

ՄԵԾԱՀԱՍԱԿՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ (ՄՈՒԿ) ՉԼՈՔԱԼ ԵՎ ԼՈԿԱԼ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐ

Համաժողովին (մարտի 22, 2024թ.)
ներկայացված հետազոտությունների ժողովածու

Գրքի տպագրությունը ֆինանսավորվել է Գերմանիայի ժողովրդական բարձրագույն դպրոցների միության միջազգային համագործակցության ինստիտուտի (Ռի-Վի-Վի ինթերնեյշնալ) կողմից՝ Գերմանիայի Տնտեսական համագործակցության և զարգացման Նախարարության միջոցներով:

Գրքում արտահայտված կարծիքները կարող են չհամընկնել հրատարակիչների կարծիքների հետ:

Բովանդակություն

<i>Նախաբան</i>	4
Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության բնագավառի եզրաբանության ուսումնասիրություն և փոփոխությունների իրականացման առաջարկությունների մշակում	7
ՀՀ երիտասարդների մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացներին և հարմարումը աշխատաշուկայում	43
Քաղաքացիական գիտելիքը և մասնակցությունը ԵՊՀ ուսանողների շրջանում	63
«Թվանշային խզվածքի» բովանդակությունը Հայաստանում. թվանշային բաժանում և հասարակական համատեքստ	89
ՀՀ-ում մեծահասակների ուսումնառության և կրթության պետական ֆինանսավորման հիմնախնդիրները	123

Նախաբան

2022թ. հունիսի 15-17-ը Մարաքեշում (Մարոկկոյի թագավորություն) տեղի ունեցավ Մեծահասակների կրթության 7-րդ միջազգային համաժողովը (CONFINTEA¹ VII), որը կրում էր «Մեծահասակների ուսումնառությունը և կրթությունը հանուն կայուն զարգացման. փոխակերպող օրակարգ» խորագիրը: Համաժողովին ներկայացված Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության 5-րդ գլոբալ զեկույցն ամփոփում էր մեծահասակների ուսումնառության և կրթության (ՄՈՒԿ) ոլորտում տարբեր երկրների ձեռքբերումները և առկա մարտահրավերները, ինչպես նաև ուրվագծում հետագա առաջնահերթությունները ՄԱԿ Կայուն զարգացման նպատակների 2030 Օրակարգի շրջանակներում:

Համաժողովի հիմնական արդյունքը 142 երկրների կողմից ընդունված «Մարաքեշի գործողությունների շրջանակն»² (ՄԳՇ) է, որը փոխարինում է Նախորդ՝ «Բելեմի գործողությունների շրջանակին»³ ուղենիշ դառնալով հաջորդ տասնամյակի ընթացքում ՄՈՒԿ արդյունավետ քաղաքականության և պրակտիկայի մշակման և իրականացման համար:

Փաստաթուղթը սահմանում է այն գործողությունների հիմնական շրջանակը, որն անհրաժեշտ է բոլորի համար ուսուցման հավասար հնարավորություններ ապահովելու և ցկյանս ուսումնառության մշակույթ ձևավորելու համար՝ ներառյալ երիտասարդների և մեծահասակների ուսումնառության բոլոր տեսակները (ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ), ուսուցման տարատեսակ հարթակները և այլն: Փաստաթուղթը նաև սահմանում է ՄՈՒԿ մի քանի գերակայություններ, այդ թվում՝

- | Գրագիտությունը, ներառյալ թվային գրագիտությունը
- | Գործողությունը հանուն կլիմայի
- | Թվայնացումը՝ որպես հավասար հասանելիություն բոլորի համար առցանց նավարկելու համար
- | Աշխատանքի ապագան
- | Ցկյանս ուսումնառության մշակույթի ստեղծումը
- | Առողջապահական կրթությունը
- | Ակտիվ և գլոբալ քաղաքացիությունը:

1 CONFINTEA (Conférence internationale sur l'éducation des adultes) – Մեծահասակների կրթության միջազգային համաժողով, որն անցկացվում է 12 տարին մեկ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Ցկյանս ուսումնառության ինստիտուտի կողմից:

2 Մարաքեշի գործողությունների շրջանակ (հայերեն) - www.dv-international.ge/fileadmin/files/caucasus-turkey/Armenia/Resources/MarrakechFrameworkForAction_ARM.pdf

3 Բելեմի գործողությունների շրջանակ - CONFINTEA VI, Belém Framework for Action: harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future - UNESCO Digital Library

Բոլոր անդամ պետությունները, այդ թվում՝ Հայաստանի Հանրապետությունը, պարտավորվել են ջանքեր գործադրել կատարելագործելու **կառավարման մեխանիզմները** և **մշտադիտարկման** շրջանակները, ինչպես նաև բարելավել մեծահասակների ուսումնառության և կրթության **որակը**՝ ավելացնելով **ներդրումների** ծավալը:

Դի-Վի-Վի հնթերնեյշնալ Հայաստանը, կարևորելով համաժողովում մեր երկրի մասնակցությունը, ինչպես նաև համաժողովի և ՄԳԾ-ի մասին հանրության հետագա իրազեկության բարձրացումը, այդ ուղղությամբ որոշակի քայլեր է ձեռնարկել, այդ թվում.

2022թ. Դի-Վի-Վի հնթերնեյշնալ Հայաստանի աջակցությամբ այն ժամանակ դեռևս ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարի տեղակալ Ժաննա Անդրեասյանը մասնակցել է CONFINTEA VII համաժողովին,

հայերեն է թարգմանվել «Մարաքեշի գործողությունների շրջանակը» և տրամադրվել ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարությանը և գործընկեր կառույցներին,

Դի-Վի-Վի հնթերնեյշնալը պատվիրակել է ՀՀ-ում կրթության տարբեր ոլորտները կարգավորող օրենքներում և քաղաքականություններում մեծահասակների ուսումնառության և կրթության բնագավառի եզրաբանության ուսումնասիրություն: Վերանայվել են օգտագործվող եզրույթները՝ նկարագրելու մեծահասակների ուսումնառությանը և կրթությանը և ցկյանս ուսումնառությանը առնչվող հասկացությունները, դրանց համապատասխանությունը միջազգայնորեն կիրառվող եզրույթներին, և մշակվել են առաջարկություններ հնարավոր փոփոխությունների վերաբերյալ, որոնք անհրաժեշտ են Հայաստանի օրենսդրությունը միջազգայնորեն ընդունված եզրույթների և հասկացությունների հետ ներդաշնակեցնելու համար:

2023թ. մարտ – հոկտեմբեր ժամանակահատվածում Դի-Վի-Վի հնթերնեյշնալի հայաստանյան գրասենյակը, Երևանի պետական համալսարանի (ԵՊՀ) Շարունակական կրթության կենտրոնի հետ համատեղ, իրականացրել է «Մարաքեշի գործողությունների շրջանակի» հանրահռչակման նախաձեռնություն, որը ներառում էր երկու հիմնական գործողություն⁴.

1. դասախոսների ղեկավարությամբ հետազոտությունների իրականացում ուսանողական խմբերի կողմից,
2. արդյունքների հիման վրա եզրափակիչ համաժողովի անցկացում:

Նախաձեռնության շրջանակներում 2023թ. ԵՊՀ 10 ֆակուլտետների դասախոսներից և ուսանողներից բաց մրցույթով ընտրված 5 հետազոտական խումբ ուսումնասիրել են «Մարաքեշի գործողությունների շրջանակում» ներառված թեմատիկ այնպիսի

⁴ Նախաձեռնությունն իրականացվել է Գերմանիայի Դաշնային հանրապետության Տնտեսական համագործակցության և զարգացման նախարարության ֆինանսական աջակցությամբ:

խնդիրներ, որոնք կարևոր նշանակություն ունեն ԶԶ-ում մեծահասակների ուսումնառության և կրթության զարգացումների տեսանկյունից, այդ թվում.

- 1 | «Թվանշային խզվածքի» բովանդակությունը Զայաստանում. թվանշային բաժանում և հասարակական համատեքստ**
- 2 | ԶԶ երիտասարդների մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացներին և հարմարումը աշխատաշուկայում**
- 3 | Քաղաքացիական գիտելիքը և մասնակցությունը ԵՊԶ ուսանողների շրջանում**
- 4 | ԶԶ-ում մեծահասակների ուսումնառության և կրթության պետական ֆինանսավորման հիմնախնդիրները**
- 5 | ԶԶ-ում մեծահասակների կրթության վերաբերյալ հոգեբանական դիրքորոշումները և սոցիալական ընկալումները:**

Զետազոտությունների արդյունքները ներկայացվել են [«Մարաքեշ 2022 – Երևան 2023 /2024. ՄՈՒԿ գլոբալ և լոկալ միտումներ»](#) ամփոփիչ համաժողովի ժամանակ:

Այս գրքում ներառված են համաժողովին ներկայացված հետազոտությունները:

ՄԵԾԱՀԱՍԱԿՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԵՎ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՆԱԳԱՎԱՌԻ ԵԶՐԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ
ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՓՈՓՈԽՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄՇԱԿՈՒՄ

ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐ՝

ԱՐՓԻՆԵ ՄԱԺԻՆՅԱՆ

ԱՎԵՏԻՔ ՄԵՋԼՈՒՄՅԱՆ

Հետազոտության նկարագրություն

Վերջին տարիներին Հայաստանում ՄՈՒԿ/ԼՇԿ բնագավառում իրականացված մի շարք հետազոտություններ բացահայտել և մատնանշել են ոլորտում կիրառվող եզրաբանության անհամաչափությունն ու հակասականությունը, ընդունված միջազգային հասկացությունների և եզրերի հետ անհամապատասխանությունը և առաջարկել են տերմինաբանության վերանայում՝ կարևորելով դրա դերը ՀՀ-ում ՄՈՒԿ/ԼՇԿ բնագավառի քաղաքականությունների բարելավման մեջ:

Ընդունելով այս հիմնախնդրի առկայությունը՝ ՀՀ Կառավարության 2021-2026 թվականների գործունեության միջոցառումների ծրագիրը գործողությունների շարքում ընդգրկել է «ՀՀ կրթությանն առնչող հիմնական օրենքներում ու ենթաօրենսդրական ակտերում երիտասարդության և մեծահասակների կրթության ուսումնառությանն ու կրթության ոլորտին առնչվող տերմինաբանության (ԼՇԿ, ՄՈՒԿ, ցկյանս և այլն) համապատասխանեցում միջազգայնորեն ընդունված, համաձայնեցված սահմանումների և ստանդարտներին (օր. ՅՈՒՆԵՍԿՕ, ՄԱԿ) վերլուծություն և առաջարկներ» գործողությունները, որի ակնկալվող արդյունքն է մինչ 2023թ-ի դեկտեմբերի 3-րդ տասնօրյակը ոչ ֆորմալ կրթության ոլորտին առնչվող տերմինաբանությունը միջազգայնորեն ընդունված տերմինաբանությանը համապատասխանեցնելը:

Հաշվի առնելով ՀՀ Կառավարության ստանձնած հանձնառությունը՝ անհրաժեշտություն է առաջանում իրականացնել ՄՈՒԿ բնագավառի տերմինաբանության ուսումնասիրություն և վերանայման առաջարկների մշակում՝ ՀՀ-ում ՄՈՒԿ/ԼՇԿ բնագավառի քաղաքականությանն աջակցելու նպատակով:

Սույն հետազոտությունն իրենից ներկայացնում է հայաստանյան և միջազգային փորձի ուսումնասիրություն ՄՈՒԿ բնագավառին առնչվող եզրաբանության վերաբերյալ, որի արդյունքում մշակվել են Հայաստանում ԼՇԿ/ՄՈՒԿ տերմինաբանության վերանայման և բարելավման առաջարկներ:

Հետազոտության շրջանակներում ուսումնասիրվել և վերլուծվել են ՄՈՒԿ/ԼՇԿ ոլորտի եզրերն ու հասկացությունները, դրանց սահմանումներն ու կիրառության դեպքերը, մասնավորապես՝ ՄՈՒԿ/ԼՇԿ գործընթացները սահմանող հասկացությունները, ընդգրկված սուբյեկտներին նկարագրող եզրերը և առանցքային համատեքստային եզրերը:

Հետազոտությունը կենտրոնացել է գլխավոր, առանցքային եզրերի քննարկման վրա: Հարակից այլ հասկացությունների դիտարկումը հետազոտության գլխավոր

Նպատակից չի բխում և հետագա ուսումնասիրությունների (օրինակ՝ ոլորտի բառարանակազմության) խնդիր է¹:

ՀՀ-ում կրթության և հարակից բնագավառների ԼՃԿ/ՄՈՒԿ ամնչվող եզրաբանության ուսումնասիրության շրջանակում վերլուծվել են օրենսդրական փաստաթղթեր, կարգավորումներ, կրթական քաղաքականություններին անդրադարձող փաստաթղթեր:

Միջազգային փորձի ուսումնասիրությունը ներառել է ՄՈՒԿ ամնչվող բանաձևերում, ուղեցույցներում և կարգավորումներում արտացոլված եզրաբանության ուսումնասիրություն:

Հետազոտության առաջին հատվածում իրականացվել է փաստաթղթերի վերլուծություն՝ որպես տեղեկատվության հավաքման և ուսումնասիրման հիմնական մեթոդ: Դիտարկվել են ՀՀ օրենքներն ու կարգավորումները, միջազգային քաղաքականություններն ու ոլորտային զեկույցները:

Հետազոտության երկրորդ փուլում իրականացվել է վերլուծության առաջին տարբերակի դիտարկում առաջադրանքում չներառված ՄՈՒԿ փորձագետի կողմից: Առանձնացվել են նախնական զեկույցի ինչպես ուժեղ կողմերը (հավելյալ արժեքը), այնպես էլ որոշ բացեր, որ վերանայման կարիք ունենին: Փորձագետի առաջարկությունների հիման վրա զեկույցում կատարվել են անհրաժեշտ բարելավումներ:

ՄՈՒԿ եզրաբանությունը միջազգային փաստաթղթերում

Հետազոտության այս հատվածը, կիրառելով փաստաթղթերի վերլուծության մեթոդը, ներկայացնում է ՄՈՒԿ բնագավառին ամնչվող միջազգային դերակատարներին, անդրադառնում է նրանց կողմից կիրառվող ՄՈՒԿ-ի տարբեր ասպեկտներին վերաբերվող եզրերին ու սահմանումներին, ինչպես նաև մեջբերում է առանձին պետությունների՝ հետաքրքրության արժանի օրինակներ:

1 Ոլորտի եզրաբանությամբ հետաքրքրված անձինք կարող են ուսումնասիրել «Մասնագիտական կրթության և ուսուցման եզրույթների բառացանկ»-ը (հեղինակ՝ «Գլոբալ զարգացումներ հիմնադրամ», խմբագիր՝ Արամ Ավագյան, 2020): Այն պարունակում է Մասնագիտական կրթության զարգացման եվրոպական կենտրոնի մշակած բառացանկի 130 եզրերի հայերեն թարգմանությունը: Կարևոր է, որ եզրերի հայերեն տարբերակներն առաջարկված են՝ հիմնվելով դրանց իմաստի, և ոչ թե բառացի թարգմանության վրա: Բերված են նաև խմբագրի նշագրումները, որոնք զուգահեռներ են անցկացնում Հայաստանում կիրառվող այլ եզրերի հետ, տալիս են լրացուցիչ բացատրություններ կամ մատնանշում են թարգմանության դժվարությունները: Այս հետազոտության արդյունքում առաջարկված եզրերի մեկնաբանությունները հիմնականում համահունչ են բառացանկում կիրառվող մեկնաբանություններին:

ՄՈՒԿ քաղաքականությամբ զբաղվող հիմնական համաշխարհային դերակատարներ և նրանց կողմից թողարկվող փաստաթղթերը

ՄՈՒԿ (ALE) և ցկյանս ուսումնառության (lifelong learning) հարցերով զբաղվող համաշխարհային և տարածաշրջանային մակարդակի խոշոր դերակատարներից են ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն և Եվրոպական Միության (ԵՄ) համապատասխան մարմինները:

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Ցկյանս ուսումնառության ինստիտուտը (UNESCO Institute for Lifelong Learning), որը գտնվում է Գերմանիայի Չամբուրգ քաղաքում, ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կրթության հետ կապված առանցքային ինստիտուտներից է և ՄԱԿ-ի ընտանիքում միակ կազմակերպական միավորն է, որն ունի ցկյանս ուսումնառության գլոբալ մանդատ:

ԵՄ-ում ՄՈՒԿ հարցերով զբաղվող հիմնական մարմիններն են Եվրոպական հանձնաժողովի Կրթության և մշակույթի գործադիր գործակալությունը (EACEA)², Եվրոպական կրթական հիմնադրամը (ETF)³, Մասնագիտական ուսուցման զարգացման Եվրոպական կենտրոնը (CEDEFOP)⁴: Կրթության և մշակույթի գործադիր գործակալությանն է պատկանում նաև Eurydice ցանցը, որը հնարավորություն է տալիս ուսումնասիրել, թե ինչպես են կրթական համակարգերը աշխատում Եվրոպայում՝ ներառյալ «մեծահասակների կրթության և թրեյնինգի»⁵ (adult education and training) համակարգը⁶: Եվրոպայում գործում է նաև Մեծահասակների կրթության Եվրոպական ասոցիացիան (EAEA)⁷, որը մեծահասակների ոչ ֆորմալ կրթության մոտ 120 անդամ կազմակերպություններ ունի:

ԵՄ երկրներից յուրաքանչյուրում ՄՈՒԿ իրականացման և վերահսկման համար պատասխանատու են առանձին մարմիններ՝ սովորաբար նախարարության բաժիններ:

Սկսած 1949թ.-ից ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն որոշակի պարբերականությամբ իրականացնում է Մեծահասակների կրթության համաժողովներ (CONFINTEA), որոնք ՄՈՒԿ վերաբերյալ համաշխարհային երկխոսության հարթակ են: Մինչ այժմ տեղի է ունեցել 7 համաժողով, որոնցից յուրաքանչյուրի ավարտին թողարկվել է փաստաթուղթ՝ զեկույց, որը ներկայացնում է գործողությունների շրջանակ և/կամ առաջարկություններ: Քանի որ այս միջոցառումն ու արդյունքում թողարկվող փաստաթղթերը ՄՈՒԿ ոլորտում ամենախոշորներից ու հեղինակավորներից են, այս հետազոտությունը անդրադառնում է վերջին՝ 6-րդ և 7-րդ համաժողովների ընթացքում լույս տեսած փաստաթղթերին:

2 https://www.eacea.ec.europa.eu/index_en

3 <https://www.etf.europa.eu/en>

4 <https://www.cedefop.europa.eu/en>

5 Այս զեկույցում անգլերեն “training” եզրը թարգմանվել է օգտագործվել է որպես «թրեյնինգ»՝ մեկ հետևողական մոտեցում ապահովելու համար: Այնուամենայնիվ, այս եզրին կարող են համապատասխանել հայերեն այլ հասկացություններ, ինչպես օրինակ «ուսուցում», «վերապատրաստում» կախված համատեքստից:

6 <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/node/23222>

7 <https://eaea.org/>

Բացի CONFINTEA համաժողովների փաստաթղթերը, ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն թողարկում է նաև «Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության համաշխարհային զեկույցներ»՝ ավելի հայտնի GRALE անվանմամբ: Դրանք թողարկվում են Ցկյանս ուսումնառության ինստիտուտի կողմից և միավորում են համաշխարհային մակարդակով հարցման արդյունքներ, քաղաքականության վերլուծություն և դեպքերի ուսումնասիրություններ, որոնք քաղաքականություն մշակողներին և մասնագետներին տրամադրում են փաստահենք առաջարկություններ և լավագույն փորձի օրինակներ: Այս հետազոտության շրջանակներում ուսումնասիրվել են 2009թ.-ից սկսած լույս տեսած բոլոր հինգ GRALE զեկույցները՝ որպես ՄՈՒԿ ոլորտում համաշխարհային պատկերը ներկայացնող ամենահամապարփակ փաստաթղթեր:

Ինչ վերաբերվում է ԵՄ-ին, ապա այս կառույցն ունի քաղաքականության փաստաթղթեր, որոնք ուղղված են ԵՄ-ում ՄՈՒԿ բնագավառի առաջնահերթությունների սահմանմանը, ինչպես նաև վերլուծական փաստաթղթեր, որոնք ուսումնասիրում են այդ առաջնահերթությունների ու սկզբունքների իրականացման ընթացքն ու արդյունքները: Այս հետազոտության շրջանակներում ուսումնասիրված և ԵՄ խորհրդի կողմից ընդունված բանաձևերից են 2011թ. հաստատված «Մեծահասակների ուսումնառության նորացված եվրոպական օրակարգը» և դրան հաջորդող 2021թ. «Մեծահասակների ուսումնառության 2021-2030թթ. եվրոպական նոր օրակարգը», ինչպես նաև առաջին բանաձևի շրջանակներում ձեռքբերումների վերլուծությունը: Հետազոտությունն անդրադարձել է նաև Eurydice ցանցի կողմից թողարկված զեկույցներին:

ՄՈՒԿ-ը և դրա նպատակները՝ ցկյանս ուսումնառության համատեքստում

Վերջին տասնամյակների ընթացքում **ցկյանս ուսումնառության սկզբունքը** կենտրոնական է դարձել կրթական քաղաքականությունների ձևավորման մեջ ամբողջ աշխարհում: Աշխարհի երկրների առաջնորդների կողմից 2015թ. սեպտեմբերին կայացած ՄԱԿ-ի պատմական գագաթնաժողովի ժամանակ ընդունված «Կայուն զարգացման 2030 օրակարգում» ներառված 17 նպատակներից 4-րդը, օրինակ, կոչ է անում «Ապահովել ներառական ու որակյալ կրթություն բոլորի համար և խթանել ողջ կյանքի ընթացքում ուսման հնարավորությունները»⁸: Ցկյանս ուսումնառության համատեքստում է դիտարկվում նաև ՄՈՒԿ-ը, ինչի մասին են վկայում միջազգային փաստաթղթերում հանդիպող ՄՈՒԿ սահմանումները: Հատկապես նկատելի է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից ժամանակի ընթացքում ՄՈՒԿ-ը ցկյանս ուսումնառության դիտանկյունից ավելի ու ավելի դիտարկելու միտումը: Օրինակ, 2022թ. հունիսին Մարաքեշում տեղի ունեցած Մեծահասակների կրթության 7-րդ համաժողովի ընթացքում (CONFINTEA VII) 140 երկրների ներկայացուցիչներ հանձնառություն վերցրին «ցկյանս ուսումնառության իրավունքի տեսլականը դարձնել իրականություն» և այդ

8 <https://armenia.un.org/hy/sdgs/4>

հանձնառությունն ամրագրեցին «Գործողությունների մարաքեշյան շրջանակում»⁹: Այս փաստաթուղթը շեշտադրում է, որ ԿԶՆ 4-ը հիանալի հնարավորություն է՝ ներկայացնելու ՄՈՒԿ-ը որպես ցկյանս ուսումնառության գլխավոր բաղադրիչ, և որպես առաջնահերթ խնդիր նշում է ՄՈՒԿ-ը ցկյանս ուսումնառության դիտանկյունից խթանելու անհրաժեշտությունը¹⁰:

«Գործողությունների մարաքեշյան շրջանակ»-ին նախորդող փաստաթուղթը՝ 2009թ. Բրազիլիայի Բելեմ քաղաքում անցկացված Մեծահասակների կրթության 6-րդ համաժողովի (CONFINTEA VI) արդյունքում ընդունված «Գործողությունների բելեմյան շրջանակը», արձագանքելով մյուս փաստաթղթերին, մեծահասակների ուսումնառությունը և կրթությունը նույնպես ներկայացնում է որպես ցկյանս ուսումնառության գործընթացի կարևոր բաղադրիչ: Բելեմյան շրջանակը ցկյանս ուսումնառության հայեցակարգը դիտարկում է որպես «օրորոցից մինչև գերեզման փիլիսոփայություն» և կրթության բոլոր ձևերի կազմակերպչական սկզբունք՝ հիմնված «ներառական, էմանսիպացիոն, հումանիստական և ժողովրդավարական արժեքների վրա»¹¹:

Մարաքեշյան և բելեմյան շրջանակների մոտեցման հետ համահունչ են նաև ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի այլ զեկույցներում արտացոլված սկզբունքները: Սկսած 2009թ. ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն հրատարակում է «Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության համաշխարհային զեկույցները» (GRALE), որոնք ներկայացնում են անդամ երկրներում մեծահասակների կրթության ընդհանուր պատկերը: Մինչ այժմ թողարկվել է հինգ GRALE զեկույց: «Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության 5-րդ համաշխարհային զեկույցը» (GRALE 5)¹², օրինակ, կոչ է անում մեծահասակների կրթությունն ամբողջությամբ ներառել ցկյանս ուսումնառության մշակույթում և այն ճանաչել որպես ներկայի և ապագայի մարտահրավերներին դիմակայելու լավագույն գործիքներից մեկը¹³: Համանման ձևով ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից ավելի վաղ թողարկված փաստաթղթերից մեկը՝ 2015թ. «Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության առաջարկը»¹⁴, որը անդամ երկրների համար սահմանում է ՄՈՒԿ խրախուսման և զարգացման առաջնորդող սկզբունքները, սահմանում է ՄՈՒԿ-ը որպես ցկյանս ուսումնառության հիմնական բաղադրիչ:

9 <https://www.uil.unesco.org/en/marrakech-framework-action>

10 UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2022. CONFINTEA VII Marrakech Framework for Action Harnessing the transformational power of Adult Learning and Education, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306>

11 UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2010. CONFINTEA VI, Belém Framework for Action: Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future. [online] Hamburg: Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187789>, էջ 5-6

12 UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2022. Fifth Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 5). Citizenship education: Empowering adults for change, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/5th-global-report-adult-learning-and-education-citizenship-education>

13 UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2022. Fifth Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 5). Citizenship education: Empowering adults for change, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/5th-global-report-adult-learning-and-education-citizenship-education>

14 UNESCO. 2016. Recommendation on Adult Learning and Education: 2015. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179/PDF/245179eng.pdf.multi>

ՄՈՒԿ-ը ցկյանս ուսումնառության տեսանկյունից դիտարկելու մոտեցումը տեսանելի է նաև ԵՄ փաստաթղթերում: Օրինակ՝ 2021թ. ԵՄ Խորհրդի կողմից ընդունված բանաձևը՝ «Մեծահասակների ուսումնառության 2021-2030թթ. եվրոպական օրակարգը»¹⁵ մեծահասակների ուսումնառությունը արտացոլում է ցկյանս ուսումնառության պրիզմայով ամբողջ փաստաթղթում: Օրակարգը նշում է, որ ցկյանս ուսումնառությունը ներառում է կրթության և թրեյնինգի բոլոր ձևերն ու մակարդակները՝ վաղ մանկության կրթությունից ու խնամքից մինչև մեծահասակների ուսումնառություն: Օրակարգը նաև կարևորում է մեծահասակների այն գիտակցման զարգացումը, որ ուսումնառությունը ցկյանս գործընթաց է:

Բացի ցկյանս ուսումնառության տեսանկյունից դիտարկելը՝ միջազգային փաստաթղթերը կարևորում են նաև ՄՈՒԿ-ը կրթության իրավունքի համատեքստում ներկայացնելը: Հարկ է նշել, որ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն մեկնարկել է գլոբալ նախաձեռնություն՝ «Կրթության ապագա հեռանկարները» (*Futures of Education*), որի նպատակն է քննարկել և վերաիմաստավորել, թե ինչպես կրթությունն ու ուսումնառությունը կարող են ձևավորել մարդկության և մոլորակի ապագան¹⁶: Նախաձեռնության շրջանակներում լույս տեսած զեկույցը¹⁷, ի թիվս այլ թեմաների, նաև հատուկ անդրադարձ է կատարում կրթության իրավունքին՝ նշելով, որ այդ իրավունքը պետք է ընդլայնվի: «Կրթության իրավունքը չպետք է կառուցվի միայն դպրոցական կրթության շուրջ: Յուրաքանչյուր ոք, ամենուր, պետք է ունենա ցկյանս ուսումնառության իրավունք»¹⁸: Ձեկույցը դիտարկում է տեղեկատվության իրավունքը և մշակույթի իրավունքը՝ որպես կրթության իրավունքի անհրաժեշտ բաղադրիչներ:

Դեռևս 2011թ. ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն սահմանում էր «կրթությունը» որպես «գործընթացներ, որոնց միջոցով հասարակությունները նպատակաուղղված փոխանցում են իրենց կուտակած տեղեկատվությունը, գիտելիքը, ըմբռնումը, վերաբերմունքը, արժեքները, հմտությունները, կոմպետենցիաները և վարքագծերը սերունդների միջև: Այն ներառում է հաղորդակցություն՝ նախատեսված ուսումնառություն առաջացնելուն»¹⁹: Իսկ համաձայն Նոր՝ «Կրթության ապագա հեռանկարները» զեկույցի՝ կրթության շուրջ Նոր հանրային համաձայնագիրը պետք է հենվի երկու հիմնաքարերի վրա՝ 1) կյանքի ընթացքում որակյալ կրթության իրավունքի ապահովում և 2) կրթության ամրապնդումը որպես հասարակական ջանք և համընդհանուր բարիք: Այսինքն, կրթությունը դիտարկվում է որպես հիմնարար իրավունք, որը իրականացվում է ամբողջ կյանքի ընթացքում, և սոցիալական հանձնառություն, որի համար պատասխանատու են պետություններն ու քաղաքացիները:

¹⁵ Council of the European Union. 2021. Council Resolution on a new European agenda for adult learning 2021-2030 2021/C 504/02, <https://www.consilium.europa.eu/media/53179/st14485-en21.pdf>

¹⁶ <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>

¹⁷ UNESCO. 2021. Reimagining our futures together: a new social contract for education, International Commission on the Futures of Education, ISBN 978-92-3-100478-0, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

¹⁸ Ibid, էջ 149

¹⁹ <http://uis.unesco.org/en/glossary>

²⁰ <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>

Միջազգային փաստաթղթերում հաջորդ նկատելի առանձնահատկությունն այն է, որ ՄՈՒԿ-ը դիտարկվում է որպես **Ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության գործընթացների ամբողջականություն**: Այսպես, ըստ Եվրոպական հանձնաժողովի 2020թ. գեկույցի, որը վերլուծում է 2011թ-ից սկսած մեծահասակների մասնակցության և ուսումնառության միտումներն ու զարգացումները Եվրոպական մակարդակում և ԵՄ երկրներում, ԵՄ-ում «մեծահասակների ուսումնառություն» հասկացությունը ընդգրկում է «*ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության գործողությունների ամբողջական շարք, ինչպես ընդհանուր, այնպես էլ մասնագիտական, որը ձեռնարկվում է մեծահասակների կողմից նախնական կրթությունից հետո (օրինակ՝ ավագ դպրոցից կամ քոլեջից)*»²¹: 2015թ. Եվրոպական հանձնաժողովի զբաղվածության, սոցիալական ոլորտի և ներառվածության գլխավոր տնօրինության կողմից իրականացված «*Մեծահասակների ուսումնառության քաղաքականությունների և դրանց արդյունավետության վերլուծությունը*» մեծահասակների ուսումնառությունը սահմանում է մի փոքր տարբերությամբ: Այստեղ այն սահմանվում է որպես «*ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության գործողությունների ամբողջական շարք, որը ձեռնարկվում է մեծահասակների կողմից նախնական կրթությունն ու թրեյնինգը ավարտելուց հետո վերցված դադարից հետո, և որը հանգեցնում է նոր գիտելիքների և հմտությունների ձեռքբերմանը*»²²: Ի տարբերություն առաջին սահմանման՝ այստեղ շեշտադրված է «դադարի» գաղափարը, որը բացառում է բարձրագույն կրթության մեջ տարկետում վերցրած երիտասարդներին, բայց ներառում է մեծահասակներին, ովքեր մասնագիտական կամ բարձրագույն կրթություն են ստանում աշխատանք սկսելուց հետո: Այն ներառում է նաև բոլոր ուսումնառությունները, որ ստանում են աշխատաշուկա մտնելուց կամ աշխատանք փնտրելուց հետո: Այնուամենայնիվ, երկու սահմանումներում կարևորվում է ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության ամբողջականությունը:

ԵՄ կիրառած մոտեցումը նկատելի է նաև ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից: Ըստ «*Գործողությունների բելեմյան շրջանակի*»՝ ՄՈՒԿ-ը ենթադրում է ուսումնառության շարունակականություն՝ ֆորմալից մինչև ոչ ֆորմալ և մինչև ինֆորմալ ուսումնառություն և ուղղված է բավարարելու երիտասարդների, մեծահասակների և տարեցների կրթական կարիքները: ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի «*Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության առաջարկություններ*» փաստաթուղթը²³ նույնպես մատնանշում է, որ ՄՈՒԿ-ը ներկայացնում է «*ուսումնառության գործընթացների ամբողջությունը՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ, որտեղ մեծահասակները զարգացնում և հարստացնում են ապրելու և աշխատելու իրենց կարողությունները՝ ելնելով իրենց և իրենց համայնքների, կազմակերպությունների և հասարակությունների շահերից: Մեծահասակների ուսուցումը և*

21 European Commission. 2020. Achievements under the Renewed European Agenda for Adult Learning, Report of the ET 2020 Working Group on Adult Learning (2018-2020), <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&furtherPubs=yes&langId=en&pubId=8260>, էջ 11

22 European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion. 2015. An in-depth analysis of adult learning policies and their effectiveness in Europe, Publications Office, <https://data.europa.eu/doi/10.2767/076649>

23 UNESCO. 2016. Recommendation on Adult Learning and Education: 2015. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179/PDF/245179eng.pdf.multi>

կրթությունը ներառում է կարողությունների ձեռքբերման, ճանաչման, փոխանակման և ադապտացման կայուն գործողություններ և գործընթացներ»²⁴:

Վերջին սահմանումը բացի ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության գործընթացների ամբողջականությունը նաև շեշտադրում է **կարողությունների զարգացումը** որպես ՄՈՒԿ կարևոր նպատակ: Նույն փաստաթուղթը սահմանում է, որ ՄՈՒԿ նպատակն է «մարդկանց զինել անհրաժեշտ կարողություններով՝ հրականացնելու և հրացնելու հրենց հրավունքները և տնօրինելու հրենց ճակատագրերը: Այն խթանում է անձնական և մասնագիտական զարգացումը՝ դրանով իսկ նպաստելով մեծահասակների ավելի ակտիվ ներգրավվածությանը հրենց հասարակությունում, համայնքում և միջավայրում»²⁵:

Միջազգային կառույցները կարևորում են ՄՈՒԿ-ը ոչ միայն անհատի կարողությունների զարգացման տեսանկյունից, այլև ուշադրություն են դարձնում այն փաստին, որ ՄՈՒԿ-ի զարգացումը **նպաստում է հասարակության համընդհանուր բարօրությանը**: ՅՈՒՆԵՍԿՕ «Առաջարկություններ» փաստաթուղթը, օրինակ, նշում է, որ ՄՈՒԿ-ը խթանում է կայուն և ներառական տնտեսական աճը, հետևաբար, այն կարևոր գործիք է աղքատությունը նվազեցնելու, առողջությունն ու բարեկեցությունը բարելավելու և կայուն ուսումնառող հասարակություններ զարգացնելու համար²⁶: Իսկ «ԵՄ Մեծահասակների ուսուցման նորացված եվրոպական օրակարգի ձեռքբերումները» վերլուծող զեկույցը հորդորում է, որ «Մեծահասակների ուսումնառության քաղաքականությունները, ինչպես նաև ուսումնառության տրամադրումը պետք է հիմնված լինեն այն փաստի ճանաչման վրա, որ այն ձեռնտու է անհատների, գործատուների և հասարակության համար: Մեծահասակների ուսումնառությունը չպետք է դիտարկվի որպես բեռ (ժամանակի, փողի առումով), բայց որպես ներդրում, որը օգուտ է բերում բոլորին, չկա ուսումնառություն առանց օգուտների»²⁷:

Միջազգային վերջին փաստաթղթերը նաև կոչ են անում **ՄՈՒԿ-ը չդիտարկել որպես դպրոցական կրթության տրամաբանական շարունակություն և աշխատաշուկայի նպատակներին ծառայող գործիք**: ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն աշխատում է առաջ քաշել մոտեցումներ, որոնք մեծահասակների կրթության հասկացությունը «դուրս կբերեն դպրոցական կրթության տրամաբանության շրջանակից և հաշվի կառնեն մեծահասակների ինքնավարությունը, նրանց կենսափորձը և ֆորմալ շրջանակներից դուրս ստացած ուսումնառությունը»²⁸: Այս կառույցն ուշադրություն է հրավիրում այն

²⁴ Ibid, էջ 6

²⁵ Ibid, էջ 8

²⁶ UNESCO. 2016. Recommendation on Adult Learning and Education: 2015. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179/PDF/245179eng.pdf.multi>

²⁷ European Commission. 2020. Achievements under the Renewed European Agenda for Adult Learning, Report of the ET 2020 Working Group on Adult Learning (2018-2020), <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&furtherPubs=yes&langId=en&pubId=8260>, էջ 71

²⁸ UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2022. Fifth Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 5). Citizenship education: Empowering adults for change, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/5th-global-report-adult-learning-and-education-citizenship-education>

փաստին, որ ներկայումս ՄՈՒԿ-ը տեղի է ունենում մի միջավայրում, որտեղ մեծահասակները օգտվում են անհամար կրթական հնարավորություններից մշակույթի, աշխատանքի, սոցիալական մեդիայի և համացանցի միջոցով, հետևաբար այս ամենը պետք է ավելի լավ հասկանալ և գնահատել:

«Կրթության ապագա հեռանկարներ» զեկույցում²⁹ քննարկվում է նաև ՄՈՒԿ ապագան: Այն նախատեսում է, որ Մեծահասակների ուսումնառությունն ու կրթությունն ապագայում այլ տեսք կունենա: «Քանի որ տնտեսությունները և հասարակությունները փոխվում են, մեծահասակների կրթությունը պետք է ընդլայնվի աշխատաշուկայի նպատակներին ծառայող ցկյանս ուսումնառության շրջանակից շատ ավելի դուրս»³⁰: Սա նշանակում է, որ ՄՈՒԿ-ը պետք է դիտարկվի ոչ թե միայն նեղ իմաստով՝ կարիերայի փոփոխության և վերապատրաստման հնարավորությունների տեսանկյունից, այլ պետք է կապված լինի կրթական համակարգի ավելի լայն բարեփոխումների հետ: Արտաքին գործոնների նկատմամբ ռեակտիվ և հարմարվողական լինելու փոխարեն, ըստ զեկույցի, մեծահասակների կրթության հայեցակարգը պետք է վերաիմաստավորվի փոխակերպվող (տրանսֆորմատիվ) ուսումնառության շուրջ:

ՄՈՒԿ հիմնարար եզրեր

Միջազգային փաստաթղթերի՝ մասնավորապես ՅՈՒՆԵՍԿՕ և ԵՄ փաստաթղթերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ «**մեծահասակների կրթություն**» արտահայտությունը՝ որպես առանձին եզր, ժամանակի ընթացքում ավելի հազվադեպ է հանդիպում: Սրա մասին են վկայում թե՛ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության համաշխարհային զեկույցները (GRALE), թե՛ Մեծահասակների կրթության միջազգային համաժողովների (CONFINTEA) արդյունքում ու դրանցից հետո լույս տեսած զեկույցները և թե՛ ԵՄ-ի ՄՈՒԿ առնչվող առանցքային փաստաթղթերը:

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից հրատարակվող ԵՄ անդամ երկրներում մեծահասակների կրթության ընդհանուր պատկերը ներկայացնող «*Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության համաշխարհային զեկույցը*»-ների (GRALE) անվանումից պարզ է դառնում, որ «**մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն**» եզրը ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն ակտիվորեն շրջանառում է առնվազն 14 տարի:

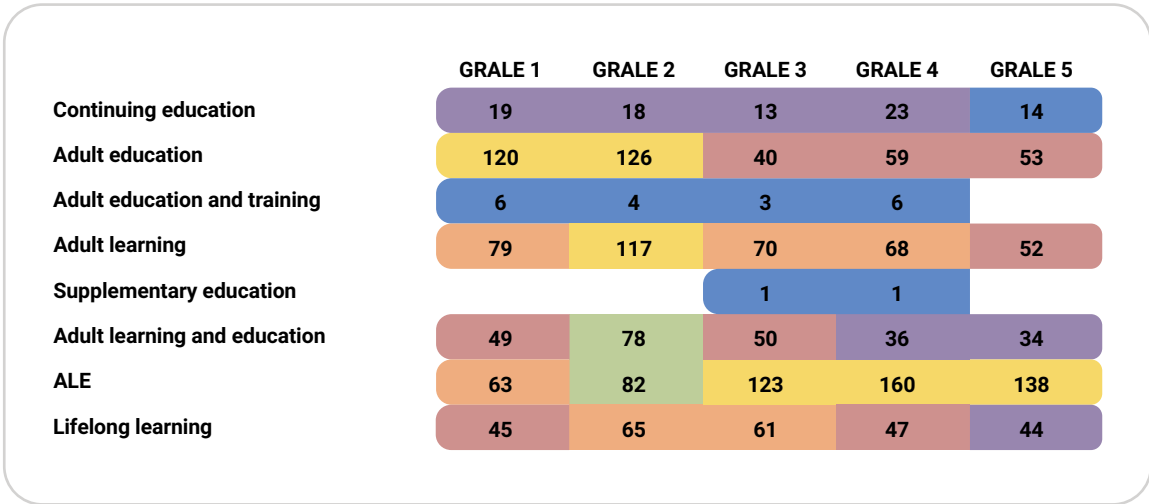
Մինչ այժմ թողարկված հինգ զեկույցների քանակական կոնտենտ վերլուծությունը³¹ թույլ է տալիս տեսնել, որ «մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն» եզրը, ինչպես նաև դրա հապավումը՝ «**ՄՈՒԿ**», սկսել են գերակշռել հատկապես վերջին երեք զեկույցում: Եթե առաջին երկու զեկույցում (GRALE 1 և GRALE 2) «Մեծահա-

²⁹ UNESCO. 2021. Reimagining our futures together: a new social contract for education, International Commission on the Futures of Education, ISBN 978-92-3-100478-0, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

³⁰ էջ 112

³¹ Հանդիպող տերմինների հաճախականությունների կոնտենտ վերլուծությունն իրականացվել է MAXQDA վերլուծական ծրագրակազմի MAXDictio հավելվածի միջոցով:

սակների կրթություն» եզրը ավելի հաճախ էր հանդիպում, ապա 2016թ.-ից սկսած (GRALE 3) «ուսումնառություն» բաղադրիչի օգտագործման հաճախականության աճի միտում է նկատվում: «Շարունակական կրթություն» եզրը երբեմն է հանդիպում: Միևնույն ժամանակ փաստաթղթերի որակական վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ «շարունակական» եզրը հիմնականում հանդես է գալիս շարունակական մասնագիտական կրթության և զարգացման համատեքստում (continuing training and professional development, continuing education and vocational training): «Լրացուցիչ կրթություն» տերմինը շատ հազվադեպ է օգտագործվում փաստաթղթերում:



Նկար 1 | ՄՈՒԿ տերմինների օգտագործման հաճախականությունը ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի GRALE զեկույցներում

Քանի որ ՄՈՒԿ սահմանման մեջ հաճախ է նշվում ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության ամբողջականության գաղափարը, անդրադառնանք այդ հասկացությունների սահմանումներին:

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի վիճակագրության ինստիտուտը 2011թ. «Կրթության միջազգային ստանդարտ դասակարգման զեկույցում» սահմանում է **ֆորմալ կրթությունը** որպես «կրթություն, որը ինստիտուցիոնալացված, նպատակաուղղված և պլանավորված է հանրային կազմակերպությունների և ճանաչված մասնավոր մարմինների միջոցով և, ընդհանուր առմամբ, կազմում է երկրի ֆորմալ կրթական համակարգը: Պաշտոնական կրթական ծրագրերն, այսպիսով, ճանաչվում են որպես այդպիսին համապատասխան ազգային կրթական մարմինների կամ համարժեք հաստատությունների կողմից, օրինակ՝ ցանկացած այլ ինստիտուտի, որը համագործակցում է ազգային կամ ենթազգային կրթական մարմինների հետ: Պաշտոնական կրթությունը հիմնականում ներառում է նախնական կրթությունը: Մասնագիտական կրթությունը, հատուկ կարիքների կրթությունը և մեծահասակների կրթության որոշ մասեր հաճախ ճանաչվում են որպես ֆորմալ կրթական համակարգի մաս»³²:

32 UNESCO Institute for Statistics. 2012. International Standard Classification of Education, ISCED 2011, <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>, էջ 11

Նույն զեկույցը սահմանում է **ոչ ֆորմալ կրթությունը** որպես «կրթություն, որը ինստիտուցիոնալացված է, նպատակաուղղված և պլանավորված է կրթություն մատուցողի կողմից: Ոչ ֆորմալ կրթության որոշիչ հատկանիշն այն է, որ այն հանդիսանում է ֆորմալ կրթության հավելում, այլընտրանք և/կամ լրացում անհատների ցկյանս ուսումնառության գործընթացում: Այն հաճախ տրամադրվում է բոլորի համար կրթության մատչելիության իրավունքը երաշխավորելու համար: Այն սպասարկում է բոլոր տարիքի մարդկանց, բայց պարտադիր չէ, որ կիրառի շարունակական ուղիկառուցվածք. այն կարող է լինել կարճ տևողությամբ և/կամ ցածր ինտենսիվությամբ և սովորաբար տրամադրվում է կարճ դասընթացների, սեմինարների կամ աշխատաժողովների տեսքով: Ոչ ֆորմալ կրթությունը հիմնականում հանգեցնում է որակավորումների, որոնք չեն ճանաչվում որպես ֆորմալ որակավորում համապատասխան ազգային կրթական մարմինների կողմից կամ ընդհանրապես որակավորում չեն համարվում: Ոչ ֆորմալ կրթությունը կարող է ներառել ծրագրեր, որոնք նպաստում են մեծահասակների և երիտասարդների գրագիտությանը և դպրոցից դուրս երեխաների կրթությանը, ինչպես նաև կյանքի հմտությունների, աշխատանքային հմտությունների և սոցիալական կամ մշակութային զարգացման ծրագրեր»³³:

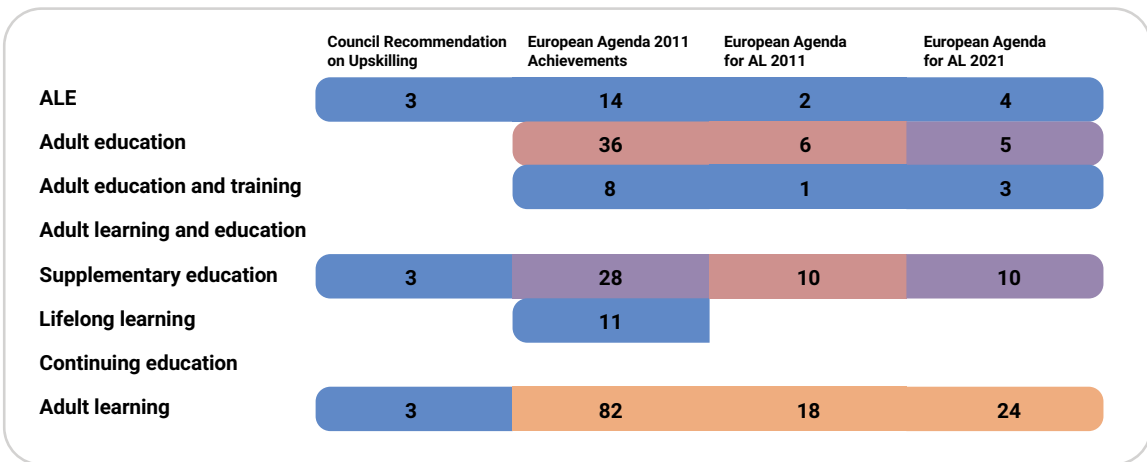
Վիճակագրության ինստիտուտը սահմանել է նաև **ինֆորմալ ուսումնառությունը**: Այն սահմանվում է որպես «ուսումնառության ձևեր, որոնք միտումնավոր են կամ նպատակաուղղված (*intentional or deliberate*), բայց ինստիտուցիոնալացված չեն: Չետևաբար այն ավելի քիչ կազմակերպված է և ավելի քիչ կառուցվածքային, քան ֆորմալ կամ ոչ ֆորմալ կրթությունը: Ինֆորմալ ուսումնառությունը կարող է ներառել ուսումնառության գործողություններ, որոնք տեղի են ունենում ընտանիքում, աշխատավայրում, տեղական համայնքում և առօրյա կյանքում՝ ինքնուրույն, ընտանիքի կողմից կամ սոցիալական ուղղորդման հիմքով»³⁴:

Չետաքրքիր է նկատել, որ 2012թ. այս զեկույցն օգտագործում է ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթություն հասկացությունները և ոչ ուսումնառություն եզրը և միայն ինֆորմալի դեպքում է կիրառվել ուսումնառություն եզրը: Չարկ է նշել, որ այս զեկույցը թողարկվել է ավելի քան տասը տարի առաջ, իսկ ժամանակի ընթացքում տեղի են ունեցել եզրերի օգտագործման փոփոխություններ, մասնավորապես, ինչպես ցույց է տրված նկար 1-ում: Այդ պատճառով վերը նշված երեք սահմանումներին պետք է վերապահումով մոտենալ:

Ի տարբերություն ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի՝ ԵՄ փաստաթղթերում ավելի շատ հանդիպում է «**մեծահասակների ուսումնառություն**» (*Adult learning*) եզրը՝ առանց «կրթություն» բաղադրիչի: Դա է հաստատում նաև ՄՈՒԿ առնչվող առանցքային չորս ԵՄ փաստաթղթերի քանակական կոնտենտ վերլուծությունը (նկ. 2): Ինչպես կարելի էր ենթադրել, հաճախ հանդիպող եզրերից է «**ցկյանս ուսումնառություն**» եզրը (*lifelong learning*), քանի որ, ինչպես արդեն նշվել է վերևում, ԵՄ փաստաթղթերը ևս ՄՈՒԿ-ը դիտում են ցկյանս

³³ Ibid, էջ 11
³⁴ Ibid, էջ 12

ուսումնառության դիտանկյունից: Ինչ վերաբերվում է «շարունակական կրթություն» եզրին, ԵՄ ընտրված փաստաթղթերից միայն մեկում է հանդիպում այս բառակապակցությունը որպես այդպիսին: Փոխարենը, փաստաթղթերի որակական վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ԵՄ փաստաթղթերում հանդիպում է **«շարունակական մասնագիտական կրթություն»** հասկացությունը (continuing vocational education; continuous vocational training), ինչը համահունչ է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի մոտեցման հետ, ըստ որի՝ «շարունակական կրթություն» հասկացությունը կիրառվում է մասնագիտական կրթության, թրեյնինգի և զարգացման տեսանկյունից: «Լրացուցիչ կրթություն» եզրը քանակական վերլուծության համար ընտրված ոչ մի ԵՄ փաստաթղթում չի հայտնաբերվել: Այս փաստը նույնպես վկայում է, որ «լրացուցիչ կրթություն» եզրն արդեն հնացած է և ոչ գործածելի:



Նկար 2 | ՄՈՒԿ տերմինների օգտագործման հաճախականությունը ԵՄ չորս փաստաթղթերում

ԵՄ Eurydice ցանցի զեկույցներում ավելի հաճախ օգտագործվում է «մեծահասակների կրթություն և թրեյնինգ» եզրը (Adult education and training)^{35,36}: Հենց զեկույցների վերնագրերը կրում են այս անվանումը: Ըստ ցանցի³⁷՝ Մեծահասակների կրթության և թրեյնինգի տրամադրման հինգ տեսակներն են՝

- 1 | Հիմնական հմտությունների ձեռքբերում,
- 2 | Ճանաչված որակավորման ձեռքբերում,
- 3 | Աշխատաշուկա անցում կատարելը,
- 4 | Մեծահասակների ազատական (ժողովրդական) կրթության ապահովում,
- 5 | Հանրայնորեն սուբսիդավորված ուսումնառության այլ տեսակներ:

Որպես մեծահասակների ուսումնառության ենթատեսակ շրջանառվում է նաև **մեծահասակների ազատական կրթություն** (liberal adult education) եզրը: Մեծահասակներ

35 European Commission/EACEA/Eurydice. 2015. Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
 36 European Commission/EACEA/Eurydice. 2021. Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
 37 <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/node/23222>

րի ազատական կրթության նպատակն է ցկյանս ուսումնառության սկզբունքի հիման վրա աջակցել մեծահասակների անհատականության համակողմանի զարգացմանը և իրենց համայնքներում գործելու կարողությանը: Այս հասկացությունը հատկապես տարածված է սկանդինավյան երկրներում³⁸:

Եվրոպական հանձնաժողովը 2019թ. զեկույցում³⁹ առանձնացնում է **ցկյանս ուսումնառության 8 կարողունակությունները** (competencies): Վերջիններս գիտելիքի, հմտությունների և վերաբերմունքների համակցություն են, որոնք ձևավորվում են կյանքի ընթացքում ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության միջոցով տարբեր միջավայրերում: Այդ կարողունակություններն են՝

- 1 | Գրագիտության կարողունակություն
- 2 | Բազմալեզու կարողունակություն
- 3 | Մաթեմատիկական կարողունակություն և գիտության, տեխնոլոգիայի և ճարտարագիտության կարողունակություն
- 4 | Թվային կարողունակություն
- 5 | Անձնային, սոցիալական և սովորելու կարողունակություն
- 6 | Քաղաքացիական կարողունակություն
- 7 | Ձեռներեցության կարողունակություն
- 8 | Մշակութային իրազեկվածության և արտահայտման կարողունակություն:

Բոլոր կարողունակությունները հավասարապես կարևոր են, և մի տիրույթում զարգացրած կարողունակությունների ասպեկտները օգնում են մյուս կարողունակությունների զարգացմանը: Այս զեկույցի բնույթից ելնելով՝ հետաքրքիր է հատկապես **գրագիտության** կարողունակությանն անդրադարձնալ՝ որպես ՄՈՒԿ-ին առնչվող կարևոր հասկացություն:

Եվրոպական հանձնաժողովը սահմանում է գրագիտությունը որպես «*հասկացությունները, զգացմունքները, փաստերն ու կարծիքները թե՛ բանավոր և թե՛ գրավոր ձևով նույնականացնելու, հասկանալու, արտահայտելու, ստեղծելու և մեկնաբանելու կարողություն՝ օգտագործելով տեսողական, ձայնային/աուդիո և թվային նյութեր տարբեր ոլորտներում և համատեքստերում: Այն ենթադրում է ուրիշների հետ պատշաճ և ստեղծագործ ձևով հաղորդակցվելու և արդյունավետ կապ հաստատելու կարողություն*»⁴⁰: Գրագիտությունը այն հիմնարար բաղադրիչներից է, որը չափվում և վերլուծվում է «Մեծահասակների կարողունակությունների միջազգային գնահատման ծրագրի» (PIAAC)⁴¹ կողմից: Սա միջազգային հետազոտություն է, որը հարցման միջոցով չափում է մեծահասակների հիմնարար հմտությունները՝ գրագիտություն,

38 <https://www.oph.fi/en/education-system/liberal-adult-education>
 39 European Commission. 2019. Key competencies for lifelong learning, Publications Office, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
 40 Ibid, էջ 6
 41 <https://www.oecd.org/skills/piaac/>

թվային գրագիտություն և խնդիրների լուծում: Բացի ավանդական տպագիր տեքստ կարդալը՝ հարցումը գնահատում է նաև մեծահասակների՝ թվային տեքստեր կարդալու կարողությունը (օրինակ՝ հիպերտեքստ պարունակող տեքստեր և նավիգացման հմտություններ, ինչպես օրինակ՝ սքրոլ անելը կամ հղումների վրա սեղմելը):

Այսպիսով, ԵՄ-ի և ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի միջև կա օգտագործվող եզրերի մի փոքր տարբերություն: ԵՄ-ում առավել տարածված են «մեծահասակների ուսումնառություն» և «մեծահասակների կրթություն և թրեյնինգ» եզրերը: Ինչպես ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի դեպքում, այստեղ ևս «մեծահասակների կրթություն» հասկացությունը որպես առանձին եզր հազվադեպ է գործածվում: Սակայն հատկանշական է, որ առաձին ԵՄ երկրներ դեռևս կիրառում են «մեծահասակների կրթություն» եզրը: Օրինակ՝ Խորվաթիայի և Էստոնիայի ՄՈՒԿ առնչվող օրենքները կրում են «Մեծահասակների կրթության ակտ» անվանումը: Շարունակական կրթությունը դիտարկվում է որպես ՄՈՒԿ բաղադրիչ, որն ապահովում է մասնագիտական զարգացումը, վերապատրաստումն ու թրեյնինգը, մինչդեռ «լրացուցիչ կրթություն» հասկացությունը թե՛ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի, թե՛ ԵՄ փաստաթղթերում գրեթե բացակայում է:

ՄՈՒԿ գործընթացում ներառված սուբյեկտներին նկարագրող տերմիններ

Եթե անդրադառնանք ՄԱԿ-ի կայուն զարգացման նպատակներին (ԿԶՆ) և դրանց տարածված հայերեն թարգմանությանը, ապա ԿԶՆ 4-ի 7-րդ թիրախը նպատակադրում է «մինչև 2030թ. ապահովել, որ բոլոր սովորողները ձեռք բերեն կայուն զարգացումը խթանելու համար անհրաժեշտ գիտելիքներ և հմտություններ, այդ թվում, ի թիվս այլոց, կայուն զարգացման և կայուն կենսակերպի, մարդու իրավունքների, գենդերային հավասարության, խաղաղության և բռնությունը մերժող մշակույթի խթանման, աշխարհի քաղաքացիության, ինչպես նաև մշակութային բազմազանության և կայուն զարգացման մեջ մշակույթի ունեցած ավանդը գնահատող ուսուցմամբ»⁴²: Փաստորեն, ԿԶՆ-ների հայերեն թարգմանության մեջ “**learner**” տերմինը թարգմանվել և կիրառվում է որպես «**սովորող**»:

ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի փաստաթղթերում կանոնավոր ձևով հանդիպում են ALE learners and educators եզրերը, որոնք կարելի է թարգմանել որպես «**ՄՈՒԿ ուսումնառուներ և ուսուցանողներ**»: Թե՛ Բելեմի, թե՛ Սուվոնի և Մարաքեշի CONFINTEA-ներին հաջորդած զեկույցներում քննարկվում և կարևորվում է ՄՈՒԿ ուսուցանողների պրոֆեսիոնալացման անհրաժեշտությունը՝ բարձրագույն կրթական հաստատությունների, ուսուցիչների միությունների և քաղաքացիական հասարակության կազմակերպությունների հետ համագործակցությամբ: GRALE զեկույցները ևս ուշադրություն են դարձնում ՄՈՒԿ ուսուցանողների՝ մինչ աշխատանքը սկսելը և աշխատանքի ընթացքում վերապատրաստումների, ինչպես նաև աշխատանքային պայմանների կարևորությանը:

42 <https://armenia.un.org/hy/sdgs/4>

ԵՄ Օրակարգ 2030-ը մեծահասակների ուսումնառություն մատուցողների մի քանի անուններ է կիրառում՝ «**մեծահասակների կրթություն և թրեյնինգ տրամադրողներ**» (adult education and training providers), «**մեծահասակների ուսուցանողներ և թրեյներներ**» (adult educators and trainers): Բանաձևում այս մասնագետները ավելի լայն խմբի մեջ են տեղավորվում, որոնց փաստաթուղթը կոչում է **մեծահասակների ուսումնառության մասնագետներ**: Մասնավորապես՝ շեշտադրվում է, որ պետք է աջակցել մեծահասակների ուսումնառության մասնագետներին (adult learning professionals)՝ ներառյալ մեծահասակների ուսուցանողներին և թրեյներներին (adult educators and trainers), ուղղորդող և աջակցող աշխատակազմին (guidance and support staff), հետազոտողներին, գիտնականներին և քաղաքականություն մշակողներին:

Բանաձևը նաև մանրամասնում է, որ ելնելով փաստաթղթի նպատակից՝ «ուսուցիչ (teacher) է սահմանվում այն անձը, ով ունի ուսուցչի (կամ համարժեք) ճանաչված կարգավիճակ՝ համաձայն ազգային օրենսդրության և պրակտիկայի, մինչդեռ թրեյներ (trainer)՝ յուրաքանչյուր ոք է, ով ծավալում է մեկ կամ մի քանի գործունեություն՝ կապված (տեսական կամ գործնական) թրեյնինգի գործառնությի հետ՝ կամ կրթական հաստատությունում, կամ թրեյնինգի հաստատությունում, կամ աշխատավայրում: Դրանք ներառում են հանրակրթության և բարձրագույն կրթության ուսուցիչներին, նախնական և շարունակական ՄԿՈՒ ուսուցիչներին և թրեյներներին, ինչպես նաև վաղ մանկության կրթության և խնամքի մասնագետներին և մեծահասակների կրթողներին՝ համահունչ ապագայի եվրոպական ուսուցիչների և թրեյներների վերաբերյալ խորհրդի եզրակացություններին»⁴³:

Եվրոպական փաստաթղթերում ևս ուսումնառություն ստացող կողմին նկարագրելիս օգտագործվում է “adult learner” «**մեծահասակ ուսումնառու**» եզրը:

2015թ. ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Գլխավոր համաժողովի 38-րդ նստաշրջանում ընդունված «Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության առաջարկություններ» փաստաթուղթը⁴⁴ անդրադառնում է նաև «մեծահասակ» (adult) եզրի սահմանմանը և հաշվի առնելով, որ երիտասարդության և չափահասության սահմանները փոխվում են շատ մշակույթներում, «մեծահասակ» տերմինով բնութագրում է բոլոր նրանց, ովքեր զբաղվում են մեծահասակների ուսումնառությամբ և կրթությամբ, նույնիսկ եթե նրանք չեն հասել հասունության օրինական տարիքին:

Այսպիսով, միջազգային փաստաթղթերում հիմնականում կիրառվում է «մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն» կամ «մեծահասակների ուսումնառություն» տերմինը, իսկ տերմինի բովանդակային շրջանակը սահմանում է ՄՈՒԿ-ը ցկյանս ուսումնառության դիտանկյունից՝ միավորող ուսումնառության ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ բաղադրիչները: Միջազգային կառույցները շեշտադրում են, որ ՄՈՒԿ-ը

⁴³ Council Resolution on a new European agenda for adult learning 2021-2030, էջ. 12
⁴⁴ UNESCO. 2016. Recommendation on Adult Learning and Education: 2015. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179/PDF/245179eng.pdf.multi>

կրթության իրավունքի իրացման դրսևորում է, ուղղված է մեծահասակների կարողությունների աճին և նպաստում է հասարակության զարգացմանը:

Ուսումնասիրության հաջորդ գլխում անդրադարձ է կատարվում ՄՈՒԿ եզրերի՝ կրթության ոլորտի ՀՀ իրավական ակտերում ու փաստաթղթերում տրված սահմանումներին և մեկնաբանություններին: Դրանց զգալի մասն արդեն իսկ քննարկվել են միջազգային փաստաթղթերի համատեքստում, և, անհրաժեշտության դեպքում, համեմատականներ են տարվում միջազգային դերակատարների կողմից կիրառվող մեկնաբանությունների հետ: Այս առումով, միջազգային և հայաստանյան համատեքստերը փոխլրացնում են միմյանց, թույլ են տալիս դիտարկել ՀՀ արդի կարգավորումները՝ ժամանակակից միտումների և խրախուսելի զարգացումների լույսի ներքո:

ՄՈՒԿ եզրաբանությունը ՀՀ իրավական ակտերում և կրթության ոլորտի փաստաթղթերում

Համատեքստ

Ուսումնասիրության այս հատվածը, հիմնվելով փաստաթղթերի վերլուծության մեթոդի վրա, ներկայացնում է մեծահասակների կրթության և ուսումնառության (ՄՈՒԿ) բնագավառի եզրաբանությունը ՀՀ կրթության ոլորտը կանոնակարգող իրավական ակտերում (այդ թվում՝ օրենսդրական և ենթաօրենսդրական ակտեր) և փաստաթղթերում (հայեցակարգեր, ռազմավարություններ, ծրագրեր, այլ): Համառոտ անդրադարձ է կատարված ՄՈՒԿ եզրաբանության զարգացման և փոխակերպումների ընթացքին:

Ներկայացված են բնագավառի առանցքային եզրերի (տերմինների)՝ տարբեր փաստաթղթերում տրված սահմանումներն ու մեկնաբանությունները: Վերլուծության հիմնական նպատակը դրանց հնարավոր բացերի, սահմանափակումների և առանձնահատկությունների վերհանումն է:

Դիտարկվել են այն փաստաթղթերը, որտեղ որոշակի անդրադարձ կա ՄՈՒԿ բնագավառին: Դրանց շարքում են ինչպես ոլորտի զարգացմանը միտված թեմատիկ փաստաթղթեր (օրինակ՝ Մեծահասակների կրթության հայեցակարգ և ռազմավարություն), այնպես էլ՝ ընդհանուր բնույթ ունեցող փաստաթղթեր, որտեղ կիրառված են բնագավառին առնչվող եզրեր (օրինակ՝ Կրթության մասին օրենք): Վերլուծության արդյունքները խմբավորված են ըստ առանցքային եզրերի՝ «Մեծահասակների կրթություն», «Ցկյանս ուսումնառություն», այլ: Նմանատիպ յուրաքանչյուր ենթաբաժ-

Նում բերված են տվյալ եզրի՝ տարբեր փաստաթղթերում հանդիպող մեկնաբանությունները: Այնուհետև ցույց են տրվում այդ մեկնաբանությունների փոխառնչություններն ու հնարավոր բացերը: Եզրաբանության հնարավոր սահմանափակումների գնահատման համար հիմք է ծառայել այս զեկույցի առաջին գլուխը, որ նվիրված է միջազգային փաստաթղթերում ՄՈՒԿ եզրաբանությանը: Ազգային փաստաթղթերի բովանդակությունը համադրվում և համեմատվում է ոլորտի խրախուսելի եզրաբանության և վերջինիս ժամանակակից մեկնաբանությունների հետ:

Ուսումնասիրված փաստաթղթերի ցանկը հասանելի է ստորև՝ «ՄՈՒԿ բնագավառին առնչվող եզրերի մեկնաբանությունները ՀՀ իրավական ակտերում և կրթության ոլորտի փաստաթղթերում» աղյուսակում: Աղյուսակում փաստաթղթերը դասավորված են՝ ըստ դրանց ուժի մեջ մտնելու ժամանակագրության:

Դիտարկված փաստաթղթերից որոշները, թեև վաղեմության պատճառով կորցրել են ակտուալությունը (օրինակ՝ 2005թ. Մեծահասակների կրթության հայեցակարգ և ռազմավարություն, 2009թ. ՀՀ-ում ցկյանս ուսումնառության հայեցակարգ), սակայն ուսումնասիրվել են, քանի որ որոշիչ նշանակություն են ունեցել ոլորտի զարգացման համար: Ավելին, այլ կանոնակարգող փաստաթղթերի բացակայության պարագայում, դրանք կարող են մասամբ պահանջված լինել անգամ ներկայում՝ որպես ուղե-նիշեր:

Ուսումնասիրվել է նաև Հայաստանի Հանրապետության լրացուցիչ և շարունակական կրթության ռազմավարությունը և գործողությունների պլանը (2012), սակայն այն ներկայացված չէ աղյուսակում, քանի որ չի պարունակում կիրառված եզրերի սահմանումներ ու մեկնաբանություններ:

Մինևույն պատճառով ուսումնասիրվել են նաև փաստաթղթեր, որոնք ունեցել են իրավական ակտի նախագծի կարգավիճակ, սակայն այդպես էլ չեն ընդունվել և իրավական ուժ չեն ստացել: Այդպիսին է, օրինակ, Մեծահասակների կրթության մասին օրենքի նախագիծը⁴⁵, որը ներկայացվել էր մի քանի տարի առաջ, ՀՀ Ազգային ժողովի մի խումբ պատգամավորների կողմից՝ օրենսդրական նախաձեռնության կարգով: ՀՀ կառավարությունը 2016թ. դեմ էր արտահայտվել օրենքի նախագծի ընդունմանը՝ բերելով մի շարք հիմնավորումներ:

Հատկանշական է ՀՀ կառավարության՝ օրենքի նախագիծն անընդունելի համարելու տարբեր հիմնավորումներից այս մեկը. «Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրությունը մեծահասակների կրթության մասին առանձնահատուկ կարգավորում չի նախատեսում: Հետևապես, ներկայացված օրենքի նախագիծով նշված հարաբերությունների կարգավորումն արդեն իսկ ենթադրում է խտրականության

⁴⁵ Հայաստանի Հանրապետության կառավարության եզրակացությունը Հայաստանի Հանրապետության Ազգային ժողովի պատգամավորներ Հեղինե Բիշարյանի, Մեր Շահգեղյանի և Հովհաննես Մարգարյանի՝ օրենսդրական նախաձեռնության կարգով ներկայացրած «Մեծահասակների կրթության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքի նախագծի (Պ-1057-19.09.2016-ԳԿ-010/0) վերաբերյալ, <https://cutt.ly/e4bcW3H>:

սահմանում: Այս կապակցությամբ անհրաժեշտ է նկատի ունենալ այն, որ Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրությունը բացառում է խտրականությունը՝ անկախ ամեն ինչից: Մասնավորապես, Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրության 28-րդ և 29-րդ հոդվածների համաձայն, բոլորը հավասար են օրենքի առջև: ... Այսինքն՝ Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրությունն ապահովում է կրթության իրավունքի իրականացումն առանց խտրականության՝ բոլորի համար նախատեսելով հավասար իրավունքներ և երաշխիքներ:

Նույն սկզբունքներն ու մոտեցումներն են ամրագրված նաև «Կրթության մասին», «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին», «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին» և Հայաստանի Հանրապետության այլ օրենքներով: Այսպես՝ նշված իրավական ակտերով կրթություն ստանալու համար որևէ տարիքային սահմանափակում նախատեսված չէ, իսկ մեծահասակների կրթության մասին ընդհանրապես որևէ դրույթ չի սահմանվում ...»⁴⁶:

Այսպիսով, ՀՀ կառավարությունը մեծահասակների կրթության մասին դրույթների հնարավոր ամրագրումը դիտարկել է որպես խտրականություն՝ տարիքային գործոնի հիմքով, ինչն, անշուշտ, խիստ վիճելի մոտեցում է: Նախ՝ նախքան քննարկվող օրենքի նախագիծը, ՀՀ տարբեր իրավական ակտերում (այդ թվում՝ Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին օրենքում՝ դեռ 2005 թ.) արդեն իսկ կիրառվել են Մեծահասակների կրթություն, Մեծահասակների կրթություն և ուսումնառություն հասկացությունները: Բացի այդ, տարիքային, գենդերային և այլ հատկանիշների առնչությամբ իրավական դրույթների ամրագրումն ընդունելի միջազգային պրակտիկա է՝ կիրառված նաև ՀՀ-ում, և չի կարող դիտարկվել որպես խտրականության դրսևորում: Վերջապես, «մեծահասակ» հասկացությունը միայն տարիքային առանձնահատկությունը չէ, որ շեշտադրում է: Օրինակ, վերն արդեն հիշատակված Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին օրենքում սահմանված է, որ «Մեծահասակների կրթություն է համարվում **հանրակրթության տարիքն անցած անձանց՝ հանրակրթական հիմնական և լրացուցիչ, ինչպես նաև մասնագիտական լրացուցիչ կրթական ծրագրերով իրականացվող կրթությունը ...**»: Այսպիսով, անգամ ՀՀ իրավական ակտերից մեկում «մեծահասակ» հասկացության համար հստակ տարիքային շեմ չի սահմանվում:

ՀՀ անկախ պատմության ընթացքում կրթության քաղաքականության փաստաթղթերում ՄՈՒԿ բնագավառին առնչվող տարբեր եզրեր և հասկացություններ են կիրառվել: Դրանք են, օրինակ, «Հարատև կրթություն» (ՀԿ), «Լրացուցիչ կրթություն» (ԼԿ), «Շարունակական կրթություն» (ՇԿ), «Լրացուցիչ և շարունակական կրթություն» (ԼՇԿ), «Մեծահասակների կրթություն» (ՄԿ), «Ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ կրթություն» և այլն:

⁴⁶ Նույն տեղում, էջեր 2-3:

Ոլորտը կանոնակարգող փաստաթղթերի ընդհանուր դիտարկումից անգամ ակնհայտ է դառնում, որ միևնույն հասկացությունը տարբեր կերպ է մեկնաբանվել և մեկնաբանվում տարբեր ակտերում: Առկա են միմյանց հակասող կամ ոչ համահունչ մեկնաբանություններ, բացակայում է միասնական հայեցակարգային մոտեցումը: Որոշ փաստաթղթերում կիրառված եզրերն ընդհանրապես չունեն որևէ սահմանում և պարզ չէ՝ արդյոք դրանք հիմնվում են այլ օրենքներում տրված սահմանումների վրա, թե ոչ, և եթե այո, ապա հատկապես որ մեկնաբանությունն են հիմք ընդունում:

ՀՀ-ում ՄՈՒԿ բնագավառին առնչվող առաջին օրենսդրական դրույթն ամրագրվել է դեռևս 1999թ. ընդունված «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքում, որի Հոդված 26-ն ուներ լրացուցիչ կրթության մասին դրույթներ: Լրացուցիչ կրթության նպատակ էր սահմանվում քաղաքացիների և հասարակության կրթական պահանջմունքների բավարարումը: 2014թ. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքում կատարվեցին կարևոր փոփոխություններ. ներմուծվեցին ՄՈՒԿ բնագավառին ուղղակի կամ անուղղակի առնչվող մի շարք այլ եզրեր՝ «Հարատև կրթություն», «Ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ կրթություն», «Ունկնդիր», «Ուսումնական կենտրոն» և այլ հասկացությունները: Օրենքում վերաձևակերպվեց լրացուցիչ կրթության նպատակը. *Լրացուցիչ կրթական ծրագրերն իրականացվում են անձի ամբողջ կյանքի ընթացքում մասնագիտական և անձնական կրթական պահանջմունքները բավարարելու նպատակով և համարվում են ոչ ֆորմալ ուսուցում ապահովելու միջոց: «Անձի ամբողջ կյանքի ընթացքում»* բառակապակցությունն ակնհայտ հղում է կատարում հարատև կամ ցկյանս ուսումնառությանը, որով շեշտադրվում է կրթության անընդհատությունն ու շարունակականությունը:

2005թ. ՀՀ Կառավարությունը հաստատեց «Մեծահասակների կրթության հայեցակարգը և ռազմավարությունը»: Փաստաթղթում առաջին անգամ սահմանվեց «Մեծահասակների կրթություն» հասկացությունը (ավելի մանրամասն տես վարը, համապատասխան հատվածում): Իսկ 2009թ. ընդունված «ՀՀ-ում ցկյանս ուսումնառության հայեցակարգ»-ում առաջին անգամ «Կրթություն» բառի փոխարեն կիրառվեց «Ուսումնառություն» բառը, որն ընդգծեց սովորողի կենտրոնական դերը:

Կրթություն և կրթության իրավունք

«Կրթության մասին» օրենքում, որը ՀՀ կրթության ոլորտի հիմնարար իրավական փաստաթուղթն է, կիրառվում է «Կրթություն» հասկացության հետևյալ սահմանումը. *Անձի, հասարակության և պետության շահերից ելնող ուսուցման և դաստիարակության գործընթաց, որը նպատակաուղղված է գիտելիքները պահպանելու ու սերունդներին փոխանցելու համար:* Այս մեկնաբանության անգամ թռուցիկ դիտարկումից էլ ակնհայտ է դառնում, որ վերջինս չի համապատասխանում կրթության ժամանակակից, առաջադեմ ընկալումներին: Շեշտադրված է կրթության՝ *գիտելիքների պահպանման և փոխանցման* գործառույթը, որն ամենևին առաջնահերթ խնդիր չէ արդի պայմաններում: Սահմանման մեջ անդրադարձ չկա, օրինակ, անձի կարողու-

թյուններին և արժեքներին, դրանց հնարավոր զարգացմանը, գիտելիքների հարըստացմանը կամ արդիականացմանը, և այլն: Բերված սահմանումն ավանդական մոտեցման արդյունք է, այլևս ոչ համարժեք կրթության արդի նպատակներին: Ինչպես ցույց է տրվել այս գեկույցի առաջին գլխում, դեռևս 2011թ. ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն սահմանում էր կրթությունը՝ որպես գործընթացներ, որոնց միջոցով հասարակությունները նպատակաուղղված փոխանցում են իրենց կուտակած տեղեկատվությունը, գիտելիքը, ըմբռնումը, վերաբերմունքը, արժեքները, հմտությունները, կոմպետենցիաները և վարքագծերը սերունդների միջև: «Կրթության մասին» օրենքում տրված սահմանումը համահունչ չէ ոչ միայն 2011թ. սահմանմանը, այլև՝ դրանից հետո տեղ գտած հաջորդող զարգացումներին ու մեկնաբանություններին:

Օրենքի 6-րդ հոդվածում նշված է, որ *Հայաստանի Հանրապետությունն ապահովում է կրթության իրավունք՝ անկախ ազգությունից, ռասայից, սեռից, լեզվից, դավանանքից, քաղաքական կամ այլ հայացքներից, սոցիալական ծագումից, գույքային դրությունից կամ այլ հանգամանքներից*: Բերված կարգավորման մեջ բացակայում է կարևոր մի տարր՝ տարիքային գործոնի մատնանշումը: «Հայաստանի Հանրապետությունն ապահովում է կրթության իրավունք՝ անկախ ազգությունից, ռասայից, սեռից, տարիքից,» հնարավոր ձևակերպումը լավ օրենսդրական երաշխիք կլիներ Հայաստանում մեծահասակների կրթության զարգացման համար:

Մեծահասակների կրթություն

«Կրթության մասին» օրենքում չի կիրառվում **ՄԿ** հասկացությունը: Իմաստային առումով դրան մոտ են օրենքում կիրառված այլ եզրեր, օրինակ՝ «հարատև կրթություն»-ը, որը կդիտարկվի ստորև՝ հաջորդ հատվածում:

«Մեծահասակների կրթության հայեցակարգ և ռազմավարություն» փաստաթղթում (2005) **Մեծահասակների կրթությունը** սահմանվում է որպես *հանրակրթության տարիքն անցած անձանց՝ հանրակրթական հիմնական և լրացուցիչ, ինչպես նաև մասնագիտական լրացուցիչ կրթական ծրագրերով իրականացվող կրթությունը, որը քաղաքացիների կրթության կազմակերպման համար անհրաժեշտ կրթական ծրագրերի, ուսուցման մեթոդների, տեխնիկական միջոցների, կենսագործունեության միջավայրի, ինչպես նաև մանկավարժական, սոցիալական ծառայությունների միջոցով ընթացող կրթական գործընթացն է*:

Ինչպես տեսնում ենք, բերված սահմանման մեջ նշված չեն ՄԿ նպատակը կամ խնդիրները, ինչը վկայում է մեկնաբանության թերի, կիսատ լինելու մասին:

Մյուս կարևոր բացը վերաբերում է ՄԿ շրջանակին. այն հանգեցվում է միայն.

- | Հանրակրթական հիմնական և լրացուցիչ,
- | Մասնագիտական լրացուցիչ կրթական ծրագրերին:

Հանրակրթությունից դուրս և մասնագիտական լրացուցիչ կրթություն չապահովող ուսումնառության գործընթացները չեն դիտարկվում որպես ՄԿ, ինչն այս սահմանման գլխավոր բացն է: Ակնհայտ է, որ մեկնաբանությունը ժամանակավրեպ է և համահունչ չէ հիմնական միջազգային դերակատարների կողմից կիրառվող մեկնաբանություններին: Ինչպես ցույց է տրվել այս զեկույցի առաջին գլխում, միջազգային փաստաթղթերում ՄՈՒԿ-ը դիտարկվում է որպես **ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության գործընթացների ամբողջականություն**: Դրանք ներառում են ինչպես ընդհանուր, այնպես էլ մասնագիտական ուսումնառությունը:

«Մեծահասակների կրթության հայեցակարգ և ռազմավարություն» փաստաթղթի մեկ այլ՝ Հիմնադրույթների հատվածում ՄԿ նպատակ է սահմանվում *քաղաքացիներին իրենց ընդունակություններին և առողջությանը համապատասխան նոր մասնագիտությամբ և աշխատանքով ապահովելը, հասարակական պայմաններին նրանց հարմարվողականությանն օժանդակելը*: Նշված է նաև, որ ՄԿ ներառում է.

- | գործազուրկների կրթությունը,
- | վերապատրաստումը,
- | վերաորակավորումը:

Այսպիսով, ՄԿ գրեթե ամբողջությամբ մեկնաբանվում է որպես **աշխատաշուկայում ինտեգրման միջոց՝ միտված նոր մասնագիտություն և աշխատանք ապահովելուն, հասարակական պայմաններին հարմարվելուն**: Առավել քան ակնհայտ է, հատկապես ՄՈՒԿ հիմնական միջազգային դերակատարների ժամանակակից մոտեցումների լույսի ներքո, որ բերված մեկնաբանությունը նեղ է և ոչ ակտուալ, այն չի արտացոլում ՄՈՒԿ իրական էությունն ու նպատակները:

Այսպես, այս զեկույցի առաջին գլխում ցույց է տրվել, որ միջազգային վերջին փաստաթղթերը կոչ են անում ՄՈՒԿ-ը չդիտարկել որպես դպրոցական կրթության շարունակություն և աշխատաշուկայի նպատակներին ծառայող գործիք: ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն ՄՈՒԿ նպատակ է համարում «*մարդկանց զինել անհրաժեշտ կարողություններով՝ իրականացնելու և իրացնելու իրենց իրավունքները և տնօրինելու իրենց ճակատագրերը*: Այն խթանում է **անձնական և մասնագիտական զարգացումը՝ դրանով իսկ նպաստելով մեծահասակների ավելի ակտիվ ներգրավվածությանը** իրենց հասարակությունում, համայնքում և միջավայրում»: Բացի այդ, ՄՈՒԿ-ը ներկայացնում է «*ուսումնառության գործընթացների ամբողջությունը՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ, որտեղ մեծահասակները զարգացնում և հարստացնում են ապրելու և աշխատելու իրենց կարողությունները՝ ելնելով իրենց և իրենց համայնքների, կազմակերպությունների և հասարակությունների շահերից*»: Միջազգային դերակատարների բերված մեկնաբանությունները չեն շեշտադրում աշխատանքային կարողությունների զարգացումը, այլ՝ անձի այնպիսի զարգացումը, որ նպաստում է ապրելուն և աշխատելուն, իրավունքների իրացմանը, համայնքների ու հասարակության կյանքում ակտիվ ներգրավվածությանը, և այլն:

«Նախնական և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման մասին» օրենքի Յոթերորդ 18-ում նշված է, որ արհեստագործական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունը, ի թիվս այլ գործառնությունների, իրականացնում է նաև **մեծահասակների կրթության և ուսուցման** ծրագրեր: Յոթերորդ 17-ում էլ նախատեսված է, որ Կառավարության լիազորած կառավարման այլ մարմինները արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության բնագավառում՝ իրենց իրավասության սահմաններում մասնակցում են (ի թիվս այլ գործընթացների) նաև **մեծահասակների կրթության և ուսուցման** կազմակերպմանը: Չնայած եզրի կրկնակի կիրառությանը, օրենքում այն որևէ կերպ չի սահմանվում:

Վերջերս՝ 2022թ. դեկտեմբերին ընդունված **Հայաստանի Հանրապետության կրթության մինչև 2030թ. զարգացման պետական ծրագրում** ևս, մեծահասակների կրթությունն եզրը հանդիպում է երկու անգամ, սակայն որևէ կերպ չի սահմանվում և չի մեկնաբանվում: Պետական ծրագրում բացակայում են նաև այս ուսումնասիրության համար հետաքրքրություն ներկայացնող այլ եզրերի (օրինակ՝ ցկյանս ուսումնառություն, լրացուցիչ և շարունակական կրթություն, ոչ ֆորմալ ուսումնառություն, այլ) սահմանումները, ինչից կարելի է եզրակացնել, որ նման խնդիր ի սկզբանե դրված չի եղել:

Ցկյանս ուսումնառություն | Հարատև կրթություն

Ինչպես վերը նշվեց, «**Կրթության մասին**» օրենքում, թեև չի կիրառվում ՄԿ հասկացությունը, սակայն առկա է դրան մոտ մեկ այլ եզր. «**Հարատև կրթություն**»՝ *անձի ամբողջ կյանքի ընթացքում ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ կրթության մասնակցության միջոցով ձեռք բերած ուսումնառության արդյունքներ, որոնցով անհատը ձևավորում կամ կատարելագործում է իր գիտելիքները, հմտությունները, կարողությունները և արժեքային համակարգը:*

Եզրի այս մեկնաբանությունն ունի իր սահմանափակումները: Հարատև կրթությունը դիտարկվում է որպես ուսումնառության **արդյունքներ**, ինչը նշանակում է կրթության և ուսումնառության՝ որպես **գործընթացների** դերի ստորադասում սպասվող վերջնարդյունքներին: Եզրը մասամբ փոխլրացնում է նաև «**Ցկյանս ուսումնառություն**» և «**Շարունակական կրթություն**» հասկացությունների բացակայությունն այս օրենքում՝ բովանդակային առումով բավական մոտ գտնվելով դրանց:

«**Հայաստանի Հանրապետության նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման ռազմավարություն**» (2004) փաստաթղթում նույնպես բացակայում է ՄԿ եզրը, սակայն կիրառվում է իմաստային առումով թե՛ դրան, թե՛ հարատև կամ ցկյանս ուսումնառություն եզրերին բավական մոտ «**Ուսուցում ողջ կյանքի ընթացքում**» եզրը: Այն *գործընթաց է, որն իրականացվում է կրթական և ոչ կրթական հաստատությունների միջոցով, որի ընթացքում օգտագործվում է որոշակի կրթական և արտադրական ուսուցման ծրագրեր և նպատակ*

ունի հիմնարար կրթության արդյունքում ձեռք բերած գիտելիքները և հմտությունները վերարտադրել, արդիականացնել, զարգացնել ու արդյունավետ օգտագործել՝ կախված տվյալ ժամանակաշրջանի պահանջարկներից և պայմաններից:

Բերված սահմանման 2 հիմնական բաց կարելի է առանձնացնել.

Ողջ կյանքի ընթացքում ուսուցման նպատակ է սահմանված **հիմնարար կրթության արդյունքում ձեռք բերած գիտելիքների և հմտությունների** արդիականացումն ու զարգացումը: Դրանով շեշտադրվում է հիմնարար կրթության առանցքային դերը և հետագա ամբողջ ուսումնառությունը դիտարկվում է որպես դրանից ածանցյալ, վերջինիս խնդիրները սպասարկող մի գործընթաց: Այս մեկնաբանությունը թույլ չի տալիս հարատև կամ ցկյանս ուսումնառությունը դիտարկել որպես կրթության առանձին բնագավառ, որպես հիմնարար կրթությունից հարաբերականորեն անկախ և ինքնուրույն մի ուղղություն: Բացի այդ, ինչպես վերը տեսանք, միջազգային արդի փաստաթղթերը կոչ են անում ՄՈՒԿ-ը չդիտարկել որպես դպրոցական կրթության տրամաբանական շարունակություն:

Գիտելիքների և հմտությունների արդիականացումը, զարգացումն ու օգտագործումը կախման մեջ է դրվում **ժամանակաշրջանի պահանջարկներից ու պայմաններից**: Սրանով կրթությանը զուտ գործիքային՝ ինստրումենտալ նշանակություն է տրվում, միտված միայն անձից դուրս՝ արտաքին խնդիրներ լուծելուն, միջավայրին հարմարվողականություն ապահովելուն: Այն, որ հարատև կրթությունը կարող է բխել անձի հոգևոր զարգացման ներքին պահանջներից ու ազդակներից, նպաստել վերջինիս ընդհանուր անձնային աճին, դուրս է մնում այս մոտեցման շրջանակից:

Փաստաթղթի այլ հատվածներում ևս գերկարևորված է աշխատաշուկային հարմարվելու հրամայականը: Օրինակ, նշված է, որ երիտասարդների սկզբնական կրթական փուլը պետք է հաջորդվի ֆորմալ և ոչ ֆորմալ մասնագիտական կրթության և սկզբնական ու շարունակական ուսուցման և վերապատրաստման հնարավորությունների բազմազանությամբ, որոնք արդյունավետորեն կապված են **աշխատանքային շուկայի և արտադրության հետ**՝ ձևավորելով այլընտրանքային հեռանկարներ:

Նշված է նաև, որ ողջ կյանքի ընթացքում ուսուցման համակարգը պետք է նպատակաուղղված լինի անձի **աշխատանքային (արտադրական) գործունեության** ընթացքում նրա մասնագիտական որակի աճին, **աշխատանքային շուկայում աշխատուժի մրցունակության բարձրացմանը, կրթություն-աշխատաշուկա** փոխազդեցությունների և փոխառնչությունների համակարգի արդյունավետության բարձրացմանը և այլն:

Այս կարևոր եզրի նմանօրինակ մեկնաբանությունը չափազանց նեղ է, ոչ համահունչ արդի վերևում նկարագրված մոտեցումներին:

«ՉՀ-ում **ցկյանս ուսումնառության հայեցակարգում**» (2009) նշված է, որ միջազգային պրակտիկայում **ցկյանս ուսումնառությունը** սահմանվում է որպես *կյանքի ընթացքում եղած ուսումնական բոլոր գործողությունների ամբողջություն, որը նպատակ ունի կատարելագործել գիտելիքը, հմտություններն ու կարողությունները՝ անձնական, քաղաքացիական, սոցիալական և (կամ) աշխատանքային հեռանկարների համար*: Հստակ արձանագրում չկա այն մասին, թե արդյոք եզրի հենց այդ մեկնաբանությունն է ընդունելի և կիրառելի հայեցակարգում: Այնուամենայնիվ, չնայած կոնկրետ, առանձնացված սահմանման բացակայությանը, հայեցակարգում եզրի նշանակությունը մեկնաբանվում է:

Այդ մեկնաբանությունից պարզ է դառնում, որ այն իր մեջ է ներգրավում ողջ բնակչությանը անկախ սեռից, տարիքից և աշխատաշուկայում զբաղեցրած դիրքից և ներառում է կրթական և ուսուցման գործունեության գրեթե բոլոր տեսակները՝ սկսած նախադպրոցական կրթությունից մինչև կենսաթոշակառուների համար ժամանցային կրթությունը: Կարևոր արձանագրում կա այն մասին, որ ցկյանս ուսումնառությունը չպետք է սահմանափակվի աշխատաշուկային միտված կրթության արդյունքներով: Այս դրույթը շատ կարևոր է՝ վերջինիս շրջանակն ընդլայնելու տեսանկյունից⁴⁷:

Ըստ հայեցակարգի՝ ցկյանս ուսումնառությունը պետք է ընկալվի իբրև գերիշխող հասկացություն՝ բաղկացած հետևյալ տարրերից.

- | Հիմնական կրթություն, որը ներառում է հանրակրթությունը և մասնագիտական կրթությունը,
- | Լրացուցիչ մասնագիտական կրթությունը և ուսումնառությունը,
- | Լրացուցիչ ոչ մասնագիտական ուսումնառություն (տարիքային բոլոր խմբերի համար՝ երեխաներ, պատանիներ, երիտասարդներ, մեծահասակներ),
- | Ինֆորմալ կրթությունը, այդ թվում՝ ինքնակրթությունը:

Հայեցակարգում եզրի մանրամասն նկարագրությունն ավարտվում է դիտարկմամբ այն մասին, որ **ցկյանս ուսումնառություն կարելի է ստանալ ուսումնական հաստատություններում, տանը, աշխատավայրում և ցանկացած այլ հասարակական վայրում**: Այն սահմանափակված չէ տարիքի, սոցիալական կարգավիճակի և անհատի կրթության մակարդակի տեսանկյունից: Այս կերպ ցկյանս ուսումնառությունը պետք է դիտարկվի իբրև շարունակական և ծրագրված գործունեություն, որը նպաստում է գիտելիքների և հմտությունների ձեռքբերմանը, և վերջնական արդյունքում, անհատների, համայնքների և ողջ հասարակության մասնագիտական կրթական կարողությունների զարգացմանը:

Հայեցակարգում տրված մեկնաբանություններն, ընդհանուր առմամբ, համահունչ են ցկյանս ուսումնառության արդի ընկալումներին: Դրական է այն հանգամանքը,

⁴⁷ Ի տարբերություն մեր դիտարկած ոլորտային այլ փաստաթղթերի, որտեղ աշխատանքային կարողությունների զարգացմանը և աշխատաշուկայի պահանջներին հարմարվելուն գերակա նշանակություն է տրվում:

որ եզրը բավական լայն շրջանակ է ծածկում՝ ուսումնառության բովանդակության (նպատակների), բաղադրիչների ու եղանակների, թիրախային խմբերի և ուսումնառության վայրերի առումով: Նման լայն մեկնաբանությունը դրական նախադրյալներ է ստեղծում կրթության այս ճյուղի զարգացման համար:

Չետաքրքիր է նաև ամփոփիչ մեկնաբանության այն հատվածը, որտեղ ցկյանս ուսումնառության վերջնականատակներից մեկն է համարվում անհատների, համայնքների և ողջ հասարակության մասնագիտական **կրթական կարողությունների** զարգացումը: Այսպիսով, եզրը ստանում է կարևոր իմաստային նրբերանգ. ցկյանս ուսումնառության միջոցով մարդիկ սովորում են սովորել: ուսումնառությունն անընդհատ մի գործընթաց է, որտեղ անհատները շարունակաբար զարգացնում են սովորելու իրենց կարողությունները՝ դրանք նույնպես սովորելու նպատակին ծառայեցնելու համար:

Հայեցակարգում նշված է, որ ցկյանս ուսումնառության իրականացման եղանակներն են՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառությունը:

Հայեցակարգում կիրառված մոտեցման մեկ այլ դրական, ուժեղ կողմ է հետևյալ արձանագրումը. *ուսումնառության բոլոր եղանակները՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ, պետք է համարվեն հավասարապես կարևոր: Պետք է ճանաչել և ընդունել, որ անձանց ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության գործունեությունը վճռական նշանակություն ունի անբարենպաստ պայմաններում գտնվող խմբերին ներառելու և ֆորմալ կրթություն չունեցողներին խրախուսելու համար: Կրթական համակարգը և՛ որպես գերակայության, և՛ ֆինանսավորման տեսանկյունից պետք է հավասարակշռված լինի բոլոր չորս բաղադրիչներում (հիմնական, լրացուցիչ մասնագիտական, լրացուցիչ ոչ մասնագիտական, ինքնակրթություն) ու դրանց իրականացման եղանակներում (ֆորմալ, ոչ ֆորմալ, ինֆորմալ):*

Լրացուցիչ և շարունակական կրթություն

«Կրթության մասին» օրենքում կիրառված **Լրացուցիչ կրթություն (ուսուցում)** հասկացության սահմանման մեջ (*լրացուցիչ կրթական ծրագրով իրականացվող ոչ ֆորմալ ուսումնառություն, որի առավելագույն տևողությունը կարող է լինել մինչև հինգ ամիս*) նախատեսված է ոչ ֆորմալ ուսումնառության տևողության սահմանափակում՝ մինչև 5 ամիս ժամկետով: Այս սահմանափակումը, հատկապես հաշվի առնելով ուսումնառության ժամանակակից ձևերի ու եղանակների բազմազանությունը, թվում է չհիմնավորված և ժամանակավրեպ:

Դրական է այն հանգամանքը, որ օրենքում **լրացուցիչ կրթական ծրագրերի** առնչությամբ նշված է, որ դրանք *իրականացվում են անձի ամբողջ կյանքի ընթացքում*: Այս մեկնաբանությունը ներդաշնակ է նույն օրենքում տրված **հարատև կրթություն** եզրի մեկնաբանությանը:

Մյուս ակնհայտ խնդիրը վերաբերում է օրենքում **չարունակական կրթություն**, ինչպես նաև՝ **լրացուցիչ և չարունակական կրթություն** եզրերի բացակայությանը: **Կրթության չարունակականությունը** դիտարկվում է որպես Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքներից մեկը (Հոդված 5): Այնուհետև չարունակականության մասին օրենքում խոսվում է **միայն հանրակրթության համատեքստում**. հանրակրթությունը դիտարկվում է որպես չարունակական կրթության համակարգ: Չկա որևէ դրույթ կրթության այլ մակարդակներում և ճյուղերում կրթության չարունակականության մասին: Այսպիսով, կրթության մասին օրենքը չի սահմանում մեծահասակների չարունակական կրթության երաշխիքներ:

Հատկանշական է, որ «**Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության**» մասին օրենքում (2004) **Լրացուցիչ կրթություն** եզրի սահմանումը (*մասնագիտական կրթության հենքի վրա հիմնական կրթական ծրագրերից դուրս մասնագիտական որակները կատարելագործող, մասնագիտական վերաորակավորումը ապահովող, անձի մասնագիտական որակավորումն անընդհատ լրացնող կրթություն*) տարբերվում է Կրթության մասին օրենքում նույն եզրի՝ վերը բերված սահմանումից: Իհարկե, բարձրագույն կրթության բնագավառում լրացուցիչ կրթական ծրագրերի իրագործումն ունի համատեքստի տարբերություն, սակայն առնվազն անկյունաքարային եզրերի սահմանումների առումով կարևոր է միատեսակ մոտեցման պահպանումը:

Ոլորտի մեկ այլ իրավական ակտում էլ՝ «**Նախնական և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման մասին**» օրենքում տրված է **լրացուցիչ մասնագիտական կրթության** սահմանումը. *հիմնական մասնագիտական կրթական ծրագրերից դուրս անձի մասնագիտական որակները կատարելագործող, մասնագիտական վերաորակավորումը ապահովող, որակավորումը բարձրացնող և լրացնող ուսումնական գործընթաց*:

Բավական հետաքրքիր է «**Հայաստանի Հանրապետության նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման ռազմավարություն**» (2004) փաստաթղթում **Շարունակական կրթություն** եզրի մեկնաբանությունը. *անձի չընդհատվող զարգացումն ապահովող գործընթաց՝ բաժանված փուլերի, որոնցից յուրաքանչյուրը նախադրյալներ է ստեղծում նոր, առավել բարձր մակարդակի (աստիճանի) անցնելու համար*: Ի տարբերություն նույն փաստաթղթի բազմաթիվ այլ հատվածներում մասնագիտական կրթության և աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանելու հրամայականի շեշտադրմանը՝ այս մեկնաբանությունն ընդգծում է անձի չընդհատվող զարգացումը, ինչն ավելի համահունչ է կրթության արդի ընկալումներին:

Սովորող | Ունկնդիր

Խնդրահարույց են նաև «**Կրթության մասին**» օրենքում կիրառվող **սովորող** (*սահմանված կարգով ուսումնական հաստատություն ընդունված և կրթական հիմնական*

ծրագրով (ծրագրերով) ուսումնառող անձ) և **ունկնդիր** (լրացուցիչ կրթական ծրագրում ընդգրկված և ուսումնառող անձ) եզրերի մեկնաբանությունները: Ըստ երևույթին, այս հասկացությունների միջոցով փորձ է կատարվել տարբերակել ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացներում ներգրավված անձանց: Սակայն հայերենում **ունկնդիր** բառն արտահայտում է ուսումնառող անձի առավելապես պասիվ կարգավիճակ՝ որպես լսող, ունկնդրող: Ունկնդիր լինելը չի շեշտադրում սեփական կրթության համար ակտիվ հանձնառություն և մասնակցություն ունենալու կարևորությունը, այն ավելի ազատ կարգավիճակ ու հայեցողական մոտեցում է ենթադրում:

ՀՀ-ում ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգում կիրառված է «ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի մասնակից հանդիսացող անձ» հասկացությունը: Կարևոր շեշտադրում կա այն մասին, որ կրթական գործընթացում ունեցած իր դերակատարմամբ «մասնակիցը» էապես տարբերվում է ֆորմալ կրթական գործընթացում ներգրավված «աշակերտներից» և «ուսանողներից»՝ բովանդակային առումով կատարելով ուսուցանողին գրեթե հավասար ներդրում: Այստեղ մասնակիցը դիտարկվում է որպես կրթական գործընթացի սուբյեկտ:

Դրան բավական համահունչ է նաև Մեծահասակների կրթության մասին ՀՀ օրենքի նախագծի մեկնաբանությունը, համաձայն որի, *մեծահասակների կրթության ուսումնական հաստատության **ունկնդիրը** մեծահասակների կրթության սուբյեկտ է:*

Հատկանշական է, որ ազգային իրավական ակտերում ու կրթության ոլորտի փաստաթղթերում չեն հանդիպում «ուսումնառու» կամ «մեծահասակ ուսումնառու» հասկացությունները, որոնք լայնորեն կիրառվում են արդի միջազգային փաստաթղթերում (ավելի մանրամասն՝ սույն զեկույցի առաջին գլխում):

Ուսուցանող | Թրեյներ | Թրեյնինգ

«Թրեյներ» (ուսուցանող) և «թրեյնինգ» հասկացություններն ուսումնասիրված փաստաթղթերից հանդիպում են միայն «ՀՀ-ում ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգում»: «Թրեյներ» հասկացությունն առկա է նաև «Մեծահասակների կրթության մասին» ՀՀ օրենքի նախագծում և նշված է անդրագոգիկ⁴⁸ կազմի շարքում՝ ի թիվս դասախոսի, արտադրական ուսուցման վարպետի, խորհրդատուի և այլն:

Զեկույցի առաջին գլխում դիտարկված միջազգային փաստաթղթերում սրանք բավական հաճախ են կիրառվում: Ինչպես արդեն ցույց է տրվել, Եվրոպական զեկույցներում ավելի հաճախ է օգտագործվում «մեծահասակների կրթություն և թրեյնինգ» եզրը (Adult education and training):

⁴⁸ Հատկանշական է, որ օրենքի նախագծում այդպես էլ հստակ սահմանված չեն «անդրագոգ», «անդրագոգիկ» հասկացությունները: Ի դեպ, չսահմանված հասկացությունների կիրառությունը բնորոշ է ուսումնասիրված բոլոր փաստաթղթերին: Օրինակ, մեծահասակների կրթության առնչությամբ թեև հպանցիկ կիրառվում են նաև «գրագիտություն», «կարողություն» հասկացությունները, դրանք ևս չեն սահմանվում, չեն մեկնաբանվում: Նմանատիպ, առանց հստակ մեկնաբանության մնացած հասկացությունների ցանկը բավական մեծ է:

Եզրահանգումներ

1. Միջազգային փաստաթղթերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ չնայած օգտագործվող եզրերի և դրանց բովանդակային շրջանակի որոշ տարբերություններին՝ միջազգային գլխավոր խաղացողներն ունեն ընդհանուր ըմբռնում ՄՈՒԿ եզրաբանության վերաբերյալ և կիսում են ՄՈՒԿ-ին առնչվող հիմնական հայեցակարգային մոտեցումները:
2. Միջազգային փաստաթղթերում «Մեծահասակների կրթություն» եզրը որպես այդպիսին հազվադեպ է կիրառվում: Փոխարենը հանդիպում են «Մեծահասակների ուսումնառություն», «Մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն», «Մեծահասակների կրթություն և վերապատրաստում» հասկացությունները: «Լրացուցիչ և շարունակական կրթություն» եզրը գրեթե չի կիրառվում, իսկ «Չարունակականություն» հասկացությունը հիմնականում օգտագործվում է կամ ցկյանս ուսումնառության գործընթացների հաջորդականությունն ու ամբողջականությունը շեշտադրելու տեսանկյունից, կամ մասնագիտական թրեյնինգի ու զարգացման համատեքստում:
3. Թե՛ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի, թե՛ ԵՄ-ի կողմից ՄՈՒԿ-ը դիտարկվում է ցկյանս ուսումնառության տեսանկյունից: Այն սահմանվում է որպես ցկյանս ուսումնառության կարևոր բաղադրիչ: Հետևաբար, այս կառույցները ՄՈՒԿ-ի սահմանման շրջանակը, ինչպես նաև՝ դրան առնչվող քաղաքականություններն ու կարգավորումները տեսնում են ցկյանս ուսումնառության պրիզմայով:
4. Միջազգային ասպարեզում գործող կառույցները ներկայացնում են ՄՈՒԿ-ը որպես ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության հնարավորությունների և գործընթացների ամբողջականություն:
5. Համաշխարհային մակարդակում ՄՈՒԿ-ը դիտարկվում է կրթության իրավունքի իրացման տեսանկյունից: Միջազգային փաստաթղթերը փաստում են, որ կրթության իրավունքը չպետք է տարածվի միայն դպրոցական կրթության վրա, և յուրաքանչյուր մարդ պետք է ունենա ցկյանս ուսումնառության իրավունք:
6. Ըստ միջազգային փաստաթղթերի՝ ՄՈՒԿ-ը պետք է հիմնվի կարիքների վրա և ուղղված լինի անձնային ու մասնագիտական կարողությունների զարգացմանը: Միևնույն ժամանակ, միջազգային փաստաթղթերը, բացի ՄՈՒԿ-ի՝ անհատին բերած օգուտները, շեշտադրում են նաև դրա հանրային բարիք լինելը և դրական ազդեցությունը հասարակության զարգացման և տնտեսական աճի վրա:
7. Կրթությանն առնչվող ՀՀ իրավական ակտերն ու ոլորտը կանոնակարգող հիմ-

Նական փաստաթղթերը միմյանց ոչ ներդաշնակ մեկնաբանություններ են առաջարկում ՄՈՒԿ բնագավառի հասկացությունների համար: Միևնույն հասկացությունը տարբեր կերպ է մեկնաբանվում տարբեր ակտերում, առկա են միևնույն եզրի՝ միմյանց հակասող մեկնաբանություններ: Որոշ փաստաթղթերում կիրառված հասկացություններն ընդհանրապես չունեն որևէ սահմանում և պարզ չէ՛ արդյոք դրանք հիմնվում են ավելի բարձր իրավական ուժ ունեցող իրավական ակտերում տրված սահմանումների վրա, թե ոչ:

8. ՀՀ իրավական ակտերում բացակայում է միասնական հայեցակարգային մոտեցումը ՄՈՒԿ կրթական քաղաքականության հասկացությամբ ապարատի հարցում: ՄՈՒԿ բնագավառի եզրերի տարաբնույթ մեկնաբանություններում չի արտացոլվում հստակ գաղափարական մոտեցում, որոշակի արժեքային դիրքորոշում:
9. Ոլորտի հիմնարար իրավական ակտում՝ «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքում, «Կրթություն» հասկացության սահմանման մեջ շեշտադրված է կրթության գիտելիքների պահպանման և փոխանցման գործառնությունը, որն առաջնահերթ և միակ խնդիրը չէ արդի պայմաններում: Բերված սահմանումն այլևս համարժեք չէ կրթության արդի նպատակներին:
10. «Կրթության մասին» օրենքում չի կիրառվում «Մեծահասակների կրթություն» հասկացությունը: Իմաստային առումով դրան մոտ են օրենքում կիրառված այլ եզրեր, օրինակ՝ «հարատև կրթություն»-ը, «լրացուցիչ կրթություն»-ը:
11. Հայկական տարբեր փաստաթղթերում հանդիպում են «հարատև կրթություն», «ցկյանս ուսուցում», «ուսուցում ողջ կյանքի ընթացքում» եզրերը, որոնք, ըստ էության, Lifelong learning եզրի՝ տարբեր համատեքստերում արված թարգմանություններն են: Կարիք կա համաձայնության գալու այդ եզրի որոշակի թարգմանության շուրջ:
12. ՀՀ փաստաթղթերում գերկարևորված է ՄՈՒԿ միջոցով աշխատաշուկային հարմարվելու հրամայականը: Մինչդեռ միջազգային կառույցները խրախուսում են ՄՈՒԿ-ը դիտարկել կարիերայի փոփոխության և վերապատրաստման հնարավորություններից անդին: ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն, օրինակ, հատուկ կարևորություն է տալիս դպրոցական կրթության շարունակության տրամաբանությունից ձերբազատվելու անհրաժեշտությանը: Պետք է չսահմանափակվել միայն աշխատաշուկայի տեսանկյունով և ՄՈՒԿ-ը սահմանել ավելի լայն, որպեսզի այն ընդգրկի նաև քաղաքացիական կրթությունն ու անձի զարգացումը:
13. «ՀՀ Կրթության մասին» օրենքում կիրառվում են սովորող (սահմանված կարգով ուսումնական հաստատություն ընդունված և կրթական հիմնական ծրագրով (ծրագրերով) ուսումնառող անձ) և ունկնդիր (լրացուցիչ կրթական ծրագրում

ընդգրկված և ուսումնառող անձ) եզրերը: Սակայն հայերենում ունկնդիր բառն արտահայտում է ուսումնառող անձի առավելապես պասիվ կարգավիճակ՝ որպես լսող, ունկնդրող: Ունկնդիր լինելը չի շեշտադրում սեփական կրթության համար ակտիվ հանձնառություն և մասնակցություն ունենալու կարևորությունը:

14. ՀՀ փաստաթղթերում չեն հանդիպում «ուսումնառու» կամ «մեծահասակ ուսումնառու» հասկացությունները, որոնք լայնորեն կիրառվում են արդի միջազգային փաստաթղթերում: Միևնույն ժամանակ, միջազգային փաստաթղթերում ՄՈՒԿ սուբյեկտներին նկարագրող հաճախ օգտագործվող եզրերից են «ՄՈՒԿ ուսումնառուներ և ուսուցանողներ» (learners and educators) (ՅՈՒՆԵՍԿՕ), «Մեծահասակների ուսումնառության մասնագետներ», «Մեծահասակների ուսուցանողներ և թրեյներներ» (adult educators and trainers) (ԵՄ):

Առաջարկություններ

1. ՀՀ իրավական ակտերում և կրթության ոլորտի փաստաթղթերում կիրառվող եզրաբանությունն անհրաժեշտ է համապատասխանեցնել արդի միջազգային եզրաբանությանը: Օրենսդրական ակտեր և ոլորտին առնչվող այլ փաստաթղթեր մշակելիս անհրաժեշտ է հղումներ կատարել այն համընդհանուր (միջազգայնորեն) համաձայնեցված եզրերին և դրանց սահմանումներին, որոնք վերաբերում են ՄՈՒԿ ոլորտին, ինչպես նաև ներազգային իրավական փաստաթղթերում ուղղակիորեն կիրառել հենց այդ՝ միջազգային փաստաթղթերում կիրառված եզրերը:
2. Օրինակ, կրթության ոլորտին առնչվող միջազգային փաստաթղթերում ՄԿ եզրը փոխարինվել է ՄՈՒԿ-ով (այդ փոփոխություններն ամրագրված են Գործողությունների Բելեմյան շրջանակում, ինչպես նաև ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի այլ կարևոր փաստաթղթերում), և ՀՀ կառավարությունը (որպես ՄԱԿ և ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի անդամ երկիր) պետք է ապահովի իր ազգային փաստաթղթերի արդիականությունը՝ ընտրելով այնպիսի սահմանում, որը լավագույնս կներկայացնի Հայաստանում ՄՈՒԿ նպատակները:
3. ՄՈՒԿ քաղաքականության բարելավման առումով կարևոր քայլ կլինի, եթե Կրթության զարգացման պետական ծրագրում մեծահասակների ուսումնառությունը և կրթությունն ամրագրվեր որպես կրթական համակարգի ենթաճյուղ: Ցավոք, ծրագրում այն բավարար չափով առանձնացված չէ թե՛ որպես գիտակարգ, թե՛ որպես կրթության պրակտիկ ենթաճյուղ:

4. Կրթության մասին օրենքի 6-րդ հոդվածում, որտեղ նշված է, որ Հայաստանի Հանրապետությունն ապահովում է կրթության իրավունք՝ անկախ տարբեր հատկանիշներից ու գործոններից (ազգություն, ռասա, սեռ, լեզու, այլ), բացակայող տարիքային գործոնի մատնանշումը լավ օրենսդրական երաշխիք կլիներ Հայաստանում մեծահասակների կրթության զարգացման համար:
5. Քանի որ միջազգային փաստաթղթերում ՄՈՒԿ-ը դիտարկվում է կրթության իրավունքի իրացման տեսանկյունից, կարևոր է ՀՀ-ում նույնպես ՄՈՒԿ եզրերը սահմանելիս հաշվի առնել այդ հանգամանքը:
6. Քանի որ միջազգային փաստաթղթերում ՄՈՒԿ սահմանման մեջ շեշտադրվում է ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության հնարավորությունների ամբողջությունը, ուստի կարևոր է ՀՀ-ում ՄՈՒԿ եզրերի մեկնաբանություններ մշակելիս ուշադրություն դարձնել այս երեք բաղադրիչների ամկայությունը:
7. Հաշվի առնելով միջազգային արդի փորձը՝ նպատակահարմար է ՀՀ փաստաթղթերում կիրառվող «սովորող» և «ունկնդիր» եզրերը փոխարինել «ուսումնառու» եզրով, նաև օգտագործել «ՄՈՒԿ ուսուցանող», «ՄՈՒԿ թրեյներ», «ՄՈՒԿ տրամադրող» եզրերը՝ ուսումնառությունը տրամադրողին նկարագրելիս:
8. Ստորև ներկայացված է այս ուսումնասիրության գործնական արդյունք հանդիսացող «բառարանը», որտեղ ներկայացված են.
 - ՀՀ իրավական ակտերում և փաստաթղթերում հանդիպող եզրերը,
 - Միջազգային փաստաթղթերում գործածվող համարժեք հասկացությունները,
 - ՄՈՒԿ առանցքային եզրեր և դրանց մեկնաբանություններ, որ առաջարկվում է կիրառել ՀՀ իրավական ակտերում և կրթության ոլորտը կանոնակարգող փաստաթղթերում:

Ներկայումս ՀՀ-ում օգտագործվող եզրեր ⁴⁹	Կիրառության համար առաջարկվող եզրեր	Միջազգային համարժեք անվանում	Առաջարկի հիմնավորում
Մեծահասակների կրթություն	<p>Մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն</p> <p>Հապավում՝ ՄՈՒԿ</p>	Adult Learning and Education (ALE)	<p>Առաջարկում ենք կիրառել ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից օգտագործվող այս եզրը, քանի որ սա համաշխարհային մակարդակով համաձայնեցված և արդեն տարիներ շարունակ օգտագործվող եզր է:</p> <p>Իսկ որպես եզրի հապավում՝ առաջարկում ենք շարունակել օգտագործել «ՄՈՒԿ» հապավումը, քանի որ այն համահունչ է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից օգտագործվող անգլերեն բառակապակցության բաղադրիչների հերթականությանը, ինչպես նաև կտարբերակվի Հայաստանում արդեն կիրառության մեջ մտած ՄԿՈՒ (Մասնագիտական կրթություն և ուսուցում) եզրի հապավումից:</p>
Ցկյանս ուսուցում Ցկյանս կրթություն Ցկյանս ուսումնառություն Հարատև կրթություն Ուսուցում ողջ կյանքի ընթացքում	<p>Ցկյանս⁵⁰ ուսումնառություն</p>	Lifelong learning	<p>ՀՀ իրավական ակտերում և փաստաթղթերում հանդիպող և թերևս նույն երևույթը նկարագրող հասկացությունների բազմազանության փոխարեն առաջարկում ենք կիրառել «Ցկյանս ուսումնառություն» եզրը, քանի որ այն համապարփակ կերպով նկարագրում է ուսումնառության գործընթացը, որը տեղի է ունենում ողջ կյանքի ընթացքում:</p> <p>«Ցկյանս» բառի ստուգաբանությունը ներկայացված է ներքևում՝ ծանոթագրության մեջ:</p>
Շարունակական կրթություն	<p>Շարունակական կրթություն և մասնագիտական զարգացում</p>	<p>Continuing training and professional development</p> <p>Continuing vocational education and training (CVET)</p>	<p>Առաջարկում ենք այս եզրն օգտագործել մասնագիտական զարգացումն ապահովող կրթությունը բնորոշելու համար, որը ՄՈՒԿ մի հատվածն է միայն և, հետևաբար, չի ընդգրկում ՄՈՒԿ հասկացության ամբողջությունը:</p>

49 Աղյուսակի առաջին սյունակում ներկայացված են ՄՈՒԿ բնագավառին առնչվող եզրերի մեկնաբանությունները ՀՀ իրավական ակտերում և կրթության ոլորտի փաստաթղթերում: Ինչպես ցույց է տրվել վերը, դրանց մի մասը, չնայած կիրառությանը, չունի հստակ սահմանում: Հասկացություններին վերագրվող նշանակությունների մասին կարելի է ենթադրություններ անել, օրինակ, այն համատեքստի միջոցով, որում դրանք կիրառվում են:

50 Ցկյանս բառի կիրառելիության վերաբերյալ հետաքրքիր է լեզվաբան, ՀՀ ԿԳՄՍՆ լեզվի կոմիտեի նախագահ Դավիթ Գյուրջինյանի մեկնաբանությունը, ըստ որի՝ թերևս մահվան գաղափարը չձեռնադրելու նպատակով արևմտահայերենում ստեղծվել է ցմահ-ի հոմանիշը՝ ՑԿՅԱՆՍ: Դրանում արդեն կյանքի գաղափարն է առաջ մղված և ոչ թե մահվան: Այսինքն, բառն արտահայտում է որևէ երևույթի լինելիությունն ամբողջ կյանքի ընթացքում, մինչև իր կյանքի վերջը: Դրանով ցմահ և ցկյանս կազմություններում մահ և կյանք բառերի հականշությունը չեզոքացել է: Տես՝ «ՑԿՅԱՆՍ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ [g նախամասնիկով բառերի մասին] (10 բառ)», <https://cutt.ly/y4EsObC>

<p>Լրացուցիչ կրթություն</p>	<p>Մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն</p> <p>Ցկյանս ուսումնառություն</p> <p>Շարունակական կրթություն և թրեյնինգ (տես վերևում)</p>	<p>Adult Learning and Education (ALE)</p> <p>Lifelong learning</p> <p>Continuous education and training and professional development</p> <p>Continuing vocational education and training (CVET)</p>	<p>Հաշվի առնելով, որ «Լրացուցիչ կրթություն» եզրն արդեն հնացած է և գրեթե չի հանդիպում միջազգային փաստաթղթերում, առաջարկում ենք այլևս չկիրառել այս եզրը որպես մեծահասակների ուսումնառությունը և կրթությունը կամ ցկյանս ուսումնառությունը նկարագրող հասկացություն:</p> <p>Փոխարենը առաջարկում ենք օգտագործել այս երկու՝ միջազգայնորեն ընդունված եզրերը՝ ելնելով համապատասխան համատեքստից: Կարելի է կիրառել նաև «Շարունակական կրթություն և թրեյնինգ» եզրը՝ մասնագիտական զարգացման համատեքստում:</p>
<p>Սովորող</p> <p>Ունկնդիր</p>	<p>Մեծահասակ ուսումնառու</p>	<p>Adult learner</p>	<p>«Սովորող» և «ուսումնառու» հասկացություններն իմաստային առումով բավական մոտ են և համարժեք:</p> <p>Սակայն փաստաթղթերում առավել հաճախ հանդիպող երկու եզրերը (սովորող, ունկնդիր) ամբողջովին չեն նկարագրում ուսումնառություն ստացող մեծահասակին: «Ունկնդիր» բառը ենթադրում է ուսումնառող անձի առավելագույնս պասիվ կարգավիճակ, իսկ «սովորող»-ը հիմնականում բնորոշում է ֆորմալ ուսումնական հաստատությունում կրթություն ստացողին:</p> <p>Առաջարկում ենք կիրառել անգլերեն “Learner” եզրի «ուսումնառու» հայերեն համարժեքը, իսկ ՄՈՒԿ համատեքստում՝ «Մեծահասակ ուսումնառու» եզրը:</p> <p>Բացի այդ, «ուսումնառու»-ն նախընտրելի է նաև այն պատճառով, որ այդ հիմքի վրա է կազմվում «ուսումնառություն» հասկացությունը, որը լայնորեն կիրառվում է ՄՈՒԿ բնագավառում: «Սովորող» հասկացության կիրառությամբ համապատասխան հասկացություն չի կազմվում:</p>
<p>Ուսուցանող</p> <p>Թրեյներ</p>	<p>ՄՈՒԿ ուսուցանող</p> <p>ՄՈՒԿ թրեյներ</p> <p>ՄՈՒԿ տրամադրող</p>	<p>ALE educator</p> <p>Adult educators and trainers</p> <p>Adult education and training providers</p> <p>Adult learning professionals</p>	<p>Միջազգային փաստաթղթերում հանդիպում են մի շարք հասկացություններ՝ բնութագրող ՄՈՒԿ տրամադրողներին: Առաջարկվող երեք եզրերը լավագույնս նկարագրում են ուսումնառություն տրամադրող սուբյեկտներին:</p>

Ուսումնասիրված փաստաթղթերի ցանկ

Մասնագիտական կրթության և ուսուցման եզրույթների բառացանկ, «Գլոբալ զարգացումներ հիմնադրամ», խմբագիր՝ Արամ Ավագյան, 2020:

Council of the European Union. 2011. Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning 2011/C 372/01, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32011G1220%2801%29>

Council of the European Union. 2021. Council Resolution on a new European agenda for adult learning 2021-2030 2021/C 504/02, <https://www.consilium.europa.eu/media/53179/st14485-en21.pdf>

European Commission. 2020. Achievements under the Renewed European Agenda for Adult Learning, Report of the ET 2020 Working Group on Adult Learning (2018-2020), <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&furtherPubs=yes&langId=en&pubId=8260>

European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion. 2015. An in-depth analysis of adult learning policies and their effectiveness in Europe, Publications Office, <https://data.europa.eu/doi/10.2767/076649>

European Commission. 2019. Key competencies for lifelong learning, Publications Office, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

European Commission. 2020. Achievements under the Renewed European Agenda for Adult Learning, Report of the ET 2020 Working Group on Adult Learning (2018-2020), <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&furtherPubs=yes&langId=en&pubId=8260>

European Commission/EACEA/Eurydice. 2015. Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice. 2021. Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2022. Fifth Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 5). Citizenship education: Empowering adults for change, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/5th-global-report-adult-learning-and-education-citizenship-education>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2019. Forth Global Report on Adult Learning and Education: leave no one behind: participation, equity and inclusion, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/fourth-global-report-adult-learning-and-education>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2016. Third Global Report on Adult Learning and Education: The Impact of Adult Learning and Education on Health and Well-Being; Employment and the Labour Market; and Social, Civic and Community Life, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/third-global-report-adult-learning-and-education-grale-3>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2013. Second Global Report on Adult Learning and Education: Rethinking Literacy, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/second-global-report-adult-learning-and-education-grale-2>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2009. Global Report on Adult Learning and Education, <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/first-global-report-adult-learning-and-education-grale-1>

UNESCO. 2016. Recommendation on Adult Learning and Education: 2015. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179/PDF/245179eng.pdf.multi>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2010. CONFINTEA VI, Belém Framework for Action: Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future. [online] Hamburg: Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187789>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2022. CONFINTEA VII Marrakech Framework for Action Harnessing the transformational power of Adult Learning and Education, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306>

UNESCO Institute for Statistics. 2012. International Standard Classification of Education, ISCED 2011, <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>

UNESCO. 2021. Reimagining our futures together: a new social contract for education, International Commission on the Futures of Education, ISBN 978-92-3-100478-0, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

ՀՀ իրավական ակտեր և կրթության ոլորտին առնչվող այլ փաստաթղթեր

(դասավորված ժամանակագրական կարգով)

Կրթության մասին օրենք (1999), <https://cutt.ly/830eUVs>

Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին օրենք (2004), <https://cutt.ly/b33JVVQ>

ՀՀ Նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության և ուսուցման ռազմավարություն (2004), <https://cutt.ly/y334eMe>

Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին օրենք (2005), <https://cutt.ly/y33K3FK>

Մեծահասակների կրթության հայեցակարգ և ռազմավարություն (2005), <https://cutt.ly/l33CyDN>

ՀՀ-ում ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգ (2006), <https://cutt.ly/b35BnDL>

ՀՀ-ում ցկյանս ուսումնառության հայեցակարգ (2009), <https://cutt.ly/C35NhcW>

Լրացուցիչ կրթական ծրագրերի կազմակերպման և իրականացման կարգը, ինչպես նաև ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսուցման արդյունքների գնահատման և ճանաչման կարգը սահմանելու մասին ՀՀ կառավարության որոշում (2015), <https://cutt.ly/F6fqLrn>

«Մեծահասակների կրթության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքի նախագիծ (2016), <https://cutt.ly/e4bcW3H>

Հայաստանի Հանրապետության կրթության մինչև 2030թ. զարգացման պետական ծրագիր (2022), <https://cutt.ly/V354xJF>

ՀՀ ԵՐԻՏԱՍԱՐԴՆԵՐԻ ՄԱՍՆԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՉ ՖՈՐՄԱԼ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑՆԵՐԻՆ ԵՎ ՀԱՐՄԱՐՈՒՄԸ ԱՇԽԱՏԱՇՈՒԿԱՅՈՒՄ

ՅԵՂԻՆԱԿՆԵՐ՝

ՄԱՐԻՆԱ ԳԱԼՍՅԱՆ

ՄԻԼԵՆԱ ՍԱՐԳՍՅԱՆ

ՌՈՒՋԱՆՆԱ ԵՊԻՍԿՈՊՈՍՅԱՆ

Ներածություն

Երիտասարդների շրջանում ուսումնասիրությունները փաստում են, որ կա խզում մասնագիտական ֆորմալ կրթության և աշխատաշուկայի միջև ինչպես Հայաստանում, այնպես էլ գլոբալ աշխարհում¹: Հայաստանում հետպատերազմյան և հետհամավարակային պայմաններում դեռևս շատ չեն երիտասարդների զբաղվածության վերաբերյալ ուսումնասիրությունները: ՀՀ երիտասարդների գործազրկության մակարդակը շարունակում է բարձր մնալ Հայաստանում, իսկ համավարակից և պատերազմից հետո ավելի է սրվել²: Կրթությունից աշխատաշուկա անցնելու բարդ և ոչ գծային ուղիները հանգեցնում են նրան, որ երիտասարդները շարունակում են կրթությունը ողջ կյանքի ընթացքում, հատկապես աշխատաշուկայի ապագա զարգացումների հարմարվելու համար³: Ոչ ֆորմալ կրթությունը կարող է ծառայել որպես գործիք հարմարվելու աշխատաշուկայի պահանջներին, քանի որ հետազոտությունները փաստում են, որ աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանելու և անձնային աճի շարունակական զարգացման համար անհրաժեշտ է մշտապես մասնակցել ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացներին: Հետևաբար, արդիական է ուսումնասիրել ոչ ֆորմալ կրթության և աշխատաշուկայում երիտասարդների ներգրավման և հարմարման հիմնախնդիրը, ինչը կարող է հիմք ծառայել կրթության և զբաղվածության քաղաքականության մշակման համար:

2022թ. Մարաքեշում տեղի ունեցավ Մեծահասակների կրթության միջազգային 7-րդ համաժողովը, որտեղ անդրադարձ եղավ Կայուն զարգացման նպատակների, ոչ ֆորմալ կրթության և իհարկե մեծահասակների վերաբերյալ արդիական մի շարք խնդիրների, հետևաբար անհրաժեշտություն առաջացավ նաև ուսումնասիրել, թե Հայաստանում ինչպիսին են ոչ ֆորմալ, մեծահասակների կրթության ու աշխատաշուկայում երիտասարդների ներգրավվածության փոխառնչությանը վերաբերող հարցերը:

«Մեծահասակների կրթությունը Հայաստանում» հետազոտության երկրորդական տվյալների վերլուծության միջոցով հետազոտական թիմը **ուսումնասիրել է**, թե ինչպիսին են ՀՀ երիտասարդների (18-35 տարիքային խումբը) կրթական փորձառությունները ոչ ֆորմալ կրթության դաշտում:

Հետազոտության հիմնական նպատակն է բացահայտել, թե ինչպես են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացները նպաստում երիտասարդների հարմարմանը աշխատաշուկայում: Հետազոտական խնդիրներն են պարզել, թե.

- 1 Մարդկային զարգացման ազգային զեկույց 2018/2019, Ապագա ունենալու իրավունքը. Հայաստանը վերափոփոխ երիտասարդությունը, ՄԱԿ զարգացման ծրագիր, Հայաստան 2019
- 2 Աշխատանքի շուկան Հայաստանում, ՀՀ Վիճակագրական կոմիտե, 2020-2022թթ
- 3 Մեծահասակների կրթության միջազգային 7-րդ համաժողովի Մարաքեշի գործողությունների շրջանակ, https://www.dvv-international.ge/fileadmin/files/caucasus-turkey/Armenia/Resources/MarrakechFrameworkForAction_ARM.pdf?mibextid=Zxz2cZ հասանելի է 05.08.2023թ.

- | ոչ ֆորմալ կրթության ինչպիսի դասընթացների են մասնակցում երիտասարդները Հայաստանում,
- | երիտասարդների որ խմբերն են ավելի ակտիվ որպես ոչ ֆորմալ դասընթացների մասնակիցներ,
- | որոնք են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացների մասնակցության հիմնական նպատակները,
- | որքանով են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացները նպաստում երիտասարդների անձնային աճին,
- | որքանով են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացները նպաստում երիտասարդների հարմարմանը աշխատաշուկայում,
- | ինչպիսին է երիտասարդների վերաբերմունքը ոչ ֆորմալ և շարունակական կրթության նկատմամբ:

Հետազոտությունը իրականացվել է հետևյալ փուլերով՝

1. Հետազոտական ծրագրի կազմում

Հետազոտական թիմը մշակել է ամբողջական հայտադիմումը և ներկայացրել Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի հայաստանյան գրասենյակ հաստատման: Հաստատումից հետո իրականացվել է թիմային քննարկում «Մեծահասակների կրթությունը Հայաստանում» 2020/2021 հետազոտության տվյալների շտեմարանի նախնական ուսումնասիրության վերաբերյալ:

2. Կարողությունների զարգացում

Այս փուլում իրականացվել են երեք դասընթացներ հետևյալ թեմաներով՝

- | Տվյալների վերլուծության հիմնական գործիքները SPSS ծրագրային փաթեթի միջոցով,
- | Փոփոխականների միջև կապերի դուրսբերման տրամաբանություն,
- | Տվյալների վերլուծության վիզուալ ներկայացում,
- | Կորելացիոն վերլուծության գործիքներ,
- | Գործոնային վերլուծություն:

3. Բուն հետազոտական աշխատանքների իրականացում

Բուն հետազոտական աշխատանքների փուլում թիմը իրականացրել է Մեծահասակների կրթությունը Հայաստանում հետազոտության տվյալների բազայի վերլուծություն հետևյալ փոփոխականների հիման վրա՝

- | առանձնացվել է 18-35 տարիքային խումբը, 866 մասնակից
- | հաշվարկվել է 18-35 տարիքային խմբի մասնակցության ցուցանիշը դասընթացներին, աշխատաժողովներին, վերապատրաստումներին աշխատավարում, մասնավոր դասընթացներին, այդ թվում նաև դուրս են բերվել դասընթացների վերաբերյալ տեղեկատվության ստացման հիմնական աղբյուրները,
- | հաշվարկվել է 18-35 տարիքային խմբի ընկալումները ներկայացնող ցուցանիշները՝ ոչ ֆորմալ կրթության վերաբերյալ

- | հետազոտական թիմը կիրառել և հաշվարկել է տարբեր փոփոխականների միջև հնարավոր կապերի բացահայտման համար գործիքներ՝ Պիրսոնի գործակից, Պիրսոնի քառակուսի
- | հետազոտության մասնակից երիտասարդների զբաղվածության նկարագրի դուրս բերում՝ զբաղվածություն, սեռատարիքային բաշխվածություն, կրթական մակարդակ, բնակավայր:

իրականացվել է ՀՀ պաշտոնական վիճակագրության ուսումնասիրություն՝ երիտասարդների զբաղվածության նկարագրի դուրս բերման նպատակով:

4. Խորհրդակցական հանդիպումներ

Տվյալների վերլուծության և արդյունքների ճշգրտման նպատակով թիմը խորհրդակցական հանդիպումներ է իրականացրել երիտասարդների տարբեր խմբերի հետ՝ ուսանողներ, գործազուրկ երիտասարդներ, զբաղված երիտասարդներ:

5. Վերլուծության իրականացում

Վերլուծության փուլում թիմը աշխատել է զեկույցի մշակման վրա՝ հիմնված ԵՊՀ կողմից մշակված Գիտահետազոտական աշխատանք կատարելու հիմնական սկզբունքների վրա և ներառելով Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալի հայաստանյան գրասենյակի կողմից ներկայացված զեկույցի հիմնական բաղադրիչները:

Հետազոտությունն իրականացվել է թիմային աշխատանքի հիման վրա: Ինչպես ներկայացված է հայտադիմումում, թիմային աշխատանքը ընթացել է հետևյալ տրամաբանությամբ.

Հետազոտական թիմի ղեկավար Մարինա Գալստյանը մշակել և իրականացրել է երեք դասընթաց հետազոտական թիմի անդամների համար՝ տվյալների բազաների մշակման, վերլուծության, հետազոտությունների մեթոդաբանության, վերլուծական զեկույցի մշակման վերաբերյալ: Դասընթացների իրականացմանը աջակցել է նաև սոցիոլոգ Արման Մելքոնյանը: Հետազոտական թիմի անդամներ Ռուզաննա Եպիսկոպոսյանը և Միլենա Սարգսյանը, մասնակցելով դասընթացներին, իրականացրել են տվյալների շտեմարանի առաջնային վերլուծությունը (frequencies, crosstabs, correlations): Վերլուծական զեկույցը մշակվել է թիմային ջանքերի համատեղմամբ:

Հետազոտության մեթոդաբանություն և վերլուծական շրջանակ

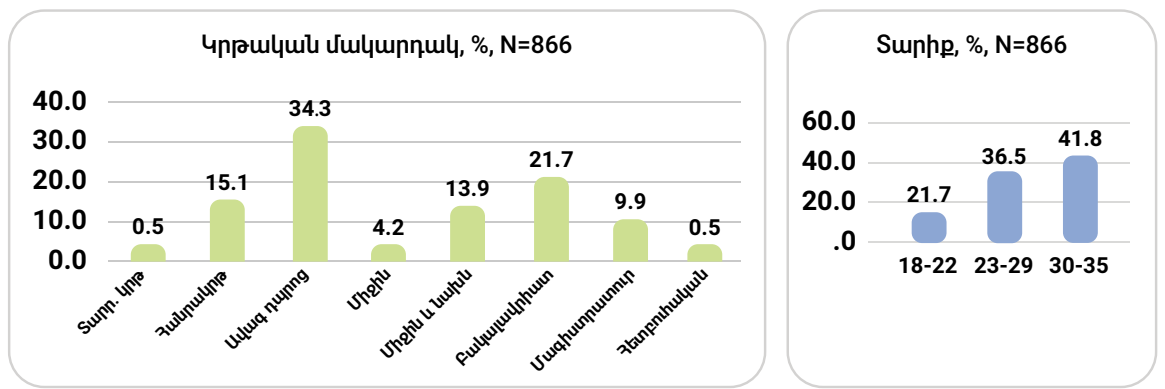
Տվյալների վերլուծությունը իրականացվել է հետազոտական հետևյալ հարցերի շրջանակում.

- | որո՞նք են աշխատաշուկայի ընդհանուր միտումները, ինչպես նաև որո՞նք են ոչ ֆորմալ կրթության և աշխատաշուկայի փոխառնչությունները Հայաստանում,

- | ոչ ֆորմալ կրթության ինչպիսի՞ դասընթացների են մասնակցում երիտասարդները Հայաստանում,
- | երիտասարդների ո՞ր խմբերն են ավելի ակտիվ որպես ոչ ֆորմալ դասընթացների մասնակիցներ,
- | որո՞նք են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացների մասնակցության հիմնական նպատակները
- | որքանո՞վ են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացները նպաստում երիտասարդների անձնային աճին,
- | որքանո՞վ են ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացները նպաստում երիտասարդների հարմարմանը աշխատաշուկայում,
- | ինչպիսի՞ն է երիտասարդների վերաբերմունքը ոչ ֆորմալ և շարունակական կրթության նկատմամբ:

Հետազոտության նպատակներին և հետազոտական հարցերին պատասխանելու համար կիրառվել են տեղեկատվության **հավաքագրման հետևյալ մեթոդները**.

Հետազոտության հիմնական մեթոդը **փաստաթղթերի վերլուծությունն է**: «Մեծահասակների կրթությունը Հայաստանում» 2020/2021 հետազոտության տվյալների երկրորդական վերլուծություն: Վերլուծության մեջ կիրառվել են 18-35 տարիքային խմբի վերաբերյալ տվյալների վերլուծությունը, ընտրանքի ծավալը կազմում է 18-35 տարեկան 866 երիտասարդ:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 1 | Հետազոտության մասնակիցների տարիքային բաշխումը և կրթական մակարդակը, %, N=866

Նախկին հետազոտությունների և պաշտոնական վիճակագրության ուսումնասիրություն, որը հնարավորություն է տվել հասկանալ աշխատաշուկայի ընդհանուր միտումները և ՀՀ երիտասարդների զբաղվածության համատեքստը:

Քանակական տվյալների վերլուծության համար կիրառվել են վերլուծական մի շարք մոտեցումներ՝ գործոնային, կլաստերային վերլուծություն, տարբեր փոփոխականների միջև կապերի վերլուծություն:

Հետազոտության սահմանափակումները

Հետազոտությունը հիմնված է երկրորդային տվյալների վերլուծության վրա, որը հավաքագրվել է 2020-2021թթ ընթացքում, որը հետպատերազմյան և հետհամավարակային ժամանակաշրջան էր, հետևաբար տվյալները կրում են այս իրողությունների ազդեցությունը:

Հաշվի առնելով այս հանգամանքը՝ հետազոտության արդյունքները ներկայացնում են նաև աշխատաշուկայի միտումները ԶՈՎԻԴ -19 համավարակի ժամանակ և համավարակի ազդեցությունը աշխատաշուկայի և երիտասարդության զբաղվածության հետագա միտումների վրա:

Հիմնական հասկացությունների սահմանում

Աշխատանքային ռեսուրսներ | Երկրի աշխատուժի (զբաղվածներ և գործազուրկ բնակչություն) և աշխատուժից դուրս բնակչության (աշխատանք չունեցող և աշխատանք չփնտրող բնակչություն) հանրագումարն են⁴:

Աշխատաշուկա | Աշխատաշուկան իրար հետ տրամաբանորեն կապված հինգ տարբեր գործընթացներից բաղկացած համակարգ է, որտեղ յուրաքանչյուր գործընթաց ներառում է հարաբերություններ՝ գործատուների իրազեկում, աշխատողների իրազեկում, աշխատողների ստուգում (screening), գործատուների ստուգում (screening), աշխատանքը գնելու կամ վաճառելու առաջարկ⁵:

Աշխատուժ | Աշխատուժի մեջ ներառվում են զբաղվածները և գործազուրկները, ովքեր ստեղծում են աշխատանքի շուկան (աշխատուժի առաջարկի մասով)՝ ապրանքների արտադրության և ծառայությունների տրամադրման համար⁶:

Գործազուրկ է համարվում անձը, ով հետազոտությանը նախորդող վերջին 4 շաբաթվա ընթացքում (ներառյալ հետազոտվող շաբաթը) միաժամանակ բավարարել է հետևյալ երեք պայմաններին՝ 1. չի ունեցել աշխատանք կամ եկամտաբեր զբաղմունք, 2. ակտիվորեն փնտրել է աշխատանք՝ օգտագործելով ցանկացած եղանակ՝ օրինակ՝ դիմել է զբաղվածության պետական և (կամ) մասնավոր ծառայություն, դիմել է ընկերների, հարազատների կամ այլ միջնորդների օգնությանը, զբաղվել է առցանց հայտարարություններ տեղադրելով կամ պատասխանելով, տեղադրել ռեզյումեներ, զբաղվել է ֆինանսական ռեսուրսների հայթայթմամբ, փորձել է հիմնել սեփական գործ և այլն., 3. պատրաստ է եղել անմիջապես (այսինքն՝ առաջիկա երկու շաբաթվա ընթացքում) անցնել աշխատանքի⁷:

4 https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_1.pdf

5 Fevre, R., The sociology of labour markets. Vol. 1. No. 1. London: Harvester, Wheatsheaf, 1992.

6 https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_2.pdf

7 https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_7.pdf

Գործազրկության մակարդակը գործազուրկների տեսակարար կշիռն է աշխատուժի թվաքանակում⁸:

Երիտասարդ | Հետազոտության շրջանակում երիտասարդի աշխատանքային սահմանումն է Հայաստանի Հանրապետության 18-35 տարեկան (ներառյալ) քաղաքացի, ինչպես նաև Հայաստանի Հանրապետությունում բնակվող և բնակության իրավունք (կացության կարգավիճակ) ունեցող 18-35 տարեկան (ներառյալ) օտարերկրյա քաղաքացիները, քաղաքացիություն չունեցող, ինչպես նաև Հայաստանի Հանրապետությունում փախստականի կարգավիճակ ունեցող անձինք՝ օրենքով սահմանված հիմքերի առկայության դեպքում⁹:

Զբաղված համարվում են անձինք, ովքեր հետազոտվող շաբաթում. ա) գեթ մեկ ժամ բացառապես այլոց համար կատարել են վարձու կամ ոչ վարձու աշխատանք, անկախ այն հանգամանքից՝ աշխատանքը եղել է մշտական, ժամանակավոր կամ սեզոնային, միանգամյա կամ պատահական, այսինքն՝ «եղել են աշխատանքի մեջ» (employed persons “at work”)¹⁰.

Զբաղվածության մակարդակը զբաղվածների թվաքանակի մասնաբաժինն է աշխատանքային ռեսուրսներում¹¹:

Մեծահասակների կրթություն | Հանրակրթության տարիքն անցած անձանց՝ հանրակրթական հիմնական և լրացուցիչ, ինչպես նաև մասնագիտական լրացուցիչ կրթական ծրագրերով իրականացվող կրթությունը, որը քաղաքացիների կրթության կազմակերպման համար անհրաժեշտ կրթական ծրագրերի, ուսուցման մեթոդների, տեխնիկական միջոցների, կենսագործունեության միջավայրի, ինչպես նաև մանկավարժական, սոցիալական ծառայությունների միջոցով ընթացող կրթական գործընթացն է¹²:

Ոչ ֆորմալ կրթություն | Ոչ ֆորմալ կրթության նպատակը՝ զարգացնել անձի քաղաքական, քաղաքացիական, սոցիալական, տնտեսական և մշակութային մասնակցությունը հանրային կյանքում, նրա կարողությունները, հմտությունները, արժեքային համակարգը և գիտելիքները, որոնք ձեռք են բերվում ֆորմալ կրթության համակարգից դուրս կամ դրան համընթաց¹³:

8 https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_7.pdf
 9 Երիտասարդների վերաբերյալ ՀՀ պաշտոնական վիճակագրությունը 15-29 կամ 18-34 տարիքային խմբի համար է ներկայացված, քանի որ 18-35 տարիքային խմբի տվյալները ոչ միշտ են հնարավոր եղել առանձնացնել այլ տարիքային խմբերից:
 10 https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_4.pdf , հասանելի է 10.08.2023
 11 https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_4.pdf հասանելի է 10.08.2023
 12 «Մեծահասակների կրթության հայեցակարգը և ռազմավարությունը», <https://www.irtek.am/views/act.aspx?aid=34606> , հասանելի է 10.08.2023
 13 <https://www.irtek.am/views/act.aspx?aid=37587> , հասանելի է 10.08.2023

Տնտեսապես ակտիվ բնակչություն | Բնակչության մի մասն է, որը ներառում է եկամուտ ստեղծող սոցիալապես օգտակար գործունեությամբ զբաղվողները, և գործազուրկները, ովքեր ակտիվորեն աշխատանք են փնտրում և պատրաստ են այն սկսել:

Տնտեսապես ոչ ակտիվ բնակչություն | Բնակչության այն մասն է, որը չի մտնում աշխատուժի մեջ (երեխաներ, տնային տնտեսություն վարողներ, հաշմանդամներ, թոշակառուներ և այլն):

Արդյունքների վերլուծություն

Հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը սկսենք աշխատաշուկայի, ՀՀ երիտասարդների զբաղվածության և ոչ ֆորմալ կրթության վերաբերյալ ընդհանուր պատկերի նկարագրությամբ՝ հիմնված փաստաթղթերի վերլուծության վրա, որից հետո անդրադառնանք ոչ ֆորմալ կրթության և աշխատաշուկայում երիտասարդների ներգրավման փոխառնչություններին՝ հիմնված հետազոտական տվյալների վրա:

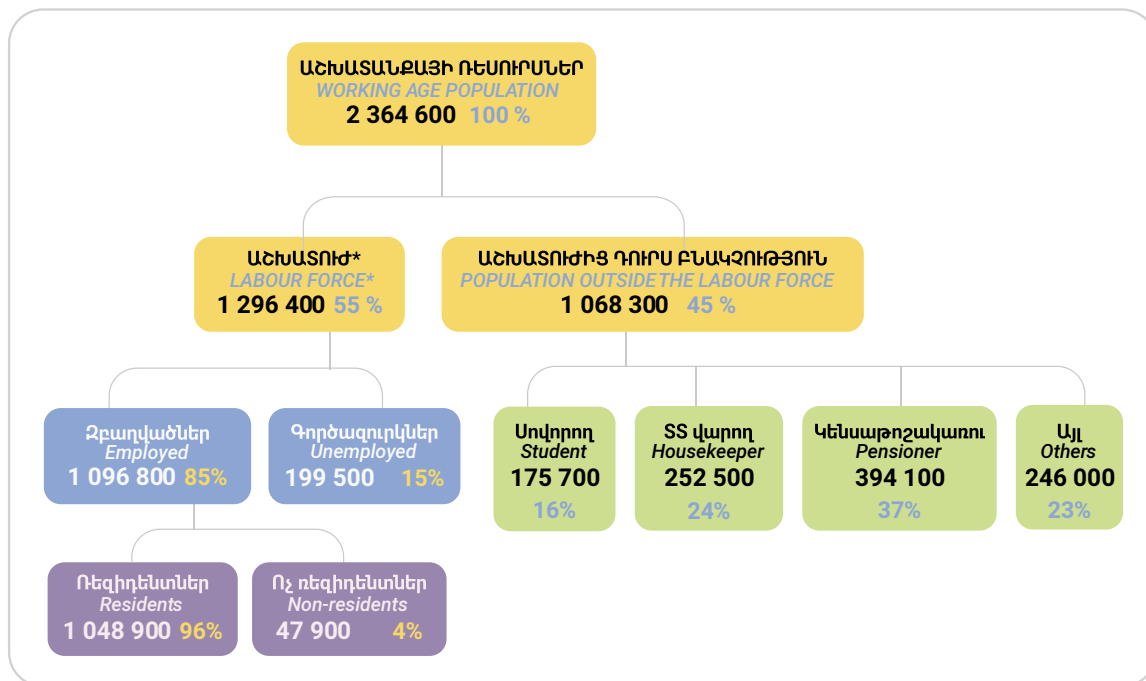
ՀՀ երիտասարդների զբաղվածության ընդհանուր նկարագիրը

Աշխարհի տարբեր երկրներում երիտասարդները չեն խուսափել ԶՈՎԻԴ-19 համավարակի տնտեսական և սոցիալական ազդեցություններից: Մինչ համավարակը արդեն իսկ անորոշ և անապահով էր բազմաթիվ երիտասարդների հնարավորությունները աշխատաշուկայում: Իսկ ԶՈՎԻԴ-19 համավարակի ընթացքում լրջորեն վտանգվեց երիտասարդների զբաղվածությունը, քանի որ կրճատվեցին այն ոլորտների աշխատուժը և հատկապես երիտասարդ կադրերը, որտեղ «ավանդաբար աշխատում է երիտասարդական աշխատուժը, ինչպիսիք են մանրածախ առևտուրը, զբոսաշրջությունը և սպառողական ծառայությունները»¹⁴: 2020թ. գլոբալ աշխարհում երիտասարդության զբաղվածությունը նվազեց 8,7 տոկոսով, իսկ մեծահասակների մոտ՝ 3,7 տոկոսով: Միջին եկամուտ ունեցող երկրներում տվյալները ցույց են տալիս, որ զբաղվածության անկում գրանցվել է հատկապես երիտասարդ կանանց շրջանում: Հետաքրքրական է, որ համավարակի բացասական ազդեցությունը տևական է եղել ավելի ցածր կրթական մակարդակ ունեցող երիտասարդների շրջանում՝ «չատ երկրներում հիմնական կրթական մակարդակ ունեցող աշխատողների գործազրկության աճը 2019-ից 2021 թվականներին ավելի քան երկու անգամ ավելի մեծ էր, քան բարձրագույն կրթությամբ աշխատողների վրա»¹⁵:

¹⁴ Youth Employment in Times of COVID. A global review of COVID-19 policy responses to tackle (un)employment and disadvantage among young people, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_823751.pdf հասանելի է 14.08.2023թ.

¹⁵ The Future of Jobs Report 2023, <https://rb.gy/b4hlqh> , հասանելի է 1 14.08.2023թ.

Հայաստանում 2019-2021թթ. նկատվել է գործազրկության մակարդակի նվազում: 2019 և 2021թթ. գործազուրկների թվի կրճատումն ուղեկցվել է զբաղվածների թվի աճով, իսկ 2020թ. նվազել են ինչպես գործազուրկների, այնպես էլ զբաղվածների թվաքանակը: 2019թ. աշխատուժի մասնակցության 59.9% մակարդակից հետո 2020թ. աշխատուժի մասնակցության մակարդակը կտրուկ նվազել է, որից հետո 2021թ. վերականգնվել է 0.5 տոկոսային կետով՝ կազմելով 58.5%: 2019-2021թթ. վարձու աշխատողների թիվն աճել է միջինում 4.7%-ով: Հայաստանում աշխատանքի շուկայի դրական զարգացումներ գրանցվել են արդեն 2022թ.: 2022թ. հունվար-ապրիլին պաշտոնապես գրանցված գործազուրկների միջին ամսական թվաքանակը նախորդ տարվա նույն ժամանակահատվածի նկատմամբ նվազել է 9.1%-ով, իսկ վարձու աշխատողներին աճել է 5.9%-ով՝ միջինում կազմելով 663,843 աշխատող¹⁶: Ինչպես տեսնում ենք գծապատկերում, 2021թ. գործազրկության մակարդակը կազմել է 15%, իսկ 15-29 տարեկան բնակչության գործազրկության մակարդակը ավելի բարձր է՝ 24%, տես գծապատկեր 3.: Զբաղվածության մակարդակը 2021թ. եղել է 46%, իսկ 15-29 տարեկան բնակչության շրջանում գրանցվել է 33.9% զբաղվածություն:



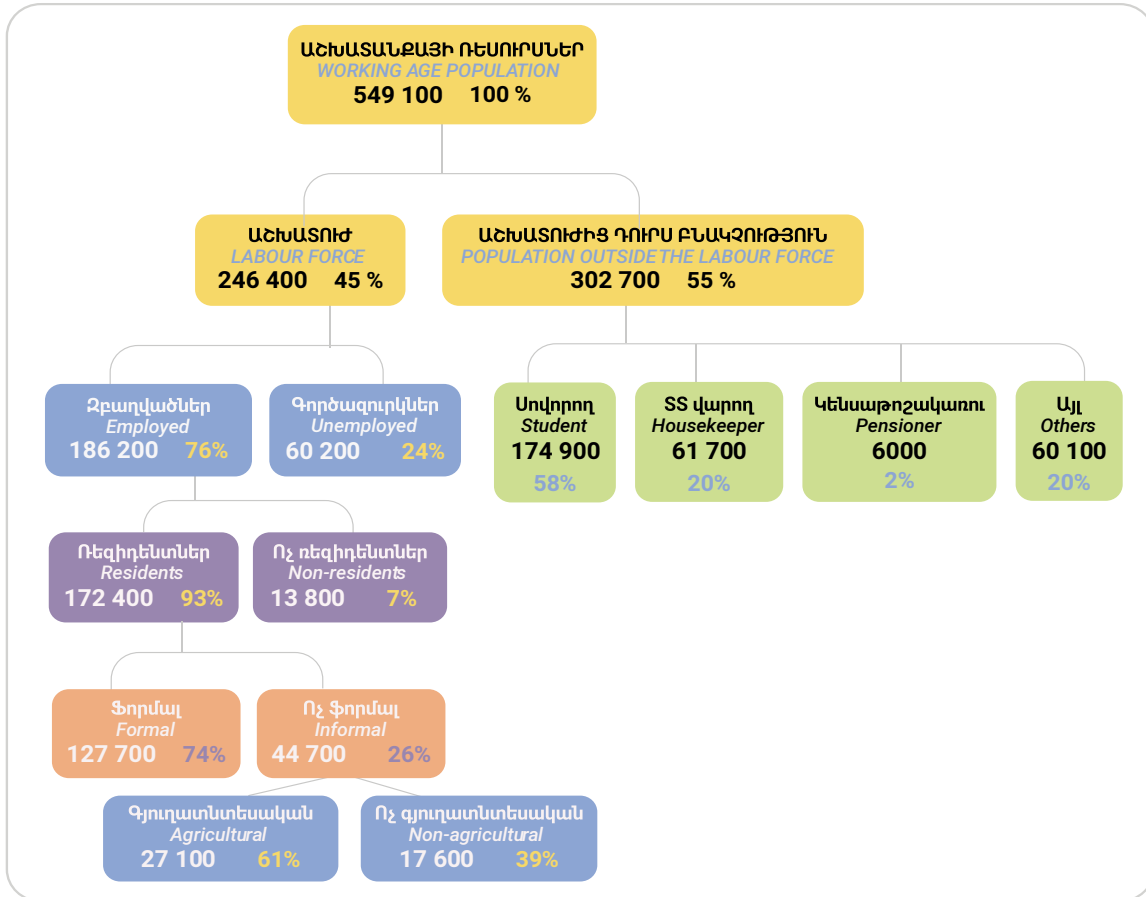
ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 2 | ՀՀ բնակչության հիմնական խմբերը, 2021թ.¹⁷

Անդրադառնանք նաև երիտասարդների զբաղվածության ցուցանիշներին առավել մանրամասն: 2018-2019 թվականներին տնտեսապես ակտիվ բնակչության կազմում շուրջ 30%-ը եղել են 15-24 տարեկան երիտասարդներ, իսկ մոտ 70%-ը 25-29 տա-

¹⁶ Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Վիճակագրություն, Վիճակագրական ցուցանիշներ, Ժամանակագրական շարքեր, Տնտեսական ակտիվության ցուցանիշը, %: [Առցանց] Հասանելի է: <https://www.armstat.am/am/?nid=12&id=01510>, հասանելի է 05.08.2023.

¹⁷ Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Հրապարակումներ: Աշխատանքի շուկայի Հայաստանում, 2022: https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_1.pdf, հասանելի է 05.08.2023

րեկան երիտասարդները¹⁸: Իսկ արդեն 2020թ. տնտեսապես ակտիվ բնակչության կազմում 15-29 տարեկան երիտասարդ բնակչությունը կազմել է 46% (251.000 մարդ), որի 74%-ը կազմել են զբաղվածները, իսկ 26%-ը գործազուրկները¹⁹: 2021թ. այդ ցուցանիշը նվազել է՝ կազմելով 45% (246.400 մարդ), որից 76%-ը կազմել են զբաղվածները և 24%՝ գործազուրկները²⁰: Համեմատության համար նշենք, որ 2021թ. Եվրոպական միությունում երիտասարդների գործազրկության մակարդակը կազմել է 13%²¹, իսկ 2023թ. 14.1%²²:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 3 | 15-29 տարեկան բնակչության հիմնական խմբերը, 2021թ.²³

18 Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Հրատարակումներ: Աշխատանքի շուկան Հայաստանում, 2020: ԵՐԻՏԱՍԱՐԴՆԵՐ-YOUTH, 2018-2019, https://armstat.am/file/article/trud_2020_9.pdf, հասանելի է 05.08.2023

19 Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Հրատարակումներ: Աշխատանքի շուկան Հայաստանում, 2021: ԵՐԻՏԱՍԱՐԴՆԵՐ-YOUTH, 2019-2020: https://armstat.am/file/article/lab_market_2021_9.pdf, հասանելի է 05.08.2023

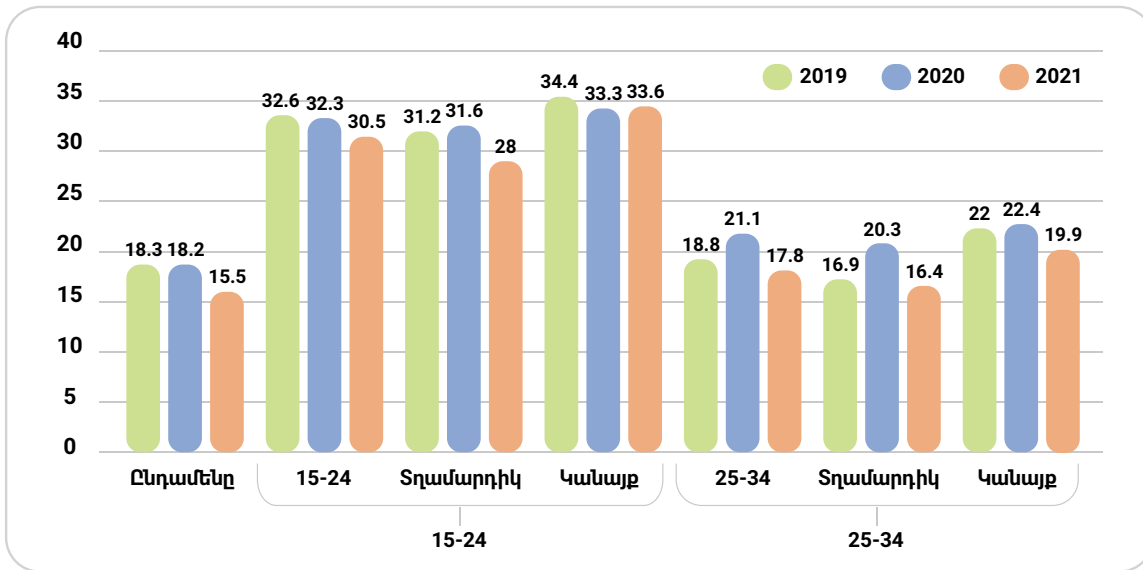
20 Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Հրատարակումներ: Աշխատանքի շուկան Հայաստանում, 2022: ԵՐԻՏԱՍԱՐԴՆԵՐ-YOUTH, 2019-2020, https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_9.pdf, հասանելի է 05.08.2023

21 Youth unemployment, <https://shorturl.at/citPZ>, հասանելի է 05.08.2023

22 <https://shorturl.at/jsAU5>, հասանելի է 05.08.2023.

23 Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Հրատարակումներ: Աշխատանքի շուկան Հայաստանում, 2022: ԵՐԻՏԱՍԱՐԴՆԵՐ-YOUTH, 2020-2021: https://armstat.am/file/article/lab_market_2022_9.pdf, հասանելի է 05.08.2023

Ինչպես նշեցինք, Հայաստանում 15-29 տարեկան բնակչության շրջանում զբաղվածությունը կազմել է 76%, իսկ գործազրկության մակարդակը՝ 24%: 18-34 տարեկան բնակչության աշխատուժի պատկերը այլ է: Ինչպես տեսնում ենք գծապատկեր 4-ից, 2020 թ. գործազրկության բարձր ցուցանիշ նկատելի է 25-34 տարիքային խմբում և հատկապես այդ տարիքային խմբի տղամարդկանց շրջանում, իսկ 2021թ. գործազրկության բարձր ցուցանիշ նկատելի է 15-24 տարեկան կանանց շրջանում:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 4 | Երիտասարդների գործազրկությունը 2019-2021 (%)²⁴

ՀՀ Երիտասարդների մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացներին

«Ոչ ֆորմալ կրթությունը որպես աշխատաշուկայում ներգրավվելու և աշխատաշուկայի պահանջներին հարմարվելու միջոց է դիտարկվում երիտասարդների կողմից, քանի որ ֆորմալ կրթությունը չի հանդիսանում զբաղվածության երաշխիք Հայաստանում: Վերջին 12 ամիսների ընթացքում հետազոտության մասնակից երիտասարդների միայն 18% է մասնակցել որևէ ֆորմալ կրթության: Ընդ որում ֆորմալ կրթությանը չմասնակցելու պատճառների ցանկում երիտասարդները նշել են, որ որակավորման կարիքը չունեն, պատճառների շարքում հաճախ նշվել է նաև ֆորմալ կրթության չափազանց թանկ լինելը: Երիտասարդների միայն 11% է իրենց ստացած ֆորմալ կրթությունը օգտակար համարում ներկայիս աշխատանքի համար, հետաքրքրական է, որ շուրջ 11% ոչ օգտակար է գնահատել իր ստացած կրթությունը ներկայիս աշխատանքի համար»²⁵: Երիտասարդների շուրջ 28% վերջին 12 ամիսնե-

²⁴ ՀՀ Վիճակագրական կոմիտե, ՀՀ Վիճակագրական տեղեկագիրք, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022
²⁵ Galstyan U. (2023). THE PARTICIPATION IN NON-FORMAL EDUCATION ACTIVITIES AND ADAPTATION IN LABOUR MARKET OF ARMENIAN YOUTH. Education in the 21st Century, 1(9), 25–33. <https://doi.org/10.46991/ai.2023.1.25>

րի ընթացքում կրթական հնարավորությունների վերաբերյալ տեղեկատվություն է փնտրել, որտեղ 18-22 տարիքային խումբը կազմում է 42%, 23-29 տարիքային խումբը՝ 34%, 30-35 տարիքային խումբը՝ 22%: Ընդ որում, համեմատելով նշենք, որ 36-64 տարիքային խմբում այդ ցուցանիշը կազմել է 16%:

Կրթական գործունեության/սովորելու հնարավորությունների վերաբերյալ տեղեկատվության հիմնական աղբյուրը հարցվողների համար հանդիսացել է՝

- | համացանցը (73%),
- | սոցիալական մեդիան (26%),
- | ուսումնական հաստատությունները (15%),
- | ընկերներն ու հարևանները (13%),
- | ընտանիքի անդամները (9%),
- | գործընկերները (6%):

Հետազոտությանը մասնակից երիտասարդների 21% նախորդ 12 ամիսների ընթացքում մասնակցել է ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի, ընդ որում նրանց **49% մասնակցել է դասընթացի, 30%՝ աշխատաժողովի կամ սեմինարի, 30%-ը՝ մասնավոր դասերի, իսկ 16%-ը՝ վերապատրաստման աշխատավայրում:**



Այստեղ կարելի է նշել, որ դասընթացներին, աշխատաժողովներին ու սեմինարներին ավելի ակտիվ մասնակցություն է ցուցաբերել 23-29 տարիքային խումբը: Այս տարիքային խմբում հարցվողների 43%-ը մասնակցել է դասընթացների, իսկ 40%-ը՝ աշխատաժողովների կամ սեմինարների: Աշխատավայրում վերապատրաստումների մասնակցության ցուցանիշը 23-29 և 30-35 տարիքային խմբերում նույնն է. երկու խմբերում էլ հավասարաչափ մասնակցել է հարցվողների 37%-ը: Մասնավոր դասերին մասնակցության ակտիվություն ավելի շատ նկատվել է 18-22 տարիքային խմբում: Նշված տարիքային խմբում մասնավոր դասերի մասնակցել է երիտասարդների 50%-ը:

Ընդհանրացնելով նշենք, որ ոչ ֆորմալ կրթական դասընթացներին մասնակցած երիտասարդների 33%-ը կազմում է 18-22 տարիքային խումբը, 37%-ը՝ 23-29 տարիքային խումբը, իսկ 29%-ը՝ 30-35 տարիքային խումբը:

Ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացների ազդեցությունը երիտասարդների անձնային աճի և աշխատաշուկայում հարմարման գործընթացների վրա

Ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացներին մասնակցած երիտասարդների շուրջ կեսը նշել է, որ դրանք կապ են ունեցել իրենց աշխատանքի, իսկ մյուս կեսի դեպքում կապ չեն ունեցել իրենց աշխատանքի հետ: Հետաքրքրական է, որ երիտասարդները ոչ ֆորմալ կրթություն հիմնականում ստացել են ծառայությունների, արվեստի և կրթության ոլորտներում: Ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացում մասնակցելու նպատակների շարքում երիտասարդները նշել են հիմնականում **Նոր գիտելիք, հմտություն ստանալը իրենց հետաքրքրող ոլորտում կամ կյանքում, աշխատանքի ավելի լավ կատարումը, կարիերայի հեռանկարների բարելավումը**: Աշխատավարձի բարձրացմանը և նոր աշխատանքի ստացմանը ոչ ֆորմալ կրթության մասնակցությունը չի նպաստել: Ընդ որում ոչ ֆորմալ կրթական գործունեության մասնակցելու պատճառները ամեն տարիքային խմբի համար տարբեր են եղել: 18-22 տարիքային խումբը կարևորել է նոր գիտելիք, հմտություն ստանալը իրենց հետաքրքրող ոլորտում կամ կյանքում, ըստ էության անձնային աճի ապահովումը, իսկ 30-35 տարիքային խումբը ավելի հաճախ նշել է աշխատանքի ավելի լավ կատարումը, իսկ 23-29 տարիքային խումբը՝ կարիերայի հեռանկարների բարելավումը: Այն հարցին, թե ոչ ֆորմալ կրթության մասնակցությունը ինչին է նպաստել, երիտասարդների հիմնական մասը նշել է, որ **աշխատավայրում առաջխաղացմանը, ներկա աշխատանքի ավելի լավ կատարմանը և նոր կապերի, նոր գիտելիքի ստացմանը**: 23-29 տարիքային խումբը նշել է, որ ոչ ֆորմալ կրթական դասընթացներին մասնակցությունը նպաստել է աշխատավայրում առաջխաղացմանը, 30-35 տարիքային խումբը՝ ներկա աշխատանքի ավելի լավ կատարմանը, իսկ 18-22 տարիքային խումբը՝ նոր կապերի, նոր գիտելիքի ստացմանը: Ընդ որում, աշխատավարձի բարձրացմանը և նոր աշխատանքի ստացմանը ոչ ֆորմալ կրթությանը մասնակցությունը չի նպաստել:

Ոչ ֆորմալ կրթական գործունեության մասնակցությունը պայմանավորված է մի քանի գործոններով: Ամենաուժեղ կապն, ընդ որում բացասական, առկա է նախորդ կրթական մակարդակի հետ, այնուհետև՝ բնակավայրի, տարիքի, ամուսնական կարգավիճակի և զբաղվածության հետ: Հետաքրքրական է, որ ավելի բարձր կրթական մակարդակ ունեցող երիտասարդները ավելի քիչ են մասնակցում ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացների: Գյուղական բնակավայրերի երիտասարդների մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթությանը նույնպես ցածր է քաղաքաբնակների համեմատ²⁶:

Երիտասարդները նաև նշել են, թե տարբեր նպատակադրումներին ինչպես կարող են նպաստել կրթական տարբեր գործունեությունները՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ՝ նորը սովորել, ստանալ ավելի լավ աշխատանք գտնելու ավելի լավ հնարավորություն, զարգացնել պրակտիկ/գործնական հմտություններ, ապահովել աշխատանքի կայունու-

26 Galstyan U. (2023). THE PARTICIPATION IN NON-FORMAL EDUCATION ACTIVITIES AND ADAPTATION IN LABOUR MARKET OF ARMENIAN YOUTH. Education in the 21st Century, 1(9), 25–33. <https://doi.org/10.46991/ai.2023.1.25>

թյունը, աշխատանքի առաջխաղացում կամ աշխատավարձի բարձրացում ունենալ, ստանալ ճանաչված որակավորում, անձնական աճ ունենալ, ինչպես նաև ընդլայնել մասնագիտական ցանցը: Ոչ ֆորմալ կրթությունը գնահատվել է որպես՝

- | առավել արդյունավետ գործնական հմտություններ ստանալու (52,9%),
- | աշխատանքի առաջխաղացում կամ աշխատավարձի բարձրացում ունենալու (34%),
- | նորը սովորելու (32%),
- | ավելի լավ աշխատանք գտնելու ավելի լավ հնարավորություն ստանալու (31%) համար:

Ֆորմալ կրթությունը գնահատվել է որպես ավելի կարևոր գործոն մյուս նպատակների համար: Երիտասարդների

- | 60%-ը նշել է, որ ֆորմալ կրթությունը կարևոր է աշխատանքի կայունության ապահովման համար,
- | 47%-ը՝ նորը սովորելու համար,
- | 56%-ը՝ ավելի լավ աշխատանք գտնելու ավելի լավ հնարավորության համար, իսկ
- | 56%-ը նշել է, որ ֆորմալ կրթությունը կարևոր է ճանաչված որակավորում ստանալու համար:

Չեռաքրքիր է, որ ինքնակրթությունը առաջնային է համարվել անձնային զարգացման/աճի տեսանկյունից՝ երիտասարդների շուրջ 60% է այդպես կարծում, անձնային աճի և զարգացման համար ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթությունը գրեթե նույնչափ է կարևորվում երիտասարդների կողմից, այդպես է կարծում շուրջ 19%-ը:

Երիտասարդների ոչ ֆորմալ կրթության և զբաղվածության միջև առկա է դրական կապ, ինչը նշանակում է, որ ոչ ֆորմալ կրթությունը նպաստում է երիտասարդների ներգրավմանը աշխատաշուկայում²⁷:

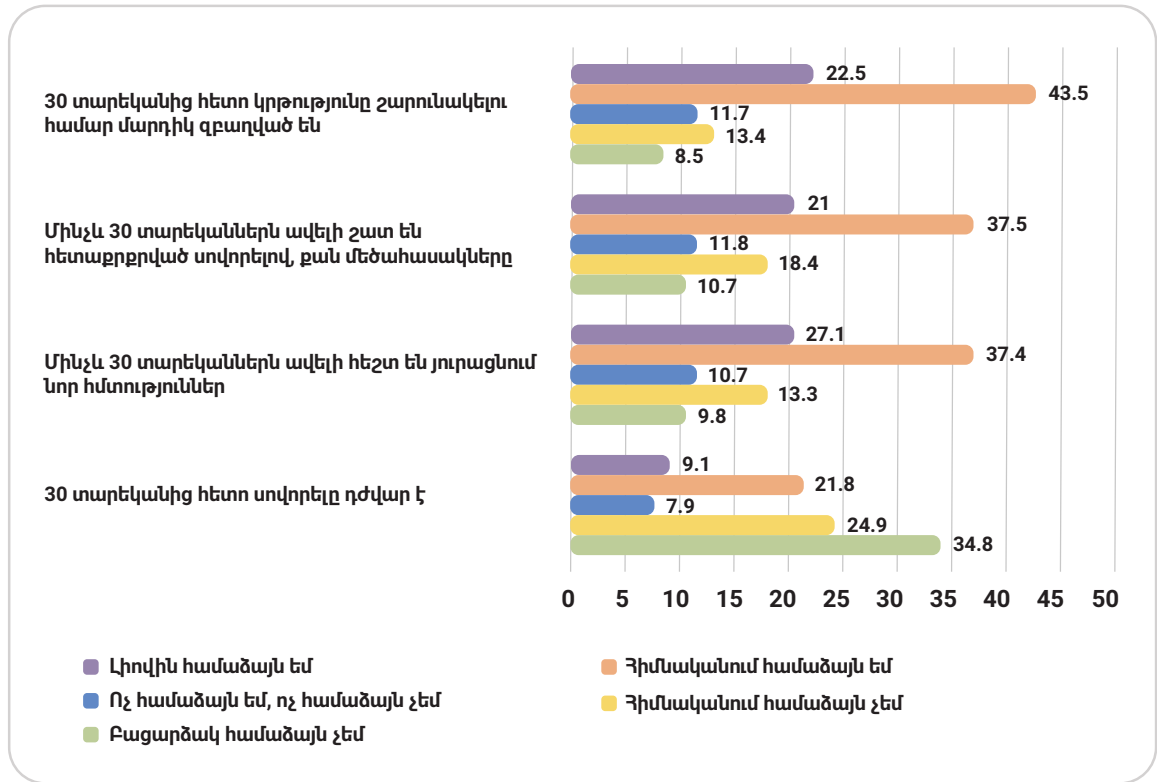
«Շնորհիվ որում հատկանշական է, որքան ավելի բարձր է երիտասարդների հիմնական կրթական մակարդակը, այնքան ավելի մեծ է ոչ ֆորմալ կրթություն ստացած երիտասարդների և համապատասխանաբար զբաղվածություն ունեցողների թիվը»:

3.3 Երիտասարդների վերաբերմունքը ոչ ֆորմալ և շարունակական կրթության նկատմամբ

Կարևոր է հասկանալ նաև, թե ինչպես են երիտասարդները վերաբերում ոչ ֆորմալ կրթական գործունեությանը, քանի որ վերաբերմունքը հիմք է համապատասխան վարքի համար: Երիտասարդների ճնշող մեծամասնությունը համաձայն չէ այն դա-

²⁷ Galstyan U. (2023). THE PARTICIPATION IN NON-FORMAL EDUCATION ACTIVITIES AND ADAPTATION IN LABOUR MARKET OF ARMENIAN YOUTH. Education in the 21st Century, 1(9), 25–33. <https://doi.org/10.46991/ai.2023.1.25>

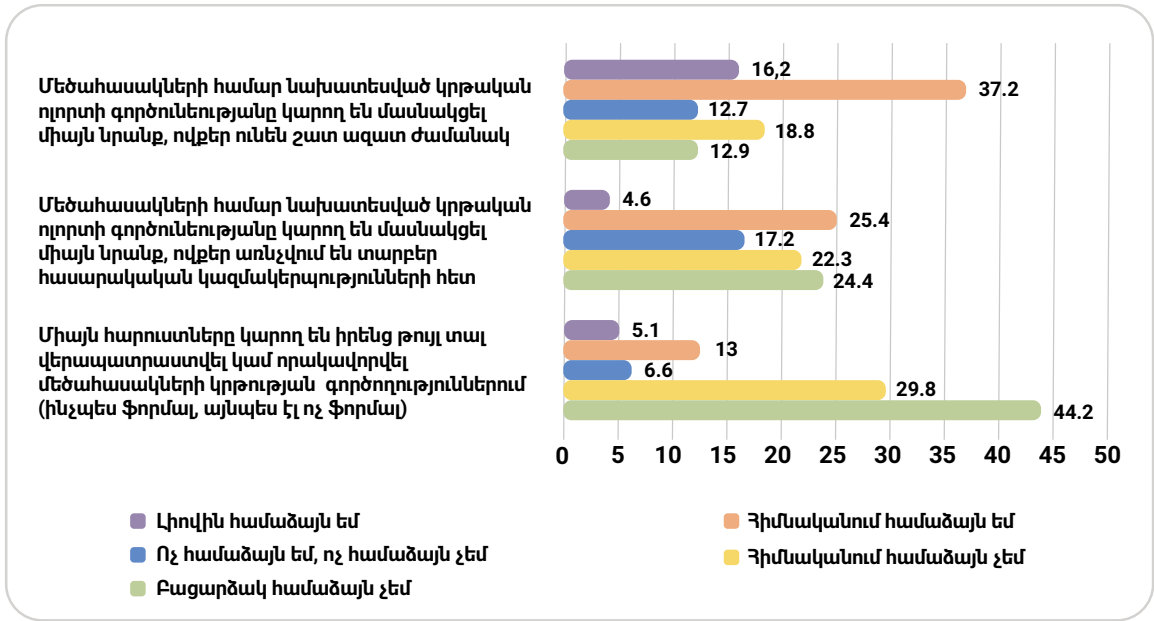
տողության հետ, որ 30-ից հետո սովորելը դժվար է՝ 56%: Սակայն հետաքրքրական է նաև, որ երիտասարդների մեծ մասը համաձայն է այն դատողության հետ, որ 30 տարեկանից հետո կրթությունը շարունակելու համար մարդիկ զբաղված են՝ շուրջ 65% համաձայն է այդ դատողության հետ: Մինևս ժամանակ հարցմանը մասնակից երիտասարդների մեծ մասը կարծում է, որ մինչև 30 տարեկաններն ավելի հեշտ են յուրացնում նոր հմտություններ և ավելի շատ են հետաքրքրված սովորելով, քան մեծահասակները՝ 64% և 59%:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 5 | 30-ից հետո սովորելու նկատմամբ երիտասարդների վերաբերմունքը (%)

Երիտասարդների վերաբերմունքը մեծահասակների կրթության վերաբերյալ դրսևավորվել է հետևյալ կերպ՝ երիտասարդների 18% է կարծում, որ միայն ավելի հարուստ մարդիկ կարող են իրենց թույլ տալ մասնակցել ֆորմալ կամ ոչ ֆորմալ վերապատրաստումների կամ մեծահասակների կրթության ծրագրերի: Համեմատության համար նշենք, որ 36-64 տարիքային խմբի մոտ այս կարծիքը հանդիպել է մասնակիցների 22%-ի մոտ: Հարցվող երիտասարդների 30%-ը համաձայն է, որ միայն տարբեր ՉԿ-երում ներգրավվածներն ունեն մեծահասակների կրթության ծրագրերին մասնակցելու հնարավորություն: Հետազոտությանը մասնակից երիտասարդների շուրջ 53%-ը նշել է, որ մեծահասակների կրթությանը կարող են մասնակցել միայն ազատ ժամանակ ունեցող մարդիկ²⁸:

²⁸ Galstyan U. (2023). THE PARTICIPATION IN NON-FORMAL EDUCATION ACTIVITIES AND ADAPTATION IN LABOUR MARKET OF ARMENIAN YOUTH. Education in the 21st Century, 1(9), 25–33. <https://doi.org/10.46991/ai.2023.1.25>



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 6 | Մեծահասակների կրթության նկատմամբ երիտասարդների վերաբերմունքը (%)

Երիտասարդները Չայաստանում աշխատանք գտնելուն նպաստող գործոնների շարքում ավելի հաճախ նշել են հետևյալ գործոնները՝ **կրթությունը** (61%), **աշխատասիրությունը** (38,2%), **ինչպես նաև մասնագիտական կարողությունները և/կամ աշխատանքային փորձը** (37%), կապերը (37%): Երիտասարդների համեմատաբար քիչ մասն է կարծում, որ Չայաստանում լավ աշխատանք ունենալու համար առավել կարևոր գործոն է ընտանիքի պատմությունը (1,2%), արտասահմանում ձեռք բերած կրթությունը և «ճիշտ» մարդկանց հաճոյանալը՝ համապատասխանաբար 6.8% և 6,9%: Չեղարկելի է նաև, որ նույն չափ երիտասարդներ կարևորում են մասնագիտական կարողությունները, փորձը և կապերը՝ 37%, իսկ տարիքը կարևորում է երիտասարդների 22%²⁹:

29 Galstyan U. (2023). THE PARTICIPATION IN NON-FORMAL EDUCATION ACTIVITIES AND ADAPTATION IN LABOUR MARKET OF ARMENIAN YOUTH. Education in the 21st Century, 1(9), 25–33. <https://doi.org/10.46991/ai.2023.1.25>

Եզրակացություններ

Չեռազոտության արդյունքների վերլուծության վրա կարող ենք կատարել հետևյալ եզրակացությունները.

- | 2020թ. գլոբալ աշխարհում համավարակը ավելի բացասական ազդեցություն թողեց երիտասարդների զբաղվածության վրա, ընդ որում միջին եկամուտ ունեցող երկրներում զբաղվածության անկում գրանցվել է հատկապես երիտասարդ կանանց շրջանում:
- | Համավարակի բացասական ազդեցությունը տևական է եղել ավելի ցածր կրթական մակարդակ ունեցող երիտասարդների շրջանում:
- | Հմտությունների, կրթության, որակյալ աշխատատեղերի մեջ ներդրումները կօգնեն երիտասարդներին ադապտացնել իրենց կրթական և կարիերայի հեռանկարները՝ հնարավորություն տալով նրանց վստահորեն դիմակայել ապագային:
- | Չեռազոտությանը մասնակից երիտասարդների 21% նախորդ 12 ամիսների ընթացքում մասնակցել է ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի, ընդ որում նրանց 49% մասնակցել է դասընթացի, 30%՝ աշխատաժողովի կամ սեմինարի, 16%-ը՝ վերապատրաստման աշխատավայրում և 30%-ը՝ մասնավոր դասերի: Դասընթացներին, աշխատաժողովներին ու սեմինարներին ավելի ակտիվ մասնակցություն է ցուցաբերել 23-29 տարիքային խումբը: Աշխատավայրում վերապատրաստումների մասնակցության ցուցանիշը 23-29 և 30-35 տարիքային խմբերում նույնն է: Մասնավոր դասերին մասնակցության ակտիվություն ավելի շատ նկատվել է 18-22 տարիքային խմբում:
- | Ոչ ֆորմալ կրթական դասընթացներին մասնակցած երիտասարդների մեծ մասը 23-29 տարիքային խումբն է՝ 37%-ը, հաջորդ ակտիվ խումբը՝ 18-22 տարիքային խումբն է՝ 33%-ը, իսկ 29%-ը՝ 30-35 տարիքային խումբը: Իհարկե պետք է հաշվի առնել նաև այն հանգամանքը, որ չեռազոտության ընտրանքում 18-22 տարիքային խումբը ամենաքիչն է ներկայացված:
- | Ոչ ֆորմալ կրթական գործունեության մասնակցելու նպատակները երիտասարդների ամեն տարիքային խմբի համար տարբեր են՝ 18-22 տարիքային խումբը կարևորել է նոր գիտելիք, հմտություն ստանալը իրենց հետաքրքրող ոլորտում կամ կյանքում, ըստ էության անձնային աճի ապահովումը, իսկ 30-35 տարիքային խումբը ավելի հաճախ նշել է աշխատանքի ավելի լավ կատարումը, իսկ 23-29 տարիքային խումբը՝ կարիերայի հեռանկարների բարելավումը: Այն հարցին, թե ոչ ֆորմալ կրթության մասնակցությունը ինչին է նպաստել, երիտասարդների

հիմնական մասը Նշել է, որ աշխատավայրում առաջխաղացմանը, ներկա աշխատանքի ավելի լավ կատարմանը և նոր կապերի, նոր գիտելիքի ստացմանը: 23-29 տարիքային խումբը Նշել է, որ ոչ ֆորմալ կրթական դասընթացներին մասնակցությունը նպաստել է աշխատավայրում առաջխաղացմանը, 30-35 տարիքային խումբը՝ ներկա աշխատանքի ավելի լավ կատարմանը, իսկ 18-22 տարիքային խումբը՝ նոր կապերի, նոր գիտելիքի ստացմանը:

- | Անձնային աճի և զարգացման համար ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթությունը գրեթե նույնչափ է կարևորվում երիտասարդների կողմից:
- | Հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը թույլ է տալիս եզրակացնելու, որ ոչ ֆորմալ կրթությունը ծառայում է ավելի լավ աշխատանք և ավելի բարձր աշխատավարձ ստանալու համար, սակայն չի նպաստում աշխատաշուկա մուտք գործելուն: Ինչպես նաև ոչ ֆորմալ կրթություն ստանում են այն երիտասարդները, որոնք ունեն մասնագիտական կրթություն, ընդ որում արդեն ներգրավված են աշխատաշուկայում:
- | Վերլուծության արդյունքներից կարելի է նաև եզրակացնել, որ ֆորմալ կրթությունը, այնուամենայնիվ, կարևորվում է նորը սովորելու, ավելի լավ աշխատանք գտնելու, աշխատանքի կայունության ապահովման, առաջխաղացման կամ բարձր աշխատավարձ ունենալու տեսանկյունից, իսկ ոչ ֆորմալ կրթությունը՝ պրակտիկ հմտությունները զարգացնելու:
- | Երիտասարդների հիմնական մասը կարծում է, որ 30-ից հետո սովորելը դժվար է և որ 30 տարեկանից հետո կրթությունը շարունակելու համար մարդիկ զբաղված են: Հետաքրքրական է, որ երիտասարդների մեծ մասը կարծում է, որ մինչև 30 տարեկաններն ավելի հեշտ են յուրացնում նոր հմտություններ և ավելի շատ են հետաքրքրված սովորելով, քան մեծահասակները:

Առաջարկություններ

- | Որակյալ վերապատրաստումների և դասընթացների մշակման և իրականացման մեջ ներդրումները կարող են արդյունավետ ճանապարհ ապահովել գործատուների և երիտասարդ աշխատողների համար՝ համապատասխանեցնելու հմտությունների մատակարարումը արագ փոփոխվող աշխատուժի հետ:
- | Վերապատրաստման ծրագրերի ֆինանսավորումը պետության կողմից արդյունավետ գործիք կարող է դառնալ երիտասարդ աշխատողների զբաղվածության և կարիերայի աճի համար:
- | Քանի որ ոչ ֆորմալ կրթությունը ավելի շատ նպաստում է կարիերայի աճին, այլ ոչ աշխատաշուկա մուտք գործելուն, կարիք կա ներդնելու կրթական կարճաժամկետ ծրագրեր ուսանողների համար ֆորմալ կրթության համակագում՝ ուղղված աշխատաշուկա մուտք գործելուն, ինչպես նաև մշակել և ներդնել կրթական ծրագրեր չսովորող և չաշխատող երիտասարդների համար (NEET) ուղղված աշխատաշուկա մուտք գործելուն:
- | Քանի որ կրթական հնարավորությունների վերաբերյալ ինֆորմացիայի հիմնական աղբյուր ՀՀ երիտասարդների համար համացանցը և սոցիալական մեդիան են, կարիք կա մշակելու և տարածելու տեղեկատվություն կրթական հնարավորությունների վերաբերյալ երիտասարդակենտրոն և երիտասարդներին հարմարեցված տեղեկատվական գործիքներով:
- | Ոչ ֆորմալ կրթության տարատեսակներից, երիտասարդները ամենաքիչ մասնակցությունը ունեցել են աշխատավայրում վերապատրաստումներին, ինչը խոսում է այն մասին, որ գործատուի ներգրավվածությունը աշխատողների ուսումնառության պրոցեսում շատ քիչ է: Նաև հաշվի առնելով այն, որ շատերը կարծում են, որ մեծահասակների համար նախատեսված կրթական ոլորտի գործունեությանը կարող են մասնակցել միայն նրանք, ովքեր ունեն շատ ազատ ժամանակ, ուսումնառության պրոցեսը պետք է կազմակերպվի աշխատանքային ժամերի ընթացքում, իսկ կրթական հնարավորությունների տրամադրման գործում պետք է մեծ լինի գործատուի նախաձեռնությունը:
- | Քանի որ ոչ ֆորմալ կրթության, 30-ից հետո կրթության վերաբերյալ երիտասարդների վերաբերմունքը ոչ միշտ է դրական, կարիք կա երիտասարդության շրջանում լայնորեն տարածելու երիտասարդների զբաղվածության վրա ոչ ֆորմալ կրթության դրական ազդեցությունը ներկայացնող հաջողության պատմություններ:

Գրականության ցանկ

Cieslik M., Simpson D., Key concepts in Youth studies, Sage Publications, 2013

Galstyan, M. (2023). The Participation in Non-Formal Education Activities and Adaptation in Labour Market of Armenian Youth. Education in the 21st Century, 9(1), 25–33. <https://doi.org/10.46991/ai.2023.1.25>

Fevre, Ralph. The sociology of labour markets. Vol. 1. No. 1. London: Harvester Wheatsheaf, 1992.

Furlong, A. (2009). Handbook of youth and young adulthood. Routledge, London-New York, 2009.

Martin Demant Frederiksen, Signe Margrethe Thomsen & Ann Louise Slot, (2018), EU4Youth: fostering potential for greater employability: labour market analysis 2018-19.

Youth Employment in Times of COVID. A global review of COVID-19 policy responses to tackle (un)employment and disadvantage among young people, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/—ed_emp/documents/publication/wcms_823751.pdf

Youth transition to work in Armenia, ETF, (2019), Policies supporting youth transition to work in Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine.

Գալստյան Մ., Մասնագիտական դասընթացներին երիտասարդների մասնակցությունը որպես աշխատաշուկայի պահանջներին հարմարվելու գործիք, Երևան, 2018թ. http://publishing.yso.am/files/Metsahasakneri_krtutyun.pdf [10.03.2023թ.]

Հայաստանի Հանրապետության վիճակագրական կոմիտե: Հրապարակումներ: Աշխատանքի շուկան Հայաստանում, 2020, 2021, 2022

Մարդկային զարգացման ազգային զեկույց 2018/2019, Ապագա ունենալու իրավունքը. Հայաստանը վերափոփոխ երիտասարդությունը, Հայաստան 2019

Մեծահասակների կրթության միջազգային 7-րդ համաժողովի Մարաքեշի գործողությունների շրջանակ, https://www.dvv-international.ge/fileadmin/files/caucasus-turkey/Armenia/Resources/MarrakechFrameworkForAction_ARM.pdf?mibextid=Zxz2cZ

Հապավումներ

- ԴՎՎ** Դի-Վի-Վի Ինթերնեյշնալ
- ԵՊՀ** Երևանի պետական համալսարան
- ՀԿ** Հասարակական կազմակերպություն
- ՀՀ** Հայաստանի Հանրապետություն
- ՄԱԿ** Միավորված ազգերի կազմակերպություն
- ՎԿ** Վիճակագրական կոմիտե
- ՏԱՅ** Տնտեսական ակտիվության ցուցանիշ

ՔԱՂԱՔԱՑԻԱԿԱՆ ՊԻՏԵԼԻՔԸ ԵՎ
ՄԱՍՆԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ
ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՇՐՋԱՆՈՄ

ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐ՝

ՍԵՐՈՒ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

ԱՆԻ ԱԶԻԶՅԱՆ

ԼԻԴԱ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Ներածություն

Չեղարկության նպատակն ու խնդիրները

Չեղարկության նպատակն է բացահայտել ԵՊՉ հիմնարար փաստաթղթերում քաղաքացիական կրթության ներկայացվածությունը, քաղաքացիական պրակտիկաների և քաղաքացիական կրթության դասավանդման վիճակը:

Քաղաքացիական կրթությունը, ըստ գերմանացի հայտնի մտածող Յուրգեն Հարտմանի, համարվում է համալսարանական կրթության հենասյուներից մեկը: Վերջին տարիներին Չայաստանի բուհերում մեծ ուշադրություն է դարձվում մասնագիտական հմտությունների զարգացմանը, բուհ-աշխատաշուկա կապերի ամրապնդմանը: Այս համատեքստում, ստվերում է մնում քաղաքացիական կրթության բաղադրիչը: Չեղարկության խնդիրն է Երևանի պետական համալսարանի օրինակով բացահայտել և վերլուծել ուսանողական ինքնավարության մարմինների, ոչ ֆորմալ նախաձեռնությունների կողմից ուսանողների շրջանում քաղաքացիական գիտելիքի և մասնակցության ուղղությամբ իրականացվող աշխատանքները: Չեղարկության խնդիրներից է նաև քաղաքացիական կրթության ներառվածությունը ուսումնական ծրագրերում:

Սույն հետազոտության հիմքում Ռ. Լոյ և Գ. Բիեստայի տեսությունն¹ է, որը քաղաքացիական կրթությունը բաժանում է երկու բաղադրիչի՝ քաղաքացիությունը որպես արդյունք (գիտելիքներ, հմտություններ) և քաղաքացիությունը որպես պրակտիկա: Այս տեսությունը քաղաքացիական կրթությունը դիտարկում է որպես գիտելիքների, հմտությունների ամբողջություն, որոնք երիտասարդները ձեռք են բերում ուսման ընթացքում, ինչպես նաև որպես պրակտիկաներ, որոնք նրանք դրսևորում են մեծերի աշխարհում ապրելով:

Չեղարկության նախագծման փուլում սահմանվել են հետազոտության նպատակները և խնդիրները, ձևակերպվել են հետազոտության հարցերը: Կազմվել է այն մարդկանց ցանկը, որոնց հետ պետք է անցկացվեն հարցազրույցներ: Ընտրվել է Ֆուկուա խմբային 2 քննարկումների ընտրության սկզբունքը: Դաշտային աշխատանքներն իրականացվել են հունիս-հուլիս ամիսներին: Օգոստոս ամսին կազմվել է հետազոտության հաշվետվությունը:

Չեղարկության թիմում ընգրկված են ԵՊՉ փիլիսոփայության և հոգեբանության ֆակուլտետի ուսանողներ Լիդա Խաչատրյանը, Անի Ազիզյանը և Նույն ֆակուլտետի Փիլիսոփայության պատմության, տեսության և տրամաբանության ամբիոնի դասախոս Սերոբ Խաչատրյանը: ուսանողները իրականացրել են հարցազրույցները,

¹ Lawy, R. & Biesta, G. (2006) Citizenship-as-practice: the educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship, *British Journal of Educational Studies*, 54, pp. 34–50.

մասնակցել են ֆոկուս խմբային քննարկումներին, սղագրել են դրանք և առաջարկություններ են ներկայացրել հետազոտական զեկույցի վերաբերյալ: Պարբերաբար անցկացվել են հետազոտական խմբի հանդիպումներ՝ աշխատանքների ընթացքը հստակեցնելու նպատակով:

Հետազոտության մեթոդաբանություն և վերլուծական շրջանակ

Հետազոտության համար առաջադրել ենք հետևյալ հետազոտական հարցերը.

- 1 | Որքանով են ԵՊՀ կանոնադրությունը, կանոնակարգերը, ռազմավարական ծրագիրը կարևորում ուսանողների քաղաքացիական գիտելիքը և մասնակցության զարգացումը:
- 2 | Որքանով են ԵՊՀ ուսանողական խորհուրդը, ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնը կարևորում քաղաքացիական գիտելիքը և մասնակցությունը:
- 3 | Քաղաքացիական կրթության ինչպիսի՞ պրակտիկաներ կան ԵՊՀ-ում:
- 4 | Որքանով են առկա նորմերը, պրակտիկաները խոչընդոտներ ստեղծում քաղաքացիական գիտելիքի և մասնակցության զարգացման համար:
- 5 | Որքանով է քաղաքացիական կրթությունը ընդգրկված ԵՊՀ կրթական ծրագրերում:

Հետազոտությունն իրականացվել է հետևյալ մեթոդաբանությամբ

Գրասեղանային վերլուծություն (Desk review)

- 1 | Քարտեզագրվել են ԵՊՀ-ում իրականացվող ուսանողական նախաձեռնությունները:
- 2 | Ուսումնասիրվել են քաղաքացիական կրթության ներառվածությունը ԵՊՀ փաստաթղթերում (ԵՊՀ կանոնադրություն, ուսանողական ինքնակառավարման մարմնի կանոնադրություն, ԵՊՀ զարգացման ռազմավարական ծրագիր, ԵՊՀ տարեկան հաշվետվություններ):

Դաշտային աշխատանքներ

- 1 | Անցկացվել են փորձագիտական հարցումներ ԵՊՀ պրոռեկտորների, ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնի պատասխանատուի, ուսանողական խորհրդի և ուսանողական գիտական ընկերության պատասխանատուների, 6 ֆակուլտետի (2 բնագիտական, 2 հումանիտար, 2 լեզուների) ուսանողական խոր-

հուրդների պատասխանատուների, ոչ ֆորմալ ուսանողական ակումբների նախա-
ձեռնությունների պատասխանատուների հետ: Ընդհանուր առմամբ անցկացվել է
14 փորձագիտական հարցազրույց:

2 | Ֆոկուս խմբային 2 քննարկում ԵՊՀ ուսանողների հետ: Անցկացվել է ֆոկուս-խմբա-
յին երկու քննարկում ԵՊՀ 16 ուսանողի հետ: Ուսանողները ներկայացված են եղել
ԵՊՀ բոլոր ֆակուլտետների բակալավրիատի 3-4-րդ կուրսերից: Նման ընտրու-
թյան պատճառն այն էր, որ 4-րդ կուրսեցիները քննարկման պահին արդեն ավար-
տել էին ԵՊՀ-ն, ինչի արդյունքում ավելի ազատ էին արտահայտվում: Մասնակից-
ների մեջ կային նաև 3-րդ կուրսը ավարտած ուսանողներ:

Ուսանողները ընտրվել են տարբեր ծրագրերին ակտիվորեն մասնակցածների շար-
քից՝ ԵՊՀ ուսանողների հետ տարվող կենտրոնի առաջարկով:

Չետազոտության իրականացման ընթացքում եղել են հետևյալ սահմանափակումները.

- 1 |** Հաշվի առնելով հետազոտության ծավալը՝ հնարավորություն չենք ունեցել հար-
ցումներ անցկացնելու ուսանողների ավելի մեծ խմբի շրջանակում:
- 2 |** Չետազոտության դաշտային աշխատանքները իրականացվել են քննական
շրջանի և ամառային արձակուրդների ընթացքում, ինչի պատճառով ոչ բոլոր
ուսանողների հետ է հնարավոր եղել դեմ առ դեմ զրուցել:
- 3 |** Քաղաքացիական կրթության բովանդակությունն առավել ամբողջական ուսում-
նասիրելու համար կարիք կար զրուցել մեծ թվով դասախոսների հետ, դիտարկել
մեծ թվով առարկայական ծրագրեր:

Չետազոտության հիմնական բացահայ- տումները և եզրակացությունները

ԳԼՈՒԽ 1. Քաղաքացիական կրթության ընդհանուր նկարագիրը ԵՊՀ-ում

Համալսարանական կրթությունը պատմության ընթացքում հիմնված է երեք հենա-
սյունների վրա՝ մասնագիտական կրթություն, հետազոտություններ և քաղաքացիա-
կան կրթություն: Վերջինս տարբեր անվանումներով է օգտագործվում. քաղաքացի-

ական կրթություն, մշակութային կրթություն, անձնային կրթություն: Միջնադարյան համալսարաններում առավել կարևոր էր մշակութային կրթությունը: Պատահական չէ, որ այդ ժամանակներում համալսարաններում հիմնականում դասավանդվում էին աստվածաբանություն, փիլիսոփայություն, արվեստ: Բայց վերջին դարերի ընթացքում առաջնային դարձան մասնագիտական կրթությունը և հետազոտությունները: «Ի համեմատություն միջնադարյան համալսարանների՝ ժամանակակից համալսարանները անհամեմատ բարդացնում են մասնագիտական կրթությունը և ավելացնում հետազոտական գործունեությունը՝ համարյա լիովին հրաժարվելով մշակույթի դասավանդումից և փոխանցումից²», նշում է 20-րդ դարի փիլիսոփա Օրտեգա-ի-Գասետը: 20-րդ դարի հայտնի հասարակագետ Պիեռ Բուրդյեն իր «Տնտեսագիտական մարդաբանություն» աշխատության մեջ խոսում է մեր ժամանակներում «Homo economicus»-ի գերակայության մասին: Կապիտալիստական հասարակությունը, մարդուն հիմնականում դիտարկելով որպես աշխատուժ, մասնագետ, եկամուտ ապահովող էակ, անտեսում է մարդու անձնային, քաղաքացիական, մշակութային որակների զարգացումը: Եթե Յին Յունաստանում մարդիկ սովորում էին պարզապես լավ մարդ դառնալու համար, ապա այսօրվա աշխարհում մարդիկ սովորում են լավ վճարվող աշխատանք ունենալու համար:

Վերջին տասնամյակներին նկատվում են որոշակի փոփոխություններ մարդուն ավելի ամբողջական դիտարկելու ուղղությամբ: Մասնավորապես, 20-րդ դարի փիլիսոփա Ամարթյա Սենը ներմուծեց «կարողունակություն» (capability) հասկացությունը, որի իմաստն այն էր, որ մարդու բարեկեցությունը չպետք է չափվի միայն ֆինանսական հնարավորություններով, այլև արժեքային այնպիսի հասկացություններով, ինչպիսիք են ազատությունը, արդարությունը:

Վերջին տասնամյակների գլոբալ մարտահրավերները նույնպես անխուսափելի են դարձնում մշակութային, մարդկային, սոցիալական գործոնների կարևորումը: Մասնավորապես, փոփոխություններ են արձանագրվում նաև համալսարանների դասակարգման մեթոդաբանության մեջ: Եթե նախկինում համալսարանների դասակարգման ժամանակ հիմնականում հաշվի էին առնվում ակադեմիական, գիտական բաղադրիչները, ապա դասակարգման հայտնի QS Ranking-ի 2024թ. մեթոդաբանության մեջ ներդրվել է Կայունության (Sustainability) բաղադրիչը: Կայունության բաղադրիչը նպատակ ունի չափելու համալսարանի կարողությունները բնապահպանական, սոցիալական և կառավարման մարտահրավերներին դիմակայելու հարցերում: Կարևորվում են համալսարանների ներդրումը սոցիալական այնպիսի խնդիրների հարցում, ինչպիսիք են բազմազանությունը, ներառականությունը, աջակցությունը հատուկ կարիքներով մարդկանց: Երևանի պետական համալսարանը վերջին դասակարգմամբ Հայաստանի միակ բուհն է, որը տեղը է գտել QS ranking-ում՝ տեղ զբաղեցնելով 1001-1200-րդ համալսարանների տիրույթում: Կայունություն բաղադրիչով ԵՊՅ-ն 100 միավորանոց սանդղակով գնահատվել է 1³, ինչը նշանակում է, որ

2 Ортега-и-Гассет, Х., Миссия университета, ВШЭ, М, 2019, стр. 72.
 3 <https://www.topuniversities.com/universities/yerevan-state-university>

առաջիկա տարիներին զգալի աշխատանքներ պետք է կատարվեն քաղաքացիական կրթության ուղղությամբ:

1.1 Քաղաքացիական կրթությունը ԵՊՀ փաստաթղթերում

Քաղաքացիական կրթությունը ուղղակի և անուղղակի ձևերով կարևորվում է ԵՊՀ բոլոր հիմնարար փաստաթղթերում:

Մասնավորապես, ԵՊՀ կանոնադրության մեջ սահմանված են բուհի գործունեության 11 նպատակներ, որոնցից 6-ը վերաբերում են քաղաքացիական կրթությանը: Վերջինիս կարևորությունը հատկապես ուժեղ է արտահայտված 10-րդ նպատակում. «Սովորողների մեջ քաղաքացիական դիրքորոշման, հմտությունների և աշխատանքի նկատմամբ պատասխանատվության արմատավորումը ժողովրդավարական և քաղաքացիական հասարակության կառավարման պայմաններում»⁴: ԵՊՀ կանոնադրության վերջին տարբերակը հաստատվել է 2023թ.-ին՝ Հոգաբարձուների խորհրդի կողմից: Այդուհանդերձ, բուհի նպատակները վերաշարադրման կարիք ունեն, քանի որ դրանցում որևէ կերպ արտացոլված չեն ժամանակակից աշխարհի մարտահրավերները (բնապահպանություն, աղքատություն, ներառականություն):

Առանցքային մյուս փաստաթուղթը 2021թ.-ին հաստատված «ԵՊՀ 2021-2026թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագիրն» է: Այս ծրագրում ներկայացված են ԵՊՀ առաքելությունը և տեսլականը: Մասնավորապես, դրանք ձևակերպված են հետևյալ կերպ.

«ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ ԱՌԱՔԵԼՈՒԹՅՈՒՆԸ Երևանի պետական համալսարանի գործունեությունը միտված է հայագիտական, բնագիտական, ճշգրիտ, հասարակագիտական ու հումանիտար գիտությունների և տեխնոլոգիական տարբեր ուղղություններով միջազգային չափանիշներին և աշխատաշուկայի արդի պահանջներին համապատասխան գիտահենք կրթական ծրագրերի ու գիտական հետազոտությունների իրականացմանը:

ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ ՏԵՍԼԱԿԱՆԸ Երևանի պետական համալսարանը հավակնում է լինել միջազգային ճանաչում ունեցող, ուսանողակենտրոն, բարձրակարգ հանրային բարձրագույն ուսումնական և հետազոտական հաստատություն, որը կնպաստի պետության և հասարակության տնտեսական կայուն զարգացմանը՝ տրամադրելով միջազգային ճանաչում ունեցող գիտահենք կրթական ծրագրեր և մրցունակ գիտական հետազոտություններ»⁵:

4 ԵՊՀ կանոնադրություն http://documentation.y-su.am/wp-content/uploads/2023/02/University_Charter-2023_02_13.pdf
5 ԵՊՀ 2021-2026թթ. ռազմավարական զարգացման ծրագիր http://documentation.y-su.am/wp-content/uploads/2022/03/EPH_razmavarakan_tsragir_2021-2026.pdf

Ի տարբերություն կանոնադրական նպատակների, որոնց մեծ մասը քաղաքացիական կրթության հետ էր առնչվում, ԵՊՀ առաքելությունը և տեսլականը գերազանցապես հիմնված են կրթության, գիտության, տեխնոլոգիաների, աշխատաշուկայի, տնտեսական զարգացման, միջազգային ճանաչման, մրցունակության արժեքների վրա: Թերևս միակ բառը, որը կարելի է կապել քաղաքացիական կրթության հետ «ուսանողակենտրոն» է:

Այսպիսով, ԵՊՀ ռազմավարական ծրագրի և կանոնադրական նպատակների միջև առկա է անհամապատասխանություն: Կանոնադրական նպատակները ընդգծված քաղաքացիական են, առաքելությունում ու տեսլականում դրանք անտեսված են:

Փոխարենը, ռազմավարական ծրագրում սահմանված ԵՊՀ հիմնարար արժեքների մեծ մասը կապված են քաղաքացիական կրթության հետ: Ռազմավարական ծրագրում առանձնացված են հետևյալ արժեքները.

- | Ուսանողի հաջողություն
- | Գերազանցություն
- | Ակադեմիական ազատություն և բարեվարքություն
- | Համագործակցություն
- | Պատասխանատվություն
- | Նորարարություն և ստեղծարարություն
- | Ներառականություն⁶:

Այսպիսով, կանոնադրական նպատակներում, առաքելությունում և տեսլականում որևէ կերպ չարտացոլված ներառականությունը տեղ է գտել ռազմավարական ծրագրի արժեքների մասում: Ռազմավարությունը կարևորում է դասախոսական և ուսումնաօժանդակ համակազմերի կարողությունների զարգացումը: Սակայն առանձնացված չլված չէ քաղաքացիական կրթության կարողությունների զարգացումը: Ռազմավարությունում նշվում է, որ պետք է վերանայել և հստակեցնել համալսարանի ներքին կարգապահական և բարեվարքության կանոնները: Կարևորվում է ԵՊՀ ուսումնասիրտադրական բազայում և հանգստյան գոտիներում հատուկ կարիքներ ունեցող ուսանողների և աշխատողների համար հարմարեցված պայմանների ստեղծումը:

ԵՊՀ 2021-2026թթ. ռազմավարական զարգացման ծրագրի ռազմավարական 3-րդ նպատակը կարևորում է համալսարանի հանրային ներգրավումը: «Զարգացնել համալսարանի հանրային ներգրավման համակարգը, խթանել միջազգայնացումը և բարձրացնել սոցիալական պատասխանատվությունը», նշվում է փաստաթղթում⁷: Այդուհանդերձ, նպատակին միտված գործողությունների ցանկում շատ քիչ են քաղաքացիական բաղադրիչները: Կարելի է առանձնացնել դրանցից 4-ը՝

6 Տես նույն տեղում
 7 ԵՊՀ 2021-2026թթ. Ռազմավարական զարգացման ծրագիր, http://documentation.yso.am/wp-content/uploads/2022/03/EPH_razmavarakan_tsragir_2021-2026.pdf, էջ 23

- 1 | Ոչ ֆորմալ կրթական ծառայությունների ընդլայնումը:
- 2 | Զարգացնել հատուկ կարիքներ ունեցող ուսանողներին և աշխատողներին մատուցվող ծառայությունները:
- 3 | Իրականացնել արտակարգ իրավիճակներում արագորեն կողմնորոշվելու և անհրաժեշտ գործողություններ կատարելու կարողությունների զարգացմանը միտված միջոցառումներ:
- 4 | Մշակել ԵՊՀ կորպորատիվ սոցիալական պատասխանատվության հայեցակարգ և հանրայնացնել իրականացվող սոցիալական ծրագրերը:

Ռազմավարություն ունի նաև ԵՊՀ ուսանողական խորհուրդը, որը բուհի ուսանողական ինքնավարության մարմինն է: Ուսանողական խորհրդի 2019-2022թթ. Ռազմավարության մեջ տեսլականը սահմանված է հետևյալ կերպ. «Իրազեկ և գիտակից ուսանող առաջադեմ և մրցունակ բուհում»⁸: Իսկ առաքելությունը սահմանված է հետևյալ կերպ. «Իրազեկել, համախմբվել և զարգանալ՝ հանուն ուսանողների իրավունքների և շահերի»:

2023թ. հաստատվել է ԵՊՀ շարունակական կրթության կենտրոնի կանոնակարգը, որում ընդլայնվել են կառույցի խնդիրները: Մասնավորապես, կենտրոնի գործառույթներում առանձին շեշտադրվել է ուսանողների համար արտալսարանային ծրագրերի իրականացումը, ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական ծրագրերի իրականացումը: Այսպիսով, եթե համալսարանի նախկին Լրացուցիչ և շարունակական կրթության վարչությունը աշխատում էր միայն դասախոսների, քաղաքացիական ծառայողների, մեծահասակների կրթության ոլորտում, ապա ներկայումս ընդլայնվել են թե՛ թիրախային խմբերը, թե՛ ուսուցման և աշխատանքի ձևերը:

Քաղաքացիական կրթության ոլորտին առնչվող առանցքային կառույցներից է Ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնը: Այս կառույցի հիմնական խնդիրները ունեն քաղաքացիական կրթության ուղղվածություն: Կենտրոնի կանոնադրական հիմնական խնդիրներն են ուսանողներին, ուսանողական կառույցներին աջակցելը:

Քաղաքացիական կրթության բաղադրիչը առավել ուժեղ է արտահայտված Բարեվարքության (էթիկայի) կանոնագրքում և ուսանողական խորհրդի կանոնադրությունում: Էթիկայի կանոնագրքում սահմանվում են ԵՊՀ արժեքները, որոնք գերազանցապես ունեն քաղաքացիական ուղղվածություն, ինչպես նաև սահմանվում են ԵՊՀ աշխատակիցների և ուսանողների էթիկայի կանոնները:

Ուսանողական խորհրդի կանոնադրությունում սահմանվում են հետևյալ նպատակները և խնդիրները:

ԵՊՀ ՈՒԽ-ի նպատակներն ու խնդիրներն են՝
ա | պաշտպանել ուսանողների շահերն ու իրավունքները,

8 ԵՊՀ ուսանողական խորհրդի 2019-2022թթ. գործունեության ռազմավարական ծրագիր

- բ** | ապահովել ուսանողների մասնակցությունը համալսարանի կառավարմանը,
- գ** | համալսարանի կառավարման համապատասխան մարմինների քննարկմանը ներկայացնել ուսանողությանն առնչվող հարցեր,
- դ** | մասնակցել ուսումնական գործընթացի կազմակերպմանը և ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանն ուղղված ծրագրերի մշակմանն ու իրականացմանը,
- ե** | **իրազեկել ուսանողներին իրենց իրավունքների ու պարտականությունների մասին, նպաստել ուսանողների իրավագիտակցական մակարդակի բարձրացմանն ու ակտիվ քաղաքացիական կեցվածքի ձևավորմանը,**
- զ** | միավորել համալսարանի ուսանողական կազմակերպությունների, ակումբների և միությունների ջանքերը՝ նպաստելու ուսանողության համար բարենպաստ միջավայրի ձևավորմանը և խթանելու ուսանողների գիտական, կրթական, հոգևոր, մշակութային, ստեղծագործական ու ֆիզիկական զարգացմանը,
- է** | աջակցել ուսանողների սոցիալական վիճակի բարելավմանը, կազմակերպել ուսանողների ազատ ժամանցն ու հանգիստը
- ը** | մասնակցել ԵՊՀ տարածքում ներքին կարգապահության պահպանմանը,
- թ** | ինչպես նաև լուծել սույն կանոնադրության 2.1 կետում չնշված ուսանողներին հուզող խնդիրները:⁹

Ի դեպ, ԵՊՀ ուսխորհուրդն ունի ռազմավարություն: Ռազմավարության հիման վրա ֆակուլտետային ուսխորհուրդները գրում են պլաններ, որոնք հաստատվում են ուսխորհրդի կողմից:

Ամփոփելով, կարելի է նշել, որ ԵՊՀ հիմնարար փաստաթղթերը բավարար հիմքեր ստեղծում են քաղաքացիական կրթության համար: Այդուհանդերձ, կա անհրաժեշտություն փաստաթղթերը համաձայնեցնելու և դրանցում օգտագործվող տերմինաբանությունն առավել արդիական դարձնելու:

ԳԼՈՒԽ 2. Քաղաքացիական կրթության պրակտիկաները ԵՊՀ-ում

2.1 Ուսանողների մասնակցությունը որոշումների կայացմանը

ԵՊՀ ուսանողները ունեն մի շարք հնարավորություններ մասնակցելու որոշումների կայացմանը: Մասնավորապես, Բարձրագույն և հետբուհական կրթության համաձայն, Հայաստանի բուհերի ուսանողները պետք է ունենան 25% ներկայացվածություն բուհի հոգաբարձուների խորհրդում և գիտական խորհրդում: ուսանողները 25%-ով ներկայացված են նաև ֆակուլտետների գիտական խորհուրդներում: Սա միջազգային չափանիշներով բավական բարձր մասնակցություն է, քանի որ աշխարհի շատ բուհերում ուսանողները ընդհանրապես ներկայացված չեն հոգաբարձուների խորհրդում:

⁹ ԵՊՀ Ուսանողական խորհրդի կանոնադրություն http://documentation.yso.am/wp-content/uploads/2014/12/Kanonadrutyun-Stud_council.pdf

Ուսանողներն ունեն ընտրելու և ընտրվելու իրավունք: Բոլոր կուրսերում ընտրում են ուսանողական խորհրդի անդամներ և պատվիրակներ: Բայց կա սահմանափակում: Կարող են ընտրվել այն ուսանողները, որոնք ունեն առնվազն 13 միջին որակական գնահատական (ՄՈԳ): Այս հանգամանքը երբեմն խնդիրներ է ստեղծում: Օրինակ՝ Ֆիզիկայի ինստիտուտում դժվարություն է առաջացել 13 և ավելի ՄՈԳ ունեցող ուսանող գտնելու հարցում: Երբեմն ընտրությունները ձգձգվում են այն պատճառով, որ դժվար է լինում ապահովել կուրսի կեսից ավելիի ներկայությունը: Կա պահանջ, որ ընտրությանը պետք է մասնակցեն տվյալ կուրսի ուսանողների 50%-ից ավելին:

Բուհում առկա է պայմանավորվածություն այն մասին, որ յուրաքանչյուր 3 ամիսը մեկ ուսխորհրդի ներկայացուցիչները հանդիպում են ԵՊՀ ռեկտորի, պրոռեկտորների հետ: Այդ հանդիպումները տեղի են ունենում բանավոր համաձայնության հիման վրա:

ԵՊՀ ուսանողական խորհուրդը պարբերաբար հարցեր է բարձրացնում հաստիքակազմի օպտիմալության, դեկանատի աշխատողների սպասարկման մակարդակի, առարկայական ծրագրերի վերանայման վերաբերյալ: Վերջին շրջանում ԵՊՀ-ից 3 դասախոս է հեռացվել ուսանողների ստորագրահավաքի արդյունքում: Այդ դասախոսները դասավանդման ընթացքում չեն ապահովել բավարար պրոֆեսիոնալիզմ:

«ԵՊՀ ուսանողական խորհուրդը շատ ակտիվ է հարցեր բարձրացնելու առումով: Մենք նույնիսկ ունենում ենք դեպքեր, երբ դասախոսները մեզ խնդրում են բարձրացնել որևէ հարց՝ ի նկատի ունենալով, որ մեր ծայնը լսելի է»:

Ուսխորհրդի ներկայացուցիչ

2.2 Ուսանողների մասնակցությունը ուսանողական կյանքին:

ԵՊՀ-ում քաղաքացիական կրթությանն առնչվող միջոցառումները հիմնականում անցկացվում են ուսանողական խորհրդի և ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնի համագործակցությամբ: Վերջինս ԵՊՀ ստորաբաժանումներից է և նպատակ ունի աջակցել ուսանողներին: Ուսանողների հետ աշխատանքներ են իրականացնում նաև ուսանողների գիտական ընկերությունը և Մշակույթի կենտրոնը: Զուտ քանակական առումով ԵՊՀ-ում անցկացվում են մեծ թվով միջոցառումներ, որոնք ունեն տարբեր բնույթ: Կազմակերպվում են դպրոցներ, ճամբարներ, էքսպոներ, դասընթացներ, ռազմական միջոցառումներ, մրցույթներ, իրազեկման միջոցառումներ, կոնֆերանսներ: Օրինակ՝ 2020-2021 ուստարում միայն ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնն անցկացրել է 61 միջոցառում: Եթե հաշվի առնենք, որ այդ տարին ՔՈՎԻԴ -19-ի և Արցախյան պատերազմի տարին էր, ապա այս ցուցանիշը վատ չէ: Թերևս պատերազմով է նաև պայմանավորված ռազմական միջոցառումների մեծ թիվը:

Իրազեկման միջոցառումներ	9
Ռազմական միջոցառումներ	23
Հանդիպումներ	15
Դասախոսություններ, սեմինարներ	14
Ընդամենը	61

ԱՂՅՈՒՍԱԿ 2 | 2020-2021 ուստարում ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնի կողմից իրականացված միջոցառումները:

Ուսխորհուրդը և ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների բաժինը համատեղ կազմակերպում են Գևորգ Արշակյանի անվան Գիտելիքի դպրոցի աշխատանքները: Դպրոցի շրջանակներում դասավանդվում են ինչպես նեղ մասնագիտական դասընթացներ, այնպես էլ քաղաքացիական կրթության վերաբերյալ դասընթացներ: Օրինակ, կան Մեդիագրագիտություն, Ֆինանսական գրագիտություն, Համալսարանական նախաձեռնությունների պլանավորում և կազմակերպում դասընթացները: Դասընթացները տևում են 3-4 ամիս: Արցախյան պատերազմից հետո հիմնադրված դպրոցն արդեն ունի 650 շրջանավարտ:

Ուսանողական խորհրդի նախաձեռնություններից է բանավեճի ակումբը: Ակումբի մասնակիցները նախ մասնակցում են բանավեճի համար անհրաժեշտ 6 դասընթացի, որից հետո սկսվում են բանավեճերը: Բանավեճերի համար ընտրվում են միջդիսցիպլինար թեմաներ, որպեսզի բոլոր ֆակուլտետների ուսանողների համար հետաքրքիր լինի: Իրականացվում են դասընթացներ «փափուկ հմտությունների» զարգացման ուղղությամբ: Փետրվար ամսին անցկացվում են դասընթացներ առաջին կուրսեցիների համար՝ ինքնակառավարման մասին: 2023թ. այդ ծրագրին մասնակցել է մոտ 400 առաջին կուրսեցի: ուսանողներին ներկայացվում են իրենց իրավունքները և պարտականությունները: Վերջում ուսանողները մշակում են փոքր նախաձեռնություններ, որոնք իրականացնում են ԵՊՀ-ում: Իրականացվում է զարգացման ծրագիր, որի շրջանակներում սովորեցնում են, թե ինչպես վերհանել ուսանողների հիմնախնդիրները և դրանց հիման վրա ծրագրի առաջարկներ ներկայացնել: Կա ծրագրային հեկեթոն, որի շրջանակում ուսանողները 24 ժամով փակվում են ԵՊՀ-ում, մշակում են ծրագիր, որը իրականացնում են: Օրինակ՝ հենց այդ հեկեթոնի արդյունքում է մշակվել «ԵՊՀ օրեր մարզերում» ծրագիրը, որը ներկայումս իրականացվում է: Ուսխորհրդում ստեղծվել է նաև գրադարանի բարեփոխումների հանձնախումբ, որը ԵՊՀ ղեկավարներին առաջարկներ է ներկայացրել գրադարանի աշխատանքի բարելավման ուղղությամբ:

Ուսանողական խորհուրդը առաջին կուրսեցիների համար իրականացնում է իրազեկման միջոցառումներ օգոստոսի 29-31-ը ընկած ժամանակահատվածում: 2022թ. առաջին կուրսեցիների մասնակցության ցուցանիշը այդ միջոցառմանը եղել է 80%: ուսանողական խորհրդի իրավական հանձնաժողովը ուսանողներին իրազեկում է իրենց իրավունքների և պարտականությունների մասին, բողոքարկման կարգի մա-

սին: Կան նաև տեսանյութեր, որոնք օգնում են ուսանողներին ՄՈԳ հաշվելու, ԵՊՀ ենթակառուցվածքներից օգտվելու մասին:

Իրականացվում է ուսանողական ռեկտորատ ծրագիրը, որի շրջանակում ԵՊՀ-ում մեկ օր բոլոր պաշտոնները զբաղեցնում են ուսանողները: Ըստ ուսանողների, թեև այդ ծրագիրը մեկօրյա է, այնուամենայնիվ, դրան նախապատրաստվելու ընթացքում ուսանողները բավական շատ գիտելիքներ են ձեռք բերում ԵՊՀ-ի կառուցվածքի, փաստաթղթաշրջանառության, որոշումների կայացման ձևերի մասին: Նաև ուսանողները մտածում էին ԵՊՀ խնդիրներին լուծումներ տալու մասին:

Շուրջ 8.5 մլն ՀՀ դրամ տարեկան բյուջե ունեցող ուսխորհրդի վերջին մեկ տարվա միջոցառումներին ընդհանուր առմամբ արձանագրվել է 16000 մասնակցություն: Իհարկե, այստեղ պետք է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ նույն ուսանողը մասնակցել է մի քանի միջոցառումների: Ուսանողների ներգրավվածությունը մեծացնելու համար նպատակ կա կազմակերպել ավելի թիրախային միջոցառումներ: Օրինակ՝ Եվրոպական լեզուների ֆակուլտետում ավելի հետաքրքրված են մշակութային գործիչների հետ հանդիպումներով, իսկ Ֆարմացիայի ինստիտուտում ավելի նախընտրում են այցերը ոլորտի կազմակերպություններ, Միջազգային հարաբերությունների ֆակուլտետում ավելի հետաքրքրված են դիվանագետների հետ հանդիպումներով: Ըստ ուսանողական խորհրդի նախագահի տվյալների՝ ԵՊՀ 2500 ուսանողներ (ԵՊՀ ուսանողների թվի շուրջ 1/3-ը) ակտիվորեն ընդգրկված են ուսխորհրդի աշխատանքներում: Ընդհանուր առմամբ, մեր հետազոտությանը մասնակցած ուսանողները նշում էին, որ Ուսխորհրդի դասընթացներն օգնում են իրենց ինչպես աշխատանք գտնելու, այնպես էլ անձնային որակները զարգացնելու հարցերում:

«Ես շատ ամաչկոտ էի: Այլ մարդկանց առջև ելույթ ունենալիս չէի կարողանում լավ դրսևորել ինձ: ԵՊՀ-ի «Ուսանողական զարգացում» ծրագրի դասընթացներին մասնակցելով՝ ձեռք բերեցի հանրային խոսքի հմտություններ, և դա ինձ շատ օգնեց աշխատանք գտնելու հարցում»:

Ֆոկուս խմբային քննարկման մասնակից

«Գիտելիքի դպրոցի նախագծերի կառավարում դասընթացին մասնակցելով՝ ես սովորեցի ծրագիր գրել, այն կառավարել: Դրանից հետո այդ հմտությունները սկսեցի կիրառել մեր ֆակուլտետի ուսանողական խորհրդում»:

Ֆոկուս խմբային քննարկման մասնակից

Այդուհանդերձ, թե՛ ուսանողները, թե՛ ԵՊՀ ղեկավարները նշում են, որ մասնակցության մշակույթը էական բարելավման կարիք ունի: Ուսանողների ցածր մասնակցության պատճառներից մեկն այն է, որ մեծ մասը աշխատում է և դասերից հետո շտապում են աշխատանքի: Բացասաբար է ազդում նաև այն հանգամանքը, որ ուսանողները դասերից հետո շտապում են հասնել մարզեր մեկնող ուսանողական ավտոբուսներին:

«Ունենք շատ ուսանողներ, որոնք ընդհանրապես հետաքրքրված չեն քաղաքացիական կրթության ծրագրերով: Իրենք եկել են մասնագիտություն ստանալու, ոմանք էլ դիպլոմ ստանալու: Շատ ուսանողներ էլ ընթացքում սկսում են աշխատել և կտրվում են համալսարանական կյանքից: Ունենք նաև ուսանողներ, որոնք ունեն սոցիալական հմտությունների պակաս: Չեն սիրում շփվել, ամաչկոտ են: Կա նաև անտարբերություն համալսարանի հանդեպ, որի դրսևորումը միջոցառումներին չմասնակցելն է: Անտարբերությունը մեծ խնդիր է: Ուսանողները շատ դեպքերում կարծիք էլ չունեն»:

Ֆոկուս խմբային քննարկման մասնակից

Ուսանողների պասիվության պատճառներից է համարվում դպրոցական կրթության բացերը: Ըստ հարցազրույցի մասնակցած ուսանողների՝ այն ուսանողները, որոնք դպրոցում քաղաքացիական կրթության լավ փորձառություն են ունեցել, համալսարանում շարունակում են ակտիվությունը: Կան դպրոցներ, որոնցում աշակերտները ակտիվությունը չի խրախուսվում: Դպրոցներ էլ կան, որոնց աշակերտներին դրսևորվելու հնարավորություններ են ընձեռում: Կա նաև տեսակետ, որ դա մարդու բնավորության, խառնվածքի, դաստիարակության հարց է: Էությամբ ակտիվ ուսանողները ավելի շատ են ներգրավվում ուսանողական ինքնակառավարման մարմինների աշխատանքներում: Մյուս պատճառը, որի մասին խոսել են հետազոտության մասնակիցները այն է, որ ուսանողական խորհրդի ներկայիս մոնոլիտ կառուցվածքը չի ապահովում բազմազանություն, ընտրության հնարավորություններ:

«Այս ընթացքում թե՛ պատերազմը, թե՛ համավարակը մեծ խոչընդոտ դարձան, և շատ ուսանողներ նախընտրում են գալ դասի և անմիջապես գնալ տուն: Եվ երբ մենք հանդիպում էինք Նշանակում, գրեթե մասնակցություն չէինք ունենում: Մոտ 240 հոգանոց ֆակուլտետից կարող էր ներկա լինել 10-ը»:

Ֆակուլտետի ուսանողական խորհրդի նախագահ

Չումանիտար ֆակուլտետների ուսանողներն ավելի ակտիվ են մասնակցում ուսանողական խորհրդի աշխատանքներին, քան բնագիտական ֆակուլտետների ուսանողները: Չումանիտար ֆակուլտետների ուսանողները, ըստ մեր հարցազրույցների տվյալների, ավելի ակտիվ են բանավեճերի, փափուկ հմտությունների ծրագրերում: Նման իրականության պատճառներից մեկն այն է, որ բնագիտական ֆակուլտետների ուսանողները ավելի հետաքրքրված են իրենց նեղ մասնագիտական հարցերով:

Հետազոտության ընթացքում փորձեցինք պարզել, թե որքանով է համալսարանը քաղաքականացված: Ուսանողները այս հարցին պատասխանելիս նշում էին, որ իրենք խուսափում են ԵՊՀ-ում քաղաքական թեմաներ քննարկելուց, որպեսզի ավելորդ լարվածություն չստեղծվի:

«ԵՊՀ ղեկավարության տեսանկյունն այն է, որ աշխատակիցները և ուսանողներն ազատ են իրենց քաղաքական կողմնորոշումներում: Բայց, մյուս կողմից, ամեն ինչ արվում է, որ քաղաքական կողմնորոշումները չդառնան խոչընդոտ ԵՊՀ գիտակրթական գործունեության համար: Անընդունելի է, որ մասնագիտական գործունեության, պարտականությունների հաշվին իրականացվի քաղաքական գործունեություն: 2020թ. պատերազմից հետո եղել են փորձեր ԵՊՀ-ում դասադուլներ իրականացնելու, բայց ուսանողների ճնշող մեծամասնությունը չի մասնակցել»:

ԵՊՀ պաշտոնյա

ԵՊՀ ուսանողական խորհրդի ղեկավարները նշում են, որ իրենք պատշաճ իրազեկում են ուսանողներին իրենց իրավունքների և պարտականությունների մասին: Սակայն ԵՊՀ ղեկավարներից մեկի հետ հարցազրույցում հնչեց տեսակետ, որ իրավունքների և պարտականությունների մասին իրազեկելը ուսանողներին մեխանիկորեն չի դարձնում ակտիվ քաղաքացի:

«Ավելի կարևոր է, որ ուսանողը ինքը հանգի իր իրավունքների և պարտականությունների գիտակցմանը՝ իր քաղաքացիական ակտիվությունը հիմնավորելու համար: Կարևոր է ուսանողի ներքին մղումը: Առանց դրա իրազեկումը ոչինչ չի տա: Ուսանողը չպետք է լինի իրազեկման պասիվ ընդունողը, այլ պիտի լինի ակտիվ նախաձեռնողը: Մենք հիմա ուզում ենք, որ ուսանողները իրենք գան դեպի ԵՊՀ ղեկավարությունը, այլ ոչ թե ղեկավարությունը կանչի ուսանողներին»:

ԵՊՀ պաշտոնյա

Հետազոտության ընթացքում փորձեցինք պարզել, թե ինչ ոչ ֆորմալ նախաձեռնություններ կան ուսանողների շրջանում: Որպես ամենատարածված նախաձեռնություն նշվեց մանկատներ այցելելը և այնտեղ գտնվող երեխաների համար նվերներ տանելը: Նշվեց նաև ԵՊՀ Բանասիրության ֆակուլտետում գործող ընթերցասերների ակումբը: Սա, իհարկե, ԵՊՀ ուսանողական կյանքի բացերից մեկն է: Որքան էլ կարևոր է ուսանողական խորհուրդը, միևնույն է շատ կարևոր են ոչ ֆորմալ, թեմատիկ, նախաձեռնությունները, կազմակերպությունները, որոնք կարող են ուսանողներին ընտրության հնարավորություն տալ: Ոչ բոլոր ուսանողներն են հետաքրքրված մոնոլիտ կազմակերպությանը անդամակցելով: ուսանողների մասնակցայնությունը էապես կարող է աճել, եթե հնարավորություններ տրվեն ուսանողներին փոքր, թեմատիկ ուղղվածության նախաձեռնություններով հանդես գալու:

ԵՊՀ-ում իրականացվող տարբեր ծրագրերի շրջանակում ուսանողները հնարավորություն են ստանում կամավորական աշխատանքներ կատարելու: Ուսանողները եղել են ակտիվ դերում 2023թ. գարնանը կազմակերպված Բան ու գործ էքսպոյի ժամանակ: Ուսանողներին հնարավորություն է տրվում ներկայացնելու իրենց ֆակուլտետը, ամբիոնը, նախաձեռնությունը:

«Ես որպես կամավոր մասնակցել եմ ԵՊՀ-ում անցկացված ECER-2022 միջազգային գիտաժողովին: Այն ինձ հնարավորություն տվեց զարգացնելու պատասխանատվության զգացումը: Մենք սովորեցինք մարդկանց օգնել, ուղղորդել, աջակցել: Ձեռք բերեցի հաղորդակցվելու մեծ փորձ: Փորձում էի լավ ներկայացնել իմ երկիրը, ներկայանալ որպես լավ քաղաքացի»:

ԵՊՀ ուսանող

2.3 Ուսանողների մասնակցությունը որակյալ կրթության ապահովմանը

ԵՊՀ ուսանողները ունեն հնարավորություն մասնակցելու դասավանդման որակի և արդյունավետության վերաբերյալ հարցումներին: Այդ հարցումները նախկինում անցկացվում էին դասընթացի ավարտից հետո, թղթային տարբերակով և դասաժամի ընթացքում: Ուսանողները նախօրոք տեղեկացվում էին հարցման մասին, որպեսզի ապահովվեր ավելի բարձր մասնակցություն: Արդյունքում, ուսանողների կեսից ավելին մասնակցում էր հարցումներին:

Հետագայում, այդ հարցումները դարձան առցանց և կտրուկ նվազեց մասնակից ուսանողների թիվը: 2021-2022 ուստարվա արդյունքները (տես աղյուսակ 1) ցույց են տալիս, որ ընդհանուր առմամբ ԵՊՀ ուսանողների միայն 19.68%-ն է մասնակցել այդ հարցումներին, ինչը չափազանց ցածր արդյունք է: Բավական մեծ տարբերություններ կան ֆակուլտետների միջև: Օրինակ՝ ռուսական բանասիրության ֆակուլտետում հարցմանը մասնակցել է ուսանողների 55.68%-ը, իսկ օրինակ Ֆիզիկայի ինստիտուտում՝ ուսանողների 5.68%-ը: Որոշ ֆակուլտետներում ավելի ակտիվ են մասնակցում բակալավրիատի ուսանողները, որոշներում՝ մագիստրատուրայի ուսանողները: Պատկերն այնքան խայտաբղետ է, որ դժվար, որևէ օրինաչափություն դուրս բերելը:

Այդուհանդերձ, ըստ ԵՊՀ պաշտոնյայի, ներկայիս ցածր ցուցանիշները կարող են ավելի ադեկվատ արտահայտել իրավիճակը: Նախկինում, երբ հարցումները ավելի պարտադրական բնույթ էին կրում, մասնակցում էին նաև այն ուսանողները, որոնք նորմալ չեն հաճախել դասերին, ասելիք չունեին: Այս համակարգի առավելությունն այն է, մասնակցում են միայն այն ուսանողները, որոնք նորմալ հաճախել են դասերին և ասելիք ունեն տվյալ դասընթացի հետ կապված:

Ըստ հարցված ուսանողների՝ ցածր մասնակցության պատճառներից մեկն այն է, որ դասախոսների աշխատանքի գնահատումը որևէ արդյունք և հետևանք չի ունենում: Այն կրում է ձևական բնույթ, ինչն էլ բերում է նման պասիվության: Մյուս պատճառն էլ այն է, որ ուսանողների զգալի մասը չի օգտվում ԵՊՀ էլեկտրոնային հարթակներից և չի գնահատում դասախոսներին:

Որակյալ կրթության ապահովման հարցում պասիվության պատճառներից մեկն այն է, որ ուսանողները չեն ցանկանում բարձրաձայնել խնդիրներ, քանի որ կա քննություն և ցանկություն չունեն ավելորդ լարվածություն ստեղծել:

Ուսանողները հնարավորություն ունեն գնահատելու նաև դեկանատների աշխատանքը:

Ուսանողների մասնակցությունը հարցմանը (արտահայտված տոկոսով)

Գ/Գ	Ֆակուլտետ. ինստիտուտ. կենտրոն	2021/22 ուստարի								
		1-ին կիսամյակ			2-րդ կիսամյակ			Ընդամենը (ուստարի)		
		Բակ.	Մագ.	Ընդ.	Բակ.	Մագ.	Ընդ.	Բակ.	Մագ.	Ընդ.
	Մաթեմատիկա և մեխանիկա	10.02	8.14	9.74	18.59	8.11	17.7	13.82	8.13	13.14
	Ինֆորմատիկա և կիրառական մաթեմատիկա	9.60	9.84	9.62	14.39	0	13.69	11.65	6.32	11.34
	Ֆիզիկա	6.71	3.33	6.15	6.06	0	5.52	6.41	2.33	5.86
	Ռադիոֆիզիկա	4.40	15.63	6.53	5.49	25.00	7.81	4.90	18.75	7.10
	Քիմիա	15.31	5.00	13.56	12.50	8.33	12.00	13.98	6.25	12.84
	Կենսաբանություն	12.24	21.82	14.85	6.97	18.60	8.71	9.85	20.92	12.30
	Աշխարհագրություն և երկրաբանություն	9.32	6.31	8.84	10.35	10.00	10.32	9.79	7.45	9.48
	Պատմություն	36.65	30.23	35.29	24.94	22.41	24.62	31.33	27.81	30.72
	Միջազգային հարաբերություններ	49.79	43.59	48.94	15.82	16.90	15.90	34.23	35.24	34.34
	Տնտեսագիտություն և կառավարում	7.66	5.60	7.32	8.90	9.43	8.95	8.21	6.74	8.01
	Փիլիսոփայություն և հոգեբանություն	13.22	9.43	12.33	11.35	6.90	10.59	12.38	8.54	11.59
	Սոցիոլոգիա	8.77	7.04	8.36	7.00	6.67	6.96	7.94	6.93	7.75
	Հայ բանասիրություն	14.29	11.54	13.78	6.88	20.00	8.41	10.95	14.29	11.47
	Ժուռնալիստիկա	44.81	32.56	42.96	6.63	13.33	7.11	27.69	27.59	27.68
	Ռուս բանասիրություն	47.92	33.33	46.67	68.42	50.00	67.50	56.98	38.46	55.68
	Եվրոպական լեզուներ և հաղորդակցություն	26.83	18.02	25.88	15.13	15.69	15.16	21.33	17.28	20.98
	Արևելագիտություն	13.07	35.29	15.73	30.30	50.00	31.64	21.13	40.00	22.95
	Իրավագիտություն	47.38	20.19	43.52	16.96	32.69	18.43	33.80	24.36	32.66
	Աստվածաբանություն	8.47	0	7.35	6.38	0	5.77	7.55	0	6.67
	Ֆարմացիայի ինստիտուտ	18.18	12.28	16.59	11.36	18.97	13.68	15.03	15.65	15.21
	Հայագիտական հետազոտությունների ինստիտուտ	-	0	0	-	0	0	-	0	0
	Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կրթական և հետազոտական կենտրոն	-	7.69	7.69	-	33.33	33.33	-	17.07	17.07
	Եվրոպական ուսումնասիրությունների կենտրոն	-	5.00	5.00	-	5.26	5.26	-	5.13	5.13
	Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն	81.68	81.48	81.65	57.94	53.33	57.38	71.01	71.43	71.07
	Ընդամենը	23.63	18.88	22.86	15.41	17.01	15.57	19.90	18.26	19.68

ԱՂՅՈՒՍԱԿ 1 | Դասավանդման որակի և արդյունավետության վերաբերյալ ուսանողների հարցման արդյունքներ

Ուսանողներին հնարավորություն է տրվում նաև բողոքարկելու գնահատականները: Երբեմն ուսանողները օգտվում են այդ հնարավորությունից: Այդ հարցում նրանց աջակցում է ուսանողական խորհուրդը:

Այդուհանդերձ, ոչ բոլոր դեպքերում են ուսանողների բողոքները հաշվի առնվում:

«Մենք դասերի ժամին պրակտիկայի էինք գնում դպրոց՝ մանկավարժի որակավորում ստանալու համար: Արդյունքում, մեզ երբեմն բացակա էին նշանակում: Երբեմն դասերն էլ չէին կայանում, քանի որ պարտաճանաչ մասը գնում էր դպրոց պրակտիկայի, իսկ մյուսները դասի չէին գալիս: Բայց մեր բողոքն այդպես էլ լուծում չստացավ»:

Ֆոկուս խմբային քննարկման մասնակից

2.4 Ներառական կրթությունը ԵՊՀ-ում

ԵՊՀ ռեկտորի 2019թ. հոկտեմբերի 10-ի 187/20 հրամանով, կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող ուսանողների համար սահմանվել է աջակցության մեխանիզմ, որի համաձայն լսողական և տեսողական խնդիրներ ունեցող ուսանողների դասապատրաստմանը աջակցելու համար ԵՊՀ աշխատակցին տարեկան տրվում է 400 հազար դրամ գումար, իսկ հենաշարժողական խնդիրներ ունեցող ուսանողին ԵՊՀ տարածքում աջակցելու համար տրվում է տարեկան 200 հազար դրամ գումար: Ընդ որում, միայն երկրորդ դեպքում ուսանողին կարող է աջակցել մեկ այլ ուսանող: Առաջին դեպքում աջակցողը պետք է լինի ԵՊՀ աշխատակից: Սակայն շատ արդյունավետ կարող է լինել, եթե տեսողական և լսողական խնդիրներ ունեցող ուսանողներին աջակցելու հնարավորություն տրվի բարձր կուրսում գերազանց առաջադիմությամբ սովորող ուսանողներին ևս: ԵՊՀ աշխատակիցներն աշխատանքային այլ պարտականություններ են ունենում, որոնք կարող են խանգարել աջակցելու աշխատանքին: Այնուամենայնիվ, բաց է մնում այն հարցը, թե ով է օգնելու տեսողության խնդիրներ ունեցող ուսանողներին ԵՊՀ մասնաշենքերում և մասնաշենքերի միջև տեղաշարժվելու հարցում: Հստակ չէ, թե ինչպես է ԵՊՀ աշխատակիցը կամ ուսանողը անվասայլակը միայնակ բարձրացնելու 2-րդ կամ ավելի բարձր հարկեր: Հրամանում նշված է ֆինանսական փոխհատուցման միայն այն դեպքը, երբ աջակցողը վճարովի համակարգում սովորող ուսանող է: Այդ դեպքում ուսանողի վարձավճարը զեղչվում է: Պարզ չէ, թե ինչ փոխհատուցում է ստանում այն ուսանողը, որը սովորում է անվճար համակարգում կամ որի վարձն ամբողջությամբ վճարում է մեկ այլ կազմակերպություն: Չկա կարգավորում, թե ինչպես է ընտրվում աջակցողը: Դեկանն է միանձնյա որոշում, հայտարարություն է տրվում, որի հիման վրա ցանկացողները դիմում են: Ի դեպ, մեր հարցազրույցների ընթացքում պարզ դարձավ, որ ուսանողները ընդհանրապես տեղյակ չեն, որ իրենք կարող են լինել կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող ուսանողի աջակցող:

ՀՀ կառավարության 2022թ. որոշմամբ հաստատվել է խելամիտ հարմարեցումների մասին կարգը: Այս որոշման համաձայն՝ հաշմանդամությամբ պայմանավորված

Ֆունկցիոնալության սահմանափակում ունեցող անձինք կարող են պահանջել խելամիտ հարմարեցումներ՝ հաստատության ներկայացուցիչների հետ ինտերակտիվ երկխոսության արդյունքում: Եթե կողմերը համաձայնության չեն գալիս, ապա «խելամիտ հարմարեցումներ ապահովելու պարտականություն կրող անձը պարտավոր է հիմնավորել մերժումը՝ ներառյալ անհարկի բեռի առկայությունը: Անհարկի բեռ է համարվում այն ծախսը, որը գերազանցում է տվյալ աշխատավայրի կամ ուսումնական հաստատության ընդհանուր ծախսերի 5%-ը»¹⁰ Այս կարգը նշանակում է, որ ԵՊՀ-ում սովորող կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող ուսանողը կարող է պահանջել թեքահարթակների, հարմարեցված վերելակների, սանհանգույցների, լսարանների, գրադարանային, ուսումնական ռեսուրսների, վեբ բովանդակության առկայություն, քանի որ դրանք չեն գերազանցում ԵՊՀ ծախսերի 5%-ը: Ներկա դրությամբ, ԵՊՀ ֆիզիկական և բովանդակային ենթակառուցվածքները շատ հեռու են կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող սովորողների պահանջներից: Ըստ ԵՊՀ տվյալների՝ 2022-2023 ուստարում բուհում սովորել է 3 ուսանող, որոնք օգտվել են աջակցի ծառայություններից: Նմանատիպ ուսանողների փոքր թիվը գուցե պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ չկան համապատասխան պայմաններ:

ԳԼՈՒԽ 3. Քաղաքացիական կրթության դասավանդումը ԵՊՀ-ում

3.1 Քաղաքացիական կրթությունը որակավորումների ազգային, ոլորտային շրջանակներում:

Հայաստանի կրթության բովանդակության առանցքային փաստաթղթերից է ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակը (ՈԱՇ), որն ընդունվել է ՀՀ կառավարության որոշմամբ 2011թ.-ին և վերանայվել է 2016թ.-ին: Այն կրթության բովանդակությունը բաժանում է 3 բաղադրիչի՝ գիտելիքներ, հմտություններ, կարողունակություններ (կոմպետենցիաներ):

ՈԱՇ-ի բարձրագույն և հետբուհական կրթության հատվածն ունի հետևյալ կառուցվածքը

Գիտելիքներ	Հմտություններ		Կարողունակություններ
Գիտելիքի կիրառման հմտությունները	Հաղորդակցման, տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաների և տվյալների հետ աշխատելու հմտություններ	Ընդհանրական հմացական հմտություններ	Ինքնուրույնությունը և պատասխանատվությունը

¹⁰ Խելամիտ հարմարեցումներ ապահովելու կարգը սահմանելու մասին ՀՀ կառավարության 2022թ. օգոստոսի N 1265-Ն որոշումը <https://www.irtek.am/views/act.aspx?aid=117732>

ՈԱՇ-ի բարձրագույն կրթությանը վերաբերող հատվածում կարևորվում են նաև քաղաքացիական կրթության տարրերը: Մասնավորապես, նշվում են հետևյալ վերջնարդյունքները բակալավրիատի աստիճանում.

- 1 | Վերլուծելու և եզրահանգումներ կատարելու հմտություններ՝ դրսևորելով քննադատական մտածողություն (Չմտություններ):
- 2 | Գիտակցել անձնական պատասխանատվությունը ազգի և պետության հանդեպ, հետամուտ լինել ժողովրդավարական սկզբունքների իրագործմանը, ազգային և համամարդկային արժեքների տարածմանը (Կարողունակություններ)¹¹:

Մագիստրատուրայի մակարդակում նշվում են հետևյալ վերջնարդյունքները.

- 1 | Նպաստել քաղաքացիական հասարակության զարգացմանը (Կարողունակություններ):
- 2 | Գործել՝ զուգակցելով հայոց ազգային արժեհամակարգն ու պատմամշակութային փորձը համամարդկային արժեքների հետ (Կարողունակություններ)¹²:

Չետբուհական կրթության մակարդակում նշվում է հետևյալ վերջնարդյունքը. Գործել ի նպաստ ազգի և պետության հարատև զարգացման՝ պահպանելով ու պաշտպանելով ազգային և համամարդկային արժեքները¹³ (Կարողունակություններ):

ՈԱՇ-ի հիման վրա մասնագիտական խմբերը մշակել են Ոլորտային որակավորումների շրջանակը (ՈՈՇ), որոնք հաստատվել են ԿԳՄՍ Նախարարի կողմից 2022թ.-ին: Տրամաբանական է ենթադրել, որ ՈՈՇ-ի մակարդակում էլ ավելի պետք է կոնկրետացվեն քաղաքացիական կրթությանը վերաբերող վերջնարդյունքները: Բայց մեծ մասամբ այդպես չէ: Հաջողված է Փիլիսոփայության ՈՈՇ-ը, որտեղ ՈԱՇ-ի վերջնարդյունքներն ավելի են կոնկրետացվել են հետևյալ ձևակերպումներով.

- | Դրսևորել բարեվարքություն և հանդուրժողականություն բազմամշակութային իրականության՝ սոցիալական, էթնիկ, կրոնական և մշակութային տարբերությունների պայմաններում:
- | Ցուցաբերել մասնագիտական պատասխանատվություն և ներգրավվածություն քաղաքացիական հասարակության զարգացման գործընթացներում:

Աշխարհագրության ոլորտի ՈՈՇ-ում նույնպես կան սպեցիֆիկ ձևակերպումներ: Օրինակ՝ «Ունակ է անձնական օրինակով նպաստելու մեր երկրի տնտեսության զարգացմանը, ռացիոնալ բնօգտագործմանը, շրջակա միջավայրի պահպանությանը և ազգային ու համամարդկային արժեքների տարածմանը»:

11 ՀՀ կառավարության որոշումը որակավորումների ազգային շրջանակը հաստատելու մասին, N 332-Ն, 31.03.2011, <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=107449>

12 Տես նույն տեղում:

13 Տես նույն տեղում:

Մաթեմատիկայի ՈՈՇ-ում քաղաքացիական կրթության բաղադրիչն ընդհանրապես անտեսված է: Իսկ Քիմիայի ՈՈՇ-ը պարզապես կրկնել է ՈԱՇ-ի ձևակերպումները: «Կարող է ստանձնել անձնական պատասխանատվություն ազգի և պետության հանդեպ, հետամուտ լինել ժողովրդավարական սկզբունքների իրագործմանը և ազգային ու համամարդկային արժեքների տարածմանը», ձևակերպումն ամբողջությամբ կրկնում է ՈԱՇ-ը:

Ակնկալվում է, որ ՈՈՇ-ի հիման վրա ԵՊՅ-ում պետք է վերանայվեն կրթական ծրագրերի վերջնարդյունքները և դասընթացների նկարագրիչները: Ներկայումս դասընթացների նկարագրիչների վերջնարդյունքները ունեն 3 բաղկացուցիչ.

- | Մասնագիտական գիտելիք և իմացություն
- | Գործնական մասնագիտական կարողություններ
- | Ընդհանրական փոխանցելի կարողություններ (եթե այդպիսիք կան):

Բացի այդ նշվում են, թե կրթական ծրագրի որ վերջնարդյունքները պետք է ապահովի տվյալ դասընթացը, ինչը շատ կարևոր է: Այստեղ խնդիր է դասընթացների նկարագրիչների վերջնարդյունքները: Հասկանալի է, որ քաղաքացիական կրթությունը կարող է տեղավորվել 3-րդ վերջնարդյունքի՝ Ընդհանրական փոխանցելի կարողություններ (եթե այդպիսիք կան) շրջանակում: Սակայն «եթե այդպիսիք կան» ձևակերպումը նշանակում է, որ դասախոսը կարող է ոչինչ չգրել և դասընթացը կառուցել 1-ին և 2-րդ վերջնարդյունքների վրա: Անհրաժեշտ է վերանայել այս նկարագրիչները և դրանցում պարտադիր դարձնել քաղաքացիական կրթության առնվազն մեկ վերջնարդյունքի ներառումը:

ԵՊՅ կայքում տեղադրված մի քանի նկարագրիչների դիտարկումը ցույց տվեց, որ կարիք կա այս ուղղությամբ վերապատրաստումներ իրականացնելու, քանի որ նկարագրիչների մեծ մասը իրար նման են և կա տպավորություն, որ դրանք գրվում են մեխանիկորեն միմյանցից պատճենելով:

3.2 Քաղաքացիական կրթությունը ԵՊՅ ուսումնական ծրագրերում:

ԵՊՅ ռեկտորի հրամանով 2023թ.-ին հաստատվել են բակալավրի և մագիստրոսի կրթական ծրագրերի կառուցվածքը և բովանդակությունը: Կրթական ծրագիրը բաղկացած է երկու կառուցամասից՝ ընդհանուր կրթական և մասնագիտական: Մասնագիտական կառուցամասի համար հատկացվում է 213 կրեդիտ, իսկ ընդհանուր կրթական կառուցամասին՝ 27 կրեդիտ: Այսինքն, մասնագիտական կառուցամասը ընդհանուր կրթական կառուցամաս հարաբերակցությունը մոտ 88:12 է: Ընդ որում, ընդհանուր կրթական կառուցամասի 24 կրեդիտը նախատեսված է 1-2-րդ կուրսերի համար: Սա, ըստ էության, նշանակում է, որ բարձր կուրսերում կարևորվում է միայն մասնագիտական կառուցամասը: Մագիստրատուրայի կրթական ծրագիրը քաղաքացիական կրթությանն առնչվող դասընթաց չի նախատեսում: Փոխարենը, քաղաքացիական կրթության հետ ուղղակի առնչություն ունեցող 2 կամընտրական դասըն-

թաց կա ասպիրանտուրայում՝ «Կայուն զարգացում և գլոբալ մարտահրավերներ» և «Անձնային աճ և ինքնակարգավորում»:

Կարևոր է նաև այն, որ բակալավրի կրթական ծրագրի կառուցվածքում կան քաղաքացիական կրթությանն առնչվող 3 պարտադիր դասընթացներ՝ Փիլիսոփայություն, Էկոլոգիայի և բնապահպանության հիմունքներ, Քաղաքացիական պաշտպանություն և արտակարգի իրավիճակներում բնակչության առաջին բուժօգնություն: Ներդրվել են նաև կամընտրական նոր ու արդիական դասընթացներ՝ Մեդիագրագիտություն, Քննադատական և ստեղծագործական մտածողություն, Հաղորդակցման հմտություններ:

«Մենք ներդնում ենք քննադատական մտածողությունը որպես առանձին առարկա: Այն դասավանդվելու է գործնական ձևերով՝ տարբեր քեյսեր վերլուծելու միջոցով: Երբ մարդը սկսում է քննադատաբար մտածել, ավելի լավ քաղաքացի է դառնում, քանի որ տարբեր իրավիճակներում իրեն լավ է դրսևորում: Երկրորդն այն է, որ մենք փորձում ենք քննադատական մտածողությունը ներդնել որպես առարկաների դասավանդման մեթոդ»:

ԵՊՀ պաշտոնյա

Իհարկե, քաղաքացիական կրթության համար կարևոր է ոչ միայն առարկաների բովանդակությունը, այլև դասավանդման մոտեցումները, մեթոդները: Դրանք նույնպես կարող են ձևավորել քաղաքացիական որակներ ուսանողների մոտ: Անգամ քաղաքացիական կրթության հետ կապ չունեցող առարկայի դասավանդումը ինտերակտիվ, համագործակցային մեթոդներով, կարող է նպաստել քաղաքացիական կրթության զարգացմանը:

«Մեր ուսանողներին անհրաժեշտ են արտակարգ իրավիճակների մասին կիրառական հմտություններ: Կարևոր են գործնական պարապմունքները: Օրինակ՝ առաջին օգնության դասընթաց եմ անցել: Բայց եթե հիմա մի բան պատահի, ոչինչ չեմ հիշում: Գործնականը քիչ է եղել»:

ԵՊՀ ուսանող

Հետազոտության ընթացքում հակասական կարծիքներ եղան քաղաքացիական կրթության բլոկի առարկաների դասավանդման վերաբերյալ: ուսանողները նշում էին, որ կան դասախոսներ, որոնք իրենց առարկան կապում են իրական կյանքի հետ և դարձնում հետաքրքիր: Սակայն եղան նաև կարծիքներ, որ այդ առարկաները շատ վատ են դասավանդվում, և ԶՈՎԻԴ -19-ի ժամանակ անգամ եղել են դեպքեր, երբ դաս չեն արել քաղաքացիական կրթության բլոկի առարկայից:

«Հումանիտար առարկաների դասավանդումը պետք է բարելավվի: Մատների արանքով են նայում այդ առարկաներին: Շատ տեսական են դասավանդվում: Կարիք կա դրանք նախագծերի վերածելու, ավելի կիրառական դարձնելու»:

ԵՊՀ պաշտոնյա

Կա կարծիք, որ հետազոտական աշխատանքների ներդրման շնորհիվ հնարավորություններ են առաջացել դասախոսների հետ շփվելու բուն առարկայի շրջանակներից դուրս:

«Դասավանդման գործընթացում հետազոտական բաղադրիչի ներմուծումը բավականին օգնում է, որպեսզի մենք դասախոսի հետ առարկայի թեմայից դուրս խոսենք: Հետազոտական աշխատանքներ կատարելիս դասախոսներից այլ հմտություններ ենք սովորում՝ մտածելակերպ, աշխատանքի ձևեր»:

ԵՊՀ ուսանող

Եզրակացություններ

Յետագոտության արդյունքում հանգել ենք հետևյալ եզրակացությունների.

1. ԵՊՀ հիմնարար փաստաթղթերում բավարար չափով անդրադարձ կա քաղաքացիական կրթության բաղադրիչին: Թեև որևէ փաստաթղթում ուղղակի օգտագործված չէ «քաղաքացիական կրթություն» հասկացությունը, այդուհանդերձ, տարբեր ձևակերպումներով քաղաքացիական կրթության կարևորությունը շեշտված է:
2. Քաղաքացիական կրթությանն առնչվող ձևակերպումները հիմնականում կատարվել են տարիներ, երբեմն տասնամյակներ առաջ և ոչ միշտ են համապատասխանում ժամանակակից տերմինաբանությանը: Մասնավորապես, ներառական կրթության մասին հիշատակվում է միայն ԵՊՀ 2021-2026թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագրում:
3. ԵՊՀ հիմնարար փաստաթղթերը ոչ միշտ են սինխրոնիզացված իրար հետ: Դրանք գրվել են տարբեր տարիների, տարբեր խմբերի կողմից: Շատ կարևոր է, որ զարգացման ռազմավարական ծրագրում Նշված առաջնահերթությունները, առանցքային գաղափարները արտացոլվեն նաև ԵՊՀ-ի, ֆակուլտետների, այլ ստորաբաժանումների կանոնադրություններում:
4. ԵՊՀ ուսանողական խորհուրդը, ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների կենտրոնը, մյուս կառույցները մեծ ծավալի աշխատանքներ են կատարում բուհում: Կազմակերպվում են սեմինարներ, ճամբարներ, դպրոցներ, էքսպոներ, մրցույթներ, քննարկումներ, կոնֆերանսներ, ռազմամարզական և այլ միջոցառումներ:
5. Այդուհանդերձ, ուսանողների մասնակցությունը բավարար չէ: Ուսանողական միջոցառումներին առանձին ֆակուլտետներում արձանագրվում է շատ ցածր մասնակցություն:
6. ԵՊՀ-ում ոչ ֆորմալ ուսանողական նախաձեռնությունների թիվը գրեթե զրոյական է: Ուսանողական կյանքը հիմնականում կառավարվում է մոնոլիտ ձևով: ուսանողները այս առումով շատ պասիվ են և հիմնականում հանդես են գալիս մանկատների երեխաներին նվերներ տանելու նախաձեռնություններով:
7. Ուսանողական խորհուրդն ունի ակտիվ ներգրավվածություն որոշումների կայացման գործընթացում և որոշ դեպքերում կարողանում է հասնել խնդիրների լուծման:

8. Ուսանողները ակտիվ չեն կրթության որակ պահանջելու հարցում: Թեև առանձին օրինակներ կան, երբ ուսանողները բարձրացրել են դասավանդման որակի խնդիրներ: Ուսանողները շատ պասիվ են օգտվում դասընթացները, դեկանատի աշխատանքները գնահատելու իրենց հնարավորությունից:
9. Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող ուսանողներին աջակցելու ուղղությամբ 2019թ.-ին կատարվել է առաջընթաց քայլ՝ նրանց հատկացնելով վճարովի աջակցողներ: Այդուհանդերձ, ԵՊՀ շենքերը, ենթակառուցվածքները, դիդակտիկ պարագաները շատ հեռու են ժամանակակից պահանջներին համապատասխանելուց: Աջակցողների աշխատանքին վերաբերող հատվածը կանոնակարգման կարիք ունի:
10. 2023թ. սեպտեմբերից ԵՊՀ-ում ներդրվում են քաղաքացիական կրթության համար առանցքային նշանակություն ունեցող կամընտրական 3 նոր առարկաներ՝ Քննադատական և ստեղծագործական մտածողություն, Մեդիագրագիտություն և Հաղորդակցման հմտություններ:
11. Հումանիտար, ոչ մասնագիտական առարկաների դասավանդումը համակարգված բարելավման կարիք ունի: Այդ առարկաներում պետք է ուժեղացնել գործնական տարրերը, իրական կյանքի օրինակները:
12. Մասնագիտական առարկաները ունեն ընդգծված դոմինանտություն: Բակալավրիատում մասնագիտական և ոչ մասնագիտական առարկաների հարաբերակցությունը 88:12 է: Ընդ որում, այլ 12%-ի մեջ մտնող ոչ բոլոր առարկաներն են քաղաքացիական կրթության հետ առնչվող առարկաներ: Մագիստրատուրայում ընդհանրապես չկան քաղաքացիական կրթությանն առնչվող առարկաներ: Ասպիրանտուրայում կա կամընտրական 2 դասընթաց:

Հիմնական առաջարկություններ

1. Ստեղծել աշխատանքային խումբ և վերանայել ԵՊՀ բոլոր առանցքային փաստաթղթերը քաղաքացիական կրթության տեսանկյունից:
2. Ուսումնասիրություն անցկացնել պարզելու համար ուսանողական խորհրդի աշխատանքներին, ուսանողական կյանքին չմասնակցելու պատճառները:
3. Խրախուսել ԵՊՀ ոչ ֆորմալ ուսանողական նախաձեռնությունները՝ որոշ դեպքերում դրանց հատկացնելով ֆինանսական, նյութական և այլ կարգի աջակցություն:
4. Անցկացնել հարցում պարզելու համար, թե ինչու ուսանողները պասիվ են մասնակցում դասընթացների, դեկանատների գնահատմանը: Բացի օնլայն գնահատման տարբերակից՝ ուսանողներին առաջարկել նաև թղթային գնահատման տարբերակ:
5. ԵՊՀ մասնաշենքերում ստեղծել խելամիտ հարմարեցումներ կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող ուսանողների համար: Կանոնակարգել աջակիցների և ուսանողների աշխատանքը:
6. Դասախոսների համար անցկացնել վերապատրաստումներ ՈԱԾ-ով և ՈՈԾ-ով նախատեսված քաղաքացիական կրթության վերջնարդյունքները լսարանային և արտալսարանային պրակտիկաներ դարձնելու ուղղությամբ:
7. Ոչ մասնագիտական առարկաների դասավանդումը դարձնել ավելի գործնական՝ կիրառելով քեյսերի, նախագծերի մեթոդները:

Օգտագործված գրականության ցանկ

ԵՊՀ ուսանողական խորհրդի կանոնադրություն,
http://documentation.y-su.am/wp-content/uploads/2023/02/University_Charter-2023_02_13.pdf

ԵՊՀ ուսանողական խորհրդի 2019-2022թթ. գործունեության ռազմավարական ծրագիր

ԵՊՀ 2021-2026թթ. ռազմավարական զարգացման ծրագիր, http://documentation.y-su.am/wp-content/uploads/2022/03/EPH_razmavarakan_tsragir_2021-2026.pdf

ՀՀ կառավարության որոշումը որակավորումների ազգային շրջանակը հաստատելու մասին, N 332-Ն, 31.03.2011, <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=107449>

Խելամիտ հարմարեցումներ ապահովելու կարգը սահմանելու մասին ՀՀ կառավարության 2022թ. օգոստոսի N 1265-Ն, <https://www.irtek.am/views/act.aspx?aid=117732>

Ортега-и-Гассет, Х., Миссия университета, ВШЭ, М, 2019.

Lawy, R. & Biesta, G. (2006) Citizenship-as-practice: the educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship, British Journal of Educational Studies, 54, pp. 34–50.

Հապավումներ

- ԵՊՀ** Երևանի պետական համալսարան
- ՈԱԸ** Որակավորումների ազգային շրջանակ
- ՈՈԸ** Որակավորումների ոլորտային շրջանակ
- ՀՀ** Հայաստանի Հանրապետություն
- ՄՈԳ** Միջին որակական գնահատական

«ԹՎԱՆՇԱՅԻՆ ԽԶՎԱԾՔԻ» ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ: ԹՎԱՆՇԱՅԻՆ ԲԱԺԱՆՈՒՄ ԵՎ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍ

ՉԵՂԻՆԱԿՆԵՐ՝

ՄԱՐԻԱՄ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ
ՕՖԵԼՅԱ ՉԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ
ԷՄԻԼՅԱ ՉՈՍՅԱՆ
ԱՆԱՅԻՏ ՂԱԶԱՐՅԱՆ

Ներածություն

Տարեցները հաճախ դժվարանում են օգտագործել հեռախոսը, բանկային քարտը, համակարգիչը. թվանշային բաժանմանը վերագրելի այս և այլ իրավիճակներ Հայաստանում ավելի հաճախ թվարկվում են որպես ինքնըստինքյան հասկանալի առօրեական պրակտիկաներ: Այդ իրավիճակների նկատմամբ մարդկանց վերաբերմունքը, թերևս, շատ նրբերանգներ չունի. և՛ դժվարություններ ունեցողների, և՛ դժվարությունների ականատեսների վերաբերմունքն ավելի շուտ ընդունող է, քան գնահատող: Արդյունքում բազմաթիվ կարևոր հանգամանքներ չեն նկատվում կամ անտեսվում են, ուստի և չեն կարող վերաբերմունքների, դիրքորոշումների, քաղաքականությունների մաս դառնալ: Ոլորտի քննարկման տարբեր դիտանկյուններ առանձնացնելու և համապատասխան իրադրությունների պատշաճ նկարագրության կարիք կա: Այս հետազոտությամբ ցանկանում ենք դրա թույլատրած չափով անցնել *թվանշային խզվածքի օրինակները գնահատողի* դիրքի՝ մասամբ լրացնելով անհրաժեշտ ուսումնասիրությունների բացը:

Հետազոտության խնդիրները և առարկան

Հետազոտության հիմնական խնդիրն է Հայաստանում թվանշային խզվածքի իրադրության նկարագրությունը և վերլուծությունը մարդկային պատմությունների դիտարկման միջոցով՝ վեր հանելով կոնկրետ հայաստանյան համատեքստը բնորոշող բովանդակություններ, եղանակներ, մոտեցումներ: Ցանկանում ենք պարզել մարդկանց վարքագիծը *մեկնաբանությունների* (ի՛նչ և ինչպե՞ս են պատմում) և *գործողությունների ու արդյունքների* (ի՞նչ բայով կարելի է ընդհանրացնել մարդկանց «թվանշային փորձառությունը»)՝ տեղի տալ, հարմարվել, դիմադրել, հաղթահարել, հաղթահարել հեշտությամբ) մակարդակներում:

Թվանշային խզվածքի ողջ հնարավոր բովանդակությունը, սակայն, չափազանց լայն է մեկ հետազոտության համար, ուստի սույն հետազոտությունն ուսումնասիրում է տարիքային գործոնով պայմանավորված խզվածքը՝ առանձնացնելով դրա երկու դրսևորումներ.

1 | Այն դեպքերը, երբ որևէ աշխատանք առանց նոր տեխնոլոգիաների կատարած մարդիկ ստիպված են եղել նույն աշխատանքը կատարել նոր տեխնոլոգիաներով: Այսպիսով՝ ուսումնասիրության հիմնական առարկան են *աշխատանքային գործունեության ոլորտում ծագող բարդությունները*, որոնք կարելի է նկարագրել թվանշային խզվածքի հասկացության օգնությամբ: Աշխատանքային ասպարեզում ստեղծված իրադրություններին ու փորձառություններին զուգահեռ անդրադառնում ենք նաև չաշխատող մարդկանց պատմություններին՝ դրանց օգնությամբ ևս ցույց տալով մեր համոզմամբ մի կարևոր հանգամանք, այն է՝ *ինչպիսի նշանակություն ունի Հայաստանում աշխատել-չաշխատելու հանգամանքը թվանշային բաժանման իրադրության համար:*

2 | Կենսաթոշակառուների՝ բանկային քարտերը կիրառելու փորձառությունը:

Թվանշային խզվածքը քննարկելու այս երկու հատույթների ընտրությունը պայմանավորված է եղել նախ դրանց հետ կապված տվյալների չափելիությամբ, իսկ հետազոտության ընթացքում բացահայտվել են դրանց որոշ կարևոր առնչություններ, որոնք արձանագրել ենք մեր վերլուծություններում: Քարտային եղանակով կենսաթոշակի ստացման և էլեկտրոնային վճարման հարցերը ներառվել են աշխատավայրում նոր տեխնոլոգիաների մուտքին առնչված անձանց ուղղված հարցազարում, և դրանց պատասխանել են կենսաթոշակային տարիքի հարցվածները: Այլ կերպ ասած՝ կենսաթոշակառու հարցվածներն աշխատանքային տեխնոլոգիայի վերաբերյալ հարցվածների մի մասն են. կենսաթոշակի վերաբերյալ հարցման առանձին ընտրանք չի եղել՝ բացառությամբ մեկ օրինակի: Սա նշանակում է, որ հետազոտության ընթացքում հարցվածների մեծ մասը թոշակի է անցել աշխատավայրից, և բացահայտված պատկերը կարելի է որոշ իմաստով համարել *աշխատավայրում նոր տեխնոլոգիաների մուտքի հետ առնչությունների փորձի շարունակություն:*

«Տարիքով պայմանավորված թվանշային խզվածք», «նոր տեխնոլոգիան՝ աշխատանքային գործիք», «նոր տեխնոլոգիան՝ վճարումներ կատարելու եղանակ» հասկացությունների շարքում հաջորդը *ուսումնառության ու կրթության դերն է*, այսինքն՝ հետազոտության շրջանակում այն դիտարկվում է որպես թվանշային խզվածքի ուսումնասիրման կարևոր ուղղություններից մեկը:

Մեր ուսումնասիրության համար առանցքային է այն պնդումը, որ «թվանշային խզվածք» կամ նույն երևույթը նշանակող «թվանշային բաժանում» եզրույթները լրացուցիչ նկարագրության ու մեկնաբանության կարիք ունեն մասնավորապես Հայաստանում, որտեղ երևույթը բավարար ուշադրության չի արժանացել: Հետազոտությունը քննարկում է դեպքեր, երբ հարկ է վերապահումներ անել եզրույթները կիրառելիս կամ առնվազն միջնորդել դրանց կիրառումը կոնկրետ հարցերով, որպեսզի տպավորություն չստեղծվի, որ դրանք ինքնին հասկանալի և միանշանակ իմաստ ունեցող երևույթներ են:

Հետազոտական թիմը

Հետազոտական թիմի ուսանող անդամները ԵՊՀ Ժուռնալիստիկայի ֆակուլտետի 3-րդ կուրսի ուսանողներ են, ունեն լրագրողական աշխատանքի փորձ. կարողանում են պատմություններ հավաքել ու պատմել՝ հմտություններ, որոնք սույն հետազոտության համար շատ կարևոր են: Հետազոտության շրջանակներում նրանք 28 հարցազրույց են արել՝ օրինակներ, խնդիրներ, հակասություններ և համատեքստեր բացահայտելու նպատակով: Այսպիսով՝ նրանց անելիքն է եղել դաշտային աշխատանք կատարելը: Դա նախատեսվող հետազոտության երկու առանցքային բաղադրիչներից առաջինն է: Երկրորդը կուտակված նյութի դասակարգման, տեսական ընդհանրացման և վերլուծության աշխատանքն է, որի պատասխանատուն եղել է թիմի ղե-

կավարը: Վերջինս նաև ուղղորդել է թիմի անդամներին հետազոտության առաջնահերթություններն ու մեթոդներն ընտրելիս: Աշխատանքը կոորդինացվել է պարբերական քննարկումների միջոցով: Թիմի անդամները Հայաստանի տարբեր մարզերից են, ինչն օգնել է ապահովել ուսումնասիրության աշխարհագրության լայնությունը:

Հետազոտության մեթոդաբանությունը և վերլուծական շրջանակը

«Թվանշային խզվածք» հասկացության կիրառման հիմքեր

Ըստ տեսաբանների՝ թվանշային բաժանումն ընդհանուր գծերով կարելի է սահմանել որպես ջրբաժան նրանց միջև, ովքեր, տեխնիկական, քաղաքական, սոցիալական կամ տնտեսական պատճառներից դրդված, կարող են օգտագործել համացանցը և տեղեկատվական-հաղորդակցային տեխնոլոգիաները, և ովքեր այդպիսի հնարավորություն չունեն¹:

Ինչպես նկատում են բազմաթիվ հետազոտողներ, որոշ հակասություններ և տարակարծություններ կան հասկացության մեկնաբանություններում: Մշակութային քննադատ Հրաչ Բայադյանը տեղեկատվական հասարակության եվրոպական ծրագրերի, միջազգային կազմակերպությունների գործունեության և դրանց հետ Հայաստանի առնչությունների քննարկման համատեքստում նկատում է. «Տեխնոլոգիական թերզարգացածությունը կամ հետամնացությունը մեկնաբանվում է թվանշային բաժանման լեզվով, որն, անշուշտ, իր մեջ թաքցնում է բացահայտ պարզունակացում: Չէ՞ որ ԹԲ-ն չի հայտնվում դատարկ տեղում, այլ թվանշանային արտահայտությունն է երկրների ու տարածաշրջանների, ինչպես նաև հասարակության՝ ունևոր և չունևոր խավերի միջև արդեն իսկ գոյություն ունեցող տարատեսակ բաժանումների: Ճատ հավանական է, օրինակ, որ համակարգչային կամ SS անգրագիտությունը լինի հենց սովորական անգրագիտության հետևանքը [...]»²: Համանման կարծիք են հայտնում նաև արևմտյան տարբեր հետազոտողներ: Կան, սակայն, նաև այլ դիրքորոշումներ, որոնց համաձայն՝ հակասություն չկա թվանշային խզման և սոցիալական ու տնտեսական ավելի մեծ խզվածքների միջև, որոնք պետք է հաղթահարվեն զարգացման ընթացքում: «Մեծ ութնյակի» (DOT Force)՝ թվանշային հնարավորությունների ուղղությամբ աշխատող նպատակային խմբի կարծիքով, օրինակ, թվանշային խզումը հարկ է հասկանալ և հաղթահարել այս ավելի մեծ խզվածքների համատեքստում³:

1 ՏԵՍՅ. Կուրբալիա, Համացանցի կառավարում, Երևան, Նոյան տապան, 2012, էջ 200:

2 Հ. Բայադյան, Ժամանակակից տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների տարածումը և զարգացումը Հայաստանում, Երևան, «Նորավանք» ԳԿՀ, 2005, էջ 63:

3 ՏԵՍՅ. Կուրբալիա, նշվ. աշխ., էջ 200:

Տեղեկատվական և հաղորդակցական նոր տեխնոլոգիաների հարաճուն զարգացման հետևանքով ի հայտ եկող թվանշային խզվածքի հաղթահարումն այսօր տարբեր միջազգային կառույցներ գործունեության կարևոր թիրախ են համարում մի շարք տեսանկյուններից: ուսումնառության և կրթության ոլորտը կարևոր համատեքստերից մեկն է թվանշային խզվածքի հաղթահարման քաղաքականությունների մշակման համար ամբողջ աշխարհում: 2022թ. Մարաքեշում կայացած Մեծահասակների կրթության յոթերորդ միջազգային համաժողովը (CONFINTEA VII), մասնավորապես, այս հարցը ներառել է մեծահասակների ուսումնառության և կրթության հարցերի շրջանակում:

Սույն հետազոտության թեման համահունչ է Մարաքեշի գործողությունների շրջանակի «ուսումնառության տիրույթների ընդլայնում» բաժնի 37-րդ կետին, որտեղ մասնավորապես ասվում է. «Գիտակցելով տեխնոլոգիայի հզոր դերը ՄՈՒԿ-ում՝ անդամ երկրները պարտավորվում են գտնել թվանշային խզվածքը նվազեցնելու ուղիներ և խթանել թվանշային գրագիտությունն ու հմտությունները, ինչպես նաև ձևակերպել ուսումնառության դաշինքների նոր ուղղություններ»⁴:

Մարաքեշի գործողությունների շրջանակը փաստորեն թվանշային խզվածքի հաղթահարումը դիտարկում է որպես ցկյանս ուսուցման գործիք: Անձնական զարգացման և կյանքի բարելավման նպատակին առանցքային նշանակություն է տրվում նաև միջազգային այլ փաստաթղթերում:

Հեռահաղորդակցության միջազգային միության տվյալներով՝ 2022թ. դրությամբ 2.7 միլիարդ մարդ, այն է՝ մոլորակի բնակչության մեկ երրորդը, շարունակում էր մնալ առանց համացանցային կապի: Այս պայմաններում կարևոր և բարդ մարտահրավերներ են համարվում նախ համացանցային կապի համընդհանուր հասանելիությունը, ապա «անցումը հիմնականից դեպի իմաստավոր կապի, որի դեպքում մարդիկ ոչ միայն անարգել մուտք ունեն համացանց, այլև կանոնավորապես և արդյունավետորեն կիրառում են այն իրենց կյանքը բարելավելու համար»⁵:

Ընդհանրացնելով այս խիստ հակիրճ անդրադարձը՝ պետք է ասել, որ թվանշային խզվածքի վերաբերյալ մեկնաբանությունները ժամանակի հետ փոփոխվում են՝ անդրադառնալով նոր զարգացումների, հղկվելով և արտացոլելով երևույթի ավելի ու ավելի շատ շերտեր: Միջազգային օրակարգերը մեկնաբանելու և տեղական առանձնահատկությունների տեսակետից դիտարկելու համար անհրաժեշտ են բազմաթիվ հետազոտություններ: Այս տրամաբանությամբ՝ հարկ է նախ քննարկել՝ ինչպիսի հարցեր կան, որոնք կազմում են թվանշային խզվածքի բովանդակությունը Հայաստանում, և ինչպես են դրանք առնչվում միջազգային օրակարգերի վերը նշված ուղեւորների հետ:

4 CONFINTEA VII-ի Մարաքեշի գործողությունների շրջանակ, https://www.dvv-international.ge/fileadmin/files/caucasus-turkey/Armenia/Resources/MarrakechFrameworkForAction_ARM.pdf (09.08.23):

5 Internet surge slows, leaving 2.7 billion people offline in 2022, <https://www.itu.int/en/mediacentre/Pages/PR-2022-09-16-Internet-surge-slows.aspx> (10.09. 23).

Չեռագոտության հիմնական հարցերն են.

1. **Ի՞նչ պատմություններով են մարդիկ նկարագրում նոր տեխնոլոգիաների հետ առնչության սեփական փորձը:** Չարցին հետամուտ՝ փորձել ենք պարզել՝ թվանշային խզվածքին վերագրելի ինչ խնդիրներ են հոդավորվում մարդկանց դատողություններում: Նախ կուտակել ենք մարդկային պատմություններ, ապա դրանք քանակական և որակական հետազոտության ենթարկել:
2. **Ի՞նչ ուղիներով է հնարավոր հաղթահարել թվանշային խզվածքը:** Ի՞նչ փաստարկներով են մարդիկ ներկայացնում իրենց հաջողությունը: Այս հարցերին պատասխանելու համար դիտարկվել են նոր տեխնոլոգիաների հետ առնչության «հաջողության պատմություններ»:
3. **Ի՞նչ բառերով են մարդիկ նկարագրում նոր տեխնոլոգիաների ստեղծած միջավայրից իրենց «դուրս մնալը»:** Ինչպե՞ս են բացատրում դա: Դիտարկվել են օրինակներ, երբ թվանշային խզվածքը չի հաղթահարվել:
4. **Կա՞ն արդյոք օրինաչափություններ թվանշային բաժանման պրակտիկաներում՝ պայմանավորված կրթությամբ, բնակության վայրով, սեռատարիքային հատկանիշներով, զբաղվածության ոլորտով և այլն:**
5. **Մեծահասակների թվանշային կրթության ի՞նչ եղանակներ, «թվանշային կրթության ճանապարհի» ի՞նչ օրինակներ կան այսօր Չայաստանում:** Վերապատրաստման ծրագրերը, դասընթացները որքանո՞վ են օգնում լուծել թվանշային գրագիտության տարածման հարցը: Չարցերին հետամուտ՝ հավաքել ենք վերապատրաստման փորձառությունների պատմություններ:
6. **Կա՞ն արդյոք թվանշային խզվածքի ստեղծած խնդիրները հաղթահարելու՝ շարունակական կրթությունը շրջանցող միջոցներ:** Տեխնոլոգիայի յուրացումից «խուսափելու» տեխնոլոգիաները՝ ընդդեմ շարունակական կրթության. հետազոտության այս վարկածը թվանշային խզվածքի հայաստանյան բովանդակության վերաբերյալ պիտանի տվյալներ է տալիս: Մեր համոզմամբ՝ «խուսափման տեխնոլոգիաները» դեպի հասարակական համատեքստն են տանում:
7. **Ընդհանուր առմամբ ի՞նչ մասնակցություն են ունեցել գործատուներն իրենց աշխատակիցների՝ աշխատանքի տեխնոլոգիականացման բերած բարդությունները հաղթահարելու գործում:**
8. **Ինչպե՞ս կարող է թվանշային բաժանումն ազդել սոցիալական ծրագրերի մատչելիության վրա.** թվանշային բաժանումը՝ սոցիալական ծրագրերից դուրս մնալու պատճառ: Այստեղ նկատի ունենք մասնավորապես բանկային քարտով առևտուր անելու դեպքում ՉՉ թոշակառուներին ամեն հաջորդ ամսվա կենսաթոշակի հետ 10 տոկոսի չափով հետվճար հատկացնելու սոցիալական ծրագիրը:

Հետազոտության հիմնական ուղենիշները, մեթոդները և գործիքները

Առաջնորդվել ենք այն համոզմամբ, որ առանց թվանշային խզվածքի բովանդակությունը սահմանելու՝ հնարավոր չէ այն հաղթահարելու ծրագրեր մշակել: Ըստ այսմ՝ հետազոտության մեջ փորձել ենք ստեղծել առաջնային տվյալների շտեմարան, դեպքերի վերլուծություն ու ընդհանրացում կատարել, ստացված տվյալները համեմատել երկրորդային տվյալների հետ: Ուսումնասիրության առաջնահերթություններից է եղել թվանշային խզման իրադրությունը նկարագրելու լեզվի և համատեքստի մշակումը: Դա նշանակում է հարց տալ այն համատեքստերի մասին, որտեղ պետք է քննարկել թվանշային խզվածքի բովանդակությունը: Մեր հետազոտությունում իբրև այդպիսիք են դիտարկվում *կրթության հարթությունը, աշխատանքի և զբաղվածության հարթությունը և սոցիալական միջավայրը*: Ընդ որում՝ դրանք դիտարկվում են ոչ թե որպես մեկուսի, այլ փոխառնչված և փոխապայմանավորված ոլորտներ:

Կարծում ենք, որ թվանշային բաժանումն ինքնին ընդհանուր, հովանոցային եզր է, և կարևոր է դրա բաղադրիչ հարցերի պարզաբանումը: Դրա ուղիներից մեկն ենք համարում *մարդկային պատմությունների կուտակումը և վերլուծությունը*: Կիրառել ենք մեր մասնագիտության առանձնահատկությունը՝ անմիջական շփումը մարդկանց և պատմությունների հետ: Կարևոր ենք համարել զգայունությունը մարդկանց խնդիրների, այդ խնդիրների ընկալման եղանակների ու դրանց մասին պատմելու միջոցների (բառեր, օրինակներ, հույզեր) նկատմամբ: Ըստ այսմ՝ ձգտել ենք հնարավորինս նրբանկատորեն և «անվթար» կերպով հավաքել մարդկանց պատմություններն ու մոտեցումները:

Ռեսուրսների անբավարարության պատճառով հետազոտության հիմնական բարդություններից է եղել հարցվողների քանակի, սեռատարիքային կազմի *ռացիոնալ ընտրանքի հարցը*, այսինքն՝ այնպիսի ընտրանքի, որը թույլ կտար վիճակագրական ընդհանրացում անել: Ընտրանքի ռացիոնալացումից խուսափելը պայմանավորված է հիմնականում բոլոր մարզերը, սեռատարիքային խմբերը, զբաղվածության ոլորտներն ընդգրկելու բարդությամբ. նման ծավալուն հետազոտությունն ավելի մեծ մարդկային և ֆինանսական ռեսուրսներ կպահանջեր: Փորձել ենք հնարավորինս մեղմել մեթոդական այս թերության հնարավոր վնասները հետազոտության համար մեր ընտրած մեթոդի և նպատակի առանձնահատկություններով. *հետազոտության նպատակը մարդկային եզակի փորձառություններ կուտակելը և դրանց ընդհանրությունները բացահայտելն է*: Բացի այդ, գիտակցելով ռացիոնալ ընտրանքի բացակայության պատճառով հետազոտության արդյունքների հավաստիության հնարավոր տարակուսելիությունը՝ ընտրել ենք այդ սահմանափակության պայմաններում առավել նպատակահարմար, հուսալի և ազնիվ ռազմավարություն՝ հավաքել 35 և ավելի բարձր տարիք ունեցող անձանց հնարավորինս շատ պատմություններ, ապա ամփոփել ենք դրանք՝ հստակ թվային տեսքի բերելով, ինչը թույլ է տալիս *հետազոտության արդյունքները վերագրել կոնկրետ թվով դեպքերի ուսումնասիրության՝ առանց վիճակագրական պատկեր ունենալու հավակնության*: Այդուհանդերձ,

ձգտել ենք ուսումնասիրության վայրերի, տարիքային խմբերի, դեպքերի հնարավորինս մեծ բազմազանություն ընդգրկել և կիրառել *դիսկուրսի վերլուծության* մեթոդը՝ առավել խորը պատկերներ և ընդհանրացումներ ստանալու համար: Այս մեթոդի համար առհասարակ կարևոր են բաց հարցերն ու դրանց պատասխանների մանրամասն սղագրությունները, որովհետև սա մեծ հաշվով պատմությունների լեզվի վերլուծություն է: Մեր թիմի ուսանող անդամները զրուցել են մարդկանց հետ, այդուհետև մանրամասնորեն սղագրել են պատմությունները, որոնք այդուհետև *քանակական* և *որակական* վերլուծության են ենթարկվել: Իբրև երկրորդային տվյալներ՝ դիտարկվել են կրթության և ՏՀՏ թեմաներով մի շարք ուսումնասիրություններ:

Հետազոտության համար պատրաստել ենք *միօրինակ հարցարան*, որը թույլ է տվել ավելի որոշակի, չափելի և համեմատելի դարձնել մեր տեղեկատվական ակնկալիքներն ու ստացած տեղեկությունները: Պետք է նշել նաև, որ ընդգրկված հարցերը բաց հարցեր են և թույլ են տվել մեր հետազոտության նպատակին հետամուտ՝ անհատական մեկնաբանություններ կուտակել: Հարցերը՝ ստորև.

1. Անձի սեռը, տարիքը, բնակության վայրը, զբաղվածության ոլորտը, կրթությունը (միջնակարգ, միջին մասնագիտական, բարձրագույն) ճշտող հարցեր
2. Նկարագրեք, խնդրում եմ, Ձեր աշխատանքը մինչև համակարգչային տեխնոլոգիաների ներմուծումը:
3. Ինչպե՞ս իմացաք, որ այսուհետև Նոր տեխնոլոգիաներով եք աշխատելու: Ինչպե՞ս ընդունեցիք լուրը:
4. Բննարկեցի՞ք արդյոք այդ հարցը Ձեր գործատուի հետ:
5. Ինքնուրույն կամ գործատուի աջակցությամբ փնտրե՞լ եք արդյոք վերապատրաստման դասընթացներ, որոնք թույլ կտային հարմարվել Նոր պահանջներին:
6. Շարունակում եք աշխատել Նույն հաստատությունում (եթե պատասխանը դրական է, ապա պետք է ճշտել՝ ինչպե՞ս՝ վերապատրաստման միջոցով Նոր հմտություններ ձեռք բերելով, գործատուի հետ ինչ-որ գիջումների/փոխգիջումների գնալով):
7. Եթե հարցվողն այլևս չի աշխատում – Փնտրե՞լ եք Նոր աշխատանք: Ինչպիսի՞:
8. Հարց կենսաթոշակառուներին- Ինչպե՞ս եք ստանում Ձեր կենսաթոշակը: Օգտվե՞լ եք արդյոք բանկային քարտով գումարներ կատարելու և հետվճար ստանալու հնարավորությունից (և՛ դրական, և՛ բացասական պատասխանը պետք է լինի բաց, այսինքն՝ ներառի մեկնաբանություններ և հիմնավորումներ):

Վերլուծություն և հիմնական բացահայտումներ

1. Նոր տեխնոլոգիային հարմարվելը և հարմարվելու մեխանիզմները

Ինքնին ուշադրության արժանի հանգամանք է այն, թե ում հետ են զրուցել թիմի անդամները ռազմավարական ընտրանքի բացակայության պայմաններում: Ընտրությունը, բնականաբար, ներառել է նախ նրանց «առաջինը հանդիպած» մարդկանց ու խնդիրները: Քննարկումներից հետո այդ շրջանակը լայնացել է կոնկրետ ոլորտների, կոնկրետ համակարգչային ծրագրերի հետ առնչությունների որոնման ուղղությամբ: Առաջին 17 հարցվածների ընտրության չուղղորդվածությունը լրացուցիչ հավաստիություն է տալիս ստացված ցուցանիշին. *17 պատմություններից 13-ը եղել են հաջողության պատմություններ և վերաբերել են համակարգչային գրագիտության պակաս բարդ մակարդակների*: Ավելին՝ հեզագոտող թիմի հարցազրուցավարներից մեկն իբրև աշխատանքի հիմնական դժվարություն է նշում աշխատանքում համակարգչի ներմուծմամբ առաջացած խնդիրներ ունեցող մեծահասակների գտնելը: Այս պատկերը մեկնաբանելու համար, կարծում ենք, էական է ուշադրություն դարձնել Հայաստանում զբաղվածության հիմնական ոլորտներին: Առնվազն մեր կատարած դաշտային աշխատանքների ամփոփմամբ կարող ենք ասել, որ 50 տարեկանից բարձր մարդկանց համար նոր տեխնոլոգիաներով աշխատելու բարդությունները հիմնականում հաղթահարելի են եղել՝ պայմանավորված նաև այն հանգամանքով, որ նրանք զբաղված են եղել համակարգչային գրագիտության ավելի ցածր աստիճանի ենթադրող աշխատանքներով՝ հիմնականում տարբեր տվյալների գրանցում էլեկտրոնային ռեսուրսներում: Ինչպես նկատել է հարցվողներից մեկը (բուժքույր, 57 տ. Ախթալա), «մեկ-երկու անգամ կատարում ես, արդեն ձեռքդ սովորում է»: Այսինքն՝ Հայաստանում առկա զբաղվածության ոլորտներն ինքնին համատեքստ են թվանշային բաժանման հարցերը քննարկելիս: Սա առնչվում է այն հարցի հետ՝ ինչպես և որ ոլորտներում են 35 տարեկանից բարձր մարդիկ առնչվում համակարգչային տեխնոլոգիաների հետ, և ապա՝ ի՞նչ աշխատանքներ կատարելիս են նրանք առնչվել տեխնոլոգիաների հետ: Տարբեր տարիների մի շարք հետազոտություններ փաստում են, որ Հայաստանում համացանցը մեծ մասամբ օգտագործվում է ժամանցի նպատակով և գերազանցապես բջջային հեռախոսներով⁶: Թերևս սխալ չի լինի այն ենթադրությունը, որ այդպես է նաև մեր ուսումնասիրած տարիքային խմբում: Մեր ուսումնասիրության շրջանակներում հարցված քաղաքացիները բարդ աշխատանքային-ոլորտային անցումներ չեն կատարել: Նրանք թվանշայնացման հետ առնչվել են սեփական աշխատավայրում՝ նույն աշխատանքը կամ դրա մի մասը կատարելով տեխնոլոգիականացված եղանակով: Բջջային հեռախոսներով սոցիալական ցանցե-

6 Տե՛ս, օրինակ, Հայաստանը տարածաշրջանի առաջատարն է ինտերնետի օգտագործման ցուցանիշներով, <https://armenpress.am/arm/news/731581/>, Մեդիա սպառումը Հայաստանում, https://media.am/wp-content/uploads/2020/03/MICE-Presentation_AM.pdf, Ինտերնետի օգտագործումը Հայաստանում. ինչպե՞ս են անհատներն ու բիզնեսներն ինտերնետն օգտագործում հնարավորություններից օգտվելու համար, <https://blogs.worldbank.org/hy/europeandcentralasia/interneti-ogtagorcowme-hayastanowm-inchpes-en-anhatn-ow-biznesnrm> (մուտք՝ 30.07.23):

րից օգտվելու հարցը դուրս է եղել մեր հետազոտության շրջանակից:

Այժմ օրինակներ, թե *ինչպես են հարցվողները նկարագրել իրենց նախկին աշխատանքը և համակարգչային ծրագրերով աշխատելու մասին լուրը:*

«Առանց համակարգչի անում էի նույն աշխատանքը, ինչ հիմա, ուղղակի անում էի թուղթ ու գրիչով: Հիմա նույնն անում եմ Վորդով ու մի քանի այլ ծրագրերի միջոցով, բայց էլի տպում, հանում եմ, որ թղթային տարբերակն ունենամ, դա ավելի հեշտ ու հարազատ է ինձ: Այն ժամանակ թղթի վրա գրում էի, էսպես ասած, գրքի քարտերը, նկարագրում էի գիրքը, հիմա դա անում են Քուարք ծրագրով:

Փոխվեց բաժնի վարիչս ու էդպես իր հետ բերեց այս նորությունը՝ նոր ծրագիրը: Ես արձակուրդում էի, եկա ու տեսա, որ սեղանիս համակարգիչ կա դրված, հետո նոր սկսեցի հասկանալ՝ ինչ, ոնց, ինչու... Համակարգչով աշխատելուն շատ լավ վերաբերվեցի հենց ամենասկզբից»:

(գրադարանավարուհի, 36 տ.)

«Դե ուղղակի բերին համակարգիչն ու ասին, որ հիմա դրանով պետք է աշխատես: Սկսեցի սովորել: Շատ ուրախ էի, որ պետք ա աշխատեի համակարգչով, հետաքրքիր էր, բայց համարյա կրկնակի աշխատանք դարձավ՝ նույնը և՛ թղթերով, և՛ համակարգչով»:

(ադմինիստրատիվ օպերատոր, 70 տ.)

Բերված 2 պատմությունները՝ գրադարանավարուհու և ադմինիստրատիվ օգնակա-
նի, հետաքրքիր են որպես նոր տեխնոլոգիայի յուրացման բարդությունը հաղթահա-
րելու օրինակներ, որոնք մեկ ընդհանրություն ևս ունեն. երկու դեպքում էլ համակարգչի
մուտքից հետո թղթային աշխատանքը շարունակվում է, բայց մի դեպքում դա անձ-
նական ընտրության արդյունք է, իսկ երկրորդ դեպքում հնչում է որպես *վատ կազ-
մակերպվող, անարդյունավետ աշխատանքի քննադատություն*: Սա թույլ է տալիս
քննարկման առարկա դարձնել *տեխնոլոգիայի հետ մտերմանալու աստիճանը*, ինչ-
պես նաև բնորոշել առկա իրավիճակը որպես անցումային: Անցումային իրավիճակի
դրսևորումներ են, երբ մի դեպքում հին տեխնոլոգիան պահպանվում է որպես անձ-
նական ընտրության արդյունք, քանի որ ոմանք չեն ցանկանում ազատվել դրանից,
անգամ երբ նորի յուրացումը հաջողվել է, իսկ մյուս դեպքում հին տեխնոլոգիան պահ-
պանվում է որպես, կարելի է ասել, «հաստատության (ինստիտուցիոնալ) մնացորդ»,
որպես ոչ լիարժեք թվայնացման, «կիսատ» անցման հետևանք: Տեխնոլոգիայի՝ որոշ
իմաստով «անավարտ» յուրացման մեկ այլ օրինակ ևս ունենք (և որ հետաքրքիր է՝
դարձյալ գրադարանավարի). նոր տեխնոլոգիայով աշխատելը եղել է աշխատակցի
ընտրության արդյունքը, սակայն նույնիսկ այդ դեպքում նա նշում է, որ «ողջ տեղե-
կությունը հավաքում» է, հետո համակարգչային ծրագիր ներմուծում՝ համակարգիչը
չկիրառելով, ինչպես ինքն է ասում, «որպես ամենօրյա աշխատանքի մաս»:

Ստորև բերվող՝ երկրաբանի օրինակը կարելի է համեմատել գրադարանավարների օրինակների հետ: Երկրաբանի դեպքում թեև աշխատանքը թղթի հետ չի շարունակվում, ինչպես գրադարանավարների դեպքում, և տեխնոլոգիան հավանաբար մի փոքր ավելի մտերիմ է, սակայն այս դեպքում էլ նկատելի է *Նոր տեխնոլոգիայի մուտքը բնականացնելու ջանք՝* կիրառելով ձեռքով աշխատելու փաստարկը: Կարելի է ասել՝ սա *խզվածքը, փոփոխությունը հաղթահարելու ջանք է, որ դրսևորվում է դիսկուրսի մակարդակում:*

«Մինչև համակարգիչները մենք աշխատում էինք կալկայով, պատճենահանմամբ, լուսային սեղանով: Քարտեզներ էինք գծում ձեռքով, կոչվում ա ատմետկա: Մարքշե-դերը հավաքելով՝ տեղադրում ա: Էդ ամեն ինչը մենք անում էինք ձեռքով: Ողջունեցինք լուրը: Լուրն իմացանք վերադաս դասից, իրանք ներմուծեցին: Դա իմ մտահոգացումը չէր: Ձեռքով աշխատանքն ուրիշ էր, բայց էստեղ էլ ա ձեռքն աշխատում, ուղղակի գրիչի փոխարեն մկնիկն ա»:

(Երկրաբան, 49 տ.)

Նոր տեխնոլոգիան բնականացնելու նույն ջանքը կարելի է տեսնել նաև ստորև բերվող՝ բժշկական կենտրոնի ադմինիստրատորի օրինակում: Այս դեպքում էլ համակարգչի էկրանն է համեմատվում մատյանի հետ.

«Մինչև համակարգիչների ներմուծումը ես թուղթ ու գրիչի հետ էի աշխատում, մեծ մատյան ունեի, աշխատակիցները անգամ կատակում էին, թե այդ մատյանն էլ իմ դավթարն է, մատյանում էի լրացնում՝ ով եկավ, ինչ բուժում ստացավ, երբ է դուրս գրվում և այլն: Հիմա այդ մատյանը մեր հիվանդանոցի արխիվում է պահված, փոխարենը մի նոր «մատյան» է հայտնվել՝ սև էկրանով ու առանց գրիչի: Երևանի գրեթե բոլոր հիվանդանոցներում արդեն կային համակարգիչներ, և մենք էլ սկսեցինք աշխատել այդ ուղղությամբ: Հիշում եմ այդ օրը. ամառ էր, շատերը իրենց արձակուրդում էին, ես դեռ չէի գնացել. երկու շաբաթ էր մնացել իմ հանգստին, ու հանգստից առաջ կանգնում եմ նման «հարցի առաջ». դեռ այդ ժամանակ մյուս ադմինիստրատորը չէր աշխատում: Իսկապես ոչնչի չէի տիրապետում: Տանը ունեինք համակարգիչ, բայց դա առանձնապես ինձ չէր հետաքրքրում և անհրաժեշտ էլ չէր: Այն, որ պիտի աշխատեմ համակարգչով այսուհետ, ինձ անհանգստացրեց, բայց դե պետք է մի օր սովորեի, ինչի ոչ հիմա...»:

(Բժշկական կենտրոնի ադմինիստրատոր, 54 տ.)

Հաջորդիվ՝ այլ օրինակներ, որտեղ կարելի է գտնել, տեսաբանների ձևակերպումն օգտագործելով, կամ «տեխնոլոգիական լավատեսություն», կամ անակնկալ, որին պետք էր հարմարվել, կամ լավն ու վատը հավասարակշռելու փորձ:

«Մինչև համակարգչային տեխնոլոգիաների ներմուծումը ես իմ գիտական-ստեղծագործական աշխատանքը կատարել եմ գրամեքենայով, գրքերը, հողված-

ները և այլ աշխատություններ ձեռք են բերել հիմնականում ՀՀ Ազգային գրադարանից: Նոր տեխնոլոգիաներով աշխատելու առաջին տեղեկությունները ստացել են 1990-ականներին, փորձերը կատարել են դեռևս այդ ժամանակներից: Լուրն ընդունել են ուրախությամբ և հաճույքով, քանի որ իմ էությամբ բաց են ցանկացած նոր, առաջադեմ երևույթի հանդեպ»:

(դասախոս, 66 տ.)

«Ես երբ մտա աշխատանքի, մեր խանութների ցանցում աշխատանքն արվում էր թուղթ ու գրիչով, իրենք էր ՀԾ-ի ծրագիրը չունեին: Ես որ գնացի, նոր եկան էդ ծրագրերը համակարգչով, ու մենք սկսեցինք հաշվապահներս աշխատել էդ ծրագրով: Գլխավոր հաշվապահը կանչեց, որ ունենք սենց ծրագիր, այսուհետ պետք է աշխատենք էս ծրագրով: Սկզբից դե մտածում էի, որ բարդ կլինի, բայց շատ ավելի հեշտ եղավ, որովհետև քիչ-քիչ սկսեցի տիրապետել, սովորել: Շատ հեշտ տրվեց ինձ էդ ամեն ինչը»:

(հաշվապահ, 49 տ.)

«Երկար տարիներ է՝ աշխատում եմ հիվանդանոցում: Մինչ համակարգչային ծրագրերով աշխատելը հատուկ գրքույկի մեջ հավաքում էի բոլոր այն բուժվողների տվյալները, ովքեր գալիս էին անալիզներ հանձնելու, ստուգման, աշխատանքային ստուգման և այլ հարցերով: Նրանց բոլորին պետք էր գրանցել՝ հեռախոսահամարից սկսած, գանգատներից վերջացրած: Մեզ՝ աշխատակազմին, տեղեկացրին: Ստացանք համակարգիչներ, որոնք արդեն մեր շահագործման տակ պետք է լինեին: Սկզբում վախեր ունեի, քանի որ հեռախոսից բացի (այն էլ ամենահասարակ հեռախոսը) այլ տեխնիկայի բացարձակ չէի տիրապետում: Սա արդեն երկար տարիների պատմություն է»:

(բուժքույր, 65 տ.)

«Աշխատում եմ դպրոցում: Տարիներ առաջ, ինչպես գիտեք, աշակերտների գնահատականները, ծնողների տվյալները և մի քանի այլ մանրամասներ միայն մատյանում կային: Դե, ուսուցչի աշխատանքն էլ չմանրամասնեմ:

Լուրեր էին պտտվում, որ օնլայն մատյաններ պետք է լինեն: Հաստատվելու սկզբում դժգոհում էի. անիմաստ ժամանակի կորուստ էր լինելու: Հասկացա, որ տուն գնալուց հետո պետք էր էլեկտրամատյանում անցկացնել օրվա գնահատականները: Այս ամենին գումարած՝ եթե ուշացնում էիր օրվա գնահատականի անցկացումը, կարմրում էր, հետո կապտում, ու նկատողություն էր գալիս: Այսինքն՝ պետք էր շատ ուշադիր լինել՝ նկատողություն չստանալու համար: Հետո պետք է զգուշացնեինք ծնողներին ու աշակերտներին, որ ամեն օր մտնեին և ներկայություն գրանցեին ծրագրում, քանի որ դրանից էլ էր մեզ վրա նկատողություն գալու: Բայց ծրագրի լավ կողմն էլ կար. երեխաները կարող էին զարգացնող, գիտելիքները ամրապնդող խաղեր խաղալ»:

(ուսուցիչ, 58 տ.)

Ստորև ներկայացվող օրինակն առանձնանում է նախորդ բոլոր օրինակներից նրանով, որ տեխնոլոգիան կիրառվել է ոչ թե «հաստատության (ինստիտուցիոնալ) հրահանգի» արդյունքում, այլ գնահատվելով իբրև առավել նպատակահարմար:

«Արդեն 8 տարի զբաղվում եմ առևտրով. հիմնականում Թուրքիայից ներմուծում եմ հագուստ և վաճառում: Դա արվում էր թղթի և գրիչի միջոցով միայն: Այսինքն՝ գրում էի՝ ով ինչ է ուզում, ինչն է թրեմդային, հետո, երբ գնում էի ապրանք բերելու, օգտվում էի թղթից:

Տղաս որոշեց, որ ավելի հարմար կլինի այդ աշխատանքը կատարել համակարգչի օգնությամբ: Հիմա թուղթն ու գրիչը ինձ պետք չեն գալիս, ավելին՝ վաճառված ապրանքների մասին տեղեկությունները ոչ թե թղթի վրա եմ գրում, այլ համակարգով անց եմ կացնում, որ վաճառվել է, կամ որ հագուստի այդ մոդելից ուզում են:

[...] Մի դեպք եմ հիշում. ամսական հաշվարկ եմ անում, ու մոտ 10000-ի չափով պակասորդ է տալիս: Նորից ենք հաշվում, այդ ամբողջ օրը ինչ ասես՝ մտքովս անցնում է. գողացել են մի բան, ես եմ շփոթվել հաշվարկներում և այլն: Վերջում՝ ահագին տառապելուց հետո, պարզվեց, որ ծրագրում «վաճառված է» սեղմելու փոխարեն այլ բան էի սեղմել, ու հաշվարկս դրանից հետո սխալ էր գնացել: Բայց դա սկզբում էր, հիմա հմտացել եմ, հետո, ամեն սխալիս վրա ավելի եմ սովորում»:

(անհատ ձեռներեց, 63 տ.)

Հարցազրույցների կուտակած տվյալների դասակարգման համար ընտրված չափանիշներից մեկն է եղել հետևյալ հարցը՝ մեծահասակների կրթության ո՞ր տեսակին է ապավինել հարցվողը: Ի՞նչ դեր ունի այստեղ սոցիալական կապիտալը: Նկատենք, որ այս չափանիշը չի սահմանվել նախապես, այլ մշակվել է հարցազրույցների կուտակած տվյալների դիտարկման ընթացքում, քանի որ պատասխաններում հաճախադեպ են եղել ծանոթ-բարեկամների օգնությամբ նոր բան սովորելու, դժվարությունները հաղթահարելու դեպքերը: Հետևաբար կարելի է ընդհանրացնել, որ առնվազն կուտակված առաջին 17 հարցազրույցներում, որոնք, ինչպես նշվեց, արվել են առանց թիրախային որոնումների (օրինակ՝ առանց փնտրելու վերապատրաստման պատմություններ, առանց փնտրելու բարդությունների հանդիպած անձանց), գերակշռել են ուսումնառության ինֆորմալ եղանակները: Նոր տեխնոլոգիաներով աշխատելու բարդությունը հաղթահարած 12 հարցվողների մեծ մասը նշել է, որ օգնել են գործընկերները, ընտանիքի անդամները, ծանոթները: Մեջբերենք մի քանի պատասխան.

«[...] Հասկացանք, որ համակարգչից և էկզել ծրագրից հասկացող մեկն է հարկավոր: Եվ դա մյուս ադմինիստրատորն էր: Հենց նա էլ ինձ սովորեցրեց օգտվել ծրագրից և մնացած տարրական քայլերը՝ համակարգիչ միացնելուց մինչև մկնիկը ճիշտ բռնելն ու համակարգիչն անջատելը: Ու ասեմ, որ արագ էլ ստացվեց. մեկ-երկու շաբաթ հետո միայն ստեղծաշարի վրա տառերն էի երկար փնտրում, հիմա դա շատ արագ անում եմ»:

(բժշկական կենտրոնի ադմինիստրատոր, 54 տ.)

«Ծրագրի հետ աշխատանքը սկզբում ինձ բարդ թվաց, բայց հետո տղաս ամեն բան բացատրեց: Իրականում պետք էր միայն միացնել համակարգիչը, բացել այն ծրագիրը, որի մասին տղաս բացատրել էր, և արժեքների, հազուստների մասին տեղեկությունները գրել»:

(անհատ ձեռներեց, 63 տ.)

«Ծրագիրը հեշտ էր: Նույն գրանցումները անելու էի ավելի համակարգված ձևով՝ էկզել ծրագրով: Ամեն ցանկ նախապես գրվում է, ընդունում ենք հիվանդներին և սովյալները հեշտ գրանցում: Այդ ամենը սովորելու համար վերապատրաստում պետք չեկավ ինձ: Տանը աղջկաս հետ էի պարապում, հիվանդանոցում երիտասարդ բուժքույրերն էին օգնում»:

(Բուժքույր, 65 տ.)

Համակարգչով աշխատելու ժամանակ բոլորիս խնդիրը եղել է ինքնուս սովորել նոր ծրագրին տիրապետել: Դասընթացների չեմ գնացել, բայց իմ պարտականությունները, գործառնությունները կատարել եմ ամբողջովին: Այս հարցում օգնել են երիտասարդ մասնագետները՝ աշխատողները, որոնք տիրապետում էին համակարգչային նոր ծրագրին: Մի քանի օրվա ընթացքում լիարժեք կարողացել եմ ամեն բան ըմբռնել ու շատ արագ ինտեգրվել նոր իրավիճակին: Համակարգչով աշխատելը շատ սիրել եմ, հաճույքով աշխատել եմ: Դժվարություններ եթե եղել են, ապա միայն սկզբնական մի քանի օրը:

(գյուղապետարանի աշխատակից, 67 տ.)

«Գյուղում բարձրագույն սովորած էրեխեք կան, որոնք ծրագրերին լավ տիրապետում են, իրենք էին գալիս, մի քանի բան սովորեցնում, բայց դե նենց չէր՝ եսիմ ինչ բարդ բաներ էին, ժամանակի ընթացքում սովորեցինք էլի: Ծրագիրը էքսալ ա, էկզել ա, ինչ ա, վանդակների մեջ ամեն տեղեկություն հավաքում եմ, ուղարկում որտեղ որ պետք է»:

(գյուղապետարանի աշխատակից, հարկահավաք, 62 տ.)

Վերը բերված վերջին պատասխանը՝ համակարգչային ծրագրի անվան անփույթ արտասանությամբ, հուշում է տեխնոլոգիայի հեռավորությունը, ինչպես նաև թեթև հեգնական վերաբերմունք, որքան էլ տեխնոլոգիան գործածելու բարդությունը հաղթահարվել է և գնահատվել իբրև հեշտ:

Այսպիսով՝ եթե մեկնաբանենք բերված օրինակները ըստ մեր սահմանած նպատակներից մեկի՝ տեխնոլոգիաների հետ առնչությունների փորձի մեկնաբանություն կրթության հետ կապված հարցերի համատեքստում, ապա պետք է ասենք նաև, որ առնվազն ներկայացված կարծիքները ցույց են տալիս, որ տեղին է և ապացուցվում է մեծահասակների կրթության տեսության՝ անդրագոգիայի այն պնդումը, որ մեծահասակները կարիք ունեն իրենց խնդիրների լուծմանն ուղղված ուսուցման: Սակայն կարևոր է և այն, որ հարցվածները նոր բանը սովորել են հիմնականում որպես հրա-

մայականի արդյունք, իսկ սովորելու համար օգտագործվել է առավելապես սոցիալական կապիտալը:

Մշակութային քննադատ Յրաչ Բայադյանը նկատում է «կրթության արևմտյան մոդելին վերաբերող կրթական դիսկուրսների, որոնք Հայաստանում որդեգրվում են օրենքներ ու ռազմավարություններ մշակելիս, և տարիների ընթացքում հաստատված տեղական կրթական պրակտիկաների ու քաղաքականությունների միջև առկա» խզումը⁷: Ուստի, ըստ նրա՝ «խնդիրը միջազգային գաղափարները տեղական համատեքստին հարմարեցնելն է՝ մշակելով պատշաճ մեխանիզմներ, սեփական փորձառության արտիկուլացումը տեղական կրթական պրակտիկաների ուսումնասիրության միջոցով»⁸: Այս դիտարկումը համադրելով դաշտային ուսումնասիրություններից ստացված տվյալների հետ՝ կարող ենք հարցադրումներ անել սոցիալական կապիտալի միջոցով ձեռք բերվող ինֆորմալ կրթության գործառնությունների ու դրա հետ կապված տարբեր հանգամանքների մասին: Կարելի է նկատել, որ *սոցիալական կապիտալը Հայաստանում հաճախ փոխարինում է կրթական հաստատություններին, ավելին՝ տեսականորեն կարող է անգամ նվազեցնել հաստատութային անհրաժեշտությունը*: Այս վերջին պնդումը, սակայն, ձևակերպենք թեականորեն՝ նկատելով լրացուցիչ հետազոտությունների անհրաժեշտությունը:

Բարդ մասնագիտական հմտություններ չենթադրող ծրագրերը, ըստ մեր անցկացրած հարցման տվյալների, մեծ մասամբ հաղթահարվել են այնպես, ինչպես կհաղթահարվեր տարբեր կենցաղային հմտություններ յուրացնելու խնդիրը՝ շրջապատի օգնությամբ, ինչը նշանակում է, որ *թվանշային գրագիտության հարցն այս տեսակետից առանձնահատուկ չէ և սոցիալական կյանքի ընթացքում ձեռք բերվող հերթական հմտություն է՝ այն առանձնահատկությամբ, որ դրա հետ առնչությունը հստակ թվագրվում է որևէ տարեթվով, օրով, երբ հարկ է եղել ձեռք բերել տվյալ հմտությունը*: Այս հանգամանքը մղում է նաև ենթադրության, որ Հայաստանում առկա է առնվազն այն սոցիալական շերտը, որը հեշտությամբ է յուրացնում նոր տեխնոլոգիաների մուտքը և մեղմացնում է դրա հետ շփումը ավելի բարձր տարիքի մարդկանց համար՝ նրանց, ովքեր տեխնոլոգիաների հետ սկսել են առնչվել իրենց հասուն տարիքում: Անշուշտ, տեխնոլոգիաների յուրացումը տարբերվում է նրանով, որ այստեղ փորձի փոխանցումը տեղի է ունենում այլ պրակտիկաների բնորոշ ավագներից երիտասարդներին ուղղության հակառակ ուղղությամբ՝ երիտասարդներից ավագներին: Սա կարևոր հանգամանք է, որ նոր հարաբերություններ և հարցեր է առաջացնում:

Կարևոր ենք համարում նաև այն, որ *գործատուները ևս եղել են հարցվածներին աջակցողների շարքում*: Հարցվածներից շատերը քաջալերվել են նաև գործատուների կողմից, որոշ դեպքերում օգնություն ստացել: Հարցվողներից մեկը նույնիսկ նշել է, որ գործատուն նոր աշխատակից է ընդունել, որն էլ օգնել է իրեն՝ հին աշխատակցին,

7 Յ. Բայադյան, Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի ներկա խնդիրներն ու նպատակները, Վերամտածելով համալսարանական ավանդույթը՝ Հայաստանում, Երևան, Հումանիտար հետազոտությունների հայկական կենտրոն, 2021, էջ 89:

8 Նույն տեղում, էջ 100-101:

սովորել համակարգչով աշխատել: Գործատուների հետ աշխատելու նոր եղանակները քննարկելու վերաբերյալ հարցին պատասխաններից մի քանիսը՝ ստորև.

«Թեթև քննարկումներ ունեցանք, բայց դրանք ոչ թե վեճեր էին, այլ ծրագրի ծանոթացում, բացատրություններ, կանոններ: Ամբողջ աշխատակազմով ենք յուրացրել ծրագիրը: Դասարան.am ծրագրին առաջինը ծանոթացել էր ինֆորմատիկայի ուսուցչուհին, հետո մեզ հետ սեմինարներ էր անում, ընթացքում պատասխանում բոլոր հարցերին: Խնդիրներ չեմ ունեցել սովորելու հետ կապված»:

(ուսուցիչ, 58 տ.)

«Մենք նման հարցերը տևորենի հետ չենք քննարկում: Վերապատրաստումները եղան, բայց դա լրիվ տնօրինությունն ա արել, կազմակերպել տեղի մասնագետների հետ»:

(երկրաբան, 49 տ.)

«Քննարկումներ ունեցա, իհարկե, ասաց՝ ես չեմ կասկածում, որ դու շատ հեշտ դրան կտիրապետես, ու էդպես էլ եղավ: Հետաքրքրող մանր-մունր հարցերը, ինչը որ չէի հասկանում, տնօրինության օգնությամբ էի անում, հետո սկսեցի ինքս էնքան փորփորել, որ ամեն ինչը շատ հեշտ հասանելի եղավ ու շատ լավ արդեն տիրապետում եմ: Ես հաշվապահությունը չէի համարում որպես ինձ հիմնական մասնագիտություն, բայց էդ ծրագրերով աշխատելը դարձավ ինձ համար շատ լավ մասնագիտություն, որին ես տիրապետում եմ»:

(հաշվապահ, 49 տ.)

«Աշխատողներով միասին ենք քննարկել, հասկացել, որ ուզած-չուզած պետք է հարմարվել զարգացմանը: Գործատուի հետ, որպես այդպիսին, քննարկում չի եղել: Ոչ կարող էի բողոքել, ոչ էլ: Հետո մտածում էի, որ կամ պետք է հարմարվել, կամ փնտրել հեշտ աշխատանք: Վերջինը չեղավ»:

(բուժքույր, 65 տ.)

«Ինձ կանչեցին ղեկավարությունից, ասացին, որ այսուհետ ես պետք է անեմ իմ բոլոր աշխատանքները, ոչ մեկը չի խառնվելու: Նորմալ էր, ինձ տրված ժամանակում ամեն բան հասցնում էի: Այն աղջիկները, որոնք նախկինում անցկացնում էին ծրագիր, մի քանի օր ցույց տվեցին, մի երեք օր, հետո արդեն պարզ էր»:

(գազի նախկին տեսուչ, 60 տարեկան (աշխատավայրը փոխելու պատճառը համակարգչի ներմուծումը չէ))

«Ստացել եմ տեղեկություն համակարգիչներով աշխատելու նոր հնարավորության մասին, գիտակցել եմ, որ պետք է սովորել և օգտվել համակարգիչներից: Հիմա թվայնացման դարաշրջան է և պետք է անընդհատ զարգանալ՝ անկախ տարիքից: Այլ քննարկումներ չեն եղել»:

(գյուղապետարանի աշխատակից, 67 տ.)

Ինչպես նկատելի է վերևում բերված և մեր հետազոտության շրջանակներում հավաքված այլ պատմություններից, անգամ երբ դասընթացներ են եղել, նոր հմտության ձեռքբերումը հաճախ հաղթահարվել է *աշխատակիցների խմբով կամ աշխատակիցների աջակցությամբ*:

Նոր տեխնոլոգիայով աշխատելու բարդությունները հաջողությամբ հաղթահարելու պատմություններում հիշատակվում է նաև *վերապատրաստման դասընթացների դերը*: Ունենք մեկ պատմություն, երբ տեխնոլոգիայով աշխատելուն անցնելը եղել է ոչ թե հրամայականի, այլ ինքնուրույն որոշման արդյունք՝ *վերապատրաստման դասընթացի շնորհիվ*: Պատմությունից մի հատված՝ ստորև.

«Ժամանակ առ ժամանակ մարզկենտրոնում անցկացվում են զարգացման սեմինարներ: Դրանցից մեկի ժամանակ իմացանք, որ կարելի է նաև գրանցումները անել օնլայն՝ տարածաշրջանային գրանցումների օրինակով: Այսինքն՝ որտեղ որ կատարվում են գրանցումները՝ գրքասերների ակտիվությունը հաշվելու համար, կարելի է նաև կիրառել էկզել ծրագիրը: Եթե լինում են զարգացման/վերապատրաստման ծրագրեր, մեծ հաճույքով մասնակցում եմ»:

(գրադարանավար, 58 տ.)

Գրանցել ենք մեկ պատասխան, որտեղ հարցվողը նշել է, որ աշխատակիցներն իրենք են դիմել տնօրինությանը՝ իրենց դասընթացների ուղարկելու խնդրանքով, և կազմակերպված դասընթացն իրենց օգնել է:

Վերապատրաստման պատմություններին նայել ենք նաև դասընթացավարների տեսանկյունից: W.E.P. Trainer համակարգչային մաստեր-կլասս դասընթացներ, անհատների և ընկերությունների համար օֆիսային ծրագրեր կազմակերպող հոգեբան-մանկավարժ և օֆիսային ծրագրերի դասընթացավար Մարինե Մնացականյանի դիտարկմամբ՝ մարդիկ հիմնականում ցանկանում են սովորել Word, Excel, Power Point ծրագրերը, նաև 1C:

Չատված Մարինե Մնացականյանի խոսքից

«Կան հիսունևանց, վաթսունևանց անձինք, բայց նրանք մեծամասնություն չեն կազմում: Եթե մեծահասակներին իրենց աշխատանքի համար անհրաժեշտ է ծրագիր սովորել, այդ դեպքում նոր գալիս են ուսումնական կենտրոն: Գրեթե բոլոր մասնագիտությունների համար դիմում են: Եթե աշխատավայրում պետք չէ, չեն սովորում: Իսկ սովորելիս բացարձակ բան չգիտեն: Սովորաբար գալիս են համակարգչից օգտվել, տեքստ հավաքել, համացանցից օգտվել սովորելու համար: Եթե էկզել պետք է լինում, օրինակ, նոր եմ սովորեցնում, եթե չէ, խորհուրդ եմ տալիս չսովորել, քանի որ միևնույն է՝ չեն հիշելու: Ես հոգեբան-մանկավարժ եմ, իմ նպատակը սովորեցնելն է, լավից-վատից սովորեցնում եմ, բայց հեշտ չեն սովորում: Դանդաղ, քիչ, դրա համար ես նրանց բազային բաներ եմ սովորեցնում, ավելորդ բաներ չեմ սովորեցնում, միայն այն ամենը, ինչ նրանց պետք է: Մեծահասակները համակարգչից ժամանակին չեն օգտվել, նրանց համար դա այլ աշխարհ է, անգամ հեռախոսներից նորմալ չեն կարողանում օգտվել»:

Դասընթացավարի խոսքը հաստատում է դաշտային հետազոտության արդյունքում կուտակված տվյալների հիման վրա մեր կատարած ընդհանրացումը, այն է՝ *տարեց-ների շրջանում արձանագրվող հաջողության պատմությունները հիմնականում համակարգչով աշխատելու տարրական հմտությունների, պարզ ծրագրերի յուրացման պատմություններ են:*

2. Նոր տեխնոլոգիային չհարմարվելը և «խուսափման տեխնոլոգիաները»

Կարևոր ենք համարում այն, որ մարդկային պատմությունները խմբավորելու և վերլուծելու փուլում ուշադրություն ենք դարձրել այն հարցին, թե *ինչեցված խնդիրներից որոնք ինչպես կարելի է առնչել թվանշային խզվածքի հետ*, և մեկնաբանել այս հանգամանքը՝ որպես անհրաժեշտ վերապահություն թվանշային խզվածքի մասին ընդհանուր բնույթի դատողություններ անելիս:

Մեր հաջորդ օրինակը վերլուծելիս, օրինակ, հարկ կլինի քննարկել *սոցիալ-տնտեսական վիճակի, ընտանիքի մասին պատկերացումների, կրթության մակարդակի* և այլ հարցեր: Շատ գիտելիքներ պետք չեն՝ հասկանալու, որ նախապես մշակված «թվանշային խզվածք» հղացքը բավարար չէ՝ որոշարկելու համար թվարկված ու այլ գործոնների փոխառնչությունների հանգուցակետում ի հայտ եկող իրադրությունները, տվյալ պարագայում՝ տեխնոլոգիաների հետ առնչությունների բացասական փորձը:

Ինչպես կարելի է տեսնել ստորև ներկայացվող պատմությունների դիսկուրսի վերլուծությունից, հարցվող կանայք առանձնապես չեն տխրում տեխնոլոգիաների հետ հարաբերություններում կրած անհաջողությունից: Հակառակը, Նրանք դրա մասին պատմում են զվարթությամբ ու սեփական սոցիալական շրջանակն ունենալու բերրանքով. տեխնոլոգիաներին տիրապետելու դժվարությունը Նրանց միավորում է սերնդային հատկանիշով՝ «իրենց ժամանակների» նշանի տակ, և դառնում է սուրճի սեղանի շուրջ ընկերուհիների հետ զվարճանալու առիթ: Եթե Նրանց խոսքում կա ինքնահեգնանք, ապա միայն բարի և ոչ այնքան մեղադրական, որքան կարծես «իրերի բնական կարգը» նշող: Ակնհայտ է նաև, որ Նրանք չաշխատող կանայք են, որոնց չի սպառնում աշխատանք կորցնելու վտանգը:

«Մեր ժամանակները անցել են»...
Երեք կնոջ գրույց սուրճի սեղանի շուրջ

Կանանցից մեկը՝ 63 տ., միջնակարգ կրթությամբ.
 – Ես հասկացա, որ «մեր ժամանակները անցել են» արտահայտություն արդեն ինձ էլ պետք է վերագրեմ, երբ թոռնիկս տնային հանձնարարություն ուներ անելու՝ սովորել Յովհաննես Թումանյանի կենսագրությունը, ես արագ գնացի, որ բերեմ դեռ տատիկիցս ինձ հիշատակ մնացած հանրագիտարանը, որ փնտրեմք, սովորեմք, Արեգն էլ գոհ մնա, բայց մինչև ես հասա իմ սենյակ, ավագ թոռնիկս՝ Աշխենը, էդ ձեր կոմպե-

րից արդեն գտել էր, Արեգն էլ գոհ-գոհ արտագրում էր այն, ինչ գրված էր էկրանին: Ու ես հասկացա, որ մենք արդեն շատ հետ ենք...

Երկրորդ կինը՝ 60 տ., միջնակարգ կրթությամբ.

– Ինձ էլ SKYPE-ը հասկացրեց, որ ես արդեն հին եմ: Նախ մոտ մեկ շաբաթ տևեց, մինչև անունը ճիշտ արտաբերել սովորեցի. սամսոնից մինչև կայծ ու կապ ասել եմ, մինչև ստացվեց ասել սկայպ:

Աղջիկս արդեն 5 տարի է՝ Ֆրանսիայում է ապրում. ուրախացել էի, որ թոռնիկս ամեն օր կարողանում է զանգել աղջկաս, գոնե այդպես կարողանում եմ կարոտս առնել մի քիչ, բայց բակն ու գնդակը միշտ չէ, որ թույլ կտան նրան տանը պահել, ու ես մի անգամ կանգնեցի աղջկաս զանգին պատասխանելու մեծ խնդրի առաջ: Սկզբից՝ զանգը լսելուն պես, մտածեցի՝ դրսում ինչ - որ վթար է եղել, այդպես էլ չսիրեցի Skype-ի զանգը, չէ, կներես, ահազանգը: Մի խոսքով, մինչև հասկացա՝ ինչ է կատարվում, զանգն անջատվեց, բայց 5 րոպե հետո նորից լսեցի ձայնը: Հիշեցի թոռնիկիս սովորեցրածը՝ մկնիկով աջ քիչք ես անում ու վերջ... Այդ խառը պահին ես իսկական մկնիկ էի ման գալիս, մյուս կողմից էլ փորձում հիշել՝ քիչքն ինչ է: Skype-ի զանգի ձայնը բակ էր հասել. Արմենս հասավ տատիկին օգնության. միացրեց, վերջում էլ խրատական հայացքով ասաց.

– Տա՛տ, ընդամենը մի հատ մկնիկով աջ քիչք ես անում...

Երրորդ կինը՝ 65 տ., միջնակարգ կրթությամբ.

– Ես էլ թոռանս հետ սելֆի եմ արել է՛ն երկար սելֆիի փայտով:
Դե, ես շատ եմ սիրում մեր հին նկարները նայել, ապրածս պահերն ու ակնթարթները աչքիս առաջ են գալիս, հիմա ով կողքիս չէ, այդ նկարներով ինձ նորից ջերմացնում է: Հիմա ճ՛չ նկար հասկացություն կա, ճ՛չ նկարների այբում ունեն մարդիկ, ճ՛չ էլ լենտաներ են գնում ապարատներով նկարվելու համար, հիմա հեռախոսով են անում ամեն ինչ, էդ նկարներն էլ գնում - կորում են:

Նայում էի երիտասարդ տարիքի նկարներս ու ինքս ինձ հետ այսպես խոսում: Թոռնուհիս՝ Նարեն, լսել էր: Թե ինչ էր մտածել լսելուց հետո, միայն ինքը գիտի: Անմիջապես եկավ նստեց կողքիս ու ասաց.

– Արի մի հատ սելֆի անենք, գնամ նկարը հանեմ, պահի այբումիդ մեջ:

– Լենտ ունե՞՞ք, Նարե ջան:

– Առանց լենտի էլ կարող ենք, տա՛տ:

Նախկինում, որ գիտեինք, պիտի ապարատով նկարվենք, պատրաստվում էինք, դարակում խնամքով պահված կարմիր շրթներկն էինք օգտագործում, մեր ամենասիրուն հագուստներն էինք հագնում. բա դե տարին մեկ անգամ նկարվեինք, թե չէ: Հիմա էս աղջիկը ինձ առաջարկում է նկարվել առանց շրթներկի ու սիրուն հագուստի, շփոթվեցի այդ պահին:

– Բա որ լավ չստացվի՞:

– Նորից կնկարվենք, բան չկա:

Ուզում էի ասել՝ ինչի էդքան լե՞նտ ունես, բայց հիշեցի, որ էդ հեռախոսը լենտով չի...

Եթե համակարգչային տեխնոլոգիաներն «արագորեն վերածվում են առևտրի, կրթության և սոցիալական մասնակցության ավելի ու ավելի տարածվող կարևորագույն բաղադրիչի»⁹, ապա թվանշային բաժանումը ենթադրում է նաև վտանգներ սոցիալական մասնակցության տեսանկյունից: Սակայն ինչպես ցույց է տալիս վերևում քննարկված օրինակը, սոցիալական մասնակցությունը նաև *ինքնատեղադրման* հարց է, այն է՝ անձը կարող է նաև ընտրել՝ որ հանրային անդամ է ինքը, իսկ սոցիալական սերտ շփումներն արդեն ձևավորված հանրայիններում պակաս մտահոգիչ են դարձնում սոցիալական նոր տարածություններում չներգրավվելու հարցը: Բազմաթիվ հետազոտություններ այսօր փաստում են, որ թվանշային բաժանման մասին հարկ է մտածել առավել լայն՝ համատեքստերը և պատմական չափումները նկատի ունենալով, քանի որ անգամ ֆիզիկական հասանելիությունը դեռ չի նշանակում հասանելիություն¹⁰: Ուստի նկարագրված օրինակն իբրև թվանշային խզվածքի դրսևորում դիտարկելուց առաջ հարկ է մտածել՝ ինչ հանգամանքներ կան, որոնք միջամտել են կոնկրետ այս կանանց և տեխնոլոգիայի առնչություններին: Անշուշտ, դրանք միայն համագործակցության ավանդական ձևաչափերը չեն:

Անդրագոգիայի տեսաբան Մալքոլմ Նոուզի դիտարկման համաձայն՝ մեծահասակներն իրենց կարիքները և նպատակները սահմանում են որևէ կոնկրետ հմտության ձեռքբերման շրջանակներում կամ կարող են անցնել վերացարկման ավելի բարձր մակարդակ, օրինակ՝ «ունակ լինել ավելի շատ գումար վաստակելու» կամ «մարդկանց հետ ավելի լավ հարաբերվելու»¹¹: Մեր քննարկած օրինակում երեք կանանց՝ տեխնոլոգիային տիրապետելու հարցում նախանձախնդրության բացակայությունը կարևոր է առնչել այս երկու նպատակների հետ: Գումար վաստակելու նպատակ նրանք չունեն, իսկ սոցիալական շփման կարիքը լրացնում են սեփական արդեն ձևավորված մտերմությունների շրջանակում և/կամ հարազատների օգնությամբ: Այսինքն՝ *չկա համատեքստ, որտեղ համակարգչային գրագիտություն ձեռք բերելը նրանց համար հրամայական կլինի*:

Ընդհանրացնելով կարելի է ասել, որ քննարկված օրինակում կանայք մեծ հաշվով չունեն թվանշային խզվածքը հաղթահարելու էական շարժառիթ, քանի որ այստեղ բարդ է խոսել նաև *թվանշային խզվածքի հաղթահարման կարիքի մասին*: Մեր հաջորդ ընդհանրացումը կարող է ավելի հեռուն գնալ՝ հարցադրելով առհասարակ թվանշային խզվածքի նկատմամբ վերաբերմունքը: Դրա հաղթահարման անհրաժեշտությունն առնվազն որոշ դեպքերում ակնհայտ չէ, և այս հանգամանքը բխում է սոցիալապես նշանակալի տարբեր գործոններից:

9 R. Lloyd, J. Given, O. Hellwig, The Digital Divide: Some Explanations, *Agenda: A Journal of Policy Analysis and Reform*, 4(2000), p. 345.

10 Sŕu P. C. Gorski, Privilege and Repression in the Digital Era: Rethinking the Sociopolitics of the Digital Divide, *Race, Gender & Class*, 4(2003) p. 146.

11 Sŕu M.S. Knowles, *The modern practice of adult education*. New York: Association Press, & Cambridge Book Publishers, 1980, p. 23.

Ստորև՝ մեկ այլ օրինակ, որը լրացնում է ասվածը: Պատմությունը մի կնոջ մասին է, որը ստանում և բաժանում է բազմաբնակարան շենքի բոլոր թոշակառուների կենսաթոշակը՝ հավաքելով նրանց բանկային քարտերը:

Բակի 911-ը կամ տիկին Էլիզան

2. Դարյան փողոցի 23-րդ շենքում տիկին Էլիզան առավել հայտնի է 911 անունով: Ով իրեն լավ չի զգում կամ ինչ-որ խնդիր ունի լուծելու, օգնության է կանչում այս կնոջը: Անգամ շտապօգնություն կանչելու անհարժեշտության դեպքում սկզբից կանչում են տիկին Էլիզային, ապա նոր զանգահարում հիվանդանոց:

Իր ունեցած «նշանակությունից» նա գոհ է: Պատմում է, որ մանկուց կարեկցել է բուլորին և սիրել է օգնել բուլորին:

Տիկին Էլիզայի օգնության կարիքը հիմնականում զգացվում է յուրաքանչյուր ամսվա վերջում, երբ բակի տարեցները ստանում են իրենց կենսաթոշակները:

Կառավարության նոր որոշման համաձայն՝ կենսաթոշակառուներն իրենց թոշակը կստանան միայն անկանխիկ եղանակով: Սա այս փողոցի տարեցների համար մեծ խնդիր էր, իսկ որտեղ կա խնդիր, այնտեղ 911-ը հասնում է օգնության:

Տիկին Էլիզան ունի միջնակարգ կրթություն, 58 տարեկան է: Առողջությունից, ինչպես նա է պատմում մեզ հետ զրուցելիս, շատ գոհ է, սիրում է սովորել բաներ, որոնք իրենից երիտասարդները հեշտությամբ են սովորում: Ահա այսպես այսօր նա տիրապետում է մի քանի համակարգչային գիտելիքների, ունի սմարթֆոն, և ինչպես նա է ասում, ոչ մեկի օգնությունն էլ հարկավոր չէ նկարներ անելու կամ զանգահարելու համար:

Չերթը բանկոմատից օգտվելու հմտություններին ծանոթանալն էր: Սկզբից բանկի աշխատակիցը ցույց տվեց, մի անգամ անծանոթ աղջկան խնդրեց, որ օգնի, երրորդ անգամ էլ ամբողջ գործընթացը նկարեց իր հեռախոսով, տանը մի քանի անգամ դիտեց, ու թվում էր՝ մի քանի պարզ գործողություններ անելուց հետո կկարողանա ստանալ իր կենսաթոշակը: Պատմում է. «Քարտիս վրա մի քիչ գումար կար, ճիշտ է՝ այդ պահին հարկավոր չէր, բայց շատ էի ուզում գնալ և կիրառել սովորածս: Ստացվեց միանգամից: Հիմա մեր ամբողջ բակի իմ տարեկիցների կենսաթոշակները ես եմ «ստանում»»:

Նախկինում մարդկանց թոշակը բաժանողներ են եղել: Որպես կանոն՝ նրանք հեծանիվով են եղել և մեծ գլխարկով: Տիկին Էլիզան, ճիշտ է, հեծանիվ ու գլխարկ չունի, բայց հիանալի կարող է այդ «հաստիքի» հավակնորդը լինել:

Արդեն մեկ տարի է՝ 911-ի առաքելության մեջ նաև հարևանների թոշակները ստանալն է:

Տիկին Էլիզայի պատմությունը և սուրճի սեղանի շուրջ գրուցող երեք կանանց պատմություններն, ըստ էության, միևնույն համատեքստում են, որը կարելի է քննարկել մեր ընտրած փոխաբերության՝ «խուսափման տեխնոլոգիաների» հղացքով: Երեք կանանց՝ Նոր տեխնոլոգիաները չյուրացնելու և պարտությանը հարմարվելու մղած գործոնները և տիկին Էլիզային նման ակտիվության մղած գործոններն ըստ էության նույնն են և տարբեր արդյունքների են հանգեցրել՝ զուտ նրանց անհատական առանձնահատկություններով պայմանավորված: Պատկերավոր ասած՝ այս տարբեր արդյունքները նույն մեդալի երկու երեսներն են: «*խուսափման տեխնոլոգիաներն*» ընդդեմ *Նոր տեխնոլոգիաների* հակադրությունն այստեղ բխում է մեր քննարկած և այլ գործոններից՝ աշխատելու կարիքի և պահանջմունքի առկայություն/բացակայություն, կանանց սոցիալական դեր, տնային տնտեսուհու կարգավիճակ, զբաղվածության նախորդած փորձառություն, կրթական մակարդակ և այլն:

Կարևոր է նշել, սակայն, և այն, որ գործոնների զուգակցությունը, որ մղում են թվանշային խզվածքի հետ տարբեր առնչությունների և դրանց մեկնաբանության տարբեր եղանակների, բազմազան են: Որոշ դեպքերում վերլուծության համար օգտակար է լինում դեպի թվանշային խզվածքի հաղթահարմանը կամ չհաղթահարմանը տանող *փուլերի հաջորդականությունը*, որը կարող է տեղեկություն տալ հանգուցալուծման պատճառների մասին: Մեր կողմից հարցված կանանցից մեկը 66 տարեկան է, ունի բարձրագույն կրթություն, ողջ կյանքում աշխատել է պետական հիմնարկներում: Վերջին աշխատավայրը եղել է դպրոցը, որտեղ աշխատել է նախ որպես մաթեմատիկայի ուսուցիչ, ապա որպես հաշվապահ: Նրա ներկայացրած հաշվետվությունները մարզպետարանում օրինակելի են համարվել: Դպրոցը, որտեղ նա աշխատել է, բազմաթիվ ֆինանսական դժվարություններ է ունեցել և կարողացել է գոյատևել հմուտ տնտեսավարման շնորհիվ: Համակարգչով աշխատելու պահանջն ընդունել է, գիտակցել, որ բարդություններ են լինելու, բայց փորձել է հաղթահարել: Հաջողությամբ հաղթահարել է համակարգչի կիրառությամբ վերապատրաստման մի դասընթաց, բարեհաջող քննություն հանձնել, սակայն կենսաթոշակային տարիքին հասնելուն մոտ այդուամենայնիվ տեղի է տվել, թեև տնօրենը շատ է ցանկացել հետ պահել նրան այդ որոշումից: Իբրև աշխատանքից ազատվելու որոշման պատճառ է նշում նաև առողջական խնդիրները, որոնք խանգարել են աշխատանքի Նոր գործիքներին հիմնավորապես տիրապետելուն: Իսկ առողջական խնդիրները լուծելուն խանգարել է սոցիալական վիճակը. բժշկական ծառայությունները թանկ արժեն, և աշխատավարձը չի հերիքել:

Եթե համեմատենք թվանշային խզվածքը չհաղթահարելու այս փորձառությունը նախորդների հետ, որոնք ընդհանրացրինք «խուսափման տեխնոլոգիաներ» դասիչով, ապա կարելի է տեսնել, որ այս օրինակը, ի տարբերություն մյուսների, հաղթահարման ջանքի ու գործընթացի պատմություն է, որի հանգուցալուծմանը մասնակցում է մասնավորապես սոցիալ-տնտեսական ապահովվածության հարցը: Այս օրինակում առկա է Նոր տեխնոլոգիայի բերած բարդությունը հաղթահարելու կամք և շարժառիթ, որոնք, սակայն, բավարար չեն եղել հաջողության հանգեցնելու համար՝ պայմա-

Նավորված նաև սոցիալ-տնտեսական բնույթի հարցերով: Եթե նախորդ օրինակներում գործ ունենք առավելապես ավանդական համարվող սոցիալ-մշակութային որոշ գործոնների հետ՝ իբրև «արդյունքի հիմնավորման», ապա այս օրինակում իբրև այդպիսիք են ներկայանում նախ սոցիալ-տնտեսական գործոնները:

Ավելի խորքային վերլուծությունը թույլ տալիս նկատել այլ հանգամանքներ ևս: Հաշվապահ կինը, նկարագրելով Նոր հաշվապահական ծրագրերի մուտքը, պատմում է նաև իրենց համայնքի այլ դպրոցների հաշվապահների մոտեցումների մասին: Ասում է՝ շատերն իրենց աշխատանքը կատարել են տվել ծրագիրն իմացող մեկին՝ հնարավոր է՝ գումարի դիմաց, կամ «թղթերն առած՝ սրա-նրա տունն են գնացել, խնդրել սրան-նրան»: Մի բան, որ ինքը չի ցանկացել անել: Ստացվում է՝ դժվարության հաղթահարումը տվյալ կնոջ «արհեստակիցների» համար ևս հնարավոր է եղել *սոցիալական միջավայրի հետ հարաբերությունների բնույթի բերումով*, իսկ *չհաղթահարելու հարցում դերակատարում ունի նաև կապերի այդ համակարգում չտեղավորվելը կամ տեղավորվել չցանկանալը*:

Նուրբ հանգամանքներ է թույլ է տալիս նկատել նաև պատմության դիսկուրսի վերլուծությունը. *տեխնոլոգիաների նկատմամբ վերաբերմունքը հաշվապահ կնոջ խոսքում չեզոք-փաստական է՝ ի տարբերություն նախորդ օրինակների, որտեղ դիսկուրսը հակված է ինքնարդարացման, իսկ տեխնոլոգիայի նկատմամբ վերաբերմունքն անմիջականորեն ենթարկվում է զգացմունքների, տեխնոլոգիայի հետ առնչությունների փորձի ազդեցությանը*: Վերջին պնդումը քննարկենք նաև ստորև բերվող օրինակի առնչությամբ.

Հարցազրույց Ֆիզիկայի նախկին ուսուցչուհու հետ (67 տարեկան)

- *Նկարագրեք, խնդրում եմ, Ձեր աշխատանքը մինչև համակարգչային տեխնոլոգիաների ներմուծումը:*
- *34 տարվա մանկավարժ եմ եղել: Ֆիզիկա եմ դասավանդել, դու էլ գիտես՝ մատյան, գրիչ, կիսամյակային աշխատանքներ և այլն:*
- *Ինչպե՞ս իմացաք, որ այսուհետ Նոր տեխնոլոգիաներով եք աշխատելու: Ինչպե՞ս ընդունեցիք լուրը:*
- *Իմ աշխատելու վերջին տարիներն էին, արդեն թոշակի էի անցնելու: Վերջին վերապատրաստումս էր, իրականացրինք հիմնական վերապատրաստումը, մի քիչ էլ պատմեցին, մի քանի բան էլ փորձարկեցինք շաբաթներ անց գործածության մեջ մտնելիք ծրագրի վերաբերյալ՝ դասարան.am: Եթե չսխալվեմ, երկու շաբաթ հետո արդեն գնահատականները սկսեցինք համակարգիչ անցկացնել՝ մատյանից բացի: Ջանջալ բան էր, հերիք չի մատյան էիր անցկացնում, մի հատ էլ ուսուցչանոցում, եթե բախտդ բերեր դասամիջոցին, չէ՞ տանը համակարգիչ պիտի անցկացնեիր: Կապտում էր, կարմրում էր, չգիտեմ էլ՝ ինչ էր լինում: Ես բացարձակ օգտվել չգիտեի, մինչև հիմա ամենահասարակ հեռախոսը Նորմալ չեմ գործածում:*
- *Քննարկեցի՞ք արդյոք այդ հարցը Ձեր գործատուի հետ:*

- Նեղվեցի, քննարկեցի, մոտեցա, ասեցի՝ ես ոնց պիտի էս տարիքիս անեմ, որ դա ջահելների անելիք է, անգամ խնդրեցի՝ թույլտվություն ունենամ միայն մատյան անցկացնելու, տնօրենս ասաց, որ հնարավոր չի լինի, պետք է հարմարվել:
- Ինքնուրույն կամ գործատուի աջակցությամբ փնտրե՞լ եք արդյոք վերապատրաստման դասընթացներ, որոնք թույլ կտային հարմարվել նոր պահանջներին:
- Միայն վերևում նշածս վերապատրաստումն է եղել: Երիտասարդ կադրերը օգնում էին շատ: Կերպարվեստի երիտասարդ ուսուցչուհի ունեինք դպրոցում, օրվա վերջում մնում էր հետո, խնդրում էի՝ ես թելադրում էի, ինքն անցկացնում էր:
- Շարունակո՞ւմ եք աշխատել նույն հաստատությունում:
- Ոչ, արդեն թոշակառու եմ: Զբաղված եմ սեզոնային կոմպոտներով, մուրաբաներով, փակոցներով ու իմ այգու աշխատանքներով: Այստեղ ո՛չ դասարան.am կա, ո՛չ համակարգչից օգտվելու անհրաժեշտություն:

Ուսուցչուհու վերջին պատասխանում, ինչպես նաև սուրճի սեղանի շուրջ զրուցող կանանց դիտարկումներում կարելի է նկատել միտում՝ նոր՝ տեխնոլոգիական իրադրությունը հակադրելու ավանդական, «փորձված», հարմարավետության շրջանակին համընկնող տարածքին: Հակադրություն, որը չենք նկատել, օրինակ, հաշվապահ կնոջ, տիկին Էլիզայի և այլ հարցվողների խոսքում: Ըստ այսմ՝ կարծում ենք՝ կարելի է ասել, որ տեխնոլոգիաներով կատարվող աշխատանքի և կենցաղայինի հակադրությունը հայաստանյան միջավայրում ինքնըստինքյան հասկանալի հակադրություն է, և այդ հակադրության ու մարդկանց դիրքորոշման վրա ազդող գործոնների փոխառնչությունները պարզելու համար առանձին հետազոտություններ են անհրաժեշտ:

Ինչպես կարելի է նկատել աշխատավայրում կամ կենսաթոշակային տարիքում նոր տեխնոլոգիայի յուրացման բարդությունը չհաղթահարած հարցվածների պատմություններից (ընդամենը՝ 7), դրանք փորձելու և փորձը չհաջողելու դեպքեր են, ուստի տեխնոլոգիայի հետ նրանց հանդիպումը կարելի է ընդհանրացնել հենց այդպես՝ փորձել են, բայց չեն հաջողել: Այդպես է նաև ստորև ներկայացվող օրինակում.

«Սկզբում հրաժարվեցի. համակարգիչը իմը չէր, հետո մտածեցի՝ կարելի է փորձել, բայց երբ համակարգիչը ստացանք, ու սկսեցին էդ բարդ ծրագիրը բացատրել (խոսքը Էկզելի մասին է-հարցազրուցավար), հրաժարվեցի: Մի քանի ամիս աշխատեցի գրքույկներով, մինչև նոր, ջահել կադր բերեցին: Հիմա համակարգչով է ամեն բան, ես գլուխ չեմ հանում»:

(Նախկին գրադարանավար, 61 տ.)

Առհասարակ բանկային քարտ կիրառելու վերաբերյալ պատասխանները, ինչպես ցույց են տալիս հետազոտության արդյունքները (ընդամենը՝ 6 պատասխան), կարելի է ասել՝ չեն տարբերվում նոր տեխնոլոգիան իբրև աշխատանքային գործիք կիրառելու պատասխաններից մեկնաբանությունների, «վերաբերմունքների բաշխման» տեսակետից: Թոշակառուների 5 պատասխան՝ նրանց տարիքի նշումով, ստորև.

1. «Քարտով շատ քիչ եմ վճարումներ անում: Նոր եմ սկսել թոշակ ստանալ: Երբ քարտիս մեջ գումար է լինում, քարտից եմ օգտվում»: - 63
2. «Թոշակս քարտով եմ ստանում, հենց քարտից էլ առևտուր եմ անում: Հիմա գրեթե բոլոր խանութներում էլ քարտով ստանում են, հեշտ է»: - 65
3. «Քարտով վճարումներ կատարել եմ: Հետվճարումներ չեն եղել: Իմ կամքն է եղել՝ գնալ և կենսաթոշակի հետագա ստացումը դարձնել քարտային: Ոչ մի խնդիր չի եղել, դիմել եմ ու ստացել»: - 67
4. «Տղայիս հետ եմ գնացել, քարտս ստացել եմ: Բանկից նամակ եկավ, գնացիք այդ բանկ, քարտը բացեցին: Ես քարտս տալիս եմ երեխաներիս կամ թոռներիս, իրենք գնում են առևտուր են անում: Ես քարտիս ու գումարիս տերն եմ, ով էլ ուզում է օգտվել՝ տալիս եմ: Իհարկե, թոռներիս կամ երեխաներիս միայն»: - 67
5. «Տղաս կամ աղջիկս ստանում են, ինձ են տալիս, եթե առևտուր էլ անում եմ՝ քեզով եմ անում»: - 61

Առաջին պատասխանում կարելի է կրկին տեխնոլոգիայի անսովորության խնդրի նշաններ տեսնել, անգամ երբ տեխնոլոգիայի բարդությունը հաղթահարվել է: Կարելի է ասել նաև, որ, ինչպես աշխատանքային որոշ փորձառությունների դեպքում, տեխնոլոգիայի բոլոր հնարավորություններից չօգտվելու պատճառներից է սովորության դիմադրությունը. տվյալ դեպքում մարդը սովոր է անմիջապես կանխիկացնել գումարը, այնուհետև առձեռն գործարքներ կատարել: Քարտով վճարում անում է, միայն երբ «քարտի մեջ գումար է լինում»:

Վերը բերված պատասխանները հուշում են նաև, որ կենսաթոշակառուների դեպքում ևս առկա է սոցիալական հարաբերությունների նույն միջամտությունը, ինչ աշխատավայրում նոր տեխնոլոգիաների անցնելիս: Ոստիկան Աշոտ Ղազարյանի պատմությունը ևս դրա օրինակն է: 20 տարի է՝ Ա. Ղազարյանն աշխատում է Ապարան քաղաքի բանկերից մեկում: Պահակային ծառայություն է իրականացնում՝ որպես ոստիկան: Հսկում է տարածքը, որպեսզի, ինչպես ինքն է ասում, իրարանցում չսկսվի, գողություն չլինի, և ամեն բան ընթանա ըստ կարգուկանոնի: Մեզ պատմել է իր դիտարկումների և աշխատանքային նոր պարտականության մասին.

Աշոտ Ղազարյան, ոստիկան, 48 տարեկան

«Վերջին շրջանում նկատում եմ՝ ինչքան է դեպի բանկ մեծահասակների հոսքը շատանում. նպատակը ոչ թե բանկային ծառայություններից օգտվելն է, այլ կենսաթոշակ ստանալը:

Մեծահասակների քանակի շատացմանը զուգահեռ իմ աշխատանքային գործառույթներին ևս մեկն ավելացավ՝ օգնել մեծահասակներին օգտվել բանկումատից: Իհարկե, դժվար բան չկա այս համակարգից օգտվելիս, բայց չեմ էլ մեղադրում

Նրանց: Դժվար է բացատրել, որ մատի երեք հպում է պետք կենսաթոշակդ ստանալու համար: Ամենադժվարը գաղտնաբառը հիշելու պահն է: Ի դեպ, մեկ-երկուսի գաղտնաբառը հենց ինձ էլ վստահված է. դժվարանում են հիշել, հետևաբար ամբողջ պարտականությունը մնում է ինձ վրա:

Շատերին փորձել եմ սովորեցնել քայլերի հաջորդականությունը, մի քանիսի մոտ ստացվել է առանց ինձ օգտվել բանկոմատից, սակայն մեծ մասաբ բոլորն էլ դժվարանում են. էկրանը փոքր է, բանկոմատի կոճակները, թվերը փոքր: Խանգարող հանգամանքներ չատ կան, ես էլ, այս ամենը հասկանալով, ընդունում եմ աշխատանքային գործունեությանս մեջ ավելացած այս «գործառույթը»:

Բանկի հսկիչի խոսքը ևս ցույց է տալիս՝ ինչպես է թվանշային խզվածքն առնչվում սոցիալական հարաբերությունների հետ, ինչպես է փոխակերպվում և տեղական հատկանիշներ ստանում՝ ենթարկվելով սոցիալական հարաբերությունների առկա տրամաբանությանը: Այնպիսի հարցերը, ինչպիսիք են անձնական տվյալների պահպանությունը, բանկային տվյալների գաղտնիությունը, որոնք առնչվում են թվանշայնացման պրակտիկաների հետ՝ բնորոշելով դրա իրավական, էթիկական դիտանկյունները, որոշ դեպքերում ոչ այնքան չեն գիտակցվում, որքան պարզապես *չեղարկվում են* սոցիալական գործոնների բերումով: Մինևույն ժամանակ, ինչպես տեսնում ենք այս և այլ հարցվածների դիտարկումներում, նոր տեխնոլոգիաներից օգտվելու հարցն առնչվում է նաև տեխնոլոգիաների *ֆիզիկական մատչելիության* հարցերին: Չաջորդող մեջբերումն ընդգծում է հենց այս վերջին հանգամանքը.

«Ես գնում էի պոչտա, պասպորտս տալիս էի, քարտիս համարը ասում էի ու թոշակս ստանում էի: Դրանից հետո ասեցին, որ մինչև 75 տարեկանները պետքա ստանան քարտով: Հիմա 75-ս որ լրանա, ես չեմ ուզում քարտով ստանամ, դա իմ պահանջնա, որովհետև ես տեսողական խնդիրներ ունեմ, ու ինձ հարմար չի ամեն անգամ ուրիշներին խնդրել, որ գումարը հանեն: Ես ի վիճակի չեմ ամեն անգամ գնալ շատ հեռու, որպեսզի բանկոմատից փող ստանամ ու դրան պլյուս էլ, ո՛չ տեսողություն ունեմ, ո՛չ էլ հասկանում եմ, թե ոնց պիտի օգտվեմ: Գնացի Ալավերդի՝ Սոցապ, ինձ բացատրեցին կարգը, նաև ասեցին, որ 75-դ հենց լրանա, կարող ես միանգամից դիմում ներկայացնել, կստանաս պոչտայից»:

(թոշակառու, 74 տ.)

Եզրակացություններ

- Մեր հետազոտության հիմնական արդյունքներից ենք համարում Հայաստանում թվանշային խզվածքը նկարագրելու այնպիսի հղացքների առանձնացումը, ինչպիսիք են.

 - | թվանշային խզվածքը հաղթահարելուց խուսափելու եղանակներ՝ «խուսափման տեխնոլոգիաներ»
 - | վերաբերմունքը տեխնոլոգիայի նկատմամբ, այն է՝ տեխնոլոգիայի հետ առընչվելու սեփական փորձի և դրա հուզական ընկալման տարածումը տեխնոլոգիայի նկատմամբ դիրքորոշման ու դրա նկարագրության լեզվի վրա
 - | վերապահություններ թվանշային խզվածքի հաղթահարման անհրաժեշտության հարցի առնչությամբ
 - | թվանշային խզվածքի հետ առնչություններում դերակատարում ունեցող տարբեր ակնհայտ և ոչ ակնհայտ գործոնների տարբերակում և առանձին դիտարկում
 - | թվանշային խզվածքի հետ առնչվելու փորձի ընդհանրացում որևէ հիմնական բայով:
- Աշխատավայրում համակարգչի կիրառման անցած հարցվածների կողմից իրենց փորձը նկարագրելու համար կիրառած արտահայտությունները դասակարգել ենք՝ ըստ համակարգչով աշխատելու մասին լուրի նկատմամբ վերաբերմունքի.

Հարցվածների պատասխանները՝ ըստ համակարգչով աշխատելու մասին լուրի նկատմամբ վերաբերմունքի: Ընդամենը՝ 19 պատասխան: Փակագծերում նշված է պատասխանողների տարիքը ներկայումս և ոչ թե նոր տեխնոլոգիայով աշխատանքը սկսելիս:

Գերակշռել է ոգևորությունը	Չափավոր անհանգստություն	Գերակշռել է անհանգստությունը	Չեզոքություն
<ol style="list-style-type: none"> 1. «Շատ ուրախացանք» (54) 2. «Շատ լավ վերաբերվեցի հենց սկզբից» (36) 3. «Լուրն ընդունել եմ ուրախությամբ և հաճույքով» (66) 4. «Շատ դրական» (67) 5. «Իմ որոշելուց էր կախված՝ համակարգչով աշխատել, թե չէ, ես էլ ընտրեցի աշխատելը» (58) 6. «Շատ ուրախ էի» (70) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Մի քիչ անսովոր էր» (57) 2. «Անհանգստացրեց, բայց դե պետք է մի օր սովորեի, ինչի ոչ հիմա» (54) 3. «Ձեռքով աշխատանքն ուրիշ էր, բայց...» (49) 4. «Սկզբից դե մտածում էի, որ բարդ կլինի, բայց շատ ավելի հեշտ եղավ» (49) 5. «Գիտակցեցի, որ սկզբում դժվար կլինի, հետո հարմարվեցի, հիմա, անգամ չեմ պատկերացնում՝ ինչպես եմ թղթի վրա այդքան ինֆորմացիա հավաքել» (63) 6. «Սկզբում վախեր ունեի» (65) 7. «Սկզբում դժգոհում էի, բայց լավ կողմն էլ կար» (58) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Մեծ մարտահրավեր էր» (63) 2. «Լուրն ընդունեցինք տագնապած, բայց ամեն բան հարթվեց» (50) 3. «Ջանջալ բան էր, ես բացարձակ օգտվել չգիտեի» (67) 4. «Շատ անհանգստացա» (66) 5. «Չամակարգիչն իմը չէր» (61) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Նորմալ էր» (60) 2. «Եթե վերևներից որոշել էին արդեն, հո չէինք բողոքելու» (62)

Ինչպես ցույց է տալիս աղյուսակը, հարցվողների մեծ մասը համակարգչով աշխատե-

լու լուրն ստանալիս հիմնականում չափավոր անհանգստություն է զգացել: Սակայն պետք է հաշվի առնել նաև այն հանգամանքը, որ մարդիկ բնութագրում են մի քանի տարի առաջ իրենց ապրածի փորձառությունը, այն է՝ արձագանքն անմիջական չէ, և տրվել է տեխնոլոգիաների հետ շփման որոշակի փորձի առկայության պայմաններում: Աղյուսակում նշված նրանց այժմյան տարիքը, հետևաբար, նշանակում է, որ հարցման արդյունքները բնութագրում են նոր տեխնոլոգիաների հետ հանդիպման՝ տվյալ տարիքում գնահատված անձնական փորձառություններ:

- 3. Աշխատավայրում տեխնոլոգիայի յուրացման բարդության հաղթահարման 19 հաջողության պատմություններից 5-ում նոր հմտությունները ձեռք են բերվել համապատասխան դասընթացների մասնակցելու արդյունքում, 9-ում՝ միջավայրի (հարազատներ, ծանոթներ, գործընկերներ) օգնությամբ, 5-ում՝ առանց օգնության, ինքնուրույն:

Միջավայրի գործուն դերակատարումը տեսնում ենք նաև կենսաթոշակառուների պատասխաններում. թոշակառուների 6 պատասխաններից 3-ում նշվում է, որ թոշակառուի կենսաթոշակը ստանում են այլ անձինք:

Թվանշային խզվածքն, այսպիսով, որպես որոշ հիմնական բնութագրիչների՝ ինչ-որ իմաստով տեսական-ընդհանրական համակարգ, տեղային նկարագիր է ստանում սոցիալական կոնկրետ գործոնների ազդեցությամբ: Դրա բովանդակությունը Հայաստանում որոշակիանում է՝ համալրվելով տեղական հատկանիշներով, որոնցից ամենակարևորը, ինչպես ցույց տվեց մեր հետազոտությունը, սոցիալական հարաբերությունների սերտությունն է: Ընդ որում՝ այս գործոնն այնքան հիմնարար է, որ այն իբրև կապիտալ օգտագործել-չօգտագործելը հիմնականում որոշիչ է եղել 50-անց անձանց համար տեխնոլոգիական հմտությունը հաղթահարելիս կամ չհաղթահարելիս, ինչպես նաև յուրացնելու կարիքից խուսափելիս: Այս վերջինը կարելի է համարել տեխնոլոգիական հմտությունները չյուրացնելու, չհաղթահարելու դեպք, սակայն իմաստ ունի նաև այն առանձին դիտարկելը:

- 4. Համակարգիչը որպես աշխատանքային գործիք կիրառելիս և բանկային քարտ գործածելիս հաջողած անձանց 19 փորձառությունները կարելի է ընդհանրացնել հետևյալ բայերով.
 - | հարմարվել են – 3 դեպք
 - | հաղթահարել են – 6 դեպք
 - | հաղթահարել են հեշտությամբ – 10 դեպք:

Նոր հմտությունները չյուրացնելու 7 դեպքերը կարելի է ընդհանրացնել այսպես՝ *փորձել են, բայց չեն հաջողել*: Դրանցից երկուսում (մեկը՝ աշխատավայրում համակարգչային ծրագրով աշխատելու, մյուսը՝ բանկային քարտ կիրառելու) առկա է եղել նաև ակտիվ դիմադրություն նոր տեխնոլոգիային:

5. Ուսումնասիրված հարցի շրջանակում չեն հայտնաբերվել տարբերություններ Երևանում և մարզերում, սակայն հիմնավոր եզրահանգում անելու համար մեր տվյալները բավարար չենք համարում: Չափելի տարբերություններ չեն հայտնաբերվել նաև թվանշային խզվածքի հաղթահարման կամ չհաղթահարման փորձի և կրթական մակարդակի միջև: Այս առնչությամբ կարելի է միայն ենթադրություններ անել, որոնք պետք է ստուգել ավելի ծավալուն հետազոտությամբ: Մեր եզրակացությունն այս հարցի վերաբերյալ ձևակերպում ենք իբրև վարկած, որը մեզ բավականին համոզիչ է թվում. քանի որ, ինչպես նշել ենք, մեր հավաքած պատմություններում տեսնում ենք առավելապես համակարգչային գրագիտության ցածր շեմ ենթադրող տեխնիկական հմտությունների ձեռքբերման օրինակներ, ապա *կրթական մակարդակից կախված տարբերությունների բացակայությունը հիմնավոր է թվում*: Փոխարենը, ելնելով մեր վերլուծություններից, կրկին և թերևս փոքր-ինչ ավելի հիմնավոր դիրքից կարելի է հարց տալ՝ առհասարակ Հայաստանում անգամ բարձրագույն կրթություն ունեցող անձանց համար ինչպես պետք է սահմանել թվանշային գրագիտության առկա և ցանկալի մակարդակները, ինչպես նաև դրանք կամրջելու մեխանիզմները:

6. Թվանշային բաժանումը մեր հետազոտության մեջ քննարկվեց հիմնականում որպես *աշխատանքի և զբաղվածության* հետ առնչվող հարց: Տեխնոլոգիայով աշխատելու բարդության հաղթահարումը վերլուծեցինք որպես *ֆունկցիոնալ հմտության յուրացման* օրինակներ: Անշուշտ, նման կենտրոնացման հետևանքով անխուսափելիորեն պակասեցնում ենք թվանշային գրագիտությանը բնորոշ դերերի ու նշանակությունների ծավալը, այնինչ այդ դերերն ու նշանակություններն այն մեծ համատեքստն են, առանց որոնց հնարավոր չէ ընկալել Հայաստանում տեխնոլոգիական զարգացումների հասարակական նշանակության հարցն ամբողջությամբ և ցանկացած առանձին հարցի առնչությամբ մասնավորապես: Օրինակ՝ մեր ստացած արդյունքները կանգնեցնում են այն հարցի շեմին, թե ինչ *«գումարային արդյունք» կարելի է ստանալ, օրինակ, աշխատավայրում անհրաժեշտ տեխնոլոգիական հմտության ձեռքբերման թվային ցուցանիշների ու որակական պատկերի և սոցցանցային ներգրավվածության համատեղ դիտարկումից*: Առանձնացնում ենք այս երկու ուղղությունները, որովհետև դրանք են փաստորեն այսօր Հայաստանում տեխնոլոգիաների հետ առնչվածության հիմնական եղանակները: Եթե հաշվի առնենք հասարակության մեդիագրագիտության բավականին ցածր մակարդակը, որ ցույց են տալիս հետազոտությունները, ապա պետք է ասել, որ Հայաստանում դեռ կարող ենք խոսել միայն թվանշային գրագիտության «շեմային» մակարդակի՝ ինքնին գրագիտության մասին՝ առանց նկատի ունենալու դրա բովանդակության՝ ներուսակության և հնարավոր նշանակությունների ողջ ծավալը:

7. Դաշտային ուսումնասիրությունների արդյունքների ընդհանրացումը և վերլուծությունը մեզ թույլ են տալիս առնվազն իբրև վարկած հիմնավորել, որ 50-ից բարձր տարիքի անձանց դեպքում ուղիղ կապ կա աշխատելու կարիքի և տեխնոլոգիան

յուրացնելու ցանկության միջև: Այն մարդիկ, որոնք տեխնոլոգիային տիրապետել են աշխատավայրում իջեցված հրահանգի բերումով, ավելի քիչ են հակված «ընդունելու պարտությունը» և արդարացնելու այդ պարտությունը՝ գնահատելով այն իբրև բնական և ինքնըստինքյան հասկանալի: Սա ենթադրում է նաև, որ Հայաստանում թվանշային խզվածքի մասին դատողություններ անելիս պետք է անպայման նկատի ունենալ «աշխատավայրի օղակը», այսինքն՝ այն հանգամանքը, որ տեխնոլոգիական ինտեգրման հարցը պիտի անպայմանորեն կապվի *աշխատաշուկայի խնդիրների հետ*, ինչպես նաև *ինքնին աշխատելու կարիքի հետ*՝ որպես տարեց մարդկանց գրեթե միակ շարժառիթի: Առանց այս վերջինի թվանշային գրագիտությունը կհանգի առավելագույնը սոցցանցային բովանդակության սպառման: Կարևոր ենք համարում մեր այն եզրակացությունը, որ Նոր տեխնոլոգիայով աշխատելու կարիքը համալրում է ինքնին թվանշային գրագիտության «հնարավոր ծավալը», «ակնկալվող ծավալը» Հայաստանում՝ լրացնելով «*Նոր տեխնոլոգիան՝ իբրև ժամանցի գործիք*» նշանակությունը «*Նոր տեխնոլոգիան՝ իբրև աշխատելու տեխնիկական գործիք*» նշանակությամբ: Այս երկու մակարդակներն են այսօր Հայաստանի համար առավել բնութագրական նշանակությունները, որոնք վերագրվում են թվանշային գրագիտությանը, այն, ինչ եզրակացությունների նախորդ կետում «*շեմային մակարդակ*» անվանեցինք:

Հայտնաբերված հարակից հարցերը՝ որպես առաջարկություններ

Մեր հետազոտության արդյունքում հասանք որոշ հանգրվանային կետերի, որտեղ արձանագրեցինք լրացուցիչ հետազոտությունների անհրաժեշտություն: Հենց այդ կետերն էլ հիշատակում ենք որպես առաջարկություններ:

1 | Աշխատելու ոգևորիչ և հետաքրքիր բացահայտումներ խոստացող ուղղություն ենք համարում այն հարցը, թե արդյոք կարելի է, *օգտագործելով «աշխատավայրերի օղակը», հարստացնել թվանշային գրագիտության ունեցած ակնկալիքների ծավալը Հայաստանում*, այն է՝ անցում կատարել Նրան, ինչ միջազգային փաստաթղթերում տեխնոլոգիաների իմաստալից կիրառում է անվանվում: Ենթադրում ենք, որ մասնավորապես միջինից բարձր տարիքի անձանց համար (գուցե նաև առհասարակ աշխատող անձանց համար) որպես թվանշային գրագիտության բարձրացման միակ հնարավոր հաստատություն՝ կարելի է կիրառել աշխատավայրը՝ զուգահեռ կիրառելով աշխատավայրի թելադրանքով վերապատրաստումները: Սակայն հարց է՝ արդյոք դա չափազանց անհրատեսական չէ, եթե հաշվի առնենք թեկուզ միայն այն, որ հայաստանցիներին նման գիտելիքներով օժտելու ցանկություն ունեցողների շրջանակ դժվար է պատկերացնել: Կարելի է ենթադրել, որ հարցը հնարավոր է պետական և հասարակական կազմակերպությունների օրակարգում ներառելը՝ որպես մեդիագրագիտության բաղադրիչ: Այսպիսով՝ հետազոտության բաց ուղղություն ենք համարում այն հարցը, թե արդյոք իրատեսական է աշխատավայրերի ինստիտուցիոնալ լծակներն օգտագործելով՝ թվանշային գրագիտությունը պարզ տեխնիկական հմտության մակարդակից ավելի վեր բարձրացնելը, այսինքն՝ այն առավելագույն մակարդակից, որ այսօր Հայաստանում պահանջում են ինստիտուցիոնալ հրահանգները: Եվ մյուս հարցն է՝ *որո՞նք կարող են լինել Հայաստանում մարդկանց, մասնավորապես տարեցների համար հնարավոր և նպատակահարմար բովանդակությունները, որոնցով հարկ է համալրել թվանշային գրագիտության ենթադրած հմտությունների ցանկը*: Երրորդ հարցն է՝ *ինչպե՞ս կարելի է այս հարցերն ընդգրկել մեդիագրագիտության «փաթեթներում» և բաշխել ըստ տարբեր ոլորտների*¹²:

Բոլոր դեպքերում կարելի է ասել, որ մեդիագրագիտության ասպարեզն է որպես որոշակիորեն մշակված գաղափարների ու գործիքների համակազմ, որ այսօր Հայաստանում ներկա է առնվազն ՀԿ-ների օրակարգերում և առնվազն հաճախ է հիշատակվում: Այն ներկայանում է իբրև *տեխնոլոգիայի հետ առնչությունների «երրորդ մակարդակ»՝ հաջորդելով ժամանցի և աշխատանքային գործիքի մա-*

¹² Որպես նման հետազոտության օրինակ՝ տե՛ս Մ. Կարապետյան, Հայոց լեզվի դասավանդումը՝ մեդիագրագիտության զարգացման հաստատության հարթակ, <https://vemjournal.org/wp-content/uploads/2021/07/11-%D4%B3%D5%AB%D5%BF%D5%A1%D5%A3%D5%B8%D6%80%D5%AE%D5%B6%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-2021-2.pdf> (Մուտք՝ 02.08.2023): Հղվածում քննարկվում է հայոց լեզվի դասավանդմանը սոցիալական նշանակություններ վերագրելու հարցը:

կարողակներին: Պատահականորեն չենք կիրառում «հաջորդել» բառը. դրանով ցանկանում ենք ընդգծել, որ մեդիագրագիտության ջատագովությունը սկսվել է հասարակության մեջ առաջին երկու մակարդակներում որոշակի փորձի կուտակումից հետո: Բացի դրանից, սա նոր տեխնոլոգիաների հետ առնչությունների ավելի բարձր մակարդակ է նաև այն պատճառով, որ ի տարբերություն նախորդ երկուսի՝ անդրադարձ, քննադատություն և փաստարկված վերաբերմունք է ենթադրում: Կարծում ենք՝ մասնավորապես Հայաստանում մեդիագրագիտությանը կարելի է և պետք է վերագրել ոչ միայն կեղծ ու ճշմարիտ լուրերը տարբերակելու հմտության գործառնություն, այլև առաջին երկու մակարդակներն իմաստավորելու, դրանց նկատմամբ վերլուծական դիրքորոշում ձևավորելու գործառնություն: Այս իմաստով մեդիագրագիտություն զարգացնելուն միտված ծրագրերը կարող են օգտագործվել որպես հաստատության գործիքներ՝ ավելի գիտակցված, հետևաբար ավելի իմաստավոր դարձնելու նոր տեխնոլոգիաների հետ առնչությունները:

- 2 | Կենսաթոշակառուների կողմից բանկային քարտերի կիրառման և չկիրառման դեպքերի դիտարկումը մասնավորապես ցույց տվեց, որ կապ գոյություն ունի տեխնոլոգիայի սովորությանցման, բնականացման մակարդակի և դրա՝ սոցիալական ծրագրերի մաս դառնալու հնարավորության միջև: Ուստի կարծում ենք՝ որպեսզի այդ ուղղությամբ պետական ծրագրերն առավել թիրախային և իրատեսական դառնան, հարկ է հաշվի առնել այս հանգամանքը՝ ձեռնարկելով լրացուցիչ միջոցառումներ (օրինակ՝ սոցիալական գովազդների նկարահանում), որոնց նպատակը կլինի աշխատանքը հենց մարդկանց վերաբերմունքի ու սովորությունների հետ: Հետազոտությունների հետաքրքիր ուղղություն կարող է լինել նաև այն հարցը, թե որքանով կարող են որոշ պետական սոցիալական ծրագրեր (սովյալ դեպքում՝ հետվճար հատկացնելու ծրագիրը) նպաստել թվանշային գրագիտության բարձրացմանը:

- 3 | Ինչպես ցույց տվեց մեր հետազոտությունը, թվանշային խզվածքը հաղթահարելու օրինակներում լուրջ դերակատարում ունեն ուսումնառության ինֆորմալ եղանակները, ավելի կոնկրետ՝ *հմտությունների ինֆորմալ ձեռքբերումը շրջապատի մարդկանց աջակցությամբ:* Սոցիալական կապիտալը Հայաստանում ծառայում է նաև որպես *թվանշային խզվածքը հաղթահարելու անհրաժեշտությունից «խուսափելու տեխնոլոգիա»:* Այս հանգամանքները ևս արժանի են պատշաճ ուշադրության պետության և ՀԿ-ների ծրագրերում՝ ինչպես կրթության, այնպես էլ սոցիալ-տնտեսական ոլորտներում:

ՀԱՎԵԼՎԱԾ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՏԵՂԵԿԱՏՈՒՆԵՐԻ ՑԱՆԿ

Դիտարկվող տարիքային խմբի հարցվածներ

Հարցվողների քանակ	Զբաղվածության ոլորտ	Կրթություն	Սեռ	Տարիք	Բնակավայր
4	Ուսուցիչ	բարձրագույն	իգ.	50	Լոռու մարզ, Շնող համայնք
		բարձրագույն	իգ.	58	Կոտայքի մարզ
		բարձրագույն	իգ.	67	Երևան
		բարձրագույն	իգ.	63	Արագածոտնի մարզ, ք. Ապարան
5	Տնային տնտեսուհի	միջնակարգ	իգ.	58, 60, 63, 65, 74	Արագածոտնի մարզ, ք.Ապարան Լոռու մարզ
		միջին մասն.			
1	Բժշկական կենտրոնի ադմինիստրատոր	միջնակարգ	իգ.	54	Արագածոտնի մարզ
3	Գրադարանավար	բարձրագույն	իգ.	36	Երևան
		միջնակարգ	իգ.	58	Կոտայքի մարզ
		միջնակարգ	իգ.	61	Կոտայքի մարզ
1	Դասախոս	բարձրագույն	ար.	66	Երևան
1	Երկրաբան	միջին մասն.	իգ.	49	Լոռու մարզ, ք. Ախթալա
1	Խանութների ցանցի հաշվապահ	միջին մասն.	իգ.	49	Լոռու մարզ, Շնող համայնք
1	Գիտաշխատող	բարձրագույն	իգ.	38	Երևան
1	Ինքնազբաղված անձ առևտրի ոլորտում	Միջնակարգ	իգ.	63	Կոտայքի մարզ
2	Բուժքույր	բարձրագույն	իգ.	65	Արագածոտնի մարզ Լոռու մարզ, ք. Ախթալա
		միջին մասն.	իգ.	57	
1	Գազի տեսուչ	միջնակարգ	ար.	60	Կոտայքի մարզ
1	Գյուղապետարանի աշխատակից, հարկահավաք	միջնակարգ	ար.	62	Տավուշի մարզ
1	Գյուղապետարանի գույքահարկի մասնագետ	միջին մասն.	իգ.	67	Կոտայքի մարզ, Առինջ համայնք
1	Չայ փոստի աշխատակից	միջնակարգ	իգ.	54	Լոռու մարզ, ք. Ախթալա
1	Ադմինիստրատիվ օպերատոր	միջնակարգ	իգ.	70	Լոռու մարզ, ք. Ախթալա
1	Դպրոցի հաշվապահ	բարձրագույն	իգ.	66	Շիրակի մարզ

Ընդամենը՝ 26 հարցված

Գրականության ցանկ

Բայադյան Ջ., Ժամանակակից տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների տարածումը և զարգացումը Հայաստանում, Երևան, «Նորավանք» ԳԿՐ, 2005, էջ 63:

Բայադյան Ջ., Հայաստանի բարձրագույն կրթության համակարգի ներկա խնդիրներն ու նպատակները, Վերամտածելով համալսարանական ավանդույթը Հայաստանում, Երևան, Հումանիտար հետազոտությունների հայկական կենտրոն, 2021, էջ 89:

Ինտերնետի օգտագործումը Հայաստանում. ինչպե՞ս են անհատներն ու բիզնեսներն ինտերնետն օգտագործում հնարավորություններից օգտվելու համար, <https://blogs.worldbank.org/hy/europeandcentralasia/interneti-ogtagorcowme-hayastanowm-inchpes-en-anhatn-ow-biznesn-ern> (մուտք՝ 30.07.23):

Կարապետյան Մ., Հայոց լեզվի դասավանդումը՝ մեդիագրագիտության զարգացման հաստատությունից հարթակ, <https://vemjournal.org/wp-content/uploads/2021/07/11-%D4%B3%D5%AB%D5%BF%D5%A1%D5%A3%D5%B8%D6%80%D5%AE%D5%B6%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-2021-2.pdf> (մուտք՝ 02.08.2023):

Կուրբալիա Յ., Համացանցի կառավարում, Երևան, Նոյան տապան, 2012, էջ 200:

Հայաստանը տարածաշրջանի առաջատարն է ինտերնետի օգտագործման ցուցանիշներով, <https://armenpress.am/arm/news/731581/>:

Մեդիա սպառումը Հայաստանում, https://media.am/wp-content/uploads/2020/03/MICE-Presentation_AM.pdf (մուտք՝ 02.08.2023):

CONFINTEA VII-ի Մարաքեշի գործողությունների շրջանակ, https://www.dv-international.ge/fileadmin/files/caucasus-turkey/Armenia/Resources/MarrakechFrameworkForAction_ARM.pdf (մուտք՝ 09.08.23):

Gorski P. C., Privilege and Repression in the Digital Era: Rethinking the Sociopolitics of the Digital Divide, Race, Gender & Class, 4 (2003).

Internet surge slows, leaving 2.7 billion people offline in 2022, <https://www.itu.int/en/mediacentre/Pages/PR-2022-09-16-Internet-surge-slows.aspx> (10.09. 23).

Knowles M.S., The modern practice of adult education. New York: Association Press, & Cambridge Book Publishers, 1980.

Lloyd R., Given J., Hellwig O., The Digital Divide: Some Explanations, Agenda: A Journal of Policy Analysis and Reform, 4 (2000).

Այլ տեղեկատուներ

Մարիսե Մնացականյան - W.E.P. Trainer համակարգչային մաստեր-կլաս դասընթացներ, անհատների և ընկերությունների համար օֆիսային ծրագրեր կազմակերպող հոգեբան-մանկավարժ և օֆիսային ծրագրերի դասընթացավար:

Աշոտ Ղազարյան – բանկի հսկիչ, ք. Ապարան

Հապավումների և կրճատումների ցանկ

ԹԲ	թվանշային բաժանում
ՏՏ	տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ
ՏՀՏ	տեղեկատվական-հաղորդակցային տեխնոլոգիաներ
տ.	տարեկան
միջն.	միջնակարգ
միջին մասն.	միջին մասնագիտական
իգ.	իգական
ար.	արական

ՀՀ-ՈւՄ ՄԵԾԱՀԱՍՏԱԿՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՖԻՆԱՆՍԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

ՅԵՂԻՆԱԿՆԵՐ՝

ՎԱՐԴՈՒՅԻ ԳՅՈՁԱԼՅԱՆ
ԱԼԲԵՐ ՄԱԿԱՐՅԱՆ
ՀԱՍՄԻԿ ՆՈՐԱՎՅԱՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Մեծահասակների ուսումնառությունը և կրթությունը (այսուհետ՝ ՄՈՒԿ) ցկյանս ուսումնառության¹ հիմնական բաղադրիչն է: Այն ներառում է ուսումնառության և կրթության բոլոր ձևերը, որոնց նպատակն է ապահովել բոլոր երիտասարդների և մեծահասակների մասնակցությունը հասարակական կյանքին և աշխատաշուկային: Այն ի ցույց է դնում ուսումնական գործընթացի ամբողջական պատկերը՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ, ինֆորմալ, որի միջոցով նրանք, ովքեր հասարակության կողմից համարվում են մեծահասակ, զարգացնում և հարստացնում են ապրելու և աշխատելու իրենց կարողությունները՝ ինչպես իրենց, այնպես էլ իրենց համայնքերի, կազմակերպությունների ու հասարակությունների շահերից ելնելով²:

Համաշխարհային արդի զարգացումների համատեքստում ներկայումս տարբեր երկրների պետական քաղաքականությունների շրջանակում գնալով ավելի մեծ տեղ է հատկացվում ՄՈՒԿ դերին և կարևորությանը (հետևաբար նաև՝ ֆինանսավորմանը)՝ ելնելով ոչ միայն աշխատաշուկայի ցուցիչների, այլև կյանքի որակի վրա դրա ունեցած դրական ազդեցությունից: Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ ՄՈՒԿ-ը մարդկանց հնարավորություն է տալիս ապրել ավելի ուրախ և բավարարված, հետևաբար նաև ավելի ուրախ կյանքով: BeLL ծրագրի շրջանակներում կատարված հետազոտությունը ցույց է տալիս, որ հարցվածների 84%-ի ընկալմամբ ՄՈՒԿ ծրագրերում ընդգրկվելը դրական է ազդել իրենց մտավոր ու հոգևոր հավասարակշռության վրա, իսկ 83%-ի մոտ դրական փոփոխություններ են տեղի ունեցել կյանքի իմաստի պատկերացումների առումով³:

«ՀՀ-ում ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման հիմնախնդիրները» թեմայով հետազոտությունը նախաձեռնվել է՝ հաշվի առնելով ՀՀ-ում սոցիալ-տնտեսական գործընթացների վրա ՄՈՒԿ ազդեցությունների ուսումնասիրվածության ոչ բավարար մակարդակը, ինչպես նաև այն, որ ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման և դրանից բխող խնդիրների վերաբերյալ բացակայում է որևէ համակարգված և ամբողջական հետազոտություն, անկախ վերլուծությունները հատվածային են և ածանցյալ, չեն արտացոլում ոլորտի ամբողջական իրավիճակային զարգացումները:

1 Ցկյանս ուսումնառությունը հիմնված է սովորելու և ապրելու միաձուլման վրա՝ ընդգրկելով բոլոր տարիքի մարդկանց ուսումնական գործունեությունը (երեխաներ, երիտասարդներ, մեծահասակներ և տարեցներ, աղջիկներ և տղաներ, կանայք և տղամարդիկ) կյանքի բոլոր համատեքստերում (ընտանիք, դպրոց, համայնք, աշխատավայր և այլն) և մի շարք եղանակների միջոցով (ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ), որոնք միասին բավարարում են ուսումնառության կարիքների և պահանջների լայն շրջանակ: Կրթական համակարգերը, որոնք նպաստում են ցկյանս ուսումնառությանը, որդեգրում են ամբողջական և ոլորտային մոտեցում՝ ներառելով բոլոր ենթաճյուղերը և մակարդակները՝ բոլորի համար ապահովելու ուսումնառության հնարավորություններ (Կրթություն 2030 գործողությունների շրջանակ, ՅՈՒՆԵՍԿՕ 2015, էջ 30, ծանոթագրություն 5):

2 Հանձնարարական Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության համար, 2015, էջ 6:

3 Մանիֆեստ, Մեծահասակների կրթությունը 21-րդ դարում, Ուսումնառության զորությունն ու բերկրանքը, European Association for Education of Adults, 2019, էջ 9, առաջնային աղբյուրը՝ <http://www.bell-project.eu/cms/>

Սույն հետազոտությունն իրականացվել է ԵՊՀ դասախոսի (Վարդուհի Գյոզալյան) ղեկավարությամբ, ԵՊՀ երկու մագիստրանտների (Հասմիկ Նորալյան, Ալբեր Մակարյան) մասնակցությամբ՝ որպես թիմային հետազոտական աշխատանք: ուսանողների ներգրավումը հանդիսացել է ծրագրին մասնակցության հիմնական նախապայմաններից՝ նպատակ ունենալով նպաստել ուսանողների՝ հետազոտական աշխատանք կատարելու հմտությունների և վերլուծական կարողությունների զարգացմանը: ուսանողներն ընտրվել են թիմի ղեկավարի կողմից՝ հաշվի առնելով թեմայի նկատմամբ նրանց հետաքրքրվածությունը, մասնագիտական կարողություններն ու քննադատական մտածողության առկայությունը:

Հետազոտության հիմնական նպատակն է վեր հանել ՀՀ-ում ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման հետ կապված հիմնական խնդիրները և առաջարկել դրանց լուծման, ֆինանսավորման համակարգի ու մոտեցումների կատարելագործման որոշակի ուղիներ:

Հետազոտության հիմնական նպատակի իրականացմանն ուղղված աշխատանքի շրջանակում առաջադրվել և լուծում են ստացել հետևյալ խնդիրները.

- | Ուսումնասիրել ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման լավագույն փորձն ու մեխանիզմները
- | Ուսումնասիրել ՀՀ պետական կառավարման համակարգում ՄՈՒԿ ֆինանսավորման բյուջետային նպատակադրումները
- | Վեր հանել ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման հիմնական ուղղություններն ու շրջանակները՝ ըստ ոլորտների
- | Հետազոտել ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորմանն ուղղված միջոցների ժամանակագրական շարժը և միտումները
- | Հաշվարկել բյուջետային հատկացումներում ՄՈՒԿ ֆինանսավորման տեսակարար կշիռները, դրանց ժամանակագրական շարժը և միտումները, վեր հանել դրանք պայմանավորող պատճառահետևանքային կապերը
- | Բացահայտել ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման փոփոխությունները պայմանավորող հիմնական գործոնները, դրանցով պայմանավորված խնդիրները
- | Բացահայտել լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող պետական միջոցների և պետական համակարգում միջին աշխատավարձի միջև կորելիացիոն կապի առկայությունը (բացակայությունը)
- | ՀՀ-ում ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման համակարգի առանձնահատկությունների ու խնդիրների համալիր վերլուծության, միջազգային փորձի հետ համադրման միջոցով առաջարկել ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման արդյունավետության բարձրացման որոշակի ուղիներ:

Մեթոդաբանություն

Հետազոտության շրջանակում առաջադրված խնդիրների լուծման ուղղությամբ կիրառվել են հետևյալ մեթոդներն ու մոտեցումները.

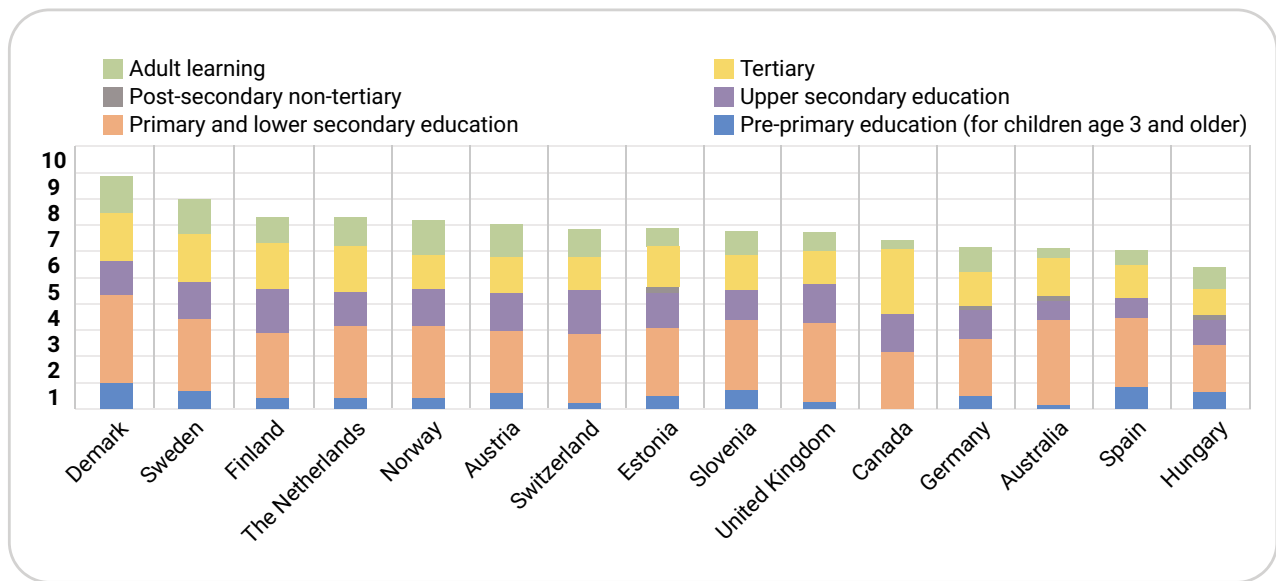
- | Տնտեսագիտական–վիճակագրական մեթոդների կիրառությամբ ՏՀԶԿ երկրներում ՄՈՒԿ ֆինանսավորման մեխանիզմների և դինամիկայի ուսումնասիրություն, ՀՀ համապատասխան ցուցանիշների հետ համեմատական վերլուծություն, որոշակի հաջողված գործիքակազմի կիրառության և տեղայնացման հնարավորությունների վերհանում
- | Համապատասխան տարիների ՀՀ Պետական բյուջեի մասին օրենքների, ՀՀ ֆինանսների նախարարության՝ պետական բյուջեի կատարողականի մասին հաշվետվությունների, ՀՀ ԱՎԿ տվյալների բազայի ու հաշվետվությունների ուսումնասիրության հիման վրա ՀՀ ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման տվյալների բանկի ստեղծում՝ ըստ համապատասխան ոլորտային ուղղությունների
- | ՀՀ բյուջեի կատարողականների առանձին հաշվետվությունների համադրման միջոցով տվյալների կրկնակի խաչաձև ստուգում (cross checking)
- | ՀՀ-ում ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման համակարգի գնահատման վիճակագրական ցուցիչների ընտրություն և հաշվարկ, մաթեմատիկավիճակագրական վերլուծություն
- | Ժամանակագրական շարքերի կիրառման միջոցով ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման շարժի և միտումների բացահայտում
- | Տնտեսագիտության մեջ մաթեմատիկական մոդելավորման գործիքակազմի կիրառությամբ ընտրված ցուցիչների միջև գործոնային կապերի բացահայտում, ցուցանիշների էկոնոմետրիկ վերլուծություն
- | Վերլուծության արդյունքում ստացված տվյալների ամփոփում, գիտական արստորահման, համադրման, ինդուկտիվ և դեդուկտիվ մեթոդների կիրառությամբ համապատասխան եզրահանգումների և առաջարկությունների ձևակերպում:

Հետազոտության շրջանակում հանդիպել են որոշակի սահմանափակումներ՝ կապված տարբեր տարիների ՀՀ բյուջեի կատարման մասին հաշվետվություններում տեղ գտած հոդվածների ձևակերպումների և տվյալների անհամադրելիության հետ, ինչպես նաև ռեգրեսիոն մոդելում ներառված ժամանակագրական շարքերի ձևավորման համար անհրաժեշտ տվյալների սղության հետ: Այդուամենայնիվ նշված սահմանափակումները փոխհատուցվել են այնպիսի մոտեցումների կիրառությամբ (օր՝ հարաբերական ցուցանիշների կիրառություն, պակասող տվյալների լրացում՝ միջինացման մեթոդի հիման վրա և այլն), որոնք թույլ են տվել ապահովել իրական պատկերն առավելագույնս արտացոլող արդյունքներ:

ՄՈՒԿ ՖԻՆԱՆՍԱՎՈՐՄԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ՓՈՐՁԸ

(ՏՀՁԿ երկրների օրինակով)

Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության պետական ֆինանսավորման միջազգային փորձի ուսումնասիրությունը վկայում է, որ կրթության այս ոլորտը, համեմատած այլ ուղղությունների հետ, սովորաբար ավելի քիչ ֆինանսավորում է ստանում: Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (այսուհետ՝ ՏՀՁԿ) երկրներում մեծահասակների ուսուցման ծախսերի միջազգայնորեն համադրելի տվյալների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ տարրական, միջնակարգ և բարձրագույն կրթությանն ուղղվող ծախսերը՝ առանձին-առանձին որպես ՀՆԱ-ի տոկոս, ավելի բարձր են, քան ՄՈՒԿ ծախսերի նույն ցուցանիշը: 2009թ. տվյալներով ՄՈՒԿ ծախսերը ՏՀՁԿ երկրներում միջինում կազմել են ՀՆԱ-ի 0.9%-ը, այն դեպքում, երբ նույն ցուցանիշը տարրական կրթության համար կազմել է 2.6%, միջնակարգ կրթության համար՝ 1.3%, բարձրագույն կրթության համար՝ 1.6%⁴:



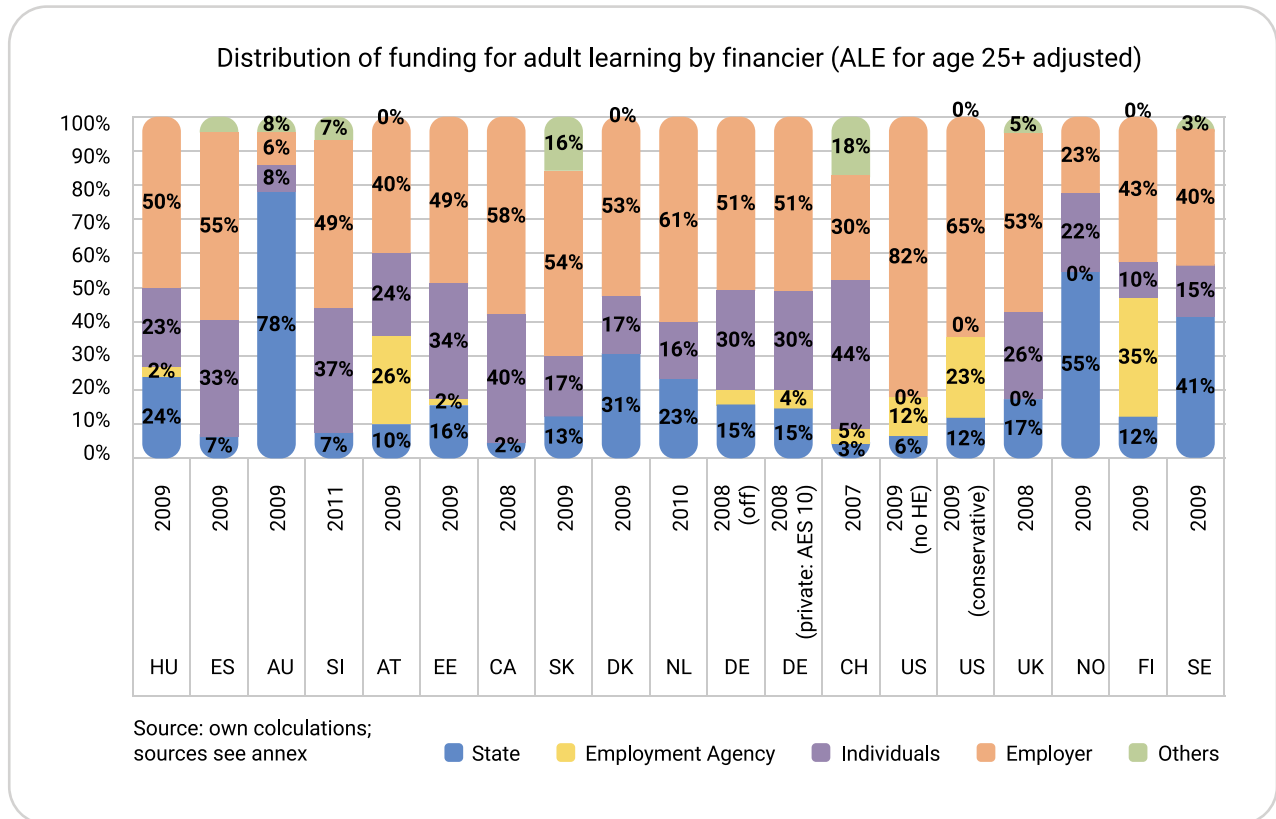
ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 1 | ՏՀՁԿ ընտրված երկրներում ֆինանսավորման ծավալներն՝ ըստ կրթության ոլորտների 2009թ. | Աղբյուրը՝ FiBS and DIE (2013), *Developing the adult learning sector. Lot 2: Financing the adult learning sector*, http://ill.mon.bg/uploaded_files/financingannex_en.pdf

Գծապատկեր 1-ի տվյալները վկայում են, որ ՄՈՒԿ ֆինանսավորման ծավալներով առաջատար դիրքերում են Սկանդինավյան երկրները, Ավստրիան, Նիդերլանդները, համեմատաբար ցածր ֆինանսավորում է ապահովվում Կանադայում, Ավստրալիայում և Իսպանիայում: Դանիայում, Շվեդիայում, Նորվեգիայում ՄՈՒԿ ընդհանուր ֆինանսավորման ծավալները 2009թ. տվյալներով գերազանցել են ՀՆԱ-ի 1%-ը: Համեմատության համար նշենք, որ նշված ցուցանիշը ավելի քան 3 անգամ ավելի է,

4 Getting Skills Right: Future Ready Adult Learning Systems, OESD, 2019, <https://rb.gy/zu9f48>

քան նույն թվականին Հայաստանում R&D ոլորտին ուղղված ընդհանուր ծախսերը (0.29%⁵) (պետական և մասնավոր հատվածների կողմից կատարված):

Սակայն, միաժամանակ, առկա ուսումնասիրությունները փաստում են, որ ՏՀԶԿ երկրներում պետությունը միջինում կրում է ՄՈՒԿ ֆինանսավորման բեռի ոչ մեծ մասնաբաժինը (գծապատկեր 2): Պետական ֆինանսավորման տեսակարար կշիռը ամենաբարձրն է Ավստրալիայում (78%), Նորվեգիայում (55%), Շվեդիայում (41%), ամենացածրը՝ Չեխիայում և Կանադայում, համապատասխանաբար՝ 3% և 2%:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 2 | ՄՈՒԿ ֆինանսավորման ծավալներն՝ ըստ ֆինանսավորման աղբյուրների | Աղբյուրը՝ FiBS and DIE (2013), Developing the adult learning sector. Lot 2: Financing the adult learning sector, http://ill.mon.bg/uploaded_files/financingannex_en.pdf (HU-Հունգարիա, ES-Իսպանիա, AU-Ավստրալիա, SI-Սլովենիա, AT-Ավստրիա, EE-Էստոնիա, CA-Կանադա, SK-Սլովակիա, DK-Դանիա, NL-Նիդերլանդներ, DE-Գերմանիա, US-ԱՄՆ, UK-Միացյալ Թագավորություն, NO-Նորվեգիա, FI-Ֆինլանդիա, SE-Շվեդիա)

ՄՈՒԿ ֆինանսավորման ընդհանուր մեծության մեջ պետական ֆինանսավորման ցածր տեսակարար կշիռը հաճախ բացատրվում է ճգնաժամային իրավիճակներում և դրանց հաջորդող ժամանակահատվածում պետական բյուջեի միջոցների սղությանը, և հաճախ այս համատեքստում երկրները դիմում են մեծահասակների ուսուցման ֆինանսավորման արտաքին միջոցների: Որոշ եվրոպական երկրներ այս հարցում մեծապես ապավինում են Եվրոպական հանձնաժողովի ֆինանսավորմանը, ներառյալ Եվրոպական սոցիալական հիմնադրամը (ESF) և Էրազմուս+ միջազգային

5 Ըստ Համաշխարհային բանկի համաշխարհային զարգացման ցուցիչների տվյալների բազայի (<https://databank.worldbank.org/>)

շարժունակության ծրագիրը: Օրինակ՝ մեծահասակների ուսուցման վրա Սլովենիայի ընդհանուր ծախսերի մոտ 57%-ը ֆինանսավորվում է ESF-ի կողմից⁶:

Թեև ESF և այլ արտաքին հիմնադրամներից օգտվելու հնարավորությունը կարևոր է մեծահասակների ուսուցման համարժեք ֆինանսավորումն ապահովելու համար, հատկապես սահմանափակ պետական բյուջեների համատեքստում, այդուամենայնիվ, արտաքին աղբյուրներից ֆինանսավորումը ենթադրում է նաև որոշակի մարտահրավերներ: Օրինակ՝ ծրագրի վրա հիմնված ֆինանսավորումն իր բնույթով ժամանակավոր է, ինչը կարող է խաթարել մեծահասակների ուսուցման համակարգերի ֆինանսական կայունությունը, միաժամանակ արտաքին ֆոնդերից օգտվելու ընթացակարգերը կարող են լինել բարդ և ժամանակատար՝ կլանելով մարդկային և ֆինանսական զգալի ռեսուրսներ, որոնք կարող էին ավելի արդյունավետ այլընտրանքային կիրառություն ունենալ⁷: Այսպիսի միտումների առկայության պայմաններում անհրաժեշտություն է առաջանում աստիճանաբար արտաքին ֆինանսավորման աղբյուրները փոխարինել տնտեսության ներսում անհատների և մասնավոր հատվածի կողմից ֆինանսավորման ընդլայնումով՝ ապահովելու համար ՄՈՒԿ մեջ երկարատև կայուն աճ և սոցիալապես արդար բաշխում երաշխավորող ներդրումներ:

ՏՀԶԿ երկրներում կիրառվում են մի շարք խթանիչ մեխանիզմներ՝ ՄՈՒԿ ֆինանսավորման բեռը պետությունից հնարավորինս դեպի անհատներ և մասնավոր հատված տեղափոխելու համար: Այդ մեխանիզմները թույլ են տալիս ֆինանսական բեռի որոշակի թեթևացման միջոցով խրախուսել անհատներին և գործատուներին ավելի լայնորեն ընդգրկվելու ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացներում: Որոշ նման գործիքներ ներկայացված են Աղյուսակ 1-ում:

	Անհատներ	Գործատուներ
Վերապատրաստումների ծախսերի նվազեցում	<ul style="list-style-type: none"> Սուբսիդիաներ Հարկային արտոնություններ 	<ul style="list-style-type: none"> Սուբսիդիաներ Հարկային արտոնություններ
Վերապատրաստումների հնարավորության ծախսերի (opportunity cost) նվազեցում	<ul style="list-style-type: none"> Վճարովի ուսումնական արձակուրդի տրամադրում Գործազրկության նպաստի տրամադրում 	Աշխատանքի ռոտացիա
Իրացվելիության ժամանակավոր սահմանափակումների վերացում	Արտոնյալ վարկերի տրամադրում	Արտոնյալ վարկերի տրամադրում
Ապագա վերապատրաստումներին ուղղված խնայողությունների խթանում	Խնայողությունների կուտակման և ակտիվներում ներդրման արտոնյալ հնարավորություններ	Վերապատրաստման ֆոնդերի ներդրում

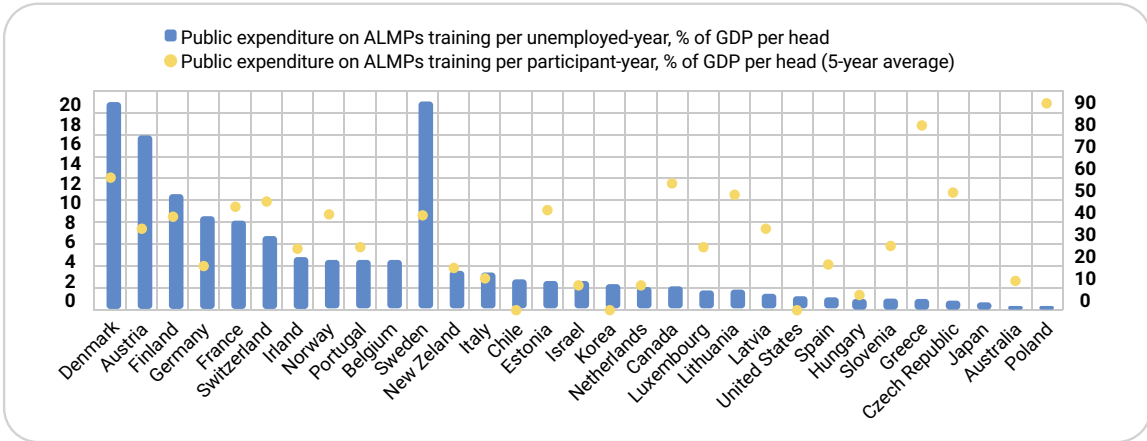
ԱՂՅՈՒՍԱԿ 1 | ՄՈՒԿ ֆինանսական խթաններ անհատների և գործատուների համար | Աղբյուրը՝ *Financial Incentives for Steering Education and Training, Getting Skills Right, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264272415-en>.*

6 OECD (2018), Skills Strategy Implementation Guidance for Slovenia: Improving the Governance of Adult Learning, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264308459-en>. Open DOI

7 FinALE (2018), An advocacy toolkit for financing adult learning in Europe: why and where to invest., Kozyra, A., R. Motschilnig and G. Ebner (2017), "The status of adult learning and education in Europe and North America", UNESCO Institute for Lifelong Learning, <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002597/259721E.pdf> (accessed on 31 May 2018).

Ընդհանուր առմամբ, ՏՀԶԿ երկրներում ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորումն իրականացվում է 3 հիմնական ուղղություններով.

1. Աշխատաշուկայում զբաղվածության խթանմանն ուղղված վերապատրաստումներ, ներառյալ՝ գործազուրկների վերապատրաստումները (Active Labour Market Programme, ALMP)
2. Անհատների վերապատրաստումների ֆինանսավորում
3. Վերապատրաստող կազմակերպությունների ֆինանսավորում



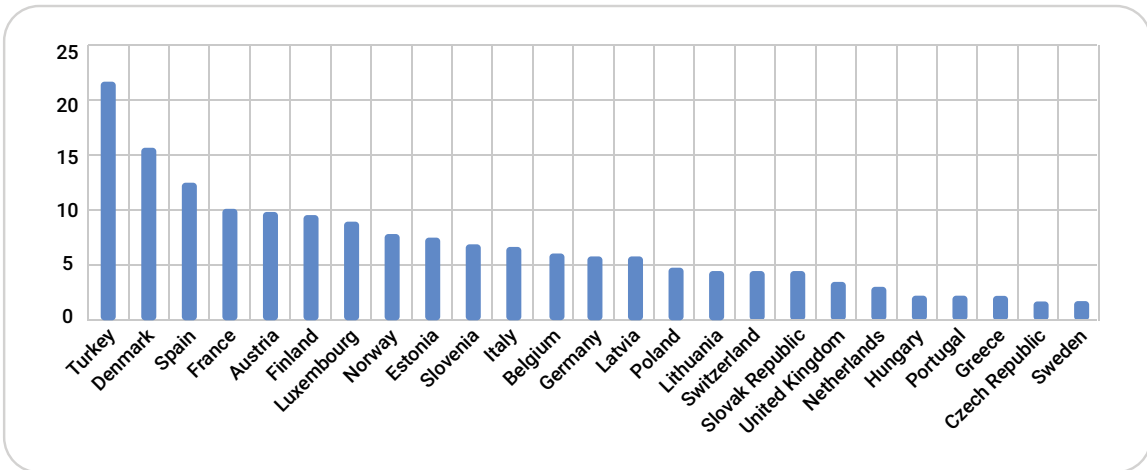
ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 3 | ALMP շրջանակներում վերապատրաստումների պետական ֆինանսավորումը
 (1 գործազուրկին ընկնող ֆինանսավորման չափը՝ որպես 1 շնչին ընկնող ՀՆԱ-ի տոկոս, ALMP ծրագրի յուրաքանչյուր մասնակցի վերապատրաստման ֆինանսավորումը՝ որպես 1 շնչին ընկնող ՀՆԱ-ի տոկոս (5 տարվա միջինը)) | Աղբյուրը՝ OESD և Eurostat տվյալների շտեմարաններ

2015թ. տվյալներով, ՏՀԶԿ երկրները միջինում 1 գործազուրկի վերապատրաստումների վրա ծախսում են տարեկան մեկ շնչին ընկնող ՀՆԱ-ի 3.8%-ը: Դանիայում այդ ցուցանիշը 2015թ. գերազանցել է 18%-ը, իսկ առավել ցածր՝ 1%-ից նվազ ծախսումներ են իրականացրել Չեխիան, Ճապոնիան, Ավստրալիան և Լեհաստանը: Գծապատկեր 3-ում արտացոլված են նաև զբաղվածության խթանման ծրագրի բոլոր մասնակիցների հաշվարկով (ոչ միայն գործազուրկների) 1 մասնակցին ընկնող ծախսերը (5 տարվա միջինը)՝ որպես 1 շնչին ընկնող ՀՆԱ-ի %: Այս ցուցանիշը միջինում ՏՀԶԿ երկրներում կազմում է 33%, և ամենաբարձրն է Լեհաստանում (85.6%), Հունաստանում (76.6%) և Դանիայում (55.4%): Այս ցուցանիշների համադրումը ցույց է տալիս մեծահասակների ուսումնառության և կրթության քաղաքականության մշակման և իրականացման համատեքստում առավել խոցելի խմբերի (այս դեպքում՝ գործազուրկների) թիրախավորման աստիճանը: Ակնհայտ է, որ օրինակ Լեհաստանում այդպիսի թիրախավորումը ցածր մակարդակի վրա է, քանի որ ուսուցման պետական ֆինանսավորումը աշխատանք փնտրողների համար բավականին սահմանափակ է, մինչդեռ ընդհանուր մասնակիցների հաշվարկով (ներառյալ ALMP ծրագրով վերապատրաստումներ անցնող փաստացի զբաղվածները) երկիրն առաջատար է ՏՀԶԿ երկրներ շարքում:

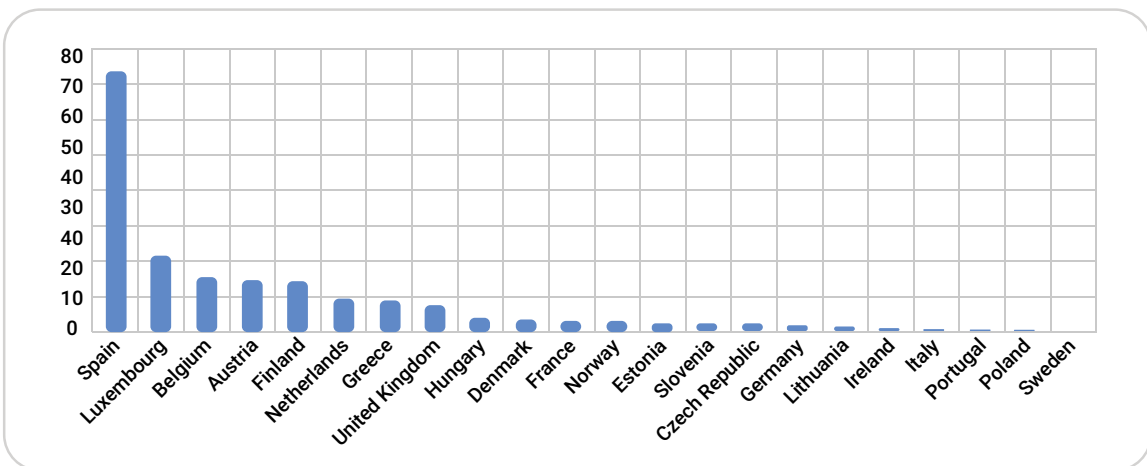
Բնականաբար ALMP ծրագրին ուղղվող ծախսերը չեն արտացոլում մեծահասակների կրթությանն ու ուսումնառությանն ուղղվող ամբողջական պատկերը: Կառավարու-

թյունները կարող են զգալի ֆինանսական ռեսուրսներ ներդնել նաև աշխատաշուկայի ակտիվ ծրագրերից դուրս իրականացվող ուսուցման այլ տեսակների վրա և, որոնք գործազուրկներից/աշխատանք փնտրողներից զատ կարող են օգտակար լինել բնակչության այլ խմբերի: Օրինակ՝ պետական միջոցները կարող են ուղղվել նաև, ինչպես վերը նշվեց, տարբեր սուբսիդիաների, հարկային և այլ արտոնությունների տրամադրմանը, վերապատրաստման տարբեր ծրագրերում անհատների ուսուցման ծախսերի լրիվ կամ մասնակի փոխհատուցմանը, խթանելու համար անհատների և կազմակերպությունների ներգրավվածությունը ՄՈՒԿ գործընթացներում:

2015թ. տվյալներով ՏՀԶԿ երկրներում միջինում վերապատրաստում անցածների ընդհանուր թվի միայն 6,8%-ն է ստացել պետական աջակցություն. Նիդեռլանդներում, Հունգարիայում, Պորտուգալիայում, Հունաստանում, Չեխիայում և Շվեդիայում այդ ցուցանիշը ցածր է եղել 3%-ից, Թուրքիայում և Դանիայում գերազանցել է 15%-ը: (Գծապատկեր 4.):



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 4 | Ֆորմալ և ոչ ֆորմալ վերապատրաստումներում ներգրավված անհատների տեսակարար կշիռը, որոնց վերապատրաստման ծախսերը լրիվ կամ մասնակի ֆինանսավորվել են պետական միջոցների հաշվին (2015) | Աղբյուրը՝ *Getting Skills Right: Future Ready Adult Learning Systems*, OESD, 2019



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 5 | Շարունակական մասնագիտական կրթության ծառայություններ մատուցող վերապատրաստող կազմակերպությունների տեսակարար կշիռը, որոնք ստացել են լրիվ կամ մասնակի պետական ֆինանսավորում | Դիտարկվել են առնվազն տասն աշխատակից ունեցող կազմակերպությունները: | Աղբյուրը՝ *Continuing vocational training survey 2015*, Eurostat

2015թ. տվյալներով, ՏՀԶԿ-ում վերապատրաստող կազմակերպությունների միայն 8.75%-ն է ստացել պետական աջակցություն, սակայն զգալի են երկրների ցուցանիշների միջև տատանումները: Օրինակ՝ Իսպանիայում վերապատրաստող կազմակերպությունների 73.6%-ը ստանում է պետական աջակցություն, Լյուքսեմբուրգում այդ ցուցանիշը 21.3% է, իսկ Շվեդիայում 1%-ից պակաս:

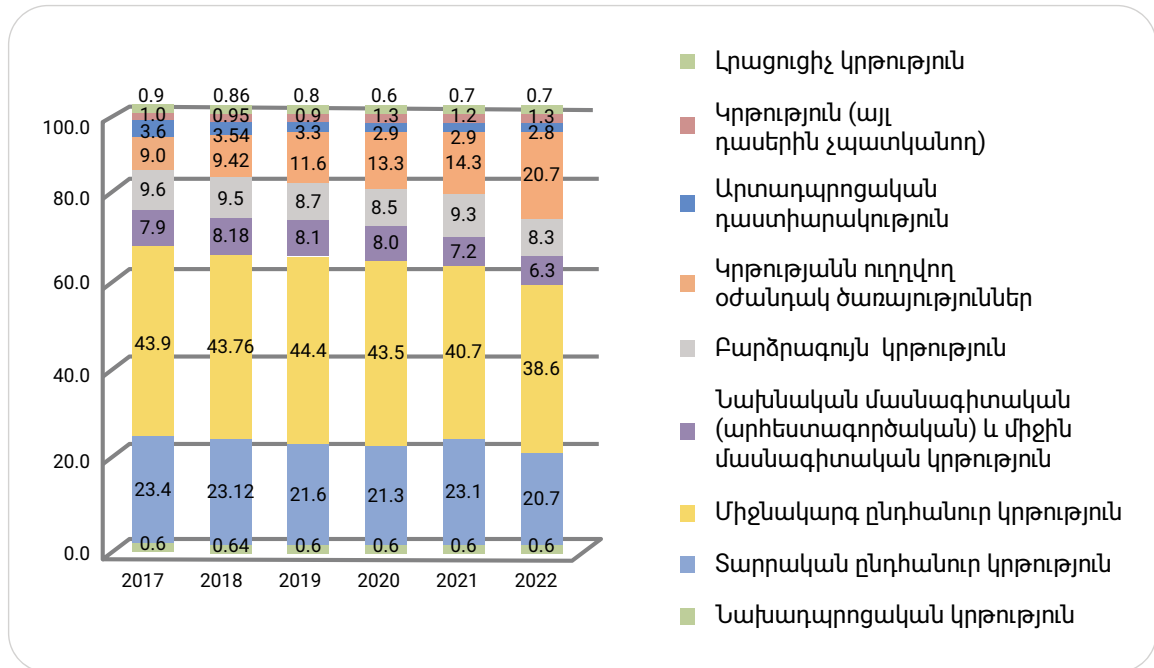
Այսպիսով, կարող ենք ընդհանրացնել, որ թեև ՄՈՒԿ պետական ֆինանսավորման ընդհանուր ծավալները կրթության այլ ուղղությունների համեմատ ՏՀԶԿ երկրներում ցածր են, սակայն այս ոլորտում առկա են ֆինանսավորման հստակ կանոնակարգված ծրագրեր ու մեխանիզմներ, պետական քաղաքականության մշակված գերակայություններ, որոնց գործարկումը թույլ է տալիս այլընտրանքային գործիքների կիրարկման միջոցով փոխհատուցել ցածր պետական ֆինանսավորումով պայմանավորված հնարավոր բացերը: Միջազգային տարբեր ծրագրերից և հիմնադրամներից ֆինանսավորումը, ինչպես նաև ՄՈՒԿ գործընթացներում անհատների և կազմակերպությունների ներգրավվածության խթանման ակտիվ քաղաքականությունը հնարավորություն են տալիս կրթության այս ոլորտում ապահովելու կայուն և երկարաժամկետ զարգացում:

ՀՀ-ՈՒՄ ՄՈՒԿ ԲՅՈՒՋԵՏԱՅԻՆ ՖԻՆԱՆՍԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ, ՇԱՐԺԸ ԵՎ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐԸ

ՀՀ բյուջետավորման գործընթացն արտացոլող փաստաթղթերում, ներառյալ Բյուջեի մասին ՀՀ օրենքներն ու համապատասխան հավելվածները, ՄՈՒԿ եզրույթը, որպես այդպիսին, չի օգտագործվում: Բովանդակային առումով դրան առավել համարժեք է բյուջեի ծախսերի գործառնական դասակարգմամբ՝ «Ըստ մակարդակների չդասակարգվող կրթության» (09 բաժին, 05 խումբ)(ներառում է արտադպրոցական դաստիարակությունը և լրացուցիչ կրթությունը) լրացուցիչ կրթության դասը (09 բաժին, 05 խումբ, 02 դաս): Վերջինս, որպես կանոն, ներառում է պետական հատվածի տարբեր գերատեսչությունների աշխատակիցների մասնագիտական կարողությունների զարգացմանն ուղղված վերապատրաստման դասընթացների կազմակերպման և իրականացման հետ կապված ծախսերը:

Ուսումնասիրելով ըստ գործառնական դասակարգման ՀՀ կրթության ոլորտի առանձին ուղղությունների բյուջետային փաստացի ծախսերի դինամիական՝ ստանում ենք Գծապատկեր 6-ում արտացոլված պատկերը: Լրացուցիչ կրթության փաստացի ֆինանսավորման ծավալները կրթության ընդհանուր փաստացի ֆինանսավորման

մեջ 1%-ից էլ փոքր տեսակարար կշիռ ունեն և գերազանցում են միայն Նախադպրոցական կրթության ֆինանսավորմանը⁸: 2022 թվականին 2017թ. համեմատությամբ այս ցուցանիշը նվազել է 0.2 տոկոսային կետով, 2018թ. համեմատությամբ՝ 0.16 տոկոսային կետով:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 6 | Ըստ գործառնական դասակարգման՝ կրթության ոլորտին ուղղված փաստացի ծախսումների դինամիկան 2017-2022թթ. | Գծապատկերը կազմվել է հեղինակների հաշվարկների հիման վրա՝ ըստ համապատասխան տարիների պետական բյուջեների տարեկան ծախսումների (ըստ գործառնական դասակարգման) կատարման վերաբերյալ ֆինանսների նախարարության տեղեկանքների https://minfin.am/hy/page/petakan_byujei_hashvetvutyun/

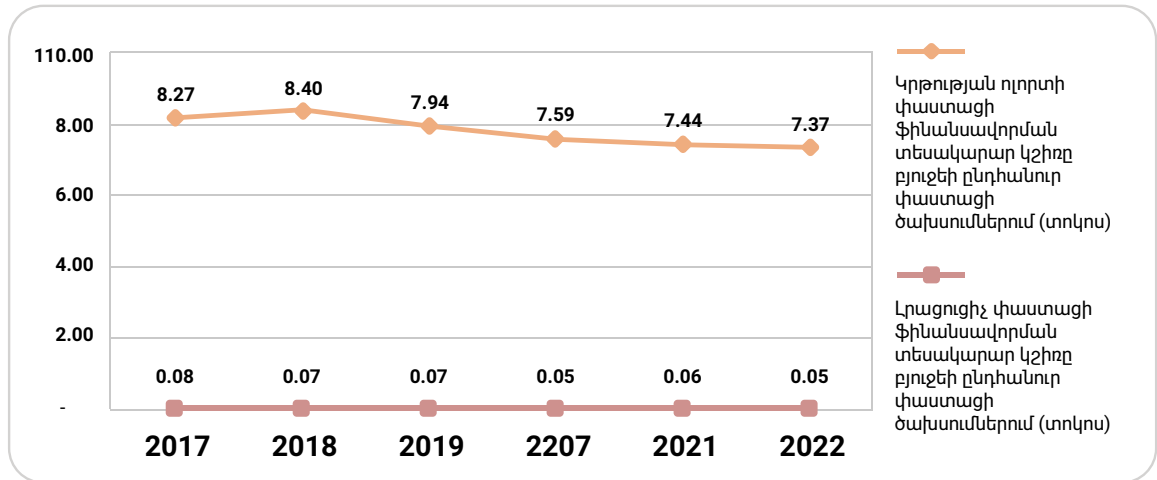
Հատկանշական է, որ կրթության ոլորտին ուղղված ընդհանուր փաստացի միջոցների տեսակարար կշիռը պետական բյուջեում 2018թ.-ից անընդհատորեն նվազել է: Լրացուցիչ կրթության փաստացի ֆինանսավորման տեսակարար կշիռը 2018թ. համեմատությամբ 2022-ին նվազել է 0.02 տոկոսային կետով (Գծապատկեր 7):

Սա այն դեպքում, սակայն, երբ լրացուցիչ կրթությանն ուղղված փաստացի միջոցների բացարձակ մեծությունը 2022-ին 2018-ի համեմատությամբ աճել է ավելի քան 95 մլն. դրամով (Գծապատկեր 8):

Ստացվում է, որ 2018-ի համեմատ, 2022թ.-ին բացարձակ մեծությամբ լրացուցիչ կրթությանը փաստացի հատկացումներն աճել են, սակայն նվազել է դրանց տեսակարար կշիռը և ընդհանուր ՀՀ բյուջեում, և կրթության ոլորտի ընդհանուր ծախսումներում: Բյուջետավորման գործընթացներում այսպիսի միտումները վկայում են պետական քաղաքականության շրջանակներում եթե ոչ լրացուցիչ կրթության դերի և

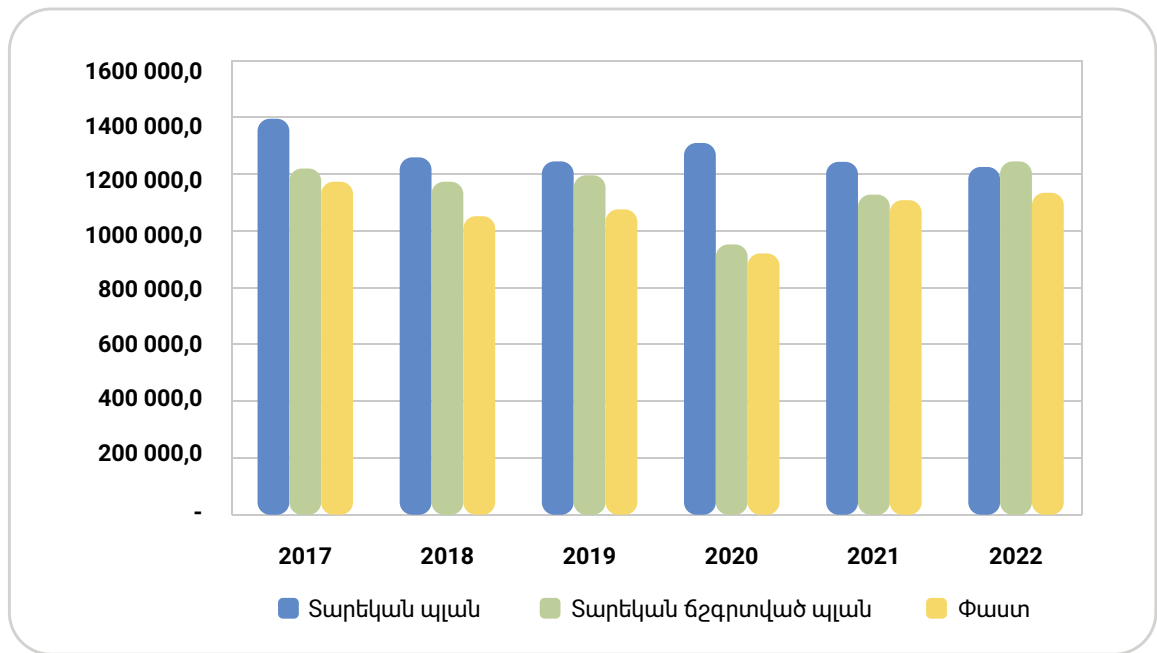
⁸ Այս դեպքում խոսքը վերաբերում է միայն ՀՀ պետական բյուջեից հատկացվող ֆինանսավորմանը: Համայնքային բյուջեներից Նախադպրոցական կրթության ֆինանսավորման ծավալները ներառված չեն:

կարևորության նվազման, ապա առնվազն դրա՝ ռազմավարական գերակայություն չունենալու մասին:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 7 | Կրթության ոլորտին ուղղված փաստացի ընդհանուր բյուջետային ծախսերի և լրացուցիչ կրթությանն ուղղված բյուջետային ծախսերի տեսակարար կշիռը ՀՀ փաստացի բյուջեում 2017-2022թթ (տոկոս | Գծապատկերը կազմվել է հեղինակների հաշվարկների հիման վրա՝ ըստ համապատասխան տարիների պետական բյուջեների տարեկան ծախսումների (ըստ գործառնական դասակարգման) կատարման վերաբերյալ ֆինանսների նախարարության տեղեկանքների տվյալների

2022թ. նախորդ տարվա համեմատ ևս դիտվել է բյուջեում լրացուցիչ կրթությանն ուղղված միջոցների տեսակարար կշռի նվազում 0.01 տոկոսային կետով (Գծապատկեր 7), մինչդեռ բացարձակ մեծությամբ ցուցանիշն աճել է մոտ 29 մլն դրամով (Գծապատկեր 8):



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 8 | Լրացուցիչ կրթությանն ուղղված բյուջետային միջոցների դինամիկան 2017-2022թթ. (հազ. ՀՀ դրամ) | Աղբյուրը՝ համապատասխան տարիների պետական բյուջեների տարեկան ծախսումների (ըստ գործառնական դասակարգման) կատարման վերաբերյալ ֆինանսների նախարարության տեղեկանքներ https://minfin.am/hy/page/petakan_byujei_hashvetvutyun/

Դիտարկվող ժամանակահատվածում ներառված բոլոր տարիներին լրացուցիչ կրթությանն ուղղված փաստացի ծախսերը պլանային ծախսերի նկատմամբ ունեն շեղում, ինչը պայմանավորված է լրացուցիչ կրթության տարբեր ծրագրերի կատարողականի թերակատարմամբ պլանային և ճշգրտված ցուցանիշների նկատմամբ: Ամենամեծ շեղումը դիտվում է 2020թ., ինչն օբյեկտիվորեն պայմանավորված է եղել համավարակի և պատերազմի պայմաններում ծախսերի վերանայումով: Օրինակ, 2020թ. հանրային հատվածի ֆինանսական ոլորտի մասնագետների վերապատրաստման ծախսերի կատարողականը տարեկան ճշգրտված պլանի նկատմամբ կազմել է 70,6%, Հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների և ուսուցչի օգնականների ներառական դասավանդման հմտությունների զարգացման ապահովմանն ուղղված ծախսերի կատարողականը՝ 65,5%: Հաջորդող՝ 2021թ. և 2022թ. բացարձակ մեծությամբ լրացուցիչ կրթության փաստացի ֆինանսավորման ծավալներն աճել են, սակայն կրկին պլանային ցուցանիշների նկատմամբ շեղումով: 2021թ. հանրային հատվածի ֆինանսական ոլորտի մասնագետների վերապատրաստման ֆինանսավորման կատարողականը ճշգրտված պլանի նկատմամբ կազմել է 83,8%, Քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստումներինը՝ 58,7%, ՀՀ Ազգային ժողովի աշխատակազմի պետական ծառայողների վերապատրաստումներինը՝ 61%, Աշխատակազմի մասնագիտական վերապատրաստումներինը՝ 13,3%, Սփյուռքի ուսուցիչների վերապատրաստումների ֆինանսավորման կատարողականը Հայաստանում մասնագիտական առանձին ուղղություններով՝ 71,5%:

Չնայած, որ գործառնության համակարգվածության առումով ՄՈՒԿ-ին առավելապես համապատասխանում է Լրացուցիչ կրթության բաժինը, այդուամենայնիվ, ուսումնասիրելով ՀՀ տարբեր տարիների պետական բյուջեի կառուցվածքն՝ ըստ ծրագրային դասակարգման, տեսնում ենք, որ առկա են տարբեր գերատեսչությունների աշխատակազմերի վերապատրաստումներին ուղղված ծախսումներ, որոնք ներառված չեն գործառնական դասակարգմամբ Լրացուցիչ կրթության բաժնում, նույնիսկ ներառված չեն «Կրթություն (այլ դասերին չպատկանող)» բաժնում: Այդպիսի ծախսային հոդվածներ են օրինակ՝ «Միջազգային հարաբերությունների և դիվանագիտության ոլորտում մասնագետների պատրաստում և վերապատրաստում», «Ռազմական ուսուցում և վերապատրաստում» հոդվածները: 2022թ. համար Ծրագրային բյուջեի կատարողականի ուսումնասիրության շրջանակում փորձել ենք առանձնացնել այն բոլոր հնարավոր ծախսային հոդվածները, որոնք բովանդակային առումով համապատասխանում են ՄՈՒԿ-ին (Աղյուսակ 2): Այսպիսի մոտեցումը թույլ կտա ավելի համակարգված և մանրամասն ներկայացնելու ՀՀ պետական կառավարման համակարգում ՄՈՒԿ ծախսային առաջնահերթությունները: Նշենք նաև, որ առկա են անձնակազմի վերապատրաստմանն ուղղված ծախսեր ներառող հոդվածներ, որոնցում սակայն հնարավոր չէ առանձնացնել կոնկրետ վերապատրաստումներին ուղղված բաղադրիչը: Այդպիսի հոդվածներ են, օրինակ 2022թ. համար՝ «Թանգարանային նմուշների պահպանություն, ցուցահանդեսների կազմակերպում, մասնագետների վերապատրաստում», «Գրադարանային հավաքածուների պահպանում և համալրում, ընթերցողների սպասարկում, գրադարանային միջոցառումների կազ-

մակերպում, գրադարանային կադրերի վերապատրաստում», «Մեթոդաբանական ձեռնարկների մշակում, հետազոտությունների անցկացում և սոցիալական ապահովության ոլորտի կադրերի վերապատրաստում» և այլն: Այսպիսի ծախսերն Աղյուսակ 2-ում ներառված չեն:

	Տարեկան պլան	Տարեկան ճշտված պլան	Փաստ	Կատարման տոկոսը տարեկան ճշտված պլանի նկատմամբ
Ծրագրի անվանումը	Գումարը (հազար դրամ)	Գումարը (հազար դրամ)	Գումարը (հազար դրամ)	Տոկոս
Հանրային հատվածի ֆինանսական ոլորտի մասնագետների վերապատրաստում	22 095,60	19600	16280,79	83,1
Տարածքային կառավարման և տեղական ինքնակառավարման մարմինների ներկայացուցիչների մասնագիտական վերապատրաստում և հատուկ ուսուցում	18 500,00	9116	8328,53	91,4
Միջազգային հարաբերությունների և դիվանագիտության ոլորտում մասնագետների պատրաստում և վերապատրաստում	224 549,00	224549	224549	100
Ռազմական ուսուցում և վերապատրաստում	1 029 069,60	808069,6	792032,38	98
Քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստում	16 184,00	5184	4475,89	86,3
Արդարադատության համակարգի աշխատակիցների վերապատրաստում և հատուկ ուսուցում	479 635,70	499510,5	498385,42	99,8
ՀՀ Ազգային ժողովի աշխատակազմի պետական ծառայողների վերապատրաստում	1 260,10	1260,1	270	21,4
Սկիզբի երիտասարդ առաջնորդների վերապատրաստում	11 806,70	9475,9	9475,9	100
Դատավորների և դատական կարգադրիչների հատուկ պատրաստականության դասընթացների անցկացում և դատական համակարգի քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստում	37 587,60	37587,6	3506,6	9,3
Հատուկ ծառայողների վերապատրաստում և հատուկ ուսուցում	197 652,00	197652	197652	100
Կրթության զարգացման և նորարարության ազգային կենտրոնի կարողությունների զարգացում, ՀՀ Տավուշի մարզի հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների ՏՀՏ ուղղությամբ վերապատրաստում	243 209,50	243209,5	113128,4	46,5
Հանրակրթական հիմնական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցչի վերապատրաստում	365 424,00	393740	267828,3	68
Հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների և ուսուցչի օգնականների ներառական դասավանդման հմտությունների զարգացման ապահովում	127 654,20	127654,2	127654,2	100
Սկիզբի ուսուցիչների վերապատրաստում Հայաստանում մասնագիտական առանձին ուղղություններով	16 000,00	16000	13400	83,8
Պետական և տեղական ինքնակառավարման մարմինների ղեկավար անձնակազմի և մասնագետների վերապատրաստում, բնակչության ուսուցում անվտանգության կանոնների ուսուցանում	114 777,40	114777,4	114777,4	100
Հարկային և մաքսային ծառայողների վերապատրաստում	128 843,50	148979,5	148979,5	100

ՀՀ հակակոռուպցիոն կոմիտեի ծառայողների վերապատրաստումների իրականացում	12 552,00	4252	1624,4	38,2
Փորձաքննություններ կշանակելու և ելակետային տվյալների ձեռքբերման իրավասություն ունեցող աշխատակիցների մասնագիտական վերապատրաստման որակավորման բարձրացման դասընթացներ	15 990,90	15990,9	13381,1	83,7
Դատավորների, դատախազների, դատավորների ու դատախազների թեկնածուների ցուցակում գտնվող անձանց, դատական ծառայողների, դատախազության աշխատակազմում ծառայողների, դատական կարգադրիչների վերապատրաստման և հատուկ ուսուցման ծառայություններ	237 537,70	249453,7	249453,7	100
Դատավորների և դատախազների թեկնածուությունների ցուցակում ընդգրկվելու նպատակով անձանց վերապատրաստման կրթաթոշակի տրամադրում	44 446,00	52404,8	51279,7	97,9
Համալսարանների հետ համատեղ մասնավոր ընկերությունների կողմից իրականացվող մասնագետների պատրաստման ծրագրերի իրագործում, մասնագետների վերապատրաստման դասընթացների կազմակերպում մասնավոր ընկերությունների ծրագրերով և մասնագետների միջոցով	280 000,00	212800	211584	99,4
Քննչական ծառայողների և ՀՀ քննչական կոմիտեի դեպարտամենտի պետական ծառայողների վերապատրաստման, քննչական ծառայողների թեկնածուությունների ցուցակում ընդգրկված անձանց մասնագիտական պատրաստման ծառայություններ	12 014,70	8956,7	8509,9	95

ԱՂՅՈՒՄԱԿ 2 | ՀՀ պետական կառավարման համակարգում Մեծահասակների ուսումնառությանը և կրթությանը վերաբերող բյուջետային ծախսումները և դրանց կատարողականը 2022թ. | Աղյուսակը կազմվել է հեղինակների կողմից՝ ըստ. Ֆինանսների նախարարության հրապարակած 2022թ բյուջեի (ծրագրային) կատարողականի մասին տարեկան հաշվետվության

Ուսումնասիրելով ՀՀ 2022թ. պետական բյուջեի ելքային ծրագրերի և միջոցառումների գծով արդյունքային ցուցանիշների կատարման մասին հաշվետվությունը՝ դուրս ենք բերել ճշգրտված բյուջեի նկատմամբ առավել մեծ շեղումներ արձանագրած ծախսերի հիմնական գործոններն ու պատճառները:

Այսպես.

1. Տարածքային կառավարման և տեղական ինքնակառավարման մարմինների ներկայացուցիչների մասնագիտական վերապատրաստման և հատուկ ուսուցման փաստացի ծախսերի շեղումը ճշգրտված բյուջեից (կատարողականը՝ 91.4%) բացատրվում է այն հանգամանքներով, որ աշխատանքային ծանրաբեռնվածությունից ելնելով, որոշ համայնքային ծառայողներ չեն մասնակցել կամ բացակայել են դասընթացներից, ինչպես նաև սոցիալ-տնտեսական խնդիրներով պայմանավորված՝ համայնքների ղեկավարները և ավագանու անդամները զբաղվածության արդյունքում չեն մասնակցել դասընթացներին:
2. Քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստման ծախսերի շեղումը (կատարողականը՝ 86.3%) պայմանավորված է եղել գնումների ընթացակարգով անց-

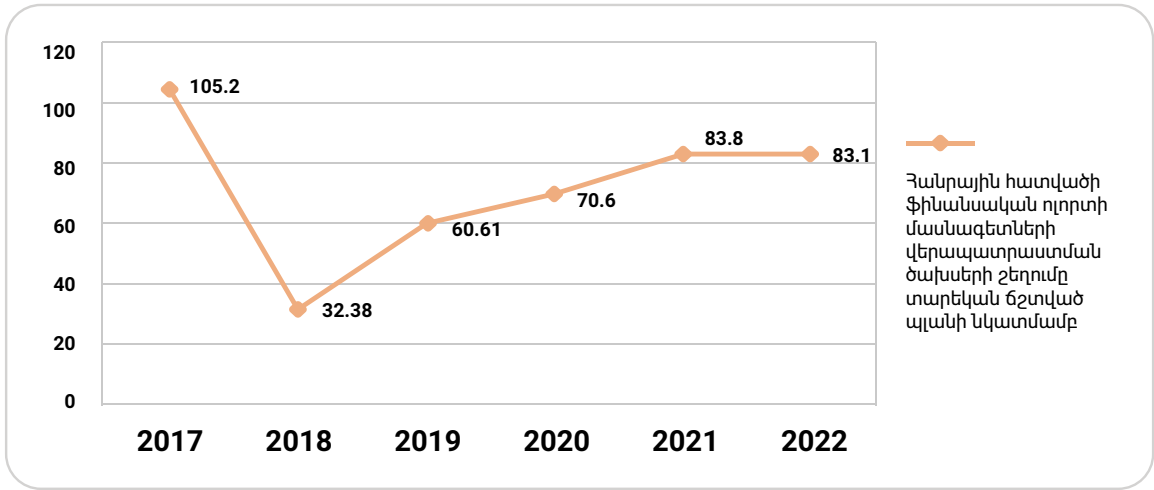
կացված մրցույթներից 2-ի 2 անգամ չկայացմամբ, որոնց ընթացքում մասնակցության հայտեր չեն ներկայացվել, ինչպես նաև կնքված պայմանագրերի շրջանակներում փաստացի ներկայացված վճարման փաստաթղթերով կատարված վճարումներով: Արդյունքում՝ ճշգրտված պլանով նախատեսված 1889 վերապատրաստվողների փոխարեն վերապատրաստվել է 1642 հոգի:

3. Ազգային ժողովի աշխատակազմի պետական ծառայողների վերապատրաստումներին ուղղված ծախսերի թերակատարումը (կատարողականը՝ 21,4%) բացատրվել է վերապատրաստված փաստացի աշխատողների փոքր թվաքանակով (պլանային՝ 77, փաստացի՝ 36), ինչն իր հերթին՝ աշխատողների հոսունությամբ և պայմանագրային աշխատողների առկայությամբ:
4. Դատավորների և դատական կարգադրիչների հատուկ պատրաստականության դասընթացների անցկացման և դատական համակարգի քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստումներին ուղղված միջոցների տնտեսումը (կատարողականը՝ 9.3%) բացատրվել է հատուկ պատրաստականության դասընթացների անցկացման համապատասխան պայմանների բացակայությամբ, ինչպես նաև դատավորների ծանրաբեռնվածությունից ելնելով դասընթացներին մասնակցելու համար ժամանակ տրամադրելու անհնարինությամբ:
5. Կրթության զարգացման և նորարարության ազգային կենտրոնի կարողությունների զարգացմանը, ՀՀ Տավուշի մարզի հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների ՏՀՏ ուղղությամբ վերապատրաստումներին ուղղված միջոցների ցածր կատարողականը (46.5%) բացատրվել է այն հանգամանքով, որ ուսուցիչների ատեստավորման և տարակարգերի շնորհման գործընթացի թվայնացման և ավտոմատացման ծրագրակազմի մշակման աշխատանքները չեն իրականացվել՝ պայմանավորված դրամաշնորհային ծրագրի ֆինանսական միջոցների անբավարար լինելու հանգամանքով՝ կապված եվրոյի արժեզրկմամբ:
6. Հանրակրթական հիմնական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցչի վերապատրաստումներին ուղղված ծախսերի թերակատարումը (կատարողական՝ 68%) պատճառաբանվել է վերապատրաստված մանկավարժական աշխատողների փաստացի ցածր թվով և այն հանգամանքով, որ վերապատրաստումների մի մասն իրականացվել է հեռավար:
7. Սփյուռքի ուսուցիչների վերապատրաստման ծախսերի ցածր ցուցանիշը (կատարողական՝ 83.8%) պայմանավորված է եղել հեռավար ուսուցման հնարավորությամբ, ինչի արդյունքում մասնակիցների թիվը զգալիորեն աճել է (պլանային՝ 25, փաստացի՝ 129, մասնակից պետությունների պլանային թիվը՝ 6, փաստացի թիվը՝ 21), իսկ միջոցները՝ տնտեսվել:

8. ՀՀ հակակոռուպցիոն կոմիտեի ծառայողների վերապատրաստումներին ուղղված ծախսերի կատարողականը (38.2%) բացատրվել է աշխատատեղերի համար հայտարարված մրցույթների մասնակիցների ցածր թվով և դրա արդյունքում՝ հաստիքների չհամալրումով, հետևաբար նաև փաստացի վերապատրաստվածների ցածր թվով (պլանային՝ 96, փաստացի՝ 13):
9. Փորձաքննություններ նշանակելու և ելակետային տվյալների ձեռքբերման իրավասություն ունեցող աշխատակիցների մասնագիտական վերապատրաստման որակավորման բարձրացման դասընթացների կատարողականը կազմել է 83.7%: Տարբերության պատճառը բացատրվել է այն հանգամանքով, որ իրավասու մարմինների կողմից չեն ներկայացվում տվյալ ժամանակահատվածի համար ունկընդիրների քանակ (ճշգրտված պլան՝ 674, փաստացի՝ 282):

Ամփոփելով 2022թ. պետական համակարգի աշխատողների վերապատրաստումներին ուղղված ծախսերի կատարողականի հիմնական պատկերը՝ կարող ենք փաստել, որ առանձին հոդվածների ցածր կատարողականները հիմնականում պայմանավորված են պոտենցիալ վերապատրաստվողների շրջանում վերապատրաստումների ցածր պահանջարկով: Հատկանշական է, որ այնպիսի առանցքային ոլորտներում, ինչպիսիք են տեղական ինքնակառավարման համակարգը, դատական համակարգը, վերապատրաստումներին չմասնակցելը պատճառաբանվում է աշխատանքային ծանրաբեռնվածությամբ: Ենթադրվում է, որ հիմնական կոնտինգենտի շրջանում վերապատրաստումները, որպես այդպիսին, որևէ կերպ չեն ընկալվում որպես աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման գործիք և հենց իրավասու մարմինները չեն ներկայացնում ունկընդիրների անհրաժեշտ քանակ: Խնդրահարույց է Դատավորների և դատական կարգադրիչների հատուկ պատրաստականության դասընթացների անցկացման և դատական համակարգի քաղաքացիական ծառայողների վերապատրաստումների ծախսերի թերակատարման պատճառաբանությունը, որը վերաբերում է դասընթացի կազմակերպման անհրաժեշտ պայմանների բացակայությանը: Այստեղ հարց է առաջանում, ինչպե՞ս է պլանավորվել որևէ դասընթացի իրականացում՝ առանց հաշվի առնելու դրա կազմակերպման իրատեսականությունը:

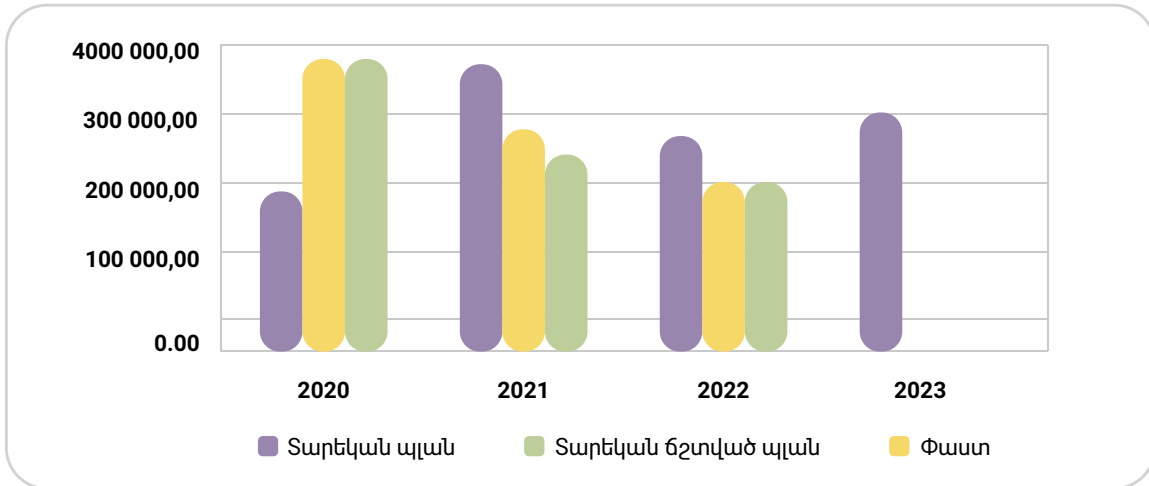
«Հանրային հատվածի ֆինանսական ոլորտի մասնագետների վերապատրաստումները» այն ծախսային հոդվածն է, որի կատարողականը ճշգրտված բյուջեի նկատմամբ դիտարկվող ամբողջ ժամանակահատվածի համար աչքի է ընկել հարաբերականորեն մեծ շեղումներով (այլ հոդվածների դեպքում կամ շեղումները շատ մեծ չեն, կամ տվյալ ծախսը նախատեսված չի եղել դիտարկված բոլոր տարիների կտրվածքով):



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 9 | Հանրային հատվածի ֆինանսական ոլորտի մասնագետների վերապատրաստումներին ուղղված ծախսերի կատարողականի դինամիկան ճշգրտված բյուջեի նկատմամբ 2017-2022թթ. | Գծապատկերը կազմվել է հեղինակների կողմից՝ ըստ ֆինանսների նախարարության՝ բյուջեի (ծրագրային) կատարողականի մասին տարեկան հաշվետվությունների:

Դիտարկվող ժամանակահատվածի բոլոր տարիների համար (բացի 2017թ.) շեղումները բացատրվում են միևնույն ստանդարտ ձևակերպումով՝ «Տարբերությունը պայմանավորված է գնման գործընթացի կազմակերպման արդյունքում առաջացած տնտեսումով և փաստացի վերապատրաստվողների թվաքանակով»: Ստացվում է, որ որպես կանոն վերապատրաստման դասընթացի մասնակցության դիմումները զգալիորեն քիչ են նախապես պլանավորված տեղերից: Այստեղ խնդիր է առաջանում պլանավորման գործընթացի արդյունավետության բարձրացման և այնպիսի մեխանիզմների ներդրման, որոնք թույլ կտան պոտենցիալ վերապատրաստվողների թվաքանակի ավելի իրատեսական կանխատեսում իրականացնել:

ՄՈՒԿ տեսանկյունից ուշադրության է արժանի «Համալսարանների հետ համատեղ՝ մասնավոր ընկերությունների կողմից իրականացվող մասնագետների պատրաստման ծրագրերի իրագործում, մասնագետների վերապատրաստման դասընթացների կազմակերպում մասնավոր ընկերությունների ծրագրերով և մասնագետների միջոցով» ծախսային հոդվածը: Այսպիսի դասընթացներ կազմակերպվում են սկսած 2020թ.-ից: Ծրագրի իրականացման ինստիտուցիոնալ մարմինը ՀՀ բարձր տեխնոլոգիական արդյունաբերության նախարարությունն է: Նպատակը ԲՈՒՀ-մասնավոր հատված համագործակցության շրջանակներում մասնավոր ընկերությունների մշակած կրթական ծրագրերով մասնագետների և ուսանողների ուսուցանումն է: Ուսումնասիրելով այս հոդվածով նախատեսված պետական ծախսերի դինամիկան, ստանում ենք հետևյալ պատկերը.



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 10 | Համալսարանների հետ համատեղ մասնավոր ընկերությունների կողմից մասնագետների պատրաստմանը և վերապատրաստմանն ուղղված պետական ծախսերի (հազ. ՀՀ դրամ) դինամիկան | *Գծապատկերը կազմվել է հեղինակների կողմից՝ ըստ. ֆինանսների նախարարության՝ բյուջեի (ծրագրային) կատարողականի մասին տարեկան հաշվետվությունների:*

Ուշադրության է արժանի այն հանգամանքը, որ 2020թ., երբ կորոնավիրուսով պայմանավորված, կառավարության ճշգրտված պլանով հիմնականում այլ հոդվածներով պլանավորված ծախսերը կրճատվել են, այս ծրագրով կառավարության կողմից հատկացվել է գրեթե կրկնակի միջոցներ: 2020թ. բյուջեի մասին ՀՀ օրենքով հատկացվել է 200 մլն. ՀՀ դրամ, իսկ կառավարության կողմից ճշգրտված բյուջեով՝ շուրջ 391 մլն դրամ: 2020թ. այս հոդվածով փաստացի ծախսերը կազմել են լրացուցիչ կրթությանն ուղղված ընդհանուր միջոցների 42.5 տոկոսը: Արդյունքում՝ 2020թ. մասնավոր ընկերությունների մշակած կրթական ծրագրերով ուսուցանվել է 2376 մարդ, մարզերի տեխնոլոգիական կենտրոններում՝ 2613 մարդ, իսկ Հայ-հնդկական տեղեկատվական և հեռահաղորդակցման տեխնոլոգիաների ուսումնական կենտրոնը փոխըմբռնման հուշագրով ստանձնած պարտավորությունների շրջանակում 19 ուղղությամբ կրթել է շուրջ 927 ուսանողի, որը գերազանցել է պլանավորած ցուցանիշը (550)⁹:

2021թ. այս ծրագրով ուսուցանված մասնագետների և ուսանողների ընդհանուր թիվը նախորդ տարվա համեմատությամբ նվազել է (ինչով էլ պայմանավորված է նախորդ տարվա համեմատ ավելի քիչ փաստացի ծախսումները), ընդհանուր կազմելով 2969, սակայն 2021թ. ծրագրին միացել է նաև Արցախը: Արցախի տեխնոլոգիական կենտրոններում ուսուցանվել են 105 մասնագետներ:

2022թ. ծրագրին մասնակցել են 2033 հոգի: Արցախում ծրագիրը չի իրականացվել, փոխարենը կրկին դասընթացներ է անցկացրել Հայ-հնդկական ՏՐՏ ուսումնական կենտրոնը՝ վերապատրաստելով թվով 825 մասնակցի:

⁹ Հաշվետվություն Հայաստանի Հանրապետության 2020 թվականի պետական բյուջեի ելքային ծրագրերի և միջոցառումների գծով արդյունքային (կատարողական) ցուցանիշների կատարման վերաբերյալ՝ ըստ բյուջետային հատկացումների գլխավոր կարգադրիչների

Ուշադրության է արժանի նաև ծրագրին մասնակցած կանանց և տղամարդկանց պլանային և փաստացի ցուցանիշների համամասնությունը (հաշվարկն իրականացվել է 2021թ.-ից): 2021թ. կանխատեսվել է, որ մարզերի տեխնոլոգիական կենտրոններում ուսուցանվող կանանց և տղամարդկանց հարաբերակցության տոկոսային ցուցանիշը կկազմի համապատասխանաբար 30/70, մինչդեռ փաստացի ցուցանիշը եղել է 51/49: Ընկերությունների մշակած ծրագրերով ուսուցման շրջանակում կանխատեսվել է կին/տղամարդ հարաբերակցության 40/60 ցուցանիշ, որը փաստացի կազմել է 54/46¹⁰: 2022թ. ընկերությունների մշակած կրթական ծրագրերով պլանավորվել է 40/60 հարաբերակցություն, փաստացին կազմել է 39,4/60.6: Այս դեպքում կանանց մասնակցության պլանավորվածից որոշակիորեն քիչ մասնակցությունը բացատրվել է դասընթացի տեսակով: Մարզերի տեխնոլոգիական կենտրոններում պլանավորվել է կին/տղամարդ մասնակցության 30/70 հարաբերակցություն, փաստացին կազմելն է 39.3/60.7¹¹:

Այսպիսի զարգացումները վկայում են այն մասին, որ աշխատանքային կարիերայում հնարավոր հաջողությունները կանայք ավելի շատ են պայմանավորում վերապատրաստումների շրջանակում ստացած գիտելիքներով և առհասարակ՝ վերապատրաստումների մասնակցության հանգամանքով:

ԼՐԱՑՈՒՑԻՉ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՖԻՆԱՆՍԱՎՈՐՄԱՆ ԵՎ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՏՎԱԾՈՒՄ ՄԻՋԻՆ ԱՄՍԱԿԱՆ¹² ԱՇԽԱՏԱՎԱՐՁԻ ՓՈՓՈԽՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋԵՎ ԿԱՊԻ ՌԵԳՐԵՍՍԻՈՆ ՄՈՂԵԼ

Տնտեսության յուրաքանչյուր ոլորտում ցանկացած ներդրում ենթադրում է որոշակի վերջնարդյունք, որն էլ գործունեության արդյունավետության չափման հենքային ցուցանիշն է: Կրթության դեպքում, սակայն, այդ վերջնարդյունքը ոչ միայն բավականին դժվար է չափելի միավորով արտահայտել, այլև բավականին երկար է այդ վերջնարդյունքի դրսևորման ժամանակային լագը: Այդ է պատճառը, որ շատ հաճախ կրթու-

10 Հաշվետվություն Հայաստանի Հանրապետության 2021 թվականի պետական բյուջեի ելքային ծրագրերի և միջոցառումների գծով արդյունքային (կատարողական) ցուցանիշների կատարման վերաբերյալ՝ ըստ բյուջետային հատկացումների գլխավոր կարգադրիչների

11 Հաշվետվություն Հայաստանի Հանրապետության 2022 թվականի պետական բյուջեի ելքային ծրագրերի և միջոցառումների գծով արդյունքային (կատարողական) ցուցանիշների կատարման վերաբերյալ՝ ըստ բյուջետային հատկացումների գլխավոր կարգադրիչների

12 Խոսքը վերաբերում է յուրաքանչյուր տարվա համար ամսական աշխատավարձերի միջինացված ցուցանիշին:

թյան ուղորտում իրականացվող ռեֆորմները այդպես էլ վերջնական գնահատական չեն ստանում, ավելին, ուղորտում որևէ ռազմավարության իրական արդյունքները դեռ չստացված, հնարավոր է ամբողջովին կամ մասնակի փոփոխվեն ռազմավարական գերակայություններն ու նպատակները՝ այդպես էլ առկախված թողնելով նախորդի արդյունավետության վերաբերյալ գիտահեն գնահատականներ ստանալու հնարավորությունը: Հաշվի առնելով նշվածը՝ խնդիր ենք դրել գնահատել լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող միջոցների ազդեցությունը պետական հատվածի տարեկան միջին աշխատավարձի փոփոխության վրա: Ելնելով այն փաստից, որ լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող միջոցների հիմնականպատակը բոլոր բյուջետային փաստաթղթերում նշվում է թիրախային խմբի (տարբեր գերատեսչությունների պետական աշխատողների) աշխատանքային արդյունավետության բարձրացումը, որպես բացատրվող փոփոխական ընտրել ենք պետական հատվածի միջին աշխատավարձը՝ վեր հանելու համար՝ որքանով են լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող միջոցները հանգեցնում պետական հատվածում աշխատավարձի փոփոխության: Կապի բացահայտման համար օգտագործել ենք գծային ռեգրեսիայի մեթոդը:

Տարեթիվ	Տարեկան պլան (դրամ)	ճշգրտված պլան (դրամ)	Փաստացի ֆինանսավորում (դրամ)	Կատարողական (տոկոս)	Միջին աշխատավարձը պետ. հատվածում (դրամ)	Միջին աշխատավարձը ողջ տնտեսությունում (դրամ)
2008	869,569,800	858,569,800	771,963,300	89.91	71,865	87,406
2009	1,274,935,700	1,270,935,700	847,246,400	66.66	83,103	96,019
2010	952,360,000	834,262,100	828,465,700	99.31	85,735	102,652
2011	1,154,175,000	1,090,556,600	1,075,019,090	98.58	90,774	108,092
2012	1,043,650,000	1,016,867,000	1,014,560,530	99.77	93,887	113,163
2013	1,128,197,200	1,100,344,600	1,064,754,510	96.77	134,193	146,524
2014	1,200,549,900	1,203,320,900	1,179,781,590	98.04	146,595	158,580
2015	1,291,481,500	1,391,151,300	1,327,811,700	95.45	160,522	171,615
2016	1,468,398,400	1,481,472,800	1,372,861,640	92.67	157,331	174,445
2017	1,397,515,200	1,207,463,900	1,171,905,460	97.06	158,155	177,817
2018	1,264,555,000	1,161,953,000	1,041,022,130	89.59	149,188	172,727
2019	1,248,019,900	1,190,511,900	1,074,171,650	90.23	161,669	182,673
2020	1,308,735,600	952,849,600	918,855,860	96.43	170,264	189,716
2021	1,248,507,800	1,129,220,420	1,107,234,990	98.05	179,174	204,048
2022	1,224,115,000	1,242,471,200	1,136,042,550	91.43		235,576

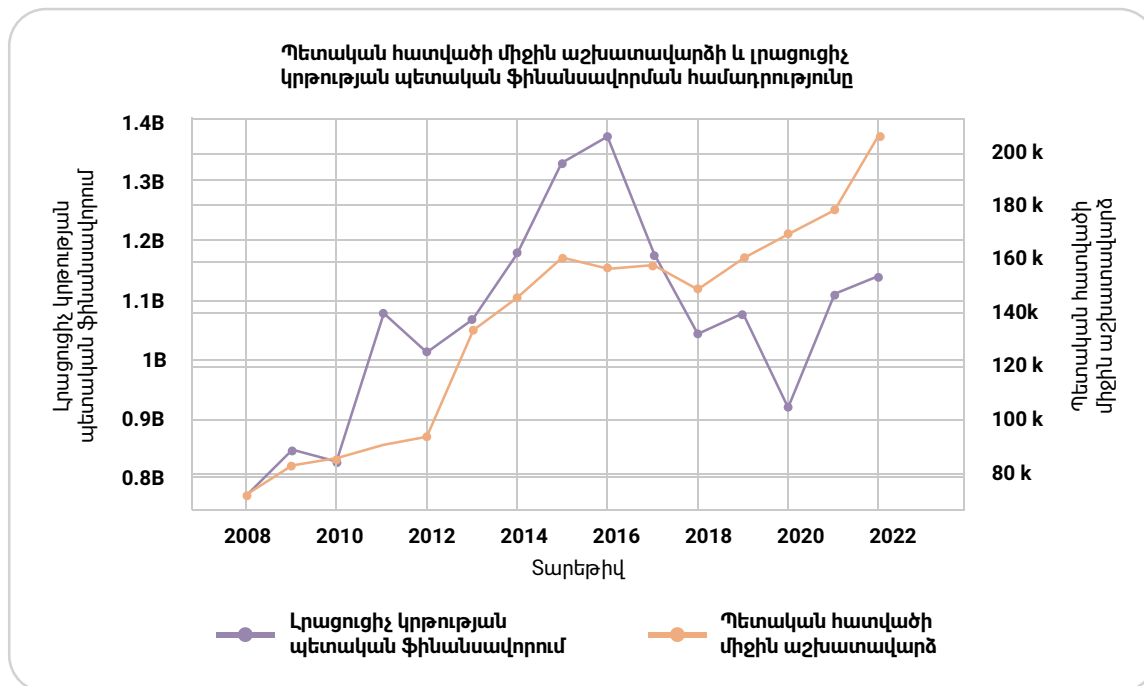
ԱՂՅՈՒՄԱԿ 3 | Լրացուցիչ կրթության պետական ֆինանսավորման բյուջետային ցուցանիշների դինամիկան 2008-2022թթ | Աղբյուրը՝ *armstat.am, minfin.am* տվյալների շտեմարաններ

Ունենք 2008-2022 միջակայքում լրացուցիչ կրթությանը պետության կողմից բյուջետային հատկացումներն ըստ տարիների, միջին ամսական աշխատավարձն ամբողջ տնտեսությունում և պետական հատվածում: Քանի որ 2022թ. համար պետական

հատվածում միջին աշխատավարձի ցուցանիշը դեռևս հրապարակված չէ (սակայն ունենք միջին աշխատավարձի չափն ամբողջ տնտեսության համար), օգտվելով տնտեսությունում միջին աշխատավարձի ցուցանիշից 2008-2022թթ՝ կարող ենք կանխատեսել պետական ոլորտում միջին աշխատավարձի չափը 2022 համար: Հաշվարկի կատարման քայլերն են.

- | պետական հատվածի աշխատավարձից հանել ողջ տնտեսությունում աշխատավարձը և բաժանել ողջ տնտեսությունում աշխատավարձի վրա (ըստ տարիների)՝ տարբերության գործակիցը ստանալու համար
- | ստացված գործակիցը միջինացնել՝ ստանալով մեկ միջին գործակից
- | ողջ տնտեսությունում 2022-ի աշխատավարձը բազմապատկել ստացված միջին գործակցով և գումարել ողջ տնտեսությունում 2022-ի աշխատավարձով:

Օգտագործելով վերոնշյալ մեխանիզմը՝ 2022-ի համար պետական ոլորտում միջին ամսական աշխատավարձի չափը ստանում ենք 206,694.00 դրամ: Այժմ կարող ենք գրաֆիկորեն համատեղ դիտարկել և՛ պետական հատվածում միջին աշխատավարձը, և՛ լրացուցիչ կրթության պետական ֆինանսավորումը:

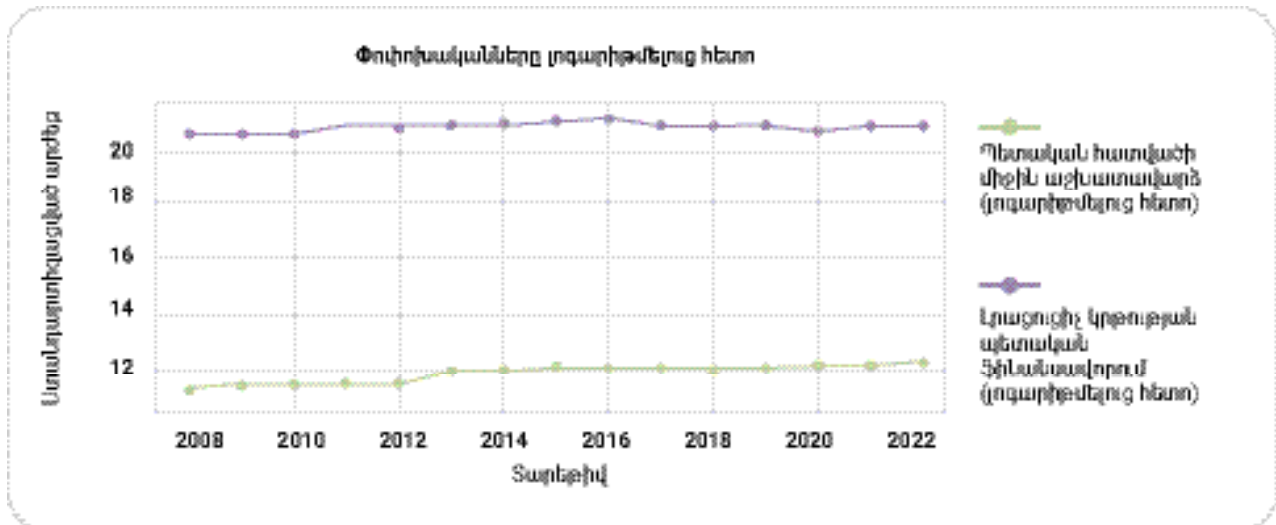
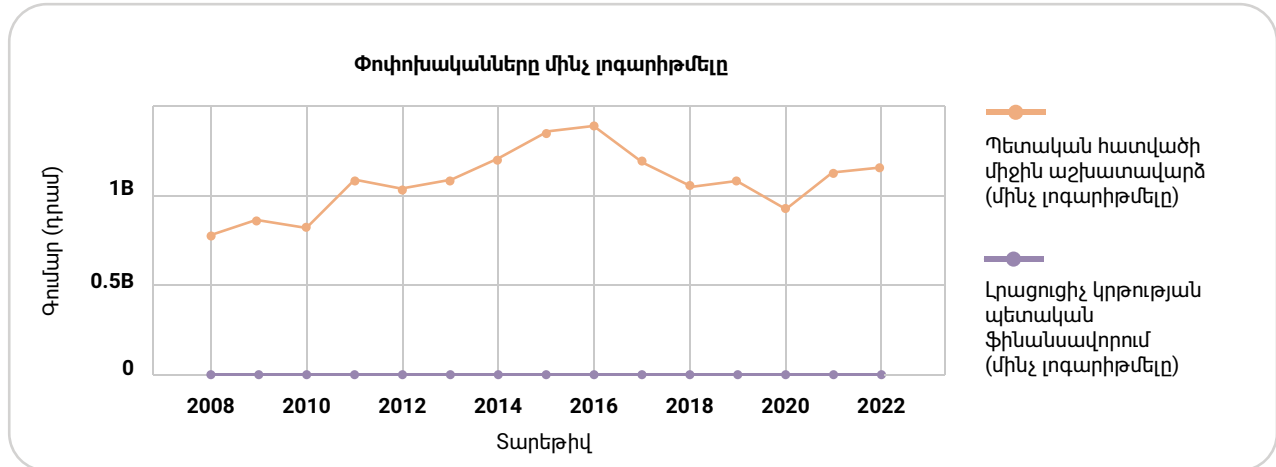


ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 11 | Գծապատկերը կազմվել է հեղինակների կողմից:

Գծապատկերից երևում է, որ աշխատավարձը սահուն աճ է գրանցել (որոշ փոքր անկումներով)՝ ի տարբերություն լրացուցիչ կրթության փաստացի ֆինանսավորման, որը կիսով չափ նվազել է 2016-2020թթ. ընթացքում: Գրաֆիկում պատկերված են փոփոխականների արժեքները ըստ միևնույն տարիների, սակայն ֆինանսավորման և աշխատավարձի միջև կապի բացահայտման համար ավելի խելամիտ է մոդելը կառուցել ոչ թե համեմատելով փոփոխականների նույն տարվա արժեքները, այլ հաշ-

վի առնելով այն հանգամանքը, որ վերապատրաստումից աշխատավարձի բարձրացումն ույն տարում տեղի չի ունենում, հետագոտել Y_{t-1} տարվա ֆինանսավորման ազդեցությունը Y_t տարվա աշխատավարձի վրա:

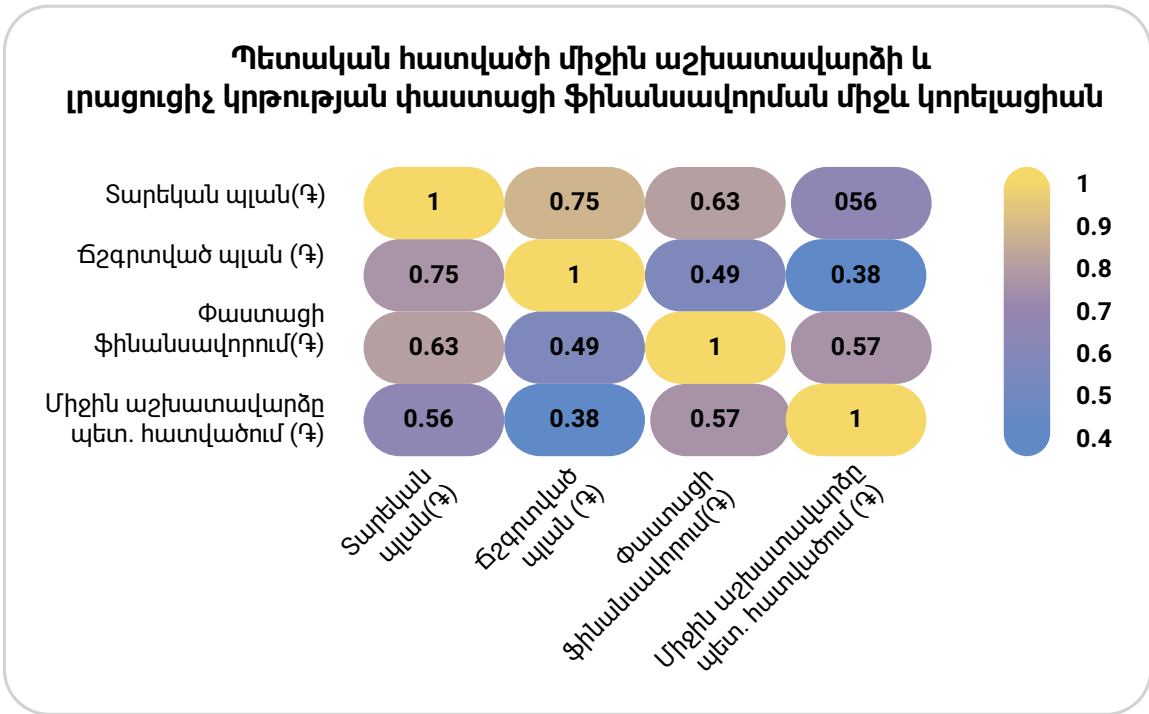
Բացի այդ, ավելի նպատակահարմար է ստանալ ֆինանսավորման տոկոսային փոփոխության ազդեցությունը աշխատավարձի տոկոսային փոփոխության վրա, ուստի մոդելում կդիտարկենք փոփոխականների բնական հիմքով լոգարիթմած արժեքները:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 12, 13 | Գծապատկերները կազմվել են հեղինակների կողմից

Մինչ բուն ռեգրեսսիոն մոդելի ստացումը՝ հաշվենք կորելիացիայի գործակիցները¹³ աշխատավարձի և պետական ֆինանսավորման միջև:

¹³ Կորելիացիայի գործակիցը [-1,1] միջակայքից իրական թիվ է, որը ցույց է տալիս փոփոխականների միջև գծային կապը: -1 և 1 արժեքները (և նրանց մոտ թվերը) վկայում են համապատասխանաբար շատ ուժեղ բացասական և դրական գծային կապի մասին: Իսկ 0-ի դեպքում փոփոխականների միջև գծային կապը չկա:



ԳԾԱՊԱՏԿԵՐ 14 | Գծապատկերը կազմվել է հեղինակների հաշվարկների հիման վրա:

Կորելիացիայի գծապատկերից կարող ենք տեսնել, որ պետական հատվածում միջին աշխատավարձի և լրացուցիչ կրթության փաստացի ֆինանսավորման միջև կորելիացիայի գործակիցը 0,57 է, այսինքն փոփոխականների միջև առկա է դրական միջինից բարձր գծային կապ:

Այժմ անցնենք գծային ռեգրեսիային:

Գծային ռեգրեսիա

Գծային ռեգրեսիան կախյալ և անկախ (մեկ կամ մի քանի) փոփոխականների միջև գծային կապի մոդելավորումն է, որի մաթեմատիկական բանաձևն ունի հետևյալ տեսքը.

$$y = \beta_0 + \beta_1 \cdot x + \epsilon$$

որտեղ y -ը բացատրվող փոփոխականն է (տվյալ պարագայում աշխատավարձը), β_0 -ն մոդելի ազատ անդամն է, x -ը անկախ կամ բացատրող փոփոխականն է (տվյալ պարագայում պետական ֆինանսավորումը), β_1 -ը անկախ փոփոխականի գործակիցն է, որը ցույց է տալիս, թե մնացած փոփոխականների անփոփոխ մնալու դեպքում x -ի մեկ միավոր փոփոխությունը y -ի քանի միավոր փոփոխության է բերում, սակայն մեր այս պարագայում, քանի որ մենք տվյալները լոգարիթմել ենք մինչ հաշվարկ կատարելը, β_1 -ը ցույց է տալիս, թե ֆինանսավորման մեկ տոկոս փոփոխության դեպքում (այլ հավասար պայմաններում) քանի տոկոսով կփոխվի աշխատավարձը, և վերջապես ϵ -ը պատահական սխալն է, որն իրենից ներկայացնում է y -ի այս մասը, որը մոդելով չի բացատրվում: Տրամաբանական է որ ϵ -ի փոքր արժեքը նախընտրելի է մեծ արժեքից:

Մինչ հաշվարկ կատարելը՝ ձևակերպենք զրոյական և ավտերնատիվ վարկածները: Մոդելավորման նպատակը բացատրող ու բացատրվող փոփոխականների միջև կապ գտնելն է, ավելի կոնկրետ՝ այս պարագայում, պարզել թե արդյո՞ք լրացուցիչ կրթության պետական ֆինանսավորումն ազդում է պետական ոլորտում ամսական միջին աշխատավարձի վրա, և, ըստ մոդելի բանաձևի, փոփոխականների միջև կապը ներկայացվում է β_1 գործակցի միջոցով, որի համար էլ հենց ձևակերպվում են զրոյական և ավտերնատիվ վարկածները.

$$\overline{H_0} : \beta_1 = 0$$

$$H_1 : \overline{\beta_1} \neq 0$$

Վարկածի նման ձևակերպումը տրամաբանական է, քանի որ եթե բացատրող փոփոխականի գործակիցը զրո է, կապի մասին խոսք չի կարող լինել: Զրոյական վարկածը մերժելու կամ հաստատելու համար նախ սահմանվում է նշանակալիության մակարդակը (α), որը իրենից ներկայացնում է զրոյական վարկածը մերժելու հավանականությունն այն դեպքում, երբ այն ճիշտ է: Գործնականում հիմնականում օգտագործվում են 0.1 (10%), 0.05 (5%) և 0.01 (1%) նշանակալիության մակարդակները՝ կախված խնդրից: Մոդելի կառուցման ընթացքում հաշվարկվում է (որևէ ծրագրային փաթեթով աշխատելու դեպքում ձեռքով հաշվելու կարիք չկա, քանի որ ավտոմատ հաշվվում է) հավանականային արժեքը (p-value) որը զրոյական վարկածի ճիշտ լինելու հավանականությունն է: Ստացված հավանականային արժեքը (p-value) համեմատվում է նախապես սահմանված նշանակալիության մակարդակի հետ, և եթե,

- | $p\text{-value} \leq \alpha$, ապա զրոյական վարկածը մերժվում է α նշանակալիության մակարդակի վրա, և համարվում է, որ ստացված β_1 գործակիցը վիճակագրորեն նշանակալի է, հետևաբար փոփոխականների միջև կապ կա
- | $p\text{-value} > \alpha$, ապա զրոյական վարկածը հաստատվում է, հետևաբար փոփոխականների միջև կապ չկա:

Տվյալ դեպքում սահմանում ենք 0.05 նշանակալիության մակարդակը: Գծային ռեգրեսիայի վերոնշյալ բանաձևում տեղադրելով լրացուցիչ կրթության պետական փաստացի ֆինանսավորումը որպես բացատրող փոփոխական և պետական հատվածում միջին ամսական աշխատավարձը որպես բացատրվող փոփոխական (հիշենք, լրգարիթմած և ժամանակային լագի տեղափոխումով)՝ հաշվարկի (հաշվարկի համար կիրառել ենք R ծրագրավորման լեզուն.) արդյունքում ստացվում է $\beta_1 = 1.16$, այսինքն՝ այլ հավասար պայմաններում լրացուցիչ կրթության պետական ֆինանսավորման (խոսքը փաստացի ֆինանսավորման մասին է) մեկ տոկոս աճը մեկ տարվա ընթացքում (ինչու մեկ տարի և ոչ նույն տարին, քանի որ մենք մոդելում հաշվի ենք առել ժամանակային լագը) կարող է բարձրացնել պետական ոլորտում միջին ամսական աշխատավարձը 1.16%-ով.

- | p-value = 0.011, որը փոքր է 0.05-ից ($\alpha = 0.05$), ուստի, $H_0 : \beta_1=0$ վարկածը մերժվում է ի օգուտ ալտերնատիվ $H_1 : \beta_1 \neq 0$ վարկածի, որից էլ բխում է, որ β_1 գործակիցը վիճակագրորեն նշանակալի է
- | r-squared = 0.42, որը կորելիացիայի գործակցի քառակուսին է, և ցույց է տալիս կախյալ փոփոխականի այն մասը, որը բացատրվում է անկախ փոփոխականով:
- | Այսպիսով, ըստ մեր մոդելի, լրացուցիչ կրթության պետական ֆինասավորումը ազդում է պետական ոլորտում աշխատավարձի բարձրացման վրա, և անգամ աշխատավարձի բարձրացման 42%-ը կարելի է բացատրել հենց այս գործոնով, իսկ մնացած 58%-ն այն մասն է, որը մոդելով բացատրել հնարավոր չէ (€): Սակայն, ակնհայտ է, որ այս մոդելը լիարժեքորեն չի կարող արտացոլել իրական պատկերը, քանի որ իրականում աշխատավարձի փոփոխությունը բազմագործոն է: Ավելի բարդ և իրականությանը շատ ավելի մոտ մոդել ստանալու համար, անհրաժեշտ են ավելի երկար ժամանակային լազ ներառող տվյալներ, ինչպես նաև պետք է մոդելում ներառել մեկից ավելի բացատրող փոփոխականներ, այսինքն՝ բազմագործոն վերլուծություն իրականացնել, քանի որ ամսական անվանական աշխատավարձն ինքնին, թեկուզ փոքր չափով, բայց ամեն տարի աճում է, անգամ այն ժամանակ, երբ լրացուցիչ կրթությանը պետական ֆինասավորումը նվազում է, և պարտադիր չէ, որ պայմանավորված լինի հենց աշխատողների վերապատրաստված լինելուց: Այդուամենայնիվ, վերը բերված մոդելի դիտարկումը ինքնանպատակ չէ և թույլ է տալիս եզրակացնել, որ լրացուցիչ կրթության պետական ֆինանսավորումը միարժեքորեն պայմանավորում է պետական հատվածում աշխատավարձի փոփոխություն, այլ կերպ ասած՝ աշխատավարձի փոփոխության գործոն է:

Այսպիսով, ունենք հակասական իրավիճակ, երբ տարեկան լրացուցիչ կրթությանը առանձին գերատեսչությունների մասով հատկացվում են որոշակի միջոցներ, սակայն առկա չէ լրացուցիչ կրթության (առավել ևս՝ ՄՈՒԿ) կազմակերպման հստակ մոտեցում, պլանավորման նախասահմանված գերակայություններ, կանոնակարգված հստակ մեխանիզմներ և ռազմավարություն, սակայն այդուամենայնիվ այդ միջոցները ազդեցություն են ունենում պետական հատվածում աշխատավարձի բարձրացման վրա: Հաշվի առնելով այս հանգամանքը՝ հրամայական է դառնում ՄՈՒԿ առանձին ռազմավարության մշակումը, որի գերակայություններն ու հիմնականատակները իրենց արտացոլումը կգտնեն բյուջեի պլանավորման գործընթացում՝ վերջնարդյունքում նպաստելով ոչ միայն պետական հատվածում, այլև ամբողջ տնտեսությունում միջին աշխատավարձի աճին: Ռազմավարության մշակման համատեքստում կարող են կողմնորոշիչ լինել ՄՈՒԿ ֆինանսավորման միջազգային պրակտիկայում առկա մոտեցումները, մասնավորապես ֆինանսավորման համատեքստում պետություն-մասնավոր հատված համագործակցության գործիքների կիրառության շրջանակում:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Ամփոփելով վերը իրականացված վերլուծության արդյունքները՝ կարող ենք նշել հետևյալ եզրակացություններն ու ընդհանրացումները.

- | ՀՀ բյուջետավորման գործընթացն արտացոլող փաստաթղթերում ՄՈՒԿ եզրույթը, որպես այդպիսին, չի գործածվում:
- | Բյուջեի Գործառնական դասակարգմամբ ծախսերում կրթությանն ուղղվող ընդհանուր ծախսերի մեջ առանձնացվում է Լրացուցիչ կրթություն դասը, որը ներառում է պետական հատվածի տարբեր գերատեսչությունների աշխատակիցների մասնագիտական կարողությունների զարգացմանն ուղղված վերապատրաստման դասընթացների կազմակերպման և իրականացման հետ կապված ծախսերը: Լրացուցիչ կրթության դասը բովանդակային առումով համադրելի է ՄՈՒԿ տրամաբանության հետ, սակայն, այդուամենայնիվ, ամբողջությամբ չի ներառում այդ դաշտը, քանի որ բյուջեում առկա են տարբեր գերատեսչությունների աշխատողների համար կազմակերպվող դասընթացներին և վերապատրաստումներին ուղղվող այլ ծախսեր, որոնք ներառված չեն լրացուցիչ կրթությանն ուղղված ծախսերում: Շատ դեպքերում էլ վերապատրաստումներին ուղղվող ծախսերը ներառվում են ընդհանրական հոդվածներում, որտեղ առկա են նաև այլ ծախսեր, և հնարավոր չէ առանձնացնել կոնկրետ վերապատրաստմանն ուղղված միջոցների տեսակարար կշիռը:
- | Լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող ծախսերը կրթության ոլորտի ընդհանուր բյուջետային ծախսումներում ունեն փոքր տեսակարար կշիռ (2022թ.՝ 0.7%): Իսկ ընդհանուր բյուջետային փաստացի ծախսումներում դրանց տեսակարար կշիռը 2022թ. կազմել է ընդամենը 0.05%: Զուտ համեմատության համար նշենք, որ Դանիայում դեռ 2009թ. ՄՈՒԿ ֆինանսավորման ծավալները կազմել են ՀՆԱ-ի (ոչ բյուջեի) 1%-ը:
- | Լրացուցիչ կրթությանն ուղղված բյուջետային միջոցները, որոնք ԱԺ կողմից հաստատվում և տեղ են գտնում բյուջեի մասին օրենքում, որպես կանոն, նվազում են կառավարության կողմից վերանայվող ճշգրտված բյուջեի համատեքստում (բացառությամբ 2022թ.), ինչը վկայություն է առ այն, որ այս ոլորտի հանդեպ ընդգծված պետական ուշադրություն առկա չէ:
- | Լրացուցիչ կրթության և այլ ուղղություններով վերապատրաստումներին ուղղված պետական միջոցների կատարողականների և դրանք պայմանավորող գործոնների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ, որպես կանոն, վերապատ-

րաստումներին մասնակցում են նախապես պլանավորվածից ավելի քիչ թվով ունկնդիրներ, ինչը հաճախ պատճառաբանվում է պոտենցիալ մասնակիցների ծանրաբեռնված զբաղվածությամբ: Այսպիսի իրողություններից կարելի է ենթադրել, որ պետական համակարգի աշխատողների շրջանում վերապատրաստումներն առանձնապես չեն դիտվում որպես աշխատանքի արտադրողականության բարձրացմանը նպաստող ծանրակշիռ գործիք:

ՄՈՒԿ հայեցակարգի շրջանակներում ՀՀ-ում պետական ֆինանսավորում ունեցող կարևոր ծրագիր է ԲՈՒՀ-մասնավոր հատված համագործակցության խթանմանը միտված դասընթացների իրականացումը, որոնք կազմակերպվում են ՀՀ բարձր տեխնոլոգիական արդյունաբերության նախարարության նախաձեռնությամբ և նպատակ ունեն մասնավոր ընկերությունների մշակած ծրագրերով և նրանց կադրերի միջոցով ՏՏ ոլորտին առնչվող կրթական ծառայություններ մատուցել համալսարանների ուսանողներին և հետաքրքրված մասնագետներին: Ծրագիրն իրականացվում է նաև մարզերի տեխնոլոգիական կենտրոններում, 2021թ. ներառել է նաև Արցախը: Այս ծրագրի շրջանակում, հատկապես մարզերում, պլանավորվածից զգալիորեն մեծ է եղել կանանց ներգրավվածությունը, ինչը վկայում է այն մասին, որ աշխատաշուկայում հաջողություն ունենալու հարցում կանայք ավելի բարձր են գնահատում վերապատրաստումների դերն ու կարևորությունը:

Լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող պետական միջոցների և պետական հատվածում ամսական միջին աշխատավարձի կապն արտացոլող ռեգրեսսիոն մոդելի (միագործոն, 2008-2022թթ. համար) մշակումը և վերլուծությունը ցույց է տվել, որ լրացուցիչ կրթությանն ուղղվող ծախսերը մեծապես պայմանավորում են պետական հատվածում աշխատավարձի փոփոխությունը: Հաշվի առնելով, որ աշխատավարձի փոփոխությունը բազմագործոն է, և առավել իրատեսական մոդելի ստացումը պահանջում է շատ ավելի երկար ժամանակային շարքեր, այդուհանդերձ կարող ենք պնդել, որ լրացուցիչ կրթության ֆինանսավորումը, նույնիսկ բազմագործոն մոդելի դիտարկման պարագայում, ոչ ստացված 42%-ով, սակայն այնուամենայնիվ հանդես կգա որպես պետական հատվածում աշխատավարձի փոփոխության գործոն:

Հաշվի առնելով արված եզրահանգումները՝ առաջարկում ենք.

ՀՀ բյուջետավորման գործընթացում վերապատրաստումներին, որակավորման բարձրացմանն ուղղվող դասընթացներին և ՄՈՒԿ բովանդակությանը համապատասխանող այլ ուղղություններով ծախսերը համակարգված ներառել մեկ ծախսային դասի մեջ (առավել նպատակահարմար է՝ հենց Լրացուցիչ կրթության), դրանցից յուրաքանչյուրը ներկայացնել որպես առանձին ծախսային հոդվածներ (չներառելով նաև այլ ծախսեր ընդգրկող ընդհանրական հոդվածներում)՝ այս ոլորտում արդյունավետության գնահատման գործընթացի դյուրինացման,

թափանցիկության և հաշվետվողականության մակարդակի բարձրացման նպատակով:

- | Պետական հատվածի աշխատողների՝ վերապատրաստումների և որակավորման բարձրացման դասընթացներին մասնակցության ցուցանիշները (մասնակիցների թվաքանակ) պլանավորել ոչ թե նախորդ տարիների ցուցանիշների հիման վրա, որոնք ամեն տարի թերակատարվում են (դրա հաշվին առաջանում է միջոցների տնտեսում, սակայն միևնույն ժամանակ տուժում է ակնկալվող վերջնարդյունքն ու գործընթացի արդյունավետությունը), այլ վերապատրաստումների նկատմամբ իրական պահանջարկի ուսումնասիրության հիման վրա: Պետական մարմինները նախ պետք է կարիքների գնահատում կատարեն, ապա ըստ դրա պլանավորեն, ինչը ենթադրում է այսպես կոչված «փաստերի վրա հիմնված քաղաքականության» իրականացում: Եթե պլանավորումն այնպես է կազմակերպվել, որ վերջում փաստացի ավելի քիչ մարդ է վերապատրաստվել, ապա ստացվում է, որ կարիքը չի բավարարվել, ինչն անխուսափելիորեն իր հետևանքները կունենա հանրային / պետական ծառայությունների որակի վրա: Մասնավորապես, կարող ենք ենթադրել, որ օրինակ Հանրային հատվածի ֆինանսական ոլորտի մասնագետների վերապատրաստումների պլանավորումների թերացումները որոշակիորեն պատճառ են պետական գնումների համակարգի գործառնության որակից առկա հանրային մեծ դժգոհությունների:
- | Վերապատրաստումներին մասնակցությունը աշխատողների համար պետք է լինի ոչ թե պարտավորվածություն, որից կարող են խուսափել բարձր զբաղվածության պատճառաբանությամբ (կամ էլ մասնակցեն՝ աշխատանքային պարտականություններից խուսափելու նպատակով), այլ պետք է կիրառվի ճիշտ հակառակ մոտեցումը: Վերապատրաստումների որոշ տեսակներ պետք է հասանելի լինեն հատկապես բարձր աշխատանքային արտադրողականություն ապահովող աշխատակիցներին, որի համար վերջիններիս շրջանում կձևավորվի առողջ մրցակցություն: Կարող են կիրառվել, օրինակ, միջազգային փորձի շրջանակներում կիրառվող մեխանիզմները: պետության կողմից պետական աշխատողների՝ տարբեր դասընթացների մասնակցության (ոչ ստանդարտ կազմակերպվող, այլ աշխատողի ընտրությամբ՝ օրինակ ԲՈՒՀ-ի, գիտահետազոտական կազմակերպության կամ մասնավոր ընկերությունների կողմից կազմակերպվող) սուբսիդավորում կամ վճարովի կրթական արձակուրդի տրամադրում: Նախորդ տարում առանձին գերատեսչությունների լավագույն աշխատողների համար հաջորդող տարվա բյուջեի պլանում կարող են ներառվել համապատասխան հատկացումներ՝ վերապատրաստումների կամ որակավորման և մասնագիտական հմտությունների բարձրացման այլ ձևերի ֆինանսավորման նպատակով:
- | Հաշվի առնելով պետական հատվածի աշխատավարձի հետ դրական կորելիացիոն կապը՝ շարունակականորեն ընդլայնել մեծահասակների ուսումնառությանը և կրթությանը վերաբերող պետական ծախսերը:

Նախորդ կետը զուգորդել պետական հատվածում աշխատողների շրջանում վերապատրաստումների և աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման վրա դրանց իրական ազդեցության վերաբերյալ ընկալումների աստիճանական տրանսֆորմացիայով, որը պետք է իրականացվի պետական ֆինանսավորում ունեցող վերապատրաստումների գործընթացի և բովանդակության այնպիսի որակական վերափոխումներով, որոնք աշխատողների շրջանում կառաջացնեն դրանցում ներգրավվելու իրական մոտիվացիա:

Չափավումների և կրճատումների ցանկ

ԱՎԿ	Ազգային վիճակագրական կոմիտե
ՀՆԱ	Համախառն ներքին արդյունք
ՄՈՒԿ	մեծահասակների ուսումնառություն և կրթություն
ՅՈՒՆԵՍԿՕ	Միավորված ազգերի կրթական, գիտական և մշակութային կազմակերպություն (UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural organization)
ՏՀՁԿ	Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպություն. ALMP-Active Labour Market Programme, ՏՀՁԿ երկրներում կիրառվող՝ գործազուրկների վերապատրաստման խրազիր, որը միտված է աշխատածուկայում նրանց ակտիվ ներգրավվածության և տնտեսական ակտիվության խթանմանը
ESF	European Social Fund, Եվրոպական սոցիալական հիմնադրամ

Օգտագործված գրականության և աղբյուրների ցանկ

Եվրոստատ-ի տվյալների շտեմարան <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>

Հանձնարարական Մեծահասակների ուսումնառության և կրթության համար, 2015

Համաշխարհային բանկի տվյալների շտեմարան <https://databank.worldbank.org/>

ՀՀ ԱՎԿ տվյալների շտեմարան <https://armstat.am/en/?nid=546>

ՀՀ Պետական բուջեի տարեկան ծախսումների կատարման վերաբերյալ (համապատասխան տարիների) ֆինանսների նախարարության հաշվետվություններ, տեղեկանքներ https://minfin.am/hy/page/petakan_byujei_hashvetvutyun/

ՀՀ պետական բյուջեի մասին (համապատասխան տարիների) օրենքներ https://minfin.am/hy/page/petakan_byuj/

ՀՀ ֆինանսների նախարարության տվյալների շտեմարան <https://minfin.am/hy>

Մանիֆեստ, Մեծահասակների կրթությունը 21-րդ դարում, ուսումնառության զորությունն ու բերկրանքը, European Association for Education of Adults, 2019, <http://www.bell-project.eu/cms/>

ՏՀՁԿ տվյալների շտեմարան <https://data.oecd.org/>

Continuing vocational training survey 2015, Eurostat

FiBS and DIE (2013), Developing the adult learning sector. Lot 2: Financing the adult learning sector, http://ll.mon.bg/uploaded_files/financingannex_en.pdf

FinALE (2018), An advocacy toolkit for financing adult learning in Europe: why and where to invest., Kozyra, A., R. Motschilnig and G. Ebner (2017), “The status of adult learning and education in Europe and North America”, UNESCO Institute for Lifelong Learning, <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002597/259721E.pdf>

Financial Incentives for Steering Education and Training, Getting Skills Right, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264272415-en>.

Getting Skills Right: Future Ready Adult Learning Systems, OESD, 2019, <https://rb.gy/zu9f48>

Getting Skills Right: Future Ready Adult Learning Systems, OESD, 2019

OECD (2018), Skills Strategy Implementation Guidance for Slovenia: Improving the Governance of Adult Learning, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264308459-en>.

