

**ԵՐԵՎԱՆԻ Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ԼԵԶՎԱՀԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ  
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

**ԼԻԼԻՅԱ ՎՅԱԶԵՍԼԱՎԻ ԱՍՐՅԱՆ**

**ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԱՐՑԱԽԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ  
ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԵՐԻ ՓՈԽԱԿԵՐՊՄԱՆ  
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ**

**ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅՈՒՆ**

**ԺԳ.00.01 «Մանկավարժության տեսություն և պատմություն» մասնագիտությամբ  
մանկավարժական գիտությունների  
թեկնածուի գիտական աստիճանի համար**

**Գիտական ղեկավար՝ մ.գ.դ., պրոֆեսոր Արպատ Սանջանի Ավանեսյան**

**ԵՐԵՎԱՆ - 2016**

## ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....	3
ԳԼՈՒԽ I. ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԱՐՑԱԽԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՓՈՒԼԵՐԸ ԵՎ ԳԻՏԱՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ .....	9
1.1. Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգի ձևավորման ու զարգացման փուլերը .....	9
1.2. Լեռնային Ղարաբաղի բարձրագույն կրթության համակարգի ձևավորման ու զարգացման փուլերը.....	20
1.3. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության միասնական քաղաքականությունն ու զարգացման միտումները.....	33
ԳԼՈՒԽ II. ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ ԵՎ ԱՐՑԱԽԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ.....	51
2.1. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության կառավարման գործառույթների, սկզբունքների ու մեթոդների գիտամանկավարժական վերլուծությունը.....	51
2.2. Բարձրագույն կրթության հիմնախնդիրները Հայաստանի Հանրապետությունում և Արցախի Հանրապետությունում.....	68
ԳԼՈՒԽ III. ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԱՐՑԱԽԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԵՐԻ ՓՈԽԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ԵՎ ՄԻԱՄՆԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ.....	78
3.1. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման գործընթացը կրթության բարեփոխումների համատեքստում.....	78
3.2. Բարձրագույն կրթության համակարգի փոխակերպումը. կառավարման միասնական մոտեցումներն ու հիմնախնդիրները.....	93
3.3. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության միասնական կառավարման և կարգավորման առանձնահատկությունները.....	107
3.4. Մասնագիտական կրթական ծրագրերի մշակման մոտեցումների միասնական նոր մոդելի առանձնահատկությունները.....	116
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....	150
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	152

## ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

**Թեմայի արդիականությունը:** 21-րդ դարում մարդկության առջև ծառայած սոցիալ-տնտեսական բազմաթիվ խնդիրների լուծման կարևորագույն միջոցներից են ժամանակակից կրթությունը և մտավոր կապիտալի զարգացումը:

Ներկայումս երկրների միջև մրցակցությունը ծավալվում է նաև գիտության և առաջատար տեխնոլոգիաների, ուստի և բարձրագույն կրթության ոլորտներում: 20-րդ դարի 80-ական թթ. վերջերից ԽՍՀՄ փլուզման գործընթացի մեկնարկի և Հայաստանի ու Արցախի անկախացման գործընթացներին զուգընթաց օրախնդիր դարձավ նաև բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումը:

Հայաստանի անկախացումից հետո (1991 թ. սեպտեմբերի 21-ին) Արցախը նույնպես ձեռք բերեց քաղաքական անկախություն (1991 թ. սեպտեմբերի 2-ին), և երկու հանրապետություններն էլ ձեռնամուխ եղան տնտեսության, կրթության և գիտության, մշակույթի բնագավառներում նոր համակարգերի, ենթակառուցվածքների և կառուցակարգերի ստեղծման: Հայաստանի Հանրապետությունը և Արցախի Հանրապետությունը նպատակադրվեցին միասնաբար լուծելու իրենց առաջ ծառայած սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, հոգևոր-մշակութային և կրթական հիմնախնդիրները: Հետևաբար, հրատապ խնդիր դարձան կրթության նմանատիպ քաղաքականության մշակումը, իրականացումը և կիրառումը, ինչպես նաև հայկական կրթական տարածքի ստեղծման ու զարգացման ուղղությամբ համակարգային գործընթացները:

Վերջին երկու տասնամյակների զարգացումների վերլուծությունից բխում է, որ Հայաստանի Հանրապետությունում (Հայաստան) և Արցախի Հանրապետությունում (Արցախ) հասարակական և սոցիալ-տնտեսական հարաբերություններում տեղի ունեցող փոփոխություններին զուգընթաց արմատական վերափոխումներ կատարվեցին նաև բարձրագույն կրթության համակարգերում: Դա տեղի էր ունենում մի շարք գործոնների ազդեցության ներքո՝ ա) կրթական համակարգի այն ժառանգությունը, որը Հայաստանը և Արցախը ստացել էին նախախորհրդային և խորհրդային շրջաններից, բ) Հայաստանի և Արցախի անկախացումը, որի հետևանքով ինչպես Հայաստանում, այնպես էլ Արցախում, կիրառության մեջ դրվեց բարձրագույն

կրթության նոր համանման քաղաքականություն, գ) Հայաստանի Հանրապետության կրթության համակարգում Լեռնային Ղարաբաղի պետական համալսարանի (Արցախի պետական համալսարան) և մասնավոր բուհերի ստեղծումը, ինչպես նաև Հայաստանի բուհերի և մասնաճյուղերի հիմնադրումն ենթադրում էին Արցախի բուհական կրթության նոր որակի ապահովում, դ) Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների անցումային (1990-1994 թթ.), կայունացման (1995-1999 թթ.) և կայացման (2000-2004 թթ., 2005-2015 թթ.) շրջափուլերում և հետագայում ընթացող կառուցվածքային ու ծրագրային վերափոխումները հիմք հանդիսացան Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների իրականացման համար, ե) Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի վերափոխումները պայմանավորված էին նաև 2005 թ. Բոլոնիայի գործընթացին Հայաստանի անդամակցությամբ:

Վերը շարադրվածի հիման վրա կարելի է պնդել, որ Հայաստանում և Արցախում իրականացվող կրթական բարեփոխումները միտված են ինչպես երկու պետությունների կրթության համակարգերի վերափոխմանը, այնպես էլ կրթական գործունեություն իրականացնող հաստատությունների, հատկապես բուհերի, գործունեության կատարելագործմանը:

Ուսումնասիրվող ժամանակաշրջանում՝ 1990-2015 թթ., Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի զարգացման և փոխակերպման գործընթացներն արժևորվում են, ինչպես սոցիալ-տնտեսական, ազգային, քաղաքական, հոգևոր-մշակութային կյանքում, այնպես էլ կրթության պատմության նորովի ուսումնասիրման ու արժևորման տեսանկյունից: Այնուհանդերձ, նշված ժամանակաշրջանում ընթացող վերոնշյալ դրույթները առ այսօր չեն դիտարկվել որպես մանկավարժական հետազոտության առանձին առարկա և փաստորեն չեն ենթարկվել ամբողջական և գիտահետազոտական ուսումնասիրման: Պետք է նշել, որ Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման և այդ համակարգերի բովանդակային համանման կաղապարների և կառուցակարգերի վերաբերյալ համալիր ուսումնասիրություններ չեն իրականացվել:

Այսպիսով, թեմայի արդիականությունը պայմանավորված է՝



1. քննարկվող ժամանակաշրջանում Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի արդյունավետ զարգացման առանձնահատկություններով,
2. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման գործընթացներն ու հիմնախնդիրները բարեփոխումների համատեքստում գիտականորեն հիմնավորելու և հետազոտության արդյունքները գիտական շրջանառության մեջ ներդնելու միտումով,
3. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի համանման քաղաքականության և կառուցակարգերի վերաբերյալ ամբողջական պատմության ստեղծման անհրաժեշտությամբ,
4. բարձրագույն մասնագիտական կրթության և բարձրագույն դպրոցի մանկավարժության հետագա զարգացման գործում սույն հետազոտության տեսական և գործնական նշանակությամբ:

**Հետազոտության նպատակը:** Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի կայացման ու զարգացման օբյեկտիվ օրինաչափությունների և փոխակերպման ուղղությունների ուսումնասիրումն ու այդ համակարգերի բացահայտումը:

**Հետազոտության խնդիրները:** Սույն նպատակից բխում են հետևյալ խնդիրները՝

1. ուսումնասիրել և համեմատել Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի ձևավորման նախադրյալներն ու պատմական զարգացման առանձնահատկությունները,
2. համեմատական վերլուծություն իրականացնել և բացահայտել երկու հանրապետությունների բարձրագույն կրթության համակարգերի ընդհանրությունները, տարբերությունները և փոխազդեցության հիմքերն ու օրինաչափությունները,
3. հիմնավորել Արցախի կրթության համակարգի ներդաշնակեցումը Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման և բարեփոխումների իրականացման գործընթացներին,

4. հիմնավորել Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի և համանման կառավարման այլ համակարգերի փոխակերպման հիմնախնդիրները բարեփոխումների համատեքստում:

#### **Գիտական նորույթը.**

1. ուսումնասիրվող ժամանակաշրջանում բացահայտվել են Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման հիմնախնդիրները,
2. բացահայտվել են Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի համանմանություններն ու առանձնահատկությունները, զարգացման քաղաքականության իրականացման պատճառահետևանքային կապերը,
3. առկա իրավական փաստաթղթերի և գործող կրթական չափորոշիչների համակողմանի վերլուծության արդյունքում վեր են հանվել Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի բովանդակային համանման կաղապարներն ու կառուցակարգերը,
4. նորովի լուսաբանվել են Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման ու բարեփոխումների իրականացմանն առնչվող հիմնահարցերը և առաջարկվող հանգուցալուծումները,
5. նոր մոտեցմամբ հիմնավորվել է երկու հանրապետությունների կրթության համակարգերի փոխակերպման անհրաժեշտությունը՝ կարևորելով մեկ միասնական կրթական տարածքի ստեղծումը,
6. մասնագիտական կրթական ծրագրերի համակողմանի վերլուծության արդյունքում ներկայացվել են մասնագիտական կրթական ծրագրերի մշակման նոր մոդելի մոտեցումներ:

#### **Պաշտպանության ներկայացվող դրույթները.**

1. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի ձևավորման ու զարգացման ուղղությունները, մասնավորապես՝ բարձրագույն կրթության քաղաքականությունները, կառուցակարգերը,

կազմակերպման սկզբունքներն ու մեթոդները հիմնված են մի շարք միանման առանձնահատկությունների և օրինաչափությունների վրա:

2. Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի ներկա վիճակը, փոխակերպման գործընթացը և զարգացման հեռանկարները պայմանավորված են Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման միտումներով: Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի համաչափ զարգացմանը նպաստող առանցքային գործոններից է մեկ միասնական կրթական տարածքի ձևավորումը, որը բխեցնում է միասնական կրթական ծրագրերի ստեղծման և համապատասխան որակավորումների շնորհման անհրաժեշտություն:
3. Հայաստանի և Արցախի մեկ միասնական կրթական տարածքի ձևավորման և համապատասխան միասնական կրթական ծրագրերի մշակման համար անհրաժեշտ է այնպիսի մոդել, որը կներառի միասնական մոտեցումներ և ուսանողների շարժունությանը նպաստող կառուցակարգեր՝ արդյունավետ դարձնելով երկու հանրապետությունների բարձրագույն կրթության համակարգերը, ինչպես նաև նպաստելով դրանց համաչափ զարգացմանը:

**Տեսական նշանակությունը:** Ատենախոսությունում ներկայացված հետազոտության եզրահանգումները գիտական նշանակություն ունեն և միտված են Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության կառավարման գործընթացներում սկզբունքորեն նոր մոտեցումների կիրառմանը: Քննարկվող ժամանակաշրջանում ուսումնասիրվել են բարեփոխումների համատեքստում Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման գործընթացների հիմնախնդիրները, որոնց վերլուծության արդյունքում դուրս են բերվել դրանց զարգացման առանցքային ուղղությունները: Հետազոտությունը՝ որպես գիտատեղեկատվական աղբյուր, կարող է օգտագործվել բարձրագույն կրթության քաղաքականության մշակման և իրականացման գործընթացներում, ինչպես նաև որոշակիորեն լրացնել հայկական բարձրագույն դպրոցի և մանկավարժական մտքի պատմությունը:

**Գործնական նշանակությունը:** Ատենախոսությունը կարող է էական լրացում կատարել հայ մանկավարժության պատմության գործում և հիմք հանդիսանալ հետագա լրացուցիչ գիտական հետազոտությունների համար: Ատենախոսության մշակումները կարող են լայնորեն կիրառվել մանկավարժության և հարակից գիտությունների շրջանում, մասնավորապես՝ կրթության կազմակերպման և կառավարման, բարձրագույն կրթության քաղաքականության ոլորտներին վերաբերող դասընթացներում:

**Աշխատանքի կառուցվածքը և ծավալը:** Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, երեք գլխից (ինը ենթագլուխներ), եզրակացությունից, օգտագործված գրականության ցանկից: Աշխատանքի ծավալը կազմում է համակարգչային շարվածքի 157 էջ:

## ԳԼՈՒԽ I.

### ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԱՐՅԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՓՈՒԼԵՐԸ ԵՎ ԳԻՏԱՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ

#### 1.1. Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգի ձևավորման ու զարգացման փուլերը

Հայաստանի Հանրապետությունում կրթության և գիտության զարգացումը կենսական նշանակություն է ունեցել երկրի սոցիալ-տնտեսական բարեփոխումներին, միջազգային վարկանիշի բարձրացմանը, նոր աշխատատեղերի ստեղծմանը և մրցակցային առավելության ձեռքբերմանը միտված գործընթացներում: Վերջիններիս արդյունավետ իրականացումը պայմանավորված է ազգային դիրքորոշմամբ և կրթության ոլորտում գաղափարների ու հմտությունների նպատակային կիրառմամբ: Շուկայական տնտեսության ժամանակակից պայմաններում կրթության, մասնավորապես բարձրագույն կրթության զարգացումը տնտեսության առաջընթացի և զարգացման քաղաքականության իրականացման արդյունավետության գրավականն է:

1991 թ. Հայաստանի տնտեսության և սոցիալական ոլորտի բոլոր բնագավառները, այդ թվում կրթությունը, լինելով ԽՍՀՄ կրթահամակարգի բաղկացուցիչ մասը, կարգավորվում էին Խորհրդային իշխանության կողմից միասնական կարգով. Խորհրդային Միության կենտրոն՝ Մոսկվա քաղաքում ընդունվում էին օրենքներ, կայացվում էին որոշումներ բոլոր 15 պետությունների համար:

ԽՍՀՄ-ի կազմում գտնվելու տարիներին Հայաստանի կրթական համակարգը զուրկ է եղել ինքնուրույն զարգանալու հնարավորությունից: Կրթության ոլորտն այդպես էր կարգավորվում մինչ Խորհրդային Միության փլուզումը՝ 1991 թ., որին հաջորդեց բավականին ծանր շրջան անդամ երկրների համար: Մի շարք երկրներ կարողացան անմիջապես դուրս գալ ԽՍՀՄ-ի ազդեցությունից և ստեղծել նոր կրթական համակարգ: Այդպիսի երկրներից է Էստոնիայի Հանրապետությունը, որը մեկ շնչի հաշվով ՀՆԱ-ի ցուցանիշով նախկին ԽՍՀՄ հանրապետությունների շարքում առաջին տեղում է: Համաշխարհային բանկի վերլուծություններով Էստոնիան համարվում է եկամտի բարձր մակարդակով և Արժույթի միջազգային հիմնադրամի չափանիշներով

զարգացած տնտեսություն ունեցող երկիր և հանդիսանում է Տնտեսական Համագործակցության և Զարգացման Կազմակերպության (ՏՀԶԿ) անդամ<sup>1</sup>: Էստոնիան առաջավոր դիրքերում է նաև կրթության, տնտեսական ազատության, մամուլի ազատության և ժողովրդավարության ցուցանիշներով, մինչդեռ մի շարք երկրներ առ այսօր շարունակում են պայքարել Խորհրդային Միության կառավարման ազդեցությունը թոթափելու և նոր միտումներին համապատասխանելու համար: Վերջիններիս շարքում էր նաև Հայաստանի Հանրապետությունը, որը 1991 թ. ձեռք բերեց անկախություն. փոխվեց տնտեսակարգը՝ վարչահրամայականից դեպի շուկայական: Հանրապետության անկախացումից ի վեր կրթությունը դիտվում է որպես ազգային պետականության հաստատման ու տնտեսական վերելքի որոշիչ գործոն՝ ենթադրելով համակարգային փոփոխություններ: Հետևաբար ՀՀ սոցիալ-տնտեսական զարգացման հեռանկարային պահանջները, մտավոր ներուժի պահպանման և զարգացման խնդիրները խիստ անհրաժեշտ են դարձել հանրապետության կրթական համակարգի բազմակողմանի բարեփոխումների իրականացման համար՝ նպատակաուղղված կրթության համակարգի համապատասխանեցմանը շուկայական տնտեսության պահանջներին, ինչպես նաև մասնագետների գիտելիքների մակարդակի ու որակավորման աստիճանների համապատասխանեցմանը միջազգային չափանիշներին<sup>2</sup>: Այդուհանդերձ, անցումային փուլում ի հայտ եկան այնպիսի գործոններ, որոնք դանդաղեցնում և խոչընդոտում էին համակարգի բարեփոխման բնականոն գործընթացը և առաջիկա զարգացումը:

Կրթական համակարգի բարեփոխումների իրականացման համար լուրջ խոչընդոտ էր կրթական համակարգը կարգավորող օրենսդրության և կրթական համակարգի զարգացման ծրագրերի բացակայությունը, որի արդյունքում համակարգի իրական բարեփոխումները երկար ժամանակ չէին մեկնարկում: Մինչև 1999 թ. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի ընդունումը կրթական համակարգը շարունակում էր

<sup>1</sup> Головин Н.А. Национальная политика Эстонии после распада СССР // “Русский репортер”, N4(282), 2013

<sup>2</sup> Հայկական գիտական համագործակցություն. ՀՀ հանրակրթական ոլորտի բարեփոխումները: Առաջին վարկային ծրագիր, <http://armscoop.com>

գործել խորհրդային ժամանակաշրջանում ընդունված կրթակարգերի համաձայն, որոնք ժամանակավորապես հիմք էին ծառայում կրթական համակարգի բարեփոխումների և հետագա զարգացման համար: Սակայն պայմանավորված պետության անկախացմամբ, կառավարման նոր համակարգի որդեգրմամբ և հասարակական կյանքում տեղի ունեցած փոփոխություններով՝ պարզ դարձավ, որ այդ կրթակարգերը չէին կարող բարելավել առկա իրավիճակը, և դրանց զգալի մասն արդեն գործող չէր: Սակայն կրթական համակարգի արագընթաց բարեփոխումները կարող էին հանգեցնել բացասական հետևանքների, այդ պատճառով դրանք պետք է իրականացվեին ոչ թե կտրուկ, այլ աստիճանական կերպով:

Խորհրդային տարիների կենտրոնացված կառավարման պետական համակարգը թույլ չէր տալիս ունենալ ինքնավարություն: Սակայն չնայած ԽՍՀՄ-ի կրթական համակարգի ազդեցության առկայությանը՝ 1991 թ. անկախացումից հետո ընդունվեցին որոշումներ և մշակվեցին փաստաթղթեր, որոնք թույլ կտային փոփոխել, կարգավորել և կայունացնել կրթական համակարգի գործունեությունը: Այս ամենը կազմակերպելու համար 1999 թ. ընդունվեց «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքը, որն արտացոլեց կրթության ոլորտի առանձնահատկությունները: Առաջնային խնդիր էր հանրակրթության ոլորտի բարեփոխումը, որի իրականացման ուղղությամբ նախևառաջ մեկնարկեց դասագրքերի ստեղծման գործընթացը՝ հիմք ստեղծելով նոր կրթական համակարգի ձևավորման համար: Հետագա փոփոխությունները կառուցվածքային բնույթ կրեցին<sup>1</sup>: Դրանք ուղղված էին կրթական համակարգի կառավարմանը, ֆինանսավորմանը, կառուցվածքին և կրթության բովանդակությանը: Փոփոխություններ էին կատարվում նաև դպրոցների ֆինանսավորման գործընթացում՝ հաշվի առնելով աշակերտների թվի հետ համապատասխանությունը: Բովանդակային բարեփոխումները ներառում էին հանրակրթության չափորոշիչների, առարկայական ուսումնական ծրագրերի և գնահատման նոր համակարգի մշակումն ու ներդնումը, որոնք նպատակաուղղված էին հանրակրթության որակի բարձրացմանն ու բովանդակության արդիականացմանը:

---

<sup>1</sup> Երիցյան Ս., Բաղդասարյան Ս., Կրթական բարեփոխումներ: Հարցեր և պատասխաններ, Երևան, «Տիգրան Մեծ», 2005

Ինչ վերաբերում է բարձրագույն կրթությանը, ապա պետք է նշել, որ Խորհրդային տարիներին բարձրագույն կրթության համակարգը եղել է անվճար և ունեցել է խիստ կենտրոնացված բնույթ ու Խորհրդային ժամանակաշրջանի համար կրթական բարձր մակարդակ: Կենտրոնացված պլանային համակարգը պլանավորում էր անհրաժեշտ մասնագետների քանակը և նրանց համապատասխան աշխատատեղերը:

Խորհրդային Միության փլուզումից հետո (1990-ական թթ.) հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգը հիմնովին վերափոխվեց՝ դիմակայելով անցումային տարիների աննախադեպ ցնցումներին՝ տնտեսական ճգնաժամով պայմանավորված պետական ֆինասավորման ծավալների բազմապատիկ կրճատմանը, բնակչության աղքատացմանը և աշխատանքային շուկայի պահանջարկի ծավալների զգալի նվազեցմանը: Չնայած 1991-1995 թթ. խորը տնտեսական ճգնաժամին՝ անկախության տարիներին հիմնականում հաջողվեց պահպանել Հայաստանի բարձրագույն մասնագիտական կրթության համակարգը: Բուհական համակարգի պահպանմանը նպաստեց 90-ականների սկզբին ներդրված վճարովի ուսուցման համակարգը: Այն ժամանակ սկսեցին գործել նաև առաջին մասնավոր ուսումնական հաստատություններ: Նրանց թիվը հասավ շուրջ 150-ի:

2000 թ. ՀՀ-ում դեռևս շարունակվում էր բարեփոխումների ընթացքը, բարելավվել էր հանրակրթության վիճակը, սակայն միայն այդ ոլորտի խնդիրների կարգավորումը բավարար չէր ընդհանուր համակարգի բարելավման համար: «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքին հաջորդեց կրթության առանձին աստիճանները կանոնակարգող օրենքների և իրավանորմատիվային բազմաթիվ փաստաթղթերի մշակումն ու ընդունումը: Մասնավորապես, համակարգի առանձին ոլորտների և օղակների բարեփոխումների համար օրենսդրական հիմք են ծառայել «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը (2004) (հետագայում նաև «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը (2005), «Նախադպրոցական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը (2005), (Հայաստանի Հանրապետության օրենքը բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին /Ընդունվել է 14.12.2004 թ.): Այդ օրենքները թույլ էին տալիս սահմանել յուրաքանչյուր ոլորտի համար առանձնահատուկ



դրույթներ, ցույց էին տալիս տվյալ ոլորտի գործունեության առաձնահատկությունները, գործունեության տարբերակիչ ուղղությունները և համապատասխանությունը նոր մոտեցումներին:

Բացի օրենսդրական դաշտի կատարելագործումից պետությունը որդեգրել է նաև միջնաժամկետ և երկարաժամկետ զարգացման ծրագրավորման քաղաքականությունը, ինչն արտահայտվում է կրթության ոլորտի զարգացման ծրագրերում: 2001 թ. Ազգային ժողովում առաջին անգամ օրենքի ուժ է ստացել «Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2001-2005 թվականների պետական ծրագիրը», որի նպատակն էր ապահովել կրթության համակարգի առաջանցիկ զարգացումը՝ որպես պետականության ամրապնդման և հասարակության սոցիալ-տնտեսական առաջընթացի գործոն: Այս ծրագրի լիարժեք իրականացման համար առանձնացվել են հետևյալ կարևոր հիմնախնդիրները<sup>1</sup>

- կրթության համակարգի ֆինանսական վիճակի բարելավում,
- օրենսդրական դաշտի կատարելագործում,
- կառավարման համակարգի կատարելագործում,
- ինտեգրացում միջազգային կրթական հանրությանը,
- կրթության մատչելիության և ընդգրկվածության ապահովում,
- մանկավարժական և գիտամանկավարժական կադրերով ապահովում,
- ուսուցման և դաստիարակության գործընթացների միասնականացում,
- նյութատեխնիկական և ուսումնամեթոդական հիմքերի բարելավում,
- կրթության համակարգի ռացիոնալացում,
- կրթության կառուցվածքի և բովանդակության համապատասխանեցում շուկայի պահանջներին:

Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության ոլորտում ձեռնարկված բարեփոխումները ներառեցին կրթության կառուցվածքը, բովանդակությունը և կառավարումը: Այդ են վկայում ներքոհիշյալ մի քանի հիմնադրույթները՝

---

<sup>1</sup> Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2001-2005 թվականների պետական ծրագիր

- հանրապետության երեք բուհում (Երևանի պետական համալսարան, Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան և Հայաստանի ագրարային համալսարան) կրթության եռաստիճան համակարգի ներդրում՝ բակալավրի, մագիստրոսի և ասպիրանտի կրթական ծրագրերով,
- կրթության հումանիտարացում մի շարք ուղղություններով՝ նոր մասնագիտությունների բացում (աստվածաբանություն, արվեստաբանություն, սոցիալական աշխատանք, քաղաքագիտություն և այլն), հենքային հումանիտար պատրաստության ընդլայնում («իրավունք», «տնտեսագիտություն») և հումանիտար այլ պարտադիր ու կամընտրական դասընթացների ներմուծում,
- բուհերի ինքնավարության ընդլայնում կառավարման և ֆինանսավորման ոլորտում<sup>1</sup>:

Ըստ վերը նշված ծրագրի՝ կարևորվում էին նաև հետևյալ առանցքային դրույթները՝

- բակալավրի, դիպլոմավորված մասնագետի և մագիստրոսի կրթական ծրագրերով պատրաստվող մասնագետների և մասնագիտությունների նկատմամբ աշխատաշուկայի պահանջարկի ուսումնասիրություն,
- տնտեսավարման նոր պայմաններում սովորողների ուսումնական պրակտիկաների կազմակերպման հայեցակարգի մշակում և իրագործում,
- առարկայական և մասնագիտական կրթական չափորոշիչների մշակում,
- մասնագիտությունների ուսումնական պլանների, առարկայական ծրագրերի, առնչվող ուսումնամեթոդական փաստաթղթերի արդիականացում և համապատասխանեցում աշխատաշուկայի պահանջներին,
- ուսումնական պլաններում հումանիտար և սոցիալ-տնտեսագիտական նոր առարկաների ներառում՝ ուղղված քաղաքացու՝ որպես հասարակության լիարժեք անդամի ձևավորմանը,
- կրթության որակի պետական վերահսկման կենտրոնացում,
- դպրոց-բուհ կապի և կրթության ու գիտության միասնության ապահովում:

<sup>1</sup> Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2001-2005 թվականների պետական ծրագիր

Հայաստանի Հանրապետության կրթության գարգացման 2001- 2005 թվականների պետական ծրագրում կարևորվում է նաև պահանջարկը, որի ուսումնասիրությունը մեծ նշանակություն ունի մասնագետների պատրաստման և աշխատաշուկան համապատասխան որակավորում ունեցող մասնագետներով համալրելու համար: Տնտեսական նոր պայմաններում առաջ են գալիս նոր հնարավորություններ ու մոտեցումներ, և տեսական ու գիտական գիտելիքների հավասարակշռումը, պրակտիկայի կազմակերպման նոր հայեցակարգերի ստեղծումը, նոր առարկաների համալրումը, ինչպես նաև որակյալ կրթության ապահովումը դառնում են գերակա խնդիրներ:

Բարեփոխման մյուս կարևոր քայլը 2004 թ. Հայաստանի անդամագրումն էր Լիսաբոնի հռչակագրին, որը Եվրոպական տարածաշրջանում բարձրագույն կրթությանը վերաբերող որակավորումների ճանաչման կոնվենցիա էր: Համաձայն կոնվենցիայի դրույթների՝

- խրախուսվում է ակադեմիական շարժունությունը՝ իբրև տարբեր մշակույթների և լեզուների ավելի լավ ըմբռնման միջոց՝ առանց որևէ ռասայական, կրոնական, քաղաքական կամ սեռային խտրականության,
- արտասահմանում ուսանելը կամ աշխատանքային փորձ ձեռքբերելը նպաստում է անհատի մշակութային և ակադեմիական հարստացմանը, ինչպես նաև բարելավում է անհատի մասնագիտական առաջընթացը,
- որակավորման ճանաչումը թե՛ ակադեմիական և թե՛ մասնագիտական շարժունության համար հիմնական նախապայման է,
- տարբեր երկրների բարձրագույն կրթության հաստատությունների միջև ուսումնական ծրագրերի համատեղ մշակումը և համատեղ աստիճանների շնորհումը նպաստում են ակադեմիական և մասնագիտական շարժունությանը և Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի ստեղծմանը՝ ամրապնդելով Եվրոպայում բարձրագույն կրթության դերն ու նշանակությունը:

Այսուհանդերձ, պետք է նշել, որ որակավորման ճանաչումը ներկայումս հանդիպում է իրավաբանական, ինչպես նաև գործնական բնույթի բարդությունների, հետևապես համատեղ աստիճանների ճանաչման դյուրինացման

կարիք է նկատվում, Եվրոպական տարածաշրջանում բարձրագույն կրթությանը վերաբերող որակավորումների ճանաչման մասին կոնվենցիայի (այսուհետ՝ «Լիսաբոնի ճանաչման կոնվենցիա»)<sup>1</sup>:

Վերոնշյալ կոնվենցիայի դրույթների ընդունմամբ և համապատասխանաբար կրթական նոր մակարդակների ստեղծմամբ, օրենքների ընդունմամբ ու փաստաթղթերի մշակմամբ բարեփոխումների գործընթացը թևակոխեց զարգացման նոր փուլ, և ընդունվեցին կրթական մյուս մակարդակների համար օրենքներ, մասնավորապես «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը (2005 թ.) և «Նախադպրոցական կրթության մասին» ՀՀ օրենքը (2005 թ.): Իսկ հանրակրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումները դեռևս շարունակվում էին: Այդ փուլը պայմանականորեն կարելի է անվանել փոփոխությունների երրորդ փուլ, որը միտված էր *որակի ապահովմանը*: Այս փուլի կարևոր և առանցքային բարեփոխումներից էր հանրակրթության ոլորտում անցումը 12-ամյա կրթությանը, որի իրականացումն սկսվել է 2006 թ. և ավարտել 2012 թ.<sup>2</sup>:

Բարձրագույն կրթության բարեփոխումների նոր փուլն սկսվեց 2005 թ. մայիսին 19-ին<sup>3</sup>, երբ Հայաստանն անդամագրվեց Բոլոնիայի գործընթացին: Այս փուլում պետական ու ազգային կարևորագույն խնդիրներն էին կրթության համակարգի առաջանցիկ զարգացումը, միջազգային ասպարեզում նրա մրցունակության ապահովումն ու կրթության համակարգի ուղղորդումը դեպի «գիտելիքահենք տնտեսության» պահանջների բավարարումը: Մինչ այդ գործում էր Լիսաբոնյան հռչակագիրը, որը հիմք հանդիսացավ Բոլոնիայի գործընթացի համար: Չնայած Հայաստանը Բոլոնիայի գործընթացին միացավ 2005 թ., սակայն ինչպես հռչակագիրը ստորագրած յուրաքանչյուր երկիր, այնպես էլ Հայաստանը ստանձնեց որոշակի

<sup>1</sup> Համատեղ աստիճանների ճանաչման հանձնարարական //Ակադեմիական փոխճանաչման և շարժունության ազգային տեղեկատվական կենտրոն, [www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=120](http://www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=120)

<sup>2</sup> ՀՀ կրթական համակարգերի բարեփոխումների ուղղությունները ՀՀ-ում, <http://armsoul.com/index.php?topic=148.0>

<sup>3</sup> Ղարիբյան, Գ., Բոլոնիայի գործընթացը և կրթական բարեփոխումները անցումային տնտեսություն ունեցող երկրներում, Երևան, 2013

պարտավորություն, այն է՝ ըստ գործողությունների առանձին ուղղությունների՝ մինչև 2010 թ. ավարտել Բոլոնիայի գործընթացի հիմնական սկզբունքների իրականացումը և Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի մաս դառնալ:

2010 թ. հաստատվեցին 1991 թ. Բոլոնիայի հռչակագրով սահմանված՝ Բոլոնիայի գործընթացի գործողությունների այն 10 ուղղությունները, որոնց պետք է հետևեին բոլոր անդամ պետությունները՝

1. դյուրընթեռնելի և համադրելի աստիճանների համակարգի ընդունում,
2. հիմնականում երեք աստիճանների վրա հիմնված համակարգի ընդունում,
3. կրեդիտների համակարգի հիմնում,
4. աջակցություն ուսանողների և գիտամանկավարժական ու վարչական կազմի շարժունությանը,
5. աջակցություն որակի ապահովման ասպարեզում Եվրոպական համագործակցությանը,
6. բարձրագույն կրթության Եվրոպական չափայնության խթանում (ներմուծված 2001 թ. Պրահայի կոմյունիկեով),
7. հարատև կրթության կարևորում,
8. բուհերի և ուսանողների ներգրավում,
9. Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի գրավչության խթանում (լրացված 2003 թ. Բեռլինի կոմյունիկեով),
10. դոկտորական ծրագիրը և սիներգիան Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի ու Եվրոպական հետազոտական տարածքի միջև:

«Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի (կրթությունը սահմանվում է հետևյալ կերպ՝ «Կրթությունը անձի, հասարակության և պետության շահերից ելնող ուսուցման և դաստիարակության գործընթաց, որը նպատակաուղղված է գիտելիքները պահպանելու ու սերունդներին փոխանցելու համար»), «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի (2004 թ.) («Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 3), մի շարք այլ կարևոր հանգամանքների հիմքի վրա, ինչպես, օրինակ, Բոլոնիայի գործընթացի անդամագրում (2005 թ.), Եվրոպական կրթական տարածքին միացումը, Կրթական պետական զարգացման ծրագրի առաջարկած

կետերին համապատասխանություն՝ բուհերը սկսեցին մշակել իրենց ռազմավարությունը, կրթական ծրագրերը:

Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015 թթ. պետական ծրագրում ամփոփված էին նաև միջին մասնագիտական և բարձրագույն կրթությանն առնչվող մի շարք խնդիրներ, որոնցից են հասարակության տարբեր շերտերի ընդգրկվածության ցուցանիշները, դասավանդող անձնակազմի պատրաստումը և որակական համապատասխանությունը, որակի ապահովումը, կրթության ֆինանսավորումը, կրթության կառավարումը և այլն: Մասնավորապես կրթության կառավարման բնագավառում իրականացվել են մի շարք բարեփոխումներ, որոնց շնորհիվ մեծացել են ուսումնական հաստատությունների ինքնավարությունն ու պատասխանատվությունը, ընդլայնվել է քաղաքացիական հասարակության մասնակցությունը, նպաստավոր պայմաններ են ստեղծվել կրթության համակարգի և գործարար հանրության արդյունավետ երկխոսության համար, կառավարման մարմինների գործունեությունը դարձել է ավելի թափանցիկ: Այսուհանդերձ, արդյունավետ կառավարման համակարգ ունենալու համար դեռևս մի շարք չլուծված խնդիրներ կան, որոնցից են կրթության կառավարման մասնագետների ոչ նպատակային պատրաստումը, կարողությունների զարգացմանն ուղղված առանձին ծրագրերի ոչ էական ազդեցությունն իրավիճակի բարելավման վրա, համապատասխան կարողությունների ու հմտությունների սակավությունը հատկապես ծրագրերի կառավարման, ռազմավարական պլանավորման, մոնիթորինգի և գնահատման և այլ գործընթացներում, ինչը էլ խոչընդոտում է համակարգի արդյունավետության ապահովումը:

Կրթության զարգացման պետական ծրագիրը մինչև 2015 թ. ՀՀ բարձրագույն և հետբուհական կրթություն ոլորտում սահմանում է հետևյալ նպատակները՝

- եվրոպական որակավորումների շրջանակին համապատասխան՝ ներդնել որակավորումների ազգային շրջանակ,
- ստեղծել որակի ապահովման ազգային համակարգ, ինչպես նաև զարգացնել, հզորացնել ու ամրապնդել նրա կարողությունները,

- ձևավորել և ներդնել բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման արդյունավետ և կայուն համակարգ,
- ապահովել բարձրագույն կրթության ավարտական փաստաթղթերի փոխճանաչումը և համարժեքությունը,
- խթանել ուսանողների շարժունությունը և Հայաստանի կրթական համակարգի գրավչությունը,
- խթանել բուհերի և գործատուների (աշխատաշուկայի) փոխադարձ կապը, նպաստել սովորողների մասնագիտական կողմնորոշման և աշխատանքի տեղավորման խնդիրների լուծմանը<sup>1</sup>:

Նկատելի է, որ զարգացման ծրագիրն ավելի է ամրապնդում ու կարևորում Բոլոնիայի գործընթացով սահմանված գործողությունների իրականացման ապահովումը, որակի համապատասխան չափանիշների ստեղծումը, շարժունության համակարգի խթանումը, շրջանավարտ-գործատու կապի ամրապնդումը: Մի շարք բուհեր անխուսափելի փոփոխություններ իրականացնելիս հիմք են ընդունել այս դրույթները: Որպես օրինակ՝ կարելի է նշել ԵՊԼՀ 2011-2015 թթ. ռազմավարական ծրագիրը, որի նպատակն է համալսարանը դարձնել 21-րդ դարին համապատասխան ՀՀ առաջնային կրթագիտական, հումանիտար հաստատություն, բարելավել որակը՝ անցում կատարելով նորարարական, հետազոտական համալսարան դառնալու ռազմավարությանը: Այն նախանշում է նաև անհրաժեշտ այն նպատակներն ու գործողությունները, որոնք անհրաժեշտ են կրթական, ուսումնական, գիտական, ֆինանսատնտեսական գործունեության և կադրային քաղաքականության ոլորտները կատարելագործելու համար»<sup>2</sup>: Վերը նշված ռազմավարության մեջ քննարվում էին հետևյալ կարևոր և առաջնային կետերը. 2004-2005 թթ. համալսարանը անցել է բակալավրական կրթության, իսկ 2008-2009 թթ. անցան երկաստիճան համակարգի՝ բակալավրի և մագիստրոսի կրթության: 2010-2011 թթ. ասպիրանտուրայում նույնպես ներդրվել է կրեդիտային համակարգը: Կնքվեցին պայմանագրեր միջազգային

<sup>1</sup> Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015 թվականների պետական ծրագիր, էջ 56

<sup>2</sup> Ռազմավարական ծրագիր 2011-2015 թթ., Երևանի Վ. Բոլոնովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարան, Երևան, «Լինգվա», 2011, էջ 5

համալսարանների և այլ կառույցների հետ, որոնք պարտադրում էին տալ առավել որակյալ և շուկային համապատասխան կադրեր:

Այսպիսով, վերոնշյալ կրթական բարեփոխումները նպաստեցին ՀՀ սոցիալ-տնտեսական հարաբերություններում փոփոխությունների իրականացմանը՝ միտված բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների գիտակրթական համակարգի բարելավմանը (այդ մասին մանրամասն նշվում է ատենախոսության հաջորդ գլուխներում):

## **1.2. Լեռնային Ղարաբաղի բարձրագույն կրթության համակարգի ձևավորման ու զարգացման փուլերը**

Պատմության տարբեր շրջաններում հայ կրթական համակարգի ձևավորմանն ու զարգացմանը զուգահեռ ամուր և փոխկապակցված կերպով զարգացել է նաև Արցախի կրթական համակարգը՝ անհրաժեշտ հիմք դառնալով միջնակարգ մասնագիտական և բարձրագույն կրթության համակարգերի ձևավորման ու հետագա զարգացման համար: Հաշվի առնելով Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման ուղղությունների և Հայաստանի կրթության համակարգի հետ դրանց սերտաճման անհրաժեշտությունը՝ հարկ ենք համարում բնութագրել նաև Արցախի կրթական համակարգի զարգացման պատմաշրջանները:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ Մեծ Հայքի տասնհինգ նահանգներից մեկում՝ պատմական Արցախում, հայ սերնդի կրթությունն ու դաստիարակությունը հայոց լեզվով սկսում է զարգանալ 5-րդ դարից՝ հայ գրերի գյուտով, որը հայ ժողովրդի բազմադարյան պատմության խոշոր իրադարձություններից մեկը դարձավ: Պատմագիտական հավաստի աղբյուրները վկայում են, որ 5-րդ դարի սկզբին լուսավորչական նպատակներով Հայոց կողմեր եկավ Մեսրոպ Մաշտոցն իր մի խումբ աշակերտներով և հայագիր դպրոց է հիմնեց (405 թ.) հենց Հաբանդ գավառի Ամարաս վանքում<sup>1</sup>: Մովսես Կաղանկատվացու վկայությամբ՝ Մեսրոպ Մաշտոցն Արևելյան Հայաստանի նահանգներում, մասնավորապես Արցախի Հաշու գյուղ-ավանում (Աղվանքի եպիսկոպոսանիստ

<sup>1</sup> Կաղանկատվացի Մ., Պատմության Աղվանից աշխարհի, Թիֆլիս, 1913, գլուխ 27, էջ 26



բնակավայրերից մեկի՝ Պարտավի մոտ) բացում է ոչ միայն տարրական, այլև հոգևոր բարձրագույն կրթություն տրամադրող դպրոցներ<sup>1</sup>: Հետևապես կարելի է եզրակացնել, որ եթե Հայաստանում բարձր տիպի դպրոցներ են համարվել Վաղարշապատի-Էջմիածնի, Շաղաթի (5-րդ դարից), Տաթևի (9-րդ դարից), Սանահինի, Նարեկա վանքի (10-րդ դարից), Հաղպատի, Անիի (11-րդ դարից), Գետիկի-Գոշավանքի (12-րդ դարից), Կիլիկիայում՝ Սիսի, Սև լեռան (11-12-րդ դարերից) և բազմաթիվ այլ դպրատներ, ուսումնարաններ ու վարդապետարաններ, ապա պատմական Արցախում բարձր տիպի դպրոցներ էին համարվում Ամարասի, Դադի Վանքի (5-6-րդ դար), Գանձասարի, Երիցմանկանց վանքի (12-18-րդ դարեր) և այլ տիպի դպրոցներն ու հոգևոր ուսումնարանները:<sup>2</sup> Արցախի մշակութային կյանքը մեկուսացված չէր միջնադարյան Հայաստանի հոգևոր կենտրոններից: Արցախի բազմաթիվ սաներ կրթություն էին ստանում Հայաստանի բարձրագույն դպրոցներում՝ Գլաձորի, Տաթևի համալսարաններում, և այդ ուսումնագիտական հաստատությունների առաջավոր փորձը ներդնում էին Արցախի կրթօջախներում:

Չնայած հաջորդող դարերում Արցախը հայտնվել էր քաղաքական ծանր կացության մեջ, այնուամենայնիվ, նման անբարենպաստ պայամաններում Արցախի կրթական օջախները պահպանել են իրենց կենսունակությունը մինչև 19-րդ դարը՝ հայ նոր դպրոցի կազմավորման շրջանը: 19-րդ դարում Հայաստանի և Արցախի քաղաքական ու տնտեսական կյանքում տեղի ունեցած իրադարձություններն իրենց անմիջական ազդեցությունն ունեցան կրթության նոր համակարգերի զարգացման վրա՝ առաջադրելով նոր պահանջներ ու խնդիրներ: Արցախի նոր կրթական համակարգը ներառում էր մի շարք միջնակարգ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններ՝ Շուշիի թեմական դպրոցը (1838-1920 թթ.), Շուշիի ռեալական ուսումնարանը (1881-1920)<sup>3</sup>, Շուշիի «Մարիամ Ղուկասյան» օրիորդաց միջնակարգ դպրոցը (1915-1920 թթ.)<sup>4</sup>: 20-րդ դարի երկրորդ տասնամյակում Արցախի կրթության

<sup>1</sup> Նույն տեղում, էջ 70

<sup>2</sup> Հարությունյան Գ., Արցախահայ դպրոցը 5-19-րդ դարերում, Ստեփանակերտ, 2000, էջ 14-15: Նաև՝ «Կրթությունը Արցախում 405-2005 թթ.», «Ամարաս» հրատ. Երևան, 2005, էջ 40-41

<sup>3</sup> Գրիգորյան Հ., Հարությունյան Գ., Շուշիի ռեալականը, «Ամարաս» հրատ., Երևան, 2001

<sup>4</sup> Խուրդյան Ս., Արևելահայ դպրոցները 1830-1920 թթ.-ին, «Լույս» հրատ., Երևան, 1987, էջ 342-354

ոլորտի բարեփոխումներով զբաղվող մասնագետներ Լևոն Վարդունին, Առաքել Առաքելյանը, Աշոտ Հովհաննիսյանը և Խորեն Սամվելյանը Լեռնային Ղարաբաղում բարձրորակ ուսուցչական կադրերով համալրելու նպատակով առաջարկում էին Շուշի քաղաքում հիմադրել նոր տիպի ուսումնական հաստատություն<sup>1</sup>:

1920 թ. Շուշիի ռեալական ուսումնարանի փակումից հետո շենքում գործող երկաստիճան դպրոցը 1921-1922 ուստարում վերափոխվում է ուսուցչական սեմինարիայի, իսկ 1922-1923 ուստարում՝ մանկավարժական ուսումնարանի՝ դառնալով ռեալական ուսումնարանի իրավահաջորդը: Շուշիի մանկավարժական ուսումնարանը կարևոր դեր խաղաց Արցախի հայկական դպրոցների համար բարձրորակ մասնագետներ պատրաստելու գործում:

Այսպիսով, Լեռնային Ղարաբաղում բուհական կրթության հիմքերը դրվել են դեռևս 1938-1939 ուստարում և զարգացման վերելքին հասել 1939-1953 թթ., իսկ երկու տասնամյակ հետո Լեռնային Ղարաբաղում ձևավորվում ու զարգանում է բուհական նոր համակարգ:

Նախապատրաստական որոշակի աշխատանքներից հետո ԼՂ լուսժողկոմի կոլեգիայի նիստում (1938-1939 ուստարվա մայիսի 16-ին) հաստատվեց նորաստեղծ երկամյա ինստիտուտի կանոնադրությունը: Առաջին շրջանի գործունեությունը ցույց է տալիս, որ այստեղ ի սկզբանե հաշվի են առնվել 1930 թ. Խորհրդային միությունում բարձրագույն դպրոցի վերակառուցման մասին հունիսի 14-ին Սովետական սոցիալիստական ֆեդերատիվ հանրապետության (ՍՍՖՀ) ժողկոմխորհի ընդունած որոշման դրույթները<sup>2</sup>, Հայաստանի բարձրագույն դպրոցների փորձը, բուհերի աշխատանքը վերակառուցելու և բարելավելու համար ձեռնարկված միջոցառումները: Երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի կանոնադրության համաձայն՝ ինստիտուտը պետք է ունենար հայկական, ադրբեջանական և ռուսական բաժիններ, բարձրագույն մարմինը նրա խորհուրդն էր, որի մեջ մտնում էին տնօրենը (նախագահ), դեկանները,

<sup>1</sup> Խաչատրյան Ա., Հարությունյան Գ., Շուշիի մանկավարժական ուսումնարան, «Սոնա» հրատ., Ստեփանակերտ, 2006, էջ 8-9

<sup>2</sup> Հայաստանի Հանրապետության պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները (Ռ. Մարտիրոսյանի խմբագրությամբ, Երևան, «Անտարես» հրատ., 2003, էջ 12)

ամբիոնի վարիչները, ուսումնական մասի վարիչը, դասախոսական կազմի երեք ներկայացուցիչ, մեկական ներկայացուցիչ (Լուսժողկոմատից) արհմիությունից և հինգ ներկայացուցիչ ուսանողներից: Խորհրդում ուսանողական ներկայացուցիչների մասնակցությունը նախատեսված էր բուհերի կառավարման գործընթացներում ուսանողությանը մասնակից դարձնելու և բարձրագույն դպրոցը ժողովրդավարեցնելու համար: Ըստ կանոնադրության՝ երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի խորհրդի իրավասության շրջանակն ընդգրկում էր հետևյալ խնդիրները՝ բուհի վարչակազմի ղեկավարում, ֆակուլտետների կողմից առաջադրվող դասախոսների հաստատում, բյուջեի սահմանում ու իրացում, տնօրենի ընտրություն<sup>1</sup>:

Հարկ է նշել նաև, որ Լեռնային Ղարաբաղում բարձրագույն դպրոցի ստեղծմամբ երկրամասի հայ մտավորականությունը լայն հնարավորություն էր ստանում աշխատելու Ղարաբաղում և ծառայելու իր ժողովրդի գիտական ու մշակութային պահանջների կատարմանը: Չնայած ինստիտուտն ուներ նաև ադրբեջանական և ռուսական բաժիններ, այդուհանդերձ, հայ երիտասարդության առջև բացվեցին մայրենի լեզվով բարձրագույն դպրոցի դռները:

Երկամյա ինստիտուտի հիմնադրումը մեծ գոհունակությամբ ընդունեց նաև Հայաստանի առաջավոր մտավորականությունը, որը խորապես գիտակցում և բարձր էր գնահատում հայ ժողովրդի այդ հատվածում հայ մշակույթի վերոնշյալ կարևորագույն օջախի դերը:

Արխիվային նյութերից և փաստաթղթերից, ինչպես նաև երկամյակի առաջին շրջանավարտ, 20-րդ դարի մանկավարժ Միքայել Բեգլարյանի հուշերից<sup>2</sup> տեղեկանում ենք, որ երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի կազմավորման առաջին տարիներին օգնության ձեռք մեկնեցին Հայաստանի առաջատար բուհերի՝ Երևանի

---

<sup>1</sup>Արխիվային փաստաթղթերից մեկում /Թիմուր Ամիրջանյանի անձնական արխիվը/ կարդում ենք, որ երկամյակի առաջին տնօրեն, վաստակաշատ մանկավարժ Զ. Մայիլյանն իր գործունեության տարիներին Մարտունու, Հաղրութի, Շուշիի դպրոցներում, միջնակարգ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում ձեռք բերած երկարամյա հարուստ փորձն ի սպաս դրեց նորաստեղծ ինստիտուտի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետ կազմակերպմանն ու որակի բարձրացմանը, ինչպես նաև ինստիտուտը դասախոսական որակյալ կադրերով ապահովելու գործին:

<sup>2</sup> Մ. Բեգլարյանի հուշերում, նրա անձնական արխիվում առկա են երկամյակի գործունեության մասին հարուստ նյութեր, որից էլ օգտվել ենք:

պետական համալսարանի, Խ. Աբովյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտի վաստակաշատ գիտնականները (Մ. Սանթրոսյան, Ա. Շավարշյան, Ար. Մովսիսյան, Լ. Վարդունի, Աշ. Դանիելյան և ուրիշներ), որոնք իրենց անձնական գրադարանից մեծ քանակությամբ ուսումնական ծրագրեր, ձեռնարկներ, գրքեր, դասագրքեր, դասախոսությունների պլան-կոնսպեկտներ, թեզիսներ և այլ անհրաժեշտ նյութեր էին ուղարկում նորաստեղծ ինստիտուտի ամբիոններին ու սկսնակ դասախոսներին:

Ուսումնասիրելով երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի 13-ամյա պատմությանը վերաբերող արխիվային փաստաթղթերը, ժամանակակիցների հուշերը, «Խորհրդային Ղարաբաղ» թերթի տարբեր համարներում (1941-1945 թթ.) լույս տեսած հոդվածները և այլ նյութեր<sup>1</sup> նկատելի է դառնում, որ հայրենական մեծ պատերազմի ժամանակ մարզի հանրակրթական միջնակարգ մասնագիտական կրթօջախների հետ միասին ուսումնագիտական այդ հաստատությունը ևս քննություն բռնեց: Ռեզումեներով մեկնած 1000-ավոր ղարաբաղցիների շարքում իրենց ակտիվ մասնակցությունն են ունեցել Շուշիի երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի դասախոսներն ու իրենց սաները (Զ. Մայիլյան, Ար. Մարտիրոսյան, Լ. Բաղդասարյան, Ս. Սարգսյան, Վ. Ստեփանյան, Ալ. Ալուխանյան, Գ. Հովհաննիսյան, Թ. Ամիրջանյան, Վ. Խաչատրյան և ուրիշներ)<sup>2</sup>:

Ժամանակակիցների հուշերի<sup>3</sup> համաձայն՝ Շուշիի երկամյա մանկավարժական ինստիտուտը 1945-1946 ուստարվա սեպտեմբերին տեղափոխվեց Ստեփանակերտ, տեղակայվեց Գյուղատնտեսական տեխնիկումի շենքում և վերանվանվեց Ստեփանակերտի երկամյա մանկավարժական (ուսուցչական) ինստիտուտ: Երկամյա մանկավարժական ինստիտուտն իր գործունեության նոր շրջանում (1946-1953 թթ.) բուռն զարգացման նոր փուլ թևակոխեց<sup>4</sup>: Ինստիտուտի ներքին կյանքում տեղի

<sup>1</sup> Նույն տեղում

<sup>2</sup> Հայրենական պատերազմում ցուցաբերված սխրագործությունների մասին նաև՝ Շ. Մկրտչյան, Լեոնային Ղարաբաղը Հայրենական մեծ պատերազմի տարիներին «Բանբեր Հայաստանի արխիվների», 1985, թիվ 1, էջ 111: Նաև՝ Գ. Աղասարյան, Ռ. Հովսեփյան, Արցախի հայ ուսուցիչները մեծ հայրենականում /1941-1945/, էջ 16, 78, 94, «Խորհրդային Ղարաբաղ» 1941-1945 թթ. համարները:

<sup>3</sup> Արսեն Խաչատրյանի հուշերը մեզ տրամադրել է վաստակաշատ մանկավարժ Ալբերտ Խաչատրյանը: Արսեն Խաչատրյանի ելույթը տպագրվել է նաև «Խորհրդային Ղարաբաղ» թերթում, 1943 նոյեմբերի 21 համարում:

<sup>4</sup> Այդ մասին իր հուշերում վկայում է Արցախի գրող-հրապարակախոս, երկամյա ինստիտուտի շրջանավարտ Մաքսիմ Հովհաննիսյանը. ով մեր խնդրանքով այն տրամադրել է մեզ:

ունեցան լուրջ փոփոխություններ. բացվեցին նոր ֆակուլտետներ, ամբիոններ, մասնագիտական նոր բաժիններ, ուսումնական լաբորատորիաներ, կաբինետներ: Որոշակի փոփոխություններ կատարվեցին նաև ուսանողների ընդունելության կարգի և քանակական աճի ասպարեզում: Մարզժողկրթբաժնի հաշվետվության տվյալներով տարեցտարի ավելանում էր դիմորդների քանակը՝ առկա բաժնում հասնելով 200-250-ի, հեռակա բաժնում՝ 180-200-ի<sup>1</sup>: Ռազմաճակատից վերադարձած թերավարտ ուսանողները շարունակում էին իրենց ուսումը: Փաստագրական նյութերի և ժամանակակիցների հուշերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ Ստեփանակերտի երկամյա մանկավարժական ինստիտուտում որակական փոփոխություններ կատարվեցին նաև մասնագետների պատրաստման, որակի բարձրացման ուղղությամբ:

Արխիվային փաստագրական նյութերի և այլ աղբյուրների ուսումնասիրությունների համաձայն՝ երկամյա մանկավարժական ինստիտուտն իր գործունեության տարիներին փոխադարձ կապ ստեղծեց Հայաստանի Խ. Աբովյանի անվան մանկավարժական, Գյումրիի Մ. Նալբանդյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտների, Երևանի պետական համալսարանի մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնների հետ: Հայաստանի բուհերի ղեկավարներն ու բազմամյա փորձ ունեցող գիտնականներն ուրախությամբ էին ընդունում Ղարաբաղում նորաստեղծ ինստիտուտի հրավերը: Նրանցից շատերը (փիլիսոփայության դոկտոր, պրոֆեսոր Հրաչիկ Սիմոնյան, մանկավարժության դոկտոր, պրոֆեսոր Հրաչիկ Քարամյան, դոցենտ Արամ Բալյան (հետագայում՝ դոկտոր, պրոֆեսոր), դոցենտներ՝ Սարգիս Ոսկերչյան, Աշոտ Տեր-Գասպարյան, ավագ գիտաշխատող Գեորգի Հովհաննիսյան և ուրիշներ<sup>2</sup>) կամովին էին գալիս ուսումնագիտական այդ կրթօջախում դասավանդելու և իրենց հարուստ փորձը փոխանցելու սկսնակ դասախոսներին: Երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի պրոֆեսորադասախոսական կազմն աստիճանաբար համալրվում է Հայաստանի, Մոսկվայի, Թիֆլիսի և Բաքվի բուհերում

<sup>1</sup> Ավանեսյան Ա., Արցախի բուհական համակարգը, «Դիզակ պլյուս» հրատ., Ստեփանակերտ, 2013, էջ 34-35: Նաև նշվ. դոկտորական ատենախոսություն, էջ 45

<sup>2</sup> Այդ մասին որոշ տվյալներ կան ԼՂՀ պետական արխիվի ֆոնդ 30-ում, գ. 54, ինչպես նաև մարզժողկրթբաժնի վարիչ Սուրեն Հայրապետյանի /1952-1958 թթ./ հուշերում, որը մեզ է տրամադրել նրա բարեկամները:

որակավորում ստացած բարձրորակ մասնագետներով (Բոգդան Ջանյան, Բագրատ Ուլուբաբյան, Սարգիս Արամյան, Սուրեն Հայրապետյան, Միքայել Ասրյան, Միշա Պետրոսյան և ուրիշներ<sup>1</sup>):

Արխիվային փաստաթղթերը<sup>2</sup> վկայում են, որ երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի գիտակրթական գործունեության վերջին շրջանում (1951-1953 թթ.) ինստիտուտի տնօրեն Սուրեն Հայրապետյանի եռանդուն գործունեության շնորհիվ իրականացվել են լայնածավալ բարեփոխումներ, մասնավորապես՝ մշակվել է միջոցառումների համալիր ծրագիր՝ միտված Հայաստանի բուհերի հետ համագործակցության ապահովմանը, առաջադրած կրթական չափանիշների ընդունմանն ու յուրացմանը, շրջանավարտների շարունակական կրթության ապահովմանը, առաջատար բուհերի երկաստիճան համակարգում (հնգամյա կրթության համակարգով և ասպիրանտուրա) երիտասարդ դասախոսների մասնագիտական որակի բարձրացմանը (յուրաքանչյուր ուստարում երիտասարդ դասախոսները գործուղվում էին Խ. Աբովյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտ՝ մասնակցելու դասախոսների վերապատրաստման դասընթացներին<sup>3</sup>) և այլն:

Երկամյա ինստիտուտի տնօրենի հաշվետվություններից տեղեկանում ենք, որ Հայաստանի առաջատար բուհերի (ԵՊՀ, Խ. Աբովյանի անվան պետական մանկավարժական ինստիտուտ) հետ սերտ փոխհամագործակցության կապերի ամրապնդումը, վաստակաշատ գիտնականների՝ Ար. Շավարշյանի, Աբ. Մովսիսյանի, Մ. Սանթրոսյանի, Ս. Խուդոյանի, Ա. Բալյանի, Հր. Քարամյանի, Տ. Վարդումյանի և շատ ուրիշների առաջավոր փորձի ներդրումը երկամյա մանկավարժական ինստիտուտի պրակտիկայում մեծապես նպաստել է մանկավարժական կոլեկտիվի ուսումնական աշխատանքների և դասախոսների գիտական-ստեղծագործական աշխատանքների բարելավմանը: Վերոնշյալ գիտնականների նախաձեռնությամբ երկամյակի դասախոսները պարբերաբար հրատարակել են մեթոդական ձեռնարկներ,

<sup>1</sup> Ավագյան Ա., Լեռնային Ղարաբաղի կրթական կյանքի պատմությունից, Երևան, 1982, էջ 67

<sup>2</sup> ԼՂՀ, ՊԱ, ֆ. 30, ց. 1, գ. 24-25, 26

<sup>3</sup> Այդ մասին իր հուշերում պատմում է վերապատրաստման դասընթացների մասնակից Նորայր Ավետիսյանը:

ուղեցույցներ, արժեքավոր գիտական ուսումնասիրություններ՝ բանասիրական, մանկավարժական, բնագիտական գիտությունների հիմնախնդիրների շուրջ<sup>1</sup>:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ Բաքվի մանկավարժական ինստիտուտի Ստեփանակերտի մասնաճյուղը բացման պահին (1969-1970 ուստարում) ուներ ընդամենը մեկ մաթեմատիկական ֆակուլտետ «մաթեմատիկա», «ֆիզիկա» մասնագիտություններով, որի ուսանողների քանակը չէր գերազանցում 150-ը<sup>2</sup>: 1970-1971 ուստարում կատարվեց ցերեկային ուսուցման անդրանիկ ընդունելությունը հիշյալ երկու մասնագիտությունների գծով: Հայկական բաժնում ընդունվածների թիվը 200 էր, ադրբեջանականում՝ 175, իսկ սկսած 1974 թ.-ից՝ ռուսական բաժնում՝ 26-28 ուսանող:

Փաստագրական նյութերի ուսումնասիրության համաձայն 1971-1972 ուստարում մասնաճյուղի կառուցվածքում որոշ փոփոխություններ կատարվեցին: Կազմակերպվեցին երկու՝ պատմաբանասիրական և ֆիզիկամաթեմատիկական ֆակուլտետներ (համատեղ հայկական և ադրբեջանական ֆակուլտետի) 250-300 ուսանողներով: Ինչպես վկայում է մասնաճյուղի առաջին տնօրեն, պրոֆեսոր Շահեն Աբրահամյանը, 1972-1973 ուստարում մասնաճյուղը տվեց իր առաջին 132 շրջանավարտները (պետական քննական հանձնաժողովի նախագահին էր Երևանի պետական համալսարանի մանկավարժության ամբիոնի վարիչ, դոցենտ Մելքում Մելքումյանը), որոնք աշխատանքի անցան մարզի հանրակրթական դպրոցներում և միջնակարգ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում<sup>3</sup>: Շ. Աբրահամյանի հուշերում հիշատակվում է, որ 1973 թ. Բաքվի մանկավարժական ինստիտուտի Ստեփանակերտի մասնաճյուղը վերակազմավորվեց՝ դառնալով ինքնուրույն մանկավարժական ինստիտուտ:

Նորաստեղծ մանկավարժական ինստիտուտի առաջին ռեկտոր Սերգեյ Սարգսյանի (Սերգեյ Գերասիմովիչ) 1974-1975 ուստարվա հաշվետվությունում

<sup>1</sup> ԼՂՀ ՊԱ, ֆ. 30, ծ. 1, գ. 16, 17, 18

<sup>2</sup> Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտի /այժմ ԱրՊՀ/ արխիվ, գ. 14, 15, 16

<sup>3</sup> ԱրՊՀ/ արխիվային փաստաթղթերն ուսումնասիրելու ժամանակ զրույց ենք ունեցել նաև պրոֆեսորներ Ս. Խանյանի, Շ. Աբրահամյանի /մասնաճյուղի առաջին տնօրեն/, Գ. Հարությունյանի, Օ. Բաբայանի, Ա. Աթայանի, Լ. Գրիգորյանի հետ, և նրանց հուշերը ճշգրիտ տեղեկություններ են տվել մեկուկես տասնամյակում /1974-1988/ ծավալած Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտի գիտակրթական գործունեության մասին, որը և հիմք է հանդիսացել մեր ուսումնասիրության համար:

(ռուսերեն լեզվով<sup>1</sup>) նշվում է, որ բուհական կրթության արդիականացման նպատակով նորաստեղծ ինստիտուտում որոշակի փոփոխություններ են կատարվել: Այսպես, օրինակ, նոր դասընթացներ իրականացնելու համար հրավիրվեցին բարձրակարգ մասնագետ-դասախոսներ Հայաստանից (Ա. Բայան, Հր. Շաքարյան, Մ. Մելքումյան, Հ. Եգանյան, Ռ. Բաղրամյան, Հր. Սիմոնյան և ուրիշներ), որոնց եռանդուն գործունեության շնորհիվ ինստիտուտի հայկական բաժնում հսկայաձավալ աշխատանքներ տարվեցին դասընթացների որակի բարձրացման, մասնագետների համախմբման, ուսումնական պլանների, ծրագրերի, դասավանդման մեթոդների մշակման, ուսումնական լաբորատորիաների ստեղծման, մանկավարժական փորձի հարստացման և ներբուհական բազմաբնույթ աշխատանքների առավել արդյունավետ կազմակերպման ուղղությամբ: Ոլորտի բարելավմանն ուղղված նշված աշխատանքների իրագործումը հնարավոր է դարձել պրոֆեսորներ Գուրգեն Անտոնյանի (հայոց լեզվի և գրականության), Սերգեյ Բաղդասարյանի (մաթեմատիկայի և ֆիզիկայի), դոցենտներ Արմո Ներսիսյանի (մանկավարժության և հոգեբանության), Սերգեյ Խալատրյանի (հետազայում ռեկտոր, ռուսաց լեզվի և գրականության), Շահեն Աբրահամյանի (փիլիսոփայության և գիտական կոմունիզմի) և ուրիշների ջանքերի շնորհիվ: Հայաստանից հրավիրված վաստակաշատ գիտնականները կարդում են դասախոսություններ, կազմակերպում սեմինարներ և գործնական պարապմունքներ, կազմում նոր դասընթացների պլան-կոնսպեկտներ, թեզիսներ և իրենց հարուստ փորձի փոխանակմամբ նպաստում ինստիտուտի երիտասարդ դասախոսների մասնագիտական կարողությունների ու հմտությունների զարգացմանը, դասավանդման որակի բարելավմանն ու բուհի վերակառուցողական աշխատանքների իրականացման արդյունավետության մակարդակի բարձրացմանը:

Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտի (այսուհետ՝ ՍՄԻ) գործունեության զարգացման հիմնական ուղղություններն էին՝

1. բարձրորակ մասնագետների պատրաստումը,
2. մանկավարժական (արտադրական) փորձուսուցման արդյունավետ կազմակերպումը Ստեփանակերտի և հայկական գյուղական դպրոցներում,

<sup>1</sup> ԱրՊՀ արխիվ, ռեկտորի հաշվետվություններ, գ. 22, էջ 1-28



3. մանկավարժական կրթության համակարգում բուհ-հանրակրթական դպրոց կապի ամրապնդումը,
4. գիտահետազոտական աշխատանքների կատարումը,
5. բարձրորակ ուսումնական ձեռնարկների, դասագրքերի և մենագրությունների ստեղծումը,
6. պրոֆեսորադասախոսական կադրերի որակավորման բարձրացումը (ԽՍՀՄ բուհերում, ներառյալ ՀՀ բուհերում),
7. Հայաստանի առաջատար բուհերի՝ Երևանի պետական համալսարանի, Խ. Աբովյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտի, Գյումրիի (Լենինականի) Մ. Նալբանդյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտի և այլ բուհերի առաջավոր փորձի ուսումնասիրումը, ընդհանրացումը և տարածումը պրակտիկայում,
8. մանկավարժական գիտության ժամանակակից արդյունավետ մեթոդների տիրապետումը՝ որպես սկսնակ դասախոսների ստեղծագործական որոնումների արգասիք<sup>1</sup> և այլն:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ 1974-1988 թթ. Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտը վերակառուցվում է և ենթարկվում բովանդակային փոփոխությունների, մասնավորապես՝ փոխվում է ինստիտուտի ուղղվածությունը, աստիճանաբար ընդլայնվում է ուսումնագիտական կրթօջախի կառուցվածքը, ստեղծվում են նոր ֆակուլտետներ, որոնց հիման վրա ձևավորվում են նոր ամբիոններ, կայուն կերպով աճում է ուսանողների ընդունելության թիվը: Հատկապես ընդունելության թիվն ադրբեջանական բաժնում տարեցտարի մի քանի անգամ գերազանցում էր հայկական բաժնի տարեկան միջին թվին<sup>2</sup>: Իհարկե, դա Ադրբեջանի իշխանությունների նպատակասլաց քաղաքականությունն է, այն է՝ ամուր հիմքեր

<sup>1</sup> ԱրՊՀ Արխիվ, գ. 22, 24, 25, 26: Այդ մասին նշվում է նաև Մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի վարիչ, դոցենտ Արմո Ներսիսյանի հաշվետվությունում: Նրա անձնական արխիվում պահպանվող հարուստ նյութերը մեզ տրամադրել է նրա որդին՝ ԱրՊՀ տնտեսագիտության ամբիոնի վարիչ, դոցենտ Կարեն Ներսիսյանը:

<sup>2</sup> Ավանեսյան Ա., Արցախի գիտակրթական համակարգի կայացման ընթացքն ու զարգացման միտումները, դոկտորական ատենախոսություն, Երևան, 2012, աղյուսակ 8, էջ 73

ստեղծել Ղարաբաղում՝ ադրբեջանական մտավորականության մեծ բանակ ունենալու համար:

Փաստագրական նյութերի և այլ աղբյուրների ուսումնասիրությունները հավաստում են, որ Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտի գործունեության տարիներին (1974-1988 թթ.), այն էլ Ադրբեջանի իշխանությունների ազգահալած քաղաքականության պայմաններում, ինստիտուտի հայկական բաժնի ուսանողների ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների, երիտասարդ դասախոսների վերապատրաստման, Հայաստանի բուհերում ձևակերպված հայցորդների ու ասպիրանտների ստեղծագործական աշխատանքների (ատենախոսությունների) կատարման, ավարտման և պաշտպանության կազմակերպման, ինչպես նաև հայկական բաժնում ուսուցման գործընթացի որակի բարձրացման ուղղությամբ ունեցած ձեռքբերումներում իրենց ծանրակշիռ ներդրումն են ունեցել նաև Հայաստանի բուհերի ռեկտորները, վաստակաշատ գիտնականները, բուհերի մասնագիտական ամբիոններն ու կրթության ոլորտի առաջատար մասնագետները: Չնայած բազմաթիվ խոչընդոտների՝ Լեռնային Ղարաբաղում, այնուամենայնիվ, պահպանվել է այդ կրթօջախի հայաշունչ ոգին:

Բուհական կրթության արդիականացման նպատակով ՍՄԻ-ում արմատական վերափոխումներ են կատարվել հատկապես ուսումնական պլաններում, առարկայական ծրագրերում (1978-1988 թթ.), բացվել են նոր լսարան-լաբորատորիաներ, ուսումնական կաբինետներ, ամրապնդվել է բուհ-դպրոց կապը, աստիճանաբար ընդլայնվել է կրթօջախի կառուցվածքը, ստեղծվել են նոր ֆակուլտետներ (մանկավարժական, պատմական, քիմիա-կենսաբանության, օտար լեզուների (գերմաներեն, անգլերեն, ֆրանսերեն, ռուսերեն)) ու մասնագիտություններ (աշխարհագրություն, բժշկագիտություն, մարմնամարզություն և ֆիզկուլտուրա, գծագրություն և կերպարվեստ) և այլն: Այդ մասնագիտությունների գծով ձևավորվել են նոր ամբիոններ (հայկական, ադրբեջանական, ռուսական բաժիններում), որոնց թիվը հասնում է 18-ի<sup>1</sup>:

---

<sup>1</sup> ԱրՊՀ արխիվ, գ. 16, 18, 19, 20: Այդ մասին մանրամասն տեղեկություններ կան նաև ՍՄԻ-ի մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի վարիչ /1978-1987 թթ./ մանկավարժության դոկտոր, պրոֆեսոր Գրիգորի Հարությունյանի անձնական արխիվում, որն էլ տրամադրել է մեզ, բացի այդ, որպես

ԼՂԻՄ-ի համար մանկավարժական կադրեր պատրաստող ՍՄԻ-ն ապագա մանկավարժների պատրաստման գործընթացը հայեցակարգային չափանիշներին համապատասխանեցնելու նպատակով կրթադաստիարակչական և բուհական խնդիրների մեջ կարևորում է սերտ կապը հանրակրթական դպրոցների հետ: Այն իրականացվում է հետևյալ հիմնական ուղղություններով.

1. համագործակցություն ինստիտուտի շրջանավարտների հետ՝ ապահովելով շրջանավարտ-դպրոց հետադարձ կապը,
2. գիտական համագործակցություն դպրոցում աշխատող ուսուցիչների հետ,
3. մանկավարժական պրակտիկայի (փորձուսուցման) կազմակերպում ինստիտուտի բազային դպրոցներում (Ստեփանակերտ թիվ 1, 2, 7, Ասկերանի շրջանի միջնակարգ դպրոցում և Շուշի քաղաքի հայկական թիվ 1, 2 դպրոցներում),
4. մարզի հանրակրթական դպրոցների հետ համատեղ կրթադաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետության բարձրացմանը նվիրված թեմաներով գիտատեսական և գիտագործնական համաժողովների կազմակերպում,
5. մասնակցություն ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացներին, խորհրդակցություններին, ուսուցողական և տեսչական ստուգումներին,
6. մասնակցություն (Հայաստանի մեթոդիստ, մանկավարժ գիտնականների՝ Թ. Զուհարյանի, Ա. Տեր-Գրիգորյանի, Ռ. Բաղրամյանի, Ա. Քարտաշյանի, Է. Զրբաշյանի, Ե. Էգանյանի, Ա. Աբրահամյանի, Ս. Աբրահամյանի և ուրիշների հետ) հանրակրթական դպրոցների ծրագրերի, դասագրքերի, ուսումնաօժանդակ ձեռնարկների և այլ նյութերի ստեղծման աշխատանքներին և այլն<sup>1</sup>:

Ժամանակակիցների հուշերում հավաստի տեղեկություններ են տրամադրվում նաև այն փաստի մասին, որ մարզի դպրոցների հետ կապն իրագործվում է նաև ինստիտուտի ամբիոնների դասախոսների և դպրոցի մանկավարժական

---

ականատես ինստիտուտի բարեփոխումներին և տեղի ունեցած քաղաքական իրադարձություններին, նաև մեր հարցազրույցի ժամանակ հարուստ տեղեկություններ է հաղորդել:

<sup>1</sup> Այդ մասին նշվում է Ա. Ներսիսյանի հաշվետվությունում, ԱրՊՀ արխիվ, գ. 12, 13, 14: Նաև՝ իր հուշերում:

հանրությունների գործնական հանդիպումներով, մասնավորապես՝ բարձր դասարաններում դասավանդման, ինստիտուտի բազային և այլ դպրոցներում սեմինար խորհրդակցությունների, գրույցների, կլոր-սեղաններ քննարկումների կազմակերպման միջոցով: Ինստիտուտի հայոց լեզվի և գրականության, մանկավարժության և հոգեբանության, մաթեմատիկայի և ֆիզիկայի ամբիոնները 1980-1988 թթ. ունեին իրենց բազային (Ստեփանակերտի թիվ 1, 2, 7) դպրոցներում ամբիոնի մասնաճյուղ, որի վարիչն էր առարկայագետ ուսուցիչը: Նա էր կազմակերպում մանկավարժական փորձուսուցումը և արդյունքներն ընդհանրացնում գիտագործնական կոնֆերանսում, որին մասնակցում էին նաև դպրոցների տնօրենները, ուսումնական մասի վարիչները, կրթության մարզային ու շրջանային բաժնի վարիչները և մանկավարժական ոլորտի այլ աշխատողներ: Անշուշտ, այս ավանդույթը պետք է շարունակվի նաև այսօրվա դպրոցներում և բուհերում<sup>1</sup>:

Արխիվային փաստաթղթերի, ժամանակակիցների հուշերի և այլ աղբյուրների ուսումնասիրությունը հնարավորություն է ընձեռում փաստելու, որ ՍՄԻ-ն իր կենսագործունեության ողջ ընթացքում (1974-1988 թթ.) տվել է բազում շրջանավարտներ, որոնք բեղուն գործունեություն են ծավալել մարզի հանրակրթական դպրոցներում, մարզային շրջանային կրթության բաժիններում, ԼՂՀ ԿԳ նախարարությունում, պետական կառավարման մարմիններում, հանրապետության նախագահական ապարատում, ԼՂՀ Ազգային ժողովում և այլ ոլորտներում: Հարկ է նշել, որ ուսումնասիրությունների ժամանակ հանդիպումներ ենք ունեցել ՄՍԻ-ի շրջանավարտներից շատերի հետ, որոնք բանավոր ու գրավոր հուշեր են տրամադրել, որոնք ներառվել են ատենախոսության առանձին ենթազրույթներում:

Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ ուսումնասիրվող ժամանակաշրջանում ԼՂԻՄ-ի միակ ուսումնագիտական կրթօջախի անցած ճանապարհը (1974-1988 թթ.) արտացոլում է ԼՂԻՄ-ի պատմության բոլոր շրջանները: Այդ անցումային դժվար տարիներին Արցախում, այնուամենայնիվ, պահպանվել են ոչ միայն ուսումնագիտական հաստատության (ՍՄԻ) հայաշունչ ոգին ու ազգային դիմագիծը, այլև հայերի հոգևոր արժեքները: Առաջնորդվելով ազգային գաղափարախոսության

---

<sup>1</sup> Գ. Հարությունյանի հաշվետվությունը, ԱրՊՀ արխիվ, գ. 14, էջ 7-10

այդ կարգախոսով՝ ինստիտուտի հայ դասախոսական կազմն ուսանողության հետ միասին 1988 թ. ոտքի ելավ ազգային-ազատագրական պայքարի՝ հայոց արցախական աշխարհը՝ Հայաստանի անբաժան նահանգը մայր Հայաստանի հետ վերամիավորելու նպատակով:

Ինչպես վկայում են ժամանակակիցները (Շ. Աբրահամյան, Վ. Բալայան, Վ. Աթայան, Ռ. Բալայան և ուրիշներ)<sup>1</sup>, այդ ժամանակաշրջանում Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտում ադրբեջանցիների հետ մեկտեղ աշխատանքը դարձավ անհնարին առանձնապես Սումգայիթում տեղի ունեցած ողբերգական իրադարձություններից հետո: ԽՍՀՄ բարձրագույն կրթության նախարար Ելյուտինի հրամանով մեկուկես տասնամյակ գործած մանկավարժական ինստիտուտը 1988 թ. հոկտեմբերի 26-ին փակվեց<sup>2</sup>: Հայկական բաժինը տեղափոխվեց Վանաձորի Հովհ. Թումանյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտ<sup>3</sup>: 1988 թ. դեկտեմբերի 7-ի երկրաշարժից հետո հայկական բաժինը վերադարձվեց Ստեփանակերտ և սկսեց գործել որպես Վանաձորի մանկավարժական ինստիտուտի բաժանմունք:

### **1.3. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության միասնական քաղաքականությունն ու զարգացման միտումները**

Հայաստանի անկախացումից հետո (1991 թ. սեպտեմբերի 21) Արցախը նույնպես ձեռք բերեց քաղաքական անկախություն (1991 թ. սեպտեմբերի 2), և երկու հանրապետություններն էլ նախորդ տասնամյակների համեմատ նշանակալից հաջողությունների հասան տնտեսության, մշակույթի, գիտության ու կրթության բնագավառներում: Հայաստանը և Արցախը հնարավորություն ունեցան միասնաբար լուծելու իրենց առջև ծառայած սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, հոգևոր-մշակութային և կրթական հիմնախնդիրները: Նախկին ԽՍՀՄ-ի, հատկապես Բաքվի իշխանության կողմից հայության նկատմամբ կիրառվող պլանավորված ու վարչահրամայական մեթոդներով կառավարվող տնտեսությունից և

<sup>1</sup> ԱրՊՀ արխիվ, գ. 22, 24, 25

<sup>2</sup> ԱրՊՀ դոցենտ Ռոնա Բալայանը իր հուշերը տրամադրել է մեզ, էջ 1-8

<sup>3</sup> Եղոյան Ռ., Բարձրագույն կրթության խնդիրներն Արցախում 1988-1992 թթ., «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», թիվ 3, Երևան, 2010, 168 էջ

քաղաքականացված կրթական համակարգից անցումն ազատականի ոչ միայն արմատապես փոխեց նորանկախ Հայաստանի Հանրապետության և նորաստեղծ Արցախի Հանրապետության սոցիալ-տնտեսական հարաբերություններն ու քաղաքական կյանքը, այլև հրատապ խնդիր դարձրեց բարձրագույն միասնական կրթության համակարգի ստեղծումն ու զարգացումը, ինչպես նաև կրթության միասնական քաղաքականության իրականացումը: Այս առումով թերևս առավել քան կարևորվում է բարձրագույն կրթության համակարգի կազմակերպման նախորդ՝ խորհրդային հասարակարգի բարձրագույն կրթության համակարգի առաջավոր և ուսանելի փորձը, որն իր տարբերություններով ու առանձնահատկություններով հանդերձ կարող է հիմք հանդիսանալ բարձրագույն միասնական կրթության արդյունավետ համակարգի ստեղծման, զարգացման ու բարելավման համար:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ անկախություն ձեռք բերելուց հետո ինչպես Հայաստանում, այնպես էլ Արցախում հասարակական և սոցիալ-տնտեսական հարաբերություններում տեղի ունեցող փոփոխություններին զուգընթաց վերափոխումներ կատարվեցին նաև հոգևոր-մշակութային, հանրակրթության ոլորտներում, ինչպես նաև բարձրագույն կրթության համակարգում: Այդ փոփոխությունները պայմանավորված էին առանցքային հետևյալ գործոնների ազդեցությամբ.

ա) Կրթական համակարգի այն ժառանգությունը, որը Հայաստանը և Արցախը ստացել էին հարուստ և ուսանելի անցյալից (նկատի են առնվում նախախորհրդային և խորհրդային շրջանները),

բ) Հայաստանի և Արցախի անկախացումը, որի հետևանքով երկու հանրապետություններում մշակույթը, գիտությունը և նոր ձևավորված կրթական համակարգը սկսեցին փոխկապակցված կերպով զարգանալ և, ամենակարևորը, իրականացվեց բարձրագույն նոր կրթական միասնական քաղաքականությունը:

Ընդհանուր առմամբ, բարձրագույն կրթության ոլորտում երկու հանրապետությունների որդեգրած ռազմավարությունն ու միասնական քաղաքականությունը միտված են պետականության հզորացմանը, մշակույթի և ավանդույթների պահպանմանը, գիտության զարգացմանը, սոցիալական

հիմնահարցերի լուծմանը, ինչպես նաև կրթության ոլորտի շարունակական բարելավմանը:

Ընդհանրացնելով վերոնշյալը՝ պետք է նշել, որ բարձրագույն կրթության համակարգում Հայաստանի և Արցախի կրթության միասնական քաղաքականության իրականացումը ենթադրում է, որ.

1. Հայաստանի և Արցախի բուհերը պետք է ունենան համանման քաղաքականություն ու համակարգված ընթացակարգեր և ապահովեն միասնական ծրագրերի ու որակավորումների համապատասխանությունը չափորոշիչներին՝ նպատակաուղղված կրթության որակի մշակույթի ստեղծմանն ու ամրապնդմանը:
2. Բարձրագույն կրթության քաղաքականության գլխավոր նպատակն է ապահովել թողարկվող մասնագետների գիտական երաշխավորությունների տեխնոլոգիաների, մշակված մեթոդիկաների որակի և պետության, հասարակության պահանջների համապատասխանությունը: Որակը, ինչպես նշում է պրոֆեսոր Նազիկ Հարությունյանը, պետք է դառնա այն կարևորագույն բնութագրությունը, որը ներազդում է յուրաքանչյուր բուհի ամբողջ գործունեության վրա, իսկ վերջինս ուղղված է իր բարօրությանը, ուսանողին, ծնողին, գործատուին, պետությանը և հասարակությանը<sup>1</sup>:
3. Բարձրագույն կրթության գլխավոր նպատակը պետք է լինի սովորողների մտավոր, հոգևոր և ֆիզիկական կարողությունների զարգացումը, նրանց հայրենասիրական ոգով դաստիարակումը, որոնց արդյունքում՝ ա) ուսանողները, անկախ կրթության կազմակերպման ձևից, կստանան մասնագիտական կրթություն, բ) բուհ ընդունված ուսանողների ճնշող մեծամասնությունը կստանա մասնագիտական, բարձրագույն և հետբուհական կրթություն, գ) ուսանողների մեծ մասը, ցուցաբերելով միջինից բարձր առաջադիմություն, ամուր հիմք կստեղծի շարունակական կրթության հետագա զարգացման համար, դ) անկախ պետության քաղաքական կարգավիճակից,

---

<sup>1</sup> Հարությունյան Ն., Գրիգորյան Ա., Կրթության զարգացման և որակավորման հիմնախնդիրները, «Մանկավարժական միտք», 2013 1-21, էջ 5

մտավոր կարողություններով ուսանողները հնարավորություն կունենան մասնակցելու միջազգային մրցույթ-օլիմպիադաներին ու ստուգատեսներին՝ հետբուհական կրթական համակարգում ընդգրկվելու համար:

Կարևորում ենք նաև այն, որ կրթական միասնական քաղաքականության իրականացման անհրաժեշտ միջոցներից է ուսումնական հաստատություններում գիտության ներկայիս նվաճումների, ինչպես նաև Հայաստանի և Արցախի լավագույն դասախոսների առաջավոր փորձի կիրառումը, որը հնարավորություններ կստեղծի բարձրացնելու մասնագիտական որակավորումը:

Հայաստանի անկախ պետական կարգավիճակը, բնականաբար, նոր խոչընդոտներ առաջադրեց բարձրագույն կրթության ոլորտում: Այդ ժամանակաշրջանի պահանջներից ելնելով՝ 1991 թ. նոյեմբերի 29-ին Հայաստանի նորընտիր նախագահի թիվ 4 հրամանագրով հանձնարարվեց Հանրապետության կառավարությանը մի շարք ինստիտուտներ վերակազմավորել համալսարանների: Հայաստանի նախարարների խորհրդի 1991 թ. դեկտեմբերի 9-ին թիվ 670 որոշմամբ առաջինը հավանություն տրվեց Երևանի պոլիտեխնիկական ինստիտուտի ներկայացրած գլխավոր պլանի սկզբունքներին և բարեփոխումների հիմնական ուղղություններին, մասնավորապես առաջարկվեց ինստիտուտը վերակազմավորել Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարանի<sup>1</sup> նպատակաուղղված բարձրագույն կրթության որակի միջազգային չափանիշներին համապատասխանող մասնագետների պատրաստմանը:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ 90-ական թթ. սկզբին անկախության ձեռքբերմանը զուգահեռ Արցախում նույնպես հասունացել էր համալսարանական կրթության ստեղծման անհրաժեշտությունը, որը պետք է բավարարեր նորաստեղծ հանրապետության նոր կադրային կարիքները հանրակրթության, շուկայական տնտեսության ոլորտում: Պետք է նշել, որ Արցախի անկախացումը և բարձրագույն նոր

---

<sup>1</sup> Հակոբյան Ա., Սարգսյան Ա., Երևանի պոլիտեխնիկական ինստիտուտ 1933-2003, «Ճարտարապետ» հրատ., Երևան, 2003, էջ 90



կրթական համակարգի ձևավորումը՝ համալսարանի ստեղծումը, ժամանակի առումով համընկան իրար: Սա պատահական չէր, քանի որ կրթական բարեփոխումները արգասիք էին և՛ Հայաստանի, և՛ Արցախի անկախության:

Իսկ ի՞նչ հանգամանքներում է սկզբնավորվել համալսարանական կրթությունը նորանկախ Արցախի Հանրապետությունում: Ինչպես նշվել է, ԽՍՀՄ ժողովրդական կրթության պետական կոմիտեն 1988 թ. հոկտեմբերի 17-ին ընդունեց թիվ 382 որոշումը, որի 2.1 կետով Ստեփանակերտի մանկավարժական ինստիտուտի հայ ուսանողությունը և դասախոսական կազմը պետք է տեղաբաշխվեին Վանաձորի Հովհ. Թումանյանի անվան պետական մանկավարժական ինստիտուտում: Հետագայում վերոնշյալ ինստիտուտի նախկին ռեկտոր, պրոֆեսոր Ռ. Եղոյանը մատնանշում է, որ իրենց ինստիտուտում Արցախի ուսանողների ուսումնական պարապմունքները կազմակերպվում էին պատշաճ մակարդակով, քանի որ ուսուցման հաջողությունն անմիջապես առնչվում էր ուսումնանյութական բազայի առկայության հետ<sup>1</sup>: Իսկ Ստեփանակերտի նախկին մանկավարժական կոլեկտիվի պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմը և այլ աշխատակիցները ստանում էին իրենց հաստիքային աշխատավարձերը: Սակայն 1988 թ. դեկտեմբերի 7-ի աղետալի երկրաշարժի հետևանքով Վանաձորի մանկավարժական ինստիտուտում ուսումնական գործընթացը շարունակելը դարձավ անհնարին, և այդ պատճառով Արցախից եկած ուսանողները վերադարձան Ստեփանակերտ, և ինստիտուտը սկսեց գործել որպես Վանաձորի մանկավարժական ինստիտուտի բաժանմունք: Վերջինիս ստեղծմամբ Արցախի կրթական համակարգը Հայաստանի կրթական համակարգում ներառելու նախապայմաններ ստեղծվեցին, որը հայ ժողովրդի հայրենասեր մտավորականության երազած մտահղացումն էր: Այսպես, 1992 թ. հոկտեմբերի 13-ին ՀՀ կառավարության ընդունած թիվ 509 որոշման համաձայն՝ ՎՄԻ-ի Ստեփանակերտի բաժանմունքի (1989 թ. մարտի 13-ից մինչև 1992 թ. հոկտեմբերի 13-ը) և ԵՐՊԻ-ի Ստեփանակերտի մասնաճյուղի (1990 թ. հունվարի 30-ից մինչև 1992 թ. հոկտեմբերի 13-ը) բազայի հիման վրա նորանկախ Արցախում հիմնվում է հայոց բարձրագույն նոր

---

<sup>1</sup> Եղոյան Ռ., Բարձրագույն կրթության խնդիրները Արցախում, 1988-1992 թթ., «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», Երևան, 2010, էջ 48-49: Այդ մասին նշվում է նաև՝ Ա. Ավանեսյանի նշվ. դոկտորական ատենախոսությունում, էջ 77-78

ուսումնագիտական հաստատությունը՝ անվանվելով Լեոնային Ղարաբաղի պետական համալսարան<sup>1</sup>:

Այսպիսով, Արցախի մտավորականության պետական համալսարան ունենալու պահանջը բավարարվեց: Այդ մասին պրոֆեսոր Ս. Սուլեյմանյանը<sup>2</sup> մատնանշում է, որ հայ առաջավոր մտավորականությունը նորանկախ Արցախում համալսարանի հիմնադրումը մեծ գոհունակությամբ ընդունեց՝ խորապես գիտակցելով և բարձր գնահատելով հայ մշակույթի այդ կարևորագույն օջախի դերը: Պետք է հավելել, որ համալսարանը հիմնադրվեց Արցախի համար չափազանց ծանր պայմաններում: Արցախի պետական համալսարանի ստեղծումը հնարավորություն ընձեռեց առավել ճկուն դարձնել մասնագետների պատրաստման ու որակավորման համակարգի կառավարումը, համախմբել և ավելի արդյունավետ դարձնել Հանրապետության գիտական ներուժը: Հիմնադրման առաջին տարիներից ի վեր՝ համալսարանի (ԱրՊՀ) գործունեության հիմնական խնդիրներից է Հայաստանի բուհերի հետ համագործակցային արդյունավետ կապերի ստեղծումն ու զարգացումը, ինչպես նաև բարձրագույն կրթության որակի միջազգային չափանիշներին համապատասխանող բարձրորակ մասնագետների պատրաստումը: Անշուշտ, Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի լավագույն փորձն ու արժեքներն ուղենիշ դարձան Արցախի պետական համալսարանի գիտակրթական համակարգի զարգացման համար: 90-ական թթ. ՀՀ շատ բուհեր միջազգային համագործակցության տեսանկյունից արդեն լայն ճանաչում ունեին. ընդլայնվել էր միջազգային համագործակցությունը, վերականգնվել էին կապերը նախկին ԽՍՀՄ-ի առաջատար բուհերի գիտակրթական կենտրոնների հետ:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ անկախ պետականություն կերտող Հայաստանի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների վերափոխման առաջին փուլում (1991-1998 թթ.) տեղի են ունեցել լուրջ ու հիմնավորված փոփոխություններ:

---

<sup>1</sup> ԼՂՀ ԿԳ նախարարության արխիվ, գործ 10, 11, 12 ինչպես նաև Ա. Ավանեսյան, ԼՂՀ /ԱրՊՀ/ Հայկական երկրորդ պետական համալսարան /1990-1994 թթ./ Ստեփանակերտ, «Դիզակ պլուս» հրատ., 2008, էջ 56-58

<sup>2</sup> Սուլեյմանյան Ս., Լեոնային Ղարաբաղի պետական համալսարանի ստեղծման ակունքներում, «Ճարտարապետ» հրատ., Երևան, 1998, էջ 22-24

Բարձրագույն նոր կրթական միասնական քաղաքականության ստեղծման միտումով անցում կատարվեց դեպի ավելի առաջադիմական գիտակրթական համակարգ, բարելավվեց ուսումնական հաստատությունների նյութատեխնիկական բազան, բուռն կերպով ուսումնական գործընթաց մուտք գործեցին տեխնոլոգիաներ, հատկապես առաջատար բուհերն համագործակցության արդյունավետ կապեր հաստատեցին համաշխարհային նշանավոր կրթօջախների հետ: Այդ ժամանակահատվածում Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում տեղի ունեցող նշանակալից փոփոխություններից մեկը համալսարանական կրթության սկզբնավորումն ու զարգացումն էր: Մայր բուհի բազմամյա փորձը և ուսանելի ավանդույթներն ուղենիշ դարձան նաև Հայաստանում նոր տիպի ուսումնագիտական հաստատություն՝ համալսարան բացելու համար, իսկ մյուս բուհերի համար՝ ունենալ պետական համալսարանի կարգավիճակ: Այսպես, օրինակ, Հայաստանի կառավարության 1993 թ. մայիսի 5-ին թիվ 208 որոշման համաձայն՝ Գավառ քաղաքում բացվեց պետական համալսարան (ԳՀՊՀ)<sup>1</sup>, իսկ 1995 թ. ՀՀ կառավարությունը, նկատի ունենալով Երևանի բժշկական ինստիտուտի ծանրակշիռ ներդրումը բժշկական կադրերի պատրաստման և բժշկական գիտությունների զարգացման գործում, նրան տվեց համալսարանական կարգավիճակ<sup>2</sup>: ՀՀ կառավարության 1997 թ. նոյեմբերի 28-ին ընդունած թիվ 543 որոշմամբ Երևան քաղաքում բացվեց Ռուս-հայկական համալսարան (ապա հրատարակվեց ՌԴ ընդհանուր և մասնագիտական կրթության և ՀՀ գիտության և կրթության նախարարությունների<sup>3</sup> «Ռուս-Հայկական /Սլավոնական/ համալսարանի հիմնադրման մասին» հ. 1769.170 Մ. համատեղ հրամանագիրը)<sup>4</sup>:

Այդ տասնամյակում Հայաստանի բուհերի առջև ծառայած արդիական խնդիրները պահանջում էին՝

- արմատապես վերակառուցել ուսուցման կազմակերպման ձևերը,
- վերակառուցել բուհի կազմակերպական կառուցվածքը,

<sup>1</sup> Հայաստանի Հանրապետության պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները /Ռ. Մարտիրոսյանի խմբագրությամբ/, Երևան, Անտարես, 2003, էջ 382

<sup>2</sup> Նույն տեղում, էջ 127

<sup>3</sup> Նույն տեղում, էջ 395

<sup>4</sup> Նույն տեղում, էջ 16, 17, 18

- ակտիվորեն մասնակցել միջազգային և տեղական դրամաշնորհային մրցույթներին,
- համապատասխան աշխատանքներ տանել ուսանողների ռազմահայրենասիրական դաստիարակության ուղղությամբ,
- վերականգնել անխափան կապը դպրոցների հետ և ստեղծել մշտական բազային դպրոցներ,
- աստիճանաբար անցում կատարել ուսուցման եռաստիճան կրթական համակարգի և այլն:

Փաստագրական նյութերի ուսումնասիրությունից<sup>1</sup> պարզվում է, որ 1995-1996 ուսումնական տարին Հայաստանի բարձրագույն դպրոցների համար նախանշեց գործունեության նոր փուլ: Հայաստանի որոշ բուհերում (Երևանի պետական համալսարանում, Հայաստանի ճարտարագիտական պետական և Երևանի ճարտարագիտական շինարարական համալսարաններում) սկսեց գործել եռաստիճան կրթական համակարգը՝ բակալավրի, մագիստրոսի և գիտությունների թեկնածուի (ասպիրանտուրա) կրթական ծրագրով:

Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն դպրոցի վերափոխման առաջին փուլում նշանակալից իրադարձություն էր նաև այն, որ անկախության գործընթացին ու իրականացվող միասնական քաղաքականությանը զուգահեռ Հայաստանի բուհերի ղեկավարությունը ձեռնարկեց համապարփակ միջոցներ՝ վերափոխելով կրթագիտական գործունեության կառուցվածքն ու բովանդակությունը: Կրթության զարգացման իրավական դաշտի ապահովմանը և ինքնավարության ընդլայնմանը զուգընթաց Հայաստանի բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում սկիզբ առավ վերափոխում, որը ներառում էր նրա գործառության բոլոր ուղղությունները: Մասնավորապես՝ մշակվեց բարձրագույն դպրոցի զարգացման ծրագիրը, որի իրականացմամբ բուհերում անցում կատարվեց ուսուցման բազմաստիճան կրթական համակարգի:

Այսպիսով, հաշվի առնելով վերոնշյալ պատմական իրադարձությունները՝ կարելի է եզրակացնել, որ վերափոխման առաջին փուլում Հայաստանի բարձրագույն դպրոցը

---

<sup>1</sup> Նույն տեղում

և Արցախի նորաստեղծ ուսումնական հաստատությունը՝ համալսարանն ունեցան որոշակի ձեռքբերումներ՝ ուսումնական գործընթացի համար անհրաժեշտ պայմանների ստեղծում, կրթության հումանիտարացում, միջազգային հաղորդակցության ընդլայնում և այլն: Նկատի ունենալով այն, որ Արցախի կրթական համակարգը ամբողջությամբ ներառվել է ՀՀ կրթական համակարգի մեջ, և այդ համակարգի զարգացումների գործընթացն ընթանում է միասնական քաղաքականության ներքո և Հայաստանի բուհերի զարգացմանը փոխկապակցված, նպատակահարմար ենք գտնում նաև համառոտ տեղեկություններ տրամադրել Հայաստանի բուհերի վերափոխումների առաջին փուլում ԼՂՀ-ի պետական համալսարանի ձեռքբերումների մասին:

Արխիվային փաստաթղթերի և այլ աղբյուրների ուսումնասիրությունը ցույց է տվել, որ ԼՂՀ համալսարանի հիմնադրման առաջին՝ 1992-1993 ուսումնական տարում սովորում էր շուրջ 1000 ուսանող: Համալսարանն ուներ 6 ֆակուլտետ՝ պատմաբանասիրական, բնագիտական, մանկավարժական, ճարտարագիտական, տնտեսագիտական և գյուղատնտեսական: Դրանց կազմում գործում էր 14 ամբիոն: 1996 թ. ԼՂՀ-ի պետական համալսարանը ԼՂՀ-ի կառավարության որոշմամբ վերանվանվեց Արցախի պետական համալսարան (ԱրՊՀ): Համալսարանն արցախյան ազգային-ազատագրական պայքարի տարիներին պատվով է կատարել գաղափարական կենտրոնի իր առաքելությունը: Ավելին, կրթօջախի 400 ուսանողներ մասնակցել են արցախյան գոյամարտին<sup>1</sup>:

Բնութագրվող ժամանակաշրջանում (1992-1998 թթ.) ԱրՊՀ-ում իրականացվեցին կառուցվածքային փոփոխություններ համալսարանական ամբիոնների գործունեության բնագավառում: Ելնելով գործունեության համանման առանձնահատկություններից՝ որոշ ամբիոններ միավորվեցին (քիմիա և կենսաբանության, փիլիսոփայության և քաղաքատնտեսության, մաթեմատիկայի և ֆիզիկայի և այլն)՝ առաջադրելով ընդհանուր հիմնախնդիր, այն է՝ կատարելագործել ուսումնական գործընթացն ու բարելավել դասավանդման որակը՝ ըստ համապատասխան կրթաբլոկների

---

<sup>1</sup> ԱրՊՀ արխիվ, գ. 22, 23, 24, ինչպես նաև Անկախության նվիրյալները /նվիրված ԱրՊՀ զոհված ուսանողների հիշատակին/, «Ձանգակ 95» հրատ., 2009, ԱրՊՀ տեղեկագիր, 1999, թ. 1, էջ 12-24

ներկայացվող միասնական պահանջների: Հայաստանի առաջատար բուհերից (ԵՊՀ, ԵՊՄԻ, ՀՊՄՀ, ՀՊՃՀ և այլն) հրավիրված բարձր որակավորում ունեցող գիտնականների (Ռ. Մարտիրոսյան, Ս. Արզումանյան, Ար. Բայլան և ուրիշներ) շնորհիվ նորաստեղծ համալսարանում իրականացվեցին հիմնարար և կիրառական հետազոտություններ ժամանակակից գիտության տարբեր ոլորտներում և գիտական բազմաբնույթ ուղղություններով: Ուսումնագիտական աշխատանքները կազմակերպվում էին մասնագիտական ամբիոններում, որոնք համալրված էին Հայաստանի բուհերի և գիտական կենտրոնների կողմից տրամադրված նորագույն տեխնիկայով և սարքավորումներով:<sup>1</sup>

Ուսումնասիրությունները<sup>2</sup> ցույց են տվել, որ Հայաստանի բուհերի (ԵՊՀ-ի, ՀՊՄՀ-ի, ՎՄԻ-ի, ԳՄԻ-ի) մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնների հետ համագործակցությամբ Արցախի պետական համալսարանում լայնածավալ աշխատանքներ են տարվում նաև բուհ-հանրակրթական դպրոց կապի ամրապնդման ուղղությամբ, որոնցից մի քանիսը ներկայացվում են ստորև:

- Համալսարանում գործում է մասնագետների վերապատրաստման կենտրոն:
- 1997 թ. սեպտեմբերից ԱրՊՀ-ին կից գործում է վարժարան՝ հումանիտար, բնագիտական և ֆիզիկամաթեմատիկական հոսքերով: Վարժարան կարող են ընդունվել Ստեփանակերտի և ԼՂՀ-ի այլ բնակավայրերի, ինչպես նաև Գորիսի շրջանի հանրակրթական դպրոցների 9-10-րդ դասարանների այն առաջադեմ աշակերտները, որոնք անցել են հարցազրույցով: Վարժարանի շրջանավարտներն ընդունվում և սովորում են համալսարանի համապատասխան բաժիններում: Համալսարանում գործում է նաև նախապատրաստական բաժանմունք: Այստեղ ուսուցանում են բուհում գործող գրեթե բոլոր մասնագիտությունների ուղղությամբ: Սովորողները դասընթացներ են անցնում տվյալ մասնագիտության ընդունելության քննությունների առարկաների ծավալով: Վարժարանում և բաժանմունքներում դասավանդում են

<sup>1</sup>Այդ մասին նշվում է համալսարանի ռեկտորի 1996-1997 ուս. տարվա հաշվետվությունում, ԱրՊՀ արխիվ, գ. 22, 23, 24

<sup>2</sup>Նույն տեղում

ոչ միայն համալսարանից, այլև Հայաստանի բուհերից հրավիրված փորձառու դասախոսները:

- Համալսարանն ամուր կապեր է հաստատել ԼՂՀ դպրոցների հետ: Դպրոցներում (Ստեփանակերտի թիվ 1, 2, 3, 7, 9, Շուշի քաղաքի թիվ 1, 2) կազմակերպվում է ուսանողների մանկավարժական փորձուսուցումը:
- Համալսարանը մեծ աջակցություն է ցուցաբերում պատերազմից հետո Հանրապետության գյուղական վայրերի վերաբացված դպրոցներին՝ նյութատեխնիկական բազայի վերականգման և ուսուցչական կազմի համալրման ուղղությամբ:
- Համալսարանի պրոֆեսորադասախոսական կազմի աջակցությամբ դպրոցներում կազմակերպվում են գիտագործնական սեմինարներ և գիտաժողովներ:
- Մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնը Հանրապետության մի շարք դպրոցներում ստեղծել է շրջանային հենակետային կենտրոններ՝ հիմք ընդունելով Հայաստանի առաջատար բուհերի փորձը:
- Համալսարանի ամբիոններին կից գործում են գիտամեթոդական և գործնական սեմինարներ, որոնց մասնակցելու նպատակով հրավիրվում են Հայաստանի մի շարք բուհերի և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների դասախոսները, ինչպես նաև ԼՂՀ-ի և Գորիսի դպրոցների տնօրեններն ու ուսուցիչները:
- Համալսարանում համալիր ձևով պլանավորվում են նաև անչափահաս երեխաների հետ տարվող աշխատանքները՝ կապ ստեղծելով դպրոցի, ընտանիքի և իրավապահ մարմինների միջև: Ի դեպ, փաստագրական նյութերի ուսումնասիրությունները վկայում են, որ վերոնշյալ աշխատանքները պատշաճ մակարդակով կազմակերպվում են նաև Հայաստանի կրթօջախներում, մասնավորապես՝ Վանաձորի և Գյումրու մանկավարժական ինստիտուտներում, Երևանի պետական համալսարանի մանկավարժության ամբիոնում, Երևանի Վ.

Բրյուսոլի անվան պետական լեզվաբանական<sup>1</sup> և Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարաններում, ինչպես նաև ոչ պետական հավատարմագրված բուհերում:

Մեր կարծիքով, ԼՂՀ-ի սոցիալ-տնտեսական զարգացման հեռանկարները մատնանշում են, որ ի դեմս ԱրՊԻ-ի, համահայկական կրթադաշտում գտնվող որակապես նոր բարձրագույն դպրոցի ստեղծման համար անհրաժեշտ նախադրյալների բացահայտման աշխատանքները պետք է մեծ մասամբ առաջանցիկ բնույթ կրեն, քանի որ դրանք պետք է ոչ թե փակեն Հանրապետության սոցիալական և տնտեսական բնագավառների կադրային ճեղքերը, այլ կարողանան ձևավորել ազգային մշակույթի բարձրակարգ շերտ՝ ուղղված համազգային բնույթի մասնագիտական պարտականությունների նոր որակի կատարմանն ինչպես արտադրության մեջ, այնպես էլ՝ հոգևոր ոլորտում: Ինչպես Հայաստանի բուհերում, այնպես էլ ԱրՊՀ-ում այդպիսի զարգացումը հնարավոր է հետևյալ երկու ուղղություններով՝

ա) համալսարանը կազմավորվում է որպես երկրամասի առաջատար և բարձրագույն օղակ մասնագիտական կրթության համակարգում, որը փոխկապակցում է տարբեր մակարդակներում գտնվող ուսումնական կազմակերպություններ՝ սկսած հանրակրթական դպրոցներից, ընդհուպ բուն համալսարանը կամ ինստիտուտները:

բ) բուհը՝ որպես գիտակրթական հաստատություն, Հայաստանում և Արցախում գիտության և կրթության զարգացման կենտրոն է: Քանի որ նշված ժամանակահատվածում (1991-1998 թթ.) նոր կենտրոնների ստեղծումը, պայմանավորված սոցիալ-տնտեսական դժվարություններով, հնարավոր չի եղել, ապա բարելավմանն ուղղված համապատասխան աշխատանքների ձեռնարկումից հետո Հայաստանի բուհերն ու ԱրՊՀ-ն ներկայումս կարող են դառնալ նոր գիտական տեխնոլոգիաների (արտադրությունների), տարածքային քաղաքական և ռազմավարական զարգացումների նախատեսման, տարածքային համալիրներում գիտության և կրթության ինտեգրացման, տարածքային զարգացման ծրագրերի գիտական փորձաքննության, կրթության տարածքային քաղաքականության

---

<sup>1</sup> 2014 թ. ապրիլի 30-ից ի վեր՝ Երևանի Վ. Բրյուսոլի անվան պետական լեզվաբանական համալսարանական



ծնավորման, էթնիկական բնավորության վերարտադրման և ազգային մշակույթի վերածնման կենտրոն: Կարևորում ենք նշել նաև, որ այս ուղղությունն ավելի հեռանկարային է: Դրան կարելի է հասնել գիտության, մշակույթի, կրթության և մարդու կենսագործունեության սոցիալ-տնտեսական ոլորտի զարգացման դեպքում՝ ապահովելով Հայաստանի և ԼՂՀ պետական կառույցների զգալի մասնակցությունը:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ 90-ական թթ. վերջին Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները թևակոխել են զարգացման նոր՝ երկրորդ փուլ (1999-2004 թթ.): Բովանդակային առումով բուհերի վերափոխման այս փուլում իրականացվել են երկաստիճան կրթական համակարգն ու դրան համապատասխանող ուսումնական պլաններով ծրագրերը: Ուսման ժամկետը կախված է եղել մասնագիտությունից՝ 4 կամ 5 տարի: Ի դեպ, նշենք, որ այդ ժամանակահատվածում ԵՊՀ-ում, ԵՊՃՇՀ-ում և ԱրՊՀ-ում գործում էր ուսուցման եռաստիճան կրթական համակարգ՝ բակալավրի, մագիստրոսի և հետազոտողի կրթական ծրագրով: Նշված ժամանակահատվածում Հայաստանում գործել են 26 պետական և 33 ոչ պետական բուհեր, որից 31-ը ունեցել են հավատարմագրված մասնագիտություններ, իսկ 2-ը՝ որոշ հավատարմագրված մասնագիտություններ: Պետական բուհերում սովորում է 46100, ոչ պետական բուհերում՝ 18270 ուսանող: 1991 թ. համեմատությամբ պետական բուհերի թիվն աճել է 14.2 տոկոսով, թեև նրանցում սովորողների թիվը նվազել է 30 տոկոսով: Պետական բուհերի ուսանողների շուրջ 40 տոկոսը սովորում է անվճար: Հանրապետության 9 բուհերում գործում են ասպիրանտուրա և դոկտորանտուրա<sup>1</sup>: Իսկ ԱրՊՀ-ում՝ 145 մագիստրանտ, 31 ասպիրանտ<sup>2</sup>: Այդ շրջանում բուհերում իրականացվել են բարձրագույն կրթության նոր մասնագիտացումներ (աստվածաբանություն, արվեստաբանություն, սոցիալական աշխատանք, քաղաքագիտություն և այլն), ընդլայնվել են հենքային հումանիտար պատրաստությունը (իրավունք, տնտեսագիտություն և հումանիտար այլ պարտադիր ու այլընտրանքային դասընթացների ներմուծում) և բուհերի ինքնավարությունը

---

համալսարան

<sup>1</sup> Ղուկասյան Ա., Աբրահամյան Ա., Մանուկյան Մ., Հայ դպրոցն ու մանկավարժական միտքը 20-րդ դարում, «Մանկավարժ» հրատ., Երևան, 2004, էջ 96-97

<sup>2</sup> ԱրՊՀ, տեղեկագիր, 2004, թիվ 1, էջ 4-6

կառավարման և ֆինանսավորման գործընթացներում: Կառավարության հաստատած լիցենզավորման և հավատարմագրման կարգերի կիրառման շնորհիվ կանոնակարգվել է ոչ պետական բուհերի գործառությունը, ինչը խթանել է մրցակցությունը բարձրագույն կրթության ոլորտում: Ներկայումս Հայաստանում գործում է 16 պետական և 73 ոչ պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատություն: Դրանցից միայն 17-ն են գործում մարզերում, մնացյալը տեղակայված են մայրաքաղաք Երևանում: Հայաստանում գործում են նաև արտասահմանյան ուսումնական հաստատությունների մասնաճյուղեր, որոնց գործունեությունը նույնպես կարգավորվում է «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքով: Եվս 4 բուհ ստեղծվել է միջպետական համաձայնագրերի հիման վրա<sup>1</sup>: Դրանք են Հայաստանի ամերիկյան համալսարանը (1991 թ.), Հայաստանի ֆրանսիական համալսարանը (2000 թ.), Հայ-ռուսական սլավոնական համալսարանը (2001 թ.) և Եվրոպական կրթական տարածաշրջանային ակադեմիան (2001 թ.)<sup>2</sup>: Արցախի Հանրապետությունում գործում է 3 ոչ պետական բուհ՝ «Գրիգոր Նարեկացի» պետհավատարմագրված համալսարան (1996 թ.), «Մեսրոպ Մաշտոց» պետհավատարմագրված համալսարան (1996 թ.) և «Գյուրջյան» կիրառական արվեստի ինստիտուտ (1996 թ.)<sup>3</sup>: Հարկ է նշել, որ բուհերի վերափոխման այդ շրջանում Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի զարգացման նպատակը միջազգային ասպարեզում մրցունակ համակարգի ստեղծումն էր, բարձրագույն կրթության նոր որակի ձևավորումը, բուհերի միջազգային ինտեգրացումը՝ Բոլոնիայի հռչակագրին համապատասխան, ինչպես նաև բարձրագույն կրթության բնագավառում ազգային միավորված ռազմավարության մշակումը: Գիտամանկավարժական տեսանկյունից Ռ. Խաչատրյանը<sup>4</sup> հիմնավորում է այն հավաստի եզրահանգումը, որ 2005 թ. Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի հետ ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգի պաշտոնական համագործակցությունից ի վեր՝ Հայաստանում անցումը դեպի նոր մոտեցումներ թելադրվում է, առաջին հերթին, պետական ռազմավարական մոտեցումներով, որոնք

<sup>1</sup> ՀՀ ԿԳ նախարարության տեղեկագիր, Երևան, 2003, էջ 79-80

<sup>2</sup> Նույն տեղում

<sup>3</sup> Ավանեսյան Ա., Արցախի բուհական համակարգը, Ստեփանակերտ, 2013, էջ 184

<sup>4</sup> Խաչատրյան Ռ., Հետազոտական համալսարանների անհրաժեշտությունը ՀՀ կրթական համակարգում, «Կրթության կառավարում» բանբեր 2 (22), «Լինգվա» հրատ., Երևան, 2012, էջ 42

պահանջում են կրթության կառավարման համակարգի ժողովրդավարացում, կրթության բովանդակության շարունակական կատարելագործում միջազգային կրթական չափանիշներին համապատասխանելու և գիտակրթական հաստատությունների միասնական ցանցին աստիճանաբար ինտեգրվելու նպատակով: Հայաստանի նմանօրինակ հիմնարար սոցիալ-տնտեսական և քաղաքական փոխակերպումներով ու որակապես նոր մակարդակում գտնվող քաղաքակրթական գործընթացներով են թելադրվում կրթության ընդհանուր համակարգի կատարելագործումն ու բարեփոխումները և պետական ռազմավարությունը: Կրթության և գիտության զարգացման ներկայիս համատեքստում ներկայացնելով Բոլոնիայի հանրահայտ հռչակագիրը, որի գերնպատակը եվրոպական երկրների փոխհամաձայնությամբ մայրցամաքում գիտակրթական միասնական դաշտի ստեղծումն է, ակադեմիկոս Ռադիկ Մարտիրոսյանը ԱրՊՀ-ում կայացած «Հայոց բարձրագույն դպրոցի արդի վիճակը և զարգացման հեռանկարները» թեմայով գիտաժողովում (2004 թ. մայիս) նշեց, որ Հայաստանը չի կարող դուրս մնալ այդ շրջագծից, և դա մեզ համար կենսական անհրաժեշտություն է<sup>1</sup>: Ըստ մեր եզրահանգումների, միասնական գիտակրթական տարածքի տարբերակիչ առանձնահատկությունները պետք է հիմնվեն հետևյալ դրույթների վրա.

- միասնական գիտակրթական տարածքը ձևավորվում և ընդգրկվում է Հայաստանի և Արցախի միասնական տեղեկատվական տարածքի և միջազգային հանրության մեջ,
- միասնական կրթական տարածքի սահմաններում գործում է տեղեկատվական ռեսուրսների մատչելիություն,
- միասնական գիտակրթական տարածքը ձևավորվում է կրթական ռազմավարությունների ազատ ընտրության հիման վրա,
- միասնական կրթական տարածքը հանդես է գալիս որպես համակարգ, որը ձևավորվում և գործում է գլոբալ շուկայական տնտեսության պայմաններում,

---

<sup>1</sup>Մարտիրոսյան Ռ., Ժամանակակից համալսարան, հիմնախնդիրներ և լուծումներ // «Կրթությունը և գիտությունը Արցախում» («Հայոց բարձրագույն դպրոցի արդի վիճակը և զարգացման հեռանկարները» միջազգային գիտաժողովի նյութեր), 2004, 3-4, էջ 9-13, նաև՝ «ԱրՊՀ տեղեկագիր», 2004 թ., 1, էջ 4-5

- միասնական գիտակրթական տարածքն ուղղված է բարձրագույն կրթության որակի ապահովմանը:

Հետազոտության հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտական գրականության և այլ փաստագրական նյութերի ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների վերափոխման երկրորդ փուլում (2011-2013 թթ.) բարձրագույն կրթության միասնական քաղաքականության հիմնական նպատակը բարձրագույն կրթության (պետական և ոչ պետական բուհերում) մասնագիտական կրթության որակի ապահովումն է: Վերջինս բազմաչափ հայեցակարգ է և ընդգրկում է բարձրագույն դպրոցի բոլոր գործառույթներն ու գործունեության տեսակները: Բարձրագույն դպրոցի որակի ապահովման հիմնական ուղղություններն են՝

- կրթական ու գիտական գործընթացի զարգացումը և ինտեգրացումը,
- նոր տեղեկատվական տեխնոլոգիաների զարգացումը և ինովացիոն գործընթացների խթանումը,
- գիտամանկավարժական կադրերի պատրաստումը, միջազգային համագործակցության զարգացումը և բուհի մրցունակության ապահովումը,
- սերտ համագործակցությունն աշխարհի առաջատար համալսարանների հետ,
- բուհերի՝ որպես ազգային մշակութային ծանրակշիռ կենտրոնի վերաճումը,
- հայագիտական բնագավառում լուրջ հետազոտությունների ծավալումը,
- բարձրագույն ուսումնական հաստատության մշակութային դերի ընդլայնումը:

Բարձրագույն դպրոցի կրթության զարգացման միջազգային հայեցակարգը կրթության հիմնական խնդիրը՝ անձի համակողմանի զարգացումը դիտարկելով մշակութաբանական համատեքստում, նախասահմանում է դրա ազգային ուղղվածությունը: Մեր օրերում դա խիստ արժևորվում է, քանզի մշակութային հենքի վրա, որում մեծ դեր է վերապահվում կրթությանը:

Կարևորելով կրթության ոլորտում կառավարության կողմից իրականացված քաղաքականության բարձրացման օրենսդրական դաշտի կատարելագործումը՝ ուշադրության կենտրոնում է եղել կրթական համակարգի պահպանումն ու հետագա զարգացումը՝ որպես միջազգային ասպարեզում երկրի մրցունակությունն ապահովելու

գրավական: Խնդրի լուծումն ապահովվել է համակարգի աստիճանական բարեփոխման միջոցով:

«Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ և ԼՂՀ օրենքների<sup>1</sup> 5-րդ հոդվածով սահմանված են Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության բնագավառում պետական միասնական քաղաքականության հետևյալ խնդիրները՝

- բարձրագույն և հետբուհական կրթության որակի ապահովում,
- աջակցություն պետության համար առաջնային և մեծ նշանակություն ունեցող բնագավառներում մասնագետների պատրաստմանը,
- միջազգային գիտակրթական համագործակցության զարգացում,
- բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության համակարգի զարգացում և մրցունակության բարձրացում միջազգային ասպարեզում,
- Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության համակարգերում կրթության որակի ներքին ու արտաքին գնահատման մեխանիզմների և հավատարմագրման միջազգային (եվրոպական) չափանիշների ներդրում,
- հավատարմագրված բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների իրավահավասարության ապահովում<sup>2</sup>:

Պետությունն ապահովում է նաև բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության զարգացումը հետևյալ ձևերով՝

- ա) անցում բարձրագույն կրթության որակավորման երկաստիճան համակարգի,
- բ) հետբուհական կրթության համակարգի կատարելագործում,
- գ) կրթության զարգացման պետական ծրագրերի մշակում և իրականացում:

Նախատեսվում է նաև բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության համակարգում սովորողների գիտելիքների ստուգման և որակի

<sup>1</sup> «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք ընդ. 14.04.2004

«Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ԼՂՀ օրենք ընդ. 25.05.2005

<sup>2</sup> «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 14.04.2004, էջ 86-87

գնահատման մեխանիզմների, ուսուցման կազմակերպման նոր ձևերի (ներառյալ՝ կրեդիտային համակարգի), կրթական նոր հայեցակարգերի և տեխնոլոգիաների ներդրում՝ կրթության ոլորտի զարգացումն ապահովելու նպատակով: Սահմանվել են նաև բարձրագույն ուսումնական հաստատության կառուցվածքային ստորաբաժանման կարգավիճակը և գործառույթները<sup>1</sup>:

Այսպիսով, ամփոփելով վերոգրյալը, հարկ է նշել, որ բարձրագույն դպրոցի զարգացման ներկայիս փուլում բարձրագույն կրթության ազգային համակարգերի զարգացումն ենթադրում է համաշխարհային գիտության ու տեխնիկայի առաջընթացին համահունչ և համամարդկային արժեքների վրա հիմնված միջազգային համագործակցության գործընթացների իրականացում: Գլոբալացումը՝ որպես օբյեկտիվ իրողություն, բարձրագույն կրթության ազգային համակարգերին առաջադրում է մի շարք այնպիսի խնդիրներ, ինչպիսիք են միջազգային համագործակցությունը, արտերկրի, Հայաստանի և Արցախի բուհերի միջև տարբեր միավորումների ստեղծումը, գիտելիքահենք տնտեսության ամրապնդումն ու աշխատաշուկայի ձևավորումը, ուսանողների ու դասախոսների միջազգային շարժունության ակտիվացումը, ինչպես նաև տարբեր երկրների ուսումնական հաստատությունների միջև առաջավոր փորձի փոխանակումը և մրցունակության ապահովումը միջազգային ոլորտում:

Այս փուլում բարձրագույն կրթության որակի ապահովման գործում կարևորվում են եվրոպական չափանիշներն ու չափորոշիչները, որոնք, ներառվելով ուսման արդյունքների գնահատման, դասախոսական կազմի որակավորման բարձրացման, ռեսուրսային ապահովվածության, ուսանողներին անհրաժեշտ աջակցության ցուցաբերման, բուհի գործունեության թափանցիկության ապահովման գործընթացներում, զգալիորեն նպաստում են բուհի նկատմամբ հասարակական վստահության մեծացմանը: Բարձրագույն կրթության եվրոպական չափանիշների հիմքում «եվրոպական բովանդակությամբ» և համահունչ կրթական բարեփոխումների ու լայնածավալ ծրագրերի իրականացումն է (այդ մասին մանրամասն կնշվի ատենախոսության հաջորդ գլխում):

---

<sup>1</sup> Նույն տեղում

## ԳԼՈՒԽ II.

### ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ ԵՎ ԱՐՑԱԽԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ

#### 2.1. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության կառավարման գործառույթների, սկզբունքների ու մեթոդների գիտամանկավարժական վերլուծությունը

Հայաստանի և Արցախի անկախացման ժամանակաշրջանում քաղաքական, տնտեսական և հասարակական կյանքում կատարված վերափոխումները և անցումը շուկայական տնտեսության և ժողովրդավարական հասարակության ուղղակի ազդեցություն են ունեցել հասարակության մյուս կառույցների, այդ թվում՝ կրթության համակարգի գործունեության վրա: Կրթության համակարգի հետագա զարգացումն առանց վերափոխման անհնար է, այդ իսկ պատճառով անհրաժեշտություն է առաջացել վերանայել կրթության համակարգն ու դրա կառավարումը սոցիալ-մշակութային նոր պայմաններում: Ներկայումս պետական և ազգային կարևորագույն խնդիր է համարվում կրթության համակարգի զարգացումը, գիտական կառավարումը, միջազգային չափանիշներին նրա համապատասխանեցումը և միջազգային ասպարեզում նրա մրցունակության ապահովումը<sup>1</sup>: Մանկավարժագետ Ն. Հարությունյանը մատնանշում է, որ յուրաքանչյուր երկրի կրթական համակարգ պետք է արտացոլի նրա կոնկրետ մշակութային ավանդույթները՝ միաժամանակ հաշվի առնելով շուկայական տնտեսությամբ ընթացող զարգացած երկրների կրթության ոլորտում խնդիրների լուծման փորձը<sup>2</sup>:

Հայաստանի և Արցախի կրթության ոլորտի կառավարման հիմնական նպատակն է կառավարման ենթահամակարգերի ուսումնասիրության հիման վրա հասնել նրանց աշխատանքի այնպիսի կազմակերպման, այդ ենթահամակարգերի ներսում տարրերի այնպիսի փոխկապակցվածության և արտաքին միջավայրի հետ այնպիսի փոխազդեցության կառուցման, որ այդ ենթահամակարգերի գործունեության

<sup>1</sup>Հարությունյան Ն., Կրթության կառավարման հիմնահարցերը Հայաստանում և Սփյուռքում, «Հայագիտության արդի վիճակը և զարգացման միտումները» միջազգային համաժողովի նյութեր, Երևան, 15-20 սեպտեմբերի, 2003, /Զեկուցումների ժողովածու/, էջ 479

<sup>2</sup>Նույն տեղում

արդյունքները լինեն լավագույնը և ծառայեն գործունեության նպատակներին: Այսպես, օրինակ, ՀՀ և ԼՂՀ ԿԳ նախարարությունները, մարզային, բարձրագույն կրթության և համայնքային կրթության բաժիններն իրագործում են կրթության համակարգի կառավարումը: Կառավարման բովանդակությունն արտացոլվում է կառավարման գործառույթներում, սկզբունքներում ու մեթոդներում: Ելնելով վերոնշյալից՝ գիտական գրականության ուսումնասիրության հիման վրա փորձել ենք այս հիմնահարցը վերլուծել գիտամանկավարժական տեսանկյունից:

Գիտական գրականության վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս առանձնացնելու կառավարման գործառույթների մի շարք տեսակներ, մասնավորապես՝ պլանավորում, կանխատեսման, կազմակերպում, վերահսկողություն, կառավարման համակարգում, վերլուծություն և այլն: Օրինակ՝ մանկավարժագետ Վ.

Պ. Սերգեևան նշում է կառավարչական հետևյալ չորս գործառույթները՝

- վերլուծություն,
- նպատակադրում և պլանավորում,
- կազմակերպական գործունեություն,
- վերահսկում և կարգավորում:

Ըստ նրա՝ յուրաքանչյուր գործառույթի իրականացման արդյունքում լուծվում է որևէ կառավարչական խնդիր որոշակի ժամանակահատվածում և տեղում, եթե իրական հնարավորություններ կան:

Մանկավարժագետ Լ. Ասատրյանն<sup>1</sup> առանձնացնում է կառավարման մի շարք գործառույթներ, որոնցից են՝

- կանխատեսման,
- պլանավորման,
- վարչական կազմակերպական,
- կազմակերպման,
- վերլուծման,
- կոորդինացման,
- կարգավորման,

---

<sup>1</sup> Ասատրյան Լ. և ուրիշներ, Կրթության համակարգի կառավարման հիմունքները, էջ 68



- հաղորդակցման,
- վերահսկման գործառույթները և այլն:

Վերոնշյալ գործառույթների բազմազանությունը պայմանավորված է նրանով, որ կախված կառավարվող օբյեկտների առանձնահատկություններից՝ նրանց հանդեպ կարող են իրականացվել տարբեր կառավարչական գործողություններ: Բացի դրանից, բարդ գործառույթների իրականացումը՝ պլանավորումը, կազմակերպումը, համակարգումը, վերահսկողությունը և ղեկավարումը, իրականացվում են մի շարք գործողությունների կատարման միջոցով, որոնք նույնպես համարվում են գործառույթներ: Օրինակ՝ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում զարգացման պլանավորումը պահանջում է վերլուծություն, կանխատեսում, գնահատում և որոշումների ընդունում: Վերահսկողության գործառույթը կարող է ներառել հաշվետվության գնահատման, որոշումների ընդունման գործառույթներ: Կախված կառավարման յուրաքանչյուր օղակի պարտականություններից՝ կառավարման գործառույթները տարբեր բովանդակություն ունեն:

Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում պլանավորման գործառույթը հիմք է հանդիսանում կառավարման մյուս գործառույթների իրականացման համար: Ցանկացած պլանավորում հիմնված է այն համոզման վրա, որ ապագան կարելի է բարելավել միայն ներկայում համապատասխան փոփոխություններ իրականացնելու միջոցով: Պլանավորման գործառույթը ենթադրում է կրթության համակարգի, ուսումնական հաստատության նպատակների և այդ նպատակներին հասնելու մեթոդների, ձևերի ու միջոցների արդյունավետ ընտրություն<sup>1</sup>: Ռ. Խաչատրյանն իրավացիորեն մատնանշում է, որ պլանավորման հիմնական նպատակը ուսումնական հաստատության առաջնահերթությունների ու ռազմավարական նպատակների սահմանումն է, զարգացման ուղղությունների գնահատումը և դրանց համակարգումը<sup>2</sup>: Պլանավորումը կատարվում է ըստ բովանդակության և ժամանակի: Ըստ բովանդակության՝ պլանավորման համար սահմանվում են յուրաքանչյուր ենթահամակարգի գործունեության խնդիրները:

<sup>1</sup> Մովսիսյան Ս., Կառավարման հիմունքներ, Երևան, 1980, էջ 66-67

<sup>2</sup> Խաչատրյան Ռ., Ռազմավարական պլանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում, Երևան, «Լինգվա» հրատ., 2013 թ., էջ 19

Ժամանակային պլանավորմամբ որոշվում են այդ խնդիրների իրականացման ժամկետը և հաջորդականությունը: Պլանավորման գործառույթն իրականացնելիս նախ անհրաժեշտ է որոշել, թե ինչպիսի վիճակում է գտնվում կառավարվող համակարգը, որոնք են գործունեության նպատակները՝ հաշվի առնելով հնարավոր խոչընդոտները: Այնուհետև համաձայնեցվում են ընթացիկ պլանավորումն ու հեռանկարային կանխատեսումները: Պլանավորման միջոցով համակարգը կարողանում է հարմարվել արտաքին միջավայրի փոփոխական իրավիճակին:

Դիտարկումները ցույց են տվել, որ Հայաստանի ու Արցախի կրթության և գիտության նախարարությունները կազմել են զարգացման հեռանկարային ծրագրեր, որոնցում վերլուծության են ենթարկվում կրթության համակարգերի առկա վիճակը, որակը և հիմնախնդիրները: Զարգացման ծրագրում նշվում են կրթության համակարգի զարգացման միտումներն ու բարեփոխումների ուղղությունները, մասնավորեցվում են նպատակները, խնդիրները, դրանց իրականացման ժամկետները և ծրագրի ֆինանսավորմանն առնչվող խնդիրները: Կրթության և գիտության նախարարությունը պարբերաբար տեղեկացվում է կառավարման յուրաքանչյուր օղակի ընթացիկ գործունեության մասին, պայմաններ է ստեղծում, որպեսզի յուրաքանչյուր օղակ, առաջնորդվելով ընդհանուր ծրագրով, պլանավորի իր գործունեությունը: Ինչպես նշվել է, ուսումնական հաստատությունների առջև դրված նպատակները պետք է համապատասխանեն պետության կրթական քաղաքականությանը: Ն. Ա. Զայցևան նշում է, որ յուրաքանչյուր ուսումնական հաստատության ղեկավարությունը նպատակներ սահմանելիս պետք է հաշվի առնի սովորողների առանձնահատկությունները, տվյալ տեղամասի բնակչության պահանջունքները, կենսագործունեությունն ու մշակութային մակարդակը<sup>1</sup>:

Ուսումնասիրություններից<sup>2</sup> պարզվում է, որ Հայաստանի և Արցախի ուսումնական հաստատություններում կազմվում և հաստատվում է համանման զարգացման հեռանկարային պլան, որն իր մեջ ներառում է նախատեսված ժամանակամիջոցում ուսումնական հաստատության խնդիրները, սովորողների կանխատեսվող քանակը,

<sup>1</sup> Խաչատրյան Ռ., նշվ. աշխ., էջ 19-21, 125, см. И.А. Зайцева и др., Управление образовательными системами, Москва, 2003, стр. 66

<sup>2</sup> Ուսումնասիրությունները կատարվել են ՀՀ և Արցախի նշված ուսումնական հաստատություններում:

մանկավարժական նորարարությունների ներդրման հեռանկարները, մանկավարժական կադրերի պահանջն ու որակավորման բարձրագույն խնդիրները, նյութատեխնիկական հենքի համալրման հարցերը. մանկավարժների ու սովորողների սոցիալական պաշտպանվածության հարցերը և այլն: Կազմվում են մոտակա, միջակա և հեռանկարային պլաններ: Մշակվում է յուրաքանչյուր ժամանակաշրջանին համապատասխան բյուջե: Կազմվում են նաև ընթացիկ պլանների յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա և քառորդի համար:

Պլանավորման գործառույթը ենթադրում է նաև կանխատեսում, որը կառավարման կարևոր գործառույթներից է: Դրա շնորհիվ են կանխատեսվում կրթության համակարգի զարգացման և կառավարման բոլոր փոփոխություններն ու ռազմավարության նախագծումը<sup>1</sup> կապված հասարակության զարգացման սոցիալ-տնտեսական պայմանների հետ: Կրթության համակարգը պետք է կարողանա ոչ միայն արագ և արդյունավետ կերպով արձագանքել արտաքին միջավայրի փոփոխություններին, այլև կանխատեսել այդ փոփոխությունների միտումները: Պլանավորված գործունեությունը սկսվում է իրականացվել կազմակերպման գործառույթով: Կազմակերպումը կառավարող և կառավարվող ենթահամակարգերի պարտականությունների և իրավունքների փոխհամաձայնեցված համակարգի կառուցումն է: Այս գործառույթը հատուկ է յուրաքանչյուր կառավարման համակարգին և հանդես է գալիս որպես նրա որակական հատկություն: Կազմակերպական գործառույթի կատարման ընթացքում որոշվում է, թե ովքեր պետք է իրականացնեն նախատեսված աշխատանքները, հանձնարարություններն ու համապատասխանաբար կրեն լիազորություններ: Փորձը ցույց է տվել, որ առանց կազմակերպման հնարավոր չէ կառավարել բուհական համակարգը և նրա կառուցվածքային մասերը: Այդ առումով կազմակերպումը հանդես է գալիս որպես յուրաքանչյուր կառավարման համակարգի գործունեության հիմնարար պայման: Այս գործառույթը որոշիչ է պարտականությունների բաշխման և աշխատանքների իրականացման գործընթացներում:

---

<sup>1</sup> Խաչատրյան Ռ., նշվ. աշխ., նույն տեղում

Ուսումնասիրելով Հայաստանի և Արցախի ԿԳ նախարարությունների հաշվետվություններն ու համապատասխան փաստաթղթերը՝ նկատել ենք, որ նախարարություններն ապահովում են տեղեկատվական փոխազդեցությունը կառավարման տարբեր օղակների միջև, հասարակությանը մշտապես տեղեկացնում են կրթության համակարգի առկա վիճակի, ծառայած խնդիրների ու զարգացման միտումների մասին: Կառավարման այդ օղակն է կազմակերպում կրթության ոլորտի ֆինանսավորման, նյութատեխնիկական և կադրային ապահովման, կադրերի որակավորման բարձրացման և վերաորակավորման աշխատանքները: Մեր համոզմամբ, կազմակերպման գործառույթի ճիշտ իրականացման համար մեծ նշանակություն ունեն ղեկավարի հոգեբանական մասնագիտական որակները, հաղորդակցման մշակույթը, նրա գործունեությունը լիդերի դերում և ազդեցությունն առանձին մարդկանց ու խմբերի գործունեության վրա: Այս տեսակետից յուրաքանչյուր ուսումնական հաստատության ղեկավար պետք է կարողանա ստեղծել այնպիսի իրավիճակներ, որոնցում աշխատակցի պահանջմունքների բավարարումը կհանգեցնի առաջադրված նպատակների իրականացմանը: Հենց կառավարչական գործողությունների կարգավորումն ու կազմակերպումն է կառավարման համակարգին տալիս որակական որոշակիություն, թույլատրում նրա կառուցվածքային մասերի միջև պահպանել անհրաժեշտ հավասարակշռությունը և ապահովում է ինչպես ամբողջ համակարգի, այնպես էլ նրա բաղադրամասերի նպատակաուղղված գործունեությունը: Ուսումնական հաստատություններում կազմակերպական գործառույթի իրականացումը պայմանավորված է այնպիսի խնդիրների լուծմամբ, ինչպիսիք են ուսումնադաստիարակչական ինովացիոն (նորարարական) գործընթացների արդի խնդիրները՝ վերահսկման և ստուգման իրականացումը, կադրերի վերաորակավորումը, դասագրքերի, մեթոդական գրականության տպագրությունը, տեղեկատվության ապահովումը և այլն: Կառավարման համակարգում կազմակերպական գործառույթը մեծ նշանակություն ունի, քանի որ այն՝

- հաստատում է կառուցվածքային բաղադրամասերի միջև փոխադարձ կապն ու դրանց կարգը,

- ապահովում է յուրաքանչյուր բաղադրամասի գործունեությունն առանձին, իսկ համակարգը՝ որպես մեկ ամբողջություն,
- թույլատրում է առավել արդյունավետ օգտագործել սուբյեկտի կառավարչական հմտությունների և առանձնահատկությունների ներգործությունն օբյեկտների գործունեության վրա,
- ամուր հիմք է ծառայում ներբուհական կառավարման և նոր որակի անցման համար՝ դառնալով ուսումնադաստիարակչական գործընթացի ղեկավարման գլխավոր լծակը:

Ուսումնական հաստատություններում կազմակերպման գործառույթն ընկած է մյուս բոլոր գործառույթների հիմքում, քանի որ դրանցից յուրաքանչյուրի համար որոշակի աշխատանքներ են կազմակերպվում:

Բարձրագույն դպրոցի կրթական համակարգի գործառույթներից է վերահսկողությունը, որը մշտապես իրականացվում է ուսումնադաստիարակչական գործընթացի և սովորողի՝ որպես անձի զարգացմանն ու կոլեկտիվի ձևավորմանը զուգընթաց: Ուսումնական հաստատություններում վերահսկողության միջոցով բացահայտվում են կառավարման գործընթացում թույլ տրված բացթողումներն ու սխալները, սահմանված նպատակի և փաստացի արդյունքի միջև տարբերությունները, վերհանվում են դրանց առաջացման պատճառներն ու պայմանները: Վերահսկողությունը կառավարման բոլոր փուլերում պարբերաբար իրականացվող գործընթաց է, որի պարբերականությունը պետք է ճիշտ սահմանված լինի՝ հնարավոր շեղումները կանխելու իսկ շեղումների առկայության դեպքում դրանց հետագա զարգացումը կանխելու համար:

Վ. Ա. Ռոզանովան<sup>1</sup> նշում է, որ կրթական համակարգում կիրառվում են վերահսկողության բազմազան տեսակներ՝ նախնական, ընթացիկ, ընդհանրացնող, անձնական, համընդհանուր, պետական և եզրափակիչ վերահսկողություն: Նախնական վերահսկողությունը վերաբերում է նյութական ֆինանսական պաշարներին ու մարդկային ներուժին և թույլ է տալիս կանխատեսել սխալներն ու շեղումները: Ընթացիկ վերահսկողությունն իրականացվում է ենթահամակարգերի

<sup>1</sup> Розанова В., Психология управления, Москва, 2003

գործունեության ընթացքում: Այն թույլ է տալիս և՛ գնահատել դրանց գործունեությունը, և՛ սխալների դեպքում անհապաղ շտկումներ կատարել: Ընդհանրացնող վերահսկողությունն իրականացվում է գործունեության ծավալուն փուլերի ավարտից հետո: Անձնական վերահսկողությունն ուսումնական հաստատության տարբեր օղակներում մանկավարժական կադրերից որևիցե մեկի աշխատանքի համալիր ստուգումն է: Այն իրականացվում է պլանային կարգով, որը ենթադրում է բուհի ղեկավարության կողմից աշխատողների պարտականությունների կատարման գնահատում, նրա ձեռքբերումների ու թերությունների բացահայտում՝ միտված հնարավոր խոչընդոտների ու թերությունների կանխմանն ու աշխատողի խթանմանը: Համընդհանուր վերահսկողությունն իրականացվում է համալիր և ընդհանրական կերպով: Այն նախատեսվում է Կրթության և գիտության նախարարության ենթահամակարգերի, ուսումնական հաստատությունների աշխատակազմի կատարողականի բազմակողմանի ստուգում, թերությունների բացահայտում և հետագայում դրանց վերացման ուղիների մշակում: Պետական վերահսկողությունը բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվում է ԿԳ նախարարություն-բուհեր հարաբերակցություններով: Սա նշանակում է, որ ԿԳ նախարարությունը վերահսկում է բուհերի ղեկավարության գործունեությունը և ապահովում վերահսկողության շղթայի ամբողջությունը: Եզրափակիչ վերահսկողությունն իրականացվում է այն ժամանակ, երբ բարձրագույն կրթության բոլոր օղակներում ամփոփվում են ուսումնական տարում կատարված աշխատանքները: Եզրափակիչ վերահսկողությունն իրականացվում է պարզելու նպատակին հասնելու հավանականությունն ու հնարավորությունները, ինչպես նաև հավաքագրելու անհրաժեշտ տեղեկություններ հետագա աշխատանքների արդյունավետության մակարդակը բարձրացնելու համար: ԿԳ նախարարությունը վերահսկման միջոցով միաժամանակ բացահայտում է բարձրագույն կրթության համակարգում առկա բացթողումներն ու սխալները, վերլուծում դրանք, վերհանում դրանց առաջացման պատճառներն ու պայմանները: Միջոցներ են ձեռնարկվում բարձրագույն կրթության համակարգի հետագա զարգացումն ապահովելու համար:

Ի մի բերելով վերոշարադրյալը՝ նշենք, որ բարձրագույն կրթության կառավարման գործառույթներն իրականացվում են պարբերաբար կամ ըստ անհրաժեշտության: Որոշակի գործառույթի կատարման արդյունքում լուծվում է կառավարչական խնդիր: Բացի այդ, կառավարման գործառույթի և կառավարչական խնդրի միջև էական տարբերություն կա. գործառույթի բովանդակությունը որոշվում է միայն նրանով, որ պետք է արվի այն, ինչ պահանջվում է, իսկ խնդրի բովանդակությունը դրանից զատ ներառում է նաև պայմաններ, որոնց առկայությամբ իրականացվում է գործառույթը տվյալ ժամանակահատվածում և տվյալ տեղում (ինչ է հանձնարարված): Այսինքն, կառավարման խնդիրը որոշակի ժամանակահատվածում և որոշակի տեղում որևէ կառավարչական գործառույթի իրականացման համար պահանջվածի և դրա համար առկա հնարավորությունների (պայմանների) հարաբերակցությունն է:

Կառավարման գործառույթների վերլուծությունից կարելի է եզրակացնել, որ դրանք սերտորեն փոխկապակցված են միմյանց հետ և լրացնում են մեկը մյուսին: Օրինակ՝ պլանավորման գործառույթը լայն իմաստով ներառում է նպատակների մշակում, կանխատեսում, աշխատանքների իրականացման կազմակերպում և այլն: Կառավարման տեսության մեջ վերահսկողությունը դիտարկվում է որպես պլանավորման գործառույթի բաղադրամաս, որովհետև վերահսկողությունն առանց պլանավորման անհնար է, և պլանը, որը հետագայում չի ամրապնդվում վերահսկողությամբ, ձևական բնույթ է կրում: Պլանավորումը կառավարման բոլոր գործառույթների հիմքն է և հանդես է գալիս որպես դրանց անհրաժեշտ բաղադրամաս:

Անցում կատարելով Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթական համակարգերի միասնական կառավարմանը՝ պետք է նշել, որ վերջինիս վերոնշյալ գործառույթները սերտորեն փոխկապակցված են կառավարման ելակետային դրույթների՝ սկզբունքներ հետ, որոնք ունեն և՛ օբյեկտիվ, և՛ սուբյեկտիվ բնույթ՝ պայմանավորված բուհի ղեկավարության կամ անմիջական ղեկավարի դիրքորոշմամբ:

Մանկավարժական գրականության և այլ փաստաթղթերի ուսումնասիրությունը հնարավորություն է ընձեռում վերլուծաբար ներկայացնել նաև Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթական համակարգի միասնական կառավարման սկզբունքները:

Մանկավարժագետ Վ. Պ. Սերգևան մատնանշում է, որ «կառավարման սկզբունքները հանդիսանում են կառավարչական գործառույթների իրագործման հիմնարար գաղափարը. դրանք կառավարման օրինաչափությունների արտացոլումն են»<sup>1</sup>: Այսպես, օրինակ, Վ. Սերգևան նշում է նաև կրթական համակարգի կառավարման հետևյալ չորս սկզբունքները՝

- մանկավարժական համակարգի կառավարման ժողովրդավարացում և մարդասիրական մոտեցում,
- կառավարման մեջ համակարգվածություն և ամբողջականություն,
- կենտրոնացման և ապակենտրոնացման լավագույն համադրում,
- կառավարման գիտական հիմնավորում<sup>2</sup>:

Պրոֆեսոր Ն. Հարությունյանը<sup>3</sup> գտնում է, որ ուսումնական հաստատության կառավարման սկզբունքների թվին պետք է դասել՝

- թափանցիկության կամ բաց լինելու սկզբունքը,
- ամբողջականությունը,
- կոլեգիալ որոշումների ընդունումը,
- մշակութահարմարության,
- ինքնորոշումը,
- ուղղորդումը,
- անընդհատությունը,
- բազմազանությունը,
- հեռանկարային կողմնորոշումը,
- արդյունավետությունը,
- նորարարությունը և այլն<sup>4</sup>:

Համակարծիք լինելով վերը նշված հեղինակների գիտականորեն հիմնավորված տեսակետների հետ՝ կարելի է ընդհանրացնել կրթության կառավարման համակարգի սկզբունքների դասակարգման վերաբերյալ տարբեր մոտեցումները՝ դրանք

---

<sup>1</sup> Սերգևա Վ., Կրթական համակարգերի կառավարումը, Մ., 2000, (թարգմ.), էջ 27

<sup>2</sup> Սերգևա Վ., նշվ. աշխ., էջ 5

<sup>3</sup> Հարությունյան Ն., Գրիգորյան Ա., Կրթության զարգացման և որակավորման խնդիրները, «Մանկավարժական միտք», 2013(1-2), էջ 6-8

<sup>4</sup> Նույն տեղում



դիտարկելով Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության ոլորտի կառավարման արդյունավետության տեսանկյունից: Մասնավորապես կարևորել և վերլուծության ենթ ենթարկել ներքոբերյալ սկզբունքները՝

- մարդասիրական և ժողովրդավարական սկզբունք,
- գործընթացային ուղղվածության սկզբունք,
- գործողությունների համաձայնեցվածության սկզբունք,
- համակարգայնության և ամբողջականության սկզբունք,
- նպատակաուղղվածության և պլանայնության սկզբունք,
- ուսումնական հաստատության ռազմավարական նպատակների իրականացման համար գործունեության բոլոր ուղղությունների անընդհատ կատարելագործման սկզբունք,
- միանձնյա և կոլեգիալ որոշումների փոխկապակցվածության սկզբունք,
- գիտականության և գիտական նվաճումների, մանկավարժական առաջավոր փորձի ներդրման սկզբունք,
- փաստերի հիման վրա որոշումների ընդունման սկզբունք,
- ուսումնական հաստատությունների հետ գործընկերային հարաբերությունների պահպանման սկզբունք և այլն:

Վերոնշյալ կառավարման սկզբունքները, որոնք, անշուշտ, բխում են Հայաստանի և Արցախի կրթական քաղաքականություններից, ճկուն են և փոփոխական՝ պայմանավորված բուհերի կառավարման համակարգով, կազմակերպական կառուցվածքով, գործունեության ուղղվածությամբ, ռազմավարական նպատակներով ու գործողություններով, աշխատակազմով և այլ առանձնահատկություններով:

Հայաստանի և Արցախի անկախ պետական կարգավիճակը, բնականաբար, նոր խնդիրներ առաջադրեց կրթությանը: Հենց այս փուլում կարևորվում էր կրթական համակարգում ժողովրդավարական և մարդասիրական սկզբունքների կիրառումը: Ըստ Վ. Ս. Լազարևի տեսակետի՝ **ժողովրդավարական սկզբունքը** սերտորեն փոխկապված է **հումանիստական սկզբունքի** հետ, և միմյանց տարանջատելը երբեմն հնարավոր չէ<sup>1</sup>: ՀՀ առաջին Սահմանադրության (1995 դեկտեմբեր) 35-րդ

<sup>1</sup> Лазарев В., Системное развитие школы, Москва, 2003, стр. 62

հողվածով՝ ամրագրվեցին յուրաքանչյուր քաղաքացու կրթության իրավունքները և այն, որ միջնակարգ կրթությունը պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում անվճար է: Սահմանադրության 39-րդ հոդվածի պահանջների համաձայն՝ հիմնական կրթությունը պետության պահանջարկով պարտադիր է բոլորի համար:

Կրթական համակարգի կառավարման մեջ գործընթացային ուղղվածության սկզբունքի իրականացումը հնարավորություն է տալիս ավելի կանխատեսելի դարձնել արդյունքները, նպատակային օգտագործել ռեսուրսները (նյութական, ֆինանսական և մարդկային), ըմբռնել մասնագիտական պատրաստության գործընթացների առանձնահատկություններն ու կանխատեսել մասնագիտական զարգացման հեռանկարները, հավասարակշռել և համապատասխանեցնել բուհի և իր աշխատակազմի կարիքներն ու շահերը:

**Համակարգայնության և ամբողջականության սկզբունք.** ինչպես նշում է պրոֆեսոր Ն. Հարությունյանը, որ մանկավարժական գործունեությունը բազմաբնույթ է: Ըստ այդմ, կրթության սուբյեկտը մարդն է իբրև մի ամբողջական համակարգ, և անձի ուսուցման, դաստիարակության և զարգացման միասնականությամբ և անքակտելիությամբ է պայմանավորված մանկավարժական կրթության արդիականացման սույն սկզբունքի կիրառման անհրաժեշտությունը<sup>2</sup>: Ըստ Ս. Խրիմյանի<sup>3</sup> «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>4</sup>: Մեր կարծիքով, այս ձևակերպումները թույլ են տալիս կառավարվող օբյեկտն ուսումնասիրել և ընկալել ոչ թե առանձնաբար, այլ մեկ միասնության մեջ: Միևնույն ժամանակ հնարավորություն է ստեղծվում առանձին ուսումնասիրել կրթական համակարգի որևէ տարր որոշակի

<sup>1</sup> ՀՀ Սահմանադրություն, 35 հոդվածներ, Երևան, 1995, փոփոխություններով՝ 2005

<sup>2</sup> Հարությունյան Ն., նշվ. գիտական հոդվածը, էջ 6

<sup>3</sup> Խրիմյան Ս. և ուրիշներ, Դպրոցի ղեկավարում և կառավարում, ձեռնարկ դպրոցի տնօրենների համար, Երևան, 2005, էջ 31-32

<sup>4</sup> Նույն տեղում

սոցիալ-մանկավարժական համակարգում: Գտնում ենք, որ նման ուսումնասիրությունը նպատակաուղղված է տվյալ համակարգի զարգացման խթանների ստեղծմանը, ազդեցության այնպիսի գործոնների ընտրությանը, որոնք կապահովեն կառավարվող համակարգի զարգացումը, կայունությունը, հարմարվողականությունը և ինքնակատարելագործումը: Այս սկզբունքով է պայմանավորված նաև բարձրագույն ուսումնական հաստատության ղեկավարության մանկավարժական և մասնագիտական մոտեցումը, օբյեկտիվությունը, ընդունած կառավարչական որոշումների արդյունավետությունը և այլն:

**Նպատակաուղղվածության և պլանայնության սկզբունքը**, ըստ Լ. Ասատրյանի բնորոշման, որոշում է ուսումնական հաստատության կառավարման պլանավորման գործառույթը՝ այն դարձնելով կառավարման կենտրոնական օղակը<sup>1</sup>: Ուսումնական հաստատության ռազմավարական նպատակների իրականացման համար գործունեության բոլոր ուղղությունների շարունակական բարելավման սկզբունքի իրականացումը նախատեսում է հանրակրթության և բարձրագույն կրթության ոլորտներում<sup>2</sup> կրթական գործընթացի նորարարական կատարելագործում, որը դառնում է ոչ միայն կառավարման սկզբունքների, այլև յուրաքանչյուր աշխատակցի, դասախոսի, ուսանողի նպատակ, ինչպես նաև գործընթացների (դասավանդման, գիտամեթոդական ուղեկցման, հոգեբանական աջակցության, նյութատեխնիկական հագեցման և այլն) արդյունավետության մակարդակի շարունակական բարձրացում: Յուրաքանչյուր դասախոսի և աշխատանքի համար անհրաժեշտ է ապահովել մասնագիտական մանկավարժական կատարելագործման հնարավորություն, ինչպես նաև համապատասխան միջոցներ նորարարական գործընթացների կառավարման համար<sup>3</sup>:

Բարձրագույն կրթության համակարգի կառավարման **միանձնյա և կոլեգիալ որոշումների փոխկապակցվածության սկզբունքը** ենթադրում է ինքնագործունեություն և նախաձեռնության զարգացում կրթական գործընթացին

<sup>1</sup> Ասատրյան Լ., նշվ. աշխ., էջ 65

<sup>2</sup> Ղուկասյան Ա., Ասատրյան Լ., Կարապետյան Ա., Մանկավարժական բուհի կառավարման տեխնոլոգիան և զարգացման միտումները, Երևան, 2005, էջ 132

<sup>3</sup> Նույն տեղում

մասնակցող բոլոր օղակներում և նպաստում է բաց քննարկումների կազմակերպմանն ու համատեղ որոշումների ընդունմանը:

Մանկավարժական կրթության համատեքստում ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կոլեգիալությունը վերաբերում է՝

1. մասնագիտական կրթության գործընթացի կազմակերպման տիրույթին,
2. ապագա ուսուցչի անձի կայացմանը, ինչպես նաև կայացման գործընթացից դուրս բերված արդյունքների չափանիշներին և բովանդակային կողմին<sup>1</sup>:

Ըստ առաջին մոտեցման՝ մանկավարժական կրթության փաստերն ու երևույթները վերլուծության են ենթարկվում և բացատրվում են կոլեգիալ եղանակով, որի դեպքում ուսումնական գործընթացի սուբյեկտները համատեղ ընդունում են որոշումներ, մշակում նորմեր և կանոններ:

Երկրորդ մոտեցումը պայմանավորված է ուսումնադաստիարակչական գործունեության բովանդակությամբ, որի դեպքում հաշվի է առնվում այն հանգամանքը, թե որքանով են մանկավարժական (և այլ մասնագիտությունների գծով) սուբյեկտները կարողանում գործել կոլեգիալ սկզբունքի պահպանմամբ և շփվել մասնագիտական-մանկավարժական ոլորտում: Այս մոտեցումը ենթադրում է նաև այն, որ բուհի ղեկավարությունը պետք է ունենա անհրաժեշտ պատրաստվածություն և արդյունավետ կազմակերպի մանկավարժական կոլեկտիվի աշխատանքները, կարողանա համախմբել կոլեկտիվը բուհի և աշխատակազմի համընդհանուր նպատակների շուրջ:

Ուսումնական հաստատության կառավարման մյուս սկզբունքը **աշխատանքի գիտական կառավարումն է և առաջավոր փորձի ներդրումը պրակտիկայում**: Այս սկզբունքի հիմքում ընկած է աշխատանքի գիտական կազմակերպման հրատապ պահանջը: Բարձրագույն դպրոցի ճիշտ և արդյունավետ կառավարումն անհնարին է առանց կառավարման օբյեկտի և նրա զարգացման օրինաչափությունների խոր իմացության: Գիտական կառավարման սկզբունքը պահանջում է կառավարման համակարգի ձևավորում նորագույն գիտական մոտեցումների կիրառմամբ, որտեղ ղեկավարը պետք է տիրապետի գործող օրենսդրությանը, կարողանա հասկանալ և վերլուծել հասարակության զարգացման օբյեկտիվ միտումները, մանկավարժական

---

<sup>1</sup> Հարությունյան Ն., նշվ. գիտական հոդվածը, էջ 6-7

համակարգերի զարգացման արդի մոտեցումները, բազմաբևեռ վերլուծությունների արդյունքում գտնի արդյունավետ լուծման ճանապարհներ: Գիտական կառավարման սկզբունքի մյուս պահանջը վերաբերում է բարձրագույն ուսումնական հաստատության կառավարման փորձի վերլուծությանն ու ընդհանրացմանը, բուհի իրավիճակի դիագնոստիկային (ախտորոշմանը), որի հիման վրա կարելի է հստակ ուրվագծել բուհի գործունեության հեռանկարները, հանգամանորեն և արդյունավետ կերպով պլանավորել ուսումնական գործունեությունը: Սույն սկզբունքի կարևոր պահանջն ուսումնական հաստատության կառավարման համակարգում գիտության հիմնարար արժեքների և նորագույն նվաճումների ներդրումն է: Այս պահանջի իրականացումն առաջին հերթին փոխկապակցված է մանկավարժական գիտության զարգացման և նրա նվաճումների ներդրման հետ:

Ուսումնական հաստատության կառավարման սկզբունքներից են նաև փաստերի հիման վրա որոշումների ընդունումը, ուսումնական հաստատությունների հետ գործընկերային հարաբերությունների պահպանումը<sup>1</sup>, բազմազանության ապահովումը, անընդհատությունը<sup>2</sup>, կոլեկտիվիզմը, բուհի կառավարման համալիր մոտեցումը<sup>3</sup> և այլն (այս սկզբունքները գիտականորեն լուսաբանված են ներքոբերյալ և այլ աշխատություններում):

Բարձրագույն կրթության համակարգի կառավարման վերոնշյալ սկզբունքների հետ սերտորեն փոխկապակցված են նաև կառավարման մեթոդները՝ ուսումնական հաստատության ղեկավարության գործունեության իրականացման այն ուղիների ու եղանակների համակարգը, որոնց միջոցով իրականացվում են ուսումնական հաստատության գործունեության կազմակերպման որոշակի խնդիրները:

Մի շարք հեղինակներ առաջ են քաշում բարձրագույն կրթության համակարգի կառավարման մեթոդների դասակարգման և խմբավորման հիմնախնդիրը: Հեղինակների մի խումբ առանձնացնում է մեթոդների հետևյալ երկու խումբը՝ **կառավարման մեթոդներ և ղեկավարման մեթոդներ**: Առաջին մոտեցումը հիմնված է ղեկավարման և կառավարման մեթոդների նույնականացման վրա: Դրանք

<sup>1</sup> Ղուկասյան Ա., Ասատրյան Լ. և ուրիշներ, նշվ. աշխ., էջ 133

<sup>2</sup> Հարությունյան Ն., նշված գիտական հոդված, էջ 7

<sup>3</sup> Ասատրյան Լ., նշվ. աշխ., էջ 66

դիտարկվում են որպես աշխատանքային գործունեության ընթացքում կառավարվող օբյեկտների վրա կառավարող սուբյեկտների ներգործության միջոցներ: Երկրորդ մոտեցման դեպքում դիտարկվում են կառավարման գործընթացում ենթակայանների կամ կոլեկտիվի՝ որպես որոշակի կառավարող համակարգի ներգործության միջոցներ: Օրինակ՝ Վ. Գ. Աֆանասևն այն կարծիքին է, որ կառավարման մեթոդները պետք է առանձնացնել ղեկավարման մեթոդներից: Ըստ նրա՝ կառավարման մեթոդը կառավարման համակարգի մեկ օղակի ներգործության եղանակն է մյուսների վրա՝ նախանշված նպատակներին հասնելու համար, իսկ ղեկավարման մեթոդն այդ աշխատանքները կենսագործող, իրականացնող և մարդկանց վրա ազդելու ուղիներն ու եղանակներն են»<sup>1</sup>: Ակնհայտ է դառնում այն, որ վերոնշյալ հեղինակը թույլ է տալիս առնվազն տրամաբանական սխալ, քանի որ ղեկավարումը կառավարումից զատ և նրանից դուրս գոյություն չունի: Փորձը ցույց է տալիս, որ ուսումնական հաստատության կառավարման բոլոր օղակները կառավարման և ղեկավարման գործընթացները միասնական են և միմյանց բացառել չեն կարող: Հետևաբար, Աֆանասևի կողմից առաջարկված մեթոդների երկու խումբն էլ՝ թե՛ վարչարարական և թե՛ խթանման մեթոդները, պետք է ընդգրկվեն կրթական համակարգի կառավարման ամբողջ համակարգում, այդ թվում՝ ներուսումնական հաստատության (դպրոց, քոլեջ, վարժարան, ուսումնարան, բուհ) ղեկավարման ոլորտում: Միանգամայն պարզ է նաև այն, որ մեթոդների նշված տեսակները դեռևս բավարար չեն կրթության համակարգի կառավարման գործառույթներն արդյունավետ իրականացնելու համար: Ըստ այդմ էլ, մեր կարծիքով կրթական համակարգի կառավարման մեթոդները կարելի է բաժանել չորս հիմնական խմբերի՝

1. վարչարարական մեթոդներ՝ հրաման, հրահանգավորում, առաջադրանք, մեթոդական հանձնարարականներ և այլն,
2. խթանման մեթոդներ՝ խրախուսանք, պարգևատրում, աշխատանքի և կենցաղի պայմանների բարելավում, որակավորման բարձրացման և առաջընթացման հեռանկարների ստեղծում, հարկադրանքի և պատժի մեթոդներ և այլն,

---

<sup>1</sup> Афанасев В. и другие, Труд руководителя, Москва, 1977, стр. 198

3. տեղեկատվության հավաքման, վերլուծության և գնահատման մեթոդներ՝ դիտում, զրույց, փորձի ուսումնասիրություն և տարածում, գիտափորձ, խորհրդակցություններ, սեմինարներ, ժողովներ և այլն,
4. վերահսկման և կարգավորման մեթոդներ, ստուգումներ, հաշվետվություններ, ինքնահաշվետվություններ և այլն:

Մեթոդների առաջարկվող այս համակարգը ելնում է կրթական համակարգի կառավարման սկզբունքներից, գործառույթներից, սակայն ներկայացվող մեթոդների խմբավորումը, իհարկե, չի կարելի համարել անփոփոխ, նկատի ունենալով հետևյալ պատճառները.

**Առաջին՝** կառավարման տեսությունը անընդհատ փոփոխվում ու զարգանում է, մանկավարժագետների, համակարգի ոլորտի առաջատար մասնագետների ու ղեկավարների կողմից կատարվում են նոր՝ առաջավոր փորձի բացահայտումներ, որոնց հիման վրա կատարելագործվում են ընդհանրապես կառավարման նշված և այլ մեթոդները, և չի բացառվում, որ կստեղծվեն նաև այլ մեթոդներ:

**Երկրորդ՝** ընթացող սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական փոփոխությունների, հանրակրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումների զուգընթաց, անշուշտ, փոփոխման է ենթակա նաև ուսումնական հաստատությունների կառավարման համակարգը, որը նույնպես կարող է առաջացնել կառավարման մեթոդների փոփոխման և զարգացման խնդիր: Առավել կարևորը մեթոդների համակարգում այն է, որ դրանք կիրառվեն նպատակային, հիմնավորված, չափակշռված, միմյանց հետ սերտ կապի պայմաններում: Բոլոր դեպքերում վերոնշյալ մեթոդների կիրառումը ուսումնական հաստատության կառավարման գործընթացում կարող է շոշափելի արդյունք տալ, եթե ապահովվեն հետևյալ պայմանները՝ օբյեկտիվությունը, գիտական հիմնավորվածությունը, հստակությունը, համակարգվածությունը, դաստիարակչական և ուսուցողական ուղղվածությունը, համապատասխանաբար իրավական և բարոյական նորմերը<sup>1</sup>:

Ելնելով վերոհիշյալից՝ կարելի է սահմանել, որ ուսումնական հաստատության կառավարման որևէ մեթոդի էությունը կազմում է ղեկավարի գործունեության բնույթը

---

<sup>1</sup> Ասատրյան Լ., նշվ. աշխ., էջ 74

ենթակաների կամ ուսումնադաստիարակչական գործընթացի վրա, որը պայմանավորված է նրա որոշակի նպատակների և դրանց իրականացման համար կիրառվող միջոցների փոխներգործությամբ, որի շնորհիվ էլ բարձրանում է կառավարչական գործունեության արդյունավետությունը:

Այսպիսով, ի մի բերելով վերոշարադրյալը, հարկ է նշել, որ Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն միասնական կրթության համակարգի կառավարման նշված և այլ մեթոդների (կազմակերպչական, իրավական, կառուցվածքային, ներանձնային, միջանձնային և այլն) կիրառումը պայմանավորված է ուսումնական հաստատության նպատակներով, խնդիրներով, կառավարման գործառույթներով, սկզբունքներով ու բովանդակությամբ:

Որպես ընդհանրացում՝ նշենք, որ Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի կառավարման գործում կան ընդհանուր միասնական կառավարման գործառույթներ, սկզբունքներ ու մեթոդներ և այլ ընդհանուր հիմնախնդիրներ, որոնք բնորոշ են երկու հանրապետություններին, հետևաբար դրանց լուծման ուղիները որոնելիս պետք է հաշվի առնել նաև նրանց առանձնահատկությունները՝ միաժամանակ խրախուսելով համագործակցությունը, քանի որ արցախահայությունը հայ ժողովրդի անբաժանելի մասն է կազմում և իր անգնահատելի դերն ունի հայ ժողովրդի սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, մշակութային կյանքում և այլ ոլորտներում:

## **2.2. Բարձրագույն կրթության հիմնախնդիրները Հայաստանի Հանրապետությունում և Արցախի Հանրապետությունում**

Ինչպես ցույց են տալիս հիմնախնդրի վերաբերյալ մեր կատարած վերլուծությունները, այսօր Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության ոլորտի առկա հիմնախնդիրները համակարգային և բազմաշերտ են: Կրթության բոլոր մակարդակներում առկա բազմապիսի հիմնախնդիրների և դժվարությունների զգալի մասը համակարգային է, իսկ որոշ մասն առանձնահատուկ է տվյալ մակարդակի համար:

Հետազոտության հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտական գրականության և այլ փաստագրական նյութերի ուսումնասիրումը հնարավորություն է ընձեռում



գիտամանկավարժորեն լուսաբանելու Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգային հիմնախնդիրները կրթության բարեփոխումների համատեքստում:

Ելնելով հետազոտության բնույթից՝ այդ համատեքստում քննության առնենք առանցքային հիմնախնդիրները, որոնցից են՝

1. մանկավարժական մասնագետների պատրաստման որակը և ներկայացվող միասնական պահանջների փոփոխություններն ընդհանուր կրթության զարգացող համակարգում,
2. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության պետական ֆինանսավորումը և կրթության բնագավառում փոխշահավետ հարկային քաղաքականությունը,
3. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության ոլորտում կատարված ներդրումները և դրանց արդյունավետությունը բարձրագույն կրթության ներկայիս բարեփոխումների համատեքստում:

Ինչպես արդեն նշվել է, Հայաստանի և Արցախի անկախացման առաջին տարիներին կրթական քաղաքականության գլխավոր խնդիրը կրթության որակի ապահովումն է՝ պահպանելով սովորողներին տրվող գիտելիքների մատչելիությունը և համապատասխանեցումը հասարակության և պետության արդիական ու հեռանկարային պահանջմունքներին: Չնայած Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն դպրոցն ունի հարուստ պատմություն և մասնագիտական կրթության ձևավորված բնագավառ է, այնուամենայնիվ, ներկայումս այն արդիականացման ու կատարելագործման կարիք ունի և պետք է համընթաց քայլի տնտեսական, սոցիալական և կրթական ոլորտների համար կադրերի պատրաստման մակարդակին ներկայացվող արդի պահանջներին, և ժամանակակից բուհում մասնագիտական կրթություն ստացած շրջանավարտների մասնագիտական որակները պետք է բավարարի հասարակության ու պետության պահանջմունքներին և կիրառելի լինեն հանրակրթության ոլորտում աշխատելու համար:

Ելնելով վերոհիշյալից՝ հարկ է նշել, որ այսօր Հայաստանում և Արցախում մասնագիտական կրթության զարգացումը սերտորեն կապված է հասարակության

զարգացման հետ: Սա պայմանավորված է մի շարք սոցիալ-տնտեսական գործոններով, մասնավորապես՝

- արտադրության աճով, որի կազմակերպման համար հիմնականում պահանջվում է բարձրագույն մասնագիտական կրթություն ունեցող աշխատակազմ,
- գիտատեխնիկական տեղեկատվության կտրուկ աճով,
- տեխնոլոգիաների արագ նորացմամբ և արտադրական հզորությունների բարոյական մաշվածության արագացմամբ,
- ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների լայն օգտագործմամբ, ինչը պայմանավորում է ինչպես ֆիզիկական, այնպես էլ մտավոր աշխատանքի ավտոմատացմամբ գիտական հետազոտությունների ինտեգրատիվ բնույթով:

Այժմ Հայաստանում և Արցախում մեծ է այնպիսի կրթություն և մասնագիտություն ձեռք բերելու ձգտումը, որոնք մրցունակ կլինեն միջազգային աշխատաշուկայում: Ժամանակակից պայմաններում մրցունակության ձեռքբերումը և ապահովումը որոշիչ է կրթական համակարգի արդյունավետ կառավարման խնդրում: Այս նպատակով Հայաստանում և Արցախում կրթական ազգային համակարգերն անցում են կատարում միասնական երկաստիճան համակարգերի և ծրագրերի ընդհանուր կրթական չափորոշիչների՝ միաժամանակ հաշվի առնելով ազգային և միջազգային աշխատաշուկայի պահանջները:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ ներկայումս Հայաստանում և Արցախում մասնագիտական կադրերի պատրաստման ժամանակակից համակարգն իր էությանը տարբերվում է նախորդ տասնամյակներում (90-ական թթ.) գոյություն ունեցող համակարգից: Չնայած այդ շրջանում բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացված բարեփոխումներին՝ բուհերում մասնագետների պատրաստումը դեռևս որակապես քիչ է տարբերվում մասնագետների պատրաստման նախկին համակարգից: Ինչպես նշում է մանկավարժագետ Լ. Ասատրյանը, Հայաստանում բուհերը դեռևս կողմնորոշված են ուսուցիչ-առարկայակրի՝ որպես գիտական գիտելիքների հիմունքների հաղորդողի պատրաստմանը<sup>1</sup>: ԼՂՀ պետական

---

<sup>1</sup>Ղուկասյան Ա., Ասատրյան Լ., Կարապետյան Ա., Մանկավարժական բուհի կառավարման տեխնոլոգիան և զարգացման միտումները, Երևան, 2005, էջ 17

համալսարանի՝ ԱրՊՀ-ի այդ տարիների փորձի ուսումնասիրումը<sup>1</sup> ցույց է տվել, որ այստեղ ևս առաջնորդվել են վերոնշյալ սկզբունքով: Ըստ մեր վերլուծությունների՝ Հայաստանի և Արցախի պատմամշակութային և սոցիալ-տնտեսական կյանքում տեղի ունեցող զգալի փոփոխությունները, անշուշտ, հասարակության կողմից նոր, բովանդակային հարցադրումներ են առաջադրում մասնագիտական բարձր պատրաստություն ստացած մանկավարժին, հետևապես նաև մանկավարժական ուսումնական հաստատություններին:

Հայաստանի մանկավարժական բուհերում (ՀՊՄՀ, ՎՊՄԻ, ԳՊՄԻ) և ԱրՊՀ-ում կատարած մեր ուսումնասիրությունների վերլուծությունները հիմնավորում են այն, որ ուսուցման բովանդակության և տեխնոլոգիաների բնագավառներում ապագա մանկավարժ մասնագետների պատրաստումը դեռևս դուրս չի գալիս առկա սահմաններից և չի հանգեցնում արմատական բարեփոխումների: Գտնում ենք նաև, որ Հայաստանում և Արցախում մանկավարժական կրթության գործող ներկայիս համակարգերն իրենց գերատեսչական մշակմամբ ու ծավալներով կիսամապատասխան են ժամանակակից բուհի պահանջներին, եթե վերացվեն մանկավարժական կադրերի պատրաստման գործընթացները խոչընդոտող առկա թերությունները: Դրանցից հատկապես կարևորում ենք հետևյալ թերությունները՝

1. մանկավարժական կրթության և հանրակրթության բովանդակության, ձևերի ու մեթոդների նորացման գործընթացներում հումանիտար և տեխնոլոգիական ուղղությունների անհավասարակշռությունը,
2. մանկավարժական կրթության հիմնախնդիրների ոչ բավարար մշակվածությունը՝ պայմանավորված ուսուցման մեջ նոր տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ներդրման անկատարությամբ,
3. մանկավարժական ուսումնական հաստատություններում դիմորդների ընտրության, մասնագիտական կողմնորոշման և ախտորոշման (դիագնոստիկ) ծառայությունների անկատարությունը,

---

<sup>1</sup> Ուսումնասիրությունը կատարվել է ԱրՊՀ-ում 2013-2014 ուսումնական տարում:

4. մանկավարժական կադրերի պատրաստմանը, վերապատրաստմանը և որակավորման բարձրացմանն ուղղված աշխատանքների անկատարությունը<sup>1</sup> և այլն:

Հարկ է նշել, որ Հայաստանում և Արցախում մասնագիտական կրթության և դրա ֆինանսավորման արդյունավետության բարձրացման համար կարևոր նշանակություն ունեն կրթական գործընթացի կազմակերպումը, կառավարումն ու պլանավորումը: Այդ գործընթացները պետք է վերափոխեն և բարելավեն այնպիսի ուղղություններ, ինչպիսին են՝

- մասնագիտական կրթության համապատասխանեցումը պետության, տնտեսության և հասարակության պահանջներին,
- կրթական համակարգի արդյունավետության բարձրացումը և շուկայի պահանջարկին առավել ճկուն արձագանքումը,
- համակարգի կառավարման անհրաժեշտությունը կապված է՝
  - համաշխարհային շուկայում մրցունակության ապահովման գործում բարձրագույն մասնագիտական կրթության դերի մեծացմամբ,
  - բարձրագույն մասնագիտական կրթության ծախսերի աճով և դրա հետ կապված պետական միջոցների ծախսման նկատմամբ վերահսկողության իրականացմամբ,
  - բարձրագույն մասնագիտական կրթության որակի բարելավման նկատմամբ մշտապես աճող պահանջներով:

Այսպիսով, մասնագիտական կրթության համակարգի հետագա զարգացման ու դրա արդյունավետության բարձրացման համար անհրաժեշտ է ապահովել ուսումնական հաստատությունների՝ որպես գիտության, արտադրության և ուսուցման միասնական կենտրոնների ձևավորումը:

Մասնագիտական կրթության զարգացման համար կարևոր նշանակություն ունի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների սոցիալական պաշտպանվածության ապահովումը: Այդ նպատակով անհրաժեշտ է լուծել հետևյալ խնդիրները՝

---

<sup>1</sup> Ղուկասյան Ա., Ասատրյան Լ. և ուրիշներ, նշվ. աշխ., էջ 37-38

- բուհերի ցանկացած գործունեության ազատումը բոլոր տեսակի հարկերից, տուրքերից,
- այն ձեռնարկությունների և կազմակերպությունների գործունեության խրախուսումը, որոնք ներդրումներ են կատարում բարձրագույն կրթության ոլորտում,
- բուհերի կրթական գործընթացի կազմակերպման ապահովումն անհրաժեշտ նյութատեխնիկական ռեսուրսներով,
- բարձրագույն կրթության համակարգի աշխատողների, ուսանողների, սոցիալական պաշտպանվածության բարձրացումը, աշխատավարձի, կրթաթոշակների ինդեքսավորման համակարգի կիրառումը,
- անապահով ընտանիքներից սովորողների պաշտպանվածության ուղղությամբ համապատասխան մեխանիզմների մշակումը և այլն:

Այս բոլոր պահանջներին համաձայն՝ մասնագիտական կրթության վերակառուցումն ու մասնագետների որակի բարձրացումը կպահանջի նաև ֆինանսական նոր, ավելի արդյունավետ համակարգի կիրառում: Ընդ որում, մասնագիտական կադրերի պատրաստման նկատմամբ ամբողջական միասնական մոտեցումը (սկսած մագիստրոսի պատրաստման ծրագրերից մինչև որակավորման բարձրացման ծրագրեր) թույլ կտա նաև իրականացնել միասնական ավելի նպատակային արդյունավետ **ֆինանսավորում:**

Հայաստանում և Արցախում կրթության ֆինանսավորման կառուցվածքում հանրակրթության մասնաբաժինը 1996 թ. համեմատությամբ (41%) 2000 թ. աճել է մինչև 25%՝ գերազանցելով եվրոպական միջին ցուցանիշը (70%)<sup>1</sup>: Սակայն հարկ է նշել, որ հանրակրթության բյուջետային հատկացումներն ավելացվում են ոչ թե կրթության ընդհանուր բյուջեի աճի, այլ մյուս մակարդակների ֆինանսավորման անընդհատ կրճատման հաշվին: Պետությունը յուրաքանչյուր նոր ուստարում երաշխավորում է կրթության կարիքների համար միջոցների հատկացումը՝ նրա առաջանցիկությունն ապահովող չափաքանակով: Պետական բյուջեից պետական ուսումնական հաստատության ֆինանսավորումն իրականացվում է պետական պատվերի

<sup>1</sup> ՀՀ պետական բյուջե, 2000, 2001-2004, ինչպես նաև ԼՂՀ պետական բյուջե, 2000-2006 թթ.

սուբսիդիայի, պետական սեփականություն հանդիսացող գույքի պահպանության, վճարի և այլ ձևերով: Պետական պատվերով ուսումնական հաստատության ֆինանսավորման չափանիշները սահմանում են Հայաստանի և Արցախի կառավարությունները՝ մեկ սովորողի հաշվարկով՝ ըստ ուսումնական հաստատության տիպի, իսկ առանձին դեպքերում (լեռնային և սահմանամերձ շրջաններ)՝ հատուկ չափաքանակներով: Ֆինանսավորման լրացուցիչ աղբյուրների ներգրավումը չի կարող հանգեցնել պետական բյուջեից<sup>1</sup>:

Ուսումնասիրությունները<sup>2</sup> ցույց են տվել, որ 2006-2007 ուստարվանից ի վեր Հայաստանի և Արցախի բուհերում գործադրվեց ռոտացիոն համակարգը՝ որպես ուսանողների շահագրգռման և ուսուցման որակի բարձրացման միջոց, ինչպես նաև բուհում բարձր առաջադիմություն ցուցաբերող և տաղանդավոր ուսանողների ուսման վարձի փոխհատուցման ձև: Այս համակարգի կիրառումը հնարավորություն է տալիս հրաժարվելու պետպատվերի հասկացությունից և վճարովի համակարգում սովորող ուսանողներին տեղափոխելու անվճար ուսուցման համակարգ՝ որպես նրանց բարձր առաջադիմության փոխհատուցում: Դրամաշնորհների տրամադրումը պետական ծրագրերի, պայմանագրերի և պետպատվերի հետ մեկտեղ պետք է հանդիսանա կրթական ծառայություններ մատուցողների նպատակային սուբսիդավորման ձև: Պետության կողմից կրթության անուղղակի ֆինանսավորումը կատարվում է առաջին հերթին կրթական ծառայություններ մատուցողների համար հարկային արտոնություններ սահմանելու, ինչպես նաև կրթության զարգացմանը նպաստող ներդրումների և հովանավորողներին արտոնություններ տրամադրելու ձևով:

Ըստ մեր դիտարկումների՝ Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության բնագավառում բարենպաստ հարկային քաղաքականության իրականացումը ենթադրում է՝

- ֆինանսավորման նոր ձևի համակարգային ներդրում (մեկ տողով՝ սովորողների թվի հաշվարկով),

<sup>1</sup> Բադալյան Մ., Բարձրագույն կրթության զարգացման նյութական կատարելագործման հիմնախնդիրները ՀՀ-ում, Երևան, 2006 թ., էջ 125

<sup>2</sup> Ուսումնասիրությունները կատարվել են Երևանի ՀՊՄՀ-ում, Վանաձորի, Գյումրու մանկավարժական ինստիտուտներում և ԱրՊՀ-ում:

- ըստ կրթության համակարգի բարեփոխումների (կրթության մակարդակների, տարբեր ուղղվածության կրթական ծրագրերի, առանձին ուսումնական հաստատությունների և կրթության կառավարման մարմինների) պետական ֆինանսավորման գիտականորեն հիմնավորված համամասնությունների մշակում,
- պետական ուսումնական հաստատություններում վճարովի ուսուցման վարձավճարների չափի սահմանման և օգտագործման կանոնակարգում,
- վճարովի հիմունքով սովորողներին արտոնյալ պայմաններում երկարաժամկետ վարկերի հատկացում և այլն:

Ինչպես ցույց են տվել ուսումնասիրությունները, Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման համակարգը ներկայումս գտնվում է համակողմանի բարեփոխումների գործընթացում, որի հիմնական ուղղություններն ամրագրված են ՀՀ կառավարության կողմից 2011 թ. հունիսի 30-ի թիվ 25 և Արցախի Հանրապետության կառավարության ս.թ. օգոստոսի 22-ի թիվ 16 արձանագրային որոշմամբ հավանություն ստացած Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարության դրույթներում: Ռազմավարությամբ նախատեսվում է բարեփոխել բարձրագույն կրթության ֆինանսական կառավարման համակարգը, ինչը ենթադրում է պետություն-բուհ հարաբերությունների շրջանակի վերանայում՝ հատկապես ուսման վարձերի ձևավորման և ուսանողների ընդունելության հարցում:

Ի մի բերելով վերոշարադրյալը՝ հանգում ենք այն եզրակացության, որ այսօր Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության համակարգի միասնական բյուջետային քաղաքականությունը պետք է ունենա հստակ արտահայտված սոցիալական կողմնորոշում: Բարձրագույն կրթությանը հատկացված բյուջեում պետք է առաջնային լինեն նաև այն ծախսերը, որոնք ուղղված են բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների հասանելիության ապահովման:

Առաջարկում ենք նաև հաշվի առնել մի շարք պահանջներ, որոնց բավարարումն ուղղված է Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի ֆինանսավորման բարեփոխմանը.

- բարձրացնել բարձրագույն կրթությանն ուղղված ֆինանսական միջոցների օգտագործման արդյունավետությունն ու նպատակայնությունը,
- ապահովել բուհերի ինքնավարությունն եկամուտների և ծախսերի պլանավորման տեսանկյունից,
- ֆինանսավորման տարբերակված մոտեցում ցուցաբերել բուհերի նկատմամբ,
- ստեղծել նախապայմաններ բուհերի և դրանց գործունեության առավել ռացիոնալ կազմակերպման միջոցների խնայողության և նպատակային վերաբաշխման համար և այլն:

Ելնելով վերոնշյալ պահանջների իրականացման նպատակից՝ գտնում ենք, որ անցումը ֆինանսավորման նոր եղանակին կիրականացվի հնարավորինս սահուն կերպով՝ ապահովագրելով բուհերին կտրուկ փոփոխությունների պատճառով իրավիճակի վատթարացումից:

Ներկայումս կրթական համակարգում արմատային բարեփոխումներ կատարելու համար անհրաժեշտ են նաև խոշոր ներդրումներ: Սակայն դրանք իրականացնելու համար հիմնական արգելք են հանդիսանում երկրի ֆինանսական դժվարությունները, որոնք սահմանափակում են պետության ներդրումներն այդ ոլորտում: Բավարար ֆինանսական միջոցներ ունենալու դեպքում հնարավոր կլիներ ուսումնական հաստատությունները հագեցնել ժամանակակից գույքով և տեխնիկայով, արտասահմանից դասախոսներ հրավիրելու միջոցով փորձի փոխանակում իրականացնել, բարձր վարձատրել պրոֆեսորադասախոսական կազմին, ինչպես նաև աշխատակազմին ավել հաճախ արտերկիր ուղարկել վերապատրաստման նպատակով: Հետևաբար, բարձրագույն կրթության հիմնարար հիմնախնդիրներից մեկն այդ ոլորտում պետության ներդրումներն են<sup>1</sup>:

Այսպիսով, հիմք ընդունելով վերոնշյալ վերլուծությունը՝ հիմնավորվենք հետևյալ տեսակետը. եթե Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթությունը վճարովի է և կամ շատ մատչելի է, ապա կրթությունը հասանելի և մատչելի է դառնում նաև սոցիալապես ոչ այնքան ապահով սովորողների համար: Անշուշտ, դա ուսուցման

<sup>1</sup> Ասլանյան Ա., Բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման հիմնախնդիրները ՀՀ-ում, «Տնտեսագետ» հրատ., Երևան, 2005 թ.: Բաղայան Մ., Բարձրագույն կրթության զարգացման նյութական կատարելագործման հիմնախնդիրները ՀՀ-ում, Երևան, 2006 թ.



հավասար հնարավորությունների նախադրյալ է ստեղծում, թույլ է տալիս ավելի հավասարաչափ բաշխել կրթական ծառայությունը քաղաքացիների միջև, ինչն ի վիճակի չէ կատարել շուկան: Ընդ որում, մի շարք տնտեսագետներ գտնում են, որ կրթական ծառայությունների բաժանումը վճարովի ու անվճարի ճիշտ չէ տնտեսագիտության տեսության տեսանկյունից: Իրոք, պետական բուհերում կրթական ծառայություններն անվճար են համարվում միայն անմիջական սպառողների պետապատվերով սովորող ուսանողների համար: Քաղաքացիներին անվճար կրթական ծառայությունների մատուցումը հանդես է գալիս որպես պետության, կրթական ծառայություններ մատուցողների և սպառողների/շահակիցների միջև տնտեսական հարաբերություններին հատուկ հիմնախնդիր:

### ԳԼՈՒԽ III.

## ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԱՐՅԱԽԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԵՐԻ ՓՈԽԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ԵՎ ՄԻԱՍՆԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

### 3.1. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման գործընթացը կրթության բարեփոխումների համատեքստում

20-րդ դարի 90-ականների ժամանակահատվածը դարձավ հասարակական զարգացման կտրուկ առաջընթացի ժամանակաշրջան, և միանգամայն օրինաչափ է, որ հատկապես այդ շրջանում զարգացած ու զարգացող շատ երկրներում առաջացավ հանրակրթության և բարձրագույն կրթության ոլորտներում բարեփոխումների կենսականորեն պարտադիր անհրաժեշտություն: Նշված և հետագա ժամանակներում աշխարհում կատարվող արմատական փոփոխությունները պահանջում էին նաև, որ բարձրագույն կրթության համակարգը համապատասխանորեն արձագանքի առկա գործընթացներին: Հայտնի է, որ Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթական ոլորտը վերջին տարիներին գտնվում է անընդհատ վերափոխումների ընթացքում՝ պայմանավորված Բոլոնիայի գործընթացին անդամակցությամբ, որի նպատակն է ստեղծել այնպիսի միասնական կրթական գիտական տարածք, որտեղ մասնակից երկրների ուսումնական հաստատությունների կողմից ապահովվող կրթությունը լինի համադրելի և գնահատվի համընդունված չափանիշներով: Ինչպես արդեն նշել ենք նախորդ բաժնում, Բոլոնիայի հռչակագրով անդամ երկրները, այդ թվում՝ Հայաստանը, պարտավորվեցին այնպես համակարգել իրենց քաղաքականությունը, որպեսզի մոտ ապագայում հասնեն առաջադրված նպատակներին, որոնք առաջնային են Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի ստեղծման համար:

Ելնելով վերոհիշյալից՝ հարկ է նշել, որ գիտատեխնիկական հեղափոխության ներկա ժամանակներում զարգացումներն անխուսափելի են՝ պայմանավորված գլոբալիզացիայի պահանջով: Նորագույն տեխնոլոգիաների զարգացումները բերում են նրան, որ բոլոր բնագավառներում ի հայտ է գալիս նորարարության մեծ պահանջ: Այս ամենից անմաս չի մնում նաև կրթությունը, մասնավորապես՝ բարձրագույն կրթությունը:

Գլոբալացումը հարուցում է մի շարք առանցքային հարցեր, որոնք անմիջականորեն վերաբերում են նաև բարձրագույն կրթությանը: Յուրաքանչյուր պետության գերխնդիրն է ունենալ ամուր կրթական համակարգ, որը հենասյունային դեր է խաղում պետության զարգացման գործում: Այս ընդհանուր նպատակներից ելնելով՝ Եվրոպան միավորվեց<sup>1</sup> մեկ գաղափարի շուրջ և ստեղծեց եվրոպական կրթական համակարգ՝ ապահովելու կրթության մատչելիություն և շարժունություն եվրոպական կրթական տարածքում: Զարգացումներին անհրաժեշտաբար պահանջում էին համապատասխան միջոցառումներ:

Բարձրագույն կրթությունը՝ որպես տնտեսության զարգացման հիմնարար բաղադրիչ, զգալի ուշադրության է արժանացել Եվրամիության անդամ երկրների կառավարությունների կողմից: Արդեն նշված երկրները եվրոպական բարձրագույն կրթությունն առավել մրցունակ ու աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան դարձնելու ուղղությամբ զգալի ներդրումներ ու մեծածավալ աշխատանքներ են կատարում: Ինչպես արդեն նշվել է, որ Բոլոնիայի հռչակագիրը և նրան հաջորդող Պրագայի (2001), Բեռլինի (2002) 7 Բերգենի (2005) կոմյունիկները համաեվրոպական բնույթ են կրում: Այս միջոցառումներն ամբողջովին նպատակաուղղված են եվրոպական բարձրագույն կրթության որակի բարձրացմանը, համաշխարհայնացմանն ու մրցունակությանը:

Հարկ ենք համարում նշել նաև, որ Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքին Հայաստանի ինտեգրումն իսկապես կարելի է անվանել պատմական հեղաշրջում. հետխորհրդային տարիներից հետո Հայաստանի և Արցախի կրթական համակարգերն այնքան էին խարխլվել, որ այս փոփոխությունը դարձավ հույժ կարևորության խնդիր: Փոփոխությունների իրականացումը լայն հնարավորություններ ընձեռեց մի կողմից հայկական կրթական համակարգի բարեփոխման համար՝ այն ճանաչելի դարձնելով և համադրելի եվրոպական համակարգերի հետ, մյուս կողմից Բոլոնիայի սկզբունքների ընդունման համար՝ Հայաստանին առավել պատասխանատու դարձնելով համաշխարհային շուկայի փոփոխվող պահանջներին

---

<sup>1</sup> Այդ մասին նշվել են, որ Եվրամիության 29 երկրների կրթության նախարարների կողմից 1999 թ. ստորագրված Բոլոնիայի հռչակագիրը: Նաև՝ Սարգսյան Յու. և ուրիշներ, նշվ. աշխ.

համապատասխանելու, մրցունակության ապահովման, արտաքին գրավչության և զբաղունակության ապահովման համար:

Ինչպես արդեն նշել ենք, Հայաստանը քաղաքական, տնտեսական ու աշխարհագրական առումով ունի իր առանձնահատկությունները, որոնք իրենց ուղղակի ազդեցություններն ունեն բարձրագույն կրթության համակարգի գործունեության վրա: Բոլոնիայի համաձայնագրի ստորագրումը Հայաստանում պայմանավորված է, առաջին հերթին, պետական ռազմավարական մոտեցումներով, որոնք պահանջում էին կրթության կառավարման համակարգի ժողովրդավարացում, կրթության բովանդակության անընդհատ կատարելագործում միջազգային կրթական չափորոշիչներին համապատասխանելու և գիտակրթական հաստատությունների միասնական ցանցին աստիճանաբար ինտեգրվելու նպատակով: Հիմնվելով ժողովրդի կրթության բարձր մակարդակի և մարդկային կապիտալի որակի վրա՝ Հայաստանը կկարողանա իր ուրույն և կայուն տեղն ու դիրքը գրավել այնպիսի երկրների շարքում, որոնք այսօր մեծ ազդեցություն ունեն համաաշխարհային գործընթացներում: Բարձրագույն կրթությունը պետք է Հայաստանին և Արցախին օգնի դիմակայելու և արձագանքելու այն բոլոր խնդիրներին և մարտահրավերներին, որոնք այսօր ի հայտ են գալիս երկրի, ինչպես նաև աշխարհի ներկայիս սոցիալ-տնտեսական պայմաններում:

Հետազոտության հիմնախնդրի վերաբերյալ առկա աշխատությունների ուսումնասիրության և վերլուծության հիման վրա փորձենք վերոնշյալ հիմնարար ըմբռնումների համատեքստում դիտարկել Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխակերպման գործընթացը կրթության ոլորտի բարեփոխումների շրջափուլերում (1991-2015 թթ.):

Հիմնախնդրի վերաբերյալ փաստագրական նյութերի ուսումնասիրությունը ցույց է տվել, որ Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության նոր վերափոխումների գործընթացը սկսվել էր 1990 թ. հուլիսից՝ Կրթության նախարարության Ազգային միասնական հանրակրթական և բարձրագույն դպրոցի մասին ընդունված որոշմամբ: Սակայն անցումային շրջանի համար նախատեսվող ռազմավարության իրականացումը հանդիպեց լուրջ խոչընդոտների՝ կրթությանն առնչվող օրենսդրական դաշտի

բացակայության, կրթության կառավարման համակարգի հաջորդական փոփոխությունների և այլն: Անցումային փուլում ի հայտ եկան նաև այնպիսի գործոններ, որոնք նույնպես դանդաղեցրին ու խոչընդոտեցին համակարգի բարեփոխումը և առաջընթաց զարգացումը: Դրանցից հիմնականն էր 1988-ի երկրաշարժը, որի պատճառով ավերվեց Հանրապետության տարածքի ավելի քան 40 տոկոսը, և ավելի քան կես միլիոն մարդ մնաց անօթևան: Դրությունը վատթարացավ Ղարաբաղյան հակամարտության պատճառով: Ինչպես նշել ենք նախորդ բաժնում, շուրջ 300 հազարից<sup>1</sup> ավելի փախստականներ բռնագաղթվեցին Մայր Հայաստան: Երկրաշարժի հետևանքով ամբողջությամբ կամ մասամբ վնասվեցին 277 դպրոցական և 245 նախադպրոցական հիմնարկների շենքեր, ինչպես նաև տասնյակից ավելի բարձրագույն և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների մասնաշենքեր<sup>2</sup>: Նման իրավիճակ էր ստեղծվել նաև Լեռնային Ղարաբաղում: Ըստ վիճակագրական տվյալների՝ 1990-1994 թթ. ազերիների կողմից ավերվեցին 90-ից ավելի դպրոցական և նախադպրոցական հիմնարկների շենքեր, մեկ տասնյակ միջին մասնագիտական և բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների մասնաշենքեր<sup>3</sup>:

Ինչպես ցույց է տալիս հիմնախնդրի վերաբերյալ մեր վերլուծությունը, նշված ժամանակահատվածում Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության պետական ֆինանսավորման մակարդակը բավական ցածր էր: Այդ շրջանում Արցախը գտնվում էր տնտեսապես անբարենպաստ պայմաններում, և կրթական համակարգը ֆինանսավորվում էր Հայաստանի պետական բյուջեից: Ներկայումս պետական բյուջեից բուհերին հատկացվող ֆինանսավորումը կազմում է վերջիններիս եկամտի մոտ 21%-ը: Պետական բուհերում ուսանողական վարձավճարները բավականին բարձր են<sup>4</sup> հասնելով մեկ շնչին ընկնող եկամտի շուրջ 20% (համեմատական կարգով կարող ենք նշել, որ, օրինակ, ԱՄՆ-ում կամ Ճապոնիայում պետական ֆինանսավորումը

<sup>1</sup>Աբրահամյան Հ., Լեռնային Ղարաբաղի Հանրապետություն, Սոցիալ-տնտեսական, հասարակական, քաղաքական և մշակութային կյանքը (2000-2008 թթ.), «Պատմության ինստիտուտ» հրատ., Երևան, 2013

<sup>2</sup> ՀՀ սոցիալական վիճակը, 2003 թ., ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայություն, 14.03.2012

<sup>3</sup> ԼՂՀ վիճակագրական տարեգիրք 2002-2008 թթ, Ստեփանակերտ, 2009, էջ 52-54

<sup>4</sup> Ուսումնասիրվել են նաև Արցախի պետական համալսարանի հաշվետվությունները, որտեղ նշված են նաև ուսանողական վարձավճարները՝ 2008-2014 թթ.:

կազմում է եկամտի շուրջ 11%-ը)<sup>1</sup>: Վճարների հատուցման հիմնական ծանրաբեռնվածությունը բաժին է ընկնում ուսանողների ծնողներին, ինչը բարձրագույն կրթության մատչելիության և հավասարության տեսանկյունից ուսումնառության ընթացքում լրացուցիչ ֆինանսական դժվարություններ է առաջացնում:

Պետական ֆինանսավորման շուրջ կատարված հետազոտությունները<sup>2</sup> ցույց են տալիս, որ ներկայիս Հայաստանի և Արցախի բուհական համակարգերի ֆինանսավորման սկզբունքներում առկա են մի շարք թերություններ, որոնք լուրջ խնդիրներ են առաջացնում բարձրագույն կրթության մատչելիության և հավասարության ապահովման տեսանկյունից: Մասնավորապես, մասնագիտական չափաքանակների սահմանման և հատկացման սկզբունքներն ամբողջովին չեն արտացոլում Հայաստանի և Արցախի տնտեսության զարգացման գերակա ուղղությունների գծով աշխատաշուկայի իրական պահանջարկը և ռազմավարական<sup>1</sup> նշանակություն ունեցող պետական ծրագրերով պայմանավորված առաջիկա տարիների մասնագետների պատրաստման պահանջարկը:

Անհրաժեշտ է նշել նաև, որ ուսանողական նպաստների համակարգի արդյունավետությունը բարձրագույն կրթության մատչելիության և հավասարության տեսանկյունից կարևոր հիմնախնդիր է այն առումով, որ ուսանողական նպաստի հատկացումն ուղղակիորեն կախված է բուհական ընդունելության և կամ միասնական քննությունների արդյունքներից՝ ուսումնառության առաջին տարում, և ուսանողների ընթացիկ առաջադիմությունից՝ ուսումնառության հաջորդ տարիներին: Այն հաշվի չի առնում ուսանողների սոցիալական վիճակն ու ֆինանսական կարողությունները (բացառությամբ ՀՀ օրենսդրությամբ սահմանված կարգով տարեկան ուսման վճարի մասնակի կամ լրիվ փոխհատուցման իրավունքից օգտվող որոշակի խմբերին առնչվող դրույթները): Այս մոտեցումը լուրջ խոչընդոտ է ստեղծում սոցիալապես անապահով խմբերի համար բարձրագույն կրթության մատչելիության տեսանկյունից և սահմանափակում է անապահով ընտանիքների երեխաների՝ բարձրագույն կրթություն

<sup>1</sup> Հայաստանի Ազգային մրցունակության զեկույց, 2010, էջ 64

<sup>2</sup> Հետազոտությունները կատարվել են Հայաստանի երեք բուհերում՝ ԵՊՀ-ում, ՀՊՄՀ-ում, Վանաձորի մանկավարժական ինստիտուտում և ԱրՊՀ-ում:

ստանալու հնարավորությունը՝ առաջացնելով անհավասարության խնդիրներ: Ուստի, ցանկալի է, որ ՀՀ և ԼՂՀ կառավարությունները վերանայեն բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման իրենց ռազմավարությունները, ներառյալ ուսանողական նպաստների հատկացման սկզբունքները և մեթոդները: Մասնագիտական չափաքանակները և ըստ բուհերի դրանց բաշխումը նույնպես վերանայման կարիք ունեն՝ դրանք երկրի տնտեսության զարգացման առաջնային ոլորտներին և աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանեցնելու նպատակով:

Այսպիսով, ելնելով վերն ասվածից, կարելի է նշել, որ այսօր ուսանողական նպաստների և ուսման վարձերի որոշման կայուն մեթոդաբանության մշակման անհրաժեշտություն է նկատվում՝ հաշվի առնելով տարբեր մասնագիտությունների գծով մասնագետների պատրաստման առանձնահատկությունները և ծախսերի հաշվարկումը: Այս մեթոդաբանությունն իրական հիմքեր կստեղծի մասնագիտության արժեքի որոշման և գնագոյացման համար: Ուսանողական նպաստներ տրամադրելու սկզբունքները և չափանիշները պետք է նպաստեն բյուջետային միջոցների արդյունավետ օգտագործմանը: Դրանք պետք է համակցեն և՛ սոցիալական գործոնները (ընտանիքի եկամուտը, սոցիալական խոցելիության աստիճանը և այլն), և՛ ուսանողների առաջադիմությունը՝ միտված աշխատաշուկայի պահանջների բավարարմանը և երկրի տնտեսական զարգացմանը:

Այսպիսով, Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ներկայիս համակարգը պետք է հաղթահարի հետևյալ հիմնախնդիրները՝

- ֆինանսական միջոցների օգտագործման ցածր արդյունավետությունը, ինչը հիմնականում պայմանավորված է պետության կողմից բուհերին ըստ մասնագիտությունների տրվող չափաքանակների սահմանման և բաշխման գործընթացների, ինչպես նաև պետական կրթաթոշակների և ուսանողական նպաստների ձևավորման ու հատկացման սկզբունքների անկատարությամբ,
- ուսանողներին ֆինանսական աջակցության նպաստավոր և արդյունավետ համակարգի բացակայությունը՝ մասնագիտական կրթության հասանելիությունն ապահովելու համար,

---

<sup>1</sup> ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարություն, ՀՀ կառավարության 2011թ. հունիսի

- նորարարությունների խրախուսման, համալսարանների կողմից ռազմավարական ծրագրերի մշակման ու իրականացման համար պետական ֆինանսավորման բացակայությունը և այլն:

Համաձայն ՀՀ կառավարության 2011 թ. հունիսի 30-ի նիստի թիվ 25 արձանագրային որոշման՝ նախատեսվում է բարեփոխել բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման մեխանիզմները՝ նպատակ ունենալով մեծացնել բարձրագույն կրթության մատչելիությունը Հայաստանում և Արցախում, սահմանել ճիշտ խթաններ և օրինաչափություններ, որոնք հնարավորություն կընձեռեն բուհերին կատարելագործելու կրթության որակն ու համապատասխանությունը և առավել մեծ պատասխանատվություն կրելու արդյունքների համար, ինչը կսատարի մրցակցային և գիտելիքահեռք տնտեսության կառուցմանը<sup>1</sup>:

Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության ոլորտի բարեփոխումների երկրորդ փուլը, որը բնորոշ է որպես կայունացման ժամանակաշրջան (1995-1999), համեմատաբար տևական էր, քանի որ ուղղված էր կրթության ոլորտում նոր օրենսդրական դաշտի ստեղծմանը և բարելավմանը: Շրջափուլի տևականությունը պայմանավորված էր նրանով, որ կրթական դաշտի կարգավորմանն ուղղված օրենքների ընդունումը և կենսագործումն ինքնին տևական գործընթաց է, որը ենթակա է նաև տարատեսակ ու հարափոփոխ գործոնների ազդեցությանը:

Ինչպես արդեն նշվել է, որ մինչև անկախացումը Հայաստանի և Արցախի կրթական համակարգերը կանոնակարգվում էին կրթական քաղաքականության հայեցակարգերով: Շարունակում էին գործել դեռևս խորհրդային շրջանում ընդունված կարգերը, որոնք պետք է հիմք ծառայեին կրթական նոր համակարգի բարեփոխումների և հետագա զարգացման համար: Այսուհանդերձ, Հայաստանի Հանրապետությունում բարձրագույն կրթությունը, անմասն չմնալով բարձրագույն կրթության ոլորտում խորհրդային ժամանակաշրջանի առանձնահատկություններով պայմանավորված մարտահրավերներին, արտացոլեց այդ ժամանակաշրջանում հիմնադրված բարձրագույն կրթության համակարգի որոշ հիմնական թերություններ, ինչպիսիք էին՝

---

<sup>1</sup>30-ի նիստի թիվ 35 արձանագրային որոշում,, հավելված 1



1. կրթական համակարգում վարչահրամայական մեթոդների կիրառումն ու կենտրոնացված կառավարումը, որի հետևանքով բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների անկախությունը խիստ սահմանափակ էր,
2. միասնական կրթական ծրագրերի ու մեթոդների համատարած կիրառումը, որի ժամանակ ազգային ու մշակութային առանձնահատկությունները հաշվի չեն առնվել,
3. այլընտրանքային կրթության հնարավորությունների բացակայությունը և ուսանողների նախասիրությունների անտեսումը,
4. խորհրդային բարձրագույն կրթության միասնական տարածքի կազմալուծման արդյունքում առաջացած իրադրությունը, որը հանգեցրեց քաղաքական և սոցիալ-տնտեսական փոփոխությունների՝ բացասաբար ազդելով կրթության որակի վրա:

Սակայն հաշվի առնելով վերոնշյալ թերությունները՝ պարզ դարձավ, որ խորհրդային շրջանում ընդունված կրթակարգերը չէին կարող համընթաց քայլել հասարակական կյանքի արագընթաց փոփոխություններին, և դրանց զգալի մասն այլևս կենսունակ չէր: Հիմնական միջոցը, որն ունակ էր որակապես շտկելու կրթության ոլորտում առկա բացթողումները, նոր օրենսդրական դաշտի ստեղծումն էր և համապատասխան օրենքների ընդունումը:

Հայաստանի կրթական համակարգի բարեփոխումների իրականացման առաջին փուլում (1991-1995)՝ 1995 թ. հուլիսի 5-ին, ընդունվեց Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրությունը, որի 35-րդ հոդվածով ամրագրվեց հետևյալը. «ՀՀ յուրաքանչյուր քաղաքացի ունի կրթության իրավունք, միջնակարգ կրթությունը պետական ուսումնական հաստատություններում անվճար է, յուրաքանչյուր քաղաքացի ունի պետական ուսումնական հաստատություններում մրցութային հիմունքներով անվճար բարձրագույն և այլ մասնագիտական կրթություն ստանալու իրավունք»<sup>2</sup>: Այսուհետ Հայաստանում և Արցախում կրթությունը կարգավորվում է ՀՀ Սահմանադրությամբ (ի դեպ, ԼՂՀ Սահմանադրությունն ընդունվել է 2006 թ. դեկտեմբերի 10-ին):

<sup>1</sup> ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարություն, էջ 22

<sup>2</sup> ՀՀ Սահմանադրություն, 05.07.1995

Հայաստանի անկախությունը հնարավոր դարձրեց մի շարք այնպիսի օրենքների ընդունումը, որոնք աստիճանաբար լրացնում էին իրավական դաշտի բացերը:

Վերոնշյալ փոփոխությունները հանգեցրին «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի ընդունման անհրաժեշտությանը (1999 թ. ապրիլի 14<sup>1</sup>): Օրենքը սահմանում էր կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքները, կրթական համակարգի հիմնական կառուցվածքային տարրերը՝ կրթական ծրագրերը, դրանց նպատակներն ու իրականացման եղանակները, կրթության ձևերն ուսումնական հաստատությունների տիպերն ու կարգավիճակները, կրթական համակարգի կառավարման բնագավառում տարբեր մարմինների իրավահավասարությունները, կրթական համակարգի տնտեսական հիմքերը, սոցիալական երաշխիքները: Միաժամանակ օրենքը բավարար հիմքեր ստեղծեց կրթական կառուցվածքային վերափոխումների համար:

Այսպիսով, Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումների առաջին և երկրորդ շրջափուլերում (1990-1999 թթ.) պետության կողմից իրականացված քաղաքականությունն ուղղված էր կրթության մատչելիության ապահովմանը, որակի և արդյունավետության բարձրացմանը, օրենսդրական դաշտի կատարելագործմանը: Միաժամանակ առանցքային հիմնախնդիր էր կրթական համակարգի պահպանումն ու հետագա զարգացումը՝ որպես միջազգային ասպարեզում երկրի մրցունակության ապահովման գրավական: Խնդրի իրագործումը պետք է ապահովվեր համակարգի աստիճանական բարեփոխման միջոցով:

Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումների երրորդ շրջափուլը (1999-2005 թթ.) կարելի է բնորոշել որպես կայացման ժամանակաշրջան: Այս շրջափուլն ուղղված է կրթության որակի բարելավմանը և Հայաստանի կրթական համակարգի համապատասխանեցմանը եվրոպական չափանիշներին, ինչպես նաև կրթության մատչելիության և շարունակականության ապահովմանը:

---

<sup>1</sup> «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 14.04.1999

Բարձրագույն կրթության բարեփոխումների վերոնշյալ շրջափուլերում «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքը և այլ օրենքներ ու Կառավարության որոշումներ հիմք հանդիսացան՝ ԼՂՀ Ազգային ժողովի կողմից նույնպես ընդունելու «Կրթության մասին», «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին», «Կրթության պետական տեսչության մասին» նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և «Միջին մասնագիտական կրթության մասին», «Նախադպրոցական կրթության մասին» օրենքներն ու համապատասխան կանոնակարգեր:

ԼՂՀ Սահմանադրության 41-րդ հոդվածի համաձայն՝ 2005 թ. մայիսի 25-ին ԼՂՀ Ազգային ժողովն ընդունեց Լեռնային Ղարաբաղի Հանրապետության օրենքը «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին»<sup>1</sup>: Հիմք ընդունելով «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ԼՂՀ օրենքի հիմնադրույթները՝ այս օրենքի առաջին բաժնում նշվում է, որ ԼՂՀ-ում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունում իրականացվում է եռաստիճան՝ բակալավրի, մագիստրոսի և դիպլոմավորված մասնագիտական կրթական ծրագրեր և այդ հենքի վրա ասպիրանտի, հետազոտողի ու հայցորդի ծրագրով իրականացվող մասնագիտական կրթություն:

Այսպիսով, կրթության բարեփոխումների կայացման ժամանակահատվածում ԼՂՀ պետական բուհում (ԱրՊՀ) առաջին անգամ իրականացվում են բակալավրի և դիպլոմավորված մասնագիտական կրթական ծրագրեր, ինչպես նաև հետբուհական ծրագրեր (մագիստրատուրա, հայցորդ, ասպիրանտուրա, հետազոտող):

Ինչպես Հայաստանի Հանրապետության, այնպես էլ Արցախի Հանրապետության «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» օրենքում նշվում են բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության հիմնական խնդիրները՝

- բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության որակի ապահովում,
- բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության զարգացում և մրցունակության բարձրացում միջազգային ասպարեզում,

---

<sup>1</sup> «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ԼՂՀ օրենք, 25.05.2005

- բարձրագույն և հետբուհական կրթության համակարգի կատարելագործում,
- կրթության զարգացման ծրագրերի մշակում և իրականացում,
- բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության ֆինանսավորում՝ ելնելով պետության պահանջներից,
- գիտելիքների ստուգման կրեդիտային (չափանիշային) գիտահետազոտական աշխատանքների կազմակերպում,
- բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության որակավորման աստիճանների, ուսուցման ժամկետների ու ձևերի սահմանում և այլն:

Ինչպես ցույց են տալիս ուսումնասիրությունները, բարեփոխումների կայացման ժամանակահատվածում Հայաստանի և Արցախի կրթական համակարգերում առաջընթաց քայլերից է ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից ընդունված «Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման» 2001-2005 թթ. պետական ծրագիրը հաստատելու մասին» ՀՀ օրենքը<sup>1</sup>: Ըստ դրա՝ պետական և ազգային կարևորագույն խնդիր է ձևակերպվում կրթության համակարգի զարգացումը, որակի ապահովումը, միջազգային ասպարեզում նրա մրցունակության բարձրացումը:

Այսպիսով, վերոշարադրյալից ակնհայտ է, որ Հայաստանի և Արցախի օրենսդրական դաշտերի կատարելագործումը հնարավորություն ստեղծեց իրականացնելու մի շարք բարեփոխումներ ինչպես հանրակրթության, այնպես էլ բարձրագույն և հետբուհական կրթության ոլորտում: Եվ չնայած որոշ բացերին՝ օրենսդրական դաշտի բարելավումը բարենպաստ պայմաններ ստեղծեց նաև Հայաստանում և Արցախում Բոլոնիայի գործընթացի գործադրման և հետագա զարգացման համար:

Բոլոնիայի հիմնադիր հռչակագրի համաձայն՝ ԵԲԿՏ-ն պատկերացվում էր որպես մի տարածք, որը պետք է ուսանողներին և կրթության ոլորտի աշխատողներին անարգել շարժունության և հավասարապես մատչելի բարձրորակ բարձրագույն կրթության հնարավորություն ընձեռեր: Բուհերը և ուսանողները կարևոր դերակատարություն ունեն Բոլոնիայի գործընթացում, հետևապես կարևորվում է նրանց ներգրավումը հարմարունակ Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի

<sup>1</sup> ՀՀ Կրթության զարգացման 2001-2005 թթ. պետական ծրագիր

ձևավորման գործընթացում: Բոլոնիայի գործընթացն իր գորակցությունն է ցուցաբերում Եվրոպայում հարատև ուսումնառության գաղափարի ներդրմանը, ինչը կարևորվում է գլոբալ աշխատաշուկայում աճող մրցակցության մարտահրավերների դիմագրավմանը և կրթական տեխնոլոգիաների օգտագործմանը նպաստելու տեսանկյունից: Կարևորում ենք նաև նշել այն, որ այսօր բուհերը պետք է մշակեն դասընթացներ ու կրթական ծրագրեր էական և ընդհանուր եվրոպական բովանդակությամբ՝ բարձրագույն կրթության եվրոպական չափայնությունն ապահովելու նպատակով: Սա ենթադրում է նաև եվրոպական բուհերի միջև գործակցային կապերի ու համատեղ ծրագրային մշակումների խթանում և համատեղ որակավորումների հիմնում: Այդպիսի բաց տարածքի անկյունաքարերն են հանդիսանում բարձրագույն կրթության որակավորումների փոխճանաչումը, թափանցիկությունը և եվրոպական համագործակցությունը որակի ապահովման ասպարեզում:

Այսպիսով, հիմք ընդունելով հետազոտվող հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտական գրականության, փաստագրական այլ նյութերի համակողմանի ուսումնասիրություններն ու բովանդակային վերլուծությունը՝ ստորև ներկայացնենք նաև սույն ենթագլխի եզրակացություններն ու մեր առաջարկությունները:

Քննարկվող ժամանակաշրջանում Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության ոլորտում բարեփոխումներ, անկախ սոցիալ-տնտեսական դժվարություններից, այնուամենայնիվ, իրականացվել են վերոհիշյալ անցումային, կայացման և կայունացման շրջափուլերում, որոնք կամփոփենք ըստ ժամանակահատվածի:

Վերոշարադրյալում հանգամանորեն ցույց տվեցինք, որ Հայաստանի և Արցախի կրթական համակարգը, նախկինում կազմելով ԽՍՀՄ կրթական համակարգի մի մասը, ունեցել է մի շարք առավելություններ և թերություններ, ինչը բնորոշ էր այն ժամանակ խորհրդային միասնական հանրապետությունների կրթական համակարգին:

Առավելություններից կարելի է համարել այն, որ՝

- ողջ կրթական համակարգը գործում էր պետության ֆինանսավորմամբ

- միջնակարգ կրթությունը պարտադիր էր, ինչը նույնպես բացառիկ ձեռքբերում էր, անգամ այսօր, շատ զարգացած երկրներում միջնակարգ կրթությունը պարտադիր չէ,
- կրթությունն ակադեմիական ուղղվածություն ուներ,
- ուսանողներին տրվում էին տարբերակված կրթաթոշակներ (սովորական, գերազանցիկների և անվանական կրթաթոշակներ բացարձակ գերազանցիկների համար),
- պետությունն անվճար հանրակացարաններ էր տրամադրում հեռու վայրերից եկած և մայրաքաղաքի բուհերում սովորող ուսանողներին և այլն:

Սակայն հարկ է նշել, որ այս անառարկելի առավելություններով հանդերձ, առկա էին մի շարք բացասական կողմեր, որոնք պայմանավորված էին՝

- պետության կողմից կրթության ֆինանսավորման մնացորդային մոտեցմամբ,
- կառավարման խիստ կենտրոնացմամբ,
- կրթության բովանդակության գաղափարայնացմամբ:

Ինչպես արդեն նշել ենք, անկախությանը հաջորդած տարիներին բարձրագույն կրթության համակարգի առավել կարևոր բարեփոխումներից էր այն որոշումը, համաձայն որի՝ 90-ական թթ. կեսերից պետության կողմից բուհերին հատկացվող ֆինանսավորումը տրամադրվում էր որպես մեկ տողով նշված գումար՝ ի տարբերություն նախկինում կիրառվող մանրամասնեցված բյուջեի, և բուհերին տրվող գործունեության լայն ազատություն (ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարություն):

Հայաստանի անկախությունը հնարավոր դարձրեց ընդունելու նորանոր օրենքներ, որոնք աստիճանաբար լրացնում էին իրավական դաշտի բացերը: Նկատի ունենք 1999 թ. ապրիլի 14-ին Ազգային ժողովի կողմից ընդունված «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքը, որը սահմանում էր կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքները, կրթական իրավունքի երաշխիքները, կրթական ծրագրերը, դրանց նպատակներն ու իրականացման եղանակները:

2004 թ. ընդունված «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի ամրագրմամբ բուհերին, այդ թվում՝ Արցախի (2005 թ.) բուհին,

տրվեց անկախ հաստատությունների կարգավիճակ՝ որպես պետական ոչ առևտրային կազմակերպություններ<sup>1</sup>:

Բոլոնիայի գործընթացից ու ECTS իրականացումից նոր ակնկալիքները հստակ ցույց տվեցին այն իրողությունը, որ ժամանակակից բուհերն իրենց բարդ համակարգով պահանջում են անխափան գործող տեղեկատվության կառավարման համակարգ (ՏԿՀ): Ընթացիկ շրջանում Հայաստանի և Արցախի բուհերը փորձում են կատարելագործել տեղեկատվության կառավարման համակարգերը, սակայն դրանցից յուրաքանչյուրում տեղեկատվության կառավարման առաջադեմ համակարգ ներդրելու և զարգացնելու համար անհրաժեշտ միջոցները սուղ են: Սա կարող է հանգեցնել այնպիսի իրավիճակի, որի դեպքում տարբեր բուհերում կարող են ստեղծել անհամադրելի համակարգեր:

Ինչպես ցույց է տալիս հիմնախնդրի վերաբերյալ մեր կատարած վերլուծությունը, ուսումնասիրվող ժամանակաշրջանում Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերում իրականացվեցին մի շարք բարեփոխումներ, սակայն Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն և հետբուհական կրթության ոլորտներում դեռևս մի շարք խնդիրներ գոյություն ունեն: Այդ իսկ պատճառով, հիմք ընդունելով մեր հետազոտության արդյունքների բովանդակային վերլուծությունները՝ առաջարկում ենք այդ հիմնախնդիրների լուծմանն ուղղված հետևյալ դրույթները.

1. Հայաստանում և Արցախում բարձրագույն կրթության կառավարման խնդիրները պետք է դիտարկել Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում, որը 1999 թ. սկիզբ առած՝ Եվրոպայի բարձրագույն կրթության բարեփոխումների համապարփակ համակարգ է: Համաշխարհային բանկի կողմից անցկացված և 2008 թ. հրապարակված «Հայաստանի կրթության ոլորտի պետական ծախսերի ուսումնասիրություն» զեկույցի մեջ նշվում է, որ «Հայաստանն առաջընթաց է արձանագրել Բոլոնիայի գործընթացի որոշ ասպեկտներում, սակայն դեռ զիջում է որակի ապահովման ու որակավորման տեսանկյունից»<sup>2</sup>: Այս եզրակացությունը դեռևս ուժի մեջ է 2010 թ.-ից: Այն մատնանշում է կրթության որակի

<sup>1</sup> «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 14.12.2004

<sup>2</sup> Հայաստանի կրթության ոլորտի պետական ծախսերի ուսումնասիրություն, 2008, էջ 15

ապահովման, ինչպես նաև կառավարման համակարգի բարելավման անհրաժեշտությունը:

2. Կրեդիտային համակարգի ներդրմանը զուգընթաց անհրաժեշտ է վերափոխել նաև ուսանողների գնահատման և դրա հետ կապված որոշ չափորոշիչների գործող համակարգերը: Այսպես, կրեդիտային համակարգով աշխատող բուհերի համար ավարտական փաստաթուղթը (օրինակ՝ բակալավրի կամ մագիստրոսի դիպլոմը) տրվում է որոշակի առարկայական մոդուլների գծով կուտակված կրեդիտների անհրաժեշտ քանակի առկայության դեպքում: Դա նշանակում է, որ եթե ուսանողը չի հաղթահարում որևէ առարկայի գծով գնահատականի նվազագույն անհրաժեշտ շեմը, ապա իրեն հնարավորություն է տրվում շարունակելու ուսումը՝ հետագայում կրկնելով այդ առարկայական կուրսը և հավաքելով կրեդիտների անհրաժեշտ քանակը: Մինչդեռ գործող համակարգով ուսանողը նույնիսկ մեկ առարկայից բացասական արդյունք ստանալու դեպքում հեռացվում է բուհից:
3. Կրեդիտների անհամադրելիությունը նույնպես խոչընդոտ է հանդիսանում կրեդիտների փոխճանաչման և ուսանողների շարժունության համար: Այստեղ չափազանց մեծ է ԿԳՆ-ի դերակատարությունն ու մոտեցումը, համաձայն որի՝ Հայաստանի և Արցախի բոլոր բուհերը պետք է մշակեն կրեդիտային համակարգով ուսումնառության կազմակերպման իրենց սեփական կարգերը, որոնք պետք է բխեն ՀՀ ԿԳՆ-ի կողմից հաստատված օրինակելի կարգից՝ նպաստելու կրեդիտների համադրելիության ապահովմանը<sup>1</sup>:
4. Բուհերի միջև անհրաժեշտ է ստեղծել հավասար մրցակցային պայմաններ: Ե՛վ պետական, և՛ ոչ պետական բուհերին պետք է անվճար ուսուցման հնարավորություն ընձեռել, պետական կարգավիճակի դիպլոմ շնորհել և այլն:

---

<sup>1</sup> «Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ»՝ հաստատված Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարի 2007 թ. հունիսի 19-ի թ. 588-Ա/Ք հրամանով:



Անհրաժեշտ է ներդնել բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման արդյունավետ մեխանիզմներ, մասնավորապես՝

- բարելավել ուսանողների ֆինանսական աջակցության համակարգը,
- բարեփոխել բարձրագույն կրթության ֆինանսական կառավարման համակարգը և այլն:

Առաջարկում ենք նաև Հայաստանի և Արցախի բուհերում ստեղծել խորհրդատվական կենտրոններ, որոնք դասախոսական անձնակազմին և ուսանողներին բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվող ներկայիս բարեփոխումների, Բոլոնիայի գործընթացի և կրեդիտային համակարգի վերաբերյալ անհրաժեշտ տեղեկատվություն կտրամադրեն: Այդ կենտրոնների գործունեությունը նպատակաուղղված է հատուկ խորհրդատուների միջոցով Բոլոնիայի գործընթացին վերաբերող ցանկացած հարցի մասին բուհում սպառիչ տեղեկատվության մշտական ապահովմանը: Կարծում ենք՝ խորհրդատվական կենտրոնների հիմնումը կնպաստի նաև կրեդիտային համակարգի վերաբերյալ բուհերում առկա ապատեղեկատվության վերացմանը և կնպաստի Բոլոնիայի գործընթացի անխաթար իրագործմանը:

### **3.2. Բարձրագույն կրթության համակարգի փոխակերպումը. կառավարման միասնական մոտեցումներն ու հիմնախնդիրները**

20-րդ դարի 80-ական թթ. վերջերին ԽՍՀՄ փլուզման և Հայաստանի ու Արցախի անկախացումից հետո բարձրագույն կրթության ոլորտի բարեփոխումը դարձավ օրակարգային խնդիր: Հայաստանի և Արցախի անկախացումից հետո կրթությունը դիտվում է որպես ազգային պետականության հաստատման, տնտեսական վերելքի և հասարակության բարգավաճման որոշիչ գործոն և այժմ հանդիսանում է գերակա ուղղություն: Հետևաբար, Հայաստանի և Արցախի սոցիալ-տնտեսական զարգացման հեռանկարային պահանջները, մտավոր ներուժի պահպանման և առավել արդյունավետ զարգացման խնդիրները խիստ անհրաժեշտ են դարձել երկու հանրապետությունների կրթական համակարգերի բազմակողմանի բարեփոխումների իրականացման համար: Վերջինս կապահովի համակարգի համապատասխանությունը շուկայական տնտեսության պահանջներին և կնպաստի, որ պատրասվող մասնագետների գիտելիքների մակարդակն ու որակավորման աստիճանները

համապատասխանեն միջազգային աշխատաշուկայի պահանջներին: Սակայն անցումային փուլում ի հայտ եկան այնպիսի գործոններ, որոնք դանդաղեցնում և խոչընդոտում էին համակարգի բարեփոխումը և առաջիկա զարգացումը: Բարձրագույն կրթության ոլորտի բարեփոխումները խոչընդոտող հիմնական պատճառներից մեկը նաև ֆինանսական դժվարություններն էին, որոնք թույլ չէին տալիս անհրաժեշտ ներդրումներ կատարել նոր ուսումնաձրագրային նյութերի մշակման, ուսումնական հաստատությունները ժամանակակից գույքով և սարքավորումներով ապահովելու, դասավանդման գործընթացում առավել բարձր որակավորմամբ մասնագետներ ներգրավելու և մասնագիտական վերապատրաստումներ իրականացնելու ուղղությամբ:

Հարկ է նշել, որ բարեփոխումների իրականացման համար լուրջ խոչընդոտ էր նաև օրենսդրական անկատարությունը: Մինչև 1999 թ. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի ընդունումը կրթական համակարգը կանոնակարգվում էր կրթական քաղաքականության հայեցակարգերով, և դեռևս գործում էին խորհրդային ժամանակաշրջանում ընդունված կրթակարգերը, որոնք պետք է ժամանակավորապես հիմք ծառայեին բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների և հետագա զարգացման համար: Սակայն պարզ դարձավ, որ դրանք չեն կարող բավարարել առկա իրավիճակն արդեն իսկ հասարակական կյանքում տեղի ունեցած փոփոխությունների պատճառով, և դրանց զգալի մասը կենսունակ չէին:

Հետագայում՝ 1999 թ. ապրիլի 14-ին, երբ ընդունվեց «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքը, սահմանվեցին կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքները, կրթական իրավունքի պետական երաշխիքները<sup>1</sup>, կրթական համակարգի հիմնական կառուցվածքային տարրերը՝ կրթական ծրագրերը, դրանց նպատակներն ու իրականացման եղանակները, կրթության ձևերը, ուսումնական հաստատությունների տիպերն ու կարգավիճակները, կրթական համակարգի կառավարման բնագավառում տարբեր մարմինների իրավասությունները, կրթական համակարգի տնտեսական հիմքերը, սոցիալական երաշխիքները: Միաժամանակ

---

<sup>1</sup>Բալայան Գ., Բարձրագույն կրթության իրավունքի երաշխավորման ու ապահովման հիմնախնդիրները, «Լինգվա» հրատ., 2011, գլ. 2, էջ 53

օրենքը բավարար հիմքեր ապահովեց կրթական համակարգի կառուցվածքային վերափոխումների համար:

Այսպիսով, Հայաստանում և Արցախում անցումը կրթական նոր համակարգի և հիմնական կառուցվածքային ծրագրային բարեփոխումներն ընթացան այն շրջանում, երբ անկախացմանը զուգահեռ՝ Հայաստանը և Արցախը հայտնվեցին սոցիալ-տնտեսական աղետալի վիճակում (1991-1995 թթ.), որը բնականաբար նպաստավոր չէր բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխման համար: Պետական կրթական քաղաքականության և բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման ծրագրերի բացակայությունը 1991-1995 թթ. թույլ չէր տալիս սկսել համակարգի իրական բարեփոխումները, իսկ դրա առանձին փուլերի համար ընդունվող նորմատիվներն ու կանոնակարգերը որոշ խնդիրներին ժամանակավոր լուծում էին տալիս, սակայն ողջ համակարգի տեսանկյունից բերում էին խնդիրների խորացման:

Հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտական գրականության վերլուծությունը (Ա. Ղուկասյանի, Լ. Ասատրյանի, Հ. Պետրոսյանի, Ա. Հակոբյանի և ուրիշների նշված աշխատությունները, տե՛ս գրականության ցանկը) ցույց տվեց, որ 1990 թթ. սկզբին անկախացած Հայաստանում և Արցախում հասունացել էր մասնագիտական կրթության<sup>1</sup> մի այնպիսի ճկուն համակարգի ներդրման անհրաժեշտություն, որը մի կողմից պետք է բավարարեր նոր կադրային կարիքները առկա շուկայական տնտեսության պայմաններում, մյուս կողմից, համապատասխաներ ժամանակակից միջազգային չափանիշներին: Անկախ պետականություն կերտող Հայաստանի և Արցախի տնտեսական, քաղաքական, մշակութային, հանրակրթության և բարձրագույն կրթության վերափոխումն առաջադրում էր նաև յուրաքանչյուր բուհի բովանդակային հարստացման հրամայական՝ ելնելով հանրակրթության, բարձրագույն կրթության և արտադրության ոլորտներում տեխնիկական, տնտեսագիտական, իրավաբանական, մանկավարժական և հումանիտար ամուր բազա ունեցող այնպիսի մասնագետների ընդգրկման անհրաժեշտությունից, որոնք կդիմակայեն ժամանակակից շուկայական տնտեսության և հանրակրթության մրցակցային պահանջներին:

---

<sup>1</sup> Պետրոսյան Հ., Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մանկավարժական տեխնոլոգիաները, «Ան-Ջոն» հրատ., Երևան, 2010, էջ 13-14

Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի բարեփոխումների համար հիմք են հանդիսացել իրավիճակային փոփոխությունները և նոր խնդիրների առաջադրումը, մասնավորապես՝

ա) զարգացումները Հայաստանում և Արցախում, որոնք ներառում են՝

- սոցիալական-տնտեսական փոփոխությունները,
- օրենսդրական հիմքերի ձևավորումը,
- միջազգային փաստաթղթերի («Եվրոպական մշակութային կոնվենցիա», 1997 թ. «Լիսաբոնի կոնվենցիա», ստորագրվել է 2000 թ., վավերացվել է՝ 2004 թ., «Բոլոնիայի գործընթացի հայտը և Ազգային զեկույցը»՝ 2004 թ.) վավերացումը,
- ինտեգրման սկզբունքների օրենսդրական հիմքերի ձևավորումը («Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» օրենք, որը Հայաստանում ընդունվել է 2004 թ. Արցախում՝ 2005 թ.):
- բուհերի կազմակերպական ձևի փոփոխությունը,
- հասարակության, այդ թվում՝ աշխատաշուկայի հետ նոր հարաբերությունների ձևավորումը,
- կրթական համակարգի և բուհերի մրցունակության ապահովումը:
- ֆինանսավորման նոր քաղաքականության մշակումը,
- ֆինանսական հոսքերի ապահովումը և արդյունավետ տնօրինումը,
- բուհական կառավարման փոփոխությունները,
- ոչ պետական բուհական համակարգի ձևավորումը:

Բուհերի վերափոխման առաջին փուլում առաջին անգամ արմատավորվեց բարձրագույն կրթության երկաստիճան համակարգը՝ տարբեր կրթական ծրագրերով: Որակավորման բազմաստիճան համակարգը կոչված էր խթանելու ուսանողի կրթական առաջընթացը, ստեղծելու ուսանողների միջև մրցակցային դաշտ և ավելի լայն հնարավորություններ ընձեռելու առաջադիմողներին: Այսպիսով, նշված ժամանակահատվածում իրականացվեցին բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության հիմնական և լրացուցիչ մի շարք կրթական ծրագրեր՝ միտված ուսանողների և շրջանավարտների կրթական պահանջմունքների բավարարմանը:

Հարկ է նշել, որ Հայաստանի և Արցախի բուհերի (պետական և ոչ պետական) նախաձեռնած կրթական արդյունավետ գործունեությունն արժանացավ ՀՀ և ԼՂՀ կառավարությունների հավանությանը, և որոշում ընդունվեց անցում կատարել կրթական երկաստիճան համակարգին (Հայաստանում՝ 1995 թ.-ից, Արցախում՝ 2002 թ.-ից<sup>1</sup>)՝ բակալավրի և մագիստրոսի: Հետագայում այս գործընթացը դադարեց և միայն 2003 թվականին վերականգնվեց:

Համաշխարհային գործընթացներում ներկայումս ընթացող գլոբալացումը՝ որպես օբյեկտիվ իրականություն, բարձրագույն կրթության ազգային համակարգերից պահանջում է համամարդկային արժեքների վրա հիմնված միջազգային համագործակցության նպատակային նոր խնդիրների իրագործում: Կրթության որակի բարելավումը գլոբալ հիմնախնդիր է, քանի որ պահանջում է կրթության որակի ապահովման յուրահատուկ գործիքակազմի կիրառում, կրթության որակի վերահսկողության, գիտելիքների ստուգման ու գնահատման նորագույն տեխնոլոգիաների ներդրում, արտերկրյա բուհերի համար որակի ապահովման հասկանալի և փոխընդունելի գործընթացների վարում: Այս խնդիրների լուծման ամենարդյունավետ միջոցը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքին ինտեգրումն է, որին Հայաստանն անդամագրվել է 2005 թ.:

Ի դեպ նշենք, որ Հայաստանի և Արցախի բուհերում կատարած ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ «Մանկավարժություն և տարրական կրթության մեթոդիկա» մասնագիտությամբ բակալավրի ծրագիրն իրագործվում է մասնագիտության ուսումնական պլանով, որը ներառում է երեք կառուցատարր՝ ընդհանուր կրթություն, մասնագիտական (ընդհանուր) պատրաստություն և կամընտրական դասընթացներ բակալավրի կրթական ծրագրով: Ուսումնական տարին բաժանվում է երկու կիսամյակի, որոնցից յուրաքանչյուրն ավարտվում է ընթացիկ և եզրափակիչ քննաշրջանով: Պարապմունքներն անց են կացվում ըստ ամբողջ կիսամյակի համար կազմված դասատախտակի: Կիսամյա դասընթացի համար սահմանված է 2 ընթացիկ և մեկ հանրագումարային քննություն: Բակալավրի ծրագրով համալսարանական լրիվ դասընթացն ավարտած շրջանավարտներին պետական

<sup>1</sup> ԱրՊՀ տեղեկագիր, 2002, թիվ 1-2, էջ 2-4

քննական հանձնաժողովի որոշմամբ շնորհվում է բակալավրի աստիճան: Գերազանցությամբ ավարտածներին իրավունք է տրվում հենքային մասնագիտությամբ մագիստրատուրա ընդունվել մրցույթից դուրս՝ հանձնելով ընդունելության քննություն: Գործող ուսումնական ծրագրերի ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ 2006-2013 թթ. ԱրՊՀ-ում գործում է ուսուցման եռաստիճան համակարգը՝ բակալավրիատ, մագիստրատուրա և ասպիրանտուրա: Բակալավրիատի ուսումնական ծրագրերը իրականացվում են 33 բնագիտական և հումանիտար ուղղություններով, իսկ Երևանի պետական համալսարանում՝ 61 մասնագիտություններով, Հայաստանի պետական մանկավարժական համալսարանում՝ 20:

Բոլոր աստիճանների համար նախատեսված կրթական ծրագրերը ներառում են ազգային (պարտադիր և ընտրովի), ընդհանուր և հատուկ մասնագիտական տեսական և գործնական բնույթի դասընթացներ: Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ ուսանողի ուսումնական բեռնվածությունը բակալավրի ծրագրով Հայաստանի և Արցախի բուհերում համանման են:

Անդրադառնալով հետազոտության հիմնախնդրին՝ ներկայացնենք նաև Հայաստանի (ԵՊՀ, ՀՊՄՀ) և Արցախի բուհի (ԱրՊՀ) «Մանկավարժություն և տարրական կրթության մեթոդիկա» մասնագիտությամբ կրթական ծրագրերի չափորոշիչների համեմատական վերլուծությունը՝ հիմք ընդունելով «Կրթության մասին» ՀՀ (14 ապրիլի, 1999 թ.) և ԼՂՀ (15 ապրիլի, 2000 թ.) Ազգային ժողովների կողմից ընդունված՝ կրթական ծրագրերի իրականացման նպատակների վերաբերյալ օրենքների հիմնադրույթները: Երկու հանրապետությունների «Կրթության մասին» օրենքներում կրթական ծրագրերի իրականացմանն առնչվող դրույթները համանման են, որը ենթադրում է հետևյալը.

- մասնագիտական կրթական ծրագրերի որոշակի մակարդակ կամ ամբողջություն իրականացվում է համապատասխան ուսումնական հաստատության (հաստատությունների) կողմից և հանգեցնում տվյալ մակարդակի որակավորման աստիճանի շնորհման և դիպլոմավորման,

- ուսումնական հաստատությունն իրականացնում է մեկ կամ մի քանի կրթական ծրագիր և ապահովում է սովորողների ուսուցումն ու դաստիարակությունն այդ ծրագրերի պահանջների համապատասխան,
- բարձրագույն ուսումնական հաստատության գործունեությունը նպատակաուղղված է բնագիտական, հասարակագիտական, գիտության և տեխնիկայի, մշակույթի տարբեր ուղղությունների բարձրագույն, հետբուհական և լրացուցիչ կրթության հիմնարար գիտական հետազոտությունների և ուսումնառության կազմակերպմանն ու բարձրորակ մասնագետների պատրաստմանը և այլն<sup>1</sup>:

Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում կրթության որակի ապահովումն ու ամրապնդումը առաջնային նպատակ է, որի իրագործման գործընթացում ընդգրկված են բարձրագույն կրթության բոլոր շահառու կողմերը և հետևապես պատասխանատվություն են կրում բուհի կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների որակի ապահովման համար: Համեմատական վերլուծությունների արդյունքում նկատել ենք, որ վերոնշյալ բուհերում (ԵՊԼՀ, ՀՊՄՀ և ԱրՊՀ), օրինակ, «Մանկավարժություն և տարրական կրթության մեթոդիկա» մասնագիտությամբ բակալավրի կրթական ծրագրերի իրականացումը համանման է, քանի որ Հայաստանը և Արցախը գտնվում են միասնական գիտակրթական դաշտում:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ անցումային և կայացման շրջանում բարեփոխումները հիմնականում ենթարկվել են օրենսդրական կարգավորման ու կանոնակարգման: Բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում արձանագրվել են այնպիսի կարևոր արդյունքներ, ինչպիսիք են անցումը երկաստիճան համակարգին, բուհական մասնագիտությունների չափորոշիչների մշակումը և այլն: Այդ տեսանկյունից բարձրագույն կրթության բարեփոխումներն առաջնահերթ են դարձնում միջազգային կառույցներին ինտեգրումը և դրանց համապատասխան կրթական համակարգի ձևավորումը, որի նպատակն է դյուրին դարձնել մասնագետների շարժունությունը և կրթության որակի միասնացումը: Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքին ինտեգրումը, նախ և առաջ, ենթադրում է

<sup>1</sup> «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, 14.04.1999, նաև՝ «Կրթության մասին» ԼՂՀ օրենք, 15.04.2000

ազգային-կրթական համակարգերի փոխլրացում, ճանաչելիության ընդլայնում ու շարունակական բարեփոխումների իրականացում, այսինքն՝ բարձրագույն կրթության համակարգի միջազգային ինտեգրումը ոչ թե ազգային-կրթական համակարգերի զուտ միավորում է, այլ փոխճանաչելի միասնական գործընթացների իրականացում:

Բոլոնիայի հռչակագրին միանալուց հետո Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգում իրականացվող բարեփոխումների ուղղություններից մեկը անցումն է ուսուցման կրեդիտային համակարգի, որի ներդրման կրթափորձի արդյունքների ամփոփման, կրեդիտային համակարգի կազմակերպման միջազգային փորձի ուսումնասիրությունների և վերլուծությունների հիման վրա 2006-2007 ուստարվանից Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության ոլորտում կիրառվում է ուսուցման կրեդիտային համակարգը: Միասնականացվել են դպրոցի ավարտական և բուհի ընդունելության քննությունները, վերանայվել են բուհական ուսումնական պլաններն ու ծրագրերը՝ ըստ բարձրագույն կրթության եվրոպական չափանիշների:

Ուսումնասիրությունները հնարավորություն են ընձեռել հանգամանորեն ներկայացնել Հայաստանի և Արցախի բուհերում իրականացված այն աշխատանքները, որոնք առնչվում են բակալավրիատի և մագիստրատուրայի՝ կրեդիտային հենքով ուսումնական պլանների կազմմանն ու ներդրմանը, ինչպես նաև առարկայական ծրագրերի վերանայմանը: Այսպես, 2006-2007 ուստարում, համաձայն Հայաստանի և Արցախի կրթության և գիտության նախարարությունների կողմից հաստատված «Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման» օրինակելի կարգերի՝ բուհերում ներդրվել է կրեդիտային համակարգ<sup>1</sup>: Մասնավորապես, առարկաներին հատկացվող կրեդիտների քանակը հաշվարկելիս հաշվի է առնվում այն հանգամանքը, թե տվյալ առարկան որ կրթամասին (կրթաբլոկին) է պատկանում: Ըստ այդմ էլ հատկացվում են համապատասխան կրեդիտներ: Այս դեպքում ապահովվում է այն կարևոր սկզբունքը, որ ընդհանուր ու հատուկ մասնագիտական առարկաներին հատկացվում են ավելի շատ կրեդիտներ: Համապատասխանաբար այդ առարկաներին հատկացված

<sup>1</sup> Ուսումնասիրությունները կատարվել են Խաչատուր Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ-ում, Վանաձորի, Գյումրու մանկավարժական ինստիտուտներում և Արցախի պետական համալսարանում:



լսարանային, անհատական ու ինքնուրույն աշխատանքների ժամաքանակը նույնպես ավելի մեծ է, քան մյուս կրթամասերի առարկաների պարագայում: Սա ընդունելի մոտեցում է նաև այն առումով, որ ապահովվում է միասնական մոտեցում բոլոր առարկաներին տրվող կրեդիտների հաշվարկման և հատկացման հարցում:

Կրեդիտային համակարգի ներդրմամբ զգալիորեն բարելավվեց կրթական ծրագրերի բովանդակությունը, հիմնավոր կերպով նվազեց լսարանային ծանրաբեռնվածությունը՝ մինևույն ժամանակ ընդլայնելով ուսանողների ինքնուրույն աշխատանքների իրականացման և նրանց կողմից ծրագրի կրթական վերջնարդյունքների ձեռքբերման հնարավորությունը: Մշակվել են նոր նորմատիվային բազա և համապատասխան դիրքորոշումներ, որոնք կարգավորում են կրթական գործընթացի կազմակերպումը կրեդիտների հիման վրա, սահմանվել են կրթական ծրագրերի բովանդակություններն ու կառուցվածքները: Մշակվել է նաև ուսանողների գնահատման նոր համակարգ, որտեղ հաշվի է առնվում ամբողջ կիսամյակի ընթացքում նրանց կատարած աշխատանքը:

Կրեդիտների հատկացման հարցում հաշվի է առնվել նաև նույն «օրինակելի կարգի» այն դրույթը, ըստ որի՝ «կրեդիտը համարժեք է ուսանողի 30 ժամ լրիվ (այդ թվում՝ լսարանային, անհատական և ինքնուրույն) ուսումնական բեռնվածությանը, և կրթական մոդուլին հատկացվող կրեդիտները պետք է ունենան ամբողջական արժեքներ»: Ինչպես նշվեց, բուհերում փորձել են բարեփոխումների այս փուլում պահպանել բոլոր այն դասընթացները, որոնք կային նախորդ ուսումնական պլաններում՝ դրանք դասակարգելով ու ներկայացնելով «օրինակելի կարգում» նշված հետևյալ երեք հիմնական խմբերով՝

- պարտադիր դասընթացներ, որոնք յուրացվում են սահմանված կիսամյակներում,
- պարտադիր դասընթացներ, որոնց յուրացման կիսամյակն ընտրում է ուսանողը՝ պահպանելով դրանց նախապայմանները,
- ընտրովի դասընթացներ, որոնք առաջարկվող ցանկից ընտրում է ուսանողը, իսկ դրանց յուրացման կիսամյակը կարող է լինել ինչպես ամրագրված, այնպես էլ ըստ ուսանողի հայեցողության:

Այսուհանդերձ, չի բացառվում, որ հետագայում դասընթացների ու կրթական մոդուլների խմբավորման անհրաժեշտություն կարող է առաջանալ:

Նշված բուհերի ղեկավարների հաշվետվություններից<sup>1</sup> տեղեկանում ենք, որ դասախոսների, ուսանողների, վարչական և ուսումնաօժանդակ կազմերի համար պարբերաբար անցկացվում են սեմինար քննարկումներ, որտեղ աշխատանքային խմբի կողմից վեր են հանվում ուսումնական պլանների ու առարկայական ծրագրերի կազմմանը, կրեդիտային համակարգի ներդրման առանձնահատկություններին և ընդհանուր առմամբ Բոլոնիայի գործընթացի պահանջներին ու սկզբունքներին վերաբերող հիմնախնդիրները:

Ընդհանրացնելով վերոշարադրյալը՝ նշենք, որ վերոհիշյալ և այլ բուհերում կրթական բարեփոխումների իրականացման աշխատանքները թե՛ ուսանողների և թե՛ աշխատակիցների կողմից դիտարկվում են որպես անհրաժեշտ և առաջնահերթ խնդիր, որը, ըստ էության, իրականացվում է համատեղ ջանքերի ներդրմամբ: Ներկայացված բարեփոխումներն ու դրանց առանձնահատկությունները կարող են արդյունավետ նախադրյալներ ստեղծել ոլորտի կատարելագործմանն ուղղված հետագա աշխատանքների իրականացման համար:

Բարձրագույն կրթության գերակա խնդիրների շարքում առանձնահատուկ կարևորություն է տրվում նաև աշխատաշուկայի կարիքների շարունակական վերհանմանն ու բավարարմանը՝ միտված որակավորումների ապահովմանը: Այս խնդիրների արդյունավետ լուծման համար պահանջվեց տարանջատել մասնագիտության ծրագրային բովանդակությունը կրթության երեք աստիճանների՝ բակալավրիատի, մագիստրատուրայի և ասպիրանտուրայի մակարդակներում: Այսպիսով, բարձրագույն կրթության յուրաքանչյուր աստիճանի համար կարևորվեց ելքային կրթական վերջնարդյունքների հիման վրա կառուցված որակավորումների Եվրոպական համընդհանուր շրջանակների ընդունումը: Վերջինիս հիման վրա կազմվեցին որակավորումների ազգային շրջանակներ: Վերը նշված բարեփոխումների

---

<sup>1</sup> ՀՊՄՀ-ի, ԱրՊՀ-ի ղեկավարների հաշվետվությունները, 2007-2008 թթ.

իրականացմանը նպաստող կարևորագույն խնդիրներից հարկ է առանձնացնել հետևյալը.

- ուսանողների ու դասախոսների միջազգային անարգել շարժունության ապահովումը,
- ուսումնական նպաստների, կրթաթոշակների և ուսումնական վարկերի միջպետական տեղափոխման հնարավորությունը,
- որակավորումների շրջանակների զարգացումն ու կրթության որակի ապահովումը/հավաստումը,
- անձի ճանաչողական զարգացման ապահովումը,
- անհատների և բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների միջև միջազգային համագործակցության ամրապնդումը
- գիտական հետազոտությունների արդյունավետության բարձրացումը:

Պետք է նշել, որ միջազգային շարժունությունը Հայաստանի բուհերից և դեպի Հայաստանի բուհեր դեռևս պլանաչափ և համակարգային բնույթ չի կրում: Այս գործընթացի զարգացմանը խոչընդոտող հիմնական գործոններից են շարժունության և փոխճանաչման Եվրոպական գործիքների՝ Կրեդիտների կուտակման և փոխանցման եվրոպական համակարգի (ECTS) ու Դիպլոմի (Վկայագրի) եվրոպական հավելվածի ոչ լիարժեք կիրառումը, մասնագիտությունների որակավորման ազգային շրջանակների և որակավորման եվրոպական համընդհանուր շրջանակի որոշակի անհամապատասխանությունը, շարժունության ընդլայնմանը նպաստող եվրոպական ծրագրերին (Socrates Erasmus, Erasmus+ և այլն) բուհերի մասնակցության ցածր մակարդակը, պետական աջակցման դրամաշնորհային ծրագրերի սակավությունը և այլն: Ուսանողների և դասախոսների միջազգային շարժունության ակտիվացման կարևոր խթան կարող է հանդիսանալ Եվրամիության անդամ չհանդիսացող երկրների և Հայաստանի բուհերի միջև տարբեր միավորումների (կոնսորցիումների) ստեղծումը, ինչպես նաև երկկողմ համագործակցության զարգացումը, ինչը կօժանդակի այդ երկրների կրթական համակարգերի առաջավոր փորձի փոխանակմանը:

Ի հավելումն նշվածի, բարձրագույն կրթության որակի ապահովման եվրոպական ասոցիացիայի՝ ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education)

կողմից մշակած որակի ապահովման եվրոպական ստանդարտները և ուղենիշները նախատեսված են բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների գործունեության ու մասնագիտական կրթական ծրագրերի իրականացման ընթացքը գնահատելու (ինքնավերլուծություն իրականացնելու) և բարելավման կարիք ունեցող ոլորտներում անհրաժեշտ փոփոխումներ իրականացնելու համար:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ Հայաստանի բուհերը մասնավորապես 2007-2008 թթ. ձեռնամուխ են եղել եվրոպական չափանիշներով գործող կրթության որակի ներքին ապահովման ներբուհական համակարգերի ստեղծմանը, և որոշ բուհերի (ԵՊՃՇՀ, ՀՊՃՀ, ԵՊՀ, ԵՊՄՀ և ուրիշներ) որակի ներքին ապահովման գործընթացներում արդեն առաջընթաց է գրանցվել:

Մասնագիտական գրականության և հավելյալ աղբյուրների ուսումնասիրությունը ցույց է տվել, որ Եվրոպական բարձրագույն կրթության գրավչության բարձրացումը կարևոր նշանակություն ունի Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքի ամրապնդման համար: Այս խնդրի արդյունավետ լուծման վրա ազդող գործոնների շարքին են դասվում փոխընդունելի կրթական ծրագրերը, միջազգային շարժունությունը տարբեր աշխարհամասերից, այդ թվում նաև Բոլոնիայի գործընթացին չանդամակցած երկրներից, ուսանողների հավաքագրումը, ուսանողների աջակցման սոցիալական բաղադրիչի առկայությունը, մասնագիտությունների փոխճանաչումը, միջբուհական համագործակցությունը, բուհերում օտար լեզուներով ուսուցման կազմակերպումը (ԵՊՀ, ԵՊԲՀ, ԵՊՃՀ, ԵՊՃՇՀ և այլ բուհերի օրինակով): Այդ ուղղությամբ կատարված ուսումնասիրությունների արդյունքները մատնանշում են, որ ակադեմիական կրեդիտների կուտակման և փոխանցման գործընթացում շարունակական կրթության համակարգային արդյունավետ կիրառման հիմնական խոչընդոտը տարբեր ուսումնական հաստատությունների միջև փոխվստահության պակասն է: Շարունակական կրթությունը հիմնականում երկու առաքելություն ունի. առաջին՝ այն անհատին աշխատաշուկայի կողմից առաջադրվող նոր պահանջներին համապատասխան (երբեմն այն համարում են նաև «մեծահասակների կրթություն») և պարբերաբար վերապատրաստվելու հնարավորություն է ընձեռում, և երկրորդ՝ նպաստում է մասնագիտական կրթության հաջորդականության գործընթացին:

Ի մի բերելով վերոշարադրյալը՝ հարկ է նշել, որ բարձրագույն կրթության զարգացումը Հայաստանում և Արցախում ունի որոշիչ նշանակություն. այն պայմանավորում է հասարակության և առհասարակ համաշխարհային զարգացման առաջընթացը, որն ընթանում է հետևյալ ուղղություններով.

- հասարակության արագընթաց զարգացում, որը մարդու՝ կյանքի հարափոփոխ պայմաններին դիմակայելու և պատրաստվածության արդյունքն է,
- մասնագիտական բարձր որակավորում և պատրաստվածություն ունեցող աշխատակիցների պահանջարկի բարձրացում,
- հանրակրթության, միջին մասնագիտական, բարձրագույն և հետբուհական կրթության համակարգերի ժողովրդավարացում, ընտրության հնարավորությունների ընդլայնում, ինչն իր հերթին առաջ է քաշում քաղաքացիների գիտակցական ընտրությամբ բարձր պատրաստվածության անհրաժեշտություն,
- գլոբալ խնդիրների մշտական ծագում և աճ, որոնք կարող են լուծվել միայն միջազգային համագործակցության շրջանակներում, ինչն էլ պահանջում է երիտասարդ սերնդի արժեքային համակարգի և սեփական աշխարհայացքի ձևավորում ու ամրապնդում:

Այս ուղղությամբ արձանագրվել են մի շարք կարևոր ձեռքբերումներ, մասնավորապես.

1. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգում կատարվեցին աստիճանական փոփոխություններ (սկսած 1991 թ.). ներդրվեց վճարովի ուսուցման համակարգը, ձևավորվեցին ոչ պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ, պետությունն աջակցեց միջպետական ծրագրով նոր բուհերի ստեղծմանը և այլն:
2. Մինչ բարձրագույն մասնագիտական կրթության բնագավառում բարեփոխումներն իրականացվում էին պետական մակարդակով, Հայաստանի մի քանի բուհեր (ԵՊՀ, ՀՊՃՀ) որոշ փոփոխություններ իրականացրեցին: Այսպես, օրինակ, ԵՊՀ-ն մշակեց բարեփոխման ռազմավարություն, և

վերափոխման առաջին փուլն ընդգրկեց 1992-1999 թթ.՝ անվանվելով համալսարանի ինքնապահպանման և ինքնահաստատման փուլ:

3. Բարձրագույն կրթության ոլորտում համաշխարհային ընկերակցության մեջ ինտեգրվելու խնդիրը նույնպես ազդեց փոփոխությունների իրականացման գործընթացների վրա: Մինչև 1999 թ. չկար Բոլոնիայի գործընթաց, այլ կար ժամանակի պահանջ, այն է՝ բարեփոխումների իրականացում կրթության բովանդակության մեջ և կառավարման համակարգում՝ հավասարակշռելով նոր և ավանդական մոտեցումները:
4. Ներդրվեց կրթության եռաստիճան համակարգը. 1992 թ. ՀՊՃՀ-ն, այնուհետև 1995-1996 ուստարվանից՝ ԵՊՀ-ն անցան եռաստիճան համակարգի՝ բակալավրի, մագիստրոսի և ասպիրանտի (հետբուհական մասնագիտական կրթության) կրթական ծրագրերի իրականացմանը:
5. Փոխվեց բարձրագույն ուսումնական հաստատության ընդունելության կարգը. 2007 թ. բուհերի ընդունելության քննությունները և դպրոցի ավարտական քննությունները միավորվեցին:
6. 2005 թ. Հայաստանն ինտեգրվեց Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքին՝ միանալով Բոլոնիայի գործընթացին, որը նպատակաուղղված էր համակարգված բարեփոխումների իրականացմանը, ուսուցման գործընթացի կազմակերպման ձևերի փոփոխությանը և այլն:
7. Փոխվեց նաև գնահատման համակարգը, որը Բոլոնիայի գործընթացի անմիջական պահանջներից չէր, սակայն դրա անհրաժեշտությունը պայմանավորված էր տեղի ունեցող մի շարք փոփոխություններով, որոնց պետք է համապատասխանեցվեր նաև գիտելիքների գնահատման համակարգը:
8. Ուսուցման գործընթացում ներմուծվեցին նաև ուսանողի վարկանիշային միավորը (ՎՄ) և միջին որակական գնահատականը (ՄՈԳ)՝ միտված կրթության որակի բարձրացմանը:

Այսպիսով, բարձրագույն կրթության համակարգի վերափոխումը իրականացավ երկու ուղղություններով՝

- համակարգային՝ միտված կրթության խորհրդային համակարգի թերությունների վերացմանը,
- արտահամակարգային՝ միտված կրթությանը ներկայացվող նոր պահանջների բավարարմանը:

Այսպիսով, պատահական չէին Հայաստանի անկախացումից հետո կրթական համակարգում տեղի ունեցող զգալի փոփոխությունները՝ նոր օրենքների ընդունումը, նորմատիվային ակտերի վերանայումը, որոնք կրթական համակարգի վարչարարության որոշակի փոփոխության հանգեցրին: Բացի այդ, տևական ժամանակ բարձրագույն մասնագիտական կրթության դաշտում չկար հստակ մշակված միասնական քաղաքականություն: Ներկայումս բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացված և ընթացիկ բարեփոխումների գերնպատակը կրթության որակի ապահովումն ու բարելավումն է, որը ենթադրում է կրթական ծրագրերի ճկունացում ու արդիականացում, ներքին և արտաքին աշխատաշուկաների պահանջներին կրթության որակի համապատասխանեցում և այլն:

Բարձրագույն կրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումների համատեքստում էական նշանակություն է տրվել նաև Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության միասնական կառավարման և կարգավորման առանձնահատկություններին:

### **3.3. Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության միասնական կառավարման և կարգավորման առանձնահատկությունները**

Հայաստանի ներկայիս պետական կառավարման համակարգը ձևավորվել է նախկին խորհրդային կառավարման համակարգի հիման վրա և իր վրա կրել անցումային շրջանի տնտեսության զարգացման հիմնախնդիրների կնիքը: Վերջինս նախ արտահայտվել է նոր ճյուղային կառույցների ստեղծմամբ, որոնք բացակայում էին Խորհրդային Հայաստանում: Դրա հետ մեկտեղ շուկայական տնտեսության պահանջներին համապատասխան տեղի են ունենում այդ կառույցների բովանդակային փոփոխություններ և կառավարման կազմակերպական կառուցվածքների նոր ձևավորումներ: Իսկ նորաստեղծ Արցախի Հանրապետության կառավարման

համակարգը ձևավորվել է Հայաստանի պետական կառավարման համակարգի հիման վրա, և պետական կառավարման կառուցվածքային փոփոխություններն ընթացել են միասնական քաղաքականության և ռազմավարական առաջնահերթությունների տեսքով:

Հայաստանի և Արցախի պետական միասնական կառավարման համակարգի բարեփոխումների հիմնական նպատակներն էին պետական կառավարման մարմինների կողմից հանրային (պետական) ծառայությունների մատուցման որակի և մատչելիության բարձրացումը, դրանց վարչական կառավարման կառուցվածքային մոդելների մշակումը, պետական ծառայության համակարգի ստեղծումը և զարգացումը, միասնական որոշումների ընդունման գործընթացում քաղաքացիական հասարակության մասնակցության, ինչպես նաև պետական կառավարման մարմինների, այդ թվում՝ կրթության և գիտության կառավարման մարմինների գործունեության հրապարակայնության և թափանցիկության ապահովումը:

Հետազոտության հիմնախնդրի հետ կապված դիտարկենք ա) ժողովրդավարական պետության կրթությունը գլոբալիզացիայի համատեքստում, բ) պետության դերը բարձրագույն կրթության ոլորտում, գ) բարձրագույն կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարումն ու վերահսկումը Հայաստանի և Արցախի կառավարությունների, ԿԳ նախարարությունների կողմից՝ խնդիրը դիտարկելով բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների ընդհանուր համատեքստում:

#### **ա) Ժողովրդավարական պետության կրթությունը Հայաստանում և Արցախում գլոբալիզացիայի համատեքստում**

Ինչպես արդեն նշել ենք, 20-րդ դարի երկրորդ կեսը դարձավ հասարակական զարգացման կտրուկ առաջընթացի ժամանակաշրջան, և օրինաչափ է, որ հատկապես այդ շրջանում զարգացած ու զարգացող շատ երկրներում առաջացավ կրթական բարեփոխումների կենսական անհրաժեշտություն: Այդ շրջանը կարելի է համարել «արհեստական ինտելեկտի» բուռն զարգացման ժամանակաշրջան: Փոխներթափանցվող աշխարհի և զանազան մշակույթների ներկա մոդելը և հաղորդակցման ասպարեզում տեխնոլոգիական հեղաշրջումը նախապատրաստեցին



համամարդկային արժեքների այնպիսի համակարգ, որը մտածողության և մտավոր գործունեության որակական վերազինում է պահանջում յուրաքանչյուր անհատի կողմից: Պետությունների արդյունավետ համագործակցության հեռանկարը պարտադրում է հատկապես հասարակական հարաբերությունների նոր բնույթ և համապատասխան որակներ:

Հայաստանի Հանրապետությունը շատ երկրների նման անցումային շրջանի միջով է իր ուղին հարթում դեպի շուկայական տնտեսության և ժողովրդավարական հասարակարգեր, և այսօր կրթական ոլորտի մասնագետների կենտրոնական հարցը պետք է լինի հետևյալը՝ ինչպես կարելի է ուսանողներին լավագույնս նախապատրաստել 21-րդ դարի ժողովրդավարական և տնտեսապես բարձր մակարդակի վրա գտնվող կյանքին:

Բարձրագույն կրթական համակարգերի հիմնական հրամայականն է ուսանողներին արդյունավետ կրթություն տրամադրումն ու քննադատական-վերլուծական մտածողության զարգացումը: Ուսանողները նոր տեղեկատվությանն առնչվելիս պետք է կարողանան այն համակարգել, քննադատաբար վերլուծել և արդյունավետ կերպով կիրառել:

#### **բ) Պետության դերը բարձրագույն կրթության ոլորտում**

ՀՀ և Արցախի Հանրապետության բարձրագույն կրթության ոլորտի վրա ազդեցություն և պաշտոնական իշխանություն ունեցող հիմնական արտաքին շահակիցը ՀՀ ԿԳ նախարարություններն են, որոնք կրթության լիազորված պետական մարմին են բարձրագույն կրթության բնագավառում իրականացնելով պետական միասնական քաղաքականություն՝ պատասխանատու են բարձրագույն կրթության պետական քաղաքականության ռազմավարության մշակման և իրականացման համար: ԿԳ նախարարությունը հանդիսանում է նաև բարձրագույն դպրոցի ֆինանսավորման աղբյուր և իրականացնում է վերահսկողական ու աուդիտի գործունեություն:

Ներկայիս ՀՀ ԿԳ նախարարությունները ստեղծվել են Հայաստանի Հանրապետության և Արցախի Հանրապետության նախագահների հրամանագրով: Նախարարության լիազորությունները սահմանվում են Հայաստանի

Հանրապետության Սահմանադրությամբ, օրենքներով, Հանրապետության Նախագահի հրամանագրով, կարգադրություններով, ՀՀ կառավարության որոշումներով, ինչպես նաև ՀՀ միջազգային պայմանագրերով: ԿԳ նախարարությունն իր գործունեությունն իրականացնում է ՀՀ օրենսդրության և այլ իրավական ակտերի համապատասխան: Լեռնային Ղարաբաղի Հանրապետությունն ինքնուրույն է որոշում իր գործունեության հիմնական ոլորտները, սահմանում ու տնօրինում բյուջեն, սակայն բարձրագույն կրթության ոլորտը կառավարելիս հիմք է ընդունում ՀՀ կառավարության, ԿԳ նախարարության ընդունած որոշումները, Սահմանադրության դրույթները և Ազգային ժողովի ընդունած օրենքները, կրթության և հետբուհական կրթության մասին օրենքները:

Հայաստանի և Արցախի ԿԳ նախարարությունների միասնական քաղաքականության և բարձրագույն կրթության ոլորտի կառավարման նպատակներն ու խնդիրները կարելի է ընդհանրացնել հետևյալ կերպ՝ հայ ժողովրդի հոգևոր և մտավոր ներուժի ամրապնդումը, կրթության և գիտության պահպանումն ու բնականոն զարգացման ապահովումը, կրթության բնագավառի հիմք հանդիսացող ազգային դպրոցի գլխավոր նպատակի՝ մասնագիտական համապատասխան պատրաստվածություն ունեցող, բազմակողմանի զարգացած, հայրենասիրական և մարդասիրական ոգով դաստիարակված անձի ձևավորման ապահովումը՝ միտված տնտեսության զարգացմանը, երկրի անվտանգության ապահովմանը, կրթության, մշակույթի և հասարակական առաջընթացի ապահովմանը:

Հետազոտության հիմնախնդրի վերաբերյալ առկա փաստագրական նյութերի վերլուծությունը<sup>1</sup> ցույց է տվել, որ Հայաստանի և Արցախի ԿԳ նախարարություններն իրենց գործունեության ընթացքում առաջնորդվում են ՀՀ և ԼՂՀ Սահմանադրությամբ, ՀՀ և ԼՂՀ օրենքներով և այլ իրավական ակտերով ու ՀՀ միջազգային պայմանագրերով: ԿԳ նախարարները միասնաբար իրականացնում են նախարարությանը վերապահված խնդիրներն ու գործառույթները և փոխհամաձայնությամբ պատասխանատու են քաղաքականության մշակման ու

<sup>1</sup> Ուսումնասիրվել են ՀՀ ԿԳ նախարարության և Արցախ Հանրապետության ԿԳ նախարարության համատեղ ընդունած որոշումները և հրահանգները:

իրականացման, առկա իրավիճակի բարելավման և հեռանկարային զարգացման համար: Հայաստանի և Արցախի ԿԳ նախարարները հաշվետու է Հանրապետության նախագահին, Կառավարությանն ու վարչապետին: Երկու հանրապետությունների ԿԳ նախարարներն իրենց իրավասության սահմաններում օրենսդրությամբ սահմանված կարգով միասնաբար ընդունում են գերատեսչական իրավական ակտեր և փոխհամաձայնությամբ ղեկավարում են նախարարության ընթացիկ և հեռանկարային գործունեությունը (ինչպես նախատեսված է «Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2001-2005 թթ. և 2011-2015 թթ. պետական ծրագիրը հաստատելու մասին» օրենքում) և պատասխանատու են նախարարության առջև դրված խնդիրների ու գործառույթների իրականացման համար: Հայաստանի և Արցախի ԿԳ նախարարություններն իրենց լիազորությունների սահմաններում համագործակցում են պետական կառավարման և այլ մարմինների, կազմակերպությունների ու հիմնարկների հետ, հանձնարարված բնագավառներում համակարգում են համապատասխան ծրագրերի զարգացման և իրականացման աշխատանքները: ԿԳ նախարարին պարբերաբար ներկայացնում են տեղեկատվություն հանձնարարված բնագավառներում տիրող իրավիճակի մասին, ապահովվում է նախարարի հրամանների և ցուցումների կատարման նկատմամբ տվյալ բնագավառում իրականացրած աշխատանքների վերահսկողությունը, և արդյունքների մասին տեղեկացվում է նախարարին: Այնուհետև ներկայացվում են նախարարի իրավասությանը վերաբերող հարցերին վերաբերող առաջարկություններ:

Հայաստանի և Արցախի ԿԳ նախարարություններն իրենց նպատակների և խնդիրների իրականացման համար ՀՀ օրենսդրությամբ սահմանված կարգով իրականացնում են հետևյալ գործառույթները՝

- ա) կրթության և գիտության բնագավառների վերաբերյալ ՀՀ իրավական ակտերի նախագծերի և այդ բնագավառներում Հայաստանի և Արցախի քաղաքականության մշակում,
- բ) կրթության և գիտության բովանդակային ու կառուցվածքային բարեփոխում, դրանց առաջանցիկ զարգացման ապահովում,

գ) կրթության և գիտության զարգացման հեռանկարային ու նպատակային, ինչպես նաև միջպետական համագործակցության շրջանակներում գիտատեխնիկական ծրագրերի մշակում ու դրանց իրականացման կազմակերպում,

դ) կրթական հաստատությունների գործունեության ու կրթական հաստատությունների արդյունավետության գնահատում, այդ հաստատությունների գործունեության վերլուծություն, զարգացման ուղղությունների վերաբերյալ առաջարկությունների ներկայացում և դրանց իրականացման խթանում,

ե) համակարգի կրթական հաստատությունների ու նախարարության առանձնացված ստորաբաժանումների միջազգային կապերի զարգացման նպաստում, նախարարության իրավասության մեջ մտնող հարցերի վերաբերյալ միջազգային պայմանագրերի (համաձայնագրերի) մշակմանն ու քննարկմանը սահմանված կարգով մասնակցություն,

զ) կրթության և գիտության զարգացման հարցերով ՀՀ և Արցախի Հանրապետության պետական կառավարման մարմինների ու կազմակերպությունների, հայ առաքելական եկեղեցու, ինչպես նաև օտարերկրյա պետությունների համապատասխան մարմինների և միջազգային կազմակերպությունների հետ համագործակցություն,

է) սփյուռքի հայկական կրթական հաստատություններին ցուցաբերվող օգնության կազմակերպում և այլն,

ը) բարձրագույն կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարումն ու վերահսկում Հայաստանի ու Արցախի կառավարությունների, ԿԳ նախարարությունների կողմից:

Կրթությունը, լինելով պետական և հասարակական կյանքի կարևորագույն բնագավառ, մշտապես պետության գերակայություններից է եղել: Ինչպես արդեն նշվել է, «Կրթության մասին» Հայաստանի և Արցախի օրենքով երաշխավորվում է կրթության բնագավառի՝ որպես պետականության ամրապնդման կարևորագույն գործոնի առաջանցիկ զարգացումը: Սակայն բարձրագույն կրթությունը՝ որպես ազգային անվտանգության պահպանման կարևորագույն երաշխիք, դեռևս անհրաժեշտ չափով հասու չէ ազգաբնակչության լայն զանգվածներին: Հասարակության սովոր

զանգվածի կողմից դեռևս խրախուսվում է խորհրդային անվճար ուսուցումը՝ հղելով այն ժամանակահատվածը, երբ պետության կողմից հասարակությանն առաջարկվող անվճար ուսուցումը հասարակության համար ընդունելի և նպաստավոր պայմաններ էր ստեղծում կրթություն ստանալու համար: Այդուհանդերձ, բարձրագույն կրթությունը թերևս այդ տարիներին նույնպես հասու չէր հասարակության բոլոր շերտերին:

Ուսումնասիրելով վերջին տարիներին Հայաստանի և Արցախի մի շարք բուհերի գործունեությունը, նկատել ենք, որ հանրապետությունում, չնայած մեծ պահանջարկին, դեռևս մշակված չեն յուրաքանչյուր մասնագիտության որակի գնահատման ցուցանիշները, որը և խոչընդոտում է բարձրագույն կրթության ծառայության հավաստի արժևորումը և դրան համապատասխան ուսման վճարների սահմանումը: Բացի այդ, բուհերում դեռևս անարդյունավետ է գործում կրթության որակի ներքին՝ ներբուհական վերահսկողությունը՝ կապված կրթական չափորոշիչների կիրառման հետ:

Հիմնախնդրի վերլուծությունների հիման վրա անհրաժեշտ ենք համարում նշել, որ բարձրագույն կրթության որակի բարելավման նպատակով ուսանողներին հնարավորինս պետք է բեռնաթափել դասախոսություններից և լսարանային պարապմունքներից: Էապես պետք է մեծանա ուսանողների ինքնուրույն աշխատանքի դերը: Դրան հատկացված ժամանակը պայմանավորված կլինի նրանով, թե արդյոք լսարանային պարապմունքների շաբաթական չափաբաժինը և դասախոսների ծանրաբեռնվածությունը որքանով կհամապատասխանեն միջազգային նորմերին: Այդ դեպքում ընդհանուր ուսումնական ժամանակի մեջ ինքնուրույն աշխատանքին հատկացվող ժամանակահատվածը կլինի հավասար կամ նույնիսկ լսարանային պարապմունքներին հատկացվող ժամաքանակից շատ: Ինքնուրույն աշխատանքի մի զգալի մասը կվերաբերի ուսանողների՝ խմբերում դասախոսների հետ համատեղ հետազոտական և նախագծային աշխատանքներին: Կրթության որակը պատշաճ կերպով պետք է ապահովել նաև ուսանողների գործնական պարապմունքների անցկացման ընթացքում:

Հայաստանի և Արցախի բուհերում կատարած ուսումնասիրությունը վերստին ցույց է տվել, որ ուսանողներին մատուցվող կրթական ծառայությունների համար տրամադրվող ժամանակահատվածի մոտ 15%-ը բաժին է ընկնում

ուսումնասարտադրական փորձուսուցմանը (պրակտիկա)՝ վերջինիս դիտարկելով որպես բուհի ուսումնական աշխատանքների կազմակերպման ձևերից մեկը: Հայտնի է, որ խորհրդային տարիներին փորձուսուցման անցկացման համար նախատեսված վայրերը բավարար էին, և մտահոգիչ էր միայն ուսանողին պատշաճ գործնական հմտությունների զարգացման և մատուցման որակի ապահովումը: Ներկայիս պատկերը հիմնովին փոխվել է. այսօր բուհերը, փորձում են ուսումնասարտադրական պրակտիկան գործատուների հետ անցկացնել վճարովի հիմունքներով, սակայն այդ վճարները խորհրդանշական բնույթ են կրում, և համապատասխանաբար պրակտիկայի անցկացման վայրում ուսանողների գործնական ուսուցմանը մեծ ուշադրություն չի դարձվում:

Բարձրագույն կրթության որակի ապահովման մասին վերոնշյալ հասկացությունների վերլուծությունից հետևում է, որ բուհում կրթության գործընթացի և արդյունքների վերահսկողությունն անհրաժեշտ է իրականացնել զանազան ձևերի ու մեթոդների կիրառմամբ՝ վարկանիշային գնահատման, ԿԳ նախարարության կողմից կազմված ինքնագնահատման թեստերի, ուսանողների կողմից միմյանց աշխատանքների գնահատման (գրախոսում), արտաքին գնահատման (ԿԳ նախարարության կողմից) և այլ միջոցներով: Սրանով որակապես կփոխվեն վերահսկողության և գնահատման խնդիրները: Նշված գնահատումների արդյունքում ուսանողներն առավել հստակ կերպով կտեսնեն սեփական թերությունները և ջանքեր կներդնեն դրանք շտկելու ուղղությամբ: Վերահսկողության միջոցով նույնպես կփոխվեն փորձուսուցման բովանդակությունն ու կառուցվածքը:

Բուհում կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման տեսական և գործնական վերլուծությունների արդյունքները փաստում են, որ եթե ԿԳ նախարարության կողմից ներբուհական աշխատանքների համակարգված վերահսկողություն է իրականացվում, ապա ենթադրվում է, որ ուսանողները՝ ապագա մասնագետները, ուսումնառության տարիներին պետք է ներգրավվեն իրենց ընտրած մասնագիտության ուղղությամբ հետազոտական գործունեության մեջ: Ուսանողների՝ հիմնախնդիրները բացահայտելու, ուսումնադաստիարակչական գործընթացը պլանավորելու և դրանց արդյունքները գնահատելու կարողությունները կարող են

ձևավորել մանկավարժական նոր մոտեցումներին նվիրված ուսումնական ծրագրերի յուրացման արդյունքում:

Հիմք ընդունելով ուսումնասիրության արդյունքների վերլուծությունը՝ կարծում ենք, որ ներկայումս բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում պրոֆեսորադասախոսական կազմին, գիտաշխատողներին և ուսանողներին տրված է ակադեմիական ազատություն: Նրանք իրավունք ունեն մասնակցելու համալսարանի գործունեությանն առնչվող առանցքային խնդիրների քննարկմանը: Պրոֆեսորադասախոսական կազմը, պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխան, ազատ է դասավանդվող ուսումնական նյութի շարադրման և դասավանդման մեթոդների ընտրության մեջ: Բուհերի գիտաշխատողները սեփական նախաձեռնությամբ են իրականանցում հետազոտական թեմաների ընտրությունն ու մշակումը: Ուսանողներն ազատ են գիտելիքներ ստանալու, հետազոտություններով զբաղվելու աշխատանքներում՝ ըստ իրենց նախասիրություններ ու կարողությունների: Նրանք կարող են մասնակցել կրթության որակի ապահովման գործառույթներին և գնահատել պրոֆեսորադասախոսական կազմի գործունեության արդյունավետությունը:

Քննարկվող հիմնահարցի հետ կապված մեր ուսումնասիրությունները հիմք են ծառայում նաև համառոտակի բնութագրելու բարձրագույն մասնագիտական կրթություն տրամադրող մասնավոր բուհերի հավատարմագրման կարգը, չափանիշները, պետական հավատարմագրման պայմանները և կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարումն ու վերահսկումը, որոնք սահմանվում և/կամ իրականացվում են Հայաստանի ու Արցախի Կրթության և գիտության նախարարությունների կողմից:

Ներկայումս բարձրագույն կրթության համակարգի բարեփոխումների ընդհանուր համատեքստում օրակարգային խնդիր է նաև մասնավոր ոչ պետական բուհերի կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարումն ու վերահսկողությունը:

Հայաստանում, այդ թվում՝ Արցախում գործող կրթական ծրագրերը, որոնք նախատեսված են օրենքով, կարող են իրականացվել ոչ պետական բուհերում միայն

լիցենզիայի առկայության դեպքում: Համաձայն ՀՀ օրենքի՝ լիցենզիան տրվում է ուսումնական հաստատությանը հետևյալ պահանջների բավարարման դեպքում՝

- հիմնական մանկավարժական և պրոֆեսորադասախոսական կազմ,
- լաբորատոր բազա, ուսումնական տարածք,
- ուսումնամեթոդական ապահովում,
- գրադարանային-տեղեկատվական համակարգ,
- ուսումնաարտադրական պրակտիկայի բազա:

Կրթական գործունեության լիցենզիան տալիս է կրթության պետական կառավարման լիազորված մարմինը: Կրթական ծրագրերի լիցենզավորումն իրականացվում է օրենքով և Հայաստանի ու Արցախի կառավարությունների սահմանած կարգով:

Այսպիսով, միջին և բարձրագույն մասնագիտական կրթության գծով պետական հավատարմագրումն իրականացվում է ըստ ուսումնական հաստատությունների և դրանց մասնագիտությունների: Հավատարմագրման կարգը, չափանիշները և ժամկետները հաստատում է կառավարությունը՝ կրթության պետական կառավարման լիազորված մարմնի ներկայացմամբ (եզրահանգումները կներկայացվեն ընդհանուր եզրակացություններում):

### **3.4. Մասնագիտական կրթական ծրագրերի մշակման մոտեցումների միասնական նոր մոդելի առանձնահատկությունները**

Հաշվի առնելով կրթության ոլորտում առկա բազմազանությունը՝ Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության երկմակարդակ համակարգերի (բակալավրիատ-մագիստրատուրա) անցման փուլում կրթական ծրագրերի բովանդակությունը պետք է հստակեցվի՝ հիմնվելով մասնագետների պատրաստման տվյալ մակարդակի նպատակների ու խնդիրների վրա: Այսպես, կրթական ծրագրի մշակման պատասխանատուները պետք է հաշվի առնեն հետևյալ հարցադրումները՝

- ի՞նչ բովանդակություն ունի մասնագետների պատրաստման յուրաքանչյուր մակարդակը (օրինակ՝ ո՞րն է բակալավրիատում «մանկավարժություն» ուղղվածությամբ մասնագիտական ոլորտը, և ինչպիսի՞ն են նույն ուղղվածությամբ մագիստրատուրայի կրթական ծրագրերը),



- ինչպե՞ս է արտահայտվում կրթական տարբեր մակարդակների կրթական ծրագրերի բովանդակային շարունակականությունը,
- ո՞րն է բակալավրիատի և մագիստրատուրայի կրթական ծրագրերով ուսանած շրջանավարտների մասնագիտական գործունեության ոլորտը:
- կազմակերպական կառուցվածքում ի՞նչ դեր ունեն բակալավրիատի և մագիստրատուրայի կրթական ծրագրերով ուսանած շրջանավարտները: Ենթադրվում է, որ վերոհիշյալ հարցադրումների պատասխանները թույլ կտան.
- հստակեցնել յուրաքանչյուր կրթական մակարդակում իրականացվող մասնագիտական կրթության բովանդակությունը,
- դուրս բերել մասնագիտական կրթության բովանդակության առանձնահատկությունները,
- հստակեցնել մասնագիտական կրթության յուրաքանչյուր մակարդակի համար սահմանված մասնագիտական կոմպետենցիաների շրջանակը,
- կազմել յուրաքանչյուր մակարդակում կրթական ծրագրի ուսումնական դասընթացների, գիտակարգերի և մոդուլների ցանկը (ներառյալ միջառարկայական և միջգիտակարգային շարունակականությունը),
- դուրս բերել կրթական ծրագրերի կազմման մեթոդաբանական առանձնահատկությունները,
- սահմանել կիրառվող մանկավարժական տեխնոլոգիաների առանձնահատկությունը մասնագիտական կրթության տվյալ մակարդակին համապատասխանելու տեսանկյունից:

Նպատակահարմար է, որ Հայաստանի և Արցախի կրթական տարածքում համատեղ կրթական ծրագրերի բովանդակությունը կառուցվածքային բնույթ կրի՝ հիմնվելով հետևյալ սկզբունքների վրա՝

- ինտեգրում (մագիստրատուրան ու բակալավրիատը մասնագետների պատրաստման և մասնագիտական կրթության միևնույն ուղղվածության տարբեր մակարդակներ են համարվում),
- միջառարկայական և միջգիտակարգային կապի ապահովում (ուսումնական դասընթացները, գիտակարգերն ու մոդուլներն անհրաժեշտ է դասել

մասնագիտական ուղղվածության միևնույն շարքում, քանի որ մասնագետների պատրաստման մակարդակներն ուղղված են որոշակի մասնագիտական ոլորտում մասնագիտական կոմպետենցիաների ձևավորմանը): Այս սկզբունքը թույլ է տալիս իրականացնել ձևավորվող մասնագիտական կոմպետենցիաների կուտակային համակարգը և ապահովել դրանց շարունակականությունը՝ մասնագիտական կրթության մակարդակին համապատասխան:

- մասնագիտական կրթության մեթոդական սկզբունքների փոխկապակցվածություն,
- մանկավարժական տեխնոլոգիաների, ձևերի ու մեթոդների ինտեգրում:

Կրթական ծրագրի բովանդակությունը նախևառաջ արտացոլվում է ուսումնական պլանում: Ժամանակակից ուսումնական պլանը պետք է մի կողմից ներառի ուսումնական գիտակարգն ու կրթական ծրագրի իրականացման գործընթացում ուսումնառողի կրթական գործունեության ձևերն ու եղանակները, մյուս կողմից ձևավորի մասնագիտական կարողություններ:

Ելնելով եվրոպական որոշ համալսարանների ուսումնական պլանների վերլուծությունից՝ կարելի է եզրակացնել հետևյալը՝

- ուսումնական պլանները կառուցվածքային են դառնում որոշակիացված մոդուլների փաթեթով, որոնցից յուրաքանչյուրն ուղղված է որոշակի կոմպետենցիաների ձևավորմանը: Այսպես, կրթության կառավարիչների պատրաստման համար նախատեսված ուսումնական պլանում («Առաջնորդությունը կրթության ոլորտում», Լեստերի համալսարան, Անգլիա) արտացոլված են «Տնտեսագիտություն», «Ռազմավարական կառավարում», «Մարդկային ռեսուրսների կառավարում» և այլ մոդուլներ: Յուրաքանչյուր ուսումնական մոդուլ ներառում է ուսումնական գիտակարգերի փաթեթ՝ պրակտիկային և հետազոտությանը համապատասխան: Մասնագիտական կրթությունն ավարտվում է մեկ ընդհանուր քննության մոդուլով:
- գործնական բաղադրիչը/մասը, որը ձևավորվում է ուսանողների ինքնուրույն աշխատանքներով, գերակշռում է տեսականին:

- յուրաքանչյուր ուսումնական մոդուլում նախատեսվում է, որ ուսանողն անհատական ուսումնական հետազոծի ընտրության հնարավորություն ունի: Այդ հետազոծն ուսումնական պլանում ապահովվում է պարտադիր ուսումնական մոդուլներով, ինչպես նաև կամընտրական մոդուլներով: Ուսումնական պլանի նմանատիպ կազմակերպման առավելությունը կարող են լինել հետևյալը՝
  - մասնագիտական կոմպետենցիաների ձեռքբերման հետևողականություն ու դրանց զարգացում,
  - կոմպետենցիաների ձևավորման ժամանակ ուսանողների կողմից *ծանրաբեռնվածության* հստակ ընկալում, ընդ որում, հիմնական ուշադրությունը միմյանց փոխկապակցված որոշակի կարողությունների ու հմտությունների վրա է կենտրոնացվում,
  - ուսանողի մասնագիտական կողմնորոշման և կրթական ծրագրի ընտրության հնարավորության միջոցով ուսուցման հանդեպ մոտիվացիայի ձևավորում,
  - ձևավորվող կոմպետենցիաների կուտակային համակարգ, որն անհրաժեշտ նախապայման է մասնագիտական կրթության արդյունավետ կազմակերպման համար:

Ուսումնական պլանի արտացոլման գործընթացը հնարավոր է կառուցվածքային դարձնել՝ հաշվի առնելով եվրոպական բուհերի փորձը («Կրթության կառավարում» կրթական ծրագրի օրինակով) հետևյալ կերպով.

1. «Կրթության կառավարում» ուղղվածությամբ մասնագետների պատրաստման մակարդակի որոշում (բակալավրիատ, մագիստրատուրա, լրացուցիչ կրթական ծրագրեր),
2. Մասնագիտական կրթության վերջնարդյունքներին առաջադրվող պահանջների ձևակերպում (ինչ կոմպետենցիաներ պետք է ձևավորվեն կրթական ծրագիրն իրականացնելիս),
3. Մասնագիտական կոմպետենցիաների ձևավորվածության որոշակիացում գիտելիքների, հմտությունների ու կարողությունների հստակեցման միջոցով,

4. Դրսևորված գիտելիքների, հմտությունների ու կարողությունների դասակարգում ըստ առաջնահերթության: Նախատեսվում է դուրս բերել կոմպետենցիաների ձեռքբերման վերջնարդյունքներին առաջադրված այն պահանջները, որոնք սահմանված հերթականությամբ պետք է բավարարվեն կրթական ծրագրի իրականացման գործընթացում (կրիտիկական պահանջներ), ինչպես նաև այն պահանջները, որոնք կարող են փոխարինվել ուսումնառության ընթացքում (կոմպենսացվող պահանջներ):

5. Ըստ պահանջների դասակարգման (կրիտիկական և կոմպենսացվող պահանջներ), ինչպես նաև կոմպետենցիաների ու դրանց ձևավորման արդյունքների ամփոփիչ արդյունքների՝ կարելի է ձևավորել կրթական ծրագրի մոդուլները: Մոդուլը կարող է կազմված լինել՝

- միևնույն բովանդակությամբ կոմպետենցիաներից, որոնք անհրաժեշտ են մասնագիտական որոշակի գործունեություն ծավալելու համար,
- միանման բովանդակությամբ կոմպետենցիաներից, որոնք նպաստում են մասնագիտական գործունեության իրականացման արդյունավետության բարձրացմանը,
- կրթական գործունեության տարբեր ձևերից ու տեսակներից, որոնք ուղղված են միանման բովանդակությամբ կոմպետենցիաների ձևավորմանը:

Մոդուլը կազմված է *անփոփոխ* բաղադրիչներից, այսինքն՝ այն կոմպետենցիաներից ու դրանց ձեռքբերման արդյունքներից, որոնք դասվում են կրիտիկական պահանջների թվին, և կարող է ներառել *փոփոխական* բաղադրիչներ, այսինքն՝ այն կոմպետենցիաներն ու դրանց ձեռքբերման արդյունքները, որոնք դասվում են կոմպենսացվող պահանջների թվին.

6. Մոդուլի անփոփոխ բաղադրիչը կազմված է գործունեության անփոփոխ տեսակներից և ուսումնական ձևերից, ինչպես նաև կրթական գործունեության փոփոխական տեսակներից ու ձևերից:

7. Մոդուլի փոփոխական բաղադրիչները համարվում են ուսանողների անհատական ուսումնական հետագծի հենքը՝ ուսումնառողներին ապահովելով դասընթացների ընտրության հնարավորություն:
8. Կրթական ծրագրերի պահանջները բավարարելու համար մոդուլի բաղադրիչները պետք է ներառեն հետևյալ բաղադրիչները՝ մասնագիտական խորհրդատվություն և ակադեմիական շարժունություն:
9. Մոդուլի փոփոխական բաղադրիչների կամ կրթական ծրագրի փոփոխական մոդուլների առկայությունը թույլ է տալիս կազմակերպել կոմպետենցիաների ձեռքբերման կուտակային համակարգը: Որոշակի մոդուլների յուրացման միջոցով աստիճանաբար ձևավորվում են գիտելիքներն ու կարողությունները, որոնք անհրաժեշտ են որոշակի մասնագիտական գործունեություն ծավալելու համար:

Կոմպետենցիաներին առաջադրվող այն պահանջների ուսումնասիրությունը, որոնք ձևավորվում են կրթական ծրագրի իրականացման ընթացքում, ենթադրում են այդ ծրագրի որոշակիացում՝ տվյալ կրթական ծրագրի մակարդակին համապատասխան:

Ձևավորվող կոմպետենցիաների որոշակիացման արդյունքում անհրաժեշտ է բացահայտել այնպիսի գիտելիքներն, որոնք ուսումնառողներին հասանելի կլինեն, ինչպես նաև կարողություններ (ճանաչողության օբյեկտի/առարկայի շուրջ ծավալվող գործունեության բաղադրիչներ), որոնք ձևավորում են որոշակի կոմպետենցիա: Ըստ անհրաժեշտության՝ կարելի է կազմել կոմպետենցիաների համադրություն: Այսպես, կոմպետենցիան բացահայտվում է գիտելիքների ու կարողությունների միջոցով, որոնք իրենց հերթին պետք է ուղղված լինեն որոշակի կրթական գործունեության և ուսումնառողի աշխատանքի որոշակի արտադրանքի ստեղծմանը կամ վերջնարդյունքի ձեռքբերմանը:

Ըստ վերոնշյալի՝ անհրաժեշտ է սահմանել կրթական գործունեության հնարավոր (վերջն)արդյունքները, որոնք պետք է դրսևորվեն ուսումնառողների կողմից կոմպետենցիաների ձեռքբերման ժամանակ: Պետք է նշել նաև, որ կրթական գործունեության արդյունքը պետք է շեշտադրի գիտելիքների, ինչպես նաև գործնական

կարողությունների ու հմտությունների անհրաժեշտ մակարդակը: Կրթական գործունեության վերջնարդյունքների դուրսբերումից ու համակարգայնացումից հետո անհրաժեշտ է մշակել խնդիրների այն ձևերն ու տեսակները, որոնք թույլ կտան իրականացնել կամ համակցել կրթական վերջնարդյունքների բաղադրիչները: Յուրաքանչյուր ուսումնական խնդիր/հանձնարարություն պահանջում է մեթոդական բնութագիր հետևյալ հարցադրման տեսքով. «Ի՞նչ և ինչպե՞ս է անհրաժեշտ անել», «Ինչպե՞ս է անհրաժեշտ ներկայացնել վերջնարդյունքները»:

Հանձնարարությունների կատարման համար ուսումնառողին անհրաժեշտ կարողությունների գործիքակազմ տրամադրելու համար անհրաժեշտ է ապահովել համապատասխան *ռեսուրսներով*, ինչպիսիք են տեսական բնույթի տեղեկատվությունը, գծագրերը, ալգորիթմները, հաշվետվությունների համար կիրառվող բանաձևերը, գործնական փորձի նկարագրությունը և այլն: Այնուհետև անհրաժեշտ է մշակել ամփոփիչ գնահատման նյութեր, որոնք ուսումնառողներին կօժանդակեն ինքնագնահատում իրականացնել, ինչպես նաև ախտորոշել հանձնարարությունների կատարման արդյունքները:

Ուսումնամեթոդական մշակումների համալիրը, որը նպատակաուղղված է որոշակի կոմպետենցիաների ձևավորմանը, պետք է հստակ ձևակերպում և կառուցվածք ունենա: Ուսումնամեթոդական մշակումների ժամանակ անհրաժեշտ է հաշվի առնել հետևյալը.

- Նյութը կառուցվածքայնացնել «պարզից բարդ» սկզբունքով, այսինքն՝ նախևառաջ անհրաժեշտ է առաջարկել կրթական գործունեության պարզ ձևեր ու տեսակներ, որոնք ուղղված են պարզագույն վերջնարդյունքների ձեռքբերմանը, իսկ բարդության աստիճանը պետք է աստիճանաբար բարձրանա:
- Հավասարակշռել տեսական և գործնական բաղադրիչները: Օրինակ՝ եթե ուսումնամեթոդական ձեռնարկում շեշտադրումը բացառապես տեսական բաղադրիչի վրա է, ապա գործնական բաղադրիչն ու ուսումնամեթոդական ձեռնարկի բովանդակության կիրառումն իրական մասնագիտական գործունեության մեջ չեն համապատասխանի:

- Մանրամասն ուսումնասիրել առաջադրվող ուսումնական հանձնարարությունների մեթոդական բնութագիրը:
- Նկարագրել ուսումնական հանձնարարության շրջանակում ձևավորված խնդրի լուծման վերաբերյալ լավագույն փորձը, որն ուսումնասիրվող առարկայի վերաբերյալ գիտելիքների ձևավորման տեսանկյունից դրական ազդեցություն ունի և նպաստում է մոտիվացիայի բարձրացմանը:

Ի վերջո, մասնագիտական կրթության իրականացման և մասնագետների պատրաստման գործընթացները պետք է մշտապես վերանայվեն՝ համապատասխան կերպով արձագանքելով կրթական համակարգում տեղի ունեցող շարունակական փոփոխություններին, և կրեն համապատասխան բովանդակային փոփոխություններ՝ միտված մասնագիտական կոմպետենցիաների բավարարմանը:

Հաշվի առնելով վերոնշյալը՝ այս ենթագլխում ներկայացվում է դասընթացի կրթական վերջնարդյունքների ձևակերպումը: Դասընթացի (ուսումնական մոդուլի) կրթական վերջնարդյունքները պետք է ուսանողներին ցույց տան, թե նրանք ինչ պետք է իմանան, հասկանան և կարողանան անել կրթական ծրագրի ավարտին, ինչպես նաև մատնանշեն այն, ինչը ենթակա է գնահատման: Կրթական վերջնարդյունքները նկարագրում են, թե ուսանողն իր գիտելիքների, իմացության, կարողությունների և հմտությունների շրջանակում ի՞նչ պետք է կարողանա անել ուսումնական մոդուլը հաջողությամբ ավարտելիս: Ուստի դասընթացի կրթական վերջնարդյունքները տարբերվում են ուսումնական ծրագրի կրթական վերջնարդյունքներից. դրանք ձևակերպվում են այնպես, որ հստակորեն ցույց տան, թե ուսանողները հատկապես ինչպե՞ս պետք է դրսևորեն իրենց գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները:

Դասընթացի կրթական վերջնարդյունքները միտված են ուսումնառության, այլ ոչ թե դասավանդման ընթացքին, ուստի դրանք սահմանում են ոչ թե այն, թե ի՞նչ կարող է մատուցել դասախոսը, այլ այն, թե ինչ պետք է սովորի ուսանողը: Այդ վերջնարդյունքները պլանավորելիս և ձևակերպելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ դրանք բոլորը պետք է չափելի կամ գնահատելի լինեն: Պետք է ուշադրություն դարձնել նաև այն հանգամանքին, թե ինչպե՞ս են ուսումնական մոդուլի կրթական

վերջնարդյունքներն ինտեգրված և փոխկապակցված ամբողջական ծրագրի վերջնարդյունքներին:

Դասընթացի/ուսումնական մոդուլի վերջնարդյունքները պետք է ձևակերպվեն ըստ հետևյալ դասակարգումների՝

- մասնագիտական տեսական գիտելիքներ,
- գործնական մասնագիտական կարողություններ,
- ընդհանրական (փոխանցելի) կարողություններ:

Առանձին դասընթացի/ուսումնական մոդուլի կրթական վերջնարդյունքների նկարագրումն սկսվում է հետևյալ ձևակերպմամբ՝ «*Դասընթացի/ուսումնական մոդուլի հաջող ավարտին ուսանողը...*»: Այս ձևակերպմանը պետք է հաջորդի գործողության բայը, որը պետք է նկարագրի, թե ուսանողներն ինչպես են դրսևորում այն, ինչ նրանք սովորել են, և ինչի արդյունքում ձեռք են բերել համապատասխան գիտելիքներ կամ կարողություններ: Հնարավորինս պետք է խուսափել *իմանալ, տեսնել, լսել, հասկանալ, ըմբռնել* և նմանատիպ այլ բայերից, քանի որ դրանց դրսևորման եղանակներն անորոշ են և ոչ չափելի: Եվ՝ ուսանողները, և՛ դասախոսները պետք է կարողանան հեշտությամբ պարզել՝ արդյո՞ք այդ վերջնարդյունքները ձեռք են բերվել (և ինչ չափով), թե՞ ոչ: Ուրեմն, նախընտրելի է նկարագրել, թե ուսանողները հատկապես ինչպես պետք է դրսևորեն ձեռքբերված գիտելիքը, իմացությունը, կարողությունները և/կամ հմտությունները:

Իմացության տարբեր ոլորտները (մակարդակները) նկարագրելու համար կարող են օգտագործվել տարբեր բայեր: Օրինակ, ներածական այնպիսի դասընթացի համար, որի նպատակն է նյութի հենքային իմացության ձեռքբերումը (գիտելիք և/կամ իմացություն), կարելի է մշակել կրթական վերջնարդյունքներ, որոնք ենթադրում են հետևյալ բայերը՝ *վերարտադրել, բնորոշել, վերհիշել, թվարկել, նկարագրել, բացատրել, քննարկել* և այլն: Իսկ այն մոդուլը, որի նպատակն է նյութի համակողմանի իմացության հիման վրա որոշակի կարողությունների զարգացումը, ենթադրում է այնպիսի կրթական վերջնարդյունքների մշակում, որոնք պահանջում են *ձևակերպելու, գործնականում իրականացնելու, գնահատելու, կարծիք հայտնելու, համադրելու, հաշվարկելու, նախագծելու և այլ բայերի կիրառմամբ* կարողությունների ձեռքբերում:



Ստորև ներկայացված են ուսումնական մոդուլի/դասընթացի կրթական վերջնարդյունքների ձևակերպման մի քանի օրինակներ, որոնք դուրս են բերվել տարբեր առարկայական ոլորտներից:

*Դասընթացի հաջող ավարտին ուսանողն ունակ կլինի՝*

- կատարելու տարբեր կառուցվածքների երկկողմանի փոխակերպումներ,
- ճշգրտորեն գործածելու հաղորդակցման առանձին ոլորտներին բնորոշ բառապաշարը և բառեզրերը համապատասխան համատեքստում,
- վերլուծելու և մեկնաբանելու գերմանախոս երկրների քաղաքական կառուցվածքն ու տնտեսության բնորոշ գծերը,
- ներկայացնելու Գերմանիայի և Ավստրիայի պատմական անցյալին վերաբերող կարևոր իրադարձությունները,
- ընդհանուր գծերով բնութագրելու գերմանախոս ժողովուրդների ազգային և մշակութային յուրահատկությունները,
- զարգացնելու լեզվական հաղորդակցման հմտությունները ազգ-լեզու-մշակույթ համատեքստում,
- կիրառելու ձեռք բերված երկրագիտական գիտելիքները տարբեր իրավիճակներում,
- կատարելու Իտալիայի հասարակական-քաղաքական և պատմամշակութային կյանքին վերաբերող տարաբնույթ նյութերի վերլուծություն և մեկնաբանություն,
- մեկնաբանելու իտալական արժեքների համակարգն աշխարհիկ ու հոգևոր մշակույթի ոլորտում,
- վերլուծելու 20-րդ դարի արևմտյան վեպը, դրաման և քնարերգությունը՝ դրանք գնահատելով գրականագիտական և մշակութաբանական չափանիշներով:

Կրթական վերջնարդյունքների դասակարգման և ստորադասման ամենաընդունված ձևերից է Բ. Բլումի տաքսոնոմիան<sup>1</sup>, որի յուրաքանչյուր մակարդակի նկարագրման համար առաջարկվող բայերի ցանկը ներկայացվում է 1-ին աղյուսակում.

<sup>1</sup> Ուսումնառության գործընթացում իմացության մակարդակների դասակարգման եղանակ է (տաքսոնոմիա՝ նշանակում է դասակարգում), որը մշակել է ամերիկացի գիտնական Բենիամին Բլումը: Իմացության ձևերի այս հիերարխիկ դասակարգումն ունի 6 մակարդակը՝ ըստ աճող բարդության (տե՛ս աղյուսակը)՝ սկսած փաստերի պարզ հիշողությունից՝ ստորին մակարդակում, մինչև գնահատումը՝ ամենաբարձրում:

**Աղյուսակ 1. Բլումի տաքսոնոմիա.  
բայերի ցանկն ըստ իմացության մակարդակների**

	Մակարդակ	Իմացության ձևեր	Համապատասխան բայեր (ցանկն ամբողջական չէ)
<b>Գիտելիք և իմացություն</b>	<b>1</b>	<b>Գիտելիք</b> (որոշակի փաստերի/ տվյալների հիշողություն)	<i>Արտահայտել, գիտակցել, ընտրել, վերարտադրել, չափել, որոշել, թվարկել, անվանել, վերհիշել, գրանցել, պնդել և այլն:</i>
	<b>2</b>	<b>Իմացություն</b> (փաստերի/ տվյալների համակարգման ունակություն՝ իմաստը հասկանալու նպատակով)	<i>Որոշել, սահմանել, ներկայացնել, ձևակերպել, բացատրել, հակադրել, նկարագրել, քննարկել, ճանաչել, հիմնավորել, ընտրել, մատնանշել, լուսաբանել, դասակարգել և այլն:</i>
<b>Կարողություններ</b>	<b>3</b>	<b>Կիրառություն</b> (առաջադրանքի կամ խնդրի համատեքստում գիտելիքի/իմացության օգտագործում)	<i>Կանխատեսել, ընտրել, գնահատել, գտնել, ցուցադրել, օգտագործել, կառուցել, հաշվարկել, կիրառել, ցուցաբերել, լուսաբանել, գործնականում իրականացնել, սովորեցնել, կատարել և այլն:</i>
	<b>4</b>	<b>Վերլուծություն</b> (տեղեկատվությունը բաղկացուցիչ մասերի կամ իմաստների բաժանելու ունակություն՝ մասերի փոխհարաբերությունը կամ նշանակությունները հասկանալու նպատակով)	<i>Համեմատել, տարբերակել, համադրել/հակադրել, տրոհել/մասերի բաժանել, վերլուծել, հաշվարկել, փորձարկել, բացահայտել, տարանջատել, լուծել և այլն:</i>
	<b>5</b>	<b>Մինթեզ/համադրություն</b> (տեղեկատվությունը կամ փաստերը նորովի համատեղելու ունակություն՝ խնդրի կամ հիմնախնդրի ավելի լավ կամ համակողմանի ընկալման նպատակով)	<i>Միավորել/միացնել, ի մի բերել, փատարկել, հարաբերել/կապ հաստատել, ամփոփել, կազմակերպել/համակարգել, եզրակացնել/եզրահանգել, նախագծել, առաջարկել, վերաձևակերպել, քննարկել, ստանալ/դուրս բերել, մեկնաբանել, ընդհանրացնել և այլն:</i>
	<b>6</b>	<b>Գնահատում/արժևորում</b> (առկա տեղեկատվության հիման վրա եզրահանգումներ անելու և դրանք գնահատելու ունակություն)	<i>Արժևորել, օժանդակել/աջակցել, հակադրել/ համադրել, ընտրել, քննադատել, որոշել, համեմատել, գնահատել, եզրահանգել, հետևություններ անել, ենթադրել, պաշտպանել և այլն:</i>

Քանի որ որ կրթական վերջնարդյունքները պետք է լինեն չափելի և գնահատելի, դրա համար այդ վերջնարդյունքների ձեռքբերումը պետք է իրատեսական լինի՝ համապատասխան գնահատման չափանիշի հետ ուղղակի կապ ապահովելու միջոցով:

Հետևաբար, կարևոր է, որ կրթական վերջնարդյունքները ձևակերպվեն այնպես, որ ապահովեն դրանց ձեռքբերման ակներևության առավելագույն աստիճան:

Ստորև տրվում են դասընթացի/ուսումնական մոդուլի կրթական վերջնարդյունքների ձևակերպման որոշ ուղենիշային ցուցումներ՝

- գրել ապառնի ժամանակով,
- սահմանել կրթական վերջնարդյունքների կառավարելի և վերահսկելի թիվ, յուրաքանչյուր ուսումնական մոդուլի/դասընթացի համար սահմանել 4-6 կրթական վերջնարդյունք,
- լինել իրատեսական՝ նկատի ունենալով առկա գիտելիքը, տրամադրվող ժամանակահատվածը և ուսումնառության հնարավորությունները,
- խուսափել չափազանց ընդարձակ կամ փոքրածավալ կրթական վերջնարդյունքների սահմանումից,
- չգործածել *իմանալ*, *հասկանալ*, *սովորել* կամ նման այլ բայեր, քանի որ դրանք անորոշ են և լրացուցիչ մեկնաբանության կարիք ունեն,
- լինել հնարավորինս հակիրճ,
- գրել ուսանողների համար մատչելի և ընկալելի լեզվով,
- համոզվել, որ կրթական վերջնարդյունքները չափելի և գնահատելի են:

Որպես օրինակ՝ ստորև ներկայացվում են բակալավրի և մագիստրոսի ծրագրերի դասընթացների մի քանի նպատակներ և կրթական վերջնարդյունքներ:

**Օրինակ 1.** «Հայոց էլզվի պատմություն-1»

<p>Դասընթացի նպատակն է ուսանողներին ներկայացնել հայոց էլզվի պատմության, էլզվի ծագման վերաբերյալ եղած տեսությունները, հայերենի հնչյունային, բառային համակարգերի պատմական զարգացումը:</p>
<p>Դասընթացի ավարտին ուսանողը կունենա.</p> <p><i>Գիտելիք և իմացություն</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ հայերենի ծագման վերաբերյալ եղած տեսությունների, հնչյունական և բառապաշարային համակարգերի պատմական զարգացման մասին:</li> </ul> <p><i>Ունակ կլինի</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (բուն մասնագիտական կարողություններ)</li> <li>▪ հասկանալ ժամանակակից հայերենի էլզվական տարբեր իրողությունների</li> </ul>

<p>զարգացումը և պարզաբանել դրանց ծագումնաբանությունը:</p> <p>✓ <i>(ընդհանրական կարողություններ)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ կատարել ուսումնասիրություններ մասնագիտական խնդիրների ոլորտում:</li> </ul>
--

**Օրինակ 2. «Իրավաբանական գրագրություն»**

Դասընթացի նպատակն է ձևավորել իրավական հետազոտություններ կատարելու և դրանց արդյունքում գրագետ ու արդյունավետ իրավավերլուծական տեքստեր կազմելու հմտություններ:

<p>Դասընթացի ավարտին ուսանողը կունենա.</p> <p><i>Գիտելիք և հմացություն</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ իրավավերլուծական ռազմավարությունների մասին,</li> <li>▪ իրավավերլուծական համակարգերի, և առաջին հերթին՝ IRAC համակարգի մասին,</li> <li>▪ իրավական ակտերի շտեմարանների, այդ թվում՝ HUDOC համակարգի մասին,</li> </ul> <p><i>Ունակ կլինի</i></p> <p>✓ <i>(բուն մասնագիտական կարողություններ)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ կազմել կառուցվածքային, իրավաբանական և լեզվական առումներով գրագետ իրավավերլուծական տեքստեր IRAC համակարգով,</li> <li>▪ կիրառել հանրաճանաչ, այդ թվում՝ ՀՀ բարձրագույն դատական ատյանների կողմից կիրառվող իրավավերլուծական և մեկնաբանողական հնարքներ,</li> <li>▪ իրականացնել համակարգված իրավական հետազոտություն:</li> </ul> <p>✓ <i>(ընդհանրական կարողություններ)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ օգտվել տեղեկատվության տարատեսակ աղբյուրներից (առցանց ռեսուրսներ, էլեկտրոնային գրադարաններ, գիտական հոդվածներ, հաշվետվություններ և այլն),</li> <li>▪ վերլուծել փաստեր, կատարել հետևություններ,</li> <li>▪ ստեղծագործաբար կիրառել ու զարգացնել ձեռք բերած գիտելիքները:</li> </ul>
--

Դասընթացի/ուսումնական մոդուլի կրթական վերջնարդյունքների գործադրումը պետք է բավարարի հետևյալ պահանջները.

1. Կրթական վերջնարդյունքները պետք է ձևակերպվեն նվազագույն շեմային մակարդակում:
2. Ուսանողի կողմից կրթական վերջնարդյունքների ձեռքբերումը պետք է գնահատվի:

3. Անցողիկ գնահատական ստանալու համար ուսանողը պետք է յուրացնի ուսումնական մոդուլի համար սահմանված բոլոր կրթական վերջնարդյունքները:

### **Կրթական ծրագրի կառուցվածքի որոշումը**

Բովանդակությունը հանդիսանում է կրթական ծրագրի կարևորագույն կողմը: Պարզելու համար, թե ինչպիսին պետք է լինի կրթական ծրագրի կառուցվածքը և բովանդակությունը, որի շրջանակներում պետք է ձևավորվեն ծրագրի շրջանավարտների համար նախանշված կրթական վերջնարդյունքները, անհրաժեշտ է լուծել ծրագրի բաղկացուցիչ ուսումնական միավորների փոխկապակցվածության և դրանց ներդաշնակեցման խնդիրը:

Բովանդակային առումով կրթական ծրագիրը կարող է բաժանվել 3 հիմնական կառուցամասերի. *ընդհանուր կրթության, հիմնական կրթության և լրացուցիչ կրթության:*

1. *Ընդհանուր կրթության* կառուցամասում առանձնացվում են հետևյալ երեք բաղադրիչները՝

- *հիմնարար*. այն բաղկացած է դասընթացներից, առանց որոնց հնարավոր չէ *հիմնական կրթության* կառուցամասի դասընթացների ուսումնասիրումը,
- *հումանիտար*, որը ձևավորում է շրջանավարտի հումանիտար, ընդհանուր մշակութային, սոցիալ-անձնային և հաղորդակցման կարողությունները,
- *կազմակերպական*, որը ձևավորում է շրջանավարտի համակարգային, կազմակերպչական, կառավարչական և նման այլ կարողությունները:

2. *Հիմնական կրթության* կառուցամասը ներառում է երկու բաղադրիչ՝

- *հիմնական մասնագիտական՝* բաղկացած դասընթացներից, որոնք կազմում են հիմնական կրթական ծրագրի միջուկը և ձևավորում են շրջանավարտի ընդհանուր մասնագիտական (հենքային) և հատուկ մասնագիտական կարողությունները,
- *ընդհանրական կամ փոխանցելի*, որն ապահովում է գիտելիքների փոխանցումը հարակից մասնագիտական ոլորտներ,
- *լրացուցիչ կրթության* կառուցամասը ներառում է ոչ պարտադիր/Ֆակուլտատիվ և/կամ կամընտրական դասընթացների կազմը:

Կրթական ծրագրի նախագծման առաջին փուլում ծրագրի կառուցվածքի և բովանդակության մշակման համար կարող է ընտրվել նաև ուսումնական դասընթացների խմբավորման այլ տարբերակ, որն ապահովում է դրանց ամբողջականությունը և փոխկապակցվածությունը:

### **Ծրագրի բովանդակության ձևավորումը**

Կրթական ծրագրի նպատակներին և վերջնարդյունքներին համապատասխան ծրագրի բովանդակություն ստանալու համար հարկավոր է կառուցել և լրացնել ծրագրի ուսումնական պլանի ստորև ներկայացված քարտեզը (տե՛ս աղյուսակ 2), որտեղ ուղղահայաց սյունակներում նշված են ծրագրի ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքները (մասնագիտական և ընդհանրական), որոնք պետք է ձևավորվեն տվյալ շրջափուլի (բակալավրի, մագիստրոսի) կրթական ծրագրի շրջանակներում, իսկ հորիզոնական տողերում՝ այն դասընթացները, ուսումնական մոդուլները, (ուսուցման ձևերը և այլն), որոնք կազմում են ծրագրի բովանդակությունը:

### **Աղյուսակ 2. Ծրագրի կրթական վերջնարդյունքների և բովանդակության համապատասխանության հաստատումը**

Դասընթաց/ ուսումնական մոդուլ	Ծրագրի կրթական վերջնարդյունքներ											
	Ա1	Ա2	Ա3	Ա4	Բ1	Բ2	Բ3	Բ4	Բ5	Գ1	Գ2	Գ3
Ուս. մոդուլ 1		+							+		+	
Ուս. մոդուլ 2			+		+		+					
Ուս. մոդուլ 3	+	+		+						+		+
Ուս. մոդուլ 4						+		+				
.....			+						+		+	+
Ուս. մոդուլ n					+					+		

Սկզբնական փուլում ծրագիրը մշակող աշխատանքային խմբի գործողությունները պետք է բևեռվեն կրթական ծրագրի բովանդակության ձևավորման վրա՝ ծրագրում այնպիսի ուսումնական դասընթացների և ուսուցման ձևերի ներառման միջոցով, որոնք կնպաստեն ծրագրի կրթական վերջնարդյունքների ձևավորմանը: Այսինքն, ծրագրի բոլոր կրթական վերջնարդյունքների համար պետք է որոշվեն և ընտրվեն այնպիսի դասընթացներ և ուսուցման ձևեր, որոնք կապահովեն ծրագրի կրթական վերջնարդյունքների ձեռքբերումն ուսանողների կողմից:

Կրթական ծրագրի ուսումնական պլանը ներկայացվում է վերջինիս քարտեզի միջոցով: Այն կարևոր փաստաթուղթ է, որը հստակ կերպով ցույց է տալիս, թե ինչպես (ինչ ուսումնական մոդուլների օգնությամբ) է ծրագրի ուսումնական պլանն ապահովում ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքների ձեռքբերումը, և ինչպես են վերջիններս շաղկապված ծրագրի բաղկացուցիչ ուսումնական մոդուլների հետ:

Վերն առաջադրված մոդելը պատկերավոր կերպով ցույց է տալիս կրթական վերջնարդյունքների և ուսումնական մոդուլների միջև կապերի առկայությունը ծրագրում, այսինքն՝ այն ուսումնական մոդուլները, որոնք ապահովում են որոշակի կրթական վերջնարդյունքի ձևավորումը (քարտեզի ուղղահայաց սյունակները) և տվյալ ուսումնական մոդուլի շրջանակներում ձևավորվող կրթական վերջնարդյունք(ներ)ի բաղադրամասերը (քարտեզի հորիզոնական տողերը): Հետևաբար, ծրագրում յուրաքանչյուր դասընթաց կամ ուսումնական մոդուլ պետք է դիտարկվի ոչ թե որպես առանձին ինքնուրույն միավոր, այլ որպես կրթական ծրագրի փոխկապակցված բաղադրամաս:

Ուսումնական պլանի քարտեզում նշվում է նաև այն ուսումնական տարին, որի ավարտին ծրագրում ընդգրկված բոլոր ուսանողները ձեռք են բերում տվյալ կրթական վերջնարդյունքը:

Ծրագրի մշակման գործընթացն ավարտվում է, երբ պլանավորված բոլոր վերջնարդյունքների ձեռքբերման համար արդեն որոշված են համապատասխան դասընթացներ և ուսուցման ձևեր: Դրան պետք է հաջորդի դասընթացների ներքին կառուցվածքի, թեմաների և բովանդակության ձևավորումը՝ ըստ դասընթացի մակարդակում սահմանված կրթական վերջնարդյունքների:

### **Դասավանդման և ուսումնառության մեթոդների ընտրությունը**

Կրթական վերջնարդյունքների հիման վրա ծրագրերի մշակման ու իրականացման հիմնորոշ բաղադրիչներից է դասավանդման և ուսումնառության համարժեք մոտեցումների և մեթոդների ընտրությունը: Հարկ է նշել, որ համադրելի կրթական վերջնարդյունքների կարելի է հասնել դասավանդման և ուսումնառության տարբեր ձևերի, մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառմամբ: Դասավանդման և ուսումնառության մոտեցումների ու մեթոդների ընտրության արդյունավետության

գնահատումը կրթական ծրագրում պետք է կատարվի այն դիտանկյունից, թե որքանով են դրանք նպաստում ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքների ձեռքբերմանն ուսանողների կողմից: Իսկ ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքներն ուսանողների կողմից հաջողությամբ ձեռք բերելու համար հարկավոր է դիտարկել, թե ուսումնառության ինչպիսի ձևեր է պետք ընտրել: Ընտրված ուսումնառության ձևերից կբխեն նաև դասավանդման այն մեթոդները, որոնք առավելագույնս կնպաստեն և կօժանդակեն կրթական վերջնարդյունքների լիարժեք ձեռքբերմանը: Դասավանդման դերը պետք է լինի ուսանողների համար լիարժեք հնարավորությունների ստեղծումը, որպեսզի նրանք հաջողությամբ ձեռք բերեն ու յուրացնեն ակնկալվող գիտելիքները և ձևավորեն և/կամ զարգացնեն կարողություններն ու հմտությունները:

Ուսումնառության և դասավանդման մեթոդները պետք է՝

- լավագույնս նպաստեն ուսանողների կողմից կրթական վերջնարդյունքներով ձևակերպված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձեռքբերմանը,
- հաշվի առնեն ուսանողների գիտելիքների և ընդունակությունների տարբեր մակարդակները և լինեն բազմաձև,
- խրախուսեն լսարանում ուսանողների ակտիվությունը, ինքնուրույնությունը և տրամադրեն խմբային աշխատանքի հնարավորություններ:

Ներկայումս կիրառվում են դասավանդման ամենատարբեր ձևեր, մեթոդներ և տեխնոլոգիաներ: Վերջիններս ենթադրում են ոչ միայն դասախոսություններ, գործնական ու սեմինար պարապմունքներ, լաբորատոր աշխատանքներ, այլև՝ խորհրդատվություններ, հետազոտական սեմինարներ, խնդիրների լուծումներ որոնելու աշխատաշրջաններ, վարպետության դասեր, խմբային նախագծային աշխատանքներ, ներգրավում հետազոտական աշխատանքներում, աշխատանքային իրավիճակների նմանակումներ, ինտերակտիվ հեռավար ուսուցում և այլն: Նշվածները, սակայն, ընդամենը ուսուցման տարատեսակներ (պարապմունքի ձևեր) են, քանի որ դրանց գործնական կիրառությունը կարող է տարբեր լինել ոչ միայն տարբեր դասախոսների, այլ նաև միևնույն դասախոսի պրակտիկայում՝ ելնելով պարապմունքի նպատակից և ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքներից: Հետևաբար



դասավանդման ոչ մի եղանակ ամբողջովին չի արտացոլում այն, ինչ իրականում կատարում է դասախոսը լսարանում: Որպեսզի հասկանալի լինի, թե դասավանդման փաստացի ի՞նչ մեթոդներ են օգտագործվում, խնդիրը պետք է քննարկել ուսումնառության եղանակների տեսանկյունից՝ դիտարկելով ծրագրի շրջանակներում ուսանողների հիմնական կրթական գործողությունները: Ինչպես և դասավանդման մեթոդների պարագայում, միևնույն անվանումն ունեցող կրթական գործողությունները նույնպես հաճախ խիստ տարբեր են լինում: Դասախոսություններին և ուսուցման այլ ձևերին մասնակցելուց, դասագրքերից և ուսումնական գրականությունից օգտվելուց զատ, լայնորեն կիրառվում են ուսումնառության բազմապիսի այլ եղանակներ՝ դասավանդման և ուսումնառության փոխներդաշնակեցումն ապահովելու նպատակով: Որպես օրինակ կարելի է ներկայացնել առարկային առնչվող նյութերի որոնումը գրադարանում և համացանցում, հոդվածների ընթերցումը, գրավոր աշխատանքների կատարումը, խնդիրների առաջադրումը և լուծումը, ինքնուրույն (հետազոտական) աշխատանքների իրականացումը, գործնական կամ լաբորատոր աշխատանքի հմտությունների զարգացումը, էսսեների, վերլուծությունների և հաշվետվությունների պատրաստումը, զեկույցների, լսարանային ցուցադրությունների և ավարտական աշխատանքների պատրաստումը և ներկայացումը (այդ թվում՝ թիմային կատարմամբ), դասընկերների աշխատանքների կառուցողական քննադատությունը և այլն:

Դասավանդման և ուսումնառության համարժեք մեթոդների ընտրության երկու օրինակ, որոնք դիտարկված են որոշակի կրթական վերջնարդյունքի արդյունավետ ձևավորման տեսանկյունից, ներկայացված են հաջորդ բաժնում:

### **Գնահատման ձևերի և մեթոդների ընտրությունը**

Ուսանողների կողմից ծրագրով սահմանված կրթական վերջնարդյունքները ձեռք բերելու և դրսևորելու տեսանկյունից կարևոր նշանակություն ունեն նաև գնահատման համարժեք ձևերն ու մեթոդները: Գնահատումը պետք է դիտարկել ոչ միայն որպես դասավանդման և ուսումնառության ժամանակաշրջանի արդյունքների ամփոփում, այլ նաև որպես այդ գործընթացներն ուղղորդող բաղադրիչ, որն անմիջականորեն կապված է կրթական վերջնարդյունքների հետ: Պրակտիկայում կիրառվում է գնահատման ձևերի և մեթոդների լայն շրջանակ՝ թեստեր, բանավոր և գրավոր

քննություններ, լսարանային ցուցադրություններ, զեկույցներ, տվյալների վերլուծության արդյունքներ/նյութերի ամփոփում, էսսեներ, կուրսային աշխատանքների գնահատում, ավարտական աշխատանքների/մագիստրոսական թեզերի պաշտպանություն և այլն:

Կիրառվում են ուսանողների գիտելիքների գնահատման երկու հիմնական ձևեր՝ այսպես կոչված *ձևավորող* գնահատում, որը նախատեսված է ուսումնառության միջանկյալ փուլերում ուսանողների գնահատման և դասավանդման գործընթացի բարելավման համար հետադարձ կապ ապահովելու համար, և *եզրափակիչ* գնահատում, որը նախատեսված է ուսումնական մոդուլի ավարտին ուսանողների գնահատման և նրանց կողմից ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքների ձեռքբերման մակարդակի չափման համար: Գնահատման *ձևավորող* տեսակը ներառում է հետադարձ կապի որոշակի մեխանիզմներ, քանի որ դասախոսին և ուսանողներին հնարավորություն է ընձեռվում դեռևս ուսուցման փուլում տեղեկատվություն ստանալ ընթացիկ կատարողականի վերաբերյալ: Ուսանողներն այս դեպքում լսում են նաև դասախոսի մեկնաբանությունները թերացումների և դրանք վերացնելու գործնական քայլերի վերաբերյալ: Բնական է, որ ցանկացած կրթական ծրագրի կամ դրա այս կամ այն հատվածի շրջանակներում առաջանում է նաև *եզրափակիչ* գնահատման անհրաժեշտություն: Հաճախ գնահատման այդ երկու տեսակները զուգակցվում են, և այդ դեպքում գնահատականն արտահայտում է ուսանողի աշխատանքի ամբողջական (ամփոփիչ) արդյունքը, իսկ դասախոսից ստացվող հետադարձ կապն ապահովում է գնահատման *ձևավորող* բաղադրիչը: Պետք է նշել, որ հիմնականում գործածվում են *եզրափակիչ* գնահատման ձևերը, և ուսանողները ստանում են միայն գնահատականը, և ոչ միշտ գնահատման արդյունքների վերաբերյալ դասախոսի կարծիքը կամ խորհուրդը: Եթե քննության արդյունքներով կազմակերպվում է սեմինար-քննարկում, ապա այդ դեպքում միայն կարելի է խոսել գնահատման *ձևավորող* բաղադրիչի մասին<sup>1</sup>:

---

<sup>1</sup> Ձևավորող և եզրափակիչ գնահատումների նշանակությունը և սկզբունքային տարբերությունը կարելի է պատկերավոր կերպով ներկայացնել կենցաղից վերցված հետևյալ հատկանշական օրինակով: Այսպես, երբ խոհարարը դեռևս պատրաստման փուլում համտեսում է իր իսկ պատրաստած ճաշատեսակը, նա անում է այդ՝ պատրաստման գործընթացը ճիշտ իրականացնելու նպատակով, իսկ երբ հյուրերն են համտեսում այդ նույն ճաշատեսակը՝ բնականաբար նրանք գնահատում են պատրաստման գործընթացի վերջնական արդյունքը՝ ճաշատեսակը:

**Օրինակ 1.** Դիտարկենք հետևյալ կրթական վերջնարդյունքի ձեռքբերման գնահատումը.

*Վերջնարդյունք.* «Ուսումնական մոդուլի հաջող ավարտին ուսանողը կկարողանա իր փորձարարական աշխատանքի արդյունքները ներկայացնել լսարանին»:

*Գնահատում.* Թե ինչ մակարդակով է ուսանողը հասել այս կրթական վերջնարդյունքին, կարող է պարզվել, եթե համապատասխան չափանիշներով կատարվի բանավոր զեկույցի գնահատում:

**Օրինակ 2.** Նույն եղանակով դիտարկենք հետևյալ կրթական վերջնարդյունքի ձեռքբերման գնահատումը.

*Վերջնարդյունք.* «Ուսումնական մոդուլի հաջող ավարտին ուսանողը կկարողանան վերլուծել դասընթացին առնչվող գիտական գրականությունը»:

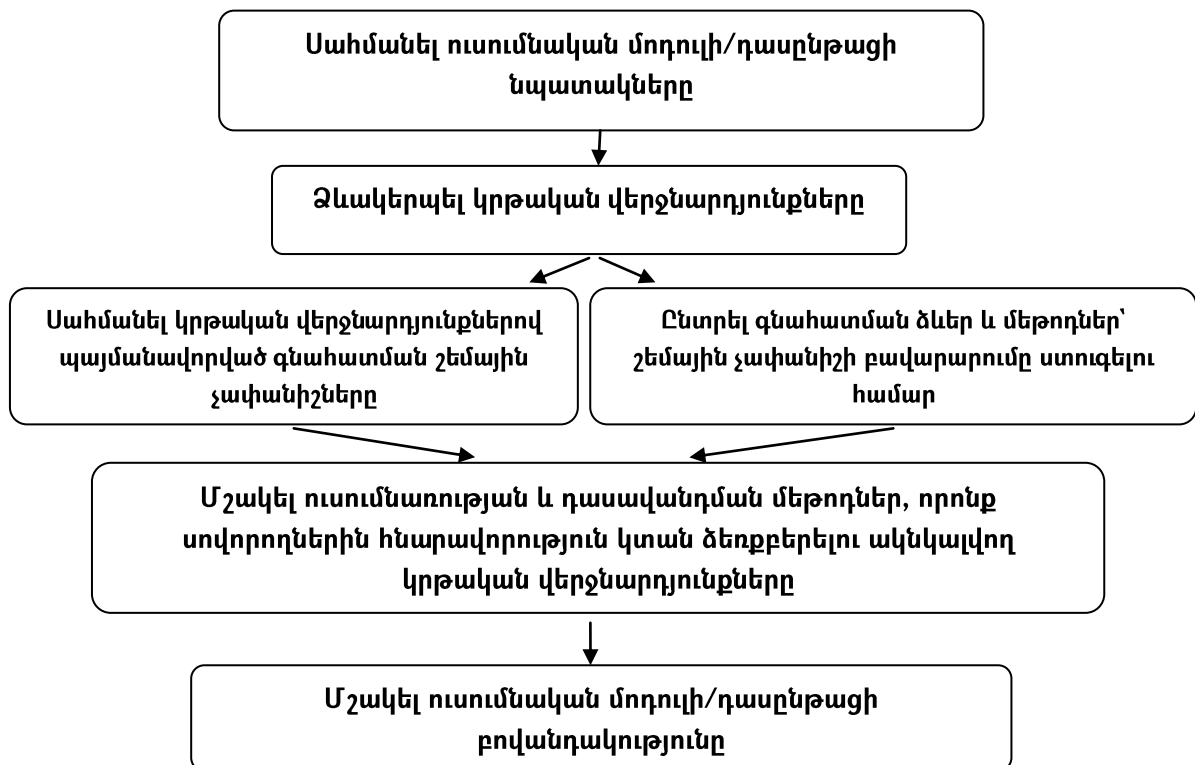
*Գնահատում.* Թե որքանով է ուսանողին հաջողվել կատարել այն, կարող է պարզ դառնալ միայն գնահատման համարժեք մեթոդի կիրառման միջոցով, օրինակ, բազմակի պատասխաններով թեստն այս պարագայում չի կարող կիրառելի լինել ուսանողի վերլուծական հմտությունները գնահատելու համար: Այս դեպքում գնահատման առարկա պետք է հանդիսանա ուսանողի կողմից պատրաստված գրականության տեսության վերլուծական զեկույցը:

Քանի որ կրթական վերջնարդյունքները սահմանում են դասընթացը կամ ուսումնական մոդուլը յուրացնելու համար ուսանողից ակնկալվող նվազագույն պահանջները, ուստի ձեռք բերված վերջնարդյունքների փաստացի մակարդակը կարելի է չափել միայն գնահատման համապատասխան մեթոդներով և գնահատման ճիշտ ընտրված չափանիշների օգնությամբ (հաջորդ բաժնում ներկայացված են համապատասխան օրինակներ): Հետևաբար, մշակված դասընթացը կամ կրթական մոդուլը պետք է ապահովի կրթական վերջնարդյունքների և գնահատման մեթոդների համապատասխանություն: Վերևում ներկայացված 1-ին օրինակի պարագայում (որն առնչվում է բանավոր զեկույցի ներկայացմանը), գնահատման ենթակա պետք է լինի փաստացի կատարված լսարանային ցուցադրությունը: Դա պահանջում է գնահատման այնպիսի մեթոդների կիրառում, որոնք ուսանողներին հնարավորություն կտան լավագույնս դրսևորելու ձեռք բերած կրթական վերջնարդյունքների մակարդակը:

Այսպիսով, ուսումնական մոդուլը/դասընթացը մշակելիս անհրաժեշտ է նախևառաջ սահմանել վերջինիս նպատակը և ձևակերպել կրթական վերջնարդյունքները: Երբ կրթական վերջնարդյունքներն արդեն ձևակերպված են, հնարավոր է արդեն սահմանել համապատասխան գնահատման չափանիշներ, որոնք օգտագործվելու են ուսանողի կրթական ձեռքբերումների մակարդակը չափելու համար: Այնուհետև պետք է ընտրել գնահատման այնպիսի ձևեր և մեթոդներ, որոնք ուսանողին հնարավորություն կտան լավագույնս դրսևորելու ձեռք բերած կրթական արդյունքները: Հաջորդ քայլով պետք է ընտրել ուսումնառության և դասավանդման համապատասխան ձևեր և մեթոդներ, որոնք ուսանողին հնարավորություն կտան ձեռք բերելու դասընթացով ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքները այնուհետև անցնել ուսումնական մոդուլի/դասընթացի բովանդակության ձևավորմանը:

Ուսումնական մոդուլի/դասընթացի մշակման վերը նկարագրված ընթացակարգը ներկայացված է 1-ին գծապատկերում:

**Գծապատկեր 1. Ուսումնական մոդուլի մշակման ընթացակարգը**



## Գործնական օրինակներ

Դիտարկենք որոշակի կրթական վերջնարդյունքին համարժեք դասավանդման, ուսումնառության և գնահատման մեթոդների ընտրության երկու գործնական օրինակ: Օրինակ 1. Վերլուծելու և սինթեզելու ունակության ձևավորում.

Այս ունակությունը, որպես կանոն, բավական համապարփակ բնույթ է կրում: Այն կարող է ներառել, օրինակ, հարցը կամ հետազոտության խնդիրը ճիշտ սահմանելու, նկարագրելու և եզրահանգումներ կատարելու, ինչպես նաև երաշխավորություններ ձևակերպելու կարողություններ: Ըստ էության, այն ուսանողին թույլ է տալիս հասկանալ և գնահատել այն տեղեկատվությունը, որն անհրաժեշտ է հավաքագրել, մեկնաբանել և մշակել՝ հիմնական գաղափարները բացահայտելու նպատակով: Վերլուծելու համար անհրաժեշտ է տրամաբանական մտածողություն և գիտելիքի համապատասխան ոլորտի հիմնական հասկացությունների իմացություն: Որպես կանոն՝ տվյալ ունակության զարգացումը ոչ թե ապահովվում է ծրագրում հատուկ նախատեսված դասընթացի կամ ուսումնական մոդուլի միջոցով, այլ ինտեգրված է ծրագրի առանձին ուսումնական միավորների մեջ (չնայած որոշ դեպքերում դրա համար կարող են նախատեսված լինել նաև հատուկ դասընթացներ կամ մոդուլներ, ինչպես, օրինակ, ֆորմալ տրամաբանության կամ գիտական ճանաչողության տրամաբանության դասընթացները):

Ուսումնասիրությունները վկայում են, որ ուսանողները մեծ նշանակություն են տալիս այդ ունակությանը, քանի որ վերջինս թույլ է տալիս համակցել տեսությունն ու պրակտիկան, քննադատորեն գնահատել աշխատանքի և հետազոտության արդյունքները և այլընտրանքային ուղիներ որոնելու համար համապատասխան գործիքներ օգտագործել: Ըստ ուսանողների՝ տվյալ կարողությունը շատ կարևոր է իրենց ապագա մասնագիտական առաջխաղացման համար:

Վերլուծելու և սինթեզելու ունակությունը նկարագրելու համար սովորաբար օգտագործվում են տարբեր բայեր/բառակապակցություններ՝ մեկնաբանել, առանձնացնել առանցքային գաղափարները, հասկանալ, գնահատել, մշակել և կազմակերպել տեղեկատվությունը, քննադատորեն գնահատել, համակցել տեսությունն ու պրակտիկան, տեղադրել համատեքստում, օբյեկտիվորեն դիտարկել, հետազոտել,

ձևակերպել և ոչ միայն վերարտադրել, կիրառել, նկարագրել, հետևություններ անել, մտածել, համեմատել, ընտրել, տարբերել, հակադրել, դասակարգել, եզրակացնել, փաստարկել, կապեր հաստատել, ամփոփել, տրամաբանել, ռացիոնալ կերպով մտածել, նկատի առնել, դիտարկել, կանխատեսել, ապահովել, լուծել և այլն:

Ուսանողները զարգացնում են վերլուծելու և սինթեզելու ունակությունները հետևյալ եղանակներով՝

- հասկացության հիմնական գաղափարների ձևակերպման միջոցով՝ ակադեմիական և մասնագիտական նեղ թեմաների շրջանակներում նյութեր ընթերցելու, հետազոտություններ կատարելու, քննարկելու և «ուղեղային գրոհների» աշխատաշրջանների արդյունքում,
- ինքնուրույն մեկնաբանելու, գնահատելու, տարբերություններ դնելու և դասակարգումներ կառուցելու, ինչպես նաև բանավեճերի ընթացքում գիտելիքի փոխանակման և գրավոր աշխատանքների միջոցով,
- սեփական և այլոց ոչ հիմնավորված պնդումները վեր հանելու և մեկնաբանելու միջոցով,
- արդիական կոնցեպցիաների միջև կապեր հայտնաբերելու միջոցով,
- տեղեկատվության քանակական գնահատման օգնությամբ,
- համապատասխան տեսության և տրված նյութի համադրման միջոցով,
- որոշակի ոլորտում նոր եզրահանգումներ կատարելու օգնությամբ,
- կոնկրետ իրադարձություններ և/կամ խնդիրներ ավելի լայն համատեքստեր տեղափոխելու միջոցով,
- ապացույցների և/կամ հակափաստարկների որոնման միջոցով:

Տվյալ ունակության ձևավորման աստիճանի գնահատման ձևերը կախված են դասավանդման և ուսումնառության համապատասխան մեթոդներից: Դրանք կարող են լինել քննարկումների, հարցադրումների, դիտարկումների, հաշվետվությունների կազմման, գործնական աշխատանքում ակտիվ մասնակցության, էսսեների, գրավոր աշխատանքների, նախագծերի, քննությունների, ավարտական աշխատանքների/ատենախոսությունների պաշտպանության և այլ միջոցներով:

Օրինակ 2. Հետազոտական հմտությունների զարգացում.

Հետազոտություն կատարելու կարողությունը կարևորագույն նշանակություն ունի կրթության թե՛ առաջին (բակալավրիատ), թե՛ հատկապես երկրորդ (մագիստրատուրա) շրջափուլերի համար: Այդ կարողության զարգացումը կարող է իրականացվել ինչպես դասախոսի օժանդակությամբ, այնպես էլ ինքնուրույն՝ նախագծային աշխատանքների իրականացման միջոցով:

Մի շարք մասնագիտությունների, ինչպես, օրինակ, կրթության մասնագետների կամ բուժաշխատողների պատրաստման ոլորտում նախատեսվում են կոնկրետ դասընթացներ, որոնք ուղղված են հետազոտություններ կատարելու կարողության զարգացմանը (հիմնականում կրթական երկրորդ շրջափուլում): Դրանք հաճախ կազմակերպվում են նաև իրական միջավայրում՝ բուժական կամ կրթական հաստատություններում:

Դասախոսները տեսական և գործնական պարապմունքներ են անցկացնում հետազոտությունների կատարման մեթոդների վերաբերյալ, մշակում ուսումնական առաջադրանքներ, որոնք վերաբերում են որակական և քանակական տեղեկատվության հավաքագրման և վերլուծության տարբեր ձևերին, ապահովում են ուսանողներին բիբլիոգրաֆիկ տեղեկատվությամբ և անհրաժեշտ փաստաթղթերով, ինչպես նաև մղում ուսանողներին որոնելու լրացուցիչ գրականություն և նյութեր:

Բացի պարապմունքներին հաճախելուց, ուսանողները կատարում են հետազոտական աշխատանքներ, ուսումնասիրում համապատասխան գրականությունը և փաստաթղթերը, հավաքագրում և վերլուծում տվյալները, ներկայացնում դասախոսին և նրա հետ քննարկում ընթացիկ հետազոտական աշխատանքը, համակուրսեցիներին տրամադրում են նրանց աշխատանքների վերաբերյալ իրենց մեկնաբանությունները և քննադատական կարծիքները (ինչպես բանավոր, այնպես էլ գրավոր) և այլն:

Հաշվի առնելով կատարվող առաջադրանքների տեսակները, ինչպես նաև դասախոսի և ուսանողի պարբերական շփումը՝ կարելի է սերտ կապ նկատել դասախոսի կողմից ուսանողի կատարած աշխատանքի գնահատման և ուսանողի՝ սեփական առաջընթացի գիտակցման միջև: Նախ, գնահատումը հիմնված է լինում ինչպես

հետազոտությունների կատարման ընթացքի (օրինակ՝ կատարած գրավոր աշխատանքի որակի և խմբերում առաջադրանքների կատարմանը մասնակցելու ակտիվության), այնպես էլ՝ վերջնական արդյունքի որակի վրա (հաշվի են առնվում հետազոտության ինքնատիպությունը, ուսանողի ունակությունը՝ ներկայացնելու առաջադրված թեզի ճշմարտացիության փաստական վկայություններ, նրա տրամաբանության հստակությունն ու անկողմնակալությունը, շարադրանքի տրամաբանական ամբողջականությունը և հետազոտվող առարկայի նկատմամբ անաչառ վերաբերմունքը և այլն): Երկրորդ, հետազոտության ստացված արդյունքների վերաբերյալ թե՛ դասախոսների և թե՛ համակուրսեցիների կողմից նույնպես ապահովվում է պարբերական հետադարձ կապ:

### **Դասընթացին կրեդիտների հատկացումը**

Այժմ դիտարկենք կրթական վերջնարդյունքների և կրեդիտներով արտահայտված ուսումնական բեռնվածության փոխադարձ կապը: ECTS համակարգում կրեդիտները և կրթական վերջնարդյունքները փոխկապակցված են. եթե կրթական վերջնարդյունքներն արտացոլում են ուսումնառության բովանդակությունը, ապա կրեդիտները ցույց են տալիս ուսումնառության ծավալը: Սովորողին կրեդիտ շնորհվում է այն դեպքում, երբ նա ձեռք է բերում պլանավորված կրթական վերջնարդյունքները: Միևնույն ժամանակ կրթական վերջնարդյունքների կազմը գործնականում սահմանափակված է ծրագրի մաս կազմող դասընթացներին հատկացված կրեդիտների քանակով: Հետևաբար, կրթական վերջնարդյունքները և կրեդիտները պետք է որոշակիորեն փոխկապակցված լինեն:

Նախանշված կրթական վերջնարդյունքներին հասնելու համար միջին (ընդունակությունների առումով) վիճակագրական ուսանողից պահանջվող ժամանակը որոշվում է ոչ միայն ուսուցանվող նյութի ծավալով, այլ նաև այն համատեքստով, որի շրջանակներում կատարվում է ուսուցումը: Թե որքան ժամանակ կպահանջվի միջին սովորողից ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքները ձեռքբերելու համար, կախված է բուհի առանձնահատկություններից, այնտեղ ձևավորված կրթական ավանդույթներից, դասավանդման, ուսումնառության և գնահատման կիրառվող մեթոդներից, կրթական ծրագրի համակարգվածությունից, ուսումնական գործընթացի կազմակերպման



որակից, ինչպես նաև ուսանողի ընդունակություններից, աշխատասիրությունից և նախնական գիտելիքների մակարդակից: Ուրեմն, միևնույն կրթական վերջնարդյունքներին հասնելու համար պահանջվող ժամաքանակը (որով և որոշվում է կրեդիտների քանակը) կարող է փոփոխվել՝ պայմանավորված այն միջավայրով, որտեղ ընթանում է ուսուցումը:

Հետևաբար, ECTS կրեդիտներով արտահայտված ուսումնական բեռնվածության որոշման համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել հետևյալ կարևոր գործոնները՝

- կազմակերպված է արդյոք դասավանդումը մեծ խմբերով, թե անհատականացված ձևերով, քանի որ դասավանդման արդյունքների վրա կարող է ազդել նաև խմբում ուսանողների քանակը, մասնավորապես, գործնական պարապմունքների դեպքում,
- ուսումնական պարապմունքները, որոնց ուսանողը պետք է մասնակցի (դասախոսություններ, սեմինարներ, գործնական պարապմունքներ կամ լաբորատոր աշխատանքներ և այլն),
- էական նշանակություն կարող են ունենալ նաև գնահատման ձևը, կրթական ծրագրի կառուցվածքը և համակարգվածությունը, ինչպես նաև ուսումնական գործընթացի կազմակերպման որակը և դասավանդման ժամանակակից միջոցների առկայությունը (օրինակ, տեխնոլոգիապես հագեցած լսարանների օգտագործումը և այլն):

Ուսումնական մոդուլի ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքների ձևակերպումից հետո պետք է որոշել, թե որքան ժամանակ կպահանջվի դրանցից յուրաքանչյուրի ձեռքբերման համար: Գնահատման ժամանակ կատարվող հաշվարկները պետք է հիմնվեն այն բանի վրա, թե որոշակի ժամանակահատվածում ի՞նչ կարող է անել միջին վիճակագրական ուսանողը: Այս պարագայում կրեդիտները հնարավորություն են տալիս սահմանափակել դասընթացում նախատեսվող կրթական գործողությունների աշխատածավալը:

Այսօր բուհական պրակտիկայում լայն տարածում է գտել դասընթացին կրեդիտների հատկացման երկու հիմնական սխալ մոտեցումների կիրառումը: Լսարանային ժամերի հիման վրա կրեդիտների հատկացման դեպքում դրանք

պարզապես բաշխվում են (ի տարբերություն հատկացման) ծրագրի դասընթացների միջև՝ ուսումնական պլանում դրանց համար հատկացված լսարանային ժամերի քանակին համապատասխան: Այստեղ ենթադրվում է, որ լսարանային ժամերի քանակը հիմնականում արտացոլում է տվյալ դասընթացի յուրացման համար ուսանողից պահանջվող ուսումնական բեռնվածքը: Սակայն գործնականում, միշտ չէ, որ դա այդպես է, քանի որ լսարանային աշխատանքի միևնույն ժամաքանակը կարող է ուսանողից պահանջել տարբեր ծավալի ինքնուրույն աշխատանք և հանգեցնել տարբեր ուսումնական բեռնվածքների: Հետևաբար, լսարանային ժամերի և դասընթացին հատկացվող կրեդիտների քանակի միջև միարժեք կապ չկա:

Օրինակ՝ մեկժամյա դասախոսությունը կարող է ուսանողից պահանջել 3 ժամյա ինքնուրույն աշխատանք այն դեպքում, երբ երկժամյա սեմինարը կարող է ներառել մեկշաբաթյա նախապատրաստական աշխատանք: Հետևաբար, ուսանողի ուսումնական բեռնվածության վրա հիմնված կրեդիտային համակարգը, ինչպիսին ECTS-ն է, պայմանավորված չէ միայն լսարանային ժամերով:

Մեկ այլ դեպքում հատկացված կրեդիտների քանակը պայմանավորվում է այս կամ այն դասընթացի կարևորությամբ: Դժվար է ընդունել, որ այս կամ այն դասընթացի բարդությունը կամ կարևորությունն ինքնին կարող են հիմք հանդիսանալ հատկացվող կրեդիտների քանակի որոշման համար: Իրականում հատկացվող կրեդիտների քանակը կախված է միայն այն աշխատաժամանակից, որն անհրաժեշտ է ուսանողին դասընթացի ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքները ձեռք բերելու համար: ECTS կրեդիտն արտահայտում է միայն ժամաքանակով չափվող ուսումնական բեռնվածությունը, իսկ դասընթացի բարդությունը, կարևորությունը, մակարդակը կամ այն վարող դասախոսի համբավը որևէ դեր չպետք է խաղան կրեդիտների հատկացման գործընթացում: Օրինակ՝ ներածական բնույթի դասընթացն ուսանողից կարող է պահանջել ինքնուրույն աշխատանքի ավելի մեծ ծավալ, քան ավելի բարձր մակարդակում մատուցվող մեկ այլ մասնագիտական դասընթաց: Միակ ճիշտ մեկնակետն այս հարցում կրթական ծրագրում ընդգրկված միջին վիճակագրական ուսանողից պահանջվող ժամաքանակն է, որն անհրաժեշտ է դասընթացի նյութը

հաջողությամբ յուրացնելու (սահմանված կրթական վերջնարդյունքները ձեռք բերելու) համար:

Կրեդիտներով արտահայտված ուսումնական բեռնվածության իրատեսական հաշվարկը բազմաքայլ խնդիր է, որի համար պրակտիկայում կիրառում են տարբեր մոտեցումներ: Ուսումնական բեռնվածության հաշվարկման համար կարևոր են հետևյալ գործոնները՝

- դասընթացի լսարանային ժամերի քանակը,
- ինքնուրույն աշխատանքի ժամաքանակը:

Ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքն իր հերթին կարող է ներառել հետևյալ կրթական գործողությունները՝

- ուսումնական նյութերի որոնում և ձեռքբերում,
- նյութի ընթերցում և ուսումնասիրում,
- ինքնուրույն աշխատանքի պատրաստում,
- աշխատանք լաբորատորիայում,
- նախապատրաստում քննությանը և այլն:

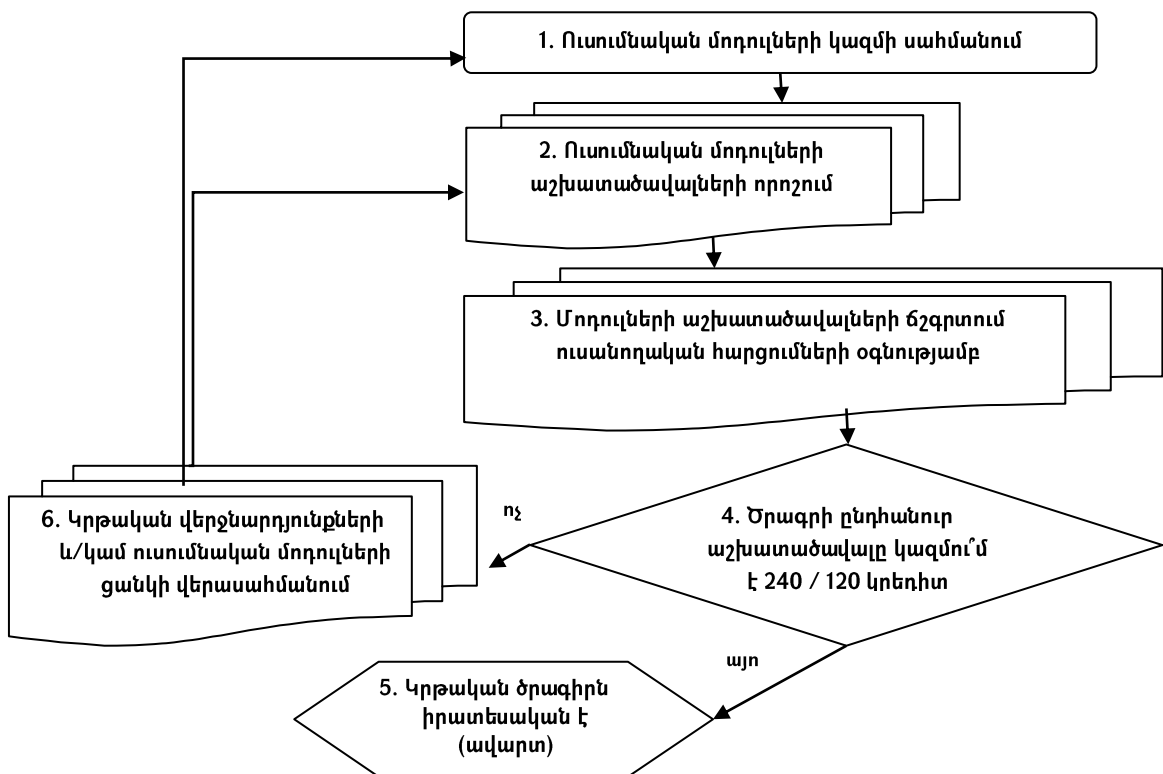
Կրեդիտներով արտահայտված ուսումնական բեռնվածության հաշվարկի համար դասախոսը պետք է որոշի դասընթացի շրջանակում ուսումնասիրվող յուրաքանչյուր թեմայի համար ուսանողից պահանջվող կրթական գործողությունները և դրանց մոտավոր աշխատաժամակները: Այստեղ առանձնապես կարևոր է դասախոսական աշխատանքի փորձը: Օգտակար կարող է լինել նաև ուսանողների անկետավորումը, ինչը հնարավորություն է տալիս պարբերաբար ստուգել՝ արդյո՞ք ուսանողները կարողանում են հատկացված ժամաքանակներում կատարել իրենց ուսումնական բեռնվածքը, թե ոչ:

Այսպիսով, ուսումնական մոդուլի (դասընթացի) բեռնվածությունը որոշվում է այն խնդիրների ընդհանուր ցանկով, որոնք ուսանողը պետք է կատարի դասընթացի շրջանակներում: Այդ խնդիրները կամ համապատասխան կրթական գործողությունները սահմանվում են՝ հաշվի առնելով ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքները և դրանց հասնելու համար ուսանողից պահանջվող աշխատաժամանակը (բեռնվածությունը):

Առաջարկվում է ուսումնական բեռնվածության հաշվարկման հետևյալ մեթոդաբանությունը, որը հիմնված է մի շարք քայլերի հաջորդական իրականացման սկզբունքի վրա.

1. Կրթական ծրագրի բովանդակությունը կազմող ուսումնական մոդուլների (դասընթացների) կազմի սահմանում:
2. Յուրաքանչյուր ուսումնական մոդուլի շրջանակներում նախատեսվող կրթական գործողությունների պլանավորում և դրանց կատարման համար ուսանողին անհրաժեշտ աշխատաժամանակի որոշում:
3. Որոշված աշխատաժամանակի (ուսումնական բեռնվածության) ստուգում և ճշգրտում ուսանողական հարցումների (անկետավորման) օգնությամբ:
4. Բոլոր ուսումնական մոդուլների ճշգրտված աշխատաժամակների արտահայտում կրեդիտներով՝ հաշվարկված ժամաքանակը բաժանելով 30-ի: Մոդուլներին հատկացված կրեդիտների հանրագումարը համեմատվում է տվյալ կրթական մակարդակի համար սահմանված բեռնվածության հետ (240 կրեդիտ՝ բակալավրի և 120 կրեդիտ՝ մագիստրոսի ծրագրերի համար):

**Գծապատկեր 2. Ուսումնական մոդուլների բեռնվածությունների որոշման և կրեդիտների հատկացման քայլերի ընթացակարգը**



5. Բեռնվաճառությունների ճշգրտման գործընթացն ավարտվում է, եթե ուսումնական մոդուլների հանրագումարային կրեդիտների քանակը մոտ է տվյալ ծրագրի համար սահմանված կրեդիտային բեռնվաճառությանը, այսինքն՝ երբ ծրագրի ուսումնական բեռնվաճառությունն իրատեսական է:
6. Հակառակ պարագայում կամ վերանայվում է ուսումնական մոդուլների կրթական վերջնարդյունքների ցանկը (այս դեպքում գործողությունների հետագա ընթացքը վերսկսվում է 2-րդ քայլից), կամ փոփոխվում է ուսումնական մոդուլների կազմը (այս դեպքում գործողությունների հետագա ընթացքը վերսկսվում է 1-ին քայլից):

Վերոնշյալ քայլերի կատարման ընթացակարգը ներկայացված է գծապատկեր 2-ում:

Նկարագրված գործընթացում հիմնական դերը պատկանում է դասախոսին, որը հաշվարկում է յուրաքանչյուր դասընթացով (ուսումնական մոդուլով) նախանշված կրթական գործողությունների կատարման համար պահանջվող ժամաքանակը: Այդ ժամաքանակով արտահայտված ընդհանուր բեռնվաճառությունը հիմք է հանդիսանում դասընթացին հատկացվող կրեդիտների քանակի որոշման համար: Այս աշխատանքը կատարելու գործընթացում դասախոսական կազմին օգնելու նպատակով մշակվել է կրթական դասընթացի (մոդուլի) պլանավորման ձևաթերթ, որը լրացվում է դասախոսի կողմից: Այն պարունակում է դասընթացի վերաբերյալ հիմնական տեղեկատվությունը, սահմանված կրթական վերջնարդյունքները, որոնք ուսանողները պետք է ձեռք բերեն դասընթացի ավարտին, դրանց հասնելու համար պլանավորված կրթական գործողությունների ցանկը, ինչպես նաև գնահատման ձևերը:

**Աղյուսակ 3. Դասընթացի պլանավորման և ուսանողից պահանջվող աշխատաժամանակի հաշվարկման դասախոսի ձևաթերթ**

**ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ ՊԼԱՆԱՎՈՐՄԱՆ ՁԵՎԱԹԵՐԹ**

*(լրացվում է դասախոսի կողմից)*

Կրթական ծրագրի անվանումը՝ .....
Դասընթացի անվանումը՝ .....
Դասընթացի տեսակը՝ մասնագիտական / լրացական / ընտրովի .....

.....			
<b>Դասընթացի մակարդակը՝ բակալավրի / մագիստրոսի / հեքազոտորի</b>			
<b>Նախապայմանները՝ .....</b>			
<b>ECTS կրեդիտների քանակը՝ 5 ECTS (ուսանողի միջին աշխատաժամանակը՝ 150 ժամ)</b>			
.....			
<b>Ձևավորվող կրթական վերջնարդյունքները</b>	<b>Կրթական գործողությունները</b>	<b>Ուսանողի հաշվարկային աշխատաժամանակը (ժամ)</b>	<b>Գնահատումը</b>
<b>Կրթական արդյունք-1</b>	Կր թ. գործողություն-1.1	8,5	<b>Գրավոր աշխատանքի ներկայացում</b>  <b>30%</b>
-	Կր թ. գործողություն-1.2	12,5	
-	Կր թ. գործողություն-1.3	6,5	
-	Կր թ. գործողություն-1.4	14,0	
-	Կր թ. գործողություն-1.5	11,5	
<b>Կրթական արդյունք-2</b>	Կր թ. գործողություն-2.1	3,5	<b>Բանավոր լսարանային զեկույց</b>  <b>20%</b>
-	Կր թ. գործողություն-2.2	15,5	
-	Կր թ. գործողություն-2.3	6,0	
-	Կր թ. գործողություն-2.4	9,5	
<b>Կրթական արդյունք-՞</b>	Կր թ. գործողություն-՞.1	12,5	<b>Գրավոր քննություն</b>  <b>50%</b>
-	Կր թ. գործողություն-՞.2	4,0	
-	Կր թ. գործողություն-՞.3	5,5	
-	...	...	
-	...	...	
<b>Ընդամենը</b>	-	<b>150</b>	<b>100%</b>

- Ուսուցման մեթոդները (դասավանդման եղանակները)՝ դասախոսություն, գործնական պարապմունք, լաբորատոր աշխատանք, սեմինար կամ գիտական սեմինար, կոնսուլտացիաների անցկացում, արտադրական կամ ուսումնական պրակտիկա, դաշտային աշխատանք, հետազոտություն, նախագծային աշխատանք և այլն:
- Ուսումնառության մեթոդները (ուսանողի կրթական գործողությունները)՝ հաճախում պարապմունքներին, առաջադրանքների կատարում, տնային աշխատանքների պատրաստում, ինքնուրույն աշխատանք կամ հետազոտություն, գրականության ընթերցում, տեղեկատվության հայթայթում գրադարաններում կամ համացանցում, լսարանային ցուցադրությունների պատրաստում և այլն:

- Գնահատման ձևերը՝ բանավոր կամ գրավոր քննություն, բանավոր զեկույց, թեսթ, էսսե կամ գրավոր աշխատանք, ավարտական աշխատանք, հաշվետվություն պրակտիկայի կամ դաշտային աշխատանքի վերաբերյալ, ընթացիկ գնահատում և այլն:

Առաջին փուլում դասախոսը որոշում է այն ժամաքանակը, որն անհրաժեշտ է ուսանողին ուսումնական մոդուլի (դասընթացի) շրջանակներում նախատեսված կրթական գործողությունները կատարելու համար: Ժամաքանակով չափված ուսումնական բեռնվածությունն այնուհետև վերածվում է կրեդիտների՝ բաժանվելով 30-ի վրա և կլորացնելով մինչև ամենամոտ ամբողջ թիվը (օրինակ՝  $160\text{ժամ} / 30 = 5,33 \approx 5$  կրեդիտ):

Հաջորդ փուլում կատարվում է արդեն հաշվարկված ուսումնական բեռնվածության ճշգրտում, որն իրականացվում է ուսանողների անկետավորման (հարցման) միջոցով՝ պարապմունքների ընթացքում կամ դասընթացի ավարտից հետո: Դասընթացի (ուսումնական մոդուլի) բեռնվածության ճշգրտման անկետայի ձևաթերթը, որը լրացնում է ուսանողը, ներկայացված է *աղյուսակ 2*-ում: Այն նախատեսված է դասընթացի յուրացման վրա ծախսված փաստացի ժամաքանակն ուսանողի կողմից նշելու համար, ինչը հնարավորություն է տալիս ստուգելու՝ արդյոք հաշվարկային բեռնվածությունն իրականում համընկնում է փաստացիի հետ, թե ոչ: Ուսանողները ստանում են ձևաթերթը, որտեղ դասախոսի կողմից լրացված չէ միայն հաշվարկային բեռնվածքը, լրացնում են այն և վերադարձնում դասախոսին: Այս ձևաթերթի օգտագործման շնորհիվ նրանք նաև իրազեկվում են դասընթացի (ուսումնական մոդուլի) պլանավորված կրթական վերջնարդյունքերի կազմի և կրթական գործողությունների մասին:

**Աղյուսակ 4. Դասընթացի բեռնվածության (աշխատաժամանակի) ճշգրտման ուսանողի ձևաթերթ**

**ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ ԲԵՌՆՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՃՇԳՐՏՄԱՆ ՁԵՎԱԹԵՐԹ**

*(լրացվում է ուսանողի կողմից)*

Կրթական ծրագրի անվանումը՝ .....
Դասընթացի անվանումը՝ .....
Դասընթացի տեսակը՝ մասնագիտական / լրացական / ընդհանուր .....

.....			
<b>Դասընթացի մակարդակը՝ բակալավրի / մագիստրոսի / հեքազոտորի</b>			
<b>Նախապայմանները՝ .....</b>			
<b>ECTS կրեդիտների քանակը՝ 5 ECTS (ուսանողի միջին աշխատաժամանակը՝ 150 ժամ)</b>			
.....			
<b>Ձևավորվող կրթական վերջնարդյունքները</b>	<b>Կրթական գործողությունները</b>	<b>Ուսանողի հաշվարկային աշխատաժամանակը (ժամ)</b>	<b>Գնահատումը</b>
<b>Կրթական արդյունք-1</b>	Կր թ. գործողություն-1.1	12,5	<b>Գրավոր աշխատանքի ներկայացում</b>  <b>30%</b>
-	Կր թ. գործողություն-1.2	15,5	
-	Կր թ. գործողություն-1.3	7,5	
-	Կր թ. գործողություն-1.4	16,0	
-	Կր թ. գործողություն-1.5	13,5	
<b>Կրթական արդյունք-2</b>	Կր թ. գործողություն-2.1	5,5	<b>Բանավոր լսարանային զեկույց</b>  <b>20%</b>
-	Կր թ. գործողություն-2.2	16,0	
-	Կր թ. գործողություն-2.3	7,5	
-	Կր թ. գործողություն-2.4	12,0	
<b>Կրթական արդյունք-Ո</b>	Կր թ. գործողություն-Ո.1	15,5	<b>Գրավոր քննություն</b>  <b>50%</b>
-	Կր թ. գործողություն-Ո.2	6,0	
-	Կր թ. գործողություն-Ո.3	7,5	
-	...	...	
-	...	...	
<b>Ընդամենը</b>	-	<b>180</b>	<b>100%</b>

Դասընթացին հատկացված կրեդիտների (ուսումնական բեռնվածքի) և կրթական գործողությունների ճշգրտում կպահանջվի բոլոր այն դեպքերում, երբ ուսանողների անկետավորման արդյունքները բացահայտեն, որ հաշվարկային ուսումնական բեռնվածքը չի համապատասխանում ուսանողների կողմից նշված փաստացի միջին «անկետային» բեռնվածքին: Վերջինս կարող է պահանջել նաև ծրագրի դասընթացների (ուսումնական մոդուլների) ցանկի և/կամ կրթական վերջնարդյունքների վերանայում՝ պահպանելով տվյալ կրթական ծրագրի համար սահմանված կրեդիտների ընդհանուր քանակը (240 բակալավրի և 120՝ մագիստրոսի ծրագրերի համար):



## ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Ուսումնասիրության արդյունքները հանգեցնում են ստորև շարադրված եզրակացություններին, որոնք համադրված են հետազոտության նպատակին, խնդիրներին և պաշտպանության ներկայացված դրույթներին.

1. Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման հիմքում ընկած են ազգային հոգևոր-մշակութային ընդհանուր արժեքները, ինչպես նաև հայ ավանդական մանկավարժական գաղափարները: Այսուհանդերձ, Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգն ամբողջությամբ փոխակերպվեց Հայաստանի կրթության համակարգի առանձնահատկություններին համապատասխան՝ առաջացնելով Արցախի բարձրագույն կրթության քաղաքականության մշակման անհրաժեշտություն:
2. Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգի փոխակերպման գործընթացն ու զարգացման ներկայիս միտումները էապես պայմանավորված են Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի զարգացման միտումներով: Այդ փոխպայմանավորվածությունը հանգեցրեց մեկ միասնական կրթական տարածքի ձևավորմանը և համապատասխանաբար միասնական կրթական ծրագրերի մշակմանն ու որակավորումների շնորհմանը:
3. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի ուսումնասիրության արդյունքում դուրս են բերվել այնպիսի օրինաչափություններ, որոնց միջոցով բացահայտվել են այդ համակարգերի կայացման մի շարք համանման առանձնահատկություններ ու զարգացման միտումներ:
4. Արցախում համալսարանի ստեղծումը հնարավորություն ընձեռեց ստեղծելու համագործակցային արդյունավետ կապեր Հայաստանի բուհերի հետ՝ պատրաստելու միջազգային չափանիշներին համապատասխան մասնագետներ: Այդ համագործակցային կապերի հաստատումից ի վեր Հայաստանի և Արցախի բուհերում ձեռնարկվում և իրականացվում է համալիր միջոցառումների ծրագիր, որը նպատակաուղղված է համաշխարհային կրթական բարեփոխումներին Հայաստանի և Արցախի մասնակցությամբ:

5. Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն կրթության համակարգերի համակողմանի վերլուծության արդյունքում ներկայացվել են մասնագիտական կրթական ծրագրերի մշակման մոտեցումների նոր մոդել և դրա առանձնահատկությունները, որոնք նպատակաուղղված են երկու հանրապետությունների բուհերի ուսումնական գործընթացների միասնական կառավարման սկզբունքների, գործառույթների և մեթոդների կատարելագործմանը:

Ատենախոսությունը կարելի է ավարտել այն համոզմամբ, որ հայ դպրոցի, մասնավորապես, բարձրագույն դպրոցի և մանկավարժական մտքի ամբողջական պատմությունը ստեղծելիս կարելի է օգտագործել նաև մեր համեստ ուսումնասիրությունը, իսկ նրանում գիտամանկավարժորեն լուսաբանված Հայաստանի և Արցախի բարձրագույն միասնական կրթական տարածքի ձևավորման, փոխակերպման ու զարգացման դրույթները կարող են հիմք հանդիսանալ հետագա լրացուցիչ հետազոտությունների համար:

## ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աբրահամյան Հ., Լեոնային Ղարաբաղի Հանրապետություն, Սոցիալ-տնտեսական, հասարակական, քաղաքական և մշակութային կյանքը (2000-2008 թթ.), «Պատմության ինստիտուտ» հրատ., Երևան, 2013, 288 էջ:
2. Անկախության նվիրյալները (նվիրված ԱրՊՀ զոհված ուսանողների հիշատակին) «Չանգակ 97» հրատ., Երևան, 2009, 91 էջ:
3. Ասատրյան Լ., Կարապետյան Ա., Ասատրյան Մ. և ուրիշներ, Կրթության համակարգի կառավարման հիմունքները, մաս 7, «Չանգակ 97» հրատ., Երևան, 2003, 223 էջ:
4. Ասլանյան Ա., Բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման հիմնախնդիրները Հայաստանի Հանրապետությունում, «Տնտեսագետ» հրատ., Երևան, 2005, 164 էջ:
5. Ավագյան Ս., Լեոնային Ղարաբաղի կրթական կյանքի պատմությունից, Երևան, 1982, 164 էջ:
6. Ավանեսյան Ա., Արցախի բուհական համակարգը, «Դիզակ պլուս» հրատ., Ստեփանակերտ, 2013, էջ 335:
7. Ավանեսյան Ա., Արցախի գիտակրթական համակարգի կայացման ընթացքն ու զարգացման միտումները, դոկտորական ատենախոսություն, 2012, 319 էջ:
8. Ավանեսյան Ա., Արցախի գիտակրթական համակարգ. կայացման ընթացք, զարգացման միտումներ, Ստեփանակերտ, 2011, 303 էջ:
9. Բաղալյան Մ., Բարձրագույն կրթության զարգացման նյութական խթանման կատարելագործման հիմնախնդիրները Հայաստանի Հանրապետությունում, Երևան, «Տնտեսագետ» հրատ., 2006, 121 էջ:
10. Բալյան Ա., Առաջին կուրսեցու ուղեցույց, «Լույս» հրատ., Երևան, 1975, 28 էջ:
11. Բալայան Գ. Բարձրագույն կրթության իրավունքի երաշխավորման ու ապահովման հիմնախնդիրները, «Լինգվա» հրատ., 2011, 199 էջ:
12. «Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ», հաստատված Հայաստանի Հանրապետության կրթության և գիտության նախարարի 2007 թ. հունիսի 19-ի թ. 588-Ա/Ք հրամանով:
13. Բոլոնիայի գործընթացը 2007-2009 թթ. աշխատանքային ծրագիր, [http://www.osf.am/wp-content/uploads/2015/09/Bologna\\_Process\\_in\\_Armenia-Guide.pdf](http://www.osf.am/wp-content/uploads/2015/09/Bologna_Process_in_Armenia-Guide.pdf).
14. Բոլոնիայի հռչակագիր, 1999, [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf).
15. Գրիգորյան Հ., Հարությունյան Գ., Արցախի դպրոցը հնագույն ժամանակներից մինչև մեր օրերը, «Չանգակ 97» հրատ., Երևան, 2005, 488 էջ:
16. Գրիգորյան Հ., Հարությունյան Գ., Շուշիի ռեալականը, «Ամարաս» հրատ., Երևան, 2001, 206 էջ:

17. Եղոյան Ռ., Բարձրագույն կրթության խնդիրները Արցախում (1988-1992 թթ.) «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», թ. 3, Եր. 2010, 168 էջ:
18. Երիցյան Ս., Բաղդասարյան Ս., Կրթական բարեփոխումներ: Հարցեր և պատասխաններ, Երևան, «Տիգրան Մեծ», 2005:
19. Երիցյան Ս., Ճուղարյան Ա., Մասնագիտական կրթության մարտահրավերները Բոլոնիայից, Երևան «Էդիթ Պրինտ» հրատ., 2012, 272 էջ:
20. Զաքարյան Լ., Ասատրյան Ծ., Ներսիսյան Ա., 2011-2015 թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագրի և որակի ապահովման մեթոդական ուղեցույց, Երևան, 2011, 86 էջ:
21. Իզնատյան Ա., Լազարյան ճեմարան, «ԵՊՀ» հրատ., Երևան, 1969, 353 էջ:
22. Լեո, Պատմության Ղարաբաղի հայոց հոգևոր թեմական դպրոց, Թիֆլիս, 1914, էջ 264:
23. Խաչիկյան Լ., Գլաձորի համալսարան, «Լույս» հրատ., Երևան, 1973, 232 էջ:
24. Խաչատրյան Ռ., Ռազմավարական պլանավորումը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում, Երևան, «Լինգվա» հրատ., 2013, 277 էջ:
25. Խաչատրյան Ա., Հարությունյան Գ., Շուշիի մանկավարժական ուսումնարան, «Սոնա» հրատ., Ստեփանակերտ, 2006, 262 էջ:
26. Խուրդյան Ս., Արևելահայ դպրոցները 1830-1920 թթ., «Լույս» հրատ., Երևան, 1987, 617 էջ:
27. ԼՂՀ վիճակագրական տարեգիրք, 2002-2008 թթ., «Դիզակ պլյուս» հրատ., Ստեփանակերտ, 2009, 494 էջ:
28. ԼՂՀ ազգային վիճակագրական ծառայություն, 2010, 468 էջ:
29. Կաղանկատվացի Մ., Պատմություն Աղվանից աշխարհի, Թիֆլիս, 1913, 441 էջ:
30. ԿԳՆ, [www.edu.am](http://www.edu.am), Տեղեկանք Բոլոնիայի գործընթացի իրականացման ուղղությամբ ՀՀ պետական բուհերի կատարած աշխատանքների վերաբերյալ, 2008:
31. ԿԳՆ, [www.edu.am](http://www.edu.am), Բուհում ուսումնական գործընթացի կրեդիտային համակարգով կազմակերպման օրինակելի կարգ: ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարություն, Երևան, 2007:
32. ԿԳՆ, [www.edu.am](http://www.edu.am), Որակավորումների ազգային շրջանակ. մակարդակներ և մակարդակների բնութագրիչներ, ՄԱԿ-ի զարգացման ծրագիր, 2007:
33. ԿԳՆ, [www.edu.am](http://www.edu.am), Տեղեկանք ՀՀ պետական բուհերում բարեփոխումների ընթացքի և Բոլոնիայի սկզբունքների իրագործման վերաբերյալ, 2009:
34. Կրեդիտային համակարգը ԵրՊԼՀ-ում, <http://www.brusov.am/hy/structure/centers/center-for-quality-assurance/ects>, (10.03.2012):
35. Կրեդիտային համակարգը ՀՊՄՀ-ում, 2011-2013 ուստարի:
36. Կրեդիտային համակարգը ԱրՊՀ-ում 2008-2009 և 2010-2011 ուստարի:
37. Կրեդիտային համակարգով ուսումնական գործընթացի կազմակերպման օրինակելի կարգ, 2007, <http://isec.am/admin/files/File/Uxecuyc.pdf>, (04.04.2013):

38. Կրթական տեխնոլոգիաների ազգային կենտրոն, [www.ktak.am](http://www.ktak.am), (20.01.2013):
39. Կրթությունը Արցախում, Երևան, «Ամարաս» հրատ., 2005, 474 էջ:
40. Հայաստանի կրթության ոլորտի պետական ծախսերի ուսումնասիրություն, 2008, էջ 15:
41. ՀՀ բարձրագույն կրթության ֆինանսավորման ռազմավարություն, ՀՀ կառավարության 2011, հունիսի 30-ի նիստի, թիվ 35 որոշում, հավելված 1:
42. Հայաստանի Հանրապետության պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները (Ռ. Մ. Մարտիրոսյանի խմբագրությամբ), Երևան, «Անտարես» հրատ., 2003, 434 էջ:
43. ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության տեղեկագիր, 1-2, 2003, 268 էջ:
44. Հայաստանի Հանրապետության 2007 թ. պետական բյուջե, ՀՀ պաշտոնական տեղեկագիր, հ.4, Երևան, 2007, 526 էջ:
45. Հակոբյան Ա., Սարգսյան, Երևանի պոլիտեխնիկական ինստիտուտ (1933-2003), «ՀՊՃՊ» հրատ., Երևան, 2003, 135 էջ:
46. Հարությունյան Գ., Ժողովրդական կրթության զարգացումը Լեռնային Ղարաբաղում, «Լույս» հրատ., Երևան, 1985, 164 էջ:
47. Հարությունյան Ն., Գրիգորյան Ա., Կրթության զարգացման և որակավորման հիմնախնդիրները, «Մանկավարժական միտք», 2013, (1-2), 5-8 էջեր:
48. Հարությունյան Ն., Կրթության կառավարման հիմնահարցերը Հայաստանում և Սփյուռքում, «Հայագիտության արդի վիճակը և զարգացման միտումները» միջազգային համաժողովի նյութեր, Երևան 15-20 սեպտեմբեր, 2003, «Ձեկուցումների ժողովածու», 479 էջ:
49. Հարությունյան Ն., Թումանյան Մ., Բարձրագույն կրթության ոլորտում քաղաքականության արդյունավետությունը, Տնտեսական զարգացման և հետազոտությունների կենտրոն (EDRC), Երևան 2007, 144 էջ:
50. Ղարիբյան, Գ., Բոլոնիայի գործընթացը և կրթական բարեփոխումները անցումային տնտեսություն ունեցող երկրներում, Երևան, 2013:
51. Ղարիբջանյան Լ., Երևանի պետական համալսարան (1920-1930 թթ.), «ԵրՊՀ» հրատ., Երևան, 1965, 296 էջ:
52. Ղուկասյան Ա., Աբրահամյան Ա., Մանուկյան Մ., Հայ դպրոցն ու մանկավարժական միտքը 20-րդ դարում, «Մանկավարժ» հրատ., Երևան, 2004, 118 էջ:
53. Ղուկասյան Ա., Ասատրյան Լ., Կարապետյան Ա., Մանկավարժական բուհի կառավարման տեխնոլոգիան և զարգացման մեթոդները, «Մանկավարժ» հրատ., Երևան, 2005, 274 էջ:
54. Մարտիրոսյան Ռ., Ժամանակակից համալսարան, հիմնախնդիրներ և լուծումներ// «Կրթությունը և գիտությունը Արցախում» («Հայոց բարձրագույն դպրոցի արդի վիճակը և զարգացման հեռանկարները» միջազգային գիտաժողովի նյութեր), 2004, (3-4), 4-5 էջեր:

55. Մովսիսյան Ար., Ուրվագծեր հայ դպրոցի և մանկավարժության պատմության, «Հայպետհրատ», Երևան, 1958, 526 էջ:
56. Պետրոսյան Հ., Մասնագիտական կրթության որակի ապահովման գործընթացի կառավարման մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, «Ան-Ջոն» հրատ., Երևան, 2010, 517 էջ:
57. Ռազմավարական ծրագիր 2011 - 2015 թթ., Երևանի Վ. Բոյունովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարան, Երևան, «Լինգվա», 2011:
58. Սիմոնյան Յ., Ակնարկներ հայ դպրոցի և մանկավարժական մտքի պատմության, «ԵՊՀ» հրատ., Երևան, 1971, 264 էջ:
59. Սարգսյան Յու., Բուդաղյան Ա., Բոլոնիայի գործընթացը Հայաստանում, «Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն», Երևան, 2008, 76 էջ:
60. Սարգսյան Յու., Բուդաղյան Ա., Բոլոնիայի գործընթացով դեպի Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածք (ԵԲԿՏ). Բոլոնիայի գործընթացի առկա վիճակը, զարգացման միտումներն ու հիմնախնդիրները ԵԲԿՏ-ում և Հայաստանում վերլուծական զեկույց, «Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն», ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության տեղեկագիրք 4, Երևան 2004:
61. Սարգսյան Յու., Բուդաղյան Ա., Բարեփոխումների ռազմավարության հայեցակարգային հիմնադրույթներ. ՀՀ բարձրագույն կրթության որակի ապահովման համակարգի համապատասխանեցումը Եվրոպական (ENQA) ստանդարտներին և ուղենիշներին, «Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն», Երևան 2007:
62. Սարգսյան Յու., Բուդաղյան Ա., ՀՀ հետբուհական կրթության վերակառուցումը Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում: Բարեփոխումների ռազմավարության հայեցակարգային հիմնադրույթներ, Բարձրագույն կրթության ռազմավարական հետազոտությունների ազգային կենտրոն, Երևան, ՀՀ Կրթության ազգային ինստիտուտ 2008, 63 էջ:
63. Սուլեյմանյան Ս., Լեռնային Ղարաբաղի համալսարանի ստեղծման ակունքներում, Երևան, 1998, 108 էջ:
64. Վարդումյան Ս., և ուրիշներ, Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ (20-րդ դարի մանկավարժական տեսություններ), «Նոյան տապան» հրատ., Երևան, 2005, 409 էջ:
65. Ուլուբաբյան Բ., Արցախի պատմությունը (Սկզբից մինչև մեր օրերը), Երևան, «Ա. Վարանդեան» հրատ., 1994, 377 էջ:
66. Афанасьев В., Гвишиани Д., Лисицын В., Попов Г. (ред.), Труд руководителя Москва, 1977, 198 стр.
67. Зайцева и др. 2003. Управление образовательными системами. Москва, 187 стр.

68. Князев С. 2002. Управление: Искусство, наука и практика. Минск, 167 стр.  
 69. Лазарев В. 2003. Системное развитие школы. Москва, 77 стр.  
 70. Розанова В. 2003. Психология управления. Москва, 186 стр.

### ԻՐԱՎԱԿԱՆ ԱԿՏԵՐ

71. Բերգենի կոմյունիկե, 2005, <http://www.edu.am/index.php?id=1521&topMenu=17&menu1=-1&>  
 72. Բեռլինի կոմյունիկե, 2003,  
<http://http://www.armenic.am/download.php?f=53&fc=berlin.doc>  
 73. Բոլոնիայի հռչակագիր, 1999, <http://www.edu.am/index.php?id=941&topMenu=17&menu1=-1&menu2=17&arch=0>  
 74. Բոլոնիայի գործընթացը Հայաստանում,  
<http://www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=84>, (12.03.2012):  
 75. Լոնդոնի կոմյունիկե, 2007,  
<http://www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=84>  
 76. Լյուվենի կոմյունիկե, 2009,  
[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009.pdf)  
 77. Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2001-2005 թվականների պետական ծրագիր,  
<http://www.parliament.am/legislation.php?sel=show&ID=1422&lang=arm>  
 78. Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015 թվականների պետական ծրագիր, [http://parliament.am/law\\_docs/190711HO246havelvats.pdf](http://parliament.am/law_docs/190711HO246havelvats.pdf)  
 79. “Realising the European Higher Education Area”. Communique of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003,  
[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/berlin\\_communique1.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/berlin_communique1.pdf)  
 80. The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education, [http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA\\_DECLARATION.pdf](http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf)  
 81. Towards the european higher education area, Communique of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001,  
[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/prague\\_communique.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/prague_communique.pdf)

### ԷԼԵԿՏՐՈՆԱՅԻՆ ԱՂԲՅՈՒՐՆԵՐ

82. Աջակցություն բարձրագույն կրթության կայուն ֆինանսական համակարգի ներդրմանը,  
<http://www.cfep.am/strengthening-the-capacity-to-implement-a-sustainable-financing-system> (20.03.2012):

83. ՀՀ կրթական համակարգերի բարեփոխումների ուղղությունները ՀՀ-ում, <http://armsoul.com/index.php?topic=148.0> (20.03.2012):
84. Համատեղ աստիճանների ճանաչման հանձնարարական // Ակադեմիական փոխճանաչման և շարժունության ազգային տեղեկատվական կենտրոն, [www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=120](http://www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=120) (18.04.2015):
85. ՀՀ հանրակրթական ոլորտի բարեփոխումները: Առաջին վարկային ծրագիր Հայկական գիտական համագործակցություն, <http://armscoop.com> (10.04.2015):
86. Հանրակրթության ոլորտի բարեփոխումների հայեցակարգ, [www.edu.am](http://www.edu.am), <http://edu.am/DownloadFile/4119arm-Hanrakturutyun> (01.04.2015):
87. Պրահայի կոմյունիկե, 2001, <http://www.armenic.am/?laid=2&com=module&module=menu&id=84> (20.06.2015):
88. Головин Н.А. Национальная политика Эстонии после распада СССР // “Русский репортер”, N4(282), 2013, [http://expert.ru/russian\\_reporter/2013/04/natsionalnaya-politika-estonii-posle-raspada-sssr/](http://expert.ru/russian_reporter/2013/04/natsionalnaya-politika-estonii-posle-raspada-sssr/) (05.04.2015):

#### ՊԱՐԲԵՐԱԿԱՆՆԵՐ

89. «Խորհրդային մանկավարժ», Երևան, 1940, 1954, 1966, 1972, 1986 և այլ համարներ:
90. «Մանկավարժական միտք», 2013, 1-21:
91. «Մանկավարժ», 2004, թ. 4, 2009, թ. 4:
92. «Մանկավարժ», 2007. թ. 3-4:
93. «Советская педагогика», 1958, N 4, 6:
94. ՀՀ ԿԳՆ տեղեկագիր, Երևան, 2000:
95. ՀՀ ԿԳՆ տեղեկագիր, Երևան, 2003:
96. ԱՐՊՀ տեղեկագիր, 2010, թ. 7, 2011, թ.2, 2013, թ.1:

#### ԱՐԽԻՎ

97. Հայաստանի պետական կենտրոնական պատմական արխիվ (ՀԱԱ) 1.1-Գ.2 (Ներսիսյան դպրոց), Գ. 1, Գ. 97:
98. Վանաձորի Հով. Թումանյանի անվ. Մանկավարժական ինստիտուտի արխիվ, Գ.1, թ. 6, 7, 10:
99. ԼՂՀ պետական արխիվ, թ. 55, ց.1, պ.միավ.62, էջ. 3-6, թ.30, ց.1, պ.մ. 744, էջ 64-66:
100. ԼՂՀ Ազգային ժողովի արխիվ, Գ.14, 22, 26:
101. ԼՂՀ Կառավարության արխիվ, Գ. 8, 9:
102. ԼՂՀ Կրթության և գիտության նախարարության արխիվ, Գ.100, 14, 16, 18, 20:
103. Արցախի Պետական Համալսարանի արխիվ, թ. 1, Գ. 2, 4, 5, 6, 12, 14, 16, 20:



## ՕՐԵՆՔՆԵՐ ԵՎ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒԹՅԱՆ ՈՐՈՇՈՒՄՆԵՐ

104. ՀՀ Սահմանադրություն, 05.07.1995 (պաշտոնական տեղեկագիր Եր.: «Տիգրան Մեծ» հր., 2005 թ, 84 էջ):
105. ԼՂՀ Սահմանադրություն, 10.12.2006:
106. Հայաստանի Հանրապետության կրթության որակավորումների ազգային շրջանակ, ՀՀ կառավարության որոշում 2011, (2011 թ. մարտի 31-ի N 332):
107. «ՀՀ բարձրագույն կրթության համակարգում կրեդիտային համակարգի ներդրման մասին» ՀՀ կառավարության 2307-Ն որոշում, ընդունված 22.12.2005:
108. «ՀՀ բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում Բոլոնիայի գործընթացի սկզբունքների իրագործման ժամանակացույցին հավանություն տալու մասին» ՀՀ կառավարության 43-Ն որոշում, ընդունված 02.11.2006:
109. ՀՀ կառավարության որոշումները բարձրագույն կրթության ոլորտում, հատ. 2, Երևան, 2007,-264 էջ:
110. «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենք, ընդունվել է 14.12.2004:
111. «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ԼՂՀ օրենք, ընդունվել է 25.05.2005:
112. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, ընդունվել է 14.04.1999:
113. «Կրթության մասին» ԼՂՀ օրենք, 15.04.2000:
114. «ՀՀ կրթության զարգացման 2001-2005 թթ. պետական ծրագիրը հաստատելու մասին» ՀՕ-199 ՀՀ օրենքը, ՀՀ պաշտոնական տեղեկագիր N 27(159), օգոստոսի 2001: