար, 75-ից մինչև 90 միավորը՝ բավարար, 90 միավորից բարձրը՝ լավ:

Հայաստանի Հանրապետության կառավարության փոփոխված որոշման հիման վրա գնահատվեցին մարզպետների 2010 թ. գործունեության արդյունքները (տե՛ս աղյուսակը):

Աղյուսակ

Մարզպետների 2010 թվականի գործունեության արդյունքների գնահատման

Գ/Գ	Մարզ	Գնահատական
1	Սյունիք	96,1
2	Տավուշ	95,5
3	Վրարատ	95,3
4	Վայոց ձոր	93,7
5	Գեղարքունիք	93,1
6	Կոտայք	92,7
7	Արմավիր	92,2
8	Լոռի	92,0
9	Արագածոտն	91,7
10	Շիրակ	91,6

Ինչպես երևում է հանրապետությունում 2010 թվականի արդյունքներով լավագույն մարզպետ (վերոնշյալ որոշման համաձայն) ճանաչվեց ՀՀ Սյունիքի մարզպետը և միաժամանակ բոլոր տաս մարզպետներն էլ գնահատվեցին լավ, քանի որ հավաքել էին 90 միավորից բարձր:

Մարզպետի տարեկան գործունեության գնահատման համակարգի արդյունավետության բարձրացման նպատակով անհրաժեշտ է.

1) մարզպետի գործունեության գնահատման միավորների օբյեկտիվությունը ապահովելու համար առաջին հերթին անհրաժեշտ է, որպեսզի համապատասխան բնագավառը բնութագրող մեթոդական ուղեցույցը, որով սահմանվում են գնահատման ենթաչափորոշիչները և դրանցից յուրաքանչյուրին տրվող գնահատման միավորները, բնութագրվի հնարավորինս ամբողջական, իսկ գնահատականի ձևավորման համար սահմանվող գործառնությունները նկարագրվեն այնպես, որ հետա-

գայում սյուբեկտիվ միջանտությունը բացառվի:

2) մարզպետի գործունեությունը գնահատել մարզի տարածքում մարդու իրավունքների պաշտպանության բնագավառում խախտումները բացառելու ուղղությամբ վերջինիս ձեռնարկած միջոցների համար:

3) մարզպետի գործունեությունը գնահատել մարզի տարածքում երեխաների հետ տարվող աշխատանքի արդյունավետության համար՝ մասնավորապես ծնունդ չգրանցելու դեպքերի բացառման համար:

4) մարզպետի գործունեությունը գնահատել մարզի տարածքում զենդերային քաղաքականության արդյունավետ համար:

5) մարզպետի գործունեությունը գնահատել մարզի տարածքում գործող հասարակական կազմակերպությունների հետ համագործակցության արդյունավետության իրականացման համար:

ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАРЗПЕТА И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ

**ԴԱՅԿ ԳԱԼՍՅԱՆ**

Резюме

Согласно законодательству Республики Армения правительство осуществляет свою региональную политику через региональные структуры. От плодотворной работы региональные структуры зависят плодотворная работа правительства, поскольку в сущности, представляя часть правительства, региональные структуры являются также обработанное со стороны правительства государственную политику, осуществляющие структуры.

В свою очередь продуктивный работа региональные структуры зависят от продуктивный работы губернаторов. Материалы, представленные в статье, в сущности касаются системы оценки эффективности деятельности губернаторов, а также представлены предложения для дальнейшей совершенствованию системы.

APPRECIATION OF GOVERNOR'S ACTIVITY AND MAIN DIRECTIONS OF EFFECTIVENESS INCREASING FOR APPRECIATION SYSTEM

**HAYK GALSTYAN**

Summary

According to the legislation of the Republic of Armenia, the government implements its territorial policy with the help of administrative staff i.e. regional councils. The government's productive activity mainly depends on the effective functioning of the regional councils. Being a part of government the latters are also considered to be the bodies which implement the government's policy. In its turn the productive activity of regional councils greatly depends on the effective activity of regional governors.

The materials presented in the article mainly concern the productiveness of the current evaluation system of the effective implementation of regional governors' activities, its formation and development. The article also provides suggestions concerning the systems' further enhancement.

# ՀԱՃԱԽՈՐԴՆԵՐԻ ԲԱՎԱՐԱՐՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՄՈԴԵԼՆԵՐԻ ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆԸ\*

## Սեյյեդ Աբդուլլահ Իբրահիմզադեի Պահնեհ Քալայի

Երևանի պետական համալսարանի տնտեսագիտության ֆակուլտետի «Տնտեսագիտություն և կառավարում» ամբիոն



### 1. Նախաբան

Հաճախորդները կազմակերպության արդյունավետ կառավարման ամենակարևոր գործոններն են համդիսանում՝ իրենց կարճատև կամ երկարատև քաղաքականությամբ: Այսօր յուրաքանչյուր կազմակերպության

ամօլն ծառայած է մրցակից կազմակերպություններից առանձնանալու, մի քանի քայլով առաջ անցնելու և հատկապես գրաված դիրքերը ամրապնդելու խնդիրը: Այս խնդիրների լուծման առաջնահերթ քայլերից է հաճախորդների հետ սերտ համագործակցությունը, նրանց ցանկությունների ճիշտ բացահայտումն ու ժամանակին կատարած արձագանքն այդ ցանկությունների: Այսօր առևտրական կազմակերպությունները լավ գիտակցում են, որ իրենց գործունեության արդյունավետ լինելը կապված է հաճախորդների առկայության հետ: Հաճախորդների հետ հարաբերությունների կայունացումը, նոր հաճախորդների ձեռք բերումը մեր օրերում շատ դժվար, իսկ հաճախորդների կորուստը՝ շատ հեշտ: Ներկայումս յուրաքանչյուր կազմակերպության իրական առաքելությունն է ըմբռնել հաճախորդի կարիքները, պահանջները, ցանկությունները և լուծումներ տալ դրանց, այնպես որ հաճախորդները լինեն բավարարված: Հետևաբար, այն կազմակերպությունները, որոնք բացառապես չեն զբաղվում միայն առքուվաճառքով, այլ նաև ջանում են ձեռք բերել նոր հաճախորդներ՝ ապրանքի որակի և սպասարկման հաշվին ունակ կլինեն շարունակել իրենց հետագա գործունեությունը (Մելլաթ բանկի Ուսումնասիրությունների և պլանավորման կենտրոն, 1382 թ. (2004 թ.)): Պետք է նշել, որ բավարարվածությունը կան դժգոհությունը հաճախորդի պատասխան զգացողությունն է ապրանքի որակի կամ սպասարկման մակարդակի նկատմամբ (Wilkie 1994): Բավարարվածությունը հաճախորդի գնահատականն է՝ ուղղված ապրանքի և սպասարկման մակարդակին: Այդ գնահատականը կապված է այն բանի հետ, թե արդյոք ապրանքի որակը կամ սպասարկման մակարդակը բավարարել է հաճախորդի կարիքները և սպասելիքները, թե ոչ: Եթե չի հաջողվում ապահովել հաճախորդի կարիքները, ապա ապրանքի և սպասարկման ոլորտի նկատմամբ առաջանում է անբավարարվածություն ու դժգոհություն (Հափսուն, 1381, 2003թ.): Վերը նշվածից կարող ենք ենթադրել, որ բավարարվածությունը կապված է սուբյեկտիվ զգացմունքների հետ: Կապված ապրանքի որակի և սպասարկման մակարդակի հետ՝ հաճախորդի մոտ առաջանում է դրական կամ բացասական զգացմունք (Andresaaen, 2000):

Սույն հոդվածում փորձ է արվել ներկայացնել հաճախորդի բավարարվածության մոդելի համեմատական ուսումնասիրությունը, առկա նմանությունները, ստացված արդյունքները, ինչպես նաև ապագայում նմանատիպ աշխատանքներ կատարելու համար մի քանի առաջարկներ:

2. Հաճախորդների բավարարվածության չափման մոդելներ

### 2.1. Հաճախորդների բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Ամերիկայում (American Customer Satisfaction Index (ACSI))

Ամերիկացի հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսը ազգային չափանիշ, հենասյուն է, որը առաջարկվել է Միացյալ Նահանգներում՝ ապրանքի որակից և սպասարկման մակարդակից հաճախորդի բավարարված լինելու նպատակով: Այս ինդեքսը հաստատվել է 1994 թվականին: Այն հավասարապես օգտագործվում է տնտեսության տարբեր ոլորտներում՝ պետական և մասնա-

\* Ներկայացվել է 15.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:



վոր սեկտորի կողմից: Կատարված հետազոտությունները վկայում են այն մասին, որ ACSI-ին ունակ է կանխատեսելու կազմակերպության շահույթը, եկամուտը, ինչպես նաև այդ կազմակերպության գործառույթները արժեթղթերի շուկայում (Ֆրունել, 2001): Այս մոդելը ներառում է որոշակի թաքնված փոփոխականներ (նրանց միջև առկա են պատճառական հարաբերություններ), որոնք բաղկացած են հաճախորդի ակնկալիքներից, արժեքի ընկալումից, ապրանքի որակի վերաբերյալ հաճախորդի ընկալումից, հաճախորդի բավարարվածությունից, բողոքներից, հաճախորդի հավատարմությունից:

**2.2. Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Շվեդիայում (SCSB)**

Շվեդիայի ինդեքսը հիմնվել է 1989 թվականին պրոֆեսոր Ֆուրնելի կողմից՝ հաճախորդների շրջանում կատարված հարցումների հիման վրա: Շվեդիայի հաճախորդի բավարարվածության մոդելային ամբողջականությունը ապրանքի որակը և սպասարկման մակարդակը չափելու և որոշելու, որակի գնահատման լայնամասշտաբ օգտագործման, բավարարվածության ինդեքսի և հաճախորդի վարքագծի միջև կապի ստեղծման համար համարվում են Շվեդիայի մոդելի երեք կարևորագույն առանձնահատկությունները, որն էլ խրախուսեց Ամերիկային՝ հաճախորդի բավարարվածության ազգային ինդեքս սահմանելու:

**2.3. Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Եվրոպայում (ECSI)**

Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքս սահմանելու գործում Ամերիկայի հաջողությունները խթան հանդիսացան, որ Եվրոպական կազմակերպությունները, ինչպես օրինակ Եվրոպայի որակի ինստիտուտը և Եվրոպայի որակի կառավարման ինստիտուտը, Եվրոմիության հովանավորության ներքո, նույնպես ձեռնարկեցին հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մշակումը: Այդ նախագծի փորձնական ուսումնասիրությունը տեղի ունեցավ 1999 թվականին Եվրոպական տասնմեկ երկրներում: (ECSI) մոդելի համար համապատասխան կառուցվածք ընտրելու նպատակով սկսվեցին լայնամասշտաբ ուսումնասիրություններ, որոնք իրականացվեցին նշանավոր գիտնականներ Քասելի և Ալբուի կողմից: Այս մոդելում առկա է 7 թաքնված փոփոխական: Դրանք են՝ առաջարկվող կազմակերպության նկարագիրը, հաճախորդի սպասելիքները, ապրանքի որակի գնահատումը հաճախորդի կողմից, սպասարկման որակի գնահատումը հաճախորդի կողմից, արժեքի ընկալում, հաճախորդի բավարարվածություն, հաճախորդի հավատարմություն: (ECSI) մոդելի պատրաստման համար հաճախորդները

պատասխանում են 30-35 տարբեր հարցերի: Հաճախորդի բավարարվածության փոփոխականը որոշվում է երեք ինդեքսով՝ ընդհանուր բավարարվածություն ապրանքից, բավարարվածություն ըստ սպասելիքների, համեմատություն իդեալական ապրանքի հետ:

**2.4. Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Շվեյցարիայում (SWICS)**

Շվեյցարիայում հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդել ստեղծելու համար 1996 թվականին Բազել համալսարանի մարքեթինգի ֆակուլտետում մի ուսումնասիրություն կատարվեց: Ուսումնասիրությունների սկզբնական փուլը սկսվեց SWICS հետազոտական խմբի միջոցով: Այն ուներ մի քանի նպատակ.

- Կազմակերպությունների հետագա գործունեության համար որակի կառավարման համակարգ ստեղծելու վերաբերյալ հանրային կարծիքի արմատավորում և տարածում, նոր հաճախորդների ձեռք բերում, շուկայում ներկայացված ապրանքների որակի և սպասարկման մակարդակի բարելավում:

- Տնտեսության տարբեր ոլորտներում և իրավիճակներում հաճախորդների բավարարվածության ուսումնասիրություն և համեմատություն:

- Որևէ մոդելի նախապատրաստում և դրա համեմատումը Շվեդիայի և Ամերիկայի մոդելների հետ՝ հաճախորդի բավարարվածության պատճառները և հետևանքները որոշելու համար:

Հարկ է նշել, որ ամենակարևոր ուղղումը, որ կատարվել է այս մոդելում, թաքնված փոփոխականի «երկխոսություն հաճախորդի հետ» ներկայացումն է: Մոդելի սկզբունքների համաձայն՝ գոհ և բավարարված հաճախորդները ոչ միայն կազմակերպության նկատմամբ կլինեն հավատարիմ, այլև ցանկություն կունենան երկարատև և կայուն հարաբերություններ հաստատել:

**2.5. Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Մալազիայում (MCSI)**

Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսը Մալազիայում տնտեսական ազգային ցուցանիշ է, որը ներկայացնում է սպառողի գնահատականը՝ Մալազիայի պետական կազմակերպությունների և հաստատությունների կողմից ներկայացված ապրանքների որակի և սպասարկման մակարդակի վերաբերյալ: Այս ինդեքսը հիմնվել է 2000 թվականին: Մալազիայի սպառողի բավարարվածության ազգային ինդեքսը, ապահովելով անհրաժեշտ տեղեկություններ սպառողների վերաբերյալ, հնարավորություն է ստեղծել, որ այս երկրի պետական կազմակերպությունները կարողանան ռազմավարական որոշումներ կայացնել: Այս ազգային ինդեքսը, ազգային այլ ինդեքսի

կողքին, օրինակ՝ սպառողների գնի ցուցանիշ, ազգային համախառն արդյունքի ցուցանիշ, ճանաչվել է որպես կազմակերպությունների գնահատման ամենակարևոր չափանիշներից մեկը: Այս մոդելը բաղկացած է վեց թաքնված փոփոխականներից: Սողելուն սպառողի բավարարվածությունը խթանող երեք թաքնված փոփոխականներն են՝ որակի ընկալում, սպառողի սպասելիքներ և արժեքի ընկալում: Մյուս կողմից, սպառողի բավարարվածության հետևանքները պարունակում են երկու թաքնված փոփոխական՝ ապրանքի որակի կամ սպասարկման մակարդակի վերաբերյալ պատկերացում և հաճախորդի հավատարմություն: Այս վեց փոփոխականները հաշվվում են մի խումբ փոփոխականների միջոցով: Այս փոփոխականներից յուրաքանչյուրը ուղղակիորեն հարցման են ենթարկվում սպառողների կողմից հարցաթերթիկների միջոցով: MCSI մոդելի վերաբերյալ քննարկումներ կատարելիս անհրաժեշտ է անդրադառնալ հետևյալ փոփոխականներին՝ սպառողի բավարարվածության ուղղակի ազդեցությունը նրա հավատարմության վրա և սպառողի կարծիքի դրական փոփոխությունը առաջարկող կազմակերպության մասին: Սպառողի բավարարվածության գեթ մեկ տոկոսով ավելանալը կարող է սպառողի հավատարմության 2 տոկոսով աճի պատճառ դառնալ:

#### 2.6. Քանուկի մոդել

Քանուկի տեսության համաձայն՝ հաճախորդների ցանկությունները կարելի է բաժանել երեք խմբի (Ղուլամի, 2009):

ա) **Պարզ և ակներև ցանկություններ:** Այսպիսի ցանկությունները լինում են բանավոր և հեշտությամբ կարելի է դրանք ճանաչել միայն այն դեպքում, երբ հաճախորդների ցանկությունները միայն այս տեսակ լինեն: Այդ դեպքում հաճախորդի բավարարումը համեմատաբար հեշտ կլինի: Բնականաբար, այսպիսի պայմաններում, որքան ապրանքի որակը կամ սպասարկման մակարդակը մոտ լինի հաճախորդի ցանկություններին, նրա բավարարվածությունն այնքան շատ կլինի:

բ) **Հուզմունք առաջացնող ցանկություններ:** Այս տիպի ցանկությունները ներկայացնում են նոր կարիքներ, որոնք հաճախորդների համար անսպասելի են և կարող են դառնալ նրանց ուրախության, տխրության կամ բարկության պատճառ:

գ) **Չարտահայտված ցանկություններ:** Ամենակարևոր խումբը չարտահայտված ցանկությունների խումբն է: Իրականում սրանք այն ցանկություններն են, որ հաճախորդը սպասում է, որ այն կներկայացվի: Եթե այս ցանկությունները և առանձնահատկությունները չապահովվեն, ապա

հաճախորդը այնքան էլ գոհ չի լինի: Միաժամանակ պետք է նշել, որ այս առանձնահատկություններն էլ չեն կարող եականորեն գոհացնել հաճախորդին: Այլ կերպ ասած՝ այս ցանկությունների բացակայությունը դառնում է հաճախորդի դժգոհության պատճառ, իսկ առկայությունն էլ նրա բավարարված լինելու գործում այդքան մեծ դեր չի կատարում:

#### 2.7. Գրոնրուզի մոդել

Սպասարկման որակի վերաբերյալ կատարած ուսումնասիրությունների ընթացքում Գրոնրուզը ուշադրություն է դարձրել երեք հիմնական կետի.

ա) **Տեխնիկական որակ:** Սպասարկման ավարտից հետո գնահատվում է տեխնիկական որակը:

բ) **Գործնական (պարտականությունների) որակ:** Այստեղ ուշադրություն է դարձվում արտադրանքի ընթացքին և սպառողներին սպասարկելու ձևին: Հաշվի առնելով ապրանքի արտադրման և սպառման համաժամանակյա լինելու փաստը պետք է նշել, որ որակը գնահատվում է հաճախորդի կողմից այն գնելու ժամանակ: Որակի այս տարրը գտնվում է ապրանքը ներկայացնողի և գնողի միջև: Այն հաճախ վերացական կերպով է ընկալվում: Օրինակ՝ հաճախորդի հետ լինել քաղաքավարի, հաճախորդին տալ լրացուցիչ տեղեկություն այն մասին, որ պայմանավորված ապրանքը պայմանավորված ժամին տեղում չի լինելու:

գ) **Պատկերացում կազմակերպության մասին:** Այստեղ շատ էական է սպասարկման մակարդակը, սրահի մաքրությունը, պայմանները, աշխատակիցների վերաբերմունքը հաճախորդի նկատմամբ և այլն (Gronroos, 2001, 63.5):

#### 2.8. Կանջիի մոդելը

1998 թվականին պրոֆեսոր Կանջին ներկայացրեց մի «բիզնես գերազանցության» մոդելը, որը ներառում է 4 հիմնական կետեր՝ հաճախորդներին ուրախացնել, բավարարել, իրական կառավարել հիմնված փաստերի վրա, կառավարել հոգուտ մարդկանց, ինչպես նաև ապահովել շարունակական բարելավում:

Կանջին հետևյալ կերպ է բացատրում այս մոդելը. կազմակերպությունը պետք է ոչ մի ջանք չխնայի հաճախորդին բավարարելու, նրան ուրախացնելու համար: Կազմակերպությունը պետք է անընդհատ լավացնի իր պայմանները, վիճակը: Կազմակերպության բոլոր աշխատակիցները պետք աշխատեն պայմանների բարելավման համար: Կանջին համոզված է, որ կազմակերպության հաջողության գրավականներից է այն, որ յուրաքանչյուր աշխատակից իմանա իր պարտականությունների ճիշտ կատարումը: Այդ իսկ

պատճառով շարունակ բարելավումը պետք է դառնա բոլորի միասնական նպատակը, բոլոր նրանց նպատակը, ովքեր կողմնակից են T.Q.M. շարժմանը (Դոլամի, 1387(2009)):

**2.9. Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Հոնկոնգում (HKCSI)**

Հաճախորդի բավարարվածության ինդեքսի մոդելը Հոնկոնգում բաղկացած է յոթ փոփոխականից, որոնցից յուրաքանչյուրը չափվում է այլ փոփոխականների կողմից: Այս մոդելում հատկապես ուշադրության կենտրոնում են գտնվում հաճախորդի անձը, հաճախորդի սպասումները, գործարքի գնահատումը, արժեքի գնահատումը, հաճախորդի բավարարվածությունը, հաճախորդի հավատարմությունը:

**2.10 Հաճախորդի բավարարվածության ֆինանսական ինդեքսի մոդելը (FCSI)**

Բանկերի հաճախորդների բավարարվածությունը որոշելու լավագույն տարբերակներից մեկը հաճախորդի բավարարվածության ֆինանսական ինդեքսն է, որ ներկայացվել է ամերիկյան բանկիրների կազմակերպության (ABA) կողմից: Այս ինդեքսը այնպես է պլանավորված, որ հնարավորություն է տալիս բանկերին ամսական կամ սեզոնային կերպով որոշել իրենց հաճախորդների բավարարվածությունը և հաճախորդների կողմից կատարված փոփոխությունները և անցուդարձը վերահսկողության տակ առնել: Այս ինդեքսի օգտագործումը ինտերնետում բանկիրներին հնարավորություն է տալիս ժամոթանալ հաճախորդների սպասումներին և կարիքներին: Անհրաժեշտ տեղեկությունների հավաքագրումը, եթե հաճախորդների տրամադրության տակ չկա ինտերնետ, տեղի է ունենում հարցաթերթիկների լրացման, ուղիղ կապի հաստատման, հեռախոսազանգերի, փոստի միջոցով: Այս դեպքում «Մեզ գրեցեք, ինչպես ենք մենք աշխատում» վերնագրով քսանյոթ հարցից բաղկացած հարցաթերթիկներ են պատրաստվում: Այս հարցերից յուրաքանչյուրին տրվում է երկու գնահատական. մի գնահատականը այն բանի համար, թե հաճախորդի համար որքան կարևոր է տվյալ հարցին պատասխանելը, իսկ երկրորդ գնահատականը տրվում է բանկերի գործունեությանը: Ցածր գնահատականները ցույց են տալիս թույլ, բարձր գնահատականները՝ լավ գործունեության արդյունք: Հարցաթերթիկները բաղկացած են 5 բաժնից՝ սպասարկում, վայր, ապրանք, ընդհանուր բավարարվածություն, հաճախորդների վերաբերյալ տեղեկություններ:

**2.11 Հաճախորդի բավարարվածության գնահատման Սերվլուալի մոդելը (SERVQUAL)**

Երրորդ հազարամյակի առաջին իսկ տարիներ

րին՝ համաշխարհայնացման գործընթացին զուգընթաց, սպասարկող կազմակերպությունների զարգացումը, առաջարկվող սպասարկումների տարածումը միջազգային ասպարեզում նկատելի դարձավ: Մրցակցային շուկայի զարգացումը ազգային, տարածաշրջանային և միջազգային շրջանակներում, ինչպես նաև կազմակերպությունների օրեցօր ավելացող ցանկությունը որոշելու հաճախորդների բավարարվածությունը վերածվել է ամխուսափելի և պարտադիր մի գործընթացի: Հարկ է նշել, որ նմանատիպ մոդելները մոտ երկու տասնամյակ է, ինչ լուրջ կերպով գտնվում են գիտնականների և փորձագետների ուշադրության կենտրոնում: Փարասուրամանը 1944 թվականին սպասարկման որակը ներկայացրեց հաճախորդի՝ ներկայացված ապրանքի ընկալման հիման վրա, թե հաճախորդը այն ինչպես է ընկալել: Ամեն անգամ, երբ ապրանքի որակը գերազանցի հաճախորդի սպասումները, կարելի է պնդել, որ կազմակերպությունը որակյալ ապրանք է ներկայացնում (Parasuraman et al 1985):

**1. Շոշափելի և ֆիզիկական ապացույցներ** – Կապված է բանկերի ֆիզիկական հարմարությունների, պիտույքների, գույքի գրավիչ լինելու հետ, որը ներկայացվում է սպասարկման ժամանակ: Այստեղ շատ կարևոր է նաև աշխատակիցների արտաքին տեսքը, հագուկապը: Այս ինդեքսի վերահսկման ցանկն է՝ բանկի տեխնիկայի արդիական լինելը, բանկի պայմանների գրավիչ լինելը, աշխատողների մաքուր և հարդարված լինելը, ինչպես նաև սպասարկման հետ կապված իրերի գրավիչ լինելը՝ այդ թվում բուկլետներ, փաթեթներ, բանկը գովազդող այլ թղթեր:

**2. Հեղինակություն և վարկ** – Նպատակն է, որ բանկը իր հաճախորդին սպասարկի առանց սխալների, խոսք տված ժամկետի սահմաններում: Այս ինդեքսի վերահսկողության ցանկը հետևյալն է. բանկը պետք է իր տված խոստումը կատարի, հաճախորդի մոտ խնդիր առաջանալու դեպքում անկեղծորեն միջոց ձեռք առնի, սպասարկի հաճախորդի հենց առաջին անգամ դիմելուց հետո, հաճախորդի սպասարկում խոսք տված ժամկետներում, սպասարկման որակի շեշտում՝ առանց սխալների, բանկի աշխատակիցների գործողությունների շեշտում՝ սպասարկման ոլորտում ուղղումներ կատարելու նպատակով:

**3. Պատասխանատվություն** – Նպատակն այն է, որ բանկի աշխատակիցները ցանկություն ունենան օգնել հաճախորդներին, լուծել նրանց խնդիրները, ինչպես նաև արագ կերպով սպասարկել նրանց: Այս ինդեքսի վերահսկողության ցանկն է՝ սպասարկման ստույգ ժամկետների հաղորդումը հաճախորդներին բանկի աշխատակիցների կող-

մից, հաճախորդների արագ սպասարկում մասնաճյուղի աշխատակիցների կողմից, աշխատակիցների ծգտումը, ջանքերը հաճախորդներին օգնելու համար, աշխատակիցների մշտական պատրաստակամ և պատասխանատու լինելը հաճախորդների խնդիրները լուծելու համար:

**4. Անվտանգության երաշխիք** – Նպատակը այն է, որ բանկի աշխատակիցների վերաբերմունքը և պահվածքը հաճախորդի մոտ ապահով լինելու զգացողություն առաջացնեն: Աշխատակիցները պետք է լինեն քաղաքավարի, սիրալիր, ինչպես նաև գիտակ, որպեսզի կարողանան բավարարել հաճախորդի բոլոր կարիքները: Այս ինդեքսի վերահսկողության ցանկը ներառում է հետևյալը՝ աշխատակցի պահվածքով հաճախորդին անվտանգության զգացում հաղորդելը, հաճախորդին վստահեցնել, որ նրա գործարքը բանկի հետ անվտանգ է, բանկի աշխատակիցների սիրալիր վերաբերմունքը հաճախորդների հետ, բանկի աշխատակիցների անհրաժեշտ գիտելիքները՝ հաճախորդների հարցերը բավարարելու համար:

**5. Միտացվածություն:** Այն իմաստով է, որ բանկը հասկանա, ըմբռնի հաճախորդի խնդիրները և յուրաքանչյուր հաճախորդի սպասարկի նրա պահանջների և խնդիրների շրջանակներում: Այս ինդեքսի վերահսկողության ցանկն է՝ հատուկ ուշադրություն դարձնել յուրաքանչյուր հաճախորդին, այնպես, որ հաճախորդներից յուրաքանչյուրը զգա, որ ինքն է այդ բանկի միակ հաճախորդը, բոլոր հաճախորդների համար ունենալ, տրամադրել աշխատանքային ժամեր, հաճախորդներից յուրաքանչյուրը զգա, որ ինքը գտնվում է բանկի աշխատակիցների ուշադրության կենտրոնում, գործել հաճախորդի ցանկությունների հիման վրա, յուրաքանչյուր հաճախորդի հատուկ կարիքների ըմբռնումը բանկի աշխատակիցների կողմից:

**3. Հաճախորդի բավարարվածության մոդելների համադրական, զուգադրական համեմատությունը**

Հաճախորդի բավարարվածության մոդելների համադրական և զուգադրական համեմատությունը գտնվում է գիտնականների և հետազոտողների ուշադրության կենտրոնում: Ներկայումս կատարվում են բազմաթիվ ուսումնասիրություններ այս բնագավառում:

### 3.1. Նմանություններ

#### 3.1.1. Հաճախորդի ակնկալիքներ, սպասումներ

Բազմաթիվ մոդելներում մեծ տեղ է տրվում, հատուկ ուշադրության են արժանանում հաճախորդի սպասելիքները, ակնկալիքները: Այսօրվա

շուկայական պայմաններում յուրաքանչյուր կազմակերպության շահույթը և հետագա գործունեությունը մեծ չափով կախված է հաճախորդի բավարարվածության փաստից:

Հաճախորդին բավարարելու համար ամենակարևոր քայլերից մեկը ապրանքի և սպասարկման որակի վերաբերյալ նրա գոհունակության չափի որոշումն է: Այսինքն, յուրաքանչյուր կազմակերպություն պետք է ուսումնասիրություններ կատարող հաստատությունների միջոցով որոշակի ծրագրեր իրականացնի՝ ապրանքի որակի և սպասարկման մակարդակի վերաբերյալ հաճախորդների բավարարվածության չափը պարզելու նպատակով: Հաճախորդի բավարարվածության աստիճանը, մակարդակը հնարավորություն է տալիս կազմակերպությանը հետագայում ուղղել սխալները, վերացնել բացթողումները՝ ապագայում հաճախորդի բավարարվածության ցուցանիշները բարելավելու համար: Հաճախորդի սպասումների ցուցանիշը Ամերիկայի, Շվեյցարիայի, Շվեդիայի, Եվրոպայի, Մալագիայի, Կանուի և Հոնկոնգի մոդելներում ընդհանուր է:

#### 3.1.2. Պատասխանատվություն և կապ հաճախորդի հետ

Հաճախորդին օգնելու և արագ սպասարկելու ցանկություն: Առանց որևէ լուրջ պատճառի հաճախորդին սպասեցնելը կարող է առաջացնել նրա դժգոհությունը՝ կապված սպասարկման մակարդակի հետ: Հաճախորդի հետ կապի կառավարում են անվանում այն բոլոր տեխնոլոգիաները և գործընթացները, որոնք օգտագործում են կազմակերպությունները և հաստատությունները՝ հաճախորդին սպասարկելու, նրան ծանաչելու, խրախուսելու, թիվը ընդլայնելու, պահպանելու համար: Այս ինդեքսին կարելի է հանդիպել Սերվիսուալի, Գրոմրուզի, Շվեդիայի մոդելների մեջ:

#### 3.1.3. Սպասարկման երաշխիք

Այն կարող է աշխատակիցների վրա հրահրող, բորբոքող ազդեցություն ունենալ: Կարող է դառնալ նաև հաճախորդների հավատարմության պատճառ: Այս ցուցանիշը կարելի է գտնել նաև Շվեդիայի, Սերվիսուալի մոդելներում և FCSI:

#### 3.1.4. Արժեքի ըմբռնում, ընկալում

Արժեքի ընկալումը կարելի է երկու մասով քննարկել: Առաջին բաժնով այն վերաբերում է ապրանքի և սպասարկման առանձնահատկությանը, երկրորդ բաժնում կարելի է ասել, որ այն կապված է միջավայրի առանձնահատկությունների հետ: Հետևաբար, կարելի է ենթադրել, որ ստացված արժեքի ավելացման հետ մեկտեղ կավելանա նաև հաճախորդի բավարարվածությունը: Այս ցուցանիշը կարելի է տեսնել Ամերիկայի, Շվեյցարիայի, Եվրոպայի, Մալագիայի և Հոնկոնգի մո-

դեղներում:

**3.1.5. Վստահության մթնոլորտի ձևավորում**

Խոստացված սպասարկման կատարումը հստակ և վստահելի կերպով կոչվում է վստահության մթնոլորտի ձևավորում, որ առկա է Շվեդիայի և Սերվբուալի մոդելներում:

**3.1.6. Ֆիզիկական հարմարություններ**

Գործնական միջավայրի հարմարավետ պայմանները կարելի է երկու մասի բաժանել՝ աշխատանքային միջավայրի ֆիզիկական պայմաններ և հոգեբանական պայմաններ: Աշխատանքային միջավայրի ֆիզիկական պայմանները ներառում են աշխատանքային մթնոլորտ, աթոռ, սեղան, գործիքներ, որոնցով մարդիկ աշխատում են, համակարգիչներ, աշխատանքային մթնոլորտների տարանջատում՝ կախված աշխատանքի բնույթից և այլն: Այս պայմանների հարմարավետ լինելը ավելացնում է աշխատակիցների աշխատունակությունը: Այս ցուցանիշը կարելի է տեսնել Սերվբուալի, Շվեդիայի, FCSI մոդելներում:

**4. Ստացված արդյունքը**

Այս հոդվածի պատրաստման նպատակն է, ամփոփելով հաճախորդի բավարարվածության չափման մոդելները՝ բացահայտել նրանց նմանությունները: Սույն աղյուսակը համառոտ կերպով ցույց է տալիս այդ նմանությունները: Այս ոլորտը ուսումնասիրողների մշտական երկմտանքը կապված է այն փաստի հետ, թե կազմակերպություններն ինչու են կարիք զգում ապահովելու հաճախորդի բավարարվածությունը: Հաճախորդի բավարարվածության ապահովումը ինչ նշանակություն ունի կազմակերպության համար: Եթե հաճախորդները դժգոհ լինեն, ապա ինչ տեղի կունենա: Հաճախորդի բավարարված լինելը ինչ օգուտ կբերի կազմակերպությանը կամ ինչպես է պետք հասնել դրան: Այս մոդելների օգնությամբ կարելի է որոշել, չափել հաճախորդի բավարարվածությունը (ստորև տես աղյուսակը):

**5. Քննարկում, եզրակացություն և առաջարկություններ**

**կություններ**

Սույն աշխատանքի նպատակն էր ամբողջացնել հաճախորդների բավարարվածության մոդելները: Աշխատանքի ընթացքում քննարկեցինք հաճախորդի բավարարվածության մոդելների հետ կապված ինդեքսներ, ինչպես օրինակ արժեքի ընկալում, հաճախորդի ակնկալիքներ, սպասարկման երաշխավորություն, վստահության մթնոլորտի ձևավորում, հաճախորդների հետ կապի հաստատում: Նշված ինդեքսները բոլոր մոդելների համար ընդհանուր են: Հաճախորդի բավարարվածության առավելությունները բազմաթիվ են: Սենք կարող ենք հաճախորդին բավարարված դարձնելով, նրանց հեռացնել մրցակցությունից, ինչի արդյունքում հաճախորդին գրավելու ծախսերն էլ մեր համար քիչ կլինեն, ինչպես նաև հաճախորդը, ոգևորված գործարքից, այն կկրկնի և արդյունքում կծեղվի հաճախորդի հավատարմություն ցուցանիշը: Ճապոնիայում կատարված հետազոտությունները ցույց են տվել, որ հաճախորդների խնդիրների ընկալման և դրանց լուծման համար հատկացված հատուկ ուշադրությունը այս երկրի զարգացման երեք հիմնական սկզբունքներից մեկն է: Որակի համակարգի ճապոնացի մասնագետները համոզված են, որ յուրաքանչյուր կազմակերպության օգուտի և շահի հասնելու ճանապարհը որակն է, ապրանքի և սպասարկման ոլորտի բարձր որակի ապահովումը: Ապրանքի որակը, ինչպես նաև սպասարկման մակարդակը պետք է հաճախորդների համար լինի ընդունելի: Ապրանքի արտադրանքը պետք ուղղված լինի հաճախորդի կարիքները բավարարմանը: Հատուկ միջոցառումների շնորհիվ պետք է պարզել հաճախորդների կարիքները, ինչից հետո էլ սկսել ապրանքի արտադրումը: Հաճախորդի բավարարված լինելը շատ կարևոր գործոն է, քանի որ հենց սպառողների բավարարված լինելու չափից է կախված կազմակերպությունների հետագա գործունեությունը և շահը:

Համառոտ բացատրություն	Ցուցանիշներ	Նմանություններ
Հաճախորդների ակնկալիքների ինդեքսը Ամերիկայի, Շվեդիայի, Շվեյցարիայի, Եվրոպայի, Մալազիայի, Կանուի և Հոնկոնգի մոդելների համար ընդհանուր է	Հաճախորդների ակնկալիքները	
Այս ինդեքսը կա Սերվբուալի, Շվեդիայի և Գրոնրուզի մոդելներում	Պատասխանատվություն և կապ հաճախորդի հետ	
Այս ինդեքսը կա Սերվբուալի, Շվեդիայի և FCSI մոդելներում	Սպասարկման երաշխիք	
Այս ինդեքսը կա Ամերիկայի, Շվեդիայի, Եվրոպայի, Մալազիայի, Հոնկոնգի մոդելներում	Արժեքի ընկալում	
Այս ինդեքսը կա Սերվբուալի և Շվեդիայի մոդելներում	Վստահության ձևավորում	
Այս ինդեքսը կա Սերվբուալի, FCSI Շվեդիայի, Գրոնրուզի մոդելներում	Ֆիզիկական հարմարություններ	

Այդ իսկ պատճառով էլ ուսումնասիրողների միջոցով տարբերակներ են մշակվել հաճախորդների բավարարվածության չափը որոշելու համար: Այս հոդվածում դրանցից շատերին անդրադարձ ենք կատարել:

#### 6. Առաջարկություններ՝ կատարվելիք հետազոտությունների համար

Այս ոլորտում ապագայում հետազոտություններ կատարելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել հետևյալ կետերը.

ա) Հաճախորդի բավարարվածության և սպասարկման որակի վերաբերյալ կատարված հետազոտությունների տեսական համեմատություն

բ) Հաճախորդի բավարարվածության և սպասարկման որակի չափման մոդելների տիպաբանության ներկայացում:

#### ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. «Մարկետինգի սկզբունքները և հաճախորդի հետ վարվեցողության հիմունքները բանկային ոլորտում», Մելքս բանկի ուսումնասիրությունների և պլանավոր-

ման կենտրոն, 1381 (2003) թ:

2. **Ղուամի Ռամզան**, Մազանդարան մահանգի քաղաքային կառույցների կողմից կատարված վերլուծություններ՝ կապված հաճախորդների վարվեցողության մակարդակի հետ, ատենախոսություն, «Փայամե Նուր» համալսարան, Մազանդարան, 1387 (2009)թ.
3. **Հափսուն, Բարիդ և ուրիշներ**, Սպասարկման կառավարում և հաճախորդների հետ վարվեցողություն, 2001, Թեհրան:
4. **Willkie, William L.** (1994), Consumer Behavior. New York, John Wiley and Sons.
5. **Andresaaen, Tor Wall in**, (2000) Antecedents to Satisfaction With Service Recovery, European Journal of Marketing, 34/1,2, 156-175.
6. **Claes Fornell, Michael D. Johnson, Eugene W. Anderson**, Jaesung Cha and Barbara Everitt Bryant, 2001, The American Customer Satisfaction Index, Nature, Purpose and Finding, Vol. 60.
7. **Gronroos, Christian**, (2001), Service Management and Marketing p. 65.
8. **Parasuraman, A. Zeithaml, V.A. and Berry, L.L.** (1985). Aconceptual model of servicequality and its implications for future research. Journal of Marketing, 49, 1985, 41-50:

#### COMPARATIVE STUDY OF CLIENTS SATISFACTION MODELS

**SEYED ABDULLAH IBRAHIMZADEH PAHNEH KALAYI**

Yerevan State University  
Department of Economics  
Chair of Economy and Management

#### Summary

The successful process of each organization's activity depends on the satisfying clients, maintaining and increasing their number. That's why leading companies always aim to provide the satisfaction of clients. In modern competitive conditions not only the maintaining of existing sources, but the gaining of new sources and potential as well, is a rather complicated process. Only those organizations and firms may be considered successful, which would be able to increase their competitive strength on the account of raising the quality of goods and normal service. And its suitability to the client's needs is of a great importance. One of the most important occurrences that took place in the last decade of 20<sup>th</sup> century was the publication of client's satisfaction scale – as one of the basic elements and needs for the systems of management of companies and trade centers. Hence, the establishment and applying of client's satisfaction measurement systems is considered as the most important index of companies' normal activity. In this article the comparative studies of client's satisfaction models are studied, as well as the conclusion and several proposals on the topic are given.

## THE STEPS OF BALANCE SCORECARD IMPLEMENTATION A CASE OF IRAN WELFARE ORGANIZATION\*

**Seyed Alireza SAADATI**

*PHD student at management Department Economic faculty, Yerevan state university*



### Abstract

The Balanced Scorecard is a management system that enables organizations to clarify their vision and strategy and translate them into action. When fully deployed, the Balanced Scorecard transforms strategic planning

from an academic exercise into the nerve centre of an enterprise.

A prerequisite for implementing a Balanced Scorecard is a clear understanding of the organization's vision and strategy. The basis for the vision and the strategy should be the holistic view and the information the management receives during systematic strategy work.

The implementation of a BSC should always be organized as a separate management system development project. The project should be planned in the same detail as any other project in the organization and standard project management procedures should be followed. The actual implementation of a Balanced Scorecard can be divided into five phases: Model synthesis, technical implementation, organizational integration, technical integration and operation. Many of the above phases can be performed parallel. This will shorten the total project schedule significantly.

During the model synthesis phase the organization seeks consensus about their vision and strategy and derive the needed measures. Furthermore the strategy of the organization is quantified into measures or Key Performance Indicators (KPI's). The measures can be derived from the strategy using Critical Success factors (CSF's) or alternatively using Strategy maps. The key properties of each of the measures in a

Balanced Scorecard are also defined.

Kaplan and Norton have reported their experiences in designing scorecards for a variety of US companies.

The main purpose of this paper is to report on IRAN Welfare system to determine, develop and implement a balanced scorecard to deliver strategy.

**Key words:** Balanced Scorecard, vision, strategy, Welfare, Key Performance Indicators, model synthesis, Critical Success factors.

### The balanced scorecard

The concept of the balanced scorecard was first described by Kaplan and Norton [1] although, around the same time, a number of other authors. For instance Maskill [2], Eccles and Pyburn [7], were expressing similar ideas.

In many ways the various strands of performance measurement, as expounded above, has been neatly integrated into a practical model or template by Kaplan and Norton [1], Kaplan and Norton suggest that what is needed is "a balanced presentation of both financial and operational measures".

Kaplan and Norton's balanced scorecard arose out of a research project with 12 companies deemed to be at the leading edge of performance measurement.

The result of this research was, in Kaplan and Norton's words "a set of measures that gives top managers a fast but comprehensive view of the business".

The balanced scorecard integrates financial measures, which state the results of the company's operations, and the operational measures, which provide a clear view of the causes of the results, operational measures that are the drivers of future financial performance.

Kaplan and Norton [1] expanded these definition as follows (see also Figure 1):

\* Ներկայացվել է 08.07.2011 թ., ընդունվել է տպագրության 26.09.2011 թ.:

- How do customers see us? Customer Perspective
- What must we excel at? Internal Perspective
- Can we continue to improve And create value? Innovation and Learning Perspective
- How do we look to shareholders? Financial Perspective

The balanced scorecard allows managers to look at the business from four important perspectives. It provides the answer to four basic questions:

While giving senior managers information from four different Perspectives, the balanced scorecard minimizes information overload by limiting the number of measures used.

The scorecard has been adapted by many companies and its format and content are acknowledged to meet several management needs. Examples include, in the USA.

Kaplan and Norton [1] further state:

The scorecard brings together in a single report many of the disparate elements of the company's competitive agenda, e.g. becoming customer orientated. Shortening response time, Improving quality, emphasizing team-work, reducing new product launch times and managing for the long term.

The scorecard guards against sub-optimization by forcing senior managers to consider all the important operational measures together. It alerts them to improve in one area being achieved at the

expense of another, or an objective being badly met.

The scorecard puts strategy and vision at the centre. Traditional measurement systems have a control bias. They specify the particular actions they want employees to take and then measure to see whether or not the employees have taken these actions – they try to control behavior. The balanced scorecard, on the other hand, assumes that people will adopt whatever action is necessary to arrive at these goals. Senior managers know what the end result should be, but not necessarily how to arrive at that result. This can be a very powerful motivator for managers to perform to the best of their ability. As Mintzberg says, "Performance control systems can serve two purposes, to measure and to motivate".

The elements of the different perspectives can be likened to benchmarking which has been defined by Zairi as the art of establishing superior performance by identifying gaps in performance and emulating the best practices which help close them.

The customer's perspective, for example, is crucial to the company's long – term success as: customers are the main deciders on future levels of competitiveness.

The primary focus of the balanced scorecard is on translating the company's strategy into measurable goals. This is illustrated in Figure 3.

Arnold emphasized that the link between corporate objectives and personal objectives of managers must be congruent and transparent:

Establishing a link between corporate objectives and the personal objectives of managers and

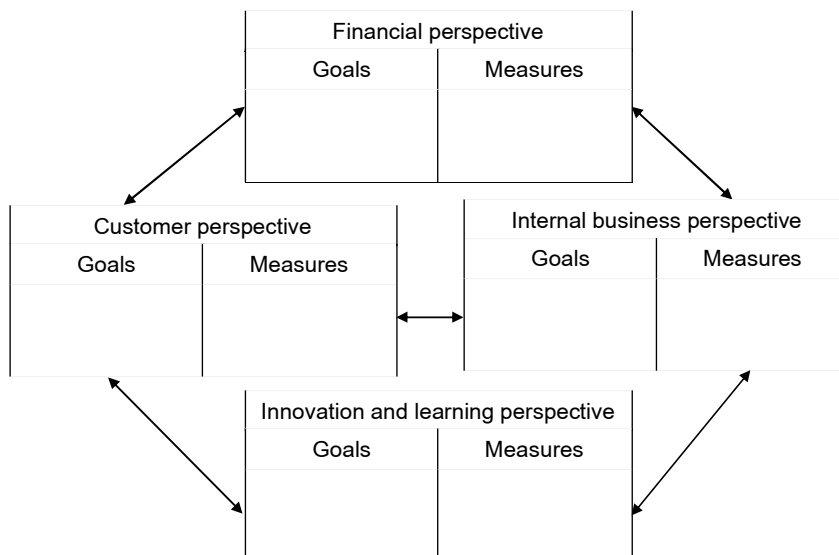


Figure 1. Different segments of the balanced scorecard



staff is vital. Measures must be used in context; they must be compared against a standard of expected performance. The system has to be used and seen to be used.

The general idea of the balanced scorecard is to analyze the company's strategic business units (SBU) or critical success factors Based on the four perspectives of the scorecard. For each perspective, goals are set and measures developed.

So what is new? Like many new ideas in management, the novelty lies in the emphasis. Kaplan and Norton's ideas express dissatisfaction with the engineering focus of performance measurement, as practice in the West for decades. This embodies a negative feedback mechanism, driven by financial targets and precise task definition, designed to influence the behavior of managers and their subordinates, in order to achieve favorable financial results.

#### Case study

IRAN welfare organization chosen for this study is taken from widely different industries and manufacturing base.

Organization profile: Islamic Republic of Iran Welfare Organization was approved on July 10, 1980 to fulfill the 3rd, 21st, and 29th articles of its Constitutional law. Social Welfare services are offered to the disabled and needy people by Welfare Organization; those who are not covered by insurance system, Benefit protective services offered by Welfare Organization. There is a close collaboration between parallel agencies with Similar Humanitarian goals and functions, and benevolent volunteer groups to provide needy and low-income people with protective services, the disabled with rehabilitation, and vulnerable groups with prevention services of social problems and disabilities.

The budget of above Organization is mainly allocated by government. Other financial Public resources are as follow:

- a. Special funds
- b. Public donations
- c. Charities

The main goals of Welfare Organization

To provide and supply protective services for all needy groups of people and families through it's network.

\* To evaluate and improve the living standard of those who receive W.O. services periodically.

\* To prepare short and long-term executive plans and programs to provide services to needy people.

\* To encourage people to participate in W.O.

activities.

There are 3 deputies in the organization and one University attached

#### 1- Duties of social affairs deputy

\* To offer protective, consultative, financial and spiritual services to needy and unprotected families such monthly educational, housing, medical, treatment and clothing, allowances

\* To offer social work and consulting services to unprotected families.

\* To train the client in carpet weaving, knitting and tailoring vocational workshops.

\* To take care of unprotected & protected infants in nurseries.

\* To take care of unprotected children in orphanages. Child adoption is made to honorable families.

\* To teach educational, Ideological, physical and cultural matters to the children of needy and unprotected families in order to prevent social problems.

To readapt deviant women to join their families or make a private life. Bureaus in deputy of social affair. There are 5 bureaus in deputy of social affairs Deviants' bureau, family bureau, women's bureau, rural Welfare, Child and adolescents' bureau

#### 1- Deviants' bureau functions:

\* Family therapy, consulting and protective services are provided to broken families.

\* Establishing re-adaptation centers for women

\* Establishing care centers for beggars and street children,

#### 2-Family bureau activities:

\* Changing the whole structure of daily care centers into family like ones

\* Carrying-out a "Hot-Line" for Emergencies.

\* Protecting unprotected, disabled people by Rehabilitation Deputy.

#### 3-Women and families' bureau activities.

\* Implementing social assistance plan in Welfare centers

\* Providing Financial and protective assistance's to under cover families

\* Developing of situation and awareness levels of the occupied women and under Welfare (Such as Koran and Islamic order educating, training of specialized works and cultural.

#### 4-Rural Welfare bureau activities:

\* Preparing educational subjects under supervision of rural Welfare services bureau according to new educational system of Welfare university and holding workshops for rural workers.

#### 5-Children and adolescents, bureau activities:

\* Preparing and collecting information about public training of children and mothers such as:

\* Awakening nursery teachers about special features of psychological structure of mothers.

\* Obtaining necessary information on breeding children by mothers.

\* Preparing the project of mental & Physical health of 4-5 year old children in co-operation with the ministry of health.

\* Consulting to mothers and children.

#### **2-Duties of deputy of rehabilitation**

##### 1- Social Rehabilitation services

\* Providing equal opportunities for disabled people such as:

A) Modifying public buildings and the disabled houses

B) Offering psychological consulting services to the disabled

\* Training mentally handicapped children in pre-schools, providing educational grants to disabled children,

a) Allocating housing and marriage loans for disabled people.

b) Giving special training to the Deaf, the Blind and mentally retarded people.

- Institutionalizing the aged and the disabled in the care centers.

##### 2- Vocational Rehabilitation services

\* Evaluation of unemployed disabled individuals who are trained in vocational workshops.

\* Teaching the disabled how to integrate the society.

\* Job placement of disabled in governmental and non-governmental agencies.

##### 3- Medical Rehabilitation services

There is a team of Physicians, physiotherapists, speech therapists, occupational therapists, audiometrist and psychologists in rehabilitation clinics where specialists use modern technology to rehabilitate the people with disabilities.

##### 4- Medical Rehabilitation Services

\* To make data bank on the field of rehabilitation equipment.

\* providing standard for rehabilitation clinics in point of force, place and rehabilitation equipment.

\* Supervision on work of doctors and nurses and groups of rehabilitation in care centers

\* Assessment equipment needs help advice rehabilitation

\* Providing educational issues for use of help advice rehabilitation and training of rehabilitation's issues.

\* Execution training and implementing seminar in order to equalization rehabilitation clinics activi-

ties.

#### **3-Prevention deputy**

##### **Aims**

\* Designing supervision and implementation of disabilities prevention and social problems for creating health society such as (individual, family and society health).

\* Recognizing of cause of disabilities and social problems

\* Reformation of changing of environment factors that indirectly effect in disabilities and social problems

##### **General activities of deputy**

\* Mental - social consoling (family)

\* Hotline consoling: There are some call numbers for consult with experts such as psychiatric and counselor and psychologists and so on in critical period about social, mental, family, education, jobs difficulties and etc.

\*Face to face counseling. These center experts consult with people in mental - social issues. Face to face counseling can be done with the following methods:

\* Prevention message which include internal publications in Welfare Organization that offer to experts or staff it's Organization.

\* Awareness with films and posters.

##### **Disabilities prevention office**

\* Projects which relates to disabilities prevention in 1998.

\* Prevention of amblyopic

\* Training prevention of disabilities and social problems with public assessment construction foundation.

\* Prevention of disabilities training and social injures with literacy movement.

\* Training of disabilities prevention and social problems with genetic disorder.

\* Design of prevention training from burning event and poisons of student and theirs mothers.

\* Recognize of initial deaf

##### **Prevention of social -problems office**

\*Design of mental helps worker school

\* Prevention of suicide

\* Design of mental helps peers

\* Planning of life skills training

\* Comprehensive program prevention of drug – Addiction

\* Drug - addicts treatment

**Organization philosophy.** Iran welfare organization's Philosophy, as explicitly stated in the company's long – term plan, is directed towards delighting the customer. Iran welfare organization vision is expressed in the company's motto Innovation,

competence and performance and it is a widely held view within the company that the above motto forms the cornerstone of the company's success. Underpinning this motto is a strong belief that quality, growth, profitability, valuing employees and a decentralized organization deliver the vision.

Iran welfare org defines innovation as being one step ahead of the norm. Thus, the company builds on the capability of its employees in research and development, applies technology and continually assures its customers of the quality of its services.

Iran welfare org competence shows itself in the company's capability to find individual solutions to its customers specific demands and its wide range of services. Competence is primarily developed through an ongoing staff- training program in all technical areas and further supplemented extensive dialogue and partnership arrangements with universities and technical institutions.

Performance is considered to be the third building block of Iran welfare org. success. Performance draws on a company infrastructure equipped to deal with customers requests, as well as on highly qualified, trained and motivated employees. Supporting these two main platforms is a network of associations. Co-operatives and various contact points with specialist institutions.

#### Scorecard design and implementation

There are some similarities in the processes adopted by all companies in designing and subsequently implementing their individual balanced scorecards. Kaplan and Norton [1] envisaged that the identification of key performance measures would form a pre- requisite to developing the scorecard, and an iterative process would take place before the scorecard emerged. This process was common to all three companies, although the precise methodology varied.

In this case, a six – step methodology was

adopted, based on the method established by Vitale et al [3].

In this case it was clear that good communication and building of commitment was of the utmost importance. It was also very clear that the unique culture and existing organization philosophy had to be incorporated into the scorecard for it to be acceptable to managers. Closely aligned to this was a need to link performance measures with organization strategy.

In this case, senior management had traditionally been heavily involved in setting goals for individual decisions and project groups.

Experience within the company had shown that appropriately set and defined targets contributed both to motivation of employees and the eventual success of the company. This culture was incorporated into the scorecard design. The perceived cornerstones of its success- innovation. Competence and performance were incorporated into the scorecard. Managers, both senior and junior, viewed these three cornerstones as determinants of success and firmly believed that profitability, growth and quality would result from implementing this motto.

This model provides a strategic framework and indicates the elements of major importance for achieving overall corporate goals. Core to the philosophy at Iran welfare org is the strong communication which exists between the external customers, and R&D.

By focusing on the aspects of the business which created value for customers and, by carefully re-appraising the company philosophy and incorporating this into the performance measurement system I.W. org was able to build a balanced scorecard which acts as an effective means of communicating the strategy throughout the whole organization.

#### Mistakes to avoid whom designing a balanced

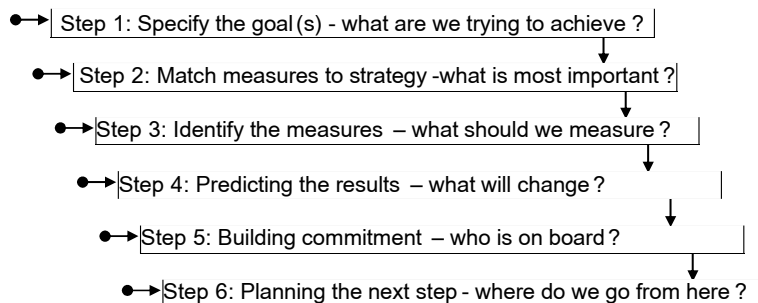


Figure 2

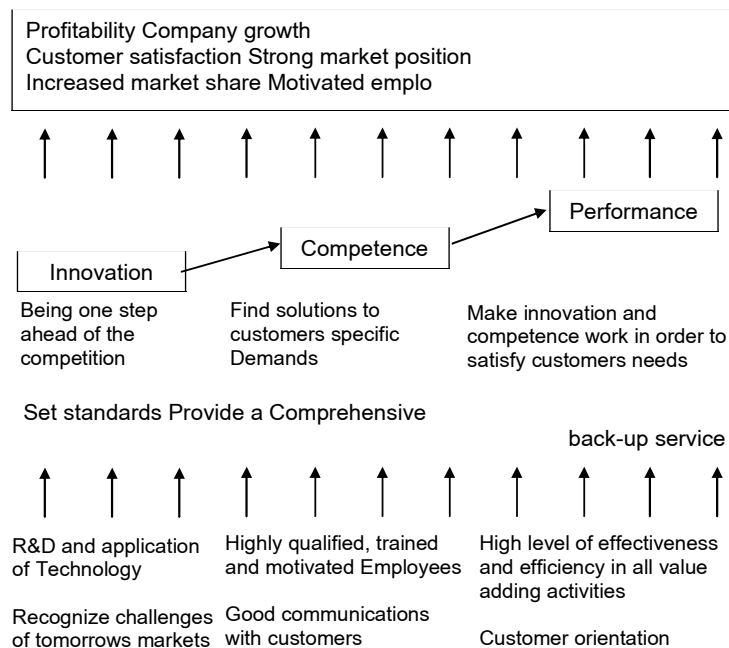


Figure 3

Source: Based on observation

**scorecard**

Most organizations, that have been through the process of designing and implementing their own scorecard, recognize the mistakes they made and, from the above case study, the following major mistakes have been identified.

**Measuring the wrong things right**

In an effort to develop precise measures. Some managers will devote copious amounts of time in designing detailed and numerous performance measures.

Often, this approach is less successful in discovering those factors best related to the company's overall strategic goals. One manager at AT&T describes this approach as rather like making sure the rows of deck- chairs on the Titanic are world class. He recommends that managers should ensure that the measures relate to the overall strategic goals of the organization.

**All activities should be included**

In some organizations, some managers resist having their activities measured on the grounds that they are too professional. If strategy is to be delivered all aspects of the organizations activities should be subject to measurement in some way. This insures that everyone is contributing to the organizations strategic goals.

**Experiencing conflict between managers**

As functional lines of authority are removed, cross functional conflicts may arise. In this case study, senior managers began to realize that conflicts were developing when internal measures of performance were put in place. The directors were not delivering information to the financial director.

When investigated, it became apparent that, although the company was successful, the internal level of service was far from optimal.

**Conclusion**

Kaplan and Norton provide a very useful generic model in the form of their balanced scorecard. As seen in the case study detailed in this paper,

Visual presentation of the model is important, as most employees will relate to a visual presentation far more readily than to text or tables or other forms of presentation.

For the case study presented in this paper, a number of key issues can be distilled for the balanced scorecard to be successful in delivering strategic goals.

The balanced scorecard should:

- Deliver information which is the backbone of the strategy:

- Function as the cornerstone of both the organizations current and future success by balancing short-term, essentially financial performance, with long- term growth opportunities.

- Balance internal and external perspectives by ensuring that comparison against current competitors is undertaken. In addition to comparison with the organizations own past performance:

- Highlight performance by adopting a broad perspective: financial, business processes, customer/ market interfaces and employee motivation.

- Act as an integrating tool, both horizontally (across functionality) and vertically (through levels of management), by communicating the business strategy and the organizations priorities:

- Serve as a dynamic, continuous process used to evaluate performance and redefine strategy and measures based on results.

#### REFERENCES

1. **Kaplan, R.S. and Norton, D.P.**, The balanced scorecard – measures that drive performance. Harvard Business Review, January-February 1992. pp, 71-9.
2. **Kaplan, R.S. and Norton. D.P.** Putting the balanced scorecard to work. Harvard Business Review. September-October 1993, pp.134-42.
3. **Kaplan, R.S. and Norton. D.P.** Using the balanced scorecard as a strategic management system. Harvard Business Review, January –February 1996. pp. 75-85.
4. **Eccles, J.** Use of performance management manifesto. Harvard Business Review, January/ February 1992. pp.131-7.
5. **Eccles. R.G.**, The performance management manifesto. Harvard Business Review, March April 1991. pp.131-7.
6. **Exdes. R.G.** The performance measurement manifesto. Harvard Business Review, January- February 1991.pp.131-7.
7. **Exdes, R.G. and Pyburn, P.J.** Creating a comprehensive system to measure performance. Management Accounting. (UK). Vol.74 No. 4. October 1992. pp.41-4.
8. **Johnson H. T.** Relevance regained: total quality management and the role of management accounting. Critical Perspectives on Accounting. Vol 5 No 2, 1994.pp. 259-67.
9. **Williams, K. Haslem, C. Cutler, T. Johal, S. Willis, R. and Johnson, H.T.** Knowledge goes to Hollywood, Critical Perspectives on Accounting. Vol.5 No. 2. 1994.pp.281-93.
10. **Kaplan, R.S.** The evolution of management accounting. The Accounting Review. Vol. LIX. 1984.PP.390-418.
11. **Johnson, H.T. and Kaplan, R.S.** Relevance Lost –the Rise and Fall of Management Accounting. Harvard Business School Press, Boston. MA. 1987.
12. **Euske, K.J. Lebas, M.J. and Mc Nair. C.J.** Performance management in an international setting. Management Accounting Research, Vol,5, No, 2,1994.pp.275-99.
13. **Zimmerman. J. and Stern S.** Roundtable on relationship investing and shareholder communications, Journal of Applied Corporate Finance. Vol.6 No. 2. 1993. p.6.
14. **Deming W.E.** Out of the Crisis. Quality, Productivity and Competitive Position, Cambridge University Press, Cambridge. 1986.

ՑՈՒՑԱՆԻՇՆԵՐԻ ՀԱՎԱՍԱՐԱԿՇՈՄԱՆ ՀԱՍՎԱՐԳԻ ԻՐԱԳՈՐԾՄԱՆ ՔԱՅԼԵՐԸ ԻՐԱՆԻ ԲԱՐԵԿԵՑՈՒԹՅԱՆ  
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ ՕՐԻՆԱԿՈՎ

#### ՄԵՅՅԵՂ ԱԼԻՌԵԶԱ ՍԱԱԴԱԹԻ

Երևանի պետական համալսարանի

տնտեսագիտության ֆակուլտետի կառավարման ամբիոնի ասպիրանտ

Ամփոփում

Ցուցանիշների հավասարակշռման համակարգը (Balanced Scorecard, BSC) կառավարման համակարգ է, որը հնարավորություն է տալիս կազմակերպություններին՝ մշակելու և իրականացնելու իրենց տեսակետն ու ռազմավարությունը: Ցուցանիշների հավասարակշռման համակարգի փաստացի կիրառումը կարելի է բաժանել 5 փուլի՝ սինթեզային մոդել, տեխնիկական իրականացում, կազմակերպչական ինտեգրում, տեխնիկական ինտեգրում և շահագործում:

Այս աշխատանքի հիմնական նպատակն է՝ ներկայացնել Իրանի բարոյության համակարգը՝ որոշելու, զարգացնելու և իրականացնելու ցուցանիշների հավասարակշռման համակարգը:

## ԱՅՍ ՀԱՄԱՐՈՒՄ

## ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ՍԵՐԳԵՅ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ, ԱՆՈՒՇԱԿԱՆ ՄԱԿԱՐՅԱՆ.</b> Մանկավարժ-աշակերտներ համագործակցությունը աշակերտ-աշակերտ համագործակցությամբ փոխարինելու դիրքորոշման քննադատությունը .....	4
<b>ՀԱՅԿ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ.</b> Մանկավարժական բարձրագույն կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարումը .....	10
<b>ՎԱՐՈՒԺԱՆ ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ.</b> Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) կրթության բարեփոխումները Հայաստանի Հանրապետությունում .....	17
<b>ԽԱՉԻԿ ՍԱՐԳՍՅԱՆ, ՆԱԻՐՈՒՅԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Համագործակցային և փոխներգործող ուսուցում .....	23
<b>ЖАННА АЛОЯН.</b> К вопросу об интерактивных методах и стратегиях при обучении иностранным языкам в старшей школе .....	26
<b>ԹԱՄԱՐԱ ՍԱՐԳՍԻ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ.</b> Ուսանողների ուսումնագիտական և գիտահետազոտական աշխատանքի դերը պրոֆեսիոնալ մասնագետների պատրաստման գործում .....	29
<b>ՍՈՒՍԱՆՆԱ ԱՍԱՏՐՅԱՆ.</b> Ընկալողական լեզվանյութի յուրացումը ժամանակակից անգլերենի ուսուցման գործընթացում .....	32
<b>ՍՈՒՍԱՆՆԱ ԱՍԱՏՐՅԱՆ, ԳՈՂԱՐԻԿ ՍԱՆՈՍՅԱՆ.</b> Լեզվահաղորդակցական իրազեկության զարգացումը ընթերցանության ուսուցման գործընթացում (անգլերեն իրական-արդիական լեզվանյութի հիման վրա) .....	37
<b>ՆԱԻՐԱ ՊՈՂՈՍՅԱՆ.</b> Մասնագիտական բառապաշարի ուսուցման մի քանի հարցեր .....	42
<b>ԵԼԵՆԱ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ.</b> Իսահակ Հարությունյանի մանկավարժական հայացքները .....	45
<b>ՀՐԱՅՐ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ.</b> Տնտեսագիտական առարկաների դասախոսությունների մեթոդիկան .....	48
<b>ԱՆԱԳԻՏ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Օտար լեզուների ուսուցման տեսություն և մեթոդիկա .....	52
<b>ՎԻԿՏՈՐՅԱ ՄԻԽԱԹԱՐՅԱՆ.</b> Ուսումնական գործունեության խթան և մոտիվ դրդապատճառների մասին .....	55
<b>ԼՈՒԻԶԱ ՍԱՐԱԲՅԱՆ.</b> Միջմշակութային իրազեկության բնութագրումը ըստ ԼԻՉՉ-ի .....	60
<b>ԱՐԾՎԻ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ.</b> Ստի ծևավորման ու դրսևորման անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները և կանխարգելման մանկավարժական պայմանները (կիրառական ուսումնասիրություն) .....	65
<b>С. А. МАРГАРЯН, Г. В. ХАЧАТРЯН, А. Е. ПИКАЛОВА, Э. Х. МУРАДЯН.</b> Организационное управление комплекса кредитной системы вуз при рынке труда .....	68
<b>ՌՈՒԶԱՆՆԱ ՌԱՖԻԿԻ ՊԱՊԻԿՅԱՆ.</b> Դեղաբույսերի էկոլոգիական առանձնահատկությունները և արեալի ուսումնասիրման մեթոդիկան «Ես և շրջակա աշխարհը» ինտեգրված առարկայի դասավանդման մեջ .....	74
<b>СВЕТЛАНА САГАТЕЛЯН.</b> Некоторые трудности в обучении предлогов немецкого языка .....	76
<b>ՄԱՐԻՆԵ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ.</b> Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգում լիցենզավորման գործընթացի կարգավորման խնդիրները .....	78
<b>ԼՈՒՍԻՆԵ ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ.</b> Կրթության կառավարման սկզբունքների գիտամանկավարժական վերլուծություն .....	82
<b>ՄԱՐԻՆԵ ՍԱՐԳՍՅԱՆ.</b> Տրված երեխաների ուշադրությունը կենտրոնացնելու ուղիների հարցի շուրջ .....	86
<b>ԱՆՆԱ ՀՈՈՈՍԻՍԻՅԱՆ.</b> Զինծառայողների ինքնադաստիարակության մասին .....	90
<b>МАРГАРИТА БАГ ДАСАРЯН.</b> Из истории армянской музыкальной педагогики .....	92

### ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ԱՐՏՅՈՄ ԱՆԴՐԵԱՍՅԱՆ.</b> Ներսես Շնորհալու «Թուղթ ընդհանրականը» .....	95
<b>ԱԲՈԼՖԱԶԼ ԱՍԵՐԻ ՇԱՅՐԱԲԻ.</b> Դատական համակարգի ընդհանուր բնութագիրը և առանձնահատկությունները Իրանում .....	99

### ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ՏԻԳՐԱՆ ԲԱԴՈՅԱՆ.</b> XXI դարի կառավարչական նորանվթությունները .....	105
<b>С. А. МАРГАРЯН, А. Е. ПИКАЛОВА, Г. В. ХАЧАТРЯН, Э. Х. МУРАДЯН.</b> Информатизация - средство управления экономикой и образованием .....	110
<b>ԱՐՏԱԿ ԱԲՐԱՅԱՍՅԱՆ.</b> Բանկային ռիսկերի կառավարումը .....	114
<b>ԱՐՏԱԿ ԱԲՐԱՅԱՍՅԱՆ.</b> Ինտելեկտուալ կապիտալի դերը բանկային ոլորտի արդյունավետ կառավարման գործում .....	119
<b>ՀԱՅԿ ԳԱԼՍՏՅԱՆ.</b> Մարզպետի գործունեության գնահատումը և գնահատման համակարգի արդյունավետության բարձրացման հիմնական ուղիները .....	123
<b>ՍԵՅՅԵԴ ԱԲՐԱՄԻՆԱԶ ԻԲՐԱՀԻՄՋԱԴԵՅ ՊԱՐՆԵՅ ՔԱԼԱՅԻ.</b> Հաճախորդների բավարարվածության մոդելների համեմատական ուսումնասիրությունը .....	128
<b>SEYED ALIREZA SAADATI.</b> The steps of Balance scorecard implementation a case of Iran Welfare Organization.....	135

Արտատպելիս հղումը «ՄԻԻԹԱՐ ԳՈՇ» հանդեսին պարտադիր է:  
При перепечатывании отсылка на журнал "МХИТАР ГОШ" обязательна.

Ծավալը՝ 9 տպագրական մամուլ Տպաքանակը՝ 110  
Объём - 9 печатных листов Тираж - 110

Տպագրվել է «ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆ-PRESS» հրատարակչությունում:

Խմբագրության հասցեն՝ 2001, ՀՀ, ք. Վանաձոր, Տիգրան Մեծի 30ա  
Հեռ.՝ (0322) 4-03-11, 4-07-11

Էլ. փոստ՝ [mghandes@mail.ru](mailto:mghandes@mail.ru), [lsg57@mail.ru](mailto:lsg57@mail.ru)