



**"CURRENT ISSUES AND
CHALLENGES IN EDUCATION"** 

INTERNATIONAL CONFERENCE MATERIALS

NOVEMBER 8, 2022
YEREVAN, ARMENIA



2022



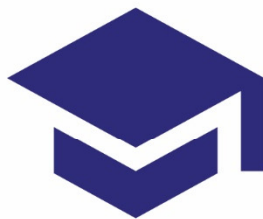
**«ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ԵՎ ՄԱՐՏԱՀՐԱՎԵՐՆԵՐԸ»** 

ՄԻԶԱԶԳԱՅԻՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՆՅՈՒԹԵՐ

ՆՈՅԵՄԲԵՐԻ 8, 2022թ.
ԵՐԵՎԱՆ, ՀԱՅԱՍՏԱՆ



2022



YEREVAN
2023

ԵՐԵՎԱՆ
2023

ՀՏԴ 37.01(082)
ԳՄԴ 74.0g43
Կ 839

Հաստատված է ՀԵՀ Գիտական խորհրդի
2023թ. մարտի 7-ի թիվ 42 նիստում

Գլխավոր խմբագիր՝

Հեղինե Բիշարյան, մանկավարժական գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Գլխավոր խմբագրի տեղակալ՝

Գոռ Մանասյան, աշխարհագրական գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Խմբագրական խորհուրդ

Վահրամ Սողոմոնյան, տեխնիկական գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Ռուանդ Պսեներ, միկրոկենսաբանության, լճաբանության և կենսաքիմիայի գիտ. թեկնածու

Սեբաստիեն Արկոս

Մարտին Կլոց

Քոլոնա Գյունթեր

Արթուր Բաբակ

Կ 839 Կրթության արդի հիմնախնդիրները և մարտահրավերները:
Միջազգային գիտաժողովի նյութեր / Գլխ. խմբ.՝ Հ. Բիշարյան
Եր.: «ՀԵՀ» հրատ., 2023.– 112 էջ:

Ժողովածուն ընդգրկում է «Կրթության արդի հիմնախնդիրները և մարտահրավերները» գիտաժողովի նյութերը, որոնցում ընդգրկված են տեղական, տարածաշրջանային և գլոբալ այնպիսի հիմնախնդիրներ, որոնք հրատապ լուծումներ են պահանջում և միտված են կրթության արդիականացմանը, հասարակության զարգացման պահանջներին համապատասխանեցմանը և կրթության առջև ծառայած մարտահրավերներին գիտականորեն հիմնավորված լուծումների ու գործիքակազմի ձևավորման հիմնահարցերին:

ՀՏԴ 37.01(082)
ԳՄԴ 74.0g43

ISBN 978-9939-1-1635-8

© Հայաստանի եվրոպական համալսարանի հրատարակչություն, 2023

UDC 37.01(082)
LBC 74.0g43
K 839

Approved by EUA Scientific Council
March 07, 2023, Session N 42

Editor-in-chief

Heghine Bisharyan, Doctor of Philosophy (in Pedagogy), Associate Professor

Deputy editor-in-chief

Gor Manasyan, Doctor of Philosophy (in Geographical Sciences) Associate Professor

Editorial Board

Vahram Soghomonian, Doctor of Philosophy (in Technical Sciences), Associate Professor

Roland Psenner, Phd of Mikrobiology, Limnology and Biochemistry

Sebastien Arcos

Martin Klotz

Cologna Günther

Artur Babayev

K 839 “Current Issues and Challenges of Education” International conference materials
Editor-in-chief, H. Bisharyan - Yerevan./ «EUA» Publication 2023: - 112 pages

Collection include materials “Current Issues and Challenges of Education” International conference. There are presented local, regional and global issues requiring urgent solutions and are aimed at modernizing education, meeting the demands of the society development and finding scientifically based and innovative solutions to new educational challenges.

UDC 37.01(082)
LBC 74.0g43

ISBN 978-9939-1-1635-8

© European University (Armenia) Publishing, 2023

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Sébastien Arcos, Martin Klotz Higher Education in France After the Covid	6
Stelios Andreadakis From Face-To-Face Teaching to Online Delivery and Now Back to Basics	10
Ravi Bankar Centre of Excellence in Tourism and Hospitality Education Issues and Challenges	15
Dott. Diego Giacchetti Facts and Figures about the Poliarte Educational Model: History, Connection With the World of Work, International Relations.....	19
Jaagz Bajaj Current Issues and Challenges in Education	23
Casiana-Teodora Ilie, Alina Badulesc, Daniel Badulescu The Role of Economic Education in Fostering Entrepreneurship. The Case of Romania	32
Григори Ваганян О проблемах подготовки и образования управленцев высшей квалификации в Армении	40
Տաթևիկ Սարգսյան Գիտելիքի կառավարման հիմնախնդիրները ՀՀ-ում.....	49
Tatul Manaseryan Educational Reforms and Issues of Human Capital Development	58
Hovhannes Yeritsyan Role of Educational Ethics in Character Formation of the Student	64
Արուսյակ Գևորգյան, Նաիրա Վարդանյան, Վիկտորյա Կոստանդյան Իրավաբանական հոգեբանության դասավանդման ժամանակակից մոտեցումները իրավաբանական ֆակուլտետներում	69
Վահե Բուլանիկյան, Լալա Խոջյան Էստոնիայի Հանրապետությունում բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների անձնակազմի պաշտոնային դրույքաչափերի համամասնությունների ուսումնասիրություն ..	75
Նաիրա Գրիգորյան Կրթության որակի կառավարման մոդելի կիրառման արդյունավետությունը ՀՀ-ում.....	83

Տաթևիկ Սաֆարյան

Էկոկրթության և էկոլոգիական դաստիարակության ժամանակակից խնդիրները91

Ատոմ Մխիթարյան

Բարձրագույն կրթության երրորդ մակարդակ. դեպի հյուսիս, թե՛ արևմուտք 98

Գայանե Գրիգորյան, Նարեկ Սահակյան

Ուսումնական հաստատություններում էկոլոգիական կրթության արդյունավետության բարձրացումը երկրաբանական թանգարանի կրթական ներուժի կիրառմամբ106

HIGHER EDUCATION IN FRANCE AFTER THE COVID

Sébastien Arcos

*Director of EKLYA School of Business & HYBRIA Institute of Business & Technologies, Professor
s.arcos@lyon-metropole.cci.fr*

Martin Klotz

*Associate Professor HYBRIA Institute of Business & Technologies
ma.klotz@edu.hybria.fr*

France

Abstract

After a historical overview of the continuous changes in the transmission of knowledge, the conference analyses the attitudes of young learners in 2022 regarding education. It's a generation which does not read, which is overwhelmed by digital information and whose concentration does not exceed 40 minutes. Students are also driven by a utilitarian vision in education (it's graded?) with a clear preference for subjects that require less commitment.

The central part of the conference is the presentation of 10 possibilities to be explored in order to create pedagogical innovation in higher education after the Covid. The 10 keys are taken from annual reports of the Open University and are commented in relation to the current educational context.

In conclusion, the necessity for a thorough change is stressed in order to make our teaching fun and addictive as if the students were playing a game. The changes are crucial if we want to avoid a vision of education in 2025 in which traditional academic structures don't survive and professors are replaced by avatars.

Keywords: Digital interaction, infinite knowledge, Utilitarian view, Flipped classroom, Project based learning, Storytelling, Gamification

What type of innovation for what type of learning?

The transmission of knowledge has always existed. From practical learning, the knowers established an oral transmission at first, then pictorial, as pre-historic paintings testify. Art has enabled this transmission to be developed with increasingly important techniques and with philosophy. Confucius and Plato initially transmitted knowledge in a quasi-individualized manner or with very small groups. A very strong proximity with the learners and a rare way of transmission.

This practice lasted for a very long time and it was not until the Middle Ages that the gatherings of disciples developed to gradually create faculties and universities. The groups were increasingly large and knowledge was no longer dispensed individually but collectively, making the person providing the knowledge more important and the teaching more top-down.

With the 20th century, we experienced an extraordinary change both in the scope and in the

speed of the changes. Literacy and the rise in the level of education generated ever greater flows of students.

Computerization procurement increased access to knowledge and culture.

Internationalization and globalization have opened the door to this knowledge to as many people as possible.

Generational change and the relationship with authority have also been strong levers in the modernization of the relationship for the transmission of knowledge.

Finally, the desire to understand the issues and aims before learning a course have become a priority, but they have to adapt to the fast changes in the way of learning.

1 - What are our findings on the attitudes of young learners to the challenge of education?

- Globally, young people no longer read. Today, they are confronted daily with other dimensions via

social interactions - particularly digital interactions - than with articles or books.

This leads to the fact that they cannot read even simple instructions and that preparatory work is more complex to optimize.

- Students, by owning a smartphone and/or wifi access, have access to almost infinite knowledge. This gives them a feeling of 'superpowers': the feeling of knowing everything without having to learn anything.

- We also see a decline in concentration. Being under permanent information and interaction flow, students are not able to absorb too much information in education. Their concentration rarely exceeds 40 minutes. The rhythm should be regularly interrupted by various sequences that will create new stimuli for the brain and renew concentration.

- Students often seek to optimize their efforts through a utilitarian view of education. For example, they will instantly ask whether the work requested will be assessed or not. The objective is simple: I prioritize my work only according to the fact that it brings me something concrete: a mark, an ECTS credit,... but not for its global philosophical contribution: I would be able to understand or do something new.

- The emergence of new technologies, including for note-taking, leads to new generations where we have to deal more with hairy skulls than with faces. Interaction, whether verbal or non-verbal, is thus complicated and requires new teaching methods.

- Work between sequences is also more difficult to achieve. From one sequence to the next, students are less able to work for both material reasons: transport time, various, often digital, demands and for reasons of understanding the objectives of the work to do (cf. utilitarian vision: "it's graded?").

- We note difficulties for our learners with regard to the understanding between tool and function. This confusion leads, for example in management sciences, to students explaining that they have done a SWOT rather than saying that they have carried out a diagnosis of the business environment. This is fairly typical of a lack of perspective on the 'why and how'.

- This difficulty in understanding philosophical issues is also noticeable in the fact that they tend to modularize their thinking. When I'm in a management class, I don't think about the financial

elements. When I'm in geopolitics, I'm not in strategy. Even though the subjects that make up a programme form a whole that we often group into blocks of skills to be acquired and it is from this transversality that the student's real progress is born.

- Overall, subjects that require less commitment are often favoured. And those, such as subjects including figures and calculations, are much less popular, even if they prove to be essential for the students' future professional life. New subjects, often linked to new technologies such as digital marketing or web strategies, have taken up more and more space, while more in depth numerical subjects on the precise analysis and application of tools and software have disengaged students who find themselves struggling with the final objectives: understanding and analysis.

- Finally, and I will end my observations, the overall challenge of our mission must be to transmit, above all, methodological tools, because the pace is too fast today. What is learned today will be changed tomorrow. Learning to learn, giving the desire to learn on a daily basis are the challenges of tomorrow. These are more complex types of philosophical objectives to transmit facing utilitarian visions and the feeling of knowing everything... all the time.

Is the

2 - What are we doing today?

Most higher education institutions have been implementing pedagogical actions for a few years to adapt their methods.

Digital tools provided solutions for managing student relations with virtual offices that allow students to find resources, information, materials, etc. Portals have been set up to give them access to online libraries, to supplementary courses for language learning, for example, or for training.

Designers reinvented classrooms to make them more innovative and interactive: furniture on wheels, learning labs, relaxation or brainstorming rooms, etc.

Online courses have also been created, such as the MOOCs of certain major universities, which are open to the greatest number of people, or SPOCs reserved for a more targeted audience.

The programmes often include various experiences that complement the course sequences. These can take the form of internships in companies,

consulting missions for clients, learning expeditions, etc.

Conferences outside of the curriculum can also be organized to develop the students' curiosity. This makes it possible to bring in philosophers, political or economic personalities, journalists, etc., to talk about their careers and their thoughts, enabling students to take a "step aside" and open up to the world.

3 – Let's be practical: what are the 10 keys to successful educational innovation?

The Open University's annual report indicates 10 possibilities to be explored in order to create pedagogical innovation. The report combines educational practices, technologies and research [1].

- Massive online social learning

MOOCs are online courses that are developing mainly in Anglo-Saxon countries. They make it possible to enhance university know-how and to offer knowledge to the largest possible number of people. They respond to the notion of internationalization. But beyond the broadcasting of video content, whether live or not, the tool must make it possible to create links and interaction in the image of a traditional social network. This educational social network will only be able to function with the possibility of posting comments, interacting with "likes", following a teacher or another student, exchanging on a chat, etc.

This will make it possible to meet the challenges of engagement.

- Reinventing the course through learning design

As students' attention and concentration are lighter, it is advisable to modify one's own intervention by making it completely focused: manage varied sequences through varied supports in order to make the courses "attractive" and "effective".

In this context, it becomes possible to create notions of pathways, which in turn must include continuous evaluation in order to refine the pathway. This allows students to better understand what they have mastered - or not - and to keep the pressure fairly high by responding to the utilitarian vision: everything being regularly assessed, everything becomes useful.

- Practice the Flipped Classroom

Working in "flipped classroom" mode makes it possible to invert the work logic: discovery of the notions beforehand, the theoretical part is dealt with elsewhere and at the learner's pace. Since the student has access to knowledge with the new technologies, let him satisfy his need to surf and his feeling of superiority as regards the mastery of knowledge. The teacher becomes a consultant and optimizes the time in the classroom which is then devoted to research and application, in groups, under his or her tutelage. This practice will show that if the student feels he knows everything, mastery is more complex. It also puts the teacher back in the middle of the classroom. Bring your own device to class

The change in the relationship to knowledge and to the teacher is now real due to the use of the smartphone. To fight it is impossible and often counterproductive. A new balance must be found by creating a new working environment. "Bring your devices to class" means accepting that the teacher is no longer the one who dispenses knowledge, but above all demonstrates that reflection, understanding and research are much more important than listening to a lecture, even if it is active.

- Learning to learn: the most effective method

We will spend our lives learning. Obtaining fixed knowledge is no longer useful for many of today's and tomorrow's jobs. Knowledge can be made obsolete very quickly by technical and technological advances or by new uses. It is therefore necessary to allow for the learning of specific methods of acquiring knowledge. How to maintain and develop skills? How do you go about acquiring new knowledge and skills?

Tools such as a reflexive journal or a mind map can help to achieve this objective.

- Implementing a dynamic assessment

Engaging the learner should force us to focus on the student's progress in order to help them overcome individual difficulties. By breaking down lessons and learning, learners are able to validate short sequences and put them in a position of regular and progressive achievement. This method is

particularly effective for students with severe difficulties.

Applying event-based learning

The management of a project-based learning approach makes it possible to meet several objectives: first of all, commitment. As a student, I immediately carry out actions that I can see the purpose of and that I will master quickly. If I fail, I learn. Learning takes place in a situation, this provokes emulation and the learner becomes an actor.

The meetings and the confrontation of ideas also allow the development of managerial skills, the management of group work and the ability to stand back and evaluate oneself.

- Learning through storytelling

Writing helps the learner to structure, deepen and revisit knowledge.

Developing a story means creating meaning. Writing an experience allows the creation of links between different types of knowledge. Through narration and storytelling we will develop the imagination of our students. We will enable them to integrate notions through images that will become fixed in their memory. This storytelling can be a digital narrative.

- Look for threshold concepts

A key concept is the threshold where understanding is modified and irreversible. How can we not understand that boiling water burns when we are burned? This is what characterizes a key concept: by being confronted with it, we permanently integrate knowledge.

- Making pedagogy a construction

What if we played at construction? Seeking the involvement of students in the material construction

with an idea of permanent transformation allows us to develop commitment. A result obtained through this construction is the origin of a new construction, a new stage.

Conclusion

In conclusion, we need to change everything, adapt and evaluate differently. By making our interventions fun and addictive we will be able to engage our students on the path to success. A success achieved as if we were playing a game. Candy Crush, a famous game on smartphones, allows us to acquire a skill in each sequence, which is necessarily short, and to understand what we need to achieve to validate. Progression in this game is linear, with permanent evaluation as it allows us to move on to the next level. This sequencing through gamification creates a real addiction.

By modifying the relationship between the teacher and the learners, we put the teacher back in the middle of the classroom by giving him his essential role. This role is no longer to distribute knowledge but to reveal to students why and how we should think.

If we do not change this relationship, we can imagine that tomorrow's classes would be taught by avatars or film actors. The latter know better than anyone how to convey emotions to capture the audience. Let's not take the risk of reciting knowledge and accept the fact that it is everywhere. The value of our professions and our institutions lies elsewhere.

In 2013, the following video was produced giving a futurist (technological vision) of learning in 2025 [2].

In some respects, we are not so far from this vision but we believe that our academic structures can survive if they succeed in adapting their way of educating to the fast changes in the way of learning.

References

1. Annual reports | About The Open University / About | Innovating Pedagogy (open.ac.uk)
2. EDU@2025 - YouTube

FROM FACE-TO-FACE TEACHING TO ONLINE DELIVERY AND NOW BACK TO BASICS

Stelios Andreadakis

Reader in Corporate and Financial Law

Director of Postgraduate Programmes, Brunel University London

stelios.andreadakis@brunel.ac.uk.

Great Britain

Abstract

Teaching online and teaching face-to-face require different skills and techniques. In both teaching contexts, it is vital to cater to students' individual skills, needs and expectations. The Covid-19 pandemic muddled up the waters and changed the standards in the education landscape. Changes are often treated with scepticism and a lot of stereotypes have recently been created about online teaching. Now that we are gradually shifting back to the pre-pandemic status quo, it is a good moment to reflect on what we want to keep and what to throw away; after all, improvement is all about recognising mistakes or gaps and identifying what went wrong or what could have been done better.

Keywords: teaching, face-to-face, blended learning, online delivery, higher education

Introduction

When the COVID-19 virus started spreading globally, almost all aspects of our day-to-day life were severely disrupted. As governments scrambled to deal with the spread of the virus, higher education institutions (HEIs) reacted by suspending face-to-face teaching and by sending millions of students to the safety of their home. At the same time, they had to devise emergency plans for being able to keep delivering quality education, using alternative delivery modes due to crisis circumstances [14]. At first it was online teaching, then it was blended or hybrid teaching. Teaching online and teaching face-to-face require different skills and techniques. In both teaching contexts, it is vital to cater to students' individual skills, needs and expectations.

Now that we are gradually shifting back to the pre-pandemic status quo, it is a good moment to reflect on what we want to keep and what to throw away; after all, improvement is all about recognising mistakes or gaps and identifying what went wrong or what could have been done better. The present contribution aims to reflect on the experience from teaching during the pandemic in HEIs and offer some thoughts, which can be used ahead of the design of the next day for Universities at international level.

Teaching Online (and Under Pressure): Good Intentions Are Not Enough

Online teaching is not the same as face-to-face teaching and it cannot be approached in the same way, i.e. using the same methodology, tools and philosophy. This is the first lesson that educators learnt as soon as they were forced to move their classes online in March 2020. However, everything happened quite fast and universities were faced with the critical choice of which model or combination of models and methods to use in order to best carry out their teaching duties remotely. The urgency of the situation left little time for proper scrutiny in the identification of the best suited solutions. In many instances, the transition was not accompanied by adequate institutional support [7]. While some teachers were provided with relevant guidelines and basic training by their institutions, others were left to implement remote teaching by themselves. This created uncertainty and led to a high degree of heterogeneity in the choice of online teaching tools used and the development of the most appropriate educational strategy for their programmes [9].

Interestingly, distance education was widely spread long before the pandemic and Universities were dealing with part-time students and cohorts not being in the UK during their studies. There were also studies confirming that here were no significant differences between campus and distance education

concerning learning outcomes. The use of the internet and the development of online learning environments allowed a degree of optimism as to the effectiveness of online education. Maybe this is the reason why most Universities were not able to foresee the notable differences between distance learning or part-time courses and online full-time delivery, especially under the pressure of lockdowns and self-isolation. It was overlooked that nobody had ever experienced pandemics and lockdowns and also a very limited group of educators had received proper pedagogical training in delivering online teaching.

Effective online education consists of online teaching and learning, based on of several research works, principles, theories and good practices. In other words, effective online learning is a by-product of careful design and planning of delivery with the application of authoritative models and methods. The absence of cautious design and development process led to the rejection of the online education experience during this pandemic as effective online education but what was really offered in the majority of the cases can be described as emergency remote teaching [20], [21].

In practice, the shift to exclusively online interaction meant that teachers found it much more difficult to motivate students to attend their classes, considering that everything was recorded, monitor the student progress, considering that students were not keen to turn on their cameras, offer feedback, or ensure that students were really engaged with their classes or studies in general. At the same time, students had to face their own challenges which were related with several factors, ranging from socio-economic to psychological ones. It is undeniable that students with low socio-economic background definitely found it difficult to keep up with the online system as early as expected since they often had no (or not stable enough) internet access or computer devices and inevitably fell behind or encountered additional challenges to keep up with their studies [6], [8]. In addition, students faced problems of concentration while attending their classes, which worsened due to the lack of adequate planning of the sessions in question. There is a plethora of studies on the 'Generation Z' students and their reduced attention span [12], [13], but what can be highlighted here is that the needs of the students are changing

almost every year and these needs have to be taken into consideration by the teachers and the Universities when designing their courses[4].

As a result of the abovementioned issues, the inevitable difficulties and the teething problems in the implementation of the new mode of teaching created the perception that online teaching is of lower quality than face-to-face teaching. However, if this transition was made under circumstances that would truly allow us to take full advantage of the affordances and possibilities of the online format, everything would have been different.

Blended Learning: *'It is complicated'*

The same happened when we, once again, made a hurried move to blended teaching when some of the restrictions were lifted and there was more flexibility. Blended teaching was another innovative model, which we decided to adopt without proper planning and training, overlooking the challenges that this new system would entail. The lessons from the online experience proved to be handy, but still adaptations and new strategies were necessary for blended teaching to be effective [22]. At first glance having campus-based activities mixed with online learning seemed to be a unique opportunity to promote connectedness, flexibility, better preparation for classes and more inclusivity in relation to students, who were still suffering from the effects of the pandemic. It was as if it was possible to combine the advantages of online education with the interactivity that typically characterises face-to-face education. Why then this model did not live up to the expectations? The short answer is that there was lack of training and not clear expectations, which applies to both sides of the teaching and learning environment, namely teachers and students. More specifically, both students and teachers were expecting to achieve the same results as if classes were taking place on campus in the classroom environment and this was not possible for practical and technical reasons. Unfortunately, there was no alternative plan and when problems arose, everybody was disappointed without being fully responsible for the unsatisfactory outcomes [10], [11], [16]. More and more targeted training would have created better teaching and learning conditions as well as a clear understanding. Students would have been more conscious of the need to be more

proactive with the reading, with feedback and with the guidance provided by their teachers, while teachers would have been more proficient in the use of technology and more attentive to the students who were struggling to engage as expected. Innovative educational strategies always require time to be understood before they can be implemented efficiently [18]. Training and feedback are of paramount importance for any new models or strategies, so that there is a smooth implementation and a sustainable transformation of the Universities' system post-pandemic. In this way, gaps and mistakes will be address, while recommendations and reflections will be incorporated with less pressure than in March 2020 [5].

Before concluding, it is worth taking a step back and make some observations about the three different methods of delivery and their characteristics, in an attempt to look towards the future and the next day of higher education.

In face-to-face classes, teachers are usually delivering knowledge, and then assessing the understanding of that knowledge at a later date in seminars or in assessments. Body language and facial expressions help a lot and allows the building of a better relationship and rapport between students and teachers. In online teaching teachers have more the role of the facilitators of learning, helping their students understand the material through provided online materials[3]. Equally, in an online setting, teachers need to develop a wide range of communication skills to counterbalance the lack of natural face-to-face interaction. In the context of a blended environment it is not enough to just blend the two techniques and create a balanced cocktail of the different characteristics of each model. Once again, the value of careful planning needs to be underlined. An examination of the student characteristics and backgrounds, in combination with the intended learning outcomes are essential factors for achieving efficiency and effectiveness in learning environments, especially when they involve face-to-face sessions and online aspects [15]. When face-to face teaching is combined with online delivery, we have to deal with a hybrid system, which requires special handling in terms of planning, delivering and assessing. It is not possible to say at this moment whether blended learning is the

future of higher education or whether the past two years were an emergency period full of experimentation, transitional methods and interim solutions. We may return to the pre-covid status quo and soon everything becomes a distant memory, but it is rather unlikely to be able to eliminate the impact and the long-term effects of the pandemic. Higher Education will most likely never be the same again, but this is not necessarily something negative. Difficult times create opportunities and it is essential to make the most out of these opportunities. At least now we are all wiser and more experienced, while we know what went well, what went wrong and what could have been done better. In addition, we should look into what we can learn from this experience and how we can improve ourselves, our Universities, our curricula, our programmes and our students in the future. This is the real challenge and where we need to focus our attempts are researchers and educators. Therefore, it is crucial that Universities continue to invest in the training of the teaching staff, with more emphasis on carefully defined criteria and institutional definitions for teaching in the post-pandemic era [17], [19]. Equally, students need training as well, in order to be more independent, self-regulated and have strong time management skills, which are essential [1], [2]. They are 'Generation Covid' and they will need to adapt to the reality they will have in front of them.

Conclusion

To sum up, teaching in higher education has always been a dynamic field, but the covid pandemic made it ever more fluid, while it initiated a transformation process. Part of this process online and hybrid tools were added in the teaching methodologies and curricula had to adapt to the changing circumstances. As we are now at a crossroads, we have the experience of the past and the luxury of time to choose the future direction that education will move towards. There is less pressure and this can be an advantage because we have seen what works, what needs improvement and what is redundant. Time will show how classes will be taught in the future, but it is up to us to use the pandemic experience as an opportunity to improve rather than a dark period of futile experimentation.

References

1. Abad-Segura, E., González-Zamar, M. D., Infante-Moro, J. C., & Ruipérez García, G. (2020). Sustainable management of digital transformation in higher education: Global research trends. *Sustainability*, 12(5), 2107.
2. Akkoyunlu, B., & Soylu, M. Y. (2006). A study on students' views on blended learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(3), 43–56.
3. Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), 29–42.
4. Baber, H. (2020). Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning During the Pandemic of COVID19. *Journal of Education and e-Learning Research* 7 (3): 285–292.
5. Bokolo, A. J. (2021). Institutional factors for faculty members' implementation of blended learning in higher education. *Educ. Train.* 63, 701–719.
6. Bond, M., Marín, V. I., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2018). Digital transformation in German higher education: Student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 48.
7. Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i–iv.
8. Chen, E., K. Kaczmarek, and H. Ohyama (2020) Student Perceptions of Distance Learning Strategies During COVID-19. *Journal of Dental Education*, 1–2.
9. Cobo-Rendón R, Bruna Jofre C, Lobos K, Cisternas San Martin N and Guzman E (2022) Return to University Classrooms with Blended Learning: A Possible Post-pandemic COVID-19 Scenario. *Front. Educ.* 7:957175.,2-3.
10. Dietrich, N., K. Kentheswaran, A. Ahmadi, J. Teychené, Y. Bessière, S. Alfenore, S. Laborie, et al. (2020) Attempts, Successes, and Failures of Distance Learning in the Time of COVID-19. *Journal of Chemical Education* 97: 2448–2457.
11. Eberle, J., and J. Hobrecht (2021) The Lonely Struggle with Autonomy: A Case Study of First-Year University Students' Experiences During Emergency Online Teaching.” *Computers in Human Behavior* 121: 106804.
12. Fishbane, L., & Tomer, A. (2020). As classes move online during COVID-19, what are disconnected students to do? *Brookings*. <https://www.brookings.edu/blog/the-avenue/2020/03/20/as-classes-move-online-during-covid-19-what-are-disconnected-students-to-do/>
13. Hernandez-de-Menendez M., Escobar Díaz C., and Morales-Menendez R. (2020) Educational experiences with Generation Z. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing* 14(3): 847-859.
14. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, (March 27, 2020). <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
15. Megahed, N., and Ghoneim, E. (2022). Blended learning: the new normal for post-Covid-19 pedagogy. *Int. J. Mobile Blended Learn.* 14, 1–15.
16. Mucci-Ferris, M., D. K. Grabsch, and A. Bobo. (2021) Positives, Negatives, and Opportunities Arising in the Undergraduate Experience During the COVID-19 Pandemic.” *Journal of College Student Development* 62 (2): 203–218.
17. Olasile Babatunde Adedoyin & Emrah Soykan (2020) Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities, *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2020.1813180

18. Ozadowicz, A. (2020). Modified blended learning in engineering higher education during the COVID-19 lockdown—building automation courses case study. *Educ. Sci.* 10:292. See also Rasheed, R. A., Kamsin, A., and Abdullah, N. A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: a systematic review. *Comput. Educ.* 144:103701.
19. Rapanta, C., L. Botturi, P. Goodyear, L. Guàrdia, and M. Koole. (2020) Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity.” *Postdigital Science and Education* 2: 923–945.
20. Refae, G. A. E., A. Kaba, and S. Eletter. (2021) Distance Learning During COVID-19 Pandemic: Satisfaction, Opportunities and Challenges as Perceived by Faculty Members and Students.” *Interactive Technology and Smart Education* 18(3):298-318.
21. Singh, V., and Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? a systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *Am. J. Dist. Educ.* 33, 289–306.
22. Yang, H., Cai, J., Yang, H. H., and Wang, X. (2022). Examining key factors of beginner’s continuance intention in blended learning in higher education. *J. Comput. High. Educ.* 1–18.

CENTRE OF EXCELLENCE IN TOURISM AND HOSPITALITY EDUCATION ISSUES AND CHALLENGES

Ravi Bankar

Founder, Genesis Leisure Consulting

genesisleisurein@gmail.com

India

Abstract

The article presents a conceptual understanding of the Centre of Excellence in Tourism and Hospitality Education. It deals with issues and challenges specifically in the context of the state of tourism and hospitality education in India.

The presentation covers the following four aspects viz.

1. An Overview of the Global travel and tourism economy and its capacity to create large scale employment opportunities

2. Issues and Constraints facing Human Resources in the Tourism Industry in India

3. Tourism and Hospitality Education in India: Current Perspectives and

4. A Centre of Excellence (COE) in Tourism & Hospitality Education - Vision Statement

Keywords: Shortage of qualified manpower in tourism sector, Lack of strategies and policies for human resource development, **Centre of Excellence** – creating an institution of high academic value and innovation, Balancing the vocational and liberal aspects of tourism education, Providing unique curriculum and teaching methods, Building cross cutting skills, Establishing industry linkages and partnerships.

1. An Overview:

As per the latest annual research by the **World Travel & Tourism Council (WTTC)**[1], an industry think tank, globally the tourism industry contributed 9.63 trillion US dollars to the global GDP in 2019 equalling a contribution of 10.3% to global GDP.

Following a loss of 4.9 trillion US dollars in 2020, an almost 50% decline as a result of the severe economic impact of Covid pandemic and ongoing restrictions to mobility, the share of the tourism contribution decreased to 5.3% to global GDP. However, due to the partial recovery of the tourism economy, the green shoots emerged in 2021, galvanising the contribution of travel and tourism to GDP increased by 1 trillion US dollars, a rise of 21.7% in 2021.

In 2019, Travel & Tourism supported 333 million jobs around the world, representing 1 in 10 of all jobs globally. In 2020, the industry lost 62 million jobs despite crucial support by various governments. As the contribution of the sector to the global economy increased by 21.7% in 2021, it was accompanied by a rise in the number of Travel & Tourism jobs from 271 million in 2020 to 290

million in 2021, an increase of 18 million jobs i. e. (6.7% rise in employment).

The Indian tourism industry has an immense inherent potential to create up to 100 million additional jobs pan India over the long-term period, triple its GDP contribution and create foreign exchange earnings up to USD 75 -100 billion and the GST is a key enabler for creating this global and domestic competitiveness in tourism directly and through its indirect impact.

The most significant feature of tourism industry is its capacity to generate large-scale employment opportunities. Tourism industry provides employment to large numbers of women and young members of the workforce. Most job opportunities come from hotels, airlines, travel agencies, handicrafts and cultural and other tourism-related activities.

Tourism has a very positive capital-labour ratio in India. An investment of 1 million rupees (INR) would create 47.5 jobs in the tourism industry as compared to 44.7 jobs in agriculture and 12.6 jobs in manufacturing sector.

Requirements for trained manpower in the tourism and hospitality sector are directly proportional to the growth in tourist arrivals as well

as the growth in domestic tourist visits. The projected increase in foreign and domestic tourist arrivals in India would lead to additional employment in various tourism-related activities.

It has been estimated that one man-year of employment is created for about every three foreign tourist arrivals. Similarly, one man-year is generated for about every 38 domestic tourist visits.

2. Issues and Constraints facing Human Resources in Tourism Industry in India:

There exists a demand-supply mismatch with respect to manpower in the travel & tourism and hospitality sector. Availability of skilled manpower is a major challenge faced by the industry. To sustain growth in the travel and tourism industry, trained manpower/workforce is required at every level – managerial, supervisory, skilled or semi-skilled. Challenges faced at each level are different.

Attrition, shortage of tourism training infrastructure, qualified trainers, and lack of proper strategies and policies for human resource development also affect the industry. The industry needs to address these problems at the earliest.

Some of the issues and constraints area

- Shortage of qualified manpower, particularly at the mid and senior managerial level in the hospitality sector which poses a major obstacle in the overall development of the tourism industry.
- Industry experts are of the opinion that there is an immediate shortfall of 30-40% in the supply of quality manpower as students passing from tourism & hotel management institutes shun the profession because of poor pay and long work hours. They prefer to work overseas or with cruise liners, airlines, banks, real estate and retail companies.
- Poor quality of students graduating from most of the private tourism & hotel management institutes. This is attributed to shortage of qualified and experienced teaching staff; training provided by various institutes is outdated and requires an update of curriculum. These courses do not equip the students with necessary skills required to sustain in the industry.

- Lack of strategies and policies for human resource development in the tourism and hospitality sector.
- Difficulty in keeping pace with rapidly changing technological innovations and dynamic changes in the global market place.
- Complexity of multi-disciplinary nature of tourism studies and courses.
- Huge gap between training capacity of hospitality training institutes and the actual need of the industry.
- Shortage of higher level programmes for management development in the sector.

3. Tourism and Hospitality Education in India: Current Perspectives

It was six decades back, in 1962, that the first **Institute of Hotel Management (IHM)**[2], [3] was established by the Government of India at Pusa, New Delhi by the then Department of Food, Ministry of Food and Agriculture. A year later, two more institutes were set up at Kolkata and Chennai. The catering institute, established by All India Women's Central Food Council in 1954 at Mumbai, was taken over by the Government in 1979 and upgraded to an IHM like the other three.

To regulate these institutes with common admission, curriculum and examination, the Government established the **National Council for Hotel Management and Catering Technology (NCHMCT)**[4] in 1982 and a couple of years later, the mandate to run the hospitality education was transferred by the Government to the Ministry of Tourism from the Ministry of Agriculture. Accordingly, all the establishments came under the aegis of the Ministry of Tourism, Government of India. Today, 27 state IHMs and 13 FCIs are running various academic programmes in the field of hospitality.

With the approval of the Ministry of Tourism in 2006 and to fulfil its mandate, NCHMCT opened the doors for affiliation of hotel management institutes to the private sector which meet out the infrastructural norms as prescribed by NCHMCT. Under this process, NCHMCT grants affiliation to the eligible private institutes to offer its flagship programmes at the undergraduate level. Since 2007-08, 29 private institutes of hotel management, located in different parts of the country, came under the academic

umbrella of NCHMCT through its affiliation process. As on date, there are 21 Central IHMs; 27 state IHMs; 1 PSU IHM; 29 private institutes and 13 FCIs running hospitality related courses at PG, UG, PG Diploma, Diploma and Craft Certificate levels under the academic umbrella of NCHMCT.

Institutes of Hotel Management (IHMs) are laying emphasis on hospitality operational management knowledge and skill along with general management input and their syllabus (course content) is articulated accordingly. This is in contrast to many international hospitality management institutes focussing on business aspect of the hospitality industry and making them rely on the expertise of chefs, housekeepers and event managers.

The IHM syllabus is more inclusive as they give due emphasis to knowledge and skill of hotel operations with managerial input because the aim is to train and help them get employment at junior management level and then move their way up the organisation's hierarchy. The new Education Policy is offering a unique opportunity and the IHMs plan to further upgrade the curriculum to inculcate the elements of Indian tradition and cultural heritage into the modern curriculum.

Similarly, **Indian Institute of Tourism and Travel Management (IITTM)**[5], established in 1983, is an autonomous body under the Ministry of Tourism, Government of India. It is one of the premier institutes in the country. IITTM campuses are located at Gwalior, Bhubaneswar, Noida, Goa, and Nellore offering education, training, research and consultancy in sustainable management of tourism, travel and other allied sectors.

4. A Centre of Excellence (COE) in Tourism & Hospitality Education - Vision Statement

The vision is to transform the School of Tourism and Hospitality into a **Centre of Excellence** – creating an institution of high academic value and innovation, which will provide high quality of education and learning experience to students of diverse backgrounds and will produce graduates distinguished by their intelligence, employability, leadership qualities and their ability to contribute to society.

The Centre of Excellence (COE) shall be envisaged to nurture the development of specialized skill-sets required by youth entering workforce in

this sector as well as working professionals and facilitate an accelerated career progression, thereby supporting an increase in the productivity of the sector in the State. The COE will focus on building cross cutting skills such as strong communication skills, IT skills, entrepreneurial acumen and foster innovative mind-set of candidates to prepare them for the dynamic as well as competitive Tourism & Hospitality industry. Such abilities will enhance the career opportunities for those trained at the COE.

The vision shall be enriched by incorporating the following values and objectives:

a. To provide high quality education programmes to compete regionally and globally

- Balancing the vocational and liberal aspects of tourism education is vital to producing a well-rounded graduate.
- Curriculum-design and course-content to be based on identification of skill gaps and training needs of the hospitality and tourism industry.
- It is also significant to develop courses specifically to meet the needs of students and practitioners. To prepare students according to the international standards of hospitality & service and develop them as thorough professionals.

b. To focus on interactive learning and building cross cutting skills

- Providing unique curriculum and teaching methods including interactive learning, case studies, research design (research modules), field visits and group discussions.
- Building cross cutting skills such as strong communication skills, IT skills, entrepreneurial acumen and foster innovative mind-set of candidates to prepare them for the dynamic as well as competitive Tourism & Hospitality industry. Such abilities will enhance the career opportunities for those trained at the Centre of Excellence.
- Incorporating hands-on practical training and vocational experience – internships and industry specific education.
- Conducting intense personality development programmes to make the students more prepared to face the industry in the real sense.

c. To incorporate sustainability tourism modules in the course-content

- Incorporating principles and practices of sustainable tourism into the broad range of all courses on offer.
- Identifying, understanding and addressing how current and future sustainability issues might impact their operation and their stakeholders.

d. To foster research and innovation

- Designing specific and content-driven research programmes to create new knowledge and to share that knowledge with industry partners to drive the growth of the tourism and hospitality industry.
- The research shall focus on developing new ideas, theories, and models that improve strategic, managerial, and operating practices in the industry.
- It is also critical to involve undergraduate students in the research process, formulating researchable questions, gathering data and analysing results. These students gain first-hand knowledge of the process and value of research.

e. To develop robust industry collaborations and partnerships

- The Centre of Excellence (COE) needs to establish strategic tie-ups and partnerships with the hotel & tourism industry in many areas.
- Establishing industry linkages at national and international level for internship as well as placement of candidates.
- Implement advanced training courses in the form of Pre-employment Training (PET) and Continuous Employment Training (CET)

modules in industry relevant domains of the Tourism & Hospitality sectors.

- In addition to providing advance occupational skill-sets relevant to the industry, the COE is being designed with the intent to provide technical trainings to the students for better employment opportunities in the area of Tourism and Hospitality.
- A variety of advanced management development programmes shall be conducted to provide new insights, techniques and skill enhancement.

Conclusion:

The core objective of setting up a Centre of Excellence (COE) (or transforming the existing school of tourism & hospitality as a Centre of Excellence) is to channelize efforts at modernizing and reforming technical and vocational education and training (TVET) institutions, and scaling up training capacity.

It is that the skill enhancement is of immense importance in stimulating a sustainable development of tourism industry worldwide. Its major contribution lies in facilitating the transition from an informal to formal economy. It is important to identify challenges and possible resolutions to skills & capacity development issues that have hampered development within the tourism sector.

Hence, the Centre of Excellence (COE) is envisaged to nurture the development of specialized skill-sets required by youth entering workforce in the tourism & hospitality sector as well as working professionals and facilitate an accelerated career progression, thereby supporting an increase in the productivity of the sector.

References

1. World Travel & Tourism Council (WTTC) – Travel & Tourism Economic Impact 2022 Report, August 2022 (<https://wttc.org>)
2. Website of Ministry of Tourism, Government of India (<https://tourism.gov.in>)
3. Website of Institute of Hotel Management, Catering & Nutrition, (IHM) Pusa, New Delhi, an autonomous body under the Ministry of Tourism, Government of India (<https://ihmpusa.net>)
4. Website of National Council for Hotel Management and Catering Technology (NCHMCT), an autonomous body under the Ministry of Tourism, Government of India (<https://nchm.nic.in>)
5. Website of Indian Institute of Tourism and Travel Management (IITTM), New Delhi, an autonomous body under the Ministry of Tourism, Government of India (<https://www.iittm.ac.in>)

FACTS AND FIGURES ABOUT THE POLIARTE EDUCATIONAL MODEL: HISTORY, CONNECTION WITH THE WORLD OF WORK, INTERNATIONAL RELATIONS

Dott. Diego Giacchetti

Poliarte – Accademia di belle arti e design – Ancona - IT

Department of Partnership and international relations

diego.giacchetti@poliarte.net

Italy

Abstract

The importance of a connection with the world of work through project works, internship and real experience with private and public companies and institutions, match with a strong networking with alligned and similar universities and academies for students, teachers and staff exchange combining key success factors.

Keywords: Italy, Italian design, entrepreneurial universities, entrepreneurial academies, design, applied art, fine arts, international relations, networking, partnership

Poliarte Academy is open to the world.

Since 1972 the Academy of Fine Arts and Design Poliarte of Ancona – Italy, has been a point of reference for design and applied arts, recognized at the Italian and international level, organizing and realizing design courses [1].

Among the first centers that have dealt with education in the design sector, it has immediately become a source of inspiration and a benchmark, thanks to its teaching methodology combining research, technique, and innovation.

From 2016 Bachelor courses - 3 years - have a legal value - 1st level Academic Diplomas, thanks to the authorization received from the Italian Ministry of Education, University and Research - MIUR.

The educational offer is divided into 5 departments:

- Cinema - New media design
- Fashion design
- Industrial design
- Interior design
- Visual design

Furthermore, Poliarte is realizing short courses regarding design in different areas.

An educational methodology with compulsory attendance, and a strong balance between theory and practice.

Theoretical, creative, design, and lab activities are completed by those aimed at learning to collaborate, how to communicate and build

relationships, as well as cross exercises within the different areas of design [2].

Thanks to the constant contact with the working reality (more than 2.000 companies/studios), Poliarte has an employment rate of 98% within 2 years of completing Bachelor studies.

Moreover, IPSE, European Institute of Psychology and Ergonomics is a department of Poliarte - Academy of Fine Arts and Design of Ancona.

Founded in 1980 he has supported Poliarte in teaching and research activities by studying the issues relating to the human factor interacting with the environment and the objects placed in it.

Ergonomy and psychology are the main fields of operating of IPSE.

Through time, it has diversified its skills: training psychology, guidance, school psychology, clinical psychology, counseling, pedagogy, graphology, sociology, neuromarketing, and neuroscience.

Since its foundation in 1972, it has promoted international mobility and created collaborations with foreign universities, academies, educational and cultural institutions.

Making available its creative skills and improving the experience of its students, building bridges of knowledge with partners, with the aim of mutual enrichment of knowledge and experiences.

The founding element of Poliarte's philosophy is the connection and continuous exchange with the world of industry, commerce, and services. A relationship of mutual interest that guarantees continuously updating and high-level training, offering talents to companies through research projects, internships, and job placement. Poliarte Gives companies the possibility of collaboration through a partnership, to enhance the culture of creativity and design. Creating transversal relationships between the academic world and the company ones, becoming part of the expanding network of Poliarte partners [3].

Students are also invited to take part in special competitions, living the opportunity to show their skills and to be in contact with important companies. Poliarte is implementing its job placement offices to match skills and jobs, develop active labor market policies, and promote graduate employment, enhancing career guidance.

Poliarte wants to strengthen the link between the Academy and the business sector to develop new, innovative, and multidisciplinary approaches to teaching and learning, contributing to filling the gap between the skills required by the market and those provided by the institution.

Therefore, mobility is mainly implemented with partners under the framework of strategic alliances with European and non-European Institutions of excellence sharing the same vision and same approach to develop effective synergy for the growth of students, faculties, and the institution as a whole.

The internationalization process and common exchange with European and non-European educational entities represent a vital and unique value in the enrichment of Poliarte and partners' training methods, student experiences, and departments involved, with the main goal of cultural, social, professional, and linguistic development.

Internationalization is a top priority of Poliarte: a cross topic in teaching, researching, and innovation and a driver of modernization for every academy stakeholder, from students to teachers, from private companies to public ones, not forgetting public institutions/bodies.

Internationalization represents the main condition for creating an inclusive environment and community based on mutual respect of origins, differences, and recognition of empowerment in

diversity. Poliarte's goal is to provide a transversal education, in compliance with the European Community guidelines, building an inclusive space: for us, listening is the new way of talking.

Poliarte will encourage the activation of agreements with related universities, academies, and private/public companies of all available countries, with particular attention to:

- Adriatic/Ionian Region: Slovenia, Croatia, Bosnia-Herzegovina, Montenegro, Albania, Greece - the role of Ancona has a gateway to the East
- Eastern Europe with a special focus on Serbia, Hungary, Slovakia, Czech Republic, Poland, Romania, Bulgaria, North Macedonia, Kosovo, Moldavia, Georgia and Armenia with which several collaboration agreements have already been signed in developing countries and with partners whose level of internationalization is not yet at an advanced stage, giving foreign students a wide range of opportunities in design/fine arts fields

To strengthen international activities, Poliarte has:

- set up an office dedicated to partnerships and internationalization. A task force of academic and administrative staff dedicated to the planning, organization, and management of projects, in which Poliarte continuously invests from a motivational and training point of view
- developed blended summer courses on the subject of Italian design, dedicated to incoming students.

It represents the prototype for progressing a set of programs in English specifically designed for international students. Balancing theory/practice/real projects/companies visits/final career day, the scope of the course is to train students as ambassadors, spreading good design practices/processes in their territory of origin, sharing what learned through their real/virtual network. History, traditions, ancient processes combined and boosted with a strong innovative drive

- start a dialogue and evaluation of being a partner with UniAdriano, an association whose main purpose is of strengthening international cooperation and of favoring the

progress of culture, science, training, and research in the countries of the Adriatic-Ionian basin. UniAdrion promotes scientific-academic cooperation mainly through the implementation of teaching and research initiatives, such as training courses, post-graduate diplomas, summer schools, joint research projects

- focus on the modernization and digitalization of administrative procedures and document management. Within Poliarte main partner, there are two software houses specialized in developing solutions, platforms, back-office apps, and CRM for educational purposes.

Poliarte wants to promote and encourage the use of a series of digital devices to simplify the procedures for recognizing mobility and to allow students to exchange information securely and ensure its transfer from one higher education institution to another

- empower the infrastructure of online learning and remote teamwork, with dedicated and specific solutions for the activity. Poliarte want to leverage new teaching technologies and new virtual environments for study and learning, to offer students high-quality support, spaces and services to better enjoy their daily learning experience
- strengthened the IPSE department - European Institute of Psychology and Ergonomics - which deals with psychological counseling and inclusion (disability, SLD), guaranteeing total accessibility to participants, including international guests, in disadvantaged conditions in compliance with the principles of fairness and diversity.

IPSE is the main point of reference for both incoming and outgoing students and is responsible for the selection, organization, and management of preparatory services for mobility and reception

- develop sensitivity towards sustainability to reach an integrated vision of the different dimensions of development, referring not only to the environmental one but also to the economic and social development, promoting mobility for study related to the

theme and organizing activities and events aimed at increasing awareness on the subject

- had strengthened the Design Factory department, improving the participation in the educational strategy of Italian companies that got an international view, and could support incoming students, teachers, and staff in having a vision of Italian way of design, opening their doors for visits, project works and career days
- make the blended summer course an Italian design experience - A learning journey in contemporary design - IDE a yearly permanent appointment.

IDE is a one-month blended course aimed at 12 post-graduate students from V4 countries: Czech Republic, Hungary, Poland, Slovakia[5]. The purpose is to spread awareness of how the scientific and concrete methodology of the Italian way of design can respond current needs of V4 students belonging to territories and societies. The Italian way of design can integrate into the strategies and processes of local companies and artisans, translating the signals of transformation of society and markets into contemporary and socially useful products and services. History, traditions, ancient processes are combined and boosted with a strong innovative drive and out-of-the-box thinking. Young talents who will attend IDE will be future decision-makers, choosing best practices to be implemented for the prosperity of actual economies and the birth of new ones in their countries [4]. V4 must overcome its image of paradises of delocalization of productions from Western European countries. V4 countries have myriads of productive and artisanal excellence with their own identity resulting from history, territory, and local traditions. It is necessary to adapt and make local excellences flourish, whether on an industrial or artisanal scale, and be recognized outside their regions. V4 youth have the moral obligation to: - relaunch their territory and ensure in a systematic and organized way, through design as a transversal subject, the excellences reborn, overcoming the contingent period and grow on a local and international scale; - identify niches that can create new economies and autonomous sectors. Theoretical and practical tools provided to students, and a real vision of Italian/Marche Region realities - who were able to create, prosper and adapt

to continuous changes (financial crises, pandemics, work, etc.) - will offer a clear example of how it is possible to grow and prosper in the face of already established competitors. Design is seen as a strategic and transversal discipline, at the service of public and private companies and society, regardless of the sector they belong to and the objectives. Young talents capable of generating project innovation to improve production performance and fully achieve objectives.

Conclusion

It's vital to create a generation of students and teachers conscious of the business and market reality beyond the confines of their academies and universities.

Teachers and influencers in the educational life of future designs must have a full and profound knowledge of the reality of the world of work, the production process and market dynamics.

Students must be taught, during their placements in business, how products and services are created in the real world, how company departments function and interact, how to present themselves professionally, connect and work meaningfully with diverse colleagues, manage daily issues arising from their role as designers, and how

to deal with shortages of raw materials and energy, and the pandemic.

Since its foundation in 1972, the fundamental objective of Poliarte has been to create a connection and continuous exchange with the world of industry, commerce and business.

Poliarte has established an extensive network of contacts with many of the most prestigious companies and studios. A relationship of mutual interest that guarantees continuous progress and high-level training, offering places for talented individuals in companies through real-world assignments, internships and job placements.

From this advantaged position, Poliarte is able to monitor employment opportunities and prepare students to take advantage of them.

Thanks to the analysis of high-level design connected to the world of craftsmanship and the main regional actors, foreign students will then be able to develop their own ideas and projects, tailor-made for their home countries.

Combining style, ergonomics, sustainability, branding, visual storytelling, business intelligence and market research, students will develop the ability to decipher what is 'contemporary' and translate it into meaningful and tangible products and services for their home regions and countries.

References

1. <https://www.poliarte.net/en/index.php>
2. @poliarteaccademiadibelleartiedesign
3. @accademiapoliarte
4. <https://www.youtube.com/watch?v=9PbQmYjag4E&t=63s>
5. <https://www.youtube.com/watch?v=qoV7KH9Jrig>

Jaagz Bajaj

Expert at UNESCO National Focal Point

Doctorate PhD

Jagmohanbajaj@hotmail.com

Macedonia

Abstract

In the context discussed below we talk about education and its contemporary issues. We should first discuss the challenges and issues we have in contemporary world and before this we should focus on the aim and objectives of our education searching the reasons of it. The first aim of our education was all round development of a child, but it is quite apparent that all round development is like a day dream because the current system does not develop even a single ability in the child.

Father of the Nation, Mahatma Gandhi once said, "By education I mean all round drawing out of the best in child and man body, mind and spirit."

Our national poet, great philosopher and follower of naturalistic approach of education wrote that, the highest education does not merely give us information but makes our life in harmony with all existence."

Keywords: Education policy, education issues, contemporary education, education government, quality education

CHALLENGES OF EDUCATION FOR PRESCHOOL: [1]

Quality: Maintaining standard of education in more than a million schools nationwide, offering training programs to teachers, and keeping good balance with education system worldwide is a big challenge. Schools vary in size and resources and are forced compromise in the all-round development opportunities they must provide to students.

Access: Having infrastructural constraints and social issues, it becomes harder to make education accessible to all segments of the society (women, minorities, poor).

Cost: The cost of education is very high even for the people and places where it is accessible. E.g. the competitive pressure on students & parents forces them to opt for private tuitions & trainings to supplement the school education.

Social & cultural: The ethnic diversity in India poses challenges to implement consistent education nationwide. There are more than 300 languages spoken in the country and makes it difficult to offer education tailored to specific social segment. Educating women in some societies is a big issue. Children of poor families are forced to work and miss out the learning opportunities. Illiterate adults

have very limited opportunities to get educated at later age in their lives.

Unawareness: Most of the parents in India are not willing to send their children to schools to attain basic education, as they are illiterate so they don't evaluate education.

Infrastructure facilities: One of the factors why the capacity utilization is low in upcoming/new institutions/schools (both in private and government sectors) is their inability to provide necessary physical infrastructure to run the institutions. The infrastructure facilities desirable to rank the institutions of better quality include real estate, state of the art class rooms, library, hostels, furniture, sports facilities, transport, commercial buildings, etc. We need to ensure apolitical private sector participation in the establishment of schools for providing quality physical infrastructure.

Student-teacher ratio: Another challenge for improving the Indian education system is to improve the student teacher ratio. In India this ratio is very high as compared to certain comparable countries in the world.

Lack of funds: Lack of funds, the colleges in India lack funds, they don't have enough funds to enhance the quality of education and hence lacks in

the infrastructure facility, teaching environment and quality teachers.

Infrastructure facilities at schools and colleges across rural areas dispense very poor quality of education. The teachers are not paid adequately, as they are not much qualified so they are not willing to work hard.

Attitude of teacher: Our teachers' attitude is going downwards. A teacher is the only person who can change the direction of the society. He is the person who is the center point of any education system. This influences much our society than any other part of the society. This effects much our education than all the above points.

CHALLENGES OF EDUCATION FOR SECONDARY EDUCATION:

No practical knowledge: In schools and colleges, lots of attention is given to theory and books and practical knowledge is completely ignored. When these students pass the exam, they forget all the things they have studied due of lack of practical experience. In India, parents and teachers expect their students to score high in the exam (rather than acquiring the quality knowledge) and thus the education becomes a rat race. Practical knowledge and skill based education is still far away from the reach of students studying in schools, colleges and universities.

Lack of research or critical analysis: Problems solving skills are one of the most important things that are required when students complete their studies and look for jobs to earn money and build up their career. This can be learned by participating in problem solving projects with the use of creative and critical thinking. In India, despite the fact that we have the highest number of engineering graduates, still we lack technological innovation. Students must have capability to solve the problems and difficulties that the country is facing today. Most of the students don't have their own approach towards any problem and they do so only on the instruction of their parents, teachers, neighbors and friends. Schools and colleges must pay attention to case studies, research based assignment and problem solving project so that students can get the fresh ideas about their surroundings and can easily solve the problem they face.

Cast reservation and paid seat: In Indian education system, seats are reserved for reserved cast and rich students. The education system should give equal chance to all students irrespective of their cast and creed. In India, the child of good a rich family gets good education just because of ample money whereas the child of a poor family hardly gets the primary education. The government data discloses the better reality that only one child out of 7(that takes birth in India) goes to school. This problem should be taken into notice as soon as possible and do some serious work to change the situation as soon as possible.

Outdated syllabus: There is an urgent need to change the present system of higher education in the country. We need to ensure quality in education as well as quantity. Students are getting the knowledge from outdated syllabus. Lots of technological and scientific improvements are taking place in India and therefore the courses are Graduate and post graduates must be updated as per the industrial and technological development.

CHALLENGES OF EDUCATION FOR SENIOR SECONDARY EDUCATION: [3]

Lack of skill development opportunities: Despite various concentrated efforts, there is still a long way to bring the skill development mission to completion due to the presence of certain serious key challenges in the path of the mission. India a small portion of labour force is actually undergoing for formal training. It has been observed that there are more people than the available jobs at the low skills level, while there are more jobs at the high skills level than those available for such jobs. This demand and supply mismatch indicates that there is a serious mismatch between the education and skills that the youth attain and what the labor market demands.

Absence of personality development program: Schools and in India demand student's performance in terms of marks and they are not well exposed to the external world. Companies want to hire those individuals that are aware of the course of the action. It is highly essential to start personality development program is schools and colleges to improve the education standards.

Privatization of education is great issue. Some learned people say that government officials take higher salaries but not work according to that.

But in private institutes teachers remains in very critical conditions which is not good for the education system.

Absenteeism: The relationship between learning and absenteeism is not verified empirically, it is reasonable to expect that those who attend school regularly have better learning outcomes than their peers who do not.

High dropout: It results in loss in productivity of the education system as a high dropout rate increases per unit cost of school education, and reduces human resource development. Dropouts are likely to be engaged in semi-skilled and unskilled employment, according to a 2011 study by the National University of Educational Planning and Administration.

COMMON CHALLENGES:

Faulty policy of government: The constitutional directive is that states shall endeavour to provide free and compulsory education to all children until they complete the age of 14 years. But it is a matter of regret that the prescribed goal has not been reached as yet. The main cause for this is that the policy of Government was based on idealism. Basic education was accepted as the form of national education. Being inspired with this aim, work started to convert the existing primary schools into basic schools. India is a vast country with a very large population. Money was too much in shortage for implementation of such expensive scheme of conversion of a large number of Elementary Schools. Government has also admitted this. In such situation, the best policy would have been to make separate treatment for the basic schools along with the general primary and middle schools.

Political difficulties: Education is the basis of democracy. It is necessary to educate the citizens in order to make democracy a success. But so far the Government of India has not been able to devote their full attention towards education. Main reason is that since the attainment of Independence, Government had to face the problems of food, of inimical neighbours, the problem of Kashmir, the problem of linguistic states etc. Those problems still exist and these problems have all along forced to allocate so much money that Government has not been able to devote their due attention for elementary. The Government is responsible to solve

the political problems; the Government is also duty-bound for smooth progress of public education. On no account, this indifference of Government towards universal primary education could be justified.

Faulty administration of education: In most of the states the responsibility of universal primary education is on the authorities of Blocks, Municipalities and Educational Districts. The progress of expansion of primary education gets slow because of the indifference and incapability of these institutions. In fact, it is the responsibility of the nation to educate its citizens. It is necessary that the Government of India should take upon itself the sacred work of universal enrolment and universal retention at the Elementary stage.

In fact it is the responsibility of the action to educate its citizens.

Dearth of money: Inadequacy of money is a serious problem that confronts primary schools. Income of the local institutions responsible for primary education is so much limited that they are totally incapable of meeting the expenditure of compulsory education.

To meet the requirements of compulsory basis education it was estimated that an annual expenditure of Rs.269.5 crores will be required. But in the First Five Year Plan the allocation was Rs. 93 crores and this allocation was reduced to Rs.89 crores in the Second Plan. So sincere and honest efforts should be made to educate as many children as possible so as to banish illiteracy to the maximum extent possible. Only after abolition of illiteracy, quality of education as a matter of importance should come.

Dearth of trained teachers: There is shortage of trained teachers to make Elementary Education Universal and compulsory. Nowadays, the young teachers do not wish to work in rural areas. But the fact remains that majority of Primary Schools are in rural areas. The chief reason of nonavailability of suitable teachers is that teaching work is not attractive for many persons, since the salary of primary teachers is hopelessly low. The condition of Scheduled areas is still more miserable. The hilly and impassable jungle areas with very poor communication and transport facilities fail to attract the present day luxury-loving young men. Teachers should be provided with proper residence in the villages of their work. The question of Women

teachers is very much special. So the question of teacher's quarters, residential schools, especially residential Ashram Schools in the Scheduled areas should be provided. The quality of teachers can be improved by executing a training programme for the untrained teachers in service on basis of study-leave basis.

Establishment and school buildings: Even the Third and Fourth All India Educational Surveys indicate that even now there are lakhs of villages and habitations without schools. There are nearly 4 lakhs school less villages in India which are to be given schools. It is not that easy to provide necessary funds for setting up such a large number of schools with buildings and other equipments.

Unsuitable curriculum: The curriculum for primary schools is narrow and unsuitable to the local needs. The curriculum should be interesting for the children for its continuance. Learning by work should replace the emphasis on monotonous bookish knowledge. Education of craft should be given in the primary schools in accordance with the local needs and requirements. But the schemes of craft education in the primary schools should not of highly expensive ones.

Wastage and stagnation: It is another major problem and great obstacle for universalization of Elementary Education. This is due to the lack of educational atmosphere, undesirable environment, lack of devoted teachers, poor economic condition of parents, absence of proper equipment etc.

Natural obstacles: are the great obstacles in the way of expansion of compulsory education. The village and small habitations in areas of Himalayan regions, Kashmir, Garhwal, Almora with less population are situated in distances apart. These are very difficult areas with lack of communication and of Education and School Organization absence of transport. It is desirable to make provision, for schooling facilities even in small habitations without leaving much for mobility of small children in the severe cold, heat or heavy rains

Social evils: Social evils like superstition, illiteracy faith in ancient conventions and customs, child marriages, untouchability, pardah system etc. create innumerable obstacle in the expansion of compulsory primary education. Still man; persons get their sons and daughters married at a very minor age against the Child Marriage Prohibition Act and

deprive these schoolgoing children of the fruits of education. Because of illiteracy and ignorance these social evils grow. The educated young men and women should volunteer themselves to remove these evils of society in their neighbourhood. Against these social evils, the work of expansion of universal enrolment should not be slackened, since social evils flourish because of illiteracy and ignorance.

Language problem: 1961 Census reports about 826 languages and 1652 dialects in the country. The Constitution of India, 1950 mentions 14 languages, which can be made medium of education. Compulsory education has not been fully introduced among the Scheduled Castes and Scheduled Tribes and denotified tribes in the country. This is due to the hindrances of languages as medium of education.

Challenges that are being faced by the education system in India and provides suitable solutions to overcome these challenges:

- **Computer aided adaptive device**
- **Encourage collaboration among students, teachers, parents, alumni, activists & institutions**
- **A consistent grading system to measure and rank Students, Teachers, Schools & Universities**
- **Reward all round development of students § Promote alternate education & ideas**
- **Continuous improvement by statistical feedback**

Inclusive education as a rights based model

The democratic and human-rights based intent of Inclusive Education is defined in the Salamanca Statement, and represented in the "recognition of the need to work towards 'schools for all' – institutions which include everybody, celebrate differences, support learning, and respond to individual needs".

UNESCO defines inclusive education as 'a process of addressing and responding to the diversity of needs of all learners through increasing participation in learning, cultures and communities, and reducing exclusion within and from education. It involves changes and modifications in content, approaches, structures and strategies, with a common vision which covers all children of the appropriate age range and a conviction that it is the responsibility of the state to educate all children'.

Inclusive education is not a marginal issue, but is central to the achievement of high-quality education for all learners and the development of more inclusive societies.

A rights based approach to education requires more than ‘business as usual’, and a commitment to inclusive education would embrace a three-dimensional approach.

It requires an understanding of inclusion as an approach to education for all children that includes:

- **Education policies and strategies to promote the right to access education;**
- **The right to quality education; and**
- **Respect for rights within the learning environment.**

In addition, this approach needs to be underpinned by a broad strategic commitment across government to create the necessary environment for ensuring the rights of children with disabilities.

1. Government-wide measures

- **Political will and good governance:** Measures to promote accountability, transparency, access to justice and the rule of law.
- **Government structures:** Responsibility for education of children with disabilities to rest within education ministries to bring an end to the segregation of provision.
- **Ending Institutionalization:** Commitment to ending the placement of children in long term residential institutions through planned process of transition to community based care
- **Financing:** Commitment to initial investment of expenditure to achieve system reform, while recognising that in the long term, inclusive education is a cost effective approach to achieving education for all.
- **Guarantee the right to nondiscrimination:** Introduction of legislation prohibiting discrimination on grounds of disability
- **Partnerships and participation:** Commitment to investment in partnerships with families, children, NGOs and DPOs and all other all key stakeholders in all stages of the development of inclusive education.

2. The right to quality education

Although there is no single definition of ‘quality education’, it is broadly understood to incorporate

the opportunity for both effective cognitive learning, together with opportunities for creative and emotional development. In order to achieve these goals, education for children with disabilities must encompass positive learning opportunities providing appropriate support for all children, investment in and support for teachers to enable them to teach within inclusive environments, rights based learning and assessment, and child friendly, safe and healthy environments.

- **Securing the appropriate individualised support for children with disabilities**
- **Developing inclusive curricula, teaching and learning methods**
- **Introduction of rights based and inclusive student assessment**
- **Investment in teacher training**
- **Support within schools for teachers**
- **Establishing resources to provide specialist support**
- **A child centred, safe and healthy environment**

Lack of resources is often cited as a barrier to change. Of course, there will always be limits to the resources available, but the emerging evidence indicates that the provision of inclusive education is cost-effective. Not only is it no more expensive to provide than a segregated system, but the educational and social outcomes for children both with and without disabilities have been found to be positive. And, in the long term, providing quality inclusive education for children with disabilities reduces dependency on the state and promotes their potential economic capacity.

Complementarity of inclusive and special schools

Over the years, the term ‘inclusive education’ has come to replace the term ‘integrated education’. Many people working in the field of education in our country consider these two terms to be meaning the same thing. They understand it as only a change in terminology and nothing else. In their words inclusive education means “including children with disability in regular classrooms that have been designed for children without disability”.

It refers to an education system that accommodates all children regardless of their physical, intellectual, social, emotional, linguistic or other conditions. The range of challenges

confronting the school system while including children with diverse abilities and from diverse backgrounds have to be met by creating a child-centred pedagogy capable of successfully educating all children.

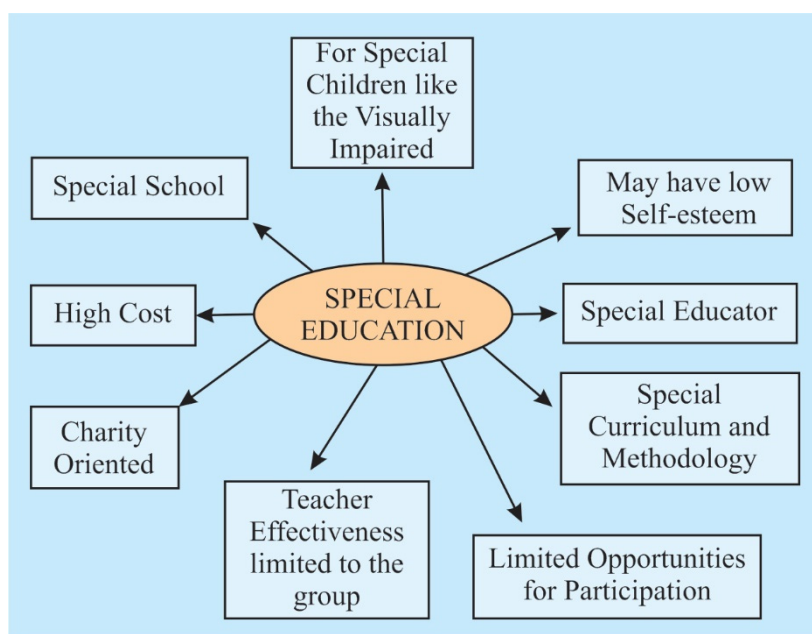
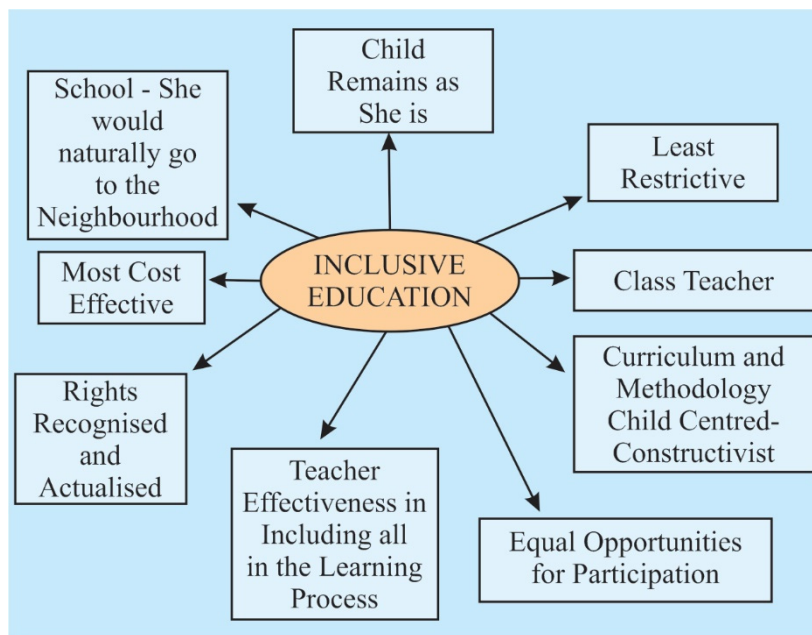
Inclusive Education

- acknowledges that all children can learn;
- acknowledges and respects differences in children: age, gender, ethnicity, language, disability, HIV and TB status etc.;
- enables education structures, systems and methodologies to meet the needs of all children;

- is part of a wider strategy to promote an inclusive society; and
- is a dynamic process that is constantly evolving

Benefits of inclusive education are as following:

- can help break the cycle of poverty and exclusion;
- enables disabled children to stay with their families and communities;
- can improve the quality of education for all;
- can help overcome discrimination; and
- promotes wider inclusion.



Children with disability study either in a special school or in a regular mainstream school. It is possible for these children to cross over from a special to a regular mainstream school if and when they want to. Special Education as a separate system of education for disabled children outside the mainstream education evolved way back in the 1880s in India. It was based on the assumption that children with disability had some special needs that could not be met in mainstream schools and therefore, they need to study in a separate school with other children having similar needs. Special schools exist all over the world in the form of day or residential schools, and also special classes are attached to the mainstream schools.

The special schools are generally organised according to different disability categories. We have schools for children with visual impairments, for the intellectually challenged and for those with hearing impairments. The major disadvantages of separate education in separate environment are that, the children staying away from families may find it hard to readjust to their families, peers and communities, and children usually have to leave their families and communities to stay in a residential setting because these schools are usually not available in their immediate environment. In some cases, especially in the case of girls with disabilities, many times they are left on their own without seeing their parents ever again.

The special schools however, have some advantages like they can play an active role in giving resource support for the mainstream schools by providing specialised services. Also since the children are taught by a specialist having expertise on specific impairments, their needs may sometimes be understood better. In special schools children grow up with their disability peers and develop a common culture.

In spite of the benefits of inclusive education, if a child with disability is not getting the required resource support in the mainstream school and is not developing up to her/his potential, a special school remains a viable option.

Language issues in education

Language is a system of symbols that we use to communicate feelings, thoughts, desires, and actions. Language is the message contained in speech. Students who have language problems have

trouble with either or both of two key parts of language: receptive language and expressive language. Receptive language involves understanding what people mean when they speak to you. Expressive language concerns speaking in such a way that others understand you. Receptive language problems occur when students are unable to understand what their teachers and peers are saying. Students with expressive language problems are unable to communicate clearly; their spoken language may include incorrect grammar, a limited use of vocabulary, and frequent hesitations.

The Language issues in India are the result of multi-lingual polity. Language problem is a very hot political question in India. India is divided into distinct linguistic regions. Battle between English and Hindi language

1. During the freedom movement, there was a consensus among, national leaders that English should be replaced by an Indian Language as the national language of the country. But there could not any unanimity as to what language should be national language.

2. The Constituent Assembly, after a protracted debate resolved that Hindi in Devanagari script should be the official language of India. It should be noted that the Constituent Assembly was exactly equally divided into supporters and opponents of Hindi. Indeed it was only with the casting vote of the President of the Constituent Assembly, Dr. Rajendra Prasad, that Hindi was adopted as the official language of the country.

3. But it is one thing to declare Hindi as the official language of the Union. It is a totally different proposition to make Hindi acceptable to the Indian people at large.

4. Undoubtedly Hindi is spoken by the single largest group of Indians. But Hindi is certainly not the language of the majority Indians nor can it claim to be the richest among the Indian languages.

There was wide spread resistance to the adoption of Hindi as the official language. English language and southern region of India

1. The resistance was particularly sharp in the southern region. The South looked upon imposition of Hindi, as the imperialism of the North. The constitutional provision that English shall continue side by side with Hindi, somewhat pacified the south.

2. Hindi is the spoken language for North Indian people. But, most people residing in South Indian states do not speak or understand Hindi. This gives rise to communication problem. A South Indian and a North-Indian person finds it very hard to talk and communicate with each other because they don't understand each other's language of communication.

3. Educated people who can speak and understand English breaks the barrier of language problem and able to talk freely with each other. English language has been helpful in bridging the gap between the Hindi and non-Hindi speaking people.

4. The constitution originally recognized 13 other languages besides Hindi as the national languages of India. Since the adoption of the constitution several other languages have come to be used as official languages in the states. Thus Nepali and Santali are used in West Bengal besides Bengali. In Bihar Urdu is also used besides Hindi.

5. But as medium of instruction and as medium of inter-state communication between non-Hindi speaking states or between non-Hindi-speaking states and the centre, English still continues to be the predominant language. Even in courts particularly the higher courts such as the High Courts and the Supreme Court, English and not Hindi is used.

6. Considering these circumstances, one may conclude that there is no possibility of English being abolished as official language, as medium of instruction for higher education as medium of interstate communication and as language of the courts, is deemed indeed.

Regional languages as medium of instruction Arguments in favour

1. Regional languages—the languages of the majority in the respective regions'. As the regional languages are the languages of an overwhelming majority of the people in the respective regions, they will constitute the best medium of instruction.

2. Regional language is the most natural medium of instruction.

3. If regional languages are used as medium of instruction, a lot of 'wastage' involved in learning a foreign language can be avoided and the period of 20/23 education can be curtailed without an adverse effect upon the standard.

4. The masses can afford to get enough liberal education and the curse of illiteracy and ignorance would be wiped.

Arguments against regional language

1. Regional languages—the languages of the majority in the respective regions'. As the regional languages are the languages of an overwhelming majority of the people in the respective regions, they will constitute the best medium of instruction.

2. Regional language is the most natural medium of instruction.

3. If regional languages are used as medium of instruction, a lot of 'wastage' involved in learning a foreign language can be avoided and the period of education can be curtailed without an adverse effect upon the standard.

4. The masses can afford to get enough liberal education and the curse of illiteracy and ignorance would be wiped.

Community participation and community based education

Today's society needs to embrace the ideal of attaining and maintaining community-based relationships.[2] Simple values like caring about the quality of life and striving for unconditional love of the human race must be manifested. Community cohesiveness is a natural human goal for which we should all strive. To do this, local communities must embrace their schools, schools in which students learn and grow into productive citizens. Community-based education fosters interdependence and leads toward educational and community practices that have the potential to impact people on a global scale.[4]

Community-based education goes beyond cognitive capacities and encompasses the social and emotional aspects of learning. The relationships that children create with caring adults are the overarching premise of community-based education. James Comer asserts that the emotional and social development of students comes from the collaborative efforts of parents, schools, and communities.

Community-based education is centered on the student's ability to recognize and support the needs of the surrounding community. In this way, students become accountable for providing values which stem from their freedom to express, develop, and solve the inherent problems or concerns they have for their community. Over the long-term use of this ideal model, the entire community will become involved in the process, thereby making the educational process cyclical and continuously propelled. Reciprocal rela-

tionships based on these ideals will be promoted and fostered by all. Students and teachers are the fuel that generate community-based education. Parents, community leaders, administrators, school board members, and citizens are an integral part in the development, production, implementation, and assessment of community-based education. This cohesive interplay is designed to foster trust and belief in fellow human beings. It also creates collaborative efforts between school and community to solve various problems.

The key to achieving these goals is the student's ability to accomplish a high level of quality in their work. If everyone is focused on establishing this, the educational process occurs effectively.

However, establishing the necessary cognitive level is often contingent upon self-esteem. A student who is given the opportunity to establish and maintain self-esteem may become more attentive to his or her learning environment. Fostering students' growth by implementing tasks requiring critical thinking skills, long-term planning, and group efforts enhances students' self-esteem.

Students' self-esteem is of paramount importance if teachers are to provide quality education. Additionally, a teacher's self-esteem needs to be bolstered by the school community. In promoting the teachers' self-esteem, the teacher brings his or her own sense of self into the classroom. This creates a circular process from teacher to student and student to teacher so that healthy self-esteem is continually promoted. Improved self-esteem occurs when worthwhile opportunities are provided for and internalized by all. An appreciation for community

stems from a person's desire to seek out and to value the company of others. Children need to have meaningful relationships with adults who are important to them; they must connect with the community in which they live. According to Apple and Bean (1985), the establishment of parental involvement, an emphasis on community, a child-centered curriculum, and parent-centered decision-making will be a necessary construct for the schools of tomorrow. Unequivocally, the global sense of community has been tattered and broken for the past several decades. Furthermore, this breakdown affects students and student learning. The way to restore the relationship that needs to exist between learners and their community is to provide bonding opportunities through the educational process. Giving students the ability to solve actual problems within their community is a fundamental approach for establishing vital bonds. Problem solving, coupled with traditional instruction, will lead to high levels of student achievement and self-esteem. The development of the whole child will be facilitated through the restoration of communities and community-based education.

Conclusion

In the conclusion we have identified the issues which influenced our decision to bring together the earlier mentioned topics, especially education, social policy and crisis as the main focus for debate and to present all educational changes globally.

Governments must focus on these points in their educational policy framework.

References

1. <https://www.mdpi.com/2227-7102/12/7/459>
2. <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203858530/place-community-based-education-schools-gregory-smith-david-sobel>
3. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34729010/berpikir_kritis-libre.pdf?1410710010=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DImpact_of_Critical_thinking_on_Performan.pdf&Expires=1676709010&Signature=PyK8YKt6A4sIq9Fq2aXKCheAsuPyoTwquxgVfYOrjSJCz-StNvKxFoO5DfwbRv37jSjLy3cUSLDalws75pfyUt7QWsKJgbkrcqZfEA~QLiaf2Ksk7UggzjU4KAT92a5UIXHjD6~9Md1yCehZz2EkBDAnAx5t0xbNZJuEnKh1p5pxGAz8YqLIK0MXsuLCQ4K66zmjymS~rm~ENXU~eiSd4oDmn9nVSa4o8RIP7asnmLC~KuwGa7XA9h~M0ddSqefyage5nQC6Ryfet~iwsbKl0lkHSoF3yObAt4GGREhzcR8AaFBTgjb3c5hGsOayfQtjrICxhgib4RojFgGiAuB-g__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
4. https://books.google.am/books?hl=en&lr=&id=V7lQDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA6&dq=Heiss+Julia+CURRENT+ISSUES+AND+CHALLENGES+IN+EDUCATION&ots=oX2hU7-zUv&sig=XJJ5ZVJx6bkMNF2UnZLQjwHK3JI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

THE ROLE OF ECONOMIC EDUCATION IN FOSTERING ENTREPRENEURSHIP. THE CASE OF ROMANIA

Casiana-Teodora Ille

University of Oradea, Doctoral School of Economics
casiana.ille@gmail.com

Alina Badulesc

University of Oradea, Department of Economics and Business &
Doctoral School of Economics, Prof. dr. habil.
abadulescu@uoradea.ro

Daniel Badulescu

University of Oradea, Department of Economics and Business &
Doctoral School of Economics, Prof. dr. habil.
dbadulescu@uoradea.ro

Romania

Abstract

Economic and financial knowledge and an entrepreneurial mindset are vital for the future success of young people. Technology and digitalization have changed the economic environment and the financial empowerment of individuals is important for the development of society at large and for the avoidance of future crises. Collaboration between universities, schools, the private sector, governments and regional and international organizations can support the healthy development of economic and entrepreneurial education (EEE) and financial literacy and could be the key to formulating the best strategies and setting future directions. In this study we performed an analysis of the situation of economic and entrepreneurial education in Romania, relative to the EU and OECD, in the context of a relatively significant interest for entrepreneurship among the active population. Modest scores for most indicators of financial and economic education stem from inadequate competences among the youth, limited exposure to entrepreneurship, lack of models, administrative and financial burdens, and the low proportion of high growth and high technology entrepreneurship. On the other hand, there are some encouraging tendencies, such as an increasing awareness and improving abilities, behaviors and attitudes towards entrepreneurship and financial literacy. Additionally, partnerships between the public and private sector, the civil society and educational institutions can boost the expansion of entrepreneurship in Romania, enhancing innovation, competitiveness and economic and social well-being.

Keywords: economic, financial and entrepreneurial education, Romania, entrepreneurship development

Introduction

Economic, financial and entrepreneurial education has gained new dimensions lately, with an important raise of the focus both in theory and practice. The literature shows that the subject is highly popular at the moment after following a sustained ascending trend, due to the practical implications and also due to the need of a proper theoretical approach of the subject. The world is heading in a direction where the skills and the mindset of an entrepreneur are vital assets in order to succeed in any field. In today's dynamic environment and especially after recent pandemic,

economic and political crises, the need on the workplace has changed and the skills that can be acquired through entrepreneurship and financial training and acknowledged by scholars, population, businesspeople and media as vital for the way things work in today's economy. Teaching individuals how to think entrepreneurial becomes even more important in times of crises, or in a dynamic environment, where creativity, adaptability and innovation are key for survival.

Moreover, the employment schemes have evolved and companies have developed hybrid architectures that sometimes even replace human

interaction, therefore new skills are required that can be delivered to the individuals through entrepreneurship education. These trends emphasize the issue of financial illiteracy and the need for entrepreneurship and financial education due to their vital impact on people's financial behavior and attitudes and the important implications on society at large, scaling from indebtedness to wealth inequalities across countries and regions.

Theoretical backgrounds

The Global Entrepreneurship Monitor Report 2019/2020 suggests that the directions needed to empower aspiring entrepreneurs are “policy changes or educating more or educating differently” [1, p. 16]. Flexible and appropriate educational policies that promote entrepreneurship, adapted to the expectations of students and employers, as well as to the challenges of the contemporary economy and society are essential. An inspired economic education (EE) can stimulate the entrepreneurial intentions of individuals, and universities can be seen as potential sources of future entrepreneurs [2, p. 144]. Things do not happen easily or by themselves, and the education and training systems must make serious efforts to modernize and encourage actions and reforms that can accelerate the transition to an authentic entrepreneurial education. Even if, as stated by Fagadar et al (2021), conformist perception in EE education asserts that educational institutions have a determining role in developing entrepreneurial capabilities, “the consensus on the symbiotic relationship between entrepreneurial initiative and the higher education institutions did not translate fully into all intricacies of what EE implies” [3, p. 2]. A correct understanding of the needs of entrepreneurship and well-trained and inspired educators can lead to higher levels of entrepreneurial intentions and success, both among the younger generations [4], but also among experienced employees, interested in an entrepreneurial or intrapreneurial career [5].

CEDEFOP (European Center for the Development of Vocational Training) insists that all those involved in career guidance and entrepreneurial education of young generations must be well trained and have practical and theoretical skills to effectively manage this continuous training process [6]. Economic and entrepreneurial education

must provide students with essential skills to start a business, teach them the knowledge necessary to identify opportunities, but also day-to-day business management [7-10]. The EEE approach must be interdisciplinary, creative and directed towards the real problems of setting up and running a business [11]. Involvement in teams, participation in training sessions, business plan competitions [10], interactions with entrepreneurs and business experts and network development [11] are all viable opportunities to combine the theoretical aspects with the practical ones, to “get out of the classroom”. Or, in a more suggestive expression, teaching of economics and entrepreneurship must stimulate students to think, and then to act [12].

Entrepreneurship and economic education in Romania

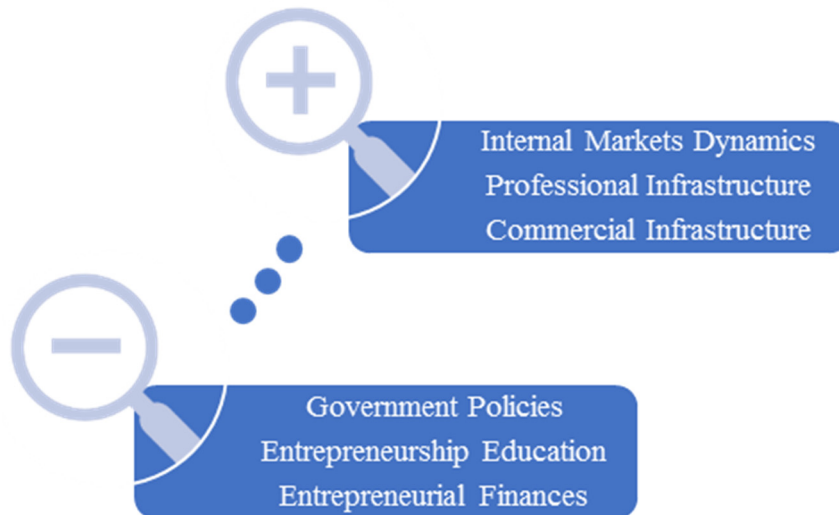
Several studies in European Union member states have shown that participation in EE programmes raises the probability of engaging in entrepreneurial activities by 35% on average a total of which 7 percentual points come only from the improved self-perceptions regarding their entrepreneurial skills by the participants [13]. Even though academics together with international institutions and organizations stress out the importance of EE and financial literacy for individual, societal and economic development, entrepreneurship education in the EU is optional and only a handful of countries have made it compulsory. “On average, EU countries spend about one third of their public expenditure for education on pre-primary and primary education; 41% on secondary education; and 15% on tertiary education” [13, p. 17]. As far as Romania is concerned, the Report highlights the low level of public spending on education compared to the very high needs, especially compared to the EU [13]. The recommendations are that additional funding is desirable and also better support for teachers for raising the quality of education through sustained continuous professional development. As far as adult learning is concerned, the proportion is still low despite the demand for upskilling and reskilling.

Data included in the last Global Entrepreneurship Monitor (GEM) Report for Romania show that the early-stage entrepreneurial activity rate was 11.35% in 2014, showing an

ascending trend, from 10.1% in 2013, a higher rate than the ones displayed in countries such as Croatia, Hungary and Poland and similar to the rate measured in Lithuania [14]. The Report shows that the best rated conditions for the entrepreneurship framework in Romania are the internal market dynamics,

professional and commercial infrastructure and the less rated conditions are regarding government policies, entrepreneurship education and entrepreneurial finances [14], as presented below in Figure 1.

Figure 1.



Entrepreneurship framework conditions in Romania, strengths and challenges

Source: Author depiction, data from Entrepreneurship in Romania Country Report 2014 GEM [14]

The challenges encountered in the Romanian entrepreneurial framework together with the strengths are common in more European states, such as Poland, Croatia or Hungary, but some of them are more pressing in Romania. The most pressing identified challenge is the support of government policies to entrepreneurship, followed closely by the need for financial support and the need for entrepreneurship education and training [14]. The amplification of the entrepreneurship, besides the macroeconomic developments include several

different motivational factors, such as an independent lifestyle, demographics, the development of new technologies and digitalization, the traditional superhero portrait of the entrepreneur, income increase, social issues determinants like the will to initiate environment and social protection, raise of the entrepreneurship education levels and many other reasons.

With regards to the education of the Romanian entrepreneurs, Table 1 gathers data regarding their educational level.

Table 1.

Educational level	Potential	Intentional	Nascent	Young	TEA	EB
Some secondary degree	6.1	10.7	4.9	5.5	5.3	4.00
Secondary degree	44.3	51.5	38.9	34.3	37.0	39.1
Post-secondary degree	33.0	29.6	36.4	37.8	37.2	42.6
Graduate experience	16.6	8.3	20.0	22.4	20.6	14.3

Distribution of Romanian Entrepreneurs by education, 2014 (%)

Source: GEM, Adult Population Survey, Romania, 2014 [14], Badulescu & Cadar (2016) [15]

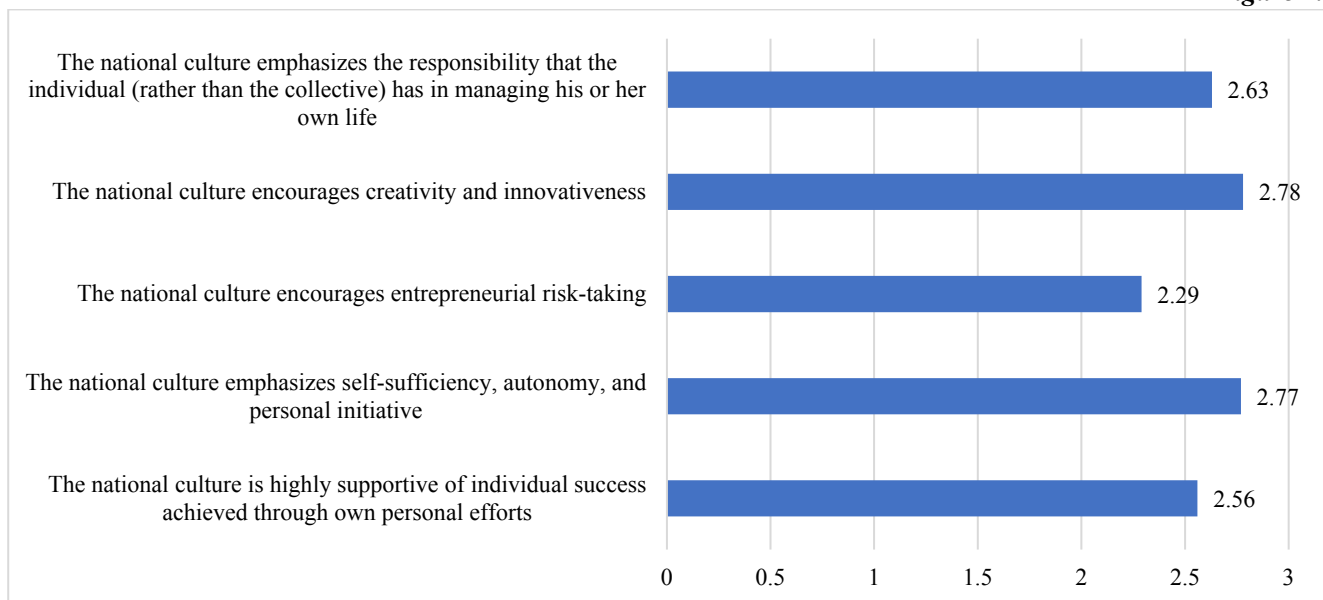
Data contained in the table reveals that more than 42% of the established business owners have at least post-secondary education and more than half of the intentional entrepreneurs have a secondary degree. Young entrepreneurs therefore are inclined toward obtaining higher education in Romania, just like the established business owners and the higher rates of entrepreneurs that have graduate experience are among the young entrepreneurs.

With regards to entrepreneurship education in Romania, according to national experts, the “the entrepreneurial education in primary and secondary school is ranked lower than in post-secondary, vocational, professional, college and university education” [14, p. 41]. The highest value given by national experts for the Romanian entrepreneurship education is for the question regarding if “Colleges and universities provide good and adequate preparation for starting up and growing new firms” showing relatively high level of confidence with regards to the ability of the Romanian universities to prepare young people to start and grow new companies, the highest score compared to the other countries included in the study, followed by Lithuania, while the lowest score was given for the Croatian colleges and universities. Even if compared

to the other countries included in the study, Romanian entrepreneurship education is scored slightly higher, the rating is still not satisfying and display an important need for enhancing the quality of the entrepreneurship education provided at all levels.

The need for raising the level and quality of the entrepreneurial and financial education is not only in the hands of the public institutions. The role of the society in fostering and encouraging an entrepreneurial mindset is an important indicator of the entrepreneurship levels in a certain country but it can be viewed also as an indicator of the level of entrepreneurial education provided for the population, due to the important issue of understanding the economic and societal outcomes of the entrepreneurship, relevant for economic development. The highest score was obtained at the following statement: “The national culture encourages creativity and innovativeness” (2.78); while the lowest when the issue in question was whether “The national culture encourages entrepreneurial risk-taking” (2.29). The statements were rated on a scale from 1-5 with 1 meaning “totally agree” and 5 “totally disagree” and the results for Romania are displayed below in Figure 2.

Figure 2.



Cultural and social norms in view of the national experts in Romania (1-totally disagrees, 5-totally agree)

Source: Global Entrepreneurship Monitor National Expert Survey database 2014 [14]

In order to raise awareness regarding the essential role and the positive effects of entrepreneurship on the societal welfare,

entrepreneurship education plays a major role in modelling a society that welcomes and supports entrepreneurship. While formal education plays a

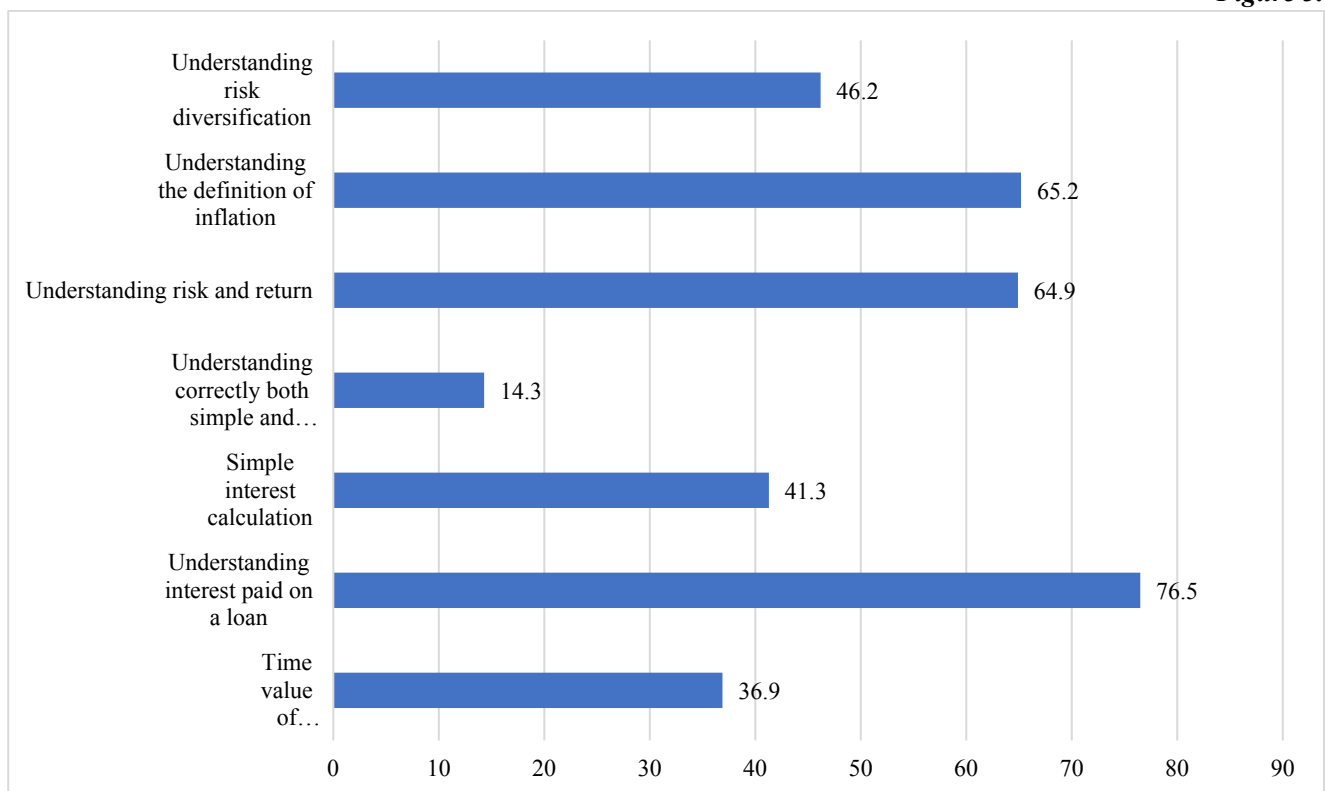
major role in equipping young people with entrepreneurial skills, there are non-governmental actors such as non-profit organizations like Junior Achievement Romania or Erasmus for Entrepreneurs, that play an important role EE and financial education in partnership with the public educational system. These non-profit organizations enable young people to experience and meet with others and exchange knowledge internationally and prepares them for the labour market and for starting a new business, equipping them with an entrepreneurial mindset, skills and knowledge.

When it comes to financial literacy, the numbers are not optimistic, as a 2020 OECD report shows after a survey with the purpose of assessing financial literacy. 26 countries were included in this annual study and 125.787 adults were interviewed. The results represent the sum of three elements [16]: (1) Financial knowledge score (takes the range 0 to 7), (2) Financial behavior score (takes the range 0 to 9) and (3) Financial attitude score (takes the range 1 to 5). The results show the scores out of the total of 21 points and the average scores are 12.7 for all

countries and 13 for OECD members. Romania (11.2) is among the most financially illiterate countries in survey, together with Italy (11.1) and Colombia (11.2) while the most well-performing scores were achieved by Hong Kong (14.8), Slovenia (14.7) and Austria (14.4) as depicted in the *2020 International Survey of Adult Financial Literacy* published by OECD [16]. The report shows that even the highest scores that were achieved by adults in Hong Kong were still only at 71.1% of the total, which only suggests that a basic level of financial knowledge, some long-term healthy attitudes towards saving money and handling finances and general financial prudent behavior [16].

Knowledge can model behavior and attitude; therefore, a proper financial education would raise the financial awareness and knowledge, which will therefore enhance the financial behaviour and attitude. The seven questions regarding the financial knowledge of the surveyed adult Romanian population are displayed below in Figure 3, together with the percentage of respondents who gave correct answers to those questions.

Figure 3.



Percentages of respondents who gave correct answers to the seven financial knowledge questions in the OECD financial literacy survey in Romania

Source: OECD, 2020 [16]

It is a worrying concern that only 14% of the adult Romanians taking part in the survey managed to understand correctly simple and compound interest. This issue can have major economic and social impact, considering that financial education could contribute to lowering the number of non-performant loans for example by lowering the appetite for risky loans and nurturing a more rational behavior considering the negative influences that can arise especially in the case of a crisis. According to a release by National Bank of Romania (NBR) “Romania does not have a national strategy for financial education” but, even if NBR does not have an official mandate for financial education it is involved in spreading awareness and sustaining financial education in Romania [17]. Another pressing issue is the fact that adult Romanians do not understand the time value of the money, with only 36.9% of the respondents providing a satisfying answer to the time-money related question. The highest percentage of correct answers were given in relation to understanding the interest paid on a loan, with 76.5% of the respondents being familiar with the concept. More than half of the respondent understand the definition of inflation (a popular subject in media) and risk and return.

The main organizations involved in Romanian financial education are the commercial banks, the Romanian Banking Associations, the NBR in partnership with the Ministry of Education, Bank Deposit Guarantee Fund and several NGO’s [17]. The main target groups identified by the NBR are the pupils and students, teachers, banking/business communities, the academic management, the media and the public at large.

The tools proposed by NBR in the spread of financial literacy for the target groups are seminars, public conferences, group visits, digital tools and written materials. There are several projects developed to raise financial literacy in Romania and the results are showing a growing positive outcome in terms of participants in the programmes which are developed in partnership by private and public companies, together with several NGO’s.

Even though EE and financial literacy in Romania are at an incipient level, the growing interest toward raising awareness and enhancing skills, behaviors and attitudes towards entrepreneurship and financial literacy depict an

optimistic trend and more partnerships are formed in order to fill the existing gaps and contribute to the overall development of entrepreneurship in Romania, to enhance innovation, competitiveness and economic and social prosperity. More digital tools have to be developed in order to reach the young people and local projects should be implemented by creating private-public partnerships and enhanced cooperation with the entrepreneurship and financial education providers.

There are steps taken in the correct direction for setting a proper framework for EE and financial education in Romania, starting with 2011 a new Law of Education was adopted with the purpose of modelling the Romanian educational system to today’s labor market needs and economic, financial and entrepreneurial education are part of the reform process in Romanian education [18]. Starting with the new educational law, financial education was incorporated in the school curricula with one programme approved for the middle school level and one at high school level. The recommendation is that all educational institutions that are interested in delivering financial education should develop an optional programme concerning financial issues.

Conclusion

The national and international organizations that seek to raise awareness regarding financial illiteracy and the need for economic and entrepreneurial education (EEE) suggest that the challenge is to find the proper ways and the proper channels for promoting them. The main identified issues among young people are the skills of young people, low exposure to entrepreneurship and the lack of role models, high administrative and financial complexity, the low focus on growth entrepreneurship and expansion and increased focus on the other hand on SMEs [19]. The responsibility of the governments remains to create the proper implementation framework where NGO’s, universities and private companies unite efforts to promote EEE and financial literacy. Theoreticians advise that EE should be taught in a practical way, using innovative techniques and teaching should be focused on providing the students with an entrepreneurial mindset rather than the traditional approach that was focused on delivering good employees.

As far as Romania is concerned, the findings reveal a low level of financial literacy, Romania being one of the least financially literate in the surveyed countries as OECD has shown in latest study but scoring slightly higher than Italy, close to Germany's score and just slightly below the average score of the surveyed countries with 1.5 score points below the average. Several authors argue that the role of the state in providing financial and entrepreneurship education is debatable, due to the lack of transparency and due to the political aspects. But also, in Europe there are discrepancies between countries as well between genders regarding financial literacy. Placing Romania among the most financially illiterate countries in the world and also due to the national experts' commission assessment revealed

a mediocre approach toward economic, financial and entrepreneurial education.

In the aftermath of the previous financial crisis and now even more after the global pandemics and political crisis where people lost jobs, companies went to bankruptcy and a new mindset and new skills are required, colleges, governments, regional authorities and private actors have displayed various efforts in order to raise financial literacy and to implement entrepreneurship education through various forms. In order to unite their efforts, the above-mentioned involved parties should cooperate to provide unitary and more impactful activities for the population. The power has shifted now from the state to private actors and the role of private companies in this process is still unclear and future research is recommended in this direction.

References

1. Global Entrepreneurship Monitor (GEM), *GEM 2019/2020 Global Report*, 2020, Global Entrepreneurship Monitor.
2. Turker, D. & Selcuk, S., Which Factors Affect Entrepreneurial Intention of University Students?. *Journal of European Industrial Training*, 2009, 33(2), pp. 142-159.
3. Fagadar, C., Trip, D. & Badulescu, D., Entrepreneurial Competencies and Higher Education Institutions: A bibliometric study. *Journal of e-Learning and Higher Education*, 2021, Article ID 804268, pp. 1-14, DOI: 10.5171/2021.804268.
4. Souitaris, V., Zerbinati, S. & Al-Laham, A., Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, 2007, 22, pp. 566-591.
5. Badulescu, D. & Badulescu, A., Managing entrepreneurship education in higher education institutions – case Romania, *MEST Journal*, 2014, 2(2), pp. 1-9.
6. CEDEFOP, *Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools*, 2016, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
7. Politis, D., The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 2005, 29(4), pp. 399-424. DOI: 10.1111/j.1540-6520.2005.00091.x.
8. Sánchez, J., University training for entrepreneurial competencies: its impact on intention of venture creation. *International Entrepreneurship Management Journal*, 2011, 7(2), pp. 239-254. DOI: 10.1007/s11365-010-0156-x.
9. Kakkonen, M., Students' perceptions of their business competences and entrepreneurial intention, *Management*, 2011, 6(3), pp. 225-243.
10. Ferreras-Garcia, R., Hernández-Lara, A. & Serradell-López, E., Entrepreneurial competences in a higher education business plan course, *Education + Training*, 2019, 61(7/8), pp. 850-869. DOI: 10.1108/ET-04-2018-0090.
11. Badulescu, A., Badulescu, D., Csintalan, C. & Simut, R., Teaching Entrepreneurship: How Prepared are Romanian Educators?. In: S. Fotea, I. Fotea & S. Vaduva, eds. *Challenges and Opportunities to Develop Organizations Through Creativity, Technology and Ethics*. 2020, Cham: Springer Proceedings in Business and Economics, pp. 51-57.
12. Neck, H. & Green, P., Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. *Journal of Small Business Management*, 2011, 49(1), pp. 55–70.

13. European Commission, *Education and Training Monitor 2019 Romania*, 2019, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
14. Dezsi-Benyovski, A., Nagy, A. & Szabo, T. P., *Entrepreneurship in Romania-Country Report*, 2014, Global Entrepreneurship Monitor.
15. Badulescu, D. & Cadar, O., Romania: Many Entrepreneurs but Few Innovators, *The Annals of the University of Oradea. Economic Sciences*, 2016, XXV(1), pp. 465-475.
16. OECD/INFE, *2020 International Survey of Adult Financial Literacy*, 2020, Paris: OECD Publishing.
17. National Bank of Romania, Financial education...matters!, *Financial Inclusion: Regulation and Development*” Regional Forum, Minsk, 25-27 June 2015.
18. Lacatus, L. M., Financial Education in Romania. *International Handbook of Financial Literacy*, 2016, pp. 321-328.
19. OECD, *Entrepreneurship Education in Europe*, 2008, European Foundation for Entrepreneurship Research.

О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ И ОБРАЗОВАНИЯ УПРАВЛЕНЦЕВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В АРМЕНИИ

Григори Ваганян

ЕУА, кафедра Управления, д.э.н., к.т.н.

gregory@mail.ru

Армения

Резюме

Эффективность и качество достижения стратегических целей, закреплённых в Конституции, находятся в зависимости от эффективности и качества государственного управления, в том числе от сферы образования. Эффективность и качество управления зависят от эффективности и качества решения управленческих задач и принимаемых управленческих решений. Эффективность и качество решений находятся в прямой зависимости от профессиональных, деловых и личностных качеств кадров высшей квалификации. В Армении кадров высшей квалификации, в частности экономистов-управленцев, готовят через аспирантуру и докторантуру по научной специальности «Экономика и управление народным хозяйством и его отраслями». В статье исследуются концептуальные проблемы причин неэффективности принимаемых решений в сферах государственного управления и образования. Предлагаются пути их решения и обосновываются соответствующие рекомендации.

Ключевые слова: государственное управление, образование, эффективность, качество, кадры, интеллектуальный капитал, решение, аспирантура, докторантура, лидер.

Введение

Цель настоящей статьи направлена на решение актуальных проблем выявления и систематизации концептуальных причин неэффективности принимаемых решений в сферах государственного управления и образования. Для достижения цели определен комплекс **задач**. С их учетом предложен оптимальный **механизм** подготовки и образования управленцев высшей квалификации. Для его имплементации обосновывается система взаимосвязанных **рекомендаций**.

Полученные результаты исследований впервые показывают, что в правительстве Армении, как в прошлом, так и в настоящем многие руководители думают, что умеют править или управлять¹. Однако лишь немногие из них обладали и обладают компетенциями эффективного управления. Среди них немало талантливых людей. Но у большинства из них нет соответствующего образования, знаний, опыта, умений и навыков (компетенций) эффективного

управления. Возникает противоречие между высоким уровнем показателей человеческого потенциала (интеллектуального капитала) страны и низкими показателями управления государством и экономикой. В правительстве и в профильном министерстве до сих пор думают (может быть, даже уверены), что управление – это не научная специальность. Управление и в академических кругах не рассматривается как самостоятельная научная специальность.

Задачи управления, бесспорно, требуют от менеджера обширных знаний и умения мыслить, доводить принятые решения до конкретных целенаправленных социально-экономических результатов. Руководить и организовывать – понятия разные, наличие у организатора качеств руководителя весьма часто недооценивается в современном управлении в Армении. Лидеры политических партий, за редким исключением, не являются организаторами, владеющими знаниями и умениями для эффективного управления. Прежде всего, эти организаторы (должност-

¹ Ваганян Г. (2007). Снижение качества государственного управления - угроза национальной безопасности

[на примере Армении]. «Государственная служба», Москва, 4, 2007г., стр.173-180.

ные лица или ЛПП) должны уметь формулировать цели, стратегии и задачи, реализующие стратегию исходя из стратегических целей, изложенных в Конституции РА. Их действия всегда должны быть ограничены рамками конституционных стратегических целей. Как правило, менеджеры в бизнес сфере не руководствуются Конституцией, у них одна стратегия – обеспечить максимальную прибыль для себя либо для семьи. Лица, занимающие политические должности, члены правительства, министры и их заместители даже не проходят тестовый отбор и назначаются главой исполнительной власти по известным только ему требованиям. В повседневной работе организатор, управленец или руководитель сталкивается с необходимостью принятия множества мелких и крупных решений, которые, тем не менее, в сумме приводят к успеху или провалу того дела, за которое он несет конституционную ответственность.

Одним опытом или искусством мы не сможем получить желаемую «силу» управленческого действия - без науки, которая все время развивается. Учиться на своих ошибках – это очень дорогое удовольствие не только для Армении. Но то, что мы называем **наукой, есть систематизация и суммирование знаний и опыта**. Знаний только в сферах масс-медиа, журналистики, истории, безопасности или в банковской сфере, в финансах или в бизнесе явно недостаточно. Руководителю необходимо знать гораздо больше, например, о том, как новые знания применять на практике, так как опыт, знание и умение их применять – это не одно и то же. В конституционном управлении знания трансформируются в науку, если явления или процессы поддаются качественному измерению². Те или иные отклонения от цели должны иметь научные объяснения, а не произвольные толкования первых лиц государства; фактами признаются только те результаты, которые получены много раз, многими наблюдателями при одинаковых методах мониторинга, измерения и оценки; гипотезы выдвигаются для объяснения

уже существующих факторов и проверяются всеми доступными способами; гипотеза, сохранявшаяся под тяжестью фактов в течение многолетней проверки, приобретает статус закона; чтобы объяснить законы создаются теории, которые, в свою очередь, подвергаются проверке. Ни один президент Армении не обобщил свой собственный опыт перед своей отставкой или перед завершением срока службы и не представил обществу отчета о своей деятельности даже в виде аналитической записки.

Среди основных преимуществ науки управления: **деловой учет**, который ни в коем случае не следует путать с армянской парадигмой подсчета выгоды, доходов, прибылей и убытков. Деловой учет детально исследует все сбалансированные показатели, относящиеся к кластеру прибыли и убытков, как к **целенаправленной системе**, проводя строгое различие, например, между ценой управления государственного долга и его стоимостью, показателем ВВП и динамикой численности населения, материальными и нематериальными показателями, между человеческим и интеллектуальным капиталами; **изучение процесса управления как рабочего процесса, как кластера действий**, в котором решение становится продуктом, **качество которого необходимо измерить и оценить; объективность и честность**, а также другие преимущества³.

Цель науки управления состоит, прежде всего, в том, чтобы свести полученные количественные и качественные данные, факты и факторы в некоторую систему, характеризующую внутреннюю и внешнюю ситуации. Это предполагает выдвижение гипотез о том, почему данные факторы влияют именно таким образом, а также позволяют сформировывать "законы" или "закономерности" и взаимосвязи, действующие в данной ситуации. Для выполнения всего этого необходимо проведение не только **измерений**, но и **исследование операций**, всего рабочего процесса менеджмента, оценку результатов по ключевым показателям, входящим в систему сбалансированных индикаторов

² Ваганян Г.А. (2017). Конституционный менеджмент (методология, принципы, технологии). Монография. Монография (Авторское издание). Ереван, 2017. - 212 стр.

³ Ваганян О.Г. (2016). Управление формированием и развитием интеллектуального капитала (концепция, технология, системотехника). Монография. Ереван, "Мега Принт", 2016. – 236 с.

торов и их обобщение в интерактивном или диалоговом режиме, например в центрах принятия решений, в кабинетах ситуационного анализа и т.д.

В отличие от игры в шахматы, где есть полная информация, определяющая природу данной игры и указывающая правильную стратегию для данных обстоятельств, в управлении по существу своему мы имеем дело с играми с **"неполной информацией"**. Таким образом, составные и наиболее важные, ключевые, системотехнические этапы управления – стратегия, решения, схема измерения и оценки процесса управления – должны быть эффективными (соответствовать стратегическим требованиям, целям и задачам Конституции), так как они должны "справляться" с тем, что может произойти в процессе деятельности государства. Основные проблемы низкой эффективности госуправления в Армении – это неэффективная стратегия, неэффективные управленческие задачи и решения, которые и приводят к неэффективному управлению (к некачественным его результатам) во всех сферах жизнедеятельности. Но самая главная проблема – **отсутствие управленческих кадров высшей квалификации**, поскольку именно они определяют стратегии, задачи, принимают решения и оценивают результаты этих решений.

Используемые на практике стратегии, задачи, решения и схемы управления, как правило, основаны на поверхностном анализе ситуаций, и экстраполяции имеющихся результатов в будущее, которые строятся без научно-обоснованных прогнозов, как правило, неадекватны.

Выход представляется в формировании стратегии, задач, решений и схем управления **на научной основе** с помощью исследования цены возможных стратегий управления на основе системы сбалансированных показателей. Деятельность организаторов и руководителей страны связана с необходимостью решения четырех интеллектуальных задач: **проведение**

диагностики ситуации; определения стратегии и соответствующих задач; принятия решений; организация управления⁴. Только наука может помочь в каждом из четырех случаев. Например, наука управления проектами. Она может помочь также в определении и сравнении эффективности возможных путей управления. Стратегии, которыми руководствуются лидеры, имеют, по крайней мере, не меньшую значимость, чем находящиеся в их распоряжении средства.

На практике, даже в рамках ограниченных возможностей, благодаря науке, можно повысить интеллектуальный капитал государства и выработать оптимальную стратегию, принять такие решения и целенаправленно управлять процессом, чтобы получить в итоге намного качественнее результат, чем в настоящее время⁵. Государственные служащие и должностные лица не должны приводить надуманные причины, которые не позволили им добиться высоких результатов, объясняя их достижение объективными предпосылками. Проблемы, которые нужно решать или преодолевать, лежат в глубине вещей, и трудности могут рассматриваться просто, как симптомы.

Приведем несколько примеров, свидетельствующих о не научном подходе в управлении государством. Например, утверждение о том, что **"никто не может дать гарантию, что повестка мира будет иметь успех (но если нет научно-обоснованной гарантии, то зачем принимать подобное решение, рисковать и не думать о последствиях?)"**. **«Однако у правительства Армении есть воля, решительность пройти этот путь»** (путь можно пройти с огромными потерями, цена вопроса должна быть рассчитана). Подобные решения противоречат науке управления. Другой пример надуманного утверждения – **«во время второй карабахской войны никто не мог дать гарантию, что она будет иметь успех для армянской стороны...»**. Решения правительства могут и должны сопровождаться

⁴ Ваганян Г.А., Ваганян, О.Г. (2005). Виртуальные технологии менеджмента (системотехника электронного управления). Монография. Ереван: «Нжар», 2005, 368с.

⁵ Ваганян О.Г. (2007). Капитал интеллекта, менеджмент интеллектуального капитала – эффективный инструмент стратегического управления в России в условиях экономики знания. Москва, "Креативная экономика", N5, стр. 66-73, N6, стр. 38-45, N7, стр. 42-47, N9, стр. 67-72.

гарантиями, в первую очередь правительство обязано проводить эти расчеты перед принятием решения. То есть глава правительства не выполняет свою основную функцию и не несет ответственности за конечные результаты принятых им решений (которые должны быть гарантированными с точки зрения достижения успеха). Сложившаяся в Армении практика крайне противоречит требованиям науки управления. Политические лидеры уверены, что главное поставить «хорошие», «правильные» задачи перед другими. Однако Конституция требует не только постановки задач, но и их выполнение, которое зависит от профессиональных качеств лидеров.

Стратегии, решения, схемы управления и контроля необходимо формировать **с учетом внешних воздействий**. Очень часто на практике в госуправлении мы встречаемся со случаями, когда руководители подчеркивают удачу или результат, а принятие всех связанных с этим управленческих решений сопрягают с риском. Однако наука управления не придерживается такого **детерминистского взгляда на явления**. Необходимо оценивать вероятности получения того или иного результата и, тем самым, формализовать количественными показателями эти "риски", одним словом, надо уметь их измерять и оценивать. Любое измерение (вероятности достижения, вариант прогноза, риска и т.д.) может рассматриваться как точная оценка, полученная с некоторой заданной степенью приближения.

Негарантированные решения – антиконституционны. Президент (гарант Конституции) **де юре и де факто часто нарушает Конституцию**. Управленцы должны грамотно управлять, учесть вероятности распределения/стохастических процессов. Это предполагает стремление к большей вероятности достижения целей. Стохастический целенаправленный процесс – это то, что имеет место при свертывании вероятностей, что как раз и характеризует процесс управления государством и его органами, парадигму моделирования и управления социально-экономическими процессами. В результате тотальной парадигмы антиконституционных управленческих решений, Армения, с точки зрения ее экономического

развития, обеспечения общего благосостояния, находится и будет гарантированно находиться в глубоком кризисе. Если система нестабильна, то воздействие возмущения приводит равномерно функционирующую систему к очень сильным колебаниям по различным показателям, которые могут стать еще более нежелательными даже после того, как причина возмущения будет устранена. То есть повышение **эффективности управления** при условиях "нестабильной экономики" или «негарантированной повестки мира» не всегда может устранить проблемы и обеспечить устойчивое развитие страны. Оно может стать таковым в определенный период времени (короткий), но потом вновь вернуться в свое исходное нестабильное состояние. Высшие руководители обязаны выбирать и осуществлять такие повестки, **которые будут иметь успех. В противном случае любая иная повестка, мотивированная безопасностью, может априори превратиться в угрозу безопасности.**

Без привлечения науки управления, без диагноза состояния и выработки оптимальной стратегии, постановки эффективных задач, принятия управленческих решений эволюционным путем, методом проб и ошибок в современных условиях осуществить зачастую невозможно. Анализ истории армянской государственности показывает, что когда местные возможности исчерпаны, тогда общество начинает отдавать предпочтение стратегии, решениям и управлению внешних сил, что приводит к потере суверенитета.

Руководители правительства и ряда министерств пришли к выводу, что в стране есть «перепроизводство» экономистов, особенно кандидатов и докторов наук и в этой связи резко сократили численность аспирантов и докторантов по данной специальности. Сократив подготовку экономистов высшей квалификации, вместе с ними **сократили и подготовку управленцев высшей квалификации, которых и так было недостаточно**. Не было научно обосновано решение о сокращении числа специализированных диссертационных советов. Из пяти оставили два совета.

В номенклатуре специальностей ВАК Армении отсутствует специальность **“Управление” (“Менеджмент”)**. То есть государство не раз-

личает экономистов в целом и экономистов – управленцев, в частности, и не готовит в должном количестве и качестве профессионалов управленцев высшей квалификации. Эти специальности смешаны под одну, давно устаревшую и не соответствующую современным вызовам. И когда было решено сократить численность аспирантских и докторских мест в экономическом блоке, арифметически сократили численность бюджетных мест для экономистов-управленцев.

На **2022/2023** учебный год правительство оставило число аспирантских бюджетных мест на уровне прошлого года. В частности, в очной аспирантуре было выделено 151 бюджетных мест. Из них предусмотрено **10 мест для экономистов**, из них только **6 для экономистов-управленцев высшей квалификации**. В то же время, юристов тоже 6, по электронике, микро и нанoeлектронике – 6, физиков теоретиков – 4, радиофизиков – 5 (всего физиков – 9!).

Что мы имеем: 1) нет паспортов научных специальностей; 2) в номенклатуре научных специальностей нет специальности “управление” (“менеджмент”). Нет и утвержденных стандартов образовательных программ обучения аспирантов и докторантов - управленцев, профессионалов высшей квалификации. Но главная проблема не в численности специализированных советов или в качестве их работы, а в том, что государством не определены показатели оценки качества, объёма соответствующих знаний, умений и навыков выпускников аспирантуры и докторантуры (не все же успешно защищают диссертации).

По решению правительства Армении (2011г.) в перечне областей общественных наук нет специальности “управление”, а есть – “экономика и бизнес”. И, как следствие, комитет по науке при ежегодном распределении финансов из бюджетных средств **по настоящее время** в конкурсах учитывает специальность «экономика и бизнес». Таким образом, в республике развитие науки управление не финансируется, а финансируется «бизнес». **Наука “Управление” не может развиваться в таких условиях, она слабеет и целенаправленно “уничтожается”.**

По кодам международной классификации OECD, принятая во многих развитых странах, в том числе в РФ, существует общий раздел “экономика и бизнес”, который входит во второй уровень кодировки, а на третьем уровне кодирования этот раздел получает толкование, которое включает следующие области знаний: **Исследование операций и методы управления; Менеджмент; Предпринимательская деятельность; Трудовые отношения и право; Финансовый менеджмент; Экономика**. То есть из 6 позиций только одна относится непосредственно к экономике, остальные - к менеджменту (управлению) и трудовым отношениям. Следовательно, армянская классификация устаревшая, она тормозит развитие и науки, и практики управления. В результате распределение бюджетных средств не всегда получает научное обоснование, оно зачастую не сбалансировано. По этой причине в научных публикациях в журналах, индексируемых в СКОПУС по «управлению» («менеджменту»), Армения также имеет очень низкие показатели.

Низкий уровень качества управления, неудовлетворительные показатели эффективности подготовки кадров высшей квалификации объективно приводят к росту государственного долга, к повышению уровня коррупции, снижению конкурентоспособности страны, создают угрозу для экономической и государственной безопасности. Бывший Государственный комитет по науке преобразован в комитет по науке. Если раньше в его структуре функционировало подразделение, ответственное за коммерциализацию результатов НИР и ОКР, то сейчас его нет. В Армении нет ни одного научного института, в наименовании которого встречается термин “управление”, в то время как 30 лет тому назад таких институтов было несколько.

Подготовка **экономистов высшей квалификации** в Армении осуществляется в настоящее время по **пяти специальностям**: «Теория экономической науки и история экономической мысли», «Экономика и управление народным хозяйством и его отраслями», «Финансы, бухгалтерский учет», «Международная экономика», «Математическое моделирование экономики». Приказом министра минобрнауки РФ от 24 февраля 2021 года утверждена новая

номенклатура научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени доктора и кандидата наук. По социальным и гуманитарным наукам, в группе научных специальностей “Экономика” под шифрами 5.2.1.–5.2.6. приведены: Экономическая теория; Математические, статистические и инструментальные методы в экономике (экономические и физико-математические); Региональная и отраслевая экономика; Финансы; Мировая экономика; Менеджмент. Таким образом, вместо устаревшей 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством» созданы две научные специальности: “Региональная и отраслевая экономика” и “Менеджмент”. Нетрудно заметить, что российская группа отличается от армянской группы, как по количеству специальностей, так и по их наименованию.

За 17 лет до 2017г. в Армении ежегодно защищались 48 докторов наук: в среднем по медицине - 8, по физико-математическим наукам – 7, по техническим наукам - 7, по **экономическим – 2**, по архитектуре и искусству – 1, по юриспруденции - 1. Эти показатели свидетельствуют о том, что в развитии экономической (и в управленческой) науке были и остаются серьезные проблемы. За **2001-2009гг.** численность профессоров, работающих в вузах, с **941** снизилась до **713**. Общая численность профессоров в вузах уменьшилась на **228** человек. За 10 лет **численность докторов наук**, работающих в вузах Армении, с **720** снизилась до **663** (уменьшилась на 57 докторов). По данным статистического комитета численность профессорско-преподавательского состава с **2016/2017** по **2020/2021** гг. снизилась с **7598** до **6538**, а **численность докторов наук – с 3257 до 2931**, академиков – с **31 до 23**, профессоров – с **806 до 709**, доцентов с **2428 до 2201**⁶.

За последние 17 лет в РА по одному направлению науки в среднем в год защищались **15** кандидатов наук: по **экономическим наукам – 61**, по техническим наукам – 46, по медицине - 41, по физико-математическим наукам - 31, по архитектуре и искусству – 8, по юриспруденции – 12. При этом в госаппарате из **100% служащих**

более половины не имеют экономического образования. Из **49% служащих**, имеющих экономическое образование, менее **7%** имеют подготовку по специальности **управление (менеджмент)**.

Значительна потребность в докторов наук по специальности «управление». Если в стране на **одного доктора наук в среднем приходится 7 кандидатов наук**, то на **одного доктора экономических наук - 28 кандидатов экономических наук**, юридических - 17, в архитектуре и искусстве - 7. Подобная несбалансированность показателей указывает на отсутствие научно-обоснованной политики и стратегии развития не только науки, но и государства.

Численность вовлеченных в НИР и ОКР всех докторов наук с **2016 по 2020** гг. снизилась с **436** до **403**, кандидатов наук – с **1578** до **1400**. Таким образом, если в 2016г. из **663 докторов** только **436** были вовлечены в **НИР и ОКР**, то в 2020г. из **624** – только **403**. В 2016г. из **3257** кандидатов наук только **1578**, а в 2020г. из **2931** - только **1400** были вовлечены в **НИР и ОКР**. То есть, из **всех кандидатов наук только менее половины занималась научно-исследовательской деятельностью (около 50%)**. А из **всех докторов наук – 64%**. Таким образом, основная проблема в развитии науки и техники кроется не столько в отсутствии роста численности аспирантов и кандидатов наук, особенно по экономическим специальностям, а в том, что **значительная часть экономистов, особенно управленцев (как кандидатов, так и докторов наук) не вовлечены в НИР и ОКР**. А если они не вовлечены, то от них не следует ожидать и роста статей в журналах, индексированных в базах SCOPUS или Web of Science, а также роста качества диссертационных исследований и качества преподавания и т.д.

Численность аспирантов и кандидатов наук во всем мире растет, а в Армении снижается, численность менеджеров - докторов и кандидатов наук в США, в Европейских странах, в Турции растет, а в Армении снижается. Комитет по науке РА не придерживается рекомендуемых средневзвешенных показателей

⁶ Ваганян Г.А. (2019). Наука и практика управления без науки управления. 113-124 стр. Сборник трудов Международной научной конференции «Современные

проблемы управления», Академия государственного управления РА, Ереван. 2019 г., - 560 стр.

состава участников НИОКР, которые для стран-членов ОЭСР составляют 50% для исследователей, 25% для инженерно-технических работников и 25% для прочего персонала, поддерживающего НИОКР. На правительственном уровне есть намерение и дальше сохранять кадровые и финансовые пропорции в сторону сохранения удельного веса ученых, занятых в сфере фундаментальных наук в основном за счет снижения или ограничения числа занятых в сфере прикладной науки, что для современной Армении является слишком “дорогим” проектом. Возникает противоречие: чем больше государство финансирует фундаментальные науки, тем больше у ее представителей статей в журналах, индексируемых в базах SCOPUS или Web of Science. Следовательно, они могут претендовать на получение международных и местных грантов. Чем меньше финансирование для развития экономических наук (об управлении даже речи не идет), тем меньше соответствующих статей и возможностей получения грантов. Мы пожинаем плоды низкой компетенции, коррупции и нездоровой конкуренции в научно-чиновничьей среде⁷. Несмотря на внимание и даже рост ресурсной поддержки, аспирантура и докторантура остаются самым «отстающим» уровнем образования в Армении. Их состояние создает серьезные угрозы для будущего армянской экономики, науки и технологий, для ее суверенитета.

В системе академической науки Армении нет института управления. Для сравнения, в Турции действует институт управленческих наук, основанный в 1980 году. Исследования по развитию систем управления в государственном и частном секторах в этой стране проводятся в соответствии с моделью Organizational System Solution Model. Эта модель включает стратегическое управление, управление процессами, управление производительностью, управление человеческими ресурсами, управление проектами, внутренний контроль и социальные исследова-

ования (анализ репутации и удовлетворенности и т.д.) и фокусируется на областях комплексного улучшения системы.

В Армении из **36** действительных членов НАН и **45** член-корреспондентов, только **трое** – доктора экономических наук, у двоих средний возраст – около 80 лет. Блеск и нищета науки управления в Армении отражены в этих цифрах. Армения остро нуждается в лидерах, в талантах которых нужно искать, растить, поддерживать, выдвигать в нужный момент на государственную работу, которые будут стремиться к достижению стратегических целей и задач, заложенных в Конституции⁸.

Рекомендации

Необходимо в приоритетном порядке:

1. Разработать и утвердить новую номенклатуру научных специальностей и соответствующие паспорта научных специальностей;
2. В номенклатуру научных специальностей ввести специальность “Менеджмент”. При финансировании научных тем приоритетным направлением считать проекты исследований в рамках научной специальности “Менеджмент”;
3. Создать аспирантскую и докторантские школы менеджмента. Существенно увеличить бюджетные места для аспирантуры и докторантуры по специальности “Менеджмент”;
4. Сформировать в академическом институте и в ведущих университетах диссертационные советы по специальности “Менеджмент”;
5. Разработать эффективную кадровую политику для науки управления и стратегическую программу планирования, подготовки и распределения кадров высшей квалификации по экономическим и управленческим специальностям, в том числе методологию их аттестации;

⁷ Ваганян Г.А. (2019). Наука Армении и России без науки управления. «Большая Евразия: Развитие, безопасность, сотрудничество». Ежегодник. 470-476 стр. Вып. 2. Часть 1, РАН. ИНИОН РАН, Москва, 2019 г.

⁸ Ваганян Г.А. (2011). Стратегия когнитивного управления государством или как превратить способности в компетентности. «Ситуационные центры – 2011 (ситуационные центры и «электронное правительство»)», Москва, РАГС при Президенте РФ.

6. При премьер-министре, при министрах, при председателе комитета по науке сформировать штатные единицы советников - ученых, докторов и кандидатов наук по научной специальности “Менеджмент”;
7. Разработать базу данных о кадрах высшей квалификации по экономическим и управленческим специальностям и базу знаний “Менеджмент” (включая данные о представителях диаспоры);
8. Создать Фонд содействия развитию науки и практики конституционного менеджмента.
9. Перед НАН РА должны быть поставлены задачи: присвоение ученых степеней и званий, определение приоритетных научных направлений для исследования, анализ законодательства и внесение предложений по его изменению. Академия должна финансировать программы по поддержке молодых ученых, по написанию и переводу учебников для вузов на армянский язык. Она должна заниматься коммерциализацией научных знаний, результатов НИР и ОКР, а также разработкой паспортов научных специальностей.

Список литературы

1. Ваганян Г. (2007). Снижение качества государственного управления - угроза национальной безопасности [на примере Армении]. «Государственная служба», Москва, 4, 2007г., Стр.173-180.
2. Ваганян Г.А. (2017). Конституционный менеджмент (методология, принципы, технологии). Монография. Монография (Авторское издание). Ереван, 2017. - 212 стр.
3. Ваганян О.Г. (2016). Управление формированием и развитием интеллектуального капитала (концепция, технология, системотехника). Монография. Ереван, "Мега Принт", 2016. – 236 с.
4. Ваганян Г.А., Ваганян, О.Г. (2005). Виртуальные технологии менеджмента (системотехника электронного управления). Монография. Ереван: «Нжар», 2005, 368с.
5. Ваганян О.Г. (2007). Капитал интеллекта, менеджмент интеллектуального капитала– эффективный инструмент стратегического управления в России в условиях экономики знания. Москва, “Креативная экономика”, N5, стр. 66-73, N6, стр. 38-45, N7, стр. 42-47, N9, стр. 67-72.
6. Ваганян Г.А. (2019). Наука и практика управления без науки управления. 113-124 стр. Сборник трудов Международной научной конференции «Современные проблемы управления», Академия государственного управления РА, Ереван. 2019 г., - 560 стр
7. Ваганян Г.А. (2019). Наука Армении и России без науки управления. «Большая Евразия: Развитие, безопасность, сотрудничество». Ежегодник. 470-476 стр. Вып. 2. Часть 1, РАН. ИНИОН РАН, Москва, 2019 г.
8. Ваганян Г.А. (2011). Стратегия когнитивного управления государством или как превратить способности в компетентности. «Ситуационные центры – 2011 (ситуационные центры и «электронное правительство»)», Москва, РАГС при Президенте РФ.

ON PROBLEMS OF EDUCATION AND TRAINING OF THE HIGHLY QUALIFIED MANAGERS IN ARMENIA

Grigori Vahanyan

EUA, Chair of Management

Doctor of Economics, Candidate of Technical Sciences

Armenia

Abstract

The purpose of the article lies in the systematic presentation of recommendations and solutions that are aimed at the revival of Armenian science and the practice of effective management. To achieve the goal, the following tasks have been formulated: to identify the key problems in the development of management

science in Armenia, to determine the main factors influencing the development of management science; based on the results of a comparative and systematic analysis of personnel policy indicators, determine the weaknesses in the training of highly qualified personnel; and, on their basis, substantiate and propose a set of urgent measures for the revival of Armenian science and the practice of effective management.

*The **novelty** of the study is determined by the fact that: a) the key problems of the development of management science in Armenia have been identified; b) ways to solve them are justified and presented, urgent measures, appropriate measures, recommendations and decisions are developed; c) the systems engineering of interrelations between the factors of effective management through the training of highly qualified professionals is determined.*

Keywords: public administration, education, efficiency, quality, personnel, intellectual capital, decision, postgraduate study, doctoral studies, leader.

Տաթևիկ Սարգսյան

ՀԵՀ, Զբոսաշրջության և սպասարկման ամբիոն, տնտ.թ., դոցենտ
sargsyantatevik33@gmail.com

Հայաստան

Ամփոփագիր

Ժամանակակից պայմաններում զարգացած երկրները մեծ ուշադրություն են դարձնում ոչ նյութական ակտիվների կառավարմանը՝ հիմնավորելով, որ տնտեսական աճի և զարգացման, ազգային տնտեսության մրցունակության հիմնական շարժիչ ուժը գիտելիքն ու նորաստեղծություններն են: ՀՀ տնտեսության առաջընթացին խոչընդոտող գործոնները բազմաթիվ են և բազմաբովանդակ՝ պայմանավորված մակրո և միկրոմակարդակի տարբեր հիմնախնդիրներով: Նման պայմաններում գիտելիքի և մարդկային կապիտալի մեծացումը և արդյունավետ կառավարումը վերածվում է հրամայականի:

Հողվածում ներկայացվել է գիտելիքի կառավարման կարևորությունը, գիտելիքահենք տնտեսությունը և կրթությունը՝ որպես գիտելիքի վրա հիմնված հասարակության հիմք, ուսումնասիրվել են վերջինների միջև կապերը, վերլուծվել և վեր են հանվել գիտելիքի կառավարման շղթայի (գիտելիքի ձեռքբերում-արտադրություն (ստեղծում)-փարածում-օգտագործում) օղակներում առկա հիմնախնդիրները:

Հիմնարաներ. գիտելիքի կառավարում, գիտելիքահենք տնտեսություն, կրթություն, մտավոր կապիտալ, մարդկային կապիտալ:

Ժամանակակից աշխարհում լայն տարածում է գտել հետինդուստրիալ հասարակության հայեցակարգը, որի հիմնական ռեսուրսները գիտելիքն ու տեղեկատվությունն են: Գիտելիքը դառնում է ժամանակակից կազմակերպությունների մրցունակության հիմնական գործոնը, իսկ գիտելիքահենք կազմակերպությունները դառնում են առաջատար: Արդյունքում գիտելիքը, տեղեկատվությունը և մտավոր կապիտալը դառնում են կառավարման նոր օբյեկտ՝ ապահովելով կայուն մրցակցային առավելություն:

Գիտելիքի վրա հիմնված հասարակության հիմք են գիտելիքահեն տնտեսությունը և կրթությունը: Տնտեսությունը համարվում է գիտելիքի վրա հիմնված, երբ գիտելիքի արտադրությունը, բաշխումը և օգտագործումը հանդիսանում են աճի, զբաղվածության և

հարստության ստեղծման հիմնական շարժիչ ուժը տնտեսության բոլոր ոլորտներում: Այս համատեքստում գիտելիքահենք նշանակում է ավելին, քան պարզապես բարգավաճող «նոր տնտեսություն» կամ «տեղեկատվական տնտեսությունը», որն ինչ-որ կերպ անջատված է լճացած «հին տնտեսությունից»: Գիտելիքի վրա հիմնված տնտեսությունում ոչ միայն բարձր տեխնոլոգիական, այլև բոլոր ոլորտները պետք է լինեն գիտելիքատար: Ավելին, գիտելիքի վրա հիմնված տնտեսությունում գիտելիքը և մասնագիտական հմտությունը հանդես են գալիս որպես զարգացման կարևորագույն ռազմավարական ռեսուրսներ, իսկ պետական կառավարման, տնտեսական, սոցիալական, մշակութային, բնօգտագործման և այլ ոլորտների նպատակները ձեռք են բերվում գիտելիքի, գիտական վերլուծություն-

ների, քննարկումների և փոխգործակցության շնորհիվ:

Գիտելիքահենք տնտեսությունը տարբերվում է ավանդականից հետևյալ հիմնական հատկանիշներով.

➤ *Ջերժ է «սակավություն» հասկացությունից: Ի տարբերություն սպառվող շափ ուսուրանների, գիտելիքի և տեղեկատվության ծավալը կարող է մեծանալ տարածման և համարել կիրառման արդյունքում:*

➤ *Գիտելիքի արտադրության, կուտակման, փոխանցման և օգտագործման գործառույթը ձեռք է բերում էական նշանակություն:* Մեծանում է կրթության դերը, փոխվում են դրա բնույթն ու նշանակությունը: Կրթության բնագավառում ծախսերն աճում են ավելի արագ, քան տնտեսության մյուս ճյուղերում և դիտարկվում են որպես ներդրումների ձև մարդկային կապիտալում, որից կախված է տնտեսության մրցունակությունը, հետևաբար և երկրի բնակչության համընդհանուր բարեկեցությունը:

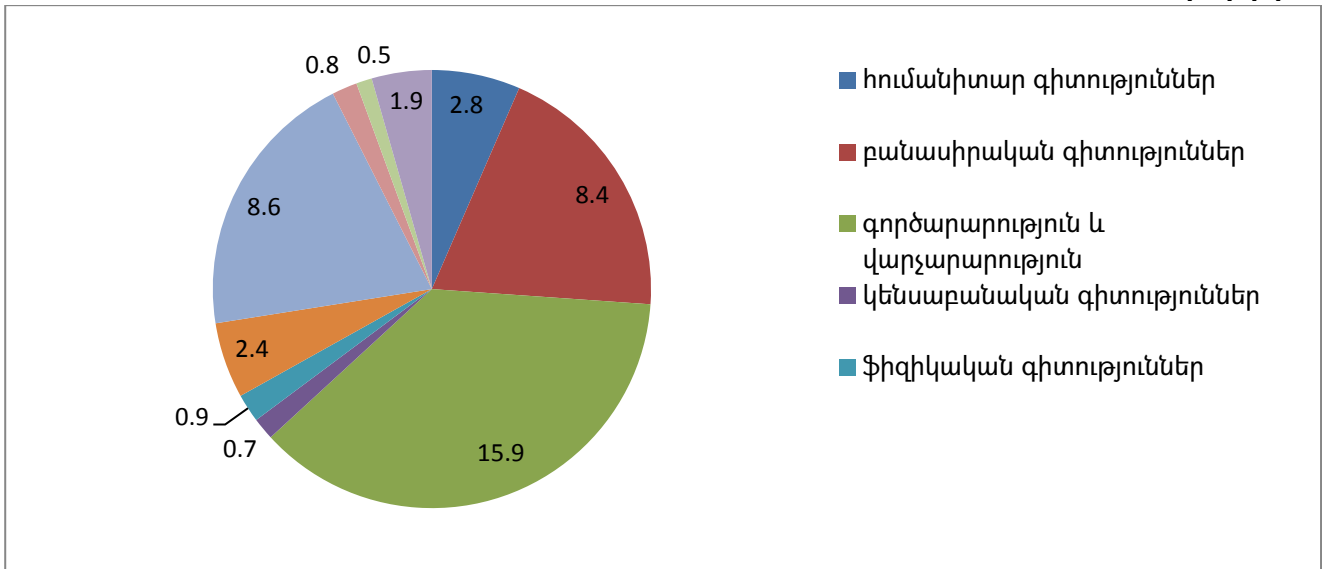
➤ *Աշխարհագրական տեղաբաշխման ազդեցությունը նվազում է որոշ տնտեսական գործառույթներում, երբ, օգտագործելով համապատասխան տեխնոլոգիաներ և մեթոդներ, կարող են ստեղծվել արագության, ճկունության, 24-ժամյա աշխատանքի և համաշխարհային հասանելիության առավելություններ ապահովող վիրտուալ շուկաներ և կազմակերպություններ կամ էլ ընդհակառակը՝ ուժեղանում է որոշ այլ տնտեսական բնագավառներում՝ շնորհիվ գործարար բույլերի (business clusters) ստեղծման այնպիսի գիտելիքի կենտրոններում, ինչպիսիք են համալսարաններն ու գիտահետազոտական կենտրոնները:*

➤ *Գիտելիքի հոսքում հարաճուն կերպով կարևորվում է հաղորդակցության հիմնարար նշանակությունը:* Ուստի, սոցիալական հարաբերությունների վրա ազդող սոցիալական կառույցները, մշակութային համատեքստը և այլ գործոններ հիմնարար կարևորություն են ձեռք բերում գիտելիքի տնտեսության մեջ:

Թվարկված առանձնահատկություններից կարելի է եզրակացնել, որ գիտելիքահեն տնտեսության հիմքում ընկած են մարդկային կապիտալի, մտավոր կապիտալի և սոցիալական կապիտալի կառավարման անհրաժեշտությունը: Այս տեսանկյունից հիմնարար է համարվում կրթությունը: Կրթության ոլորտում է հիմնականում վերարտադրվում հասարակության մտավոր կապիտալը: Կրթամակարդակի բաղադրիչի ցուցանիշներն են կրթամակարդակը, կրթական համակարգում ընդգրկվածությունը և կրթության մատչելիությունը: Ըստ 2011 թվականի մարդահամարի տվյալների ՀՀ 6 և բարձր տարիքի մշտական բնակչության (2 773 266) 19.6%-ն ունեցել է բարձրագույն և հետբուհական, 39.5%-ը՝ ընդհանուր միջնակարգ կրթություն: Բնակչության 7.7%-ն ունեցել է տարրական կրթություն, իսկ 5.5%-ը՝ տառաճանաչ չի եղել: Պետք է նշել, որ տարրական կրթություն չունեցողների թվաքանակը 2001 թվականի մարդահամարի տվյալների համեմատ ավելացել է 10%-ով:

2021/22 ուսումնական տարում ՀՀ-ում գործել է 55 բուհ, որտեղ սովորել են 68900 ուսանող: ՀՀ բուհերի ուսանողների մասնաբաժիններն ըստ մասնագիտությունների ունի հետևյալ պատկերը. (գծապատկեր 1).

Գծապատկեր 1.



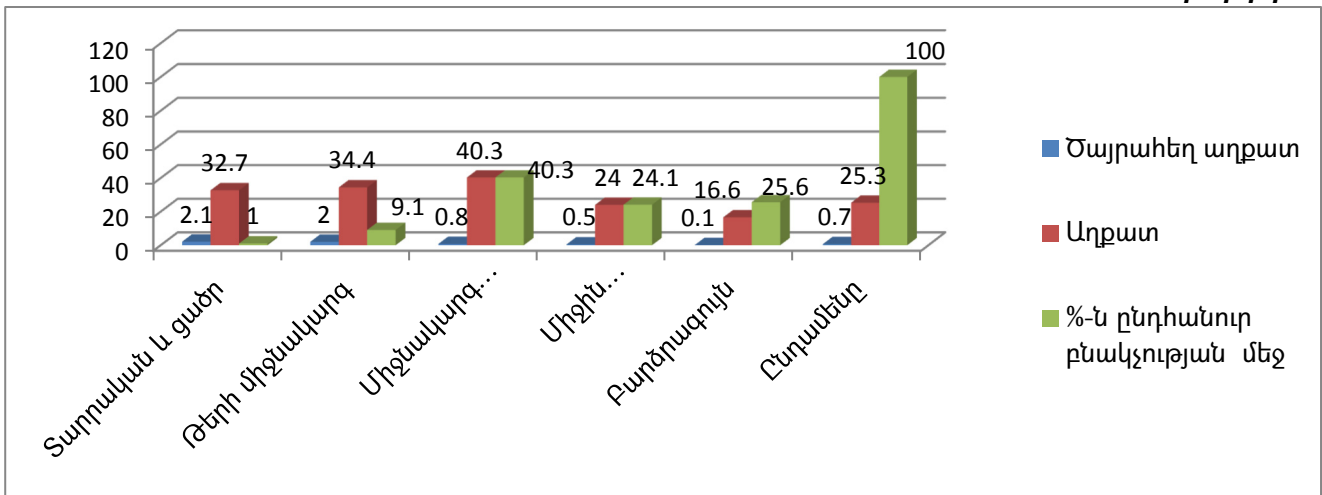
«Քույրերի ուսանողների մասնաբաժիններն ըստ մասնագիտությունների [1]

Ինչպես նկատում ենք, գիտելիքի կառավարման գործընթացում առաջին անհամապատասխանությունն արտահայտվում է պետության կողմից տնտեսությունը գիտելիքահենք համարելու և կրթության նկատմամբ ոչ ճիշտ առաջնահերթություններ սահմանելու միջև: Այսպես, տնտեսության զարգացման գրավական հանդիսացող և տնտեսական աճ ապահովող բնագիտական, տեխնոլոգիական, ճարտարագիտական և մաթեմատիկական մասնագիտությունները չեն գերազանցում ընդհանուրի 2%-ը, ՏՀՏ-ն կազմում է 8.6%, մինչդեռ գործարարություն և վարչարարություն

մասնագիտությունը կազմում է 15.9%-ը:

Լինելով սոցիալական ոլորտի ենթակառուցվածքներից մեկը՝ կրթությունը դիտարկվում է նաև մարդկային կապիտալի որակյալ վերարտադրության հնարավորությունների տեսանկյունից: Այդ առումով, կրթությունն աղքատության հաղթահարման հզոր գործիք կարող է հանդիսանալ, եթե այն օգտագործվի նպատակային: Այդ նպատակով ուսումնասիրել ենք 16 և բարձր տարիքի բնակչության կազմում աղքատության մակարդակը՝ կախված կրթամակարդակից (գծապատկեր 2).

Գծապատկեր 2.



Աղքատությունը ՀՀ-ում ըստ կրթական մակարդակի 2020թ. (16 և բարձր տարիքի բնակչություն) [2]

Ինչպես երևում է գծապատկեր 2-ից, մեծ չէ կենսամակարդակների տարբերությունը ըստ կրթական մակարդակների: Մասնավորապես, բարձրագույն և միջին մասնագիտական կրթությունն ունեցողների կենսամակարդակի միջև տարբերություն էական չէ՝ 7,4%: Միջին մասնագիտական և թերի միջնակարգ կրթությամբ բնակչության կենսամակարդակները 10%-ով են տարբերվում:

Այստեղ ևս նկատում ենք գիտելիքի արտադրություն-կուտակում-սպառում կապի խզում, ինչը ևս հանդիսանում է լուրջ խնդիր գիտելիքի կառավարման տեսանկյունից:

Կրթությունը նաև անմիջական կապ ունի անձի և նրա ընտանիքի անդամների բարեկե-

ցության և վերարտադրության հարցում: Ըստ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների, բարձրագույն կրթությամբ գլխավոր ունեցող տնային տնտեսություններն ունեն ավելի բարձր կենսամակարդակ, չնայած, ինչպես նկատեցինք, ՀՀ-ում բարձրագույն կրթությունը դեռևս բարեկեցության երաշխիք չէ: Դրան զուգահեռ, ըստ ՀՀ ԱՎԾ տվյալների, 2020-2021 ուսումնական տարում բուհ է ընդունվել 17000 ուսանող և ավարտել 15600 ուսանող, միևնույն ժամանակահատվածում (2021թ. դեկտեմբեր ամսվա դրությամբ) աշխատանքի առաջարկը ըստ կրթամակարդակի ՀՀ աշխատաշուկայում ունեցել է հետևյալ պատկերը (աղյուսակ 1)։

Աղյուսակ 1.

	Ընդամենը		Կին		Տղամարդ	
	մարդ	%	մարդ	%	մարդ	%
Ընդամենը	58 153	100	20817	100	37336	100
հետբուհական, բարձրագույն	7 460	12.8	1 859	8.9	1 859	8.9
թերի բարձրագույն, միջին մասնագիտական	9 820	16.9	1 863	8.9	1 863	8.9
նախամասնագիտական (արհեստագործական)	2 828	4.9	1 186	5.7	1 186	5.7
միջնակարգ	32 462	55.8	12 979	62.3	12 979	62.3
հատուկ ընդհանուր հիմնական	4 880	8.4	2 506	12.0	2 506	12.0
տարրական ընդհանուր	701	1.2	424	2.0	424	2.0

*Պաշտոնապես գրանցված գործազուրկներն ըստ կրթամակարդակի, 2021թ. դեկտեմբեր [3]
(ամսվա վերջի դրությամբ)*

Ինչպես նկատում ենք աղյուսակից, պաշտոնապես գրանցված գործազուրկների կազմում միջնակարգ կրթությամբ անձանցից հետո մեծ խումբ են կազմում բարձրագույն, հետբուհական, ինչպես նաև թերի բարձրագույն և միջին մասնագիտական կրթությամբ անձինք, որոնք կազմում են գործազուրկների թվաքանակի մոտ 30%-ը: Սա կարելի է համա-

րել գիտելիքի կառավարման շղթայի հերթական հիմնախնդիրը, քանի որ այս պարագայում պետությունը չունի *միջին և բարձր որակավորմամբ ռեսուրսների մտավոր և գիտական ներուժի օգտագործման հստակ մշակած ծրագիր*:

Ավելին, ըստ պաշտոնական տվյալների, տնտեսության տարբեր ոլորտներում զբաղ-

ված աշխատանքային ռեսուրսների միջին անվանական աշխատավարձը չի գերազան-

ցում 250000 դրամը, բացառությամբ մի քանի ոլորտների (աղյուսակ 2)։

Աղյուսակ 2.

	Ընդամենը, դրամ	այդ թվում	
		պետական	ոչ պետական
Գյուղատնտեսություն, անտառային տնտեսություն և ձկնորսություն	133 244	124 714	135 676
Հանքագործական արդյունաբերություն և բացահանքերի շահագործում	433 272	-	433 272
Մշակող արդյունաբերություն	175 040	-	175 040
Շինարարություն	210 403	235 472	210 265
Մեծածախ և մանրածախ առևտուր, ավտոմեքենաների և մոտոցիկլների նորոգում	149 152	-	149152
Կացության և հանրային սննդի կազմակերպում	106 682	-	106 682
Տեղեկատվություն և կապ	566 064	215 791	587 244
որից՝ տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ	714 715	585 153	715 267
Ֆինանսական և ապահովագրական գործունեություն	414 480	715 553	400 920
Մասնագիտական, գիտական և տեխնիկական գործունեություն	191 340	148 893	209 061
որից՝ գիտական հետազոտություններ և մշակումներ	157 874	133 456	281 853
Պետական կառավարում և պաշտպանություն, պարտադիր սոցիալական ապահովություն	286 964	286 964	-
Կրթություն	127 765	124 219	164 882
Առողջապահություն և բնակչության սոցիալական սպասարկում	228 705	227 504	230 170
Մշակույթ, զվարճություններ և հանգիստ	182 470	125 707	252 115
որից՝ մշակույթ և արվեստ	132 062	125 907	199 210
Սպասարկման այլ ծառայություններ	120 478	146 472	119 849

Միջին ամսական անվանական աշխատավարձն ըստ տնտեսության ինստիտուցիոնալ հատվածների և տնտեսական գործունեության տեսակների, 2021թ. դեկտեմբեր [4]

Պետության սոցիալ-տնտեսական քաղաքականության կարևորագույն բաղկացուցիչներից մեկը գիտության ոլորտն է, որը պետք է լինի երկրի կայուն զարգացման, մարդկային

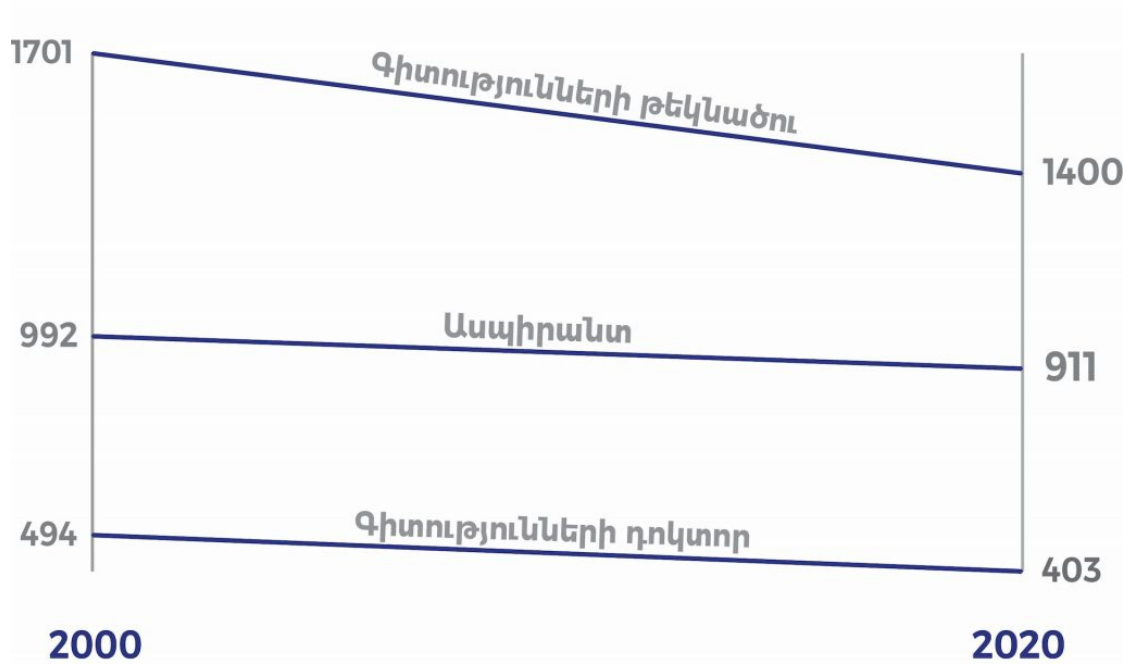
կապիտալի պահպանման ու վերարտադրության նախապայմաններից մեկը: Ինչպես նկատում ենք աղյուսակ 2-ից, մասնագիտական, գիտական և տեխնիկական գործունեու-

թյամբ զբաղվածները պետական հատվածում ստանում են մոտ 150 հազ. դրամ, իսկ գիտական հետազոտություններ և մշակումներ իրականացնողները մոտ 140 հազ. դրամ, ինչը ավելի քան 30%-ով ցածր է հանրապետության միջին աշխատավարձից և չի կարող մարդկային կապիտալի պահպանման և վերարտադրության երաշխիք լինել [5]: Սա վկայում է, որ մեր հանրապետությունում դեռևս արդիական է «ուղեղների արտահոսքի» հիմնախնդիրը, որը հակասում է կառավարության սահմանած գիտելիքահեն տնտեսության ձևավորմանը նպաստելու հայեցակարգին:

Որպես գիտության զարգացման հիմնախնդիր է դիտարկվում նաև պետության կողմից գիտության անբավարար ֆինանսավորումը, ինչն ունի երկակի բնույթ, քանի որ կարևոր է ոչ միայն հատկացվող միջոցների ծավալը, այլև ինչպես, ում և ինչ մեխանիզմների հիման վրա է այն իրացվում: Չնայած, որ ցանկացած պետության գիտության ոլորտի զարգացումը կոչված է ապահովելու ՀՆԱ կայուն աճ, ՀՀ-ում գիտության ֆինանսավորման ծավալները գնալով նվազում են: Մասնավորապես, եթե 2016 թվականին գիտության բյուջետային ֆինանսավորումը կազմել է ՀՆԱ-ի 0.27 տոկոսը, 2019 թվականին՝ 0.25 տոկոսը, ապա 2021 թվականին Հայաստանում գիտահետազոտական և փորձակոնստրուկտորային աշխատանքների ծախսերի մասնաբաժինը կրճատվել է մինչև ՀՆԱ-ի 0.15 տոկոս: Համաձայն նշվածի, ՀՀ-ում 2016-2020թթ. հետազոտությունների վրա ծախսվել է մոտ 59 մլրդ դրամ, մոտ 80%-ը հատկացվել է պետբյուջեից, ընդ որում, գի-

տությանը հատկացվող միջոցների մոտ 75%-ը հատկացվել է հիմնարար հետազոտություններին և միայն 15%-ը՝ կիրառական ուղղվածություն ունեցող մշակումներին: 2020թ. գործել է գիտական հետազոտություններ և մշակումներ իրականացնող 65 կազմակերպություն, որոնցում ընդհանուր աշխատել է 4500 մարդ, 2021 թվականին կազմակերպությունների թիվն ավելացել է 44%-ով (94 կազմակերպություն), իսկ անձնակազմի թվաքանակը՝ 8.6%-ով՝ կազմելով 4889 գիտաշխատող: Անձնակազմի 8.7%-ը գիտության դոկտորներ են, 31.5%-ը՝ գիտության թեկնածուներ, մնացած մոտ 60%-ը չունեն գիտական աստիճան[6]: Վերջին 20 տարիներին տարբեր ռազմավարություններ, հայեցակարգեր և այլ պետական ծրագրեր ներառել են «մոտեցումներ», ըստ որի Հայաստանի բուհերում ուժեղացվելու է գիտահետազոտական բաղադրիչը, ներդրվելու են գիտության ֆինանսավորման ժամանակակից մեթոդներ, աջակցություն է ցուցաբերվելու գիտնականների՝ վերջին տարիներին գրանցած հաջողությունների հետագա զարգացմանը, ներդրվելու են նոր մեխանիզմներ գիտնականների սոցիալական պաշտպանվածության բարձրացման գործում, ընդլայնվելու է երիտասարդ գիտնականների աջակցության ծրագրի ծավալը: Սակայն, վերլուծելով Հայաստանի վիճակագրական կոմիտեի տվյալները՝ նկատվում է, որ 2000-2020 թվականների ընթացքում գիտության ոլորտին վերաբերվող մի շարք ցուցանիշներ նվազել են: Ամենակտրուկը նվազել է գիտական աստիճան ստացածների թիվը (գծապատկեր 3):

Գիտական աստիճան ստացածների թիվը (2000-2020)



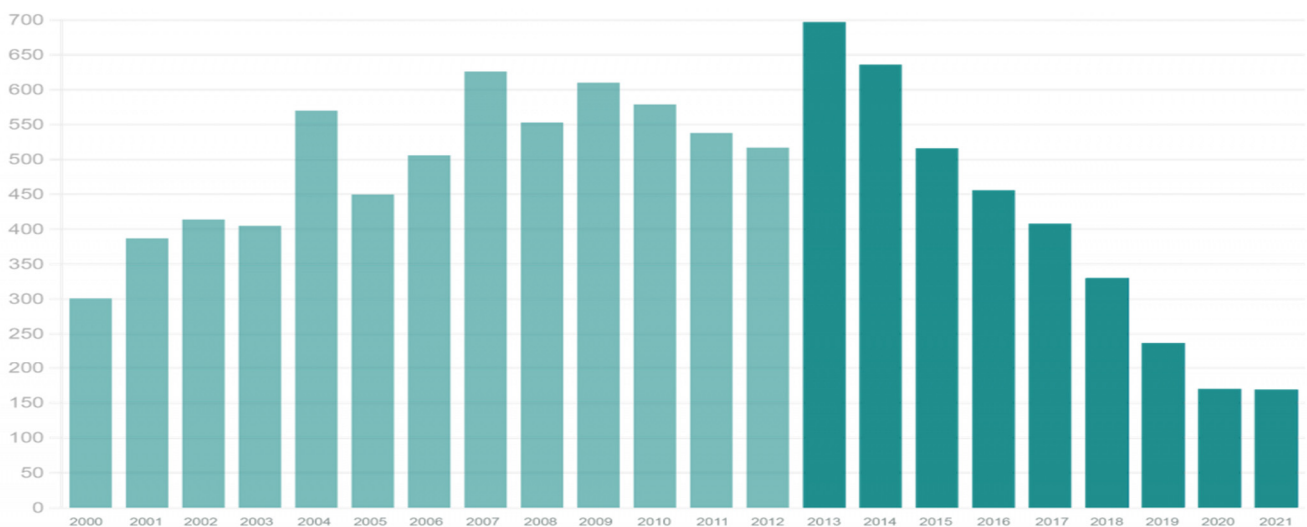
Աղբյուրը՝ armstat.am

Գիտական աստիճան ստացածների թիվը ՀՀ-ում 2000-2020թթ.[7]

Ըստ Բարձրագույն որակավորման կոմիտեի (ԲՈԿ)՝ 2000-2020 թվականների տվյալների՝ 2013 թվականից մինչև 2021 թվականը

գիտական պաշտպանությունների թիվը Հայաստանում կայուն նվազել է 76%-ով (գծապատկեր 4):

Գիտական պաշտպանությունների թիվը 2000 - 2021թթ-ին



Աղբյուրը՝ bok.am

Գիտական պաշտպանությունների թիվը Հայաստանում 2000-2021թթ. [8]

Հայաստանի 21 բարձրագույն ուսումնական հաստատություններին և գիտական կազմակերպություններին 2012-2016 ուսումնական տարիներին հատկացվել է ասպիրանտուրայի 1787 տեղ (առկա և հեռակա), փաստացի ընդունվել է 1559 ասպիրանտ: Սահմանված ժամկետում պաշտպանել և գիտական կոչման է արժանացել ընդամենը 625 ուսանող (հատկացված տեղերի միայն 35%-ը):

Ըստ ԲՈԿ-ի տվյալների՝ 2000-2020թթ.-ին եղել է 9792 գիտական պաշտպանություն 157 մասնագիտությունից:

10 տարվա ընթացքում գրեթե 10000 գիտական աշխատություն. թվում է, թե քիչ չէ տնտեսության ոլորտային զարգացման համար, սակայն, այստեղ էլ կարելի է նկատել, որ խզված է կապը գիտության և արտադրության միջև: Ներկայումս չկան արտադրության կատարելագործմանը նպաստող գիտաարտադրական միավորումներ և, ինչպես պարզեցինք, սակավաթիվ են գիտահետազոտական ինստիտուտները: Այս պարագայում գիտական թեզերի պաշտպանությունը դառնում է ինքնանպատակ:

ՀՀ սահմանել է պետության զարգացման խթանող գերակա ոլորտներ, որոնք կոչված են նպաստելու տնտեսության մրցունակության բարձրացմանը համաշխարհային տնտեսության մեջ: Չնայած վերջին տարիներին միջազգային տարբեր զեկույցներում երկ-

րի որոշակի առաջխաղացումներ են նկատվում, Հայաստանը դեռևս չի արձանագրել զգալի դրական փոփոխություն և շատ ցուցանիշներով հետ է մնում հարևան երկրներից: Ըստ Վերակառուցման և զարգացման բանկի Գիտելիքի տնտեսության վերաբերյալ զեկույցի, ՀՀ վարկանիշը ՎՋԵԲ 37 տնտեսությունների շարքում նորարարության ինդեքսով գնահատվում է միջին (21-րդը), սակայն հետ է մնում տարածաշրջանային և հարևան երկրներից [9]: Միջազգայնորեն գիտելիքի կառավարման հիմնասյուներ են դիտարկվում Համաշխարհային բանկի առաջարկած գիտելիքահենք տնտեսության մոդելի 4 խարիսխները [10]՝ տնտեսական և ինստիտուցիոնալ պայմանակարգը (ՀՀ-ում՝ 5.80), կրթությունը (ՀՀ-ում՝ 4.84), նորաստեղծական համակարգը (ՀՀ-ում՝ 4.21), տեղեկատվական ենթակառուցվածքը (ՀՀ-ում՝ 3.35) [11]:

Այսպիսով, ստեղծված իրավիճակում կարծում ենք գիտելիքի կառավարման ոլորտում առաջընթացը հնարավոր կլինի դարձնել անշրջելի երկրի գիտելիքի կապիտալի անշեղ մեծացման և դրա արդյունավետ կառավարման ճանապարհով: Հետևաբար, գիտելիքի կառավարման շրջանակի հստակեցումը և մշակումը դիտարկվում է որպես սոցիալական ու տնտեսական հրատապ հիմնախնդիրների հաղթահարման հիմնական գործոն:

Գրականության ցանկ

1. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք 2022թ. ՀՀ ԱՎԾ, 628 էջ <https://armstat.am/file/doc/99533263.pdf>
2. Աղքատության պատկերը Հայաստանում 2009-2020թթ. ՀՀ ԱՎԾ, 70 էջ https://armstat.am/file/article/poverty_2021_a_2..pdf
3. Հայաստանի հանրապետության սոցիալ-տնտեսական վիճակը 2021թ. հունվար-դեկտեմբեր, ՀՀ ԱՎԾ, 101 էջ https://armstat.am/file/article/sv_12_21a_141.pdf
4. Հայաստանի հանրապետության սոցիալ-տնտեսական վիճակը 2021թ. հունվար-դեկտեմբեր, ՀՀ ԱՎԾ, 101 էջ https://armstat.am/file/article/sv_12_21a_142.pdf
5. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք 2022, Երևան 2022, 628 էջ <https://armstat.am/file/doc/99534408.pdf>

6. Հայաստանի վիճակագրական տարեգիրք 2022, Երևան 2022, 628 էջ
<https://armstat.am/file/doc/99533268.pdf>
7. <https://old.mediafactory.am/11337/>
8. <https://escs.am/am/news/9390>
9. <https://www.ebrd.com/documents/policy/download-the-ebrds-knowledge-economy-index.pdf>
10. Measuring Knowledge in the World's Economies: Knowledge Assessment Methodology and Knowledge Economy Index. World Bank Institute, 2008, p.1
11. <https://knoema.com/infographics/aomssce/globalknowledgeindex?Region=Armenia&indicator=Global%20Knowledge%20Index>

THE ISSUES OF KNOWLEDGE MANAGEMENT IN THE RA

Tatevik Sargsyan

EUA, Chair of Tourism and Service

PhD in Economics, Associate Professor

Armenia

Abstract

Currently, developed countries pay great attention to the management of intangible assets, justifying that the main driving force of economic growth and development, competitiveness of the national economy is knowledge and innovation. The factors hindering the progress of the RA economy are numerous and multi-faceted, due to various macro- and micro-level problems. Under such conditions, increasing and effective management of knowledge and human capital becomes imperative.

The article covers the importance of knowledge management, knowledge-based economy and education as the foundation of a knowledge-based society, the connections between the latter have been studied and the problems in the links of the knowledge management chain (knowledge acquisition-production (creation)-dissemination-implementation) have been analyzed and highlighted.

Keywords: knowledge management, knowledge-based economy, education, intellectual capital, human capital.

Tatul Manaseryan

EUA, Chair of Management

Doctor of Science in Economics, Professor

tatoulm@gmail.com

Armenia

Abstract

The article presents the problems of human capital development and the theoretical and practical directions of their resolution in the Republic of Armenia. The approaches of Armenian and foreign authors and experts were taken into account, as well as the international instructive experience accumulated in this field. In the context of educational reforms, the problem is to pay more attention to the choice of professions and build their offer based on the needs and demand of different branches of the economy. As a result, the competitiveness of human capital will gradually increase, which, in turn, will lead to an increase in competitiveness at the micro, meso and macro levels of the economy.

Keywords: educational reforms, human capital, competitiveness, human development, artificial intelligence

Introduction

Our main objective of our study is to come up with a vision for educational reforms currently undertaken by the government and the universities aimed at the development of competitive human capital in Armenia. In turn, we attempt to examine the peculiarities of the human capital within the framework of institutional reforms in accordance with the international standards and benchmarks to be further utilized in various areas of and branches of economy. Finally, we believe that the educational reforms should consider the challenges and priorities in the era of digitalization to better meet the requirements of human development and economic progress.

Methodology and literature review

We propose to specify the socio-economic content of the human capital as a category. First, the crucial role of science and education in modern production makes material capital one of the manifestations of intellectual capital, automatic lines embodied in ironclad numerically controlled machine tools. Second, the only legal and socially recognized monopoly is the intellectual property monopoly, exclusive copyright. Third, the interpretation of ownership solely as a property relationship and the extension of intellectual property to intangible values were rejected. In

particular, one must consider the seminal work in the field of human capital developed by Nobel laureates Gary Becker, Teodor Schulz, as well as J. Mipzer, J. Ben-Poret, R. Barro, P. Romer, J. Psaharopoulos, S. Rosen, F. Welch and others.

The founders of human capital as a holistic concept, T. Schultz and G. Becker, focused on investing in human capital and evaluating its effectiveness. This is logical because investing money turns a resource into capital, turning a simple good into a capital good. Investments in the improvement of human skills lead to an increase in labor productivity, an increase in income including an increase in the salary of the employee. That is to say, there is a reproduction and a cumulative accumulation of income with the help of human skills, which makes it a particular form of capital. L. Thurow, who summarized the first studies on human capital as a starting point, gives the following definition: "The human capital of people is their ability to produce goods and services"[1] [10, pp. 12-26]. This definition maintains the classical tradition of acknowledging the important role of ability to work. But among the abilities, L. Thurow singles out the genetically basic economic ability. "Economic capacity," he writes, "is not just a productive investment that an individual has. Economic wealth affects the productivity of all other investments. This implies an important

determination of the need for the unity of life as a source of formation and accumulation of human capital: "In essence, - notes L. Thurow, - consumption, production and investment are joint products of human activity to support life" [2] [12, pp. 32-41]. The analogies with the capitalization of material assets have made it possible to overcome the mistrust towards the unusual concept of "human capital". Human capital can also be regarded as a special "fund whose functions are the production of labor services in generally accepted units of measurement and which in this capacity is comparable to an evil machine as a representative of material capital" [3], [11, pp.212-214].

Analysis

Obviously, similar work should be paid equally: this is one of the postulates of economic theory. But if we look at the wages of workers in the same occupation at the same company today, we will see that wage levels differ significantly, and if physical workers have roughly the same wages, then mental workers can have dozens of different wages. What does this explain? And how can education help the state to achieve the required level of competitiveness of human capital that can be employed in different branches of the national economy? It is reasonable to assume that the employee's personal traits may be a mixture of natural traits, intellect; and acquired knowledge, skills, experience (which can be summarized under the term qualification); and appearance, image, fame (popularity) and reputation. All these qualities are:

- 1) cumulative;
- 2) aimed to help a person to obtain a higher income;
- 3) at the same time they are not issued in the short term;
- 4) generate revenue only when used;

In the long term, they are characterized by attrition (for example, a loss of skills during a period of unemployment). These qualities behave like capital in the form of means of production, so they can also be considered as capital.

In order to obtain the required qualities, a contemporary education must first work on those who will pass on knowledge to the new generation or train people for various trades. However, human capabilities as capital goods differ fundamentally

from the physical properties of machines. "The analogies between human capital and physical capital are interesting and exciting." However, human capital cannot be analyzed in the same way as physical capital. It is therefore useful to distinguish primary skills from advanced skills. "...Unimproved work should be distinguished from improved work, which has become more productive through investments that increase a person's physical and mental capabilities. Such improvements are human capital. In the future, Western scholars discussed the composition and structure of human skills that are profitable to capitalize, determined the order and return on investment of human capital. The recognition of the universality, the historicity and the specificity of human capital makes it possible to limit the temporality and the socio-economic conditions of existence of a phenomenon such as human capital. We consider historically consistent forms of life activity enrichment in both consumption and production. The source and form of enrichment in human life is intellectual activity. "Human capital, defined by us as the enrichment of life over time, is the basic attitude of the modern innovative economic system. Since intellectual activity acts as a source of increased consumption, its extended reproduction is the reproduction of the most important economic relation – human capital as the self-enrichment of vital activity. Unveiling absolute and relative forms of life enrichment through the inquiry into needs and capabilities, L.G. Simkina on defining the historically specific form of human capital "The Productive Form of Human Capital", she writes, "acts as an organic unity of two components: direct work and intellectual activity. These parts can function either as functions of the same subject, or as organizational and economic forms of different subjects entering into an exchange of activities between them.

In the 21st century, Armenia's universities and education system should consider human capital as the sum of innate abilities, general and special education, acquired professional experience, creativity, moral, psychological and physical health, motives of activity providing opportunity to earn income. On this basis, socio-economic progress is mainly determined by new knowledge acquired by researchers and mastered in the future in the process of vocational education and training and retraining

of workers. The main areas of activity that make up human capital are the scientific and educational complex, the health system, areas that directly shape living conditions and living conditions.

By examining socio-economic processes and developing a concept from the theory of evolution, we can define human capital as an individual ability of a person that allows him to operate successfully under uncertain circumstances. It contains rational and intuitive components in the composition of human capital. Their interaction can enable the human capital holder to succeed where high qualifications and professionalism alone are not enough. In addition, talent is needed, for which a separate reward is required. For this reason, the success of the human capital owner in a particular type of business in a competitive market can be rewarded with an amount significantly in excess of wages in the industry in question.

We examine the mechanisms of functioning of the social and labor spheres and define human capital as a set of knowledge, skills, abilities and other capabilities of a person, formed, accumulated and improved as a result of investments in the process of his life, necessary for a specific efficient operation and contributing to the growth of the productive workforce. We believe that the main criterion that expresses the essence of capital is its accumulation. In all cases, capital is the accumulated resources (money, materials, information, etc.) from which people expect to generate income. The concept of human capital is also not part of this definition. Moreover, it must be considered that people increase their capacities as producers and consumers by investing in themselves, and a large increase in capital investment in a person changes the structure of his income. Therefore, human capital is not an innate wealth but an accumulated wealth of a person. A person cannot be born with ready capital. It must arise in the life process of each individual. And innate qualities can only act as a factor contributing to the successful formation of human capital

It is also important to value a resource such as "human time" in the training and accumulation of human skills. "The stock of human time is as fundamental," writes L. Turov, "as the stock of resources. "It is the most important human capital value that allows the individual to acquire other

human capital values." The value of the life reserve unfolds at the end of life or in stressful emergencies when it comes to mobilizing a person's full inner potential. We must distinguish three main types of human capital: "production (T), consumption (P) and intellectual capital (S)". The reproductive approach to the classification of human capital types is important in assessing the extent and intensity of human capital utilization in specific areas of activity.

At the center of the development and application of innovations, high technologies and multifunctional systems and the artificial intelligence is man with his high mental and physical qualities. Therefore, it is important to specify the special role of human capital, particularly in the Republic of Armenia, where the key national competitive advantage is intellectual ability and the conditions created for its realization. Naturally, human capital, in contrast to the interpretation of classical capital, has its own characteristics of reproduction. If the material capital, used in economic activity, gradually wears out in terms of non-current assets and as a result feels the need for modernization and additions due to human influence, then the human capital does not wear out, but is reproduced due to the birth of the population [4] [9, pp. 105-111]. Moreover, the reproduction of human capital, in contrast to the traditionally recognized capital in the economic system, is always accompanied by qualitative reforms, and each generation differs from the previous one in the additional stock of acquired knowledge, work skills and creative abilities.

In other words, human capital accumulates primarily biologically. However, an equally important source of accumulation is the organization of education, health care, as well as the stock of experience and labor mobility. If, on the one hand, the biological source ensures the quantitative side of human capital accumulation, then on the other hand, the growth of professional abilities, the transfer of experience to generations, the acquisition of experience due to the mobility of the labor force are serious factors for the accumulation of quality human capital [5] [3, pp. 641-658]. Thus, among the main features of the manifestation of human capital in the economic system, it is necessary to distinguish the advancement and reproduction of capital, which is carried out through a combination of biological

and economic influence, when the growth of capital is determined by the progress of the national population not only through birth, but also through knowledge, work professionalism, and health care program investments.. Human capital, thus, can be accounted for by the distinct characteristics of high-quality personnel in industry, agriculture, healthcare, and other sectors. Therefore, in the educational system, it is necessary to take into account the professions that are in demand in various branches of the economy, which will allow us to respond to real demands and not produce specialists who will later become unemployed or have to change their profession. This should become the core of educational reforms and promote the development of high-quality education in our country.

In turn, classifying human capital at the macro level serves additional purposes. In this case, the formation, use and accumulation of human capital are primarily connected with the processes of expanding the country's national wealth, security systems and strengthening the competitive positions of the economy. Therefore, when evaluating human capital at the macro level, it is not possible to carry out a mere mechanical consolidation of the economic measurements made at the micro level. The levels of ensuring health, educational, environmental, cultural, patriotic and public positions are emphasized here. That is why the researchers note that the human capital in terms of population is not just a mechanical aggregation of individual capital, but is a consolidated assessment of the human resources system operating in the country at a specific moment in time. Moreover, a change in any carrier of human capital (health care, professionalism, etc.) affects this system, and the human capital at the country level is then subjected to significant qualitative changes [6], [4, pp. 10-15].

According to the addressing of risks, the motivations for the use of human capital can be considered in general and narrowly specialized sections. An individual from a young age, receiving upbringing, general education, health and physical culture, world perception and humanism abilities, contributes to the formation of human capital, which is of universal social importance. However, in the future, when a person receives professional education, skills and abilities with his work

experience, the use of capital accumulated in that direction becomes meso-targeted according to the branch and profession and forms motives for using it in specific directions.

Even if the qualitative properties of human capital are pulverized by inappropriate use, and it does not provide a minimum and necessary benefit, in this case, inefficiently used capital is also considered negative, such as, for example, performing low-quality jobs with higher professional education [7], [8, pp. 93-100].

In fact, the formation of human capital requires a long period of time, starting from the first steps of an individual's life until the end. In this regard, according to the nature of the formation, human capital should be considered according to the directions of nature, education and experience exchange [8], [1, pp. 41-46], which is due to the fact that a decision is made based on the expediency of investing in human capital in order to manage economic risks or increase competitiveness. An individual, having natural creative and self-directed qualities, sometimes invests less in his career growth, education and professional development in later life. On the contrary, for some people, additional education, borrowing work experience is a key factor for self-expression and productive activity. And also in this respect, there are directions for the realization of human capital: the realization of creative, professional abilities and the nature of service physical works.

Moreover, by investing in human capital through the educational system, society seeks to develop creative abilities in an individual, which makes him not only competitive, but also viable and valued in the work environment. Individuals providing maintenance physical work, replenishing human capital, reduce the competitive advantages of the latter. Therefore, if individuals or geniuses with outstanding creative abilities can be considered non-reproducible, and their addition to the human capital causes difficulties, then the individuals who perform physical work are regularly reproduced in the human capital and in that sense are special for investment require no effort [9], [2, pp. 76-78].

Thus, in terms of types of human capital, a general chart of their formation process can be drawn, which, in our opinion, has three interesting directions. First. the most prominent motivating

force for the formation of human capital is the individual himself, who constantly strives to improve his living conditions, increase the level of well-being, solve the problems of health, acquisition of skills, high educational level and access to the desired social level. Therefore, the individual regularly improves the qualitative characteristics related to human capital during his life activity and in that direction achieves himself in the society. Second. One of the important beneficiaries of the formation of human capital are the organizations that, while collecting and managing competitive labor resources, regularly strive to provide their employees with advanced work experience, carry out retraining, organize employee recreation and health events, experience exchange programs, etc. to ensure the reproduction of quality personnel on the principle of cooperation. Third. In addition to government measures, the state is also interested in the accumulation and use of quality human capital, solving a number of security problems, such as expanding national wealth, contributing to the qualitative improvement of the country's socio-economic development, increasing the country's economic competitive potential. payment, as well as meeting the marginal demands of the population at the expense of efficient use of capital. The accumulation and efficient use of quality human capital is the calling card of any state's security and competitive security [10], [14, pp. 19-21].

Competitive human capital is often presented with motivations for its formation at both the micro- and macroeconomic levels. Thus, individuals, being considered members of society, from the beginning appear in a competitive struggle for access to and consolidation of the best positions in their environment. And when the competitive struggle moves to the spheres of professional skills acquisition, the best health conditions, high educational standards, then it guarantees the best qualities of the emerging human capital [11], [7, pp. 154-157]. Therefore, the need to achieve favorable positions of competitiveness is a serious motivational stimulus for individual development. Especially, it is manifested in organizations, when employees try to achieve advantages over others in the pursuit of career growth, increase of their

incomes, implementation of innovative ideas, thereby forming competitive human capital [12], [13, pp. 75-76]. On the other hand, organizations, in turn, strive to improve the quality of human capital involved in economic activity, because in this way innovation is promoted, the competitiveness of the products released or the services provided increases, and the competitive positions of business in the market are strengthened and expanded. Therefore, currently, much attention is paid to the formation of competitive human capital, as a result of which the "creative individual" who generates advanced ideas, implements innovations, and seeks advantages over competitors is formed [13], [5, pp. 25-32]. Moreover, the discovery of creative potential among employees and the promotion of their use by organizations is also being improved [14], [6, pp. 47-49]. For this purpose, re-training, business trips in terms of experience exchange, as well as qualification programs for the requalification of employees, which are financed by employers, are frequently organized.

Conclusions

To sum up, our approach to identifying the types of human capital is based on the distinction between groups of abilities necessary for the active life of a person. The purpose of the classification is to substantiate targeted education programs as the main form of formation and accumulation of human capital. Artificial intelligence, new achievements in science and technology and creative approaches with innovations should be utilized for mentioned purposes. The general vision of education reforms should meet the goals and objectives of the economy and human development aimed at the development of competitive human capital for all areas of human activities utilizing physical, mental, intellectual and spiritual abilities of all members of civic society. In addition, the best benchmarks should be used to improve the process of education and to provide required knowledge for educating professionals for various branches of the real sector. Finally, continuous work is needed to improve the knowledge and skills of those who pass the knowledge to the young generation.

References:

1. Alekseeva O.S. Vlijanie innovacionnogo razvitija sfery obrazovanija na formirovanie chelovecheskogo kapi tala, *Biznes. Obrazovanie. Pravo: vestnik Volgogradskogo in-ta*, 2015, #3, str. 41-46.
2. Arslanov Sh.D., K voprosu ocenki jeffektivnosti investicij v chelovecheskij kapital, // *Voprosy strukturizacii jekonomiki*, 2012, #3. str. 76-78.
3. Bapna R., Langer N., Mehra A., Gupta A., Human Capital Investments and Employee Performance: An Analysis of IT services Industry // *Journal of Management Science*, 2013, № 3, p. 641-658.
4. Gafurova A., Struktura, sostav i klassifikacija chelovecheskogo kapitala, // *Vestnik MGOU, Serija "Jekonomika"*, #2, 2013, str. 10-15.
5. Habibullina, Z.R., Konceptual'naja model' vosproizvodstva i realizacii «innovacionnogo cheloveka» / Z.R. Habibullina // *Nauchnoe obozrenie*, 2017, #2, str. 25-32.
6. Habibullina, Z.R., K voprosu o vozrastajushhem znachenii tvorcheskogo truda v sisteme obshhestvennogo vosproizvodstva, // *Problemy sovremennoj jekonomiki*, #4 (72), 2019, str. 47-49.
7. Il'inskij, I.V., Chelovecheskij kapital i social'no-jekonomicheskaja aktivnost' rabotnika, // *Social'naja aktivnost' molozhedi kak neobhodimoe uslovie razvitija obshhestva: materialy mezhdunar. nauchno-praktich.*, 2019, str. 154–157.
8. Karpenko E.Z., Riski razvitija chelovecheskogo kapitala organizacii, // *Regional'nye problemy preobrazovanija jekonomiki*, 2016, #11, str. 93-100.
9. Khachatryan N., Sargyan H., National Value system impact on the economy of Armenia // *Wisdom*, Vol.14, #1, 2020, pp. 105-111.
10. Lester C. Thurow (1992). *Head to head: the coming economic battle among Japan, Europe, and America*. Morrow. ISBN 978-0-688-11150-2, pp.12-26.
11. The Zero-Sum Society: Distribution and the Possibilities for Economic Change by Lester C. Thurow. *Challenge*: Vol. 23, No. 4, pp. 58-60
12. Thurow, Lester C. (2008). "Profits". In David R. Henderson (ed.). *Concise Encyclopedia of Economics* (2nd ed.). Indianapolis: Library of Economics and Liberty. ISBN 978-0865976658. OCLC 237794267
13. Zareckij, A.D., Trud i kapital: preodolenie protivorechij za schet razvitija chelovecheskogo kapitala, // *Problemy sovremennoj jekonomiki*, 2014, # 3 (51), str. 75–78.
14. Zhukova E.B., Osobennosti formirovanija chelovecheskogo kapitala v postindustrial'noj jekonomike // *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo social'no-jekonomicheskogo universiteta*, 2011, #3 (37), str. 19-21.

ROLE OF EDUCATIONAL ETHICS IN CHARACTER FORMATION OF THE STUDENT

Hovhannes Yeritsyan

EUA, Chair of Management, PhD in Economics, Associate Professor

yer.hovhannes@yahoo.com

Armenia

Abstract

Despite various obstacles in teaching morals/ethics and implementing character education in the sciences, the majority of science educators, teachers and society at large strongly support the presence of morals, values, ethics and character education in the science curriculum which may provide a motivational context for learning science, and understanding the socialization and humanization aspects of science and technology. Students can develop higher awareness of social implications of their science studies, become self-dependent individuals, and be able to recognize, accept and internalize their roles in decision-making. Such teaching will enhance students' judgment, critical thinking abilities and motivation besides encouraging engagement in the sciences. Students can handle various moral and ethical issues in society, take responsibility, and build a good character.

Keywords: education ethics, ethical education, morality, character formation.

Ethical education encompasses all dimensions of education and the educational process that are directly or indirectly related to the ethical dimensions of our lives and can be either planned, designed, guided, or monitored with the appropriate educational methods and tools, or are an implicit part of the educational processes and thus often remain unconscious, unexamined, or unintentional. Ethical education thus, inter alia, focuses on promoting ethics and values (justice, equality, dignity, inclusiveness, human rights, etc.) as a part of education, nurturing a respectful attitude towards others (both individuals and communities alike), cultivating the positive formation of character, building capacities for reflective and informed moral judgment, putting one's beliefs and values into practice, etc.

Researchers have suggested that 'bad science is bad ethics' with the implication being that ethical assessment needs to include consideration of whether the research questions are worth asking and if the methods used are an effective way of answering them (Alderson, 1995; Thomas and O'Kane, 1998). Power is not the only issue, but it is a major one in considering the links between methodology and ethics. Power imbalances have been widely recognized as being the biggest ethical obstacle and challenge to researchers including children or students in research (Alderson, 1995;

Mayall, 2000; Morrow & Richards, 1996; Thomas and O'Kane, 1998). One of the central questions of ethical education is the role that moral theory could or should play within it. This concerns not only the issue of pedagogical work with children or students, but also the establishment of professional education and training for teachers and other educators. Contemporary approaches to ethical education emphasise the importance of integrative models and methods, but the issue of moral theory within them has not been explicitly addressed at length. The aim of this paper is thus reflected in the following building blocks and steps.

To achieve the goal of the work, the methods of theoretical, scientific abstraction, comparative analysis, analysis and combination were used. A comparative study between the philosophical and theoretical basis of modern Western moral education and the universal moral values and education is outlined to the extent of gaining benefit and developing an enriched theoretical framework of moral and character education that may increase the universal acceptability of the Western theoretical framework of moral and character education. Syntheses and analyses are presented to the philosophical and pedagogical questions related to morals, values, ethics and character education that may help conceptualize and articulate a solid

theoretical framework for developing school programs. The world literature was studied using the method of theoretical research and comparison. Observing the works of various authors, an attempt was made to highlight the most important aspects, consolidate and present them in this work, applying the method of combination. For this purpose, using the methods of scientific abstraction and comparative analysis, all repetitions were excluded, comparisons were made between the works of different authors. The authors examine how rapid science and technological advancements as well as globalization are contributing to the complexities of social life and underpinning the importance of morals, values and ethics in science education and science teaching. Obstacles in teaching morals/ethics and implementing character education in the sciences are discussed.

Education is an inherently value-laden process, both in terms of what is conveyed (content) as well as in terms of the way it is conveyed (methods), its consequences (educational outcomes), and relationships that are formed in the educational context [1; pp.21-28].

The goals of ethical education are the following [2; pp. 1-10]:

- To promote ethical reflection, attentiveness, autonomy, and responsibility in children as well as all other members of an educational community being established in a given educational setting;
- To enable students to examine and understand important ethical principles, values, virtues, and ideals, and to equip them with the intellectual and moral abilities (critical thinking, reflection, comprehension, appreciation, compassion, valuing, etc.) needed for responsible moral judgment, decision-making, and action;
- To guide children to explore different values, different dimensions of values, and different moral justifications on the basis of these values and combine them into a guiding unity;
- To direct children towards a commitment to recognized basic values and the fundamental meaningfulness of life, while at the same time cultivating their self-image and feeling of self-worth;

- To enable students to overcome any possible prejudices, biases, discrimination, and other unethical attitudes and practices, while simultaneously helping them create an appropriate, respectful attitude towards themselves, others around them, society, and the environment;
- To promote cooperative, collaborative behavior and to deepen the motivation for creating a group, class, or school environment as a genuine ethical community;
- To build character (including intellectual and moral virtues) in children such that it will enable them to flourish and to achieve a morally acceptable, personally satisfying good life (the ancient ideal of eudemonia);
- To develop and reflect on how to situate children and ourselves as members of local and global communities, one of the tasks of which is to contribute to them.

Morality and ethics are part of a way of life and cannot be separated from all other aspects of life experiences. Moral education aims at promoting students' moral development and character formation. The theoretical framework of moral education is supported by moral philosophy, moral psychology and moral educational practices. Beyond the scope of promoting rational pro-social skills or virtues, moral education of real human value should cultivate the meaningful and personally formative knowledge that significantly transcend or avoid natural and/or social scientific understanding and explanation. Moral education is about an inner change, which is a spiritual matter and comes through the internalization of universal Islamic values [3; pp. 866-872].

Ethics is the branch of philosophy which tries to probe the reasoning behind our moral life. The critical examination and analysis through the concepts and principles of ethics help to justify our moral choices and actions. In real-life situation 'ethics' is frequently used as a more consensual word than 'morals' which is less favored. Many students and professionals cannot find the sharp distinction between these two terms. Recently moral thinking and moral action were explored, and it was concluded that moral thinking or reasoning exists as social capital, and it is not a guide to moral action.

The key philosophical question for the study and promotion of moral education relies on the epistemic status of moral reflection or understanding and moral agency [4, pp. 1203-1211].

Since the 19th century there have been rapid science and technological advancements; recently, globalization is profoundly influencing society, science education and teaching practices. Prior to the nineteenth century, science practices were centered on moral and religious values along with an appreciation of philosophical and metaphysical aspects of science education. At that time, societal activities were both supportive of, as well as supported by science practices. The positive side was that it enabled the science to work such that it influenced individual moral and spiritual evolution, besides fostering morals and higher values [5; pp. 34-35]. But compared to that system the present system is not very supportive of science practices and is found to be significantly deteriorated. It was argued that the current science practicing ideology is strongly acting against the individual's inner moral and spiritual unfolding and fulfillment. Such opposing ideology may restrict an individual from appreciating the goodness and beauty of life and truth. Thus it cannot provide proper orientation and bases for a sound mind in a sound body that upholds morals and values; which in fact, were historically provided by society, religion, traditional cultural values and moralities [6; pp. 33-34]. For more than 350 years science education focused on the way that benefitted individuals and served society. The landscape of science education and science practices has significantly changed over the last 4-5 decades. During the 1980s and 1990s significant efforts have been made to identify social and higher order thinking skills associated with science-technology literacy that may serve as a framework for developing a lived curriculum. The lived curriculum may help students to cope with changes that influence human welfare, and foster morals, values and ethics [7; pp. 211-220].

Currently science educators are facing enormous challenges despite various education reforms and substantial research undertaken over the last few decades. The most important and alarming challenge is students' decreasing motivation and interest in sciences especially in the enabling sciences. In recent years students' interest in STEM

(Science, Technology, Engineering and Mathematics) subjects has also dropped significantly throughout secondary education. At the same time, the rapid technological advancements and enhanced complexities in social life in the globalized world perhaps makes it more difficult to emphasize morals, values and ethics, and present them through an improved curriculum and teaching practices [8; pp. 32-35].

The first, values clarification, rests on little theory other than the assumption that students need practice choosing among moral alternatives and that teachers should be facilitators of the clarification process rather than indoctrinators of particular moral ideas or value choices. This approach, although widely practiced, came under strong criticism for, among other things, promoting moral relativism among students. While currently few educators confidently advocate values clarification, its residue of teacher neutrality and hesitance to actively address ethical issues and the moral domain persists [9; pp. 594-511].

The second approach, cognitive developmental moral education, sprang from the work of the Swiss psychologist Jean Piaget and was further developed by Lawrence Kohlberg. In contrast to values clarification, cognitive moral development is heavy on theory and light on classroom applications. In its most popular form, there are six sequential stages of moral development, which potentially individuals could achieve. Each stage represents a distinctive way an individual thinks about a moral situation or problem. Teachers are encouraged to engage students from an early age and throughout their schooling in discussion of moral issues and dilemmas. In the later years of his life, Kohlberg was urging educators to transform their schools into "just communities," environments within which students' moral stage development would accelerate [10; pp. 115-122].

The overwhelming percentage of efforts within public education to address the moral domain currently march under the flag of character education. Further, since these conscious efforts at addressing issues of character formation are relatively recent, they are often called character education programs. The term program suggests, however, discrete initiatives that replace an activity or that are added to the school's curriculum (e.g., a new reading program

or mathematics program). And, although there are character education programs available, commercially and otherwise, most advocates urge the public schools to take an infusion approach to educating for character [11; pp. 500-515].

A myriad range of obstacles are found in teaching morals/ethics and implementing character education in the sciences. Character education focuses on moral concepts, manners and civility, and shapes students' personality, values, attitudes and habits in their development. Since character education takes a broad approach, it often blurs the line between moral concepts and other non-moral related concepts. Disagreement is also found within character education on the place of morality. The most serious obstacles confronting character education are: (a) clarifying what character and character education are, (b) identifying which forms of character education are effective and for what outcomes, and (c) developing focal expertise in teacher training institutions. Six major obstacles have been identified in the pre-service teacher training in character education. The obstacles are: disagreement on what character is; and what constitutes character education; perceptions of limited space in pre-service curricula for character education training; limited scientific data about which character education elements are effective and for what outcomes; where the expertise and resources are; and, mixed or contradictory feelings about the appropriateness of educating for character [12; pp. 124-125].

There are several skill-development and classroom strategies that are often related to character formation. Among the more widespread are teaching mediation and conflict-resolution skills, where students are given direct teaching in how to deal with disagreements and potential fights among fellow students. Many advocates of cooperative learning assert that instructing students using this instructional process has the added benefit of

teaching students habits of helping others and forming friendships among students with whom they otherwise would not mix [13; pp. 2-13].

Both morals/ethics and character education require a coherent addressing of basic philosophical and pedagogical questions to conceptualize and build a solid theoretical framework; this framework in turn will enable teaching of morals, values and ethics, and implementing of character education in the sciences through an improved science curriculum. Despite various obstacles in teaching morals/ethics and implementing character education in the sciences, the majority of science educators, teachers and society at large strongly support the presence of morals, values, ethics and character education in the science curriculum which may provide a motivational context for learning science, and understanding the socialization and humanization aspects of science and technology. Students can develop higher awareness of social implications of their science studies, become self-dependent individuals, and be able to recognize, accept and internalize their roles in decision-making. Such teaching will enhance students' judgment, critical thinking abilities and motivation besides encouraging engagement in the sciences. Students can handle various moral and ethical issues in society, take responsibility, and build a good character.

A student-centered and inquiry-based teaching approach is suggested to enhance students' motivation and engagement, and foster human values and connectedness with personal and societal issues. Research has proven science teaching and learning practices may be applied while fostering morals, values and ethics. This article presented some important teaching techniques, methods and issues with examples based on research, and suggested views which may impact on fostering values, morality and ethics in students' minds, and enhance student motivation and engagement.

References

1. Bullough R., Ethical and moral matters in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), (2011). pp.21-28.
2. Burns David P., Leung C., Parsons L., Singh G. and Yeung B., "Limitations of the Case Study Approach to Pedagogical Ethics Education", *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 6(1), (2012), pp. 1-10.

3. Chowdhury M. A., Incorporating a soap industry case study to motivate and engage students in the chemistry of daily life. *Journal of Chemical Education*, 90(7), (2013). pp.866-872.
4. Cam Ph., “Philosophy for children, values education and the inquiring society”, *Educational Philosophy and Theory*, 46(11), (2014), pp. 1203–1211.
5. Corrigan D., Cooper R., Keast S., & King D. T., Expert science teacher’s notion of scientific literacy. Paper presented at the First International Conference of STEM in Education. Queensland University of Technology, Brisbane, Australia. (2010). pp. 34-35.
6. Churchill R., Ferguson P., Godinho S., Johnson N., Keddie A., Letts W., & Vick M., *Teaching making a difference* (2nd ed.). Milton, Australia: Wiley. (2013). pp. 33-34.
7. Gerjolj S., “Od vzgoje za empatijo do vzgoje za resnico”, *Bogoslovni vestnik*, 75(2), (2015), pp. 211–220.
8. Han H., Analysing theoretical frameworks of moral education through Lakatos’s philosophy of science. *Journal of Moral Education*, 43(1), (2014). pp. 32-53.
9. McGavin P. A., Conversing on ethics, morality and education. *Journal of Moral Education*, 42(4), (2013). pp. 494- 511.
10. Roew R., “Zur Frage der Handlungsorientierung im Ethikunterricht”, in: Münnix, Gabriele; Rolf, Bernd (eds.), *Europa Forum Philosophie* 66, Nordhausen: Traugott Bautz, (2017), pp. 115–122.
11. Routledge D., Metaphysics and methods in moral enquiry and education: Some old philosophical wine for new theoretical bottles. *Journal of Moral Education*, 43(4), (2014). 500-515.
12. Strahovnik V., “Ethics and values education”, in: Peters, Michael A. (ed.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*. Continuously updated ed., Singapore: Springer (2016), pp. 124-125.
13. Whowdhury M. A., The necessity to incorporate TQM and QA study into the undergraduate chemistry/science/engineering curriculum. *The TQM Journal*, 26(1), (2014). pp.2-13.

**ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀՈԳԵՔԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ
ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՖԱԿՈՒԼՏԵՏՆԵՐՈՒՄ**

Արուսյակ Գևորգյան

ՀՀ ոստիկանության կրթահամալիր

Կրթության որակի ապահովման և գիտական աշխատանքների բաժին

ՀԵՀ, Հոգեբանության ամբիոն

ՀՊՄՀ, Կիրառական հոգեբանության ամբիոն

gevorgyanarusyak-6@aspu.am

Նահրա Վարդանյան

ՀՀ ոստիկանության կրթահամալիր

Կրթության որակի ապահովման և գիտական աշխատանքների բաժին

naravardanyan1991@mail.ru

Վիկտորյա Կոստանդյան

ՀՀ ոստիկանության կրթահամալիր

Կրթության որակի ապահովման և գիտական աշխատանքների բաժին

vika.kostandyan96@mail.ru

Հայաստան

Ամփոփագիր

Հոգեբանության որպես գիտության նպատակներից մեկը հոգեբանական գիտելիքների փոխանցումն է: Այսօր բարձրագույն կրթության մեջ հոգեբանությունը դիրքավորվում է ոչ թե որպես վերացական գիտություն, այլ որպես ցանկացած մասնագետի, այդ թվում՝ իրավաբանի մասնագիտական պատրաստման կարևորագույն օղակ: Հոդվածը նվիրված է բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում (իրավաբանական ֆակուլտետներում) իրավաբանական հոգեբանության դասավանդման խնդիրներին, մասնավորապես՝ տեսական նյութի դասավանդման և գործնական հմտությունների զարգացման խնդիրներին:

Հիմնաբառեր. Իրավաբանական հոգեբանություն, հոգեբանական գիտելիք, ակադեմիական դիսցիպլին, ուսուցման տեխնոլոգիաներ, հոգեբանական մշակույթ:

Մի քանի տասնամյակ գրեթե բոլոր բուհերն ուսումնասիրել են հոգեբանական այս կամ այն դիսցիպլինը: Դասընթացները տարբերվել են ծավալով, ուսումնասիրվող նյութի խորությամբ, բովանդակության կոնկրետ ուղղվածությամբ, բայց այսպես թե այնպես դրանք հոգեբանության բաղադրիչ են կազմում:

Բազմաթիվ աշխատանքներ են նվիրված բարձրագույն կրթության ոլորտում հոգեբանության դասավանդման մեթոդաբանությունը [1], [2], [3], [4], [5], [6], որտեղ հիմք է

դրվում ուսումնական պլանի մշակման տեխնոլոգիաների, հոգեբանության դասավանդման մեթոդների, միջոցների և տեխնիկայի, սեմինարների և գործնական պարապմունքների անցկացման, հոգեբանական մտածողության ձևավորման և մասնագիտական գործունեության մեջ հոգեբանական գիտելիքները ստեղծագործաբար կիրառելու կարողության ձևավորման համար:

Իրավաբանական հոգեբանությունը, որպես ուսումնական առարկա, ուղղված է իրավա-

կան նորմերի կիրառման և իրավական գործունեությանը մասնակից հոգեբանական հայեցակետերի ուսումնասիրմանը: Ժամանակակից բուհական համակարգում իրավաբանական հոգեբանությունը դասավանդվում է ոչ միայն ապագա հոգեբաններին, այլ նաև իրավաբաններին, տնտեսագետներին և կառավարման բաժնի ուսանողներին: Օրինակ, ՀՀ պետական կառավարման ակադեմիայում «Իրավագիտություն» [11] մասնագիտության համար իրավաբանական հոգեբանության շրջանակներում ուսումնասիրվում են մի շարք թեմաներ, այդ թվում քրեաբանական հոգեբանության և քրեական հոգեբանության առարկան, խնդիրները, հանցագործ անձի հոգեբանությունը, քննիչի անձի մասնագիտական և հոգեբանական առանձնահատկությունները, դատական գործունեության հոգեբանությունը, փաստաբանի ճառի առանձնահատկությունները, դատավորի հոգեբանությունը, դատահոգեբանական փորձաքննություններ, նախապատրաստումը, իրականացումը, փաստաբանական գործունեության հոգեբանական առանձնահատկությունները, ուղղիչ հոգեբանության առարկան և խնդիրները և այլն: Իրավաբանական հոգեբանություն առարկային հատուկ ուշադրություն է դարձվում ռազմական նշանակության ուսումնական հաստատություններում, օրինակ՝ ՀՀ ոստիկանության կրթահամալիրում:

Այս առարկայի դասավանդման նպատակը ապագա իրավաբանի մասնագիտական գործունեության մեջ հոգեբանական մշակութի ձևավորումն է, որը նպաստում է մասնագիտական գործունեության արդյունավետության բարձրացմանը: Վ. Ի. Չեռնենիլովը կարծում է, որ «...իրավաբանական հոգեբանության նպատակը մարդու գոյությունը հասկանալու, ուսումնասիրելու և ծառայելու որոշակի ձև է, որի բարեկեցության չափանիշը պետք է դառնա իրավական համակարգի արդյունավետությունը և դրա կիրառումը: Հասարակությունը կանոնակարգված է օրենքով, որտեղ միակ հիմ-

նահարցը ներդաշնակության չափն է: Ներդաշնակության չափման որոնումների մեջ է, որ մենք տեսնում ենք իրավաբանական հոգեբանության էքզիստենցիալ մեծ առաքելություն»[10]: Սակայն, ինչպես նշել են Ա. Ռ. Ռատինովը և Գ. Խ. Յեֆրեմովան. «Իրավաբանական հոգեբանությունը ավելի լավ է մշակված ոչ թե որպես գիտություն, այլ որպես ակադեմիական դիսցիպլին, որը կենտրոնացած է կրթական գործընթացում հոգեբանական գիտելիքների հանրահռչակման վրա»[8]:

«Իրավաբանական հոգեբանություն» ուսումնական դասընթացի կառուցվածքը տարբերակված է՝ պայմանավորված բուհի ուսումնական ծրագրերով: Բուհերի իրավաբանական ֆակուլտետների բազմաթիվ ուսանողների համար նախատեսվում է ոչ միայն ուսումնասիրել իրավաբանական հոգեբանության առարկային անմիջականորեն առնչվող նյութեր, այլ նաև տիրապետել հոգեբանական գիտության տարբեր ճյուղերի գիտելիքներին, հմտություններին և կարողություններին առավելապես ընդհանուր մակարդակով: Որպես վերջնարդյունք, իրավաբանական հոգեբանության առարկայի ուսումնասիրության արդյունքում, ուսանողները պետք է իմանան՝

- մարդու և խմբի ձևավորման ու գործունեության հոգեբանական օրինաչափությունները, անձի հոգեբանական կառուցվածքը, կոմունիկատիվ /հաղորդակցական/ գործընթացի առանձնահատկությունները,
 - շեղվող վարքագծի ձևավորման պատճառները և առանձնահատկությունները,
 - տուժողի, անչափահասի հոգեբանության առանձնահատկությունները, դատապարտյալի անձի հոգեբանությունը և այլն:
- Պետք է կարողանան՝
- ուսումնասիրել և հաշվառել անձնավորության անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները,

- հոգեբանական շփում հաստատել տարբեր կատեգորիաների անձանց հետ,
 - հասկանալ իրավախախտի անձի ձևավորման վրա ազդող հոգեբանական պատճառներն ու պայմանները և այլն:
- Պետք է հմտանան՝
- մասնագիտական-հոգեբանական գիտելիքներին՝ անձի, խմբերի հոգեբանությանը, անձի հանցավոր վարքագծի ձևավորման պատճառներին,
 - հիմք վերցնելով հոգեբանական գիտելիքները պետք է տիրապետեն վերլուծական հմտություններին, որպեսզի ապագայում կարողանան հմտորեն վերլուծել, ճիշտ գնահատել իրենց դերը և ազդեցությունը գործունեության վրա և մասնագիտական որոշումների կայացման վրա:

Իրավաբանական հոգեբանության դասավանդման խնդիրներից մեկն այն է, որ բազմաթիվ իրավաբանական ֆակուլտետներում «Իրավաբանական հոգեբանություն» դասընթացի շրջանակներում ուսանողներն առաջին անգամ են ծանոթանում, կամ նախկինում (1-ին կուրսերում հիմնականում) որպես գիտություն թերի են ուսումնասիրել հոգեբանությունը: Այսպիսով, նրանք առաջին անգամ կամ ոչ լիարժեք են ընկալում (ոչ բավարար ժամաքանակի պատճառով) տեսական-հոգեբանական գիտելիքները (օրինակ՝ մագիստրատուրայում): Այս գործընթացը չափազանց բարդ է ուսանողների համար, քանի որ ստացված տեղեկատվությունը համարժեք հասկանալու և գործարկելու համար նրանք պետք է նախ առաջին՝ հստակ տիրապետեն հոգեբանական գիտության դասակարգային և հայեցակարգային համակարգին, երկրորդ՝ հասկանան հոգեբանական երևույթների էությունը, որոնք ֆենոմենոլոգիական են իրենց բնույթով և երրորդ՝ տեսնեն հոգեբանական գիտելիքների գործնական նշանակությունը ի-

րավաբանի մասնագիտական գործունեության մեջ: Սա պայմանավորում է ուսանողների կողմից տեղեկատվության ընկալման օպտիմալացում, մեթոդների կիրառում, որոնք նպաստում են ուսումնասիրվող դասընթացի նկատմամբ ուսանողների շահագրգիռ վերաբերմունքի ձևավորմանը:

Բուհերում իրավաբան մասնագետների պատրաստման գործնական կարողությունների ամրապնդման խնդրի լուծումը փնտրելիս կարելի է առանձնացնել մի քանի ոլորտներ, որոնք փոխկապակցված են և հաճախ առանց միմյանց գոյություն չունեն[7].

- նոր տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառումը, որն ապահովում է գործնական կողմնորոշում համալսարանի ուսումնական ծրագրում ընդգրկված առարկաների ուսումնասիրման գործընթացում.
- մասնագիտացված հաստատություններում գործնական պարապմունքների անցկացում.
- ակտիվ մանկավարժական տեխնոլոգիաների կիրառում (թրեյնինգներ, դերային խաղեր, քննարկումներ և այլն):

Հոգեբանության ուսուցումը ընդհանրապես, իսկ իրավաբանական հոգեբանությունը մասնավորապես, սերտորեն կապված են ձեռք բերված տեսական և հոգեբանական գիտելիքները գործնականում կիրառելու ունակության հետ: Ա. Մ. Ստոյարենկոն նշում էր, որ իրավաբանական հոգեբանությունը որպես ուսումնական դիսցիպլին չափազանց տեսական է և բավականաչափ գործնական չէ [9]: Այս դժվարությունը հաղթահարելու համար անհրաժեշտ է ուսանողներին սովորեցնել տեսական ուսումնասիրությունների ընթացքում ստացած գիտելիքները կիրառել իրենց մասնագիտական գործունեության մեջ: Ինչպես հայտնի է, տեսական հոգեբանական գիտելիքները գործնականի վերածելը շատ բարդ և երկարատև գործընթաց է: Հոգեբան-ուսա-

նողները դա սովորում են իրենց համալսարանական ուսուցման ամբողջ ընթացքում, մասնավորապես պրակտիկաների ընթացքում: Իսկ իրավաբանական ֆակուլտետում իրավաբանական հոգեբանության դասավանդողի առջև ծառայել է ուսանողներին մեկ կիսամյակի ընթացքում գործնական հոգեբանական հմտություններ սովորեցնելու բարդագույն խնդիրը: Սա շատ բարդ է թվում, հաշվի առնելով, որ իրավական դաշտում, իրավապահ համակարգում արդյունավետ աշխատանքի համար կարևոր են՝ ստեղծագործական մտածողության հմտություններն ու կարողությունները, ինքնուրույն մտավոր գործունեությունը, անձի հոգեբանական ուսումնասիրությունը, տեսողական հոգեախտորոշումը, արդյունավետ հաղորդակցությունը, հոգեբանական շփման հաստատումը, անձի ինքնագնահատումը, հոգեկան ինքնակարգավորումը և այլն:

Նման բարդ խնդիրը լուծելու համար անհրաժեշտ է հատուկ ուշադրություն դարձնել սեմինարների և գործնական պարապմունքների կազմակերպմանը, որոնք կոչված են իրականացնելու դիդակտիկայի այն սկզբունքը, որը ենթադրում է ուսուցման կապը կյանքի հետ, տեսականը պրակտիկայի հետ:

Այս սկզբունքի իրագործման հաջողությունն իրականացվում է դասավանդողի՝ դասերի նպատակները համարժեք սահմանելու, դասավանդման ամենաարդյունավետ ու ռացիոնալ մեթոդներն ընտրելու շնորհիվ:

Գործնականում կարող են իրականացվել այնպիսի նպատակներ, ինչպիսիք են.

- հոգեբանական մեխանիզմների (աշխատանքի) տեսողական ցուցադրում առարկայի և իրավական նորմերի փոխադրեցության իրավիճակներում.
- մասնագիտական գործունեության մեջ հոգեբանական գիտելիքների օգտագործման իմաստի և հնարավոր ուղիների բացահայտում.

- մասնագիտական գործունեության մեջ հոգեբանական գիտելիքների օգտագործման մեթոդների ուսուցում.
- ուսանողների մտավոր գործունեության ակտիվացում.
- մասնագիտական գործունեությամբ նախատեսված ֆունկցիոնալ պարտականությունների կատարման համար անհրաժեշտ գործնական հմտությունների և կարողությունների ձևավորում.
- ուսանողների ինտելեկտուալ և հոգեբանական մտահորիզոնների ձևավորում.
- ուսանողների մասնագիտական նշանակալի որակների զարգացում, որոնք անհրաժեշտ են մասնագիտական առաջադրանքների արդյունավետ իրականացման համար:

Ուսանողների գործառնական կոմպետենտության ձևավորումը նպատակահարմար է սկսել գործնական վարժություններով՝ աստիճանաբար անցնելով հոգեբանական պատրաստվածության մակարդակին: Սա թույլ կտա տեսական գիտելիքները աստիճանաբար վերածել գործնական հմտությունների և կարողությունների:

Հարկ է նշել նաև, որ ինչպես պրակտիկան ցույց է տալիս իրավաբանական հոգեբանությունն ուսանողների մոտ գործնական առաջադրանքների կիրառման պարագայում նկատելի հետաքրքրություն է առաջացնում գիտելիքներ ձեռք բերելու տեսանկյունից և նպաստում է օրինակ իրավագիտակցության բարելավմանը, իսկ ընդհանուր առմամբ, այն նպաստում է ուսանողների ընդհանուր հոգեբանական և մասնագիտական կոմպետենտության ձևավորմանը, ինչն էլ արդյունքում, դրականորեն է ազդում նրանց հետագա մասնագիտական գործունեության վրա:

Ամփոփելով՝ հարկ է նշել, որ իրավաբանական հոգեբանության դիսցիպլինի դասավանդման մեթոդաբանությունը մեծապես

կախված է ուսուցման նպատակից և դասավանդողի անհատականությունից: Եթե իրավաբանական հոգեբանության դասավանդման նպատակը հոգեբանական մտածելակերպի ձևավորումն է, անձի գիտելիքները և

այլոց հետ արդյունավետ փոխգործակցության ուղիների մշակումը, ապա դասավանդման մեթոդաբանությունը պետք է նպաստի դրա հաջող իրականացմանը:

Գրականության ցանկ

1. Багдасарьян Н.Г., Иванченко Г.В. Психология в цикле социально-гуманитарных дисциплин в техническом вузе // Психологический журнал. 2000. Т. 21. No2. С. 108–112.;
2. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. М.: Владос, 1999. 304 с.;
3. Боярчук В.К. Методика преподавания психологии в вузе: Учебно-методическое пособие. Ростов-н/Д., 1982. 68 с.;
4. Гинецинский В.И. Введение в методику преподавания психологии: Курс лекций. Л.: ЛГУ, 1983.; Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007. 250 с.;
5. Левченко Е.В. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. Ростов-н/Д., 2009. 414 с.;
6. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. М.: МГУ, 1989. 77 с. и другие.
7. Мальцева Т.В., Реуцкая И.Е. Методы развития творческого потенциала студентов юридических факультетов на занятиях по юридической психологии (из опыта работы). Прикладная юридическая психология. 2011, No1. С. 79–83.
8. Ратинов А.Р., Ефремова Г.Х. К проблематике юридической психологии // Юридическая психология: сборник научных трудов М., 1998. С. 3–11.
9. Столяренко А.М. Юридическая психология как учебная дисциплина // Энциклопедия юридической психологии. М., 2003. С.42.
10. Черненилов В.И. Цивилизационная миссия юридической психологии // Прикладная юридическая психология. 2011, No1. С. 19–26.
11. <https://paara.am>

MODERN APPROACHES TO TEACHING LEGAL PSYCHOLOGY IN LAW FACULTIES

Arusyak Gevorgyan

Police Educational Complex of RA

Department of Education Quality Assurance and Scientific Works

EUA, Chair of Psychology

ASPU, Chair of Applied Psychology

gevorgyanarusyak-6@aspu.am

Naira Vardanyan

Police Educational Complex of RA

Department of Education Quality Assurance and Scientific Works

naravardanyan1991@mail.ru

Victoria Kostandyan

Police Educational Complex of RA

Department of Education Quality Assurance and Scientific Works

vika.kostandyan96@mail.ru

Armenia

Abstract

One of the goals of psychology as a science is the transmission of psychological knowledge. Today, in higher education, psychology is not seen as an abstract science, but as the most important link in the

professional training of any specialist, including a lawyer. The article is dedicated to the problems of teaching legal psychology in the field of higher professional education (students studying at the faculty of law), in particular, the problems of teaching theoretical material and developing practical skills.

Keywords: Legal psychology, psychological knowledge, academic discipline, learning technologies, psychological culture.

**ԷՍՏՈՆԻԱՅԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ
ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՆՁՆԱԿԱԶՄԻ ՊԱՇՏՈՆԱՅԻՆ ԴՐՈՒՅՔԱԶՎՓԵՐԻ
ՀԱՄԱՄԱՍՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆ**

Վահե Բուլանիկյան

ՀՊՏՀ, «Ամբերդ» հեղափոխական կենտրոն, տնտ.թ., դոցենտ
bulanikyanvahe@gmail.com

Լալա Խոջյան

ՀՊՏՀ, Կառավարման ամբիոն, ասպիրանտ
lalakhoyan@gmail.com,

Հայաստան

Ամփոփագիր

Հողվածում ուսումնասիրվել է Էստոնիայի Հանրապետության բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ակադեմիական և ոչ ակադեմիական անձնակազմի պաշտոնային դրույքաչափերը և սահմանվել է պաշտոնային դրույքաչափերի համամասնությունները: Ինչպես նաև ներկայացվել են հաստիքացուցակում ընդգրկված պրոֆեսորադասախոսական կազմի պաշտոնները, նրանց համապատասխան գործառույթները և ոչ ակադեմիական անձնակազմի վարձատրության աստիճանին համապատասխան պահանջները: Քննարկվել է նաև պաշտոնային դրույքաչափերի համամասնությունների կիրառելիությունը ՀՀ բուհերում: Արդյունքում, Էստոնիայի բուհերում գործող ոչ ակադեմիական կազմի պաշտոնային դրույքաչափերի համամասնությունները կարող են կիրառվել նաև ՀՀ բուհերում, իսկ ակադեմիական կազմի պաշտոնային համամասնությունները կիրառելի չեն, քանի որ պաշտոնների բաշխումն ըստ գործառույթների տարբերվում է և արդյունքներն համադրելի չեն:

Հիմնաբառեր. բուհ, պաշտոնային դրույքաչափ, անձնակազմ, Էստոնիա, վարձատրություն

Արդի պայմաններում բարձրագույն կրթության կայացման հիմքում ընկած են համակարգային հիմնախնդիրները, մասնավորապես՝ կրթության կառուցակարգերին վերաբերող խնդիրները: Այդ խնդիրներից է բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների հաստիքացուցակում ընդգրկված պրոֆեսորադասախոսական և ոչ ակադեմիական կազմի վարձատրության համակարգի անկատարությունը: Բուհի անձնակազմին հատկացվող ֆինանսական միջոցների արդյունավետ բաշխման արդյունքում հնարավոր կլինի բարձրացնել անձնակազմի մոտիվացիան,

հետևաբար՝ առկա ռեսուրսներով ստանալ ավելի մեծ արդյունք:

Հողվածի հիմքում ընկած է Էստոնիայի Հանրապետության փորձի ուսումնասիրությունը:

Պատմական զարգացման ընթացքում Էստոնիայի բարձրագույն կրթության մոդելի վրա ազդեցություն են ունեցել ինչպես արևմտյան մոդելները, այնպես էլ Ռուսաստանի Դաշնության մոդելը [1]: Այս առումով, արդիական է ուսումնասիրել Էստոնիայի փորձը, քանի որ այն ըստ երևույթին բոլոր մոդելների համադրությունն է: Մյուս տեսանկյունից, Էստոնիայի Հանրապետությունը մի շարք սո-

ցիալ-տնտեսական պարամետրերով, պատմական զարգացման ընթացքով նման է Հայաստանի Հանրապետությանը:

Լ. Ռամբլի, Ի. Պաշեկոյի և Ֆ. Ալտբախի «Ակադեմիական մասնագիտության աշխատանքի վարձատրության միջազգային համեմատություն. փորձնական համեմատություն» [2] և Ֆ. Ալտբախի, Լ. Ռայսբերգի, Մ.Յուդկեվիչի, Գ. Անդրուշակայի և Ի. Պաշեկոյի «Ինչպես են վարձատրում պրոֆեսորներին» [3] հետազոտություններում իրականացվել է մի շարք երկրների պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի վարձատրության համակարգի մասին վերլուծություն: Չնայած առկա են տարբեր երկրներում պրոֆեսորադասախոսական կազմի պաշտոնային դրույքաչափերի վերաբերյալ վերլուծություններ, կարող ենք նշել, որ արդյունքները, քանի որ ներկայացված են բացարձակ թվով, համեմատելի և համադրելի չեն: Այդ իսկ պատճառով, հոդվածում սահմանվել է պաշտոնային դրույքաչափերի համամասնությունները: Բացի այդ, գրականության մեջ գրեթե բացակայում է ոչ ակադեմիական կազմի պաշտոնային դրույքաչափերի վերաբերյալ համապարփակ վերլուծություն: Ինդուլցիայի մեթոդի կիրառմամբ ներկայացվել են ոչ ակադեմիական կազմի պաշտոններին ներկայացվող պահանջները:

Համեմատական վերլուծության մեթոդի կիրառմամբ բացահայտվել են ակադեմիական և ոչ ակադեմիական կազմի վարձատրության մեխանիզմների տարբերությունները:

Էստոնիայի Հանրապետությունում ակադեմիական աշխատողի պաշտոնները սահմանված են «Բարձրագույն կրթության մասին» օրենքով [4, § 33.6]:

Ակադեմիական աշխատողի պաշտոնը այն պաշտոնն է, որը զբաղեցնողի պարտականությունները կապված են բարձրագույն կրթության ոլորտում դասավանդելու և/կամ գիտահետազոտական գործունեություն ծա-

վալելու հետ: Օրենքով սահմանվում են հետևյալ պաշտոնները [4, § 33].

Պրոֆեսորը, որպես կանոն, դոկտորի կոչում ունեցող գիտամանկավարժական պաշտոն է, որը զբաղեցնողը պետք է ծավալի գիտահետազոտական, ստեղծագործական և մանկավարժական գործունեություն միջազգային մակարդակով, ինչպես նաև ուղղորդի ուսանողներին և ակադեմիական աշխատողներին:

Դոցենտի հիմնական պարտականությունները կապված են բարձրագույն կրթության մեկ կամ մի քանի մակարդակներում դասավանդելու հետ:

Գիտաաշխատողի պաշտոնը, ընդհանուր առմամբ, գիտական պաշտոն է՝ դոկտորական աստիճանի պահանջով, որտեղ աշխատող անձի հիմնական խնդիրները կապված են հետազոտության հետ, մինչդեռ **կրտսեր գիտաաշխատողը** մասնակցում է հետազոտություններին՝ ղեկավարի ղեկավարությամբ:

Դասախոսը ակադեմիական աշխատողի պաշտոնն է, որի հիմնական պարտականությունները կապված են բարձրագույն կրթության առաջին երկու մակարդակներում դասավանդելու հետ:

Բուիը սահմանում է ակադեմիական անձնակազմի պաշտոնների մակարդակները, պաշտոնները զբաղեցնելու պայմաններն ու ընթացակարգերը, ինչպես նաև գիտական անձնակազմին ներկայացվող պահանջները [4, § 33]:

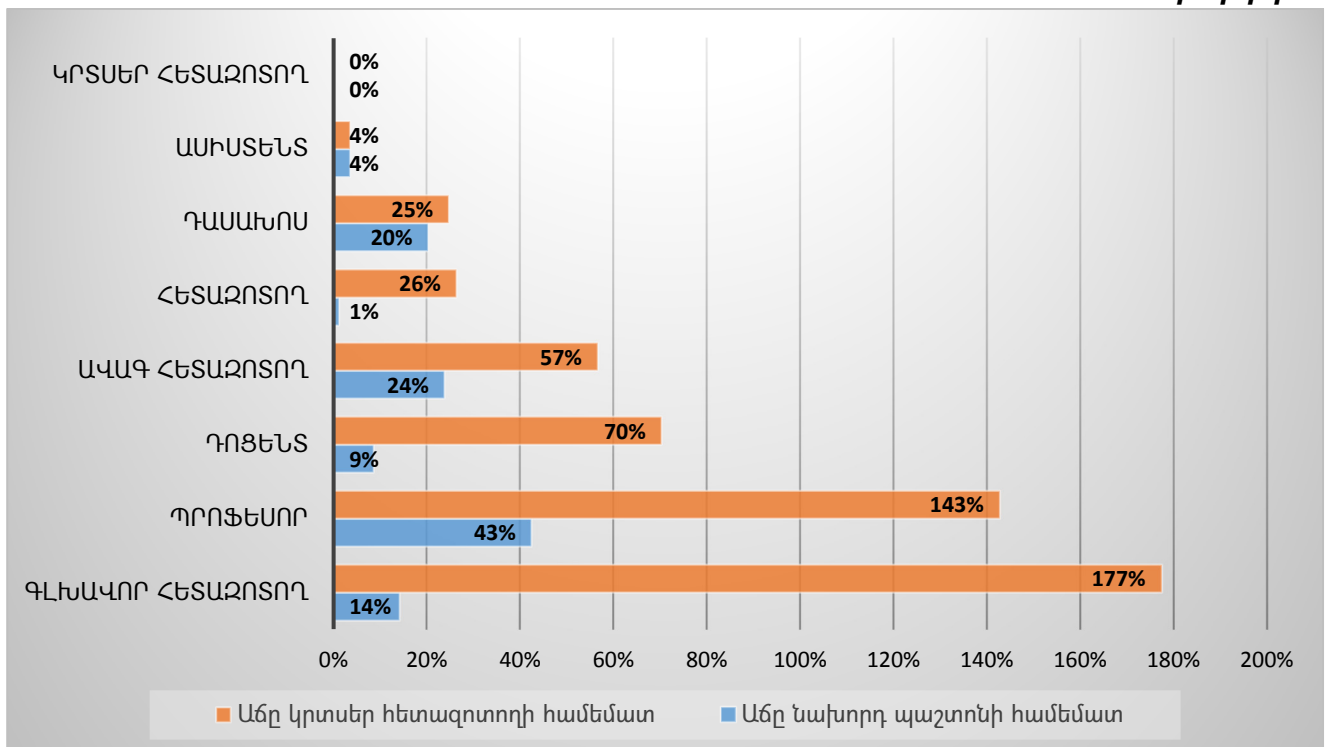
Ակադեմիական անձնակազմի պաշտոնը զբաղեցնելու համար հայտարարվում է բաց մրցույթ և մրցույթի հաղթողի հետ կնքվում է պայմանագիր մինչև հինգ տարի ժամկետով, եթե իհարկե այլ կարգ բուիի կողմից սահմանված չէ [4, § 34]:

Բուիը պարտավոր է հինգ տարվա ընթացքում առնվազն մեկ անգամ իրականացնել ատեստավորում, որը չհաղթահարելու

դեպքում օրենքի ուժով աշխատանքային պայմանագիրը համարվում է լուծված [4, § 35]:

Էստոնիայի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները անձնակազմի վարձատրության չափը որոշելու լիարժեք ազատություն ունեն [4, § 49]: Աշխատավարձի չափը տարբերվում է՝ կախված զբաղեցրած պաշտոնից, զբաղվածության չափից, ստաժից և որակավորումից: Տարտուի համալսարանի օրինակով ներկայացնենք միջին վարձատրության չափը ըստ պաշտոնների տոկոսային հարաբերակցությամբ (Գծապատկեր 1): Ընդ որում, նշենք որ նույն ժամանակահատվածի համար, Էստոնիայում սահմանված միջին աշխատավարձի չափից ամենացածր պաշտոնի աշխատավարձի չափը բարձր է մոտ 0,04%-ով [5]:

Գծապատկեր 1.



Տարտուի համալսարանի ակադեմիական պաշտոնների վարձատրության տոկոսային համամասնությունները 2019թ. դրությամբ¹

Ըստ Գծապատկեր 1-ի կարող ենք նշել, որ ստորին պաշտոնից մինչև բարձրագույն պաշտոն աշխատավարձի չափը աճում է մոտ 2,8 անգամ: Սակայն պաշտոնային առաջխաղացման ընթացքում վարձատրության չափը նույն համամասնությամբ չի բարձրանում և չկա օրինաչափություն: Նշանակալի աճ է գրանցվում դոցենտից պրոֆեսոր առաջխաղացման ժամանակ (43%-ով), ինչպես նաև հետազոտողից ավագ հետազոտող անցման ժամանակ(23%-ով):

Ուսումնասիրենք նաև, Թալինի Տեխնոլոգիական համալսարանի պաշտոններն ու վարձատրության մեխանիզմը: Այս համալսարանի կողմից 2022թ.-ից գործածության մեջ է դրվել «Վարձատրության կանոններ» խորագրով ներքին կանոնակարգ, որտեղ սահմանված է բուհի ողջ անձնակազմին տրվող վարձատրության չափը:

Ուսումնասիրենք նաև, Թալինի Տեխնոլոգիական համալսարանի պաշտոններն ու վարձատրության մեխանիզմը: Այս համալսարանի կողմից 2022թ.-ից գործածության մեջ է դրվել «Վարձատրության կանոններ» խորագրով ներքին կանոնակարգ, որտեղ սահմանված է բուհի ողջ անձնակազմին տրվող վարձատրության չափը:

¹ Գծապատկերը կառուցվել է հեղինակների կողմից, https://issuu.com/settleinestonia/docs/_d2dc6049058d98 հրապարակված տեղեկատվության հիման վրա:

ծատրության մեխանիզմները, կանոնները, չափը, պաշտոնները և պաշտոնների համար սահմանված պահանջները:

Համալսարանը սահմանում է աշխատողների վարձատրությունը հաշվի առնելով Էստոնիայում միջին աշխատավարձը և դրա փոփոխությունները, ինչպես նաև շուկայում նմանատիպ պաշտոնների համար միջին վարձատրության զարգացումները: Ակադեմիական պաշտոնների վարձատրությունը որոշելիս առաջնորդվում է Էստոնիայի ամե-

նաբարձր վարձատրվող համալսարանի դիրքը պահպանելու սկզբունքով: Համալսարանը սահմանում է աշխատավարձը՝ ելնելով աշխատողի աշխատանքի բարդությունից, աշխատանքի մեջ ներդրման չափից, անձի իրավասությունների եզակիությունից և՛ բուհում, և՛ Էստոնիայում նմանատիպ պաշտոններում վճարվող վարձատրության մակարդակից: Բուհի կողմից ողջ անձնակազմի համար սահմանվել են հետևյալ աստիճանները (Աղյուսակ 1):

Աղյուսակ 1.

Անձնակազմի կատեգորիան		Պաշտոնի անվանումը	Վարձատրության աստիճանը
Ակադեմիական պաշտոններ	Թեյնյուր Պրոֆեսոր	Պրոֆեսոր	11
		Դոցենտ	10
		Դոցենտ	10
	Պրոֆեսոր	Ասիստենտ պրոֆեսոր	9
		Սեմինարավար պրոֆեսոր	9–11
		Երկրորդային պրոֆեսոր	9–11
		Գիտաաշխատող պրոֆեսոր	9–11
	Դասախոս	Ավագ դասախոս	9
		Դասախոս(գիտությունների թեկնածու)	8
		դասախոս	7
	Հետազոտող	Առաջատար գիտաաշխատող	11
		Ավագ գիտաաշխատող	9
		Գիտաաշխատող	8
		Կրտսեր գիտաաշխատող	6
Ոչ ակադեմիական պաշտոններ	Ղեկավար անձնակազմ		
	տարածաշրջանի տնօրեն	պրոռեկտոր, տնօրեն	12
	դեկան		11
	ամբիոնի վարիչ		10
	վարչական և օժանդակ		9

	ստորաբաժանման ղեկավար		
	Մասնագետ		
	Գլխավոր մասնագետ		6–8
	մասնագետ		4–6
	Գրասենյակի օգնական		3–5
	Օժանդակ աշխատող		3–4

Անձնակազմի կադրեգորիաները և դրանց համապատասխան աշխատավարձի աստիճանները²

Գլխավոր մասնագետի պարտականությունները ներառում են աշխատողների զարգացում և վերահսկում և/կամ աշխատանքային գործընթացների կառավարում: Պաշտոնը պահանջում է մասնագիտացման բարձր աստիճան, խնդիրներ վերլուծելու, կանխելու և լուծելու կարողություն, ինչպես նաև տվյալ ոլորտում համագործակցելու ունակություններ:

Մասնագետը ինքնուրույն ապահովում է սահմանված գործընթացների կատարումը և լուծում է խնդիրներ:

Գրասենյակի օգնականի աշխատանքային պարտականությունները կապված են տեղեկատվության հավաքագրման, պահպանման և մշակման հետ և ներառում են գործավարական և քարտուղարական աշխատանք և պարզ ֆինանսական գործառնություններ, տեղեկատվական ծառայությունների մատու-

ցում: Աշխատանքի նպատակն է ապահովել սահմանված գործընթացների իրականացումը կամ կոնկրետ գործառնությունների կատարումը:

Օժանդակ աշխատողի աշխատանքային պարտականությունները համեմատաբար պարզ և կրկնվող առաջադրանքներ են, որոնք ներառում են քիչ կամ չափավոր նորություն և բազմազանություն և կարող են ներառել բարդ գործիքների մշակում՝ կախված կոնկրետ պաշտոնից: Աշխատանքի նպատակը որոշակի առաջադրանքների կամ գործողությունների հմուտ և ժամանակին կատարումն է:

Աղյուսակ 2-ում ներկայացված են Գլխավոր մասնագետին ըստ աստիճանների ներկայացվող պահանջները: Նույն տրամաբանությամբ պահանջներ են սահմանված նաև մյուս մասնագետների համար:

² Աղբյուրը՝ <https://oigusaktid.taltech.ee/en/rules-for-remuneration/>

Աղյուսակ 2.

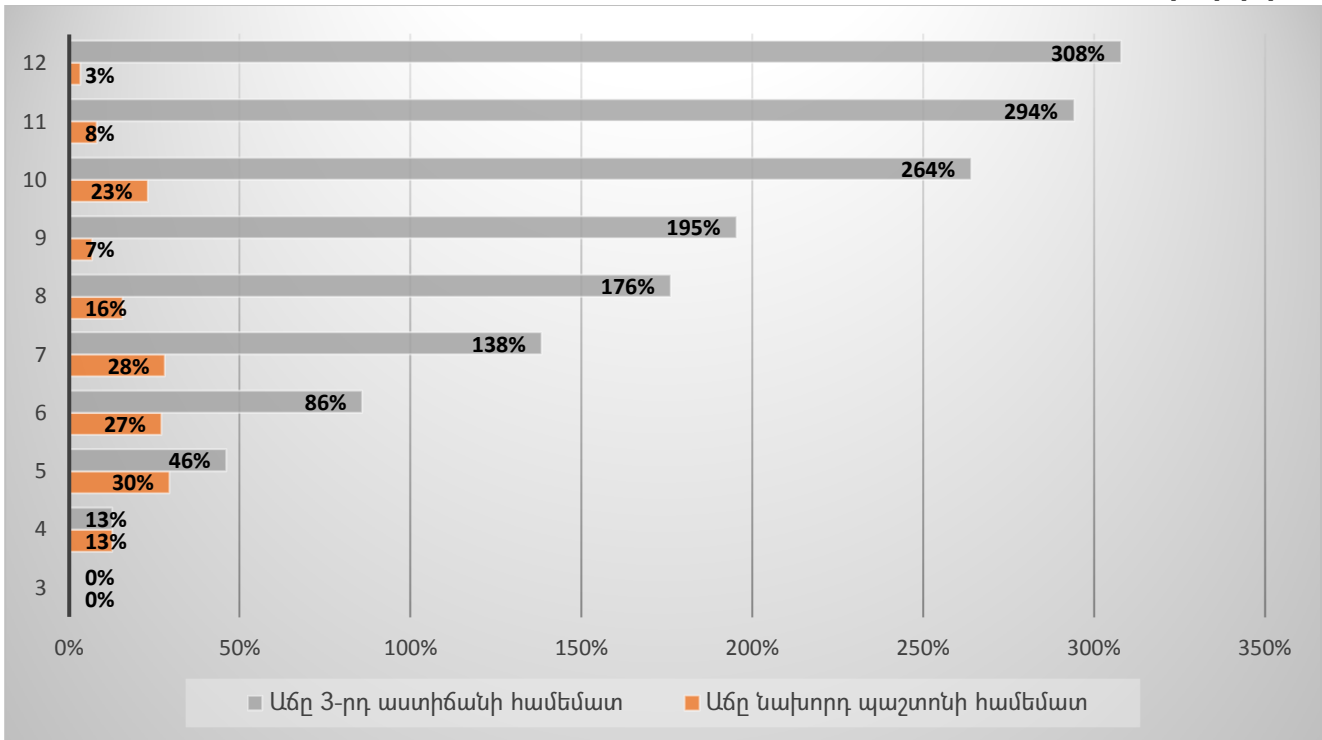
Պահանջներ	Աշխատավարձի աստիճան		
	8	7	6
Կառավարում	Մարդիկ, գործընթացներ և ռեսուրսներ	Մարդիկ և/կամ գործընթացներ	Մարդիկ և/կամ գործընթացներ
Ոլորտի զարգացում	Առաջնային պարտականություն	Առաջնային պարտականություն	Կարևոր երկրորդական պարտականություն
Պատասխանատվության շրջանակը	Հիմնական պատասխանատվություն Ոլորտ/մասնագիտություն	Հիմնական պատասխանատվություն Ոլորտ/մասնագիտություն	Հիմնական պատասխանատվություն Մասնագիտություն / կոնկրետ պաշտոն
Ազդեցության մասշտաբը	Համալսարանում և համալսարանից դուրս	Համալսարանում կամ համալսարանի մասնաճյուղերում	Համալսարանում
Բարդություն, նորություն, առաջադրանքների բազմազանություն	Բոլոր հատկանիշները կիրառվում են	Բոլոր հատկանիշները կիրառվում են	Բոլոր հատկանիշները կիրառվում են
Կրթություն	Մագիստրոսի կոչում կամ դրան համարժեք որակավորում	Մագիստրոսի կոչում կամ դրան համարժեք որակավորում	Մագիստրոսի կոչում կամ դրան համարժեք որակավորում
Հմտություններ	Օտար լեզու(ներ)ի իմացություն C1 մակարդակում Համակարգչային գերազանց հմտություններ Համագործակցելու կարողություն	Օտար լեզու(ներ)ի իմացություն B2 մակարդակում Համակարգչային գերազանց հմտություններ Համագործակցելու կարողություն	Օտար լեզու(ներ)ի իմացություն B2 մակարդակում Համակարգչային գերազանց հմտություններ Համագործակցելու կարողություն

Գլխավոր մասնագետին ըստ աստիճանների ներկայացվող պահանջները³

Հաջորդ գծապատկերում ներկայացնենք աշխատավարձի տոկոսային համա-

մասնություններն ըստ աստիճանների (Գծապատկեր 2):

³ Աղբյուրը՝ <https://oigusaktid.taltech.ee/en/rules-for-remuneration/>



Թալինի տեխնոլոգիական համալսարանի անձնակազմի աշխատավարձի համամասնություններն ըստ աստիճանների 2022 թ. դրությամբ⁴

Կարող ենք նշել, որ 4-ից 7-րդ աստիճան անցումը մոտ 30%-ով է բարձրանում վարձատրությունը, իսկ մնացած աստիճանների դեպքում անհամաչափ է փոփոխությունը: Ակադեմիական անձնակազմի ստորին պաշտոնից՝ 6-րդ աստիճանից ամենաբարձր պաշտոն՝ 11-րդ աստիճան անցնելու դեպքում վարձատրությունը 2 անգամ ավելանում է: Ոչ ակադեմիական անձնակազմի դեպքում աճը 308% է, ինչը զգալի մեծ ցուցանիշ է ակադեմիական անձնակազմի համեմատ:

Ամփոփելով՝ կարող ենք նշել, որ Հայաստանի բուհերում ակադեմիական կազմի պաշտոնները տարբերվում են, ուստի պաշ-

տոնային դրույքաչափերի համամասնությունները կիրառելի չեն: Սակայն, մեխանիզմում առկա երկրում սահմանված միջին աշխատավարձից բարձր վարձատրություն ապահովելու սկզբունքը կիրառելի է, աշխատանքի շուկայում մրցունակության բարձրացման և որակյալ կադրեր ներգրավելու տեսանկյունից: ՀՀ բուհերում կարող է ներդրվել ոչ ակադեմիական կազմի աստիճանային վճարման կարգը, ինչը թույլ կտա հստակեցնել վարձատրության մեխանիզմը և առաջընթացի հնարավորության առկայության դեպքում կոզնի բարձրացնել ոչ ակադեմիական կազմի աշխատանքի արդյունավետությունը:

Գրականության ցանկ

1. Kreckel, Reinhard. (2017). University Career Models and International Staff Mobility. Germany, France, Great Britain, USA and Russia Compared. European Economics: Labor & Social Conditions eJournal. 11. 10.2139/ssrn.2924590
2. International Comparison of Academic Salaries: An Exploratory Study/ L.E. Rumbley et al. (eds). Boston, Mass.: CIHE, 2008,6-7

⁴ Գծապատկերը կառուցվել է հեղինակների կողմից:

3. Под ред. Альтбах Ф.Д., Райсберг Л., Юдкевич М.М. и др. Пер.с англ. под науч. ред М.М. Юдкевич, “Как платят профессорам. Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов”, Изд. Дом Высшей школы экономики, 2012 с.439
<https://id.hse.ru/books/64403024.html>
4. Higher Education Act, Accepted on 20.02.2019 <https://www.riigiteataja.ee/akt/119032019012>
5. https://issuu.com/settleinestonia/docs/_d2dc6049058d98

STUDY OF PROPORTIONALITY OF OFFICIAL RATES OF STAFF OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE REPUBLIC OF ESTONIA

Vahe Bulanikyan

ASUE, «Amberd» Research Center, PhD in Economics

Lala Khojyan

ASUE, Chair of Management, PhD student

Armenia

Abstract

The article examines the official rates of academic and non-academic staff of higher education institutions of the Republic of Estonia and defines the proportions of official rates. Also, the positions of the professors included in the employment list, their respective functions and the requirements corresponding to the salary level of the non-academic staff were presented.

The applicability of the proportions of official rates in RA universities was also discussed. As a result, the proportions of the non-academic position rates in Estonian universities can also be applied in the RA universities, and the position proportions of the academic staff are not applicable, because the distribution of positions according to functions differs and the results are not comparable.

Keywords: university, position rate, staff, Estonia, remuneration

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՄՈԴԵԼԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀՀ-ՈՒՄ

Նաիրա Գրիգորյան

ՀԵՀ, Կառավարման ամբիոն, Կն. Գր.

Grigoryan.n2011@mail.ru

Հայաստան

Ամփոփագիր

Հողվածում դիտարկվել են կրթության որակի կառավարման վրա ազդող մի շարք գործոններ, որոնք ենթադրում են թեմայի հիմնական հասկացությունների սահմանումները, ներկայացվել են մասնագիտական ուսումնական հաստատության կրթության որակի կառավարման հիմնական փուլերը և ՀՀ կրթության որակի կառավարման համակարգի մոդելի ներդրման առանձնահատկությունները:

Հողվածի նպատակն է՝ դիտարկել որակի կառավարման գործընթացի մոդելը /ISO 9001/, ուսումնասիրել Որակի կառավարման Եվրոպական Հիմնադրամի (EFQM) Գերազանցության մոդելը և բացահայտել Կրթության կառավարման համակարգի առկա խնդիրները: Մշակել կրթության որակի կառավարման այնպիսի մոդել, որի գործիքների կիրառումը ՀՀ բարձրագույն և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում կապահովի արդյունավետություն:

Հիմնաբաներ. Կրթական համակարգ, որակի կառավարման համակարգ (QMS), որակի ապահովում, որակյալ մոդելներ, գործընթացի մոդել, որակի կառավարման եվրոպական հիմնադրամի (EFQM) գերազանցության մոդել, ընդհանուր որակի կառավարում (TQM), կրթություն:

Արդի հասարակության մեջ ներկայումս ընթացող քաղաքական, տնտեսական, մշակութային փոփոխությունները մեծ ազդեցություն են ունենում բարձրագույն և միջին մասնագիտական կրթության վրա: Կրթական համակարգի անընդհատ կատարելագործման նախադրյալներից մեկը հասարակական մարտահրավերներին և համաշխարհային զարգացումներին ժամանակին արձագանքելն է: Հասարակության զարգացման ժամանակակից միտումների ազդեցությունը կրթական համակարգի վրա կարելի է բնութագրել որպես հետարդյունաբերական անցումային գործընթաց, որի արդյունքում էլ մեծացել է տեղեկատվության՝ որպես գլխավոր ռեսուրսի դերը: Արդյունքում շահում են այն երկրները,

որտեղ նոր տեղեկատվությունը ստացվում է առավել արագորեն, մշակվում՝ վերածվելով գիտելիքի, և փոխանցվում թիրախային հասցեատիրոջը: Հետևաբար, հաջողության հասնելու համար անհրաժեշտ է ունենալ մի կողմից տեղեկատվական զարգացած ենթակառուցվածքներ, ինչպիսիք են բարձր տեխնոլոգիական համակարգերը և դրանք օգտագործելու հնարավորությունները, մյուս կողմից՝ կրթական և գիտական այնպիսի բարենպաստ միջավայր, որտեղ առկա տեղեկատվությունը կվերածվի անհրաժեշտ գիտելիքի: Ըստ էության՝ ուսումնական հաստատությունները անընդհատ բախվում են նոր հիմնախնդիրների, որոնց լուծումը ենթադրում է ուսանողին սուկ գիտելիք փոխանցող հաստատու-

թյան վերափոխումը ուսանողի հետ միասին գիտելիք ձևավորող հաստատության: Այսինքն՝ ժամանակակից մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները (համալսարանները, ինստիտուտները, ակադեմիաները, քոլեջները) ուսանողների համար այլևս չեն կարող զուտ ֆիզիկական ներկայության վայր լինել: Դրանք առավելապես դառնում են միջանձնային գիտակրթական փոխազդեցությունների միջավայր: Հետևաբար, բացահայտենք հասարակական արդի զարգացումների որոշ դրսևորումներ և քննարկենք դրանց ազդեցությունը բարձրագույն կրթական համակարգի վրա: Մասնավորապես, գործընթացների արդյունավետ կառավարումը հիմնական նախապայմանն է կրթական կազմակերպությունների որակի և աշխատանքի արդյունավետության բարձրացման համար:

Վերոշարադրյալը հնարավորություն է տալիս շեշտելու, որ այսօր ՀՀ-ում առկա է գերխնդիր՝ ուսումնասիրել կրթական ծառայության որակը և բնականոն արդիականացնել կրթական համակարգի կառավարումը՝ իրականացնելով ռազմավարական պլանավորում:

Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում որակի կառավարման հարցը բազմաթիվ երկրներում երկար տարիներ եղել է օրակարգային: Որակի ապահովման (ՈԱ) տարբեր մոդելներ, որոնք հիմնված են Ընդհանուր Որակի Կառավարման (TQM) փիլիսոփայության վրա, ներդրվել են տարբեր երկրներում, ինչպիսիք են ԱՄՆ-ը, Մեծ Բրիտանիան, Մալազիան և Ճապոնիան: Որակը ոչ թե ընթացիկ վերահսկումն է կամ գործընթացի ընթացքում որևէ բանի ավելացումը, այլ ընկերության բուն էությունն է: Որակի համընդհանուր կառավարումը ընկերության կառավարման լիովին նոր մոտեցումն է, որը հիմնված է գործընթացներում և որակի ապահովման մեջ ողջ անձնակազմի նեգրավածության վրա:

Ներկայումս որակի համընդհանուր կառավարումը գնալով դառնում է գաղափարախոսություն և սկսում է ընդգրկել հասարակության տարբեր շերտեր: Կրթության Որակի համընդհանուր կառավարումը անհրաժեշտ է բոլոր մասնագիտական ուսումնական հաստատություններին, որոնք ցանկանում են մնալ մրցունակ:

ՀՀ-ում ընթացիկ շրջանը կարող է բնութագրվել բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում որակի ապահովման լայնածավալ փոփոխություններով: Նախկին համակարգում ուսումնական ծրագրերն անհատապես գնահատվում էին կենտրոնական հավատարմագրման մարմնի կողմից: Շեշտադրումը եղել է դրված հավատարմագրման չափանիշների պաշտոնական կատարման վրա, այլ ոչ թե որակի համակարգի և մշակույթի ձևավորման վրա:

Ներկայումս բուհերն անցնում են ստանդարտների կիրառման և համապատասխանեցման փուլ: Ուսումնական ծրագրերը և ներքին համակարգերը ճշգրտված են ստանդարտներին համապատասխանելու համար:

Որակի ապահովման նոր համակարգի ներդրման ներկա փուլում բացահայտել ենք հետևյալ կարևոր մարտահրավերները [6].

- *Դիտարկել ուսումնական հաստատություններում որակի ներքին ապահովման համակարգերն ու սկզբունքները:* Գործակալությունը պետք է ապահովի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուղղորդման որակի և արդյունավետության առավելագույն հնարավոր մակարդակը. հետևաբար, անհրաժեշտ է քայլեր ձեռնարկել բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների և հանրության հետ ավելի արդյունավետ հաղորդակցվելու համար: Բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում կրթության ընդհանուր որակի ավելի բարձր մակարդակն

անհրաժեշտ նախապայման է ուսանողներին այն գիտելիքներով, հմտություններով և կարողություններով հագեցնելու համար, որոնք անհրաժեշտ են ուսումնական ավարտելուց հետո հաջողակ լինելու համար: Այս պատճառով յուրաքանչյուր ավագ դպրոց կամ համալսարան կարիք ունի որակի կառավարման ֆունկցիոնալ և համապարփակ համակարգի: Նման համակարգը (որը պետք է լինի դպրոցի ընդհանուր կառավարման համակարգի հիմնական մասը) թույլ է տալիս մարդկանց վստահություն ունենալ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների աշխատանքի նկատմամբ [2]:

- *Բարձրացնել բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում որակի ապահովման գործում շահագրգիռ կողմերի, հատկապես գործադրությունների ներգրավվածության մակարդակը և նրանց պատրաստակամությունը այս ոլորտում ակնկալվող գործունեության համար: Շեշտը պետք է դրվի նաև ներքին շահագրգիռ կողմերի, օրինակ՝ ուսանողների ներգրավվածության վրա:*
- *Ապահովել արտաքին գործունեության պրոֆեսիոնալիզմը և թափանցիկությունը (որակը):* որակի ապահովման փորձագետներ՝ բարձրագույն կրթության գնահատողներ:
- *Գործակալության արդյունավետ գործունեությունը ապահովելու համար:* գործակալության նկատմամբ վստահություն, նրա գործընթացների թափանցիկություն և որակի արտաքին ապահովման արդյունավետություն ապահովելու համար անհրաժեշտ է ուժեղացնել նրա ներքին գործընթացները, պարբերաբար գնահատել նրա ուժեղ և թույլ կողմերը և արձագանքել այդ արդյունքներին:

- *Բարձրագույն կրթական հաստատությունների նկատմամբ ձևավորել՝ վստահություն՝ ստանդարտներ և կիրառել կրթության որակի վերաբերյալ որոշումների կայացման թափանցիկություն և առաջընթաց:*

Բացի այդ, COVID-19 համաճարակը շատ կարևոր գործոն դարձավ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում կրթական գործընթացների կառավարման վրա: Քանի որ, COVID 19 համաճարակը ստիպեց կրթության մեծ մասին անցնել հեռավար ուսուցման մոդելին: COVID-19 համաճարակի պատճառով խաթարված ուսուցման գործընթացները ներառում են կրթության և ուսուցման արմատական վերափոխում, մասնավորապես՝ գլոբալ մասշտաբով կտրուկ թվային վերափոխման ենթարկվող ոլորտներից մեկը բարձրագույն կրթությունն էր:

Ներկայացնենք կրթության որակի կառավարման այնպիսի մոդել, որի գործիքների կիրառումը մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում կապահովի արդյունավետություն:

Պետական կառավարման նոր բարեփոխումները բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում հանգեցնում են որակի կառավարման էական փոփոխությունների: Հետևաբար, համալսարանների ղեկավարները ստիպված էին ձեռք բերել կարևոր գիտելիքներ իրենց հաստատություններում առավել համապատասխան գործիքների և որակի մոդելների կիրառման համար [1]:

Ներկայումս կրթական հաստատությունների համար որակի կառավարման մոդելներն առավել կիրառելի են: Ներկայացնենք դրանցից մի քանիսը.

- **Գործընթացի մոդելը՝ համաձայն ISO 9001:2015-ի** շատ կազմակերպություններ ընտրում են ISO 9001:2015 որակի կառավարման ստանդարտի ներդրումը՝ նպատակ ունե-

նալով բարելավել իրենց ողջ գործառնական կատարումը՝ կիրառելով և խթանելով այն բնութագրերը, որոնք ստանդարտը փոխանցում է շարունակական բարելավման և ռիսկի վրա հիմնված մտածողություն և որդեգրում գործընթացային մոտեցում[5].

Գործընթացի մոդելը գործնականում օգտագործվում է բազմաթիվ կազմակերպու-

թյունների կողմից. դրա իրականացման միջոցով կազմակերպությունը հաճախորդին ցույց է տալիս, որ համապատասխանում է սահմանված ստանդարտով սահմանված նվազագույն պահանջներին: Սակայն, մոդելն ունի նաև թույլ կողմեր, որոնք ներկայացրել ենք **աղյուսակ 1-ում**:

Աղյուսակ 1.

Ուժեղ կողմերը	Թույլ կողմերը
<ul style="list-style-type: none"> • Միջազգայնորեն ընդունված. • Համընդհանուր ստանդարտ արտադրության ոլորտի, սպասարկման ոլորտի և պետական կառավարման համար, • որակի կառավարման համակարգի /QMS/ ներդրման տանդարտացված պահանջներ, • Իրականացումը հարմար է նաև այն կազմակերպությունների համար, որոնք չունեն որակի կառավարման գիտելիքների փորձ, • Գործիք, որն օգնում է սահմանել հաճախորդներին, նրանց պահանջները և պահանջները բավարարելու անհրաժեշտ գործընթացները, • Այն օգտագործվում է որպես գործընթացի կառավարման և ընդհանուր որակի կառավարման (TQM) մոտեցումների իրականացման հիմք: 	<ul style="list-style-type: none"> • Այս մոդելն օգտագործելիս անհրաժեշտ է լիովին հարգել ստանդարտում սահմանված պահանջները և պարբերաբար ապացուցել դրանց համապատասխանությունը: • Ուսումնական հաստատության համար չափորոշի անհասկանալի լինելը. • Կազմակերպությունները հաճախ գոհ են նախնական ներդրումից և մոդելը չի օգտագործվում որպես կատարելագործման գործիք (պահանջներից դուրս): Հետևաբար, ՈԿՀ-ի նկատմամբ մոտեցումը սկսում է լճանալ և մնում է ֆորմալ մոտեցման դիրքում: • Առանց լրացուցիչ բացատրությունների մոդելը դժվար է հասկանալ և կիրառել ուսումնական հաստատություններում: • Առանց կառավարման ակտիվ հանձնառության, այս մոտեցման կիրառումն անարդյունավետ է:

Ուսումնական հաստատություններում գործարկվող մոդելի ուժեղ և թույլ կողմերը.¹

ՀՀ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում կրթության որակի կառավարման մոդելը դիտարկենք համապատասխան **Որակի կառավարման եվրոպական հիմնադրամի (EFQM) գերազանցության մոդելի**, որն իրականացնում է ընդհանուր ո-

րակի կառավարման (TQM) հայեցակարգը: 1998 թվականին EFQM Excellence Model-ը ստեղծվել է եվրոպական 14 խոշոր ընկերությունների կողմից (Hides, et al., 2004) և ի սկզբանե մշակվել է որպես մոդել՝ աջակցելու եվրոպական որակի մրցանակին, որը կոչ-

¹ Աղյուսակը մշակվել է հեղինակի կողմից

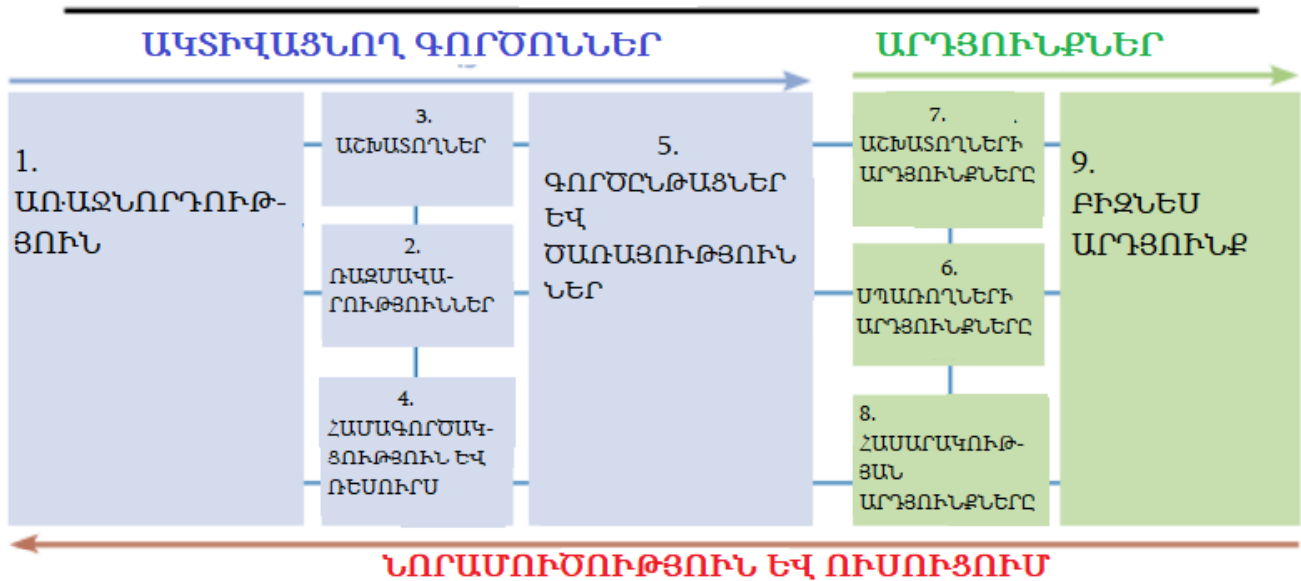
վում է Բիզնեսի գերազանցության եվրոպական մոդել[4]:

Այնուամենայնիվ, վերջին մի քանի տարիների ընթացքում շահույթ չհետապնդող կազմակերպություններ օգտագործում են այս մոդելն իրենց գործունեությունը բարելավելու համար: Եվրոպական համալսարանների մեծամասնությունը կիրառում է EFQM մոդելը, որպես հիմք իրենց գործունեության չափման համար և ինչպես մյուս որակի չափորոշիչները այդ մոդելը նույնպես կենտրոնանում է հա-

ճախորդների կարիքների և որակի հատկանիշների վրա, որոնք ընդգրկված են հաճախորդների կողմից:

Ներկայացնենք բարձրագույն կրթության որակի ընկալումն ըստ հաճախորդների տարբեր խմբերի, որին հաջորդում է EFQM գերազանցության մոդելի ներդրումը՝ որպես բարձրագույն կրթության ոլորտում չափումների և ինքնագնահատման գործիքի ընդունման հիմք (**տես, գծապատկեր 1-ը**):

Գծապատկեր 1.



Կրթական կառավարման մոդելը

Վերոնշյալ մոդելն ունի ինը բաղադրիչ և յուրաքանչյուրն իրենից ներկայացնում է չափորոշիչ, որի միջոցով կարելի է չափել բիզնեսի զարգացման առաջընթացը, մասնավորապես՝ բարձրագույն և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում, կրթության ոլորտ ներկայացնող կառույցներում:

Ներկայացնենք վերոնշյալ մոդելի հիմնական դրույթները, որոնք ապահովում են արդյունավետ *Ղեկավարման, Քաղաքականության և Ռազմավարության, Ռեսուրսների, Գործընթացների և Կադրային քաղաքակա-*

նությունների միջոցով: Այն բաղկացած է երկու բաժիններից՝

- **Ակտիվացնող գործոններից,**
- **Արդյունքներից:**

Կրթական կառավարման մոդելի «**Ակտիվացնող գործոններ**» բաժնի գործունեությունը իրականացնում է ուսումնական հաստատությունը, մասնավորապես՝ կազմակերպության առաջնորդությունն է որոշում.

- ✓ *ինչպիսի՞ն պետք է լինի ուսումնական հաստատության զարգացումը հաջորդ 5 կամ 10 տարիների ընթացքում,*

² Գծապատկերը վերամշակվել է հեղինակի կողմից

- ✓ *ինչպե՞ս* է իրականացվելու աշխատողների մասնագիտական զարգացման գործընթացները, ու՞մ հետ է համագործակցելու/աշխատելու,
- ✓ *ի՞նչ* ռեսուրսներ են անհրաժեշտ և որտեղի՞ց են ձեռք բերվելու,
- ✓ *ինչպե՞ս* են մշակվելու համագործակցության և ռեսուրսների քաղաքականությունը:

Գործընթացներ և ծառայություններ բաժինն առանձնացնենք որպես ավարտական աշխատանքների, հանրային պահանջ ներկայացվող հետազոտական աշխատանքների համակարգման ու իրականացման բաժին, որտեղ կարելի է ընդգրկել նաև ՀՀ սփյուռքի մասնագիտական ներուժը, որպես խորհրդատու-գործընկերներ, ինչպես նաև ստեղծել սերունդների երկխոսության համակարգ՝ ավագ գիտաաշխատողներին ընդգրկելով որպես փորձառու-գործընկերներ: Հետևաբար, այս գործընթացները համակարգող ուղեցույցների ստեղծումն ու գործարկումը կունենա առաջնային նշանակություն:

Կրթական կառավարման մոդելի «Արդյունքներ» բաժնում, Եթե առաջնորդությունը կարողանա վերոնշյալ չորս բաժիններն առավել արդյունավետ կազմակերպել և իրականացնել, հետևաբար արդյունքները կլինեն դրական և կշահեն աշխատողները, սպա-

ռող/հաճախորդները, ընդ որում ոչ միայն ուսանողները, այլ նաև բիզնեսը, քաղաքական դաշտը, կրթությունը (շահառուների ամենամեծ ցանկը), ինչպես նաև կշահի հասարակությունը և իվերջո ՀՀ բիզնես արդյունքները բավականին դրական կլինեն:

ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում կան որակի ապահովման մի քանի ոլորտներ. *Դրանք են. ուսումնական ծրագրեր, ուսանողների գնահատման չափանիշներ և կանոններ, դասախոսների և կրթական գործընթացի որակ, նյութական, տեխնիկական և տեղեկատվական ռեսուրսների որակ և տեղեկատվության հավաքում, վերլուծություն և օգտագործում:* Միայն կրթական բարձր մակարդակը կարող է դիտվել որպես մարդկանց վերաբերմունքի և վարքագծի փոփոխության նախաձեռնող [3]: Ընդհանուր գնահատման շրջանակը ընդհանուր որակի կառավարման գործիք է, որը մշակվել է հանրային հատվածի կողմից հանրային հատվածի համար՝ ոգեշնչված եվրոպական գերազանցության մոդելով: Այն նախատեսված է բոլոր տեսակի կազմակերպությունների՝ գործարար սուբյեկտների և հասարակական կազմակերպությունների համար: Ներկայացնենք մոդելի ուժեղ և թույլ կողմերն **աղյուսակ 2-ում**

Աղյուսակ 2.

Ուժեղ կողմերը	Թույլ կողմերը
<ul style="list-style-type: none"> • Կազմակերպության ղեկավարության աշխատանքի և արդյունավետության մակարդակի ինքնագնահատման ամենաընդգրկուն մոդելը, • Մոդելը ազդում է կազմակերպության գործունեության բոլոր ոլորտների վրա, որոնք հստակորեն կառուցված են հնարավորությունների և արդյունքների չափանիշների վրա, 	<ul style="list-style-type: none"> • RADAR շրջանակի կողմից կատարողականի գնահատման բարդ մոտեցում, • Արդյունավետ իրականացման համար կազմակերպությունում պետք է ստեղծվի գործընթացի կառավարում, • Մոդելի կիրառումը պահանջում է աշխատակիցների տեղեկացվածություն,

<ul style="list-style-type: none"> • Առանձին առաջարկների հնարավորություն՝ պարզելու և վերահսկելու ուժեղ կողմերը և բարելավման առաջարկները, • Հայտնաբերված գործընթացների և գործողությունների համար միտումների մոնիտորինգի հնարավորությունը • Համեմատության հնարավորություն այլ կազմակերպությունների հետ, • Կազմակերպության մշակույթի բարելավում, • Փոխելով բոլոր աշխատակիցների վերաբերմունքը կազմակերպության ղեկավարակտիվ աշխատակցի նկատմամբ նպատակներին հասնելու հավատարմություն, • Գործողությունների իրականացում PDCA (Plan-Do-Check-Act պլանավորում-կատարում-ստուգում-գործում) ցիկլի միջոցով, • Ազգային որակին մասնակցելու հնարավորություն 	<ul style="list-style-type: none"> • Հատուկ հմտություններ են պահանջվում RADAR-ի ինքնագնահատման համար, • Ինքնագնահատման հաշվետվության պատրաստման համար վերապատրաստման անհրաժեշտություն, • Արդյունքներն անմիջապես հասանելի չեն. գնահատվում են արդյունքների երկարաժամկետ միտումները: • Ղեկավարության և հիմնական շահագրգիռ կողմերի ակտիվ ներգրավվածություն:
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

EFQM գերազանցության մոդելի ուժեղ և թույլ կողմերը կրթական հաստատություններում³

Որակի կառավարման հիմնադրամը հիմնված է այն նախադրյալի վրա, որ կազմակերպչական գործունեության, քաղաքացիների/հաճախորդների, մարդկանց և հասարակության մեջ գերազանց արդյունքներ են ձեռք բերվում ղեկավար մարմինների, գործընկերությունների, ռեսուրսների և գործընթացների միջոցով՝ իրականացնելով ռազմավարական պլանավորում: Այն կազմակերպության կատարողականի վերլուծության ամբողջական մոտեցումն է, որը միևնույն ժամանակ դիտարկվում է կազմակերպության տարբեր տեսանկյուններից: Հետևյալ շրջանակի հիմնական նպատակն է ցույց տալ կազմակերպ-

չական կառավարման արդյունավետության մակարդակը, որի անբաժանելի մաս է կազմում որակի կառավարումը:

Այսպիսով, բարձրագույն կրթության ոլորտում երկարաժամկետ առաջընթացը կնպաստի համալսարանների գործունեության առավել գործնական պահանջների գերազանցության մշտական ձգտում: Հետևաբար, պետք է ստեղծել այնպիսի ՀՀ բուհական համակարգ, որն ակտիվացնի բիզնեսը, որին էլ կհաջորդի հասարակական մնացած բնագավառների ակտիվացումը՝ հանգեցնելով հայրենիքի զարգացմանն ու բարգավաճմանը:

Գրականության ցանկ

1. Vale, J.; Amaral, J.; Abrantes, L.; Leal, C.; Silva, R. Management Accounting and Control in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review. Adm. Sci. 2022, <https://doi.org/10.3390/admsci12010014>

³ Աղյուսակը մշակվել է հեղինակի կողմից

2. Guenther, T.W.; Schmidt, U. Adoption and Use of Management Controls in Higher Education Institutions. In *Incentives and Performance*; Welppe, I.M., Wollersheim, J., Ringelhan, S., Osterloh, M., Eds.; Springer International Publishing: Cham, Switzerland, 2015; pp. 361–378.
3. Yakhou, M.; Ulshafer, K. Adapting the Balanced Scorecard and Activity-Based Costing to Higher Education Institutions. *Int. J. Manag. Educ.* 2012, pp. 258–272.
4. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*; ENQA: Brussels, Belgium, 2015; ISBN 978-90-816867-2-3.
5. International Organization for Standardization. *Quality Management Systems—Requirements (ISO 9001:2015)*. 2015. Available online: <https://www.iso.org/standard/62085.html>

THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATION QUALITY MANAGEMENT MODEL IN RA

Naira Grigoryan

EUA, Chair of Management, PhD in Economics

grigoryan.n2011@mail.ru

Armenia

Abstract

The article considers a number of factors influencing the quality management of education, defines the main concepts of the topic, the main stages of quality management of education in a professional educational institution and the features of the implementation of the quality management system of education in the RA.

The purpose of the article is to consider the model of the quality management process /ISO 9001/, study the Excellence model of the European Foundation for Quality Management (EFQM) and identify the existing problems of the education management system. Develop a model of education quality management, observe will ensure efficiency in vocational schools of the Republic of Armenia.

Keywords: Educational system, quality management system (QMS), quality assurance, quality models, process model, European Foundation for Quality Management (EFQM) excellence model, total quality management (TQM), education.

ԷԿՈԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Տաթևիկ Սաֆարյան

ԵՊՀ, ֆիզիկական աշխարհագրության
և ջրաօդերևութաբանության ամբիոն, ա. գ. թ.
tatevik.safaryan@ysu.am

Հայաստան

Ամփոփագիր

Սույն հոդվածում ամփոփվում են էկոլոգիական կրթության և դաստիարակության տարբեր խնդիրներ: Ուսումնասիրությունների ընթացքում պարզվել է, որ էկոլոգիական դաստիարակության մակարդակը համահունչ չէ արդի ժամանակաշրջանի մարտահրավերներին և պահանջներին: Կրթական համակարգի ոլորտի բոլոր օղակները պետք է այնպիսի ռազմավարություն վարեն, որը կնպաստի էկոլոգիական մշակույթի, էկոլոգիական գիտակցության ձևավորմանը: Էկոլոգիական գիտակցության արմատավորումը, հիմնավորումը մեր ժամանակաշրջանի ամենահրատապ հարցերից մեկն է, կյանքի գոյության և հարատևման պայմանը: Դրան պետք է հասնել ամեն գնով՝ օգտագործելով մեր հասարակարգի տարբեր օղակներ, տեղեկատվության տարբեր մեթոդներ, հնարներ, միջոցներ:

Հիմնաբառեր: էկոլոգիական դաստիարակություն, նոոսֆերային կրթություն, բնապահպանություն, էկոլոգիական գիտակցություն, շրջակա միջավայր:

Ներածություն: Շրջակա միջավայրի հանդեպ սպառողական վերաբերմունքը, գլոբալ էկոլոգիական հիմնախնդիրների՝ կլիմայի փոփոխության, կենսաբազմազանության կորստի, հողերի դեգրադացման և անապատացման, ջրային ռեսուրսների, մթնոլորտային օդի աղտոտման, ընդերքի անխնա շահագործման վերաբերյալ մակերեսային ընկալումը հետևանք են էկոլոգիական գիտելիքների և մշակույթի ցածր մակարդակի կամ բացակայության: Հետևաբար նոր էկոլոգիական մտածելակերպի ձևավորումը, հիմնված բնության և հասարակության համատեղ զարգացման սկզբունքների վրա, անհնար է առանց համընդհանուր էկոլոգիական կրթության և դաստիարակության:

Հայաստանի Հանրապետությունը, որպես միջազգային հարաբերությունների լիիրավ սուբյեկտ, վավերացրել է մի շարք միջազ-

գային բնապահպանական համաձայնագրեր (կոնվենցիաներ և դրանց արձանագրություններ), որոնցով ստանձնած միջազգային պարտավորությունների շրջանակներում և Հայաստանի Հանրապետության Ազգային ժողովի կողմից ընդունված օրենքներում մեծ նշանակություն է տրվում ԷԿ-ին և դաստիարակությանը:

Անընդմեջ էկոլոգիական և կայուն զարգացման կրթությունը Հայաստանի Հանրապետության կրթական համակարգի անբաժանելի մասն է: Համաձայն «Էկոլոգիական կրթության և դաստիարակության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքի՝ էկոլոգիական կրթությունը և դաստիարակությունը պարտադիր է կրթական համակարգի բոլոր մակարդակներում [1]:

1972 թ.-ի Ստոկհոլմում անցկացված ՄԱԿ-ի կոնֆերանսում, մի քանի միջազգային

էկոլոգիական համաձայնագրեր ընդունվեցին, որոնցից մեկը վերաբերում էր բնապահպանական կրթական ծրագիր ստեղծելուն, որտեղ բնապահպանական կրթությունը դառնում է «մարդ-հասարակություն-բնություն» հարաբերությունների կենտրոնական օղակը: Այսօր աշխարհում բնապահպանական կրթությունը համարվում է կադրերի պատրաստման առաջնահերթ ուղղություն: ՄԱԿ-ի «Ռիո+20» կոնֆերանսի բանաձևերում ընդգծվել է բնապահպանական կրթության մեծ նշանակությունը մարդկության գոյատևման և կայուն զարգացման ռազմավարության իրականացման գործում:

Հայաստանի Հանրապետությունում արդի կրթական բարեփոխումների պայմաններում անհրաժեշտ է կարևորել ԷԿ և դաստիարակության ռազմավարական նշանակությունը՝ բնակչության էկոլոգիական անվտանգության և անվտանգ տնտեսության զարգացման խնդրում, որպես ազգային անվտանգության կարևոր բաղադրիչի ապահովում՝ մարդու և բնության փոխհարաբերություններում:

Ժամանակակից էկոլոգիական մտածողության դինամիկան այնպիսին է, որ անհրաժեշտ է բացատրել այնպիսի հասկացություններ, ինչպիսիք են «բնապահպանական գիտակցությունը», «բնապահպանական կրթությունը», «բնապահպանական պարադիգմը»: Պետք է վերադառնալ գիտության ձևավորման այն խնդրին, որը կարող էր համակարգված դիտարկել մեր ժամանակի բնապահպանական խնդիրները:

Էկոլոգիական կրթությունը անընդմեջ գործընթաց է՝ նպատակաուղղված անձին և ազգաբնակչությանը էկոլոգիական գիտելիքների ուսուցմանը, էկոլոգիական դաստիարակությանը, էկոլոգիական կուլտուրայի արմատավորմանը, բնապահպանության և բնօգտագործման բնագավառում նրանց ճիշտ և խելամիտ կողմնորոշմանը, ունակությունների դրսևորմանը և վարքագծի ձևավորմանը:

Էկոլոգիական դաստիարակությունը էկոլոգիական կուլտուրայի հիմքն ու անբաժանելի մասն է, շրջակա միջավայրի նկատմամբ բարոյագիտակցական վերաբերմունքի մակարդակի բարձրացմանը նպատակաուղղված անընդմեջ, համակարգված գործընթաց, որը հնարավորություն է տալիս քաղաքացիներին ձեռք բերել գիտելիքներ և կարողություններ, ձևավորել հմտություններ և բացահայտել ունակություններ, դրսևորել բարոյական չափանիշներ և վարքագիծ՝ բնության հետ փոխներգործության ընթացքում:

Էկոլոգիական գիտելիքը հասարակական իմացության այն ոլորտն է, որը նպատակաուղղված է շրջահայաց բնօգտագործմանն ու մարդու առողջության համար անվտանգ շրջակա բնական միջավայրի ապահովմանը:

Էկոլոգիական մշակույթը մարդու և բնության ներդաշնակ փոխներգործության վերաբերյալ հայրենական և համաշխարհային փորձն է, որը նպաստում է առողջ ապրելակերպին, սոցիալ-տնտեսական կայուն զարգացմանը, երկրի և յուրաքանչյուր անձի էկոլոգիական անվտանգությանը [2]:

Մարդկությունը երկար ճանապարհ է անցել էկոլոգիական գիտակցության ձևավորման գործում, որը սոցիալական գիտակցության մի մասն է կազմում: Էկոլոգիական գիտակցությունը զգացմունքների, մտքերի, փորձի, գաղափարների, ուսմունքների, հասկացությունների մի շարք է, որոնց միջոցով մարդն արտահայտում է իր վերաբերմունքը բնական միջավայրի նկատմամբ:

Էկոլոգիական գիտակցության առարկան անհատն է, սոցիալական խումբը, հասարակությունը, մարդկությունը, որը գիտակցում է բնապահպանական և սոցիալական խնդիրները և ակտիվորեն ներդրում է իր գիտելիքները բնապահպանական գործունեության մեջ:

Էկոլոգիական գիտակցության օբյեկտը աշխարհագրական, բնական միջավայրն է [6]:

Յուրաքանչյուր կոնկրետ պատմական ժամանակ, ժամանակաշրջան, դարաշրջան ունի իր էկոլոգիական պարադիգմը: «Էկոլոգիական պարադիգմը» տեսակետների, նորմերի, սկզբունքների, վերաբերմունքի և արժեքային կողմնորոշումների համեմատաբար կայուն համակարգ է, որոնք տվյալ ժամանակի համար որոշիչ են «Մարդ – Բնություն – Հասարակություն» համակարգի համար [7]:

Էկոլոգիական պարադիգմը իր էվոլյուցիայի ընթացքում ենթարկվել է փոփոխությունների՝ հիմնականում անցում կատարելով մարդակենտրոնությունից դեպի ժամանակակից էկոկենտրոնության:

Բնության օգտագործման համար անհրաժեշտ են ողջամիտ քայլեր, որոնք ներառում են ոչ միայն դրա օգտագործումը, այլև պաշտպանությունն ու վերականգնումը: Այս գործընթացները պետք է իրականացվեն գիտականորեն հիմնավորված մեթոդաբանությամբ: Մենք կարծում ենք, որ զարգացման գործընթացում չի կարող լինել մարդու և բնության շահերի ամբողջական ներդաշնակություն կամ համընկնում: Չափազանց տարբեր համակարգեր են: Բայց անհրաժեշտ է հասնել հարաբերությունների ներդաշնակեցմանը, իսկ դրան պետք է նպաստի մարդու էկոլոգիական սոցիալականացման գործընթացը:

Այսինքն՝ էկոլոգիական գիտակցության, էկոլոգիական աշխարհայացքի ձևավորումը որպես հայացքների, վերաբերմունքի, արժեքների համակարգ, թույլ է տալիս մարդուն որոշել իր տեղն ու դերը բնության մեջ:

Շրջակա միջավայրի սոցիալականացման ձևերից են կրթությունը, դաստիարակությունը և վերապատրաստումը:

Ժամանակակից կրթական համակարգում հումանիտար, բնական գիտությունների և տեխնիկական առարկաների միջև առկա է

կոշտ տարբերություն: Արդյունքում՝ մասնագետն ունենում է իրականության հատվածական տեսլական և գնահատական, ինչը հանգեցնում է դրա խեղաթյուրմանը և ձևախախտմանը: Հետինդուստրիալ, տեղեկատվական հասարակության պայմաններում հնարավոր չէ համարժեք գնահատել իրական բնապահպանական իրավիճակը, բարոյական չափանիշների արժեզրկումը և այլն:

Մասնագետների մտածողության ժամանակակից պարադիգմը, մեր տեսանկյունից, պետք է հիմնված լինի կրթության ամբողջականության և հիմնարար բնույթի գաղափարի վրա:

Կրթական համակարգը ոչ միայն պետք է լավ ու խելամիտ սերմանի, այլ նաև կանխարգելիչ գործառույթ կատարի, այն է՝ մարդուն նախապատրաստի կյանքի ճգնաժամերի դարաշրջանին: Այս նպատակին հասնելու ուղիներից մեկը հումանիտար և բնական գիտությունների միասնությունն է, որը հնարավորություն կտա գիտական նոր պարադիգմի մասին մտածելու (բնական գիտությունները ներկայացնում են աշխարհը հասկանալու ռացիոնալ ճանապարհ, հումանիտար գիտությունները՝ ինտուիտիվ, ասոցիատիվ-փոխաբերական): Մենք գնալով ավելի ենք համոզվում Կուրտ Գյոդելի անավարտության թեորեմի ճշմարտացիության մեջ. ոչ մի մշակույթ ինքնաբավ չէ, և առանց այլ գիտությունների մեթոդների մեկնաբանության այն վերածվում է դոգմայի կամ արսուրդի քառսի [3]:

Գիտական գիտելիքների լրացումն ու խորացումը, ինչպես նաև դրանց տարբերակումն ու միավորումը հանգեցնում են իրականության համակարգված ըմբռնման: Կրթությունը պետք է հավակնի լինել մարդու և բնության փոխհարաբերությունների համակարգված ուսումնասիրություն:

Մեր ժամանակների խնդիրներից մեկը համարվում էր նոսֆերային կրթության գլոբալ համակարգի ստեղծումը, որը կդառնա ժամա-

նակակից կրթական դիսցիպլինների զարգացման միջոց [5]:

Բարձրագույն կրթության համակարգում մշակվում են բնապահպանական և նոսֆերային կրթության չափանիշները: Բնապահպանական կրթությունը կարող է դիտվել որպես կոնկրետ սոցիալ-մշակութային գործունեություն, սոցիալական ինստիտուտ և կոնկրետ հարաբերություններ: Մեր ուսումնասիրության տեսանկյունից սա ուսուցչի և աշակերտի փոխգործակցության գործընթացն է, որի արդյունքում իրականացվում է գիտելիքների փոխանցում, համախմբում և հաստատում՝ ուղղված բնապահպանական ամենատարածված խնդիրների լուծմանը՝ շրջակա միջավայրի պահպանություն, բնական ռեսուրսների ռացիոնալ օգտագործում, բնապահպանական օրենսդրության և այդ գիտելիքների կիրառումը մասնագիտական խնդիրների լուծման գործում:

Այս նպատակի լուծումը իրականացվում է բնապահպանական կրթությունը բոլոր մասնագիտությունների և ուղղությունների մասնագետների վերապատրաստման մեջ ներառելով, շրջակա միջավայրի և ռացիոնալ բնօգտագործման ոլորտում մասնագիտական վերապատրաստման և ուսանողների հետազոտական աշխատանքի և հասարակական բնապահպանական գործունեության զարգացման միջոցով:

Բնապահպանական կրթությունը ունի ոչ միայն զուտ կրթական, այլև դաստիարակչական, վերապատրաստման, լուսավորչական դեր [4]:

Փոքր-ինչ ավելի լայն ներկայացվում է նոսֆերային կրթական հայեցակարգը: Բնության վերաբերյալ տեսակետները ուղղված են հասարակության կայուն զարգացման ռազմավարության իրականացմանը:

«Նոսֆերային կրթության հայեցակարգը կրթության բնույթի և նոսֆերային անցման փուլում հասարակության մեջ դրա արդյունա-

վետ ձեռքբերման հնարավորության վերաբերյալ գիտական, տեխնիկական, իմացաբանական, մեթոդաբանական և գործնական տեսակետների համակարգ է» [5]:

Նոսֆերային կրթությունը կարող է առաջ բերել այնպիսի հարցեր, ինչպիսիք են.

- Նոսֆերային կրթության բնագիտական և հումանիտար հիմնախնդիրները.
- Նոսֆերային կրթության փիլիսոփայությունը.
- Սիներգետիկան որպես նոսֆերային կրթության մեթոդական հիմք
- Մտքի պատկերներ. Նրանց տեսակները.
- «Մարդ – Բնություն – Հասարակություն» բաց ինքնակազմակերպման համակարգ.
- Նոսֆերային կրթության տեխնոլոգիա.

Նոսֆերային մտածողությունը կարող էր դառնալ ընդհանուր տեսական և գաղափարական հիմք: Այստեղ ուժեղ գործոն պետք է լինի մարդկային գործունեությունը, որի արդյունավետությունը որոշվում է գործունեության հիմնական տարրերի արդյունավետությամբ (գիտելիք, նպատակներ, կարողություններ, արտադրության միջոցներ և այլն), գործունեության արդյունքների փոխանակման պրակտիկա (համագործակցություն, կոլեկտիվ մտավոր գործունեություն և այլն) և նյութական և հոգևոր ժառանգության փոխանցման համակարգը: Նոսֆերային կրթությունը կարող է.

- ✓ նպաստել շրջակա միջավայրի և դրա վիճակի մասին գիտելիքների տարածմանը իրենց պատմական զարգացման ընթացքում.
- ✓ մշակել բնապահպանական խնդիրների լուծման ռացիոնալ մոտեցումների բնագավառում չափանիշների, գործունեության չափանիշների մեթոդաբանական հիմքեր.

- ✓ նպաստել անհատական, սոցիալական և խմբային աճի և ինքնիրացման զարգացմանը.
- ✓ բարձրացնել քաղաքացիական պատասխանատվության և բնապահպանական հարցերում ներգրավվածության մակարդակը հասարակության կայուն զարգացման համատեքստում.
- ✓ ամրապնդել արժեքային կողմնորոշումները աշխարհի էկոլոգիական և հումանիստական պատկերի ձևավորման գործում՝ հիմնված բարոյական հրամայական հիմքի ճանաչման վրա.
- ✓ որոշել էկոլոգիական հարացույցի ձևավորումը, որը ճանաչում է հարաբերությունների ներդաշնակեցումը «Մարդ - Բնություն - Հասարակություն» համակարգում [6]:

Ինչպես հայտնի է, բնապահպանական կրթության շեշտադրումը միայն գիտելիքի փոխանցման վրա չի կարող հանգեցնել ներկայիս բնապահպանական իրավիճակի փոփոխության, թեև այն կարևոր կրթական դեր է խաղում: Անհրաժեշտ է հմտորեն համատեղել տեսական և գործնական գիտելիքները, որոնք ձեռք են բերվել և փորձարկվել փոխակերպվող մարդկային գործունեության մեջ: Այս առումով անհրաժեշտ է նշել հետևյալը՝ իրականում նոր էկոլոգիական գիտելիքների ձևավորման և ներդրման գործընթացը բավականին բարդ է: Այն պետք է օրգանապես միահյուսի էվոլյուցիոն գործընթացների նկատմամբ ապոլոնյան և դիոնիսյան վերաբերմունքը: Ինչպես գիտենք, ապոլոնյան տեսակետը հիմնված է կայունության, կարգի, վերահսկողության, կառուցվածքի, տրամաբանության, բանականության վրա: Կարելի է ասել, որ նա պահպանողականության որոշակի աստիճան ունի: Դիոնիսյան տեսակետը հուշում է կիրք, էներգիա, ստեղծագործականություն, փոփոխությունների հանձնառություն: «Ակնհայտ է», - գրում է Պ.Մ. Կորոլևը,

որ երկու տեսակետներն էլ ունեն իրենց սահմանափակումները: Արմատական ապոլոնիզմը հանգեցնում է լճացման և բյուրոկրատացման: Դիոնիսյան արմատական ստեղծագործության արդյունքը անարխիան է: Առողջ ինտեգրացիոն լարվածության մեջ երկու տարրերն էլ պահպանելու համար որոշակի ճանապարհ է պահանջվում» [3]:

Բնապահպանական կրթության խնդիրները գտնում են տարբեր հայեցակարգային լուծումներ, սակայն ավելի ու ավելի շատ հեղինակներ գալիս են այն եզրակացության, որ դրա բարեփոխման մեջ կան մի քանի հիմնարար կետեր.

- ✓ բնապահպանական կրթության բարեփոխումը կապված է ողջ կրթական համակարգի բարեփոխման հետ,
- ✓ կրթական գործընթացներն ընդհանրապես և բնապահպանական գործընթացները մասնավորապես ուղղված են հասարակության կայուն զարգացմանը.
- ✓ բնապահպանական կրթության էվոլյուցիան իրականացվում է նոր տեղեկատվական տարածքում.
- ✓ բնապահպանական կրթությունը կապված է միջազգայնացման, մարդկայնացման, մտածողության նոր պարադիգմի ձևավորման գործընթացում շարունակականության հետ.
- ✓ Բնապահպանական կրթությունը պետք է լինի շարունակական՝ ավելացնելով իր ներուժը՝ կախված իր մակարդակից:

Ելնելով Յոհաննեսբուրգի Կայուն զարգացման համաշխարհային գագաթնաժողովի (2001թ. մայիս) կրթության վերաբերյալ նյութերից, կարող ենք ասել, որ կրթությունը ողջ կյանքի գործընթաց է, որը պետք է փոխվի և փոխակերպվի: Նման մոտեցումը վերաուղորդում է կրթությունը գիտելիքների հայտնաբերումից և յուրացումից մարդկանց կյան-

քին նախապատրաստելու, գոյատևման բարդ խնդիրների լուծմանը: Բնապահպանական կրթությունը տվյալ դեպքում անհատի ուսուցման, կրթության և զարգացման շարունակական գործընթաց է: Այս գործընթացը ուղղված է գիտական և գործնական գիտելիքների և հմտությունների, ինչպես նաև արժեքային կողմնորոշումների, վարքագծի և գործունեության համակարգի ձևավորմանը շրջակա միջավայրի պահպանության, շրջակա միջավայրի կայուն կառավարման և սպառման, էկոլոգիական ապրելակերպի ձևավորմանը» [6]:

Բնապահպանական կրթությունը կարևոր գործոն է հասարակության կայուն զարգացման ձևավորման գործում: Այն ուղղված է բնության նկատմամբ մարդկանց գիտակցության փոփոխությանը, ձևավորված մտածողության և վարքի կարծրատիպերի, տնտեսության և սոցիալական զարգացման մեխանիզմների, յուրաքանչյուր պետության և անհատի կողմից էթիկայի նոր կանոնների ընդունման, մշակույթի և արդարության, որը հենված կլինի կենսոլորտի զարգացման օրենքներով հիմնված սահմանափակումների վրա: Բնապահպանների վերապատրաստումը համապատասխանում է մասնագիտական բնապահպանական կրթության զարգացման համաշխարհային միտումներին: Մասնագիտական էկոլոգիական կրթության նպատակը

մասնագիտական կարողությունների և հմտությունների ձևավորումն է: Տեղեկատվական նոր տեխնոլոգիաների ներդրումը հանգեցնում է կրթության ոլորտում ճկուն, արագորեն վերակազմավորվող կրթական համակարգերի առաջացմանն ու տարածմանը: Դրանք ապահովում են կրթության որակն ու մատչելիությունը, նպաստում ստեղծագործական կարողությունների ձևավորմանը, արագության, ճկունության, ինքնատիպության, մտածողության զարգացմանը: Որոշվում է տեղեկատվական տեխնոլոգիաների տեղը բնապահպանական կրթության մեջ: Բնապահպանի մասնագիտական իրավասությունը ապահովում է ոչ միայն բնօգտագործման վերաբերյալ գիտելիքների գիտական հիմքը, այլև էկոլոգիական մշակույթի ձևավորումը՝ անհրաժեշտ համոզմունքներ, բարոյական սկզբունքներ և կյանքի նկատմամբ ակտիվ դիրքորոշում, այսինքն՝ էկոկենտրոն մտածողության ձևավորման համար համապատասխան պայմանների ստեղծումը:

Ընդհանուր առմամբ, կարելի է նշել, որ աշխարհի զարգացած երկրներում նկատվում է կրթության բոլոր մակարդակներում էկոլոգիական մոտեցում՝ ազգային, տարածաշրջանային և գլոբալ նախագծերի ու ծրագրերի իրականացման միջոցով:

Գրականության ցանկ

1. Բաբայան Գ., էկոլոգիական դաստիարակության իրավիճակը հանրակրթական համակարգում, ԱրՊՀ գիտական տեղեկագիր, բնական գիտություններ, 1, 2018, ԱրՊՀ, Ստեփանակերտ, էջ 165-170
2. Հայաստանի Հանրապետության օրենքը, ընդունված է 2001 թվականի նոյեմբերի 20-ին, Ազգաբնակչության էկոլոգիական կրթության և դաստիարակության մասին
3. Алиева О.А. Логинова М.Н. Муравьева Е.А. Ярославцева Н.А. Ярославцев А.С, Современное экологическое образование, Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – № 1 – С. 63-65
4. Моисеев Н.Н. Сегодня речь идет не просто об экологическом образовании и воспитании – обо всей системе «Учитель» [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.ecolife.ru/moiseev/2000-3-1.shtml>. – 03.11.2022.

5. О природе ноосферного образования [Электронный ресурс].– режим доступа: <http://gaen-noos.narod.ru/b-masl3.htm>. – 03.11.2022.
6. Рубанова Е.В. Философские проблемы становления экологического знания. – Томск: Изд-во «ГЛИМ-Пресс», 2007. – 140 с.
7. Экология и образование (Материалы «Круглого стола» журналов «Вопросы философии» и «Экология и жизнь» // Вопросы философии. – 2001. – № 10. – С. 21.

CONTEMPORARY ISSUES OF ECO-EDUCATION AND ECOLOGICAL EDUCATION

Tatevik Safaryan

YSU, Chair of Physical Geogtaphy and Hydrometeorology

PhD in Geographical Sciences

Armenia

Abstract

In this article the various issues of environmental education and upbringing have been summarized. The research revealed that the level of environmental education is not equivalent with the challenges and requirements of the current period. All the links in the sphere of the educational system should lead such a strategy that will contribute to the formation of ecological culture and consciousness. The establishment and substantiation of ecological consciousness is one of the most actual issues of our time, a condition for the existence and longevity of life. This must be achieved by applying multiple approaches; using various links of our society, methods and techniques for information dissemination.

Keywords: environmental education, noosphere education, environmental protection, ecological consciousness, environment.

**ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՐՐՈՐԴ ՄԱԿԱՐԴԱԿ.
ԴԵՊՈՒ ՀՅՈՒՍԻՍ, ԹԵ՛ ԱՐԵՎՄՈՒՏՔ**

Ապրոմ Մխիթարյան

ՀՀ ԳԱԱ, Գիտակրթական միջազգային կենտրոն

Մանկավարժության ամբիոնի ֆ.-մ. գ. թ., դոցենտ

atom.mkhitaryan@isec.am

Հայաստան

Ամփոփագիր

Ներկայացվում են բարձրագույն կրթության երրորդ մակարդակի կազմակերպման ու գիտական աստիճանաշնորհման արևմտյան ու ռուսական փորձը, երկու համակարգերի զարգացման փուլերն ու ձևավորված ավանդույթները: Ուսումնասիրվել են ասպիրանտուրայի կազմակերպման ու կառավարման իրավական հիմքերը Հայաստանի ինչպես խորհրդային ժամանակաշրջանում, այնպես և հետխորհրդային՝ անկախության ձեռքբերումից ի վեր: Բերվում են մի շարք երկրներում դոկտորանտուրայի կազմակերպման ու կառավարման ժամանակակից սկզբունքները, գիտական աստիճանաշնորհման համար կիրառվող ընթացակարգերը: Քննարկվում են դոկտորանտուրայում Բոլոնիայի գործընթացի ուղենիշները, որոնք իրենց արտացոլումը գտել են Զայցբուրգյան տասն սկզբունքներում:

Հիմնաբառեր. ասպիրանտուրա, դոկտորանտուրա, գիտական աստիճան, Զայցբուրգյան սկզբունքներ

Բարձրագույն կրթության կազմակերպումն ու ատենախոսությունների պաշտպանությամբ գիտական աստիճանների շնորհումը սկսել են սկզբնավորվել վաղ միջնադարում՝ Եվրոպայի համալսարաններում: Առաջինները եղել են Բոլոնիայի (Իտալիա, XI դար), Օքսֆորդի (Անգլիա, XII դար), Փարիզի (Ֆրանսիա, Սորբոն, XII դար) համալսարանները, որտեղ սկսել է ձևավորվել ժամանակի նոր գիտությունը՝ շաղկապված այդ ժամանակների բարձրագույն կրթության հետ [1, 8-12 էջեր]:

Դոկտորի աստիճանն ի հայտ եկավ 1130թ.՝ Բոլոնիայի համալսարանում, ատենախոսության պաշտպանությամբ: Համալսարանը ներառում էր երեք ֆակուլտետ. փիլիսոփայության, բժշկության և աստվածաբանության: Դասավանդում էին այնպիսի մարդիկ, ովքեր ունեին ուսանողների պատրաստման

արտոնագիր [2]: Նշենք, որ Փարիզի համալսարանը առաջին դոկտորի աստիճանը աստվածաբանության բնագավառում շնորհեց 1231 թ.:

Եվրոպայի միջնադարյան համալսարաններում ձևավորվեց աստիճանների որոշակի հիերարխիա՝ բակալավր, լիցենցիատ, մագիստրոս և դոկտոր: Վերջին երկուսը բարձրագույն գիտական աստիճաններն էին: Արվեստի ոլորտում մագիստրոսն էր համարվում բարձրագույն աստիճանը, մնացած բոլոր այլ ոլորտներում՝ դոկտորը:

Բարձրագույն աստիճանները ստանալու համար անհրաժեշտ էր ունենալ բակալավրի, լիցենցիատի աստիճաններ ու դասավանդման փորձ: Բակալավրի աստիճանը նշանակում էր, որ թեկնածուն ուսանել ու ձեռք է բերել ընդհանուր գիտելիքներ, լիցենցիատի աստիճանը՝ որ հաղթահարել է որոշակի փորձու-

թյուններ, հանձնել քննություններ ու ձեռք բերել դասավանդման իրավունք:

Հատկանշական է, որ մինչև XVI դար, ատենախոսությունները պաստառների տեսք ունեին, որոնց վրա հեղինակները գրում էին իրենց առաջ քաշած գիտական հիմնական թեզերը: Պաստառը փակցվում էր լսարանում, ու բոլոր հետաքրքրվողները կարող էին ծանոթանալ մանրամասներին: Որպես կանոն, համալսարաններից որևէ մեկում շնորհված դոկտորի աստիճանը ճանաչվում էր մյուս համալսարաններում և ուներ նույն նշանակությունը: Դա պայմանավորված էր այն հանգամանքով, որ բոլոր համալսարաններում կիրառվում էր դասավանդման համընդհանուր լեզուն՝ լատիներենը, օգտագործվում էին նույն դասագրքերը, նմանատիպ ուսումնական ծրագրեր, գործում էին գիտական աստիճանի շնորհման նույն կարգերը [3, էջ 71]:

XVII դարից սկսած, ատենախոսությունները սկսում են հրատարակվել գրքի տեսքով և բաժանվել պաշտպանության բոլոր մասնակիցներին: Սկսում է զարգանալ նաև սպասվող պաշտպանության թեմայով հետաքրքրված գիտնականներին տեղեկացնելու համակարգը:

Ռուսական գիտական իրականությունում, ի տարբերություն արևմտաեվրոպականի, ավելի մեծ ուշադրություն է դարձվել ատենախոսություններին [4, էջ 200], [5, էջ 141], որտեղ լուծվում էին առավել ընդգրկուն ու բարդ խնդիրներ: Այն սկսել է ձևավորվել մինչհեղափոխական Ռուսաստանում ու համապարփակ տեսք ստացել XX դարի 50-ական թվականներին՝ ԽՍՀՄ-ում: «Ատենախոսություն» (*диссертация*) եզրույթը առաջին անգամ հանդիպում է Մ. Լոմոնոսովի աշխատություններում: Այն դիտարկվում էր որպես գիտական շարադրանք՝ անհրաժեշտ գիտական աստիճան ստանալու համար: Հրապարակային պաշտպանությունը տեղի էր ունենում տվյալ ֆակուլտետի ընդհանուր նիստի ժամանակ:

Առաջին ատենախոսությունները պաշտպանվել են Մոսկվայի համալսարանում՝ 1755 թ., և հայցորդներն էլ եղել են այդ համալսարանի դասախոսները: Ատենախոսությունները ներկայացվում էին լատիներենով, ձեռագիր կամ հրատարակված գրքի տեսքով: Ավելի ուշ՝ 1819թ. թույլատրվել է մագիստրոսական ատենախոսությունները ներկայացնել ռուսերենով: Պաշտպանությունից հետո հայցորդները ստանում էին մագիստրոսի և դոկտորի գիտական աստիճաններ: Ընդ որում, մագիստրոսները ստանում էին արժաթյա, իսկ դոկտորները՝ ոսկյա կրծքանշաններ: 1864 թ. «Գիտական աստիճանների մասին» որոշմամբ սահմանվեց, որ ատենախոսությունը պետք է ունենա առնվազն 300 տպաքանակ և պաշտպանության ներկայացվի մինչև 4 էջանոց թեզիսների հետ միաժամանակ: Վերջինը, փաստորեն, հետագայում դարձավ այսօրվա սեղմագիրը:

XX դարասկզբին Ռուսաստանում ատենախոսությունների ծավալը հասնում էր 200–400 էջի՝ կախված գիտության բնագավառից (ֆիզիկամաթեմատիկական ֆակուլտետների համար՝ քիչ, հումանիտար ֆակուլտետների համար՝ շատ), մինչդեռ՝ արևմտաեվրոպական երկրներում պաշտպանվող ատենախոսությունների ծավալը չէր անցնում 50 էջից: Համեմատության համար հարկ է նշել նաև, որ այդ ընթացքում Ռուսաստանում միջինը տարվա ընթացքում պաշտպանության էր ներկայացվում 15–20 մագիստրոսական ու 4–5 դոկտորական ատենախոսություն, որոնք, իրապես, մեծ ներդրում էին գիտության մեջ: Ընդ որում, մագիստրոսի գիտական աստիճանը այսօրվա մոտեցմամբ համապատասխանում էր գիտությունների թեկնածուի, իսկ դոկտորինը՝ գիտությունների դոկտորի գիտական աստիճաններին:

Խորհրդային կարգերի հաստատումից հետո, 1918թ վերացվում են Ցարական Ռուսաստանում գործող գիտական աստիճան-

ներն ու գիտական կոչումները և սահմանվում է միայն մեկ՝ մասնագետ-գիտնականի կոչում: Այն գործում է մինչև 1934թ., երբ ընդունվում է «Գիտական աստիճանների և գիտական կոչումների մասին» Սովնարկոմի որոշումը: Դրանով սահմանվում են գիտությունների թեկնածուի ու գիտությունների դոկտորի գիտական աստիճանները, ասիստենտի, կրտսեր գիտաշխատողի, դոցենտի ու պրոֆեսորի գիտական կոչումները: 1936 թ. հունվարի 1-ի դրությամբ ԽՍՀՄ-ում արդեն կային շուրջ 3000 գիտությունների թեկնածուներ ու 1800 գիտությունների դոկտորներ, ավելի քան 3800 դոցենտներ ու 2500 պրոֆեսորներ: Նույն թվականին «Բուհերի նախարարությանն» առընթեր ստեղծվում է Բարձրագույն որակավորման հանձնաժողովը (ԲՈՀ, ԲԱԿ), որը շնորհում էր գիտությունների դոկտորի գիտական աստիճանն ու պրոֆեսորի գիտական կոչումը միայն: Մինչև Հայրենական Մեծ պատերազմը գիտությունների թեկնածուի աստիճանն ու դոցենտի կոչումը շնորհում էին բուհերի գիտական խորհուրդները [6]:

Պատերազմից հետո ԽՍՀՄ-ում ի հայտ եկավ հայցորդի ինստիտուտը, որ ներդրվեց որպես գիտական կադրերի պատրաստման ժամանակավոր միջոց՝ լրացնելու առաջացած բացը, սակայն այն մնում է մինչ մեր օրերը և՛ Ռուսաստանում, և՛ Հայաստանում...

Անցյալ դարի 60-70-ական թթ. գիտական հանրությունը, հարմարվելով ԽՍՀՄ ԲՈՀ-ի պահանջներին, ոչ բարձր որակի ատենախոսությունների պաշտպանությունների արդյունքում սկսեց թողարկել մեծ քանակի գիտական աստիճան ունեցող կադրեր: Գործընթացի վրա ազդելու համար ԽՍՀՄ Նախարարների Խորհուրդը 1975թ. հաստատեց ԲՈՀ-ի նոր կարգը: Դրա հիման վրա միայն խոշոր գիտական հաստատություններում ձևավորվեցին ատենախոսությունների պաշտպանությունների մասնագիտական խորհուրդները: Դա հանգեցրեց նրան, որ պաշտպանած դոկ-

տորական ատենախոսությունների քանակը կրճատվեց երկու անգամ:

Առաջ եկավ ևս մեկ խնդիր. ատենախոսությունների գիտական արդյունքները գործնականում չէին կիրառվում: ԲՈՀ-ը կայացրեց «ատենախոսությունների գիտական արդյունքների ներդրման մասին» որոշումը, որից հետո այդ կառույցը հեղեղվեց «ներդրման» մասին ձևական տեղեկանքներով: Ատենախոսությունների պաշտպանությունը ավելի կարևոր էր, քան գիտական արդյունքները գիտական պարբերականներում հրատարակելը: 1980-ական թթ. գիտական աստիճան ունեցող շարքային բուհական դոցենտի աշխատավարձը 320 ռուբլի էր, որը երկրում շուրջ երկու անգամ բարձր էր միջին աշխատավարձից: Գիտությունների դոկտորների համար էլ նպատակ էր դարձել որքան հնարավոր է շատ գիտությունների թեկնածուներ պատրաստելը, որը հնարավորություն էր ընձեռելու հասնել ակադեմիկոսի կոչմանը: Ըստ էության, գիտությունը զարգանում էր ինքնուրույն՝ առանց հաշվի առնելու դրա արդյունքների կիրառելիության կարևորությունը: Գիտնականները մտածում էին գիտական աստիճանների ու կոչումների ձեռքբերման համար ԲՈՀ-ի կողմից դրված ձևական խոչընդոտների հաղթահարման ուղղությամբ և դրա համար ստանում էին աշխատավարձ:

ԽՍՀՄ փլուզումից հետո գաղափարական առումով մեզանում շատ բան չի փոխվել: Պաշտպանվող ատենախոսությունների թիվը նույնն է մնացել, չնայած, որ գործող գիտնականների թիվը պակասել է շուրջ երեք անգամ: ՀՀ-ում Բարձրագույն որակավորման հանձնաժողովը /այժմ՝ կոմիտե/ դարձել է անորակ ատենախոսությունների «շքերթը» կանգնեցնող միակ կառույցը:

Վերադառնալով գիտական աստիճանների շնորհման ժամանակակից համակարգերին, նշենք, որ դոկտորի (PhD) կամ դրան համարժեք գիտական աստիճան շնորհվում է համալսարանների ու գիտահետազոտական

կազմակերպությունների կողմից: ԱՄՆ և Կանադայի համալսարաններից շատերը (օրինակ՝ Հարվարդի համալսարանը) [7] շնորհում են գիտության դոկտորի աստիճան ըստ տարբեր ոլորտների՝ Sc.D., D.Sc., S.D., D.Lit., LL.D. կամ Dr.Sc.: Ֆրանսիայում ու Գերմանիայում շնորհվում է կոնկրետ համալսարանի դոկտորի (**docteur, doktor**) աստիճան և, ընդհանրապես, աշխարհում գոյություն ունի ավելի քան 20 անվանում, որ համարժեք է PhD-ին: 2011 թ. նոյեմբերին UNECSO-ի 36-րդ համաժողովը հաստատեց «Կրթության միջազգային ստանդարտ դասակարգումը» (ISCED) [8], որտեղ դոկտորի (կամ դրան համարժեք) աստիճանը համարվում է ամենաբարձր՝ 8-րդ կրթական աստիճանը: Այն սովորաբար ավարտվում է գրավոր ատենախոսության պաշտպանությամբ, որը պետք է կատարված լինի ինքնուրույն և էական ներդրում ունենա գիտության կոնկրետ բնագավառում գիտելիքի ընդլայնման ուղղությամբ: Այդ պատճառով դոկտորանտուրայում կրթությանը զուգահեռ զգալի ժամանակ է տրամադրվում հետազոտական աշխատանքին: Սահմանված է, որ դոկտորանտուրայում առկա ուսանելու ժամկետը պետք է առնվազն երեք տարի լինի, իսկ ընդունվելու համար անհրաժեշտ է մագիստրոսի կամ դրան համարժեք որակավորում:

Հայդելբերգի համալսարանի (Գերմանիա) դոկտորանտուրա /բարձրագույն կրթության երրորդ մակարդակ/, օրինակ, կարելի է ընդունվել միայն գիտության տվյալ բնագավառում բավարար գիտելիքներ ունենալու պարագայում: Դա հաստատվում է համալսարանի դոկտորական կոմիտեի որոշմամբ՝ քննություն-հարցազրույցից հետո: Այդ օրվանից սկսած՝ դոկտորանտին տրվում է առավելագույնը հինգ տարի իր թեզն ավարտելու և պաշտպանելու համար: Դոկտորանտուրայի ազատ տեղերի համար հայտարարություն է տրվում, կարող են դիմել բոլոր համապատասխան թեկնածուները [9]: Ընդունվելիս

պետք է ունենալ առնվազն մագիստրոսի կամ դրան հավասարեցված որակավորում, ավարտած լինել բարձր կամ շատ բարձր գնահատականներով (2 կամ բարձր, որ համապատասխանում է անգլիական/ամերիկյան “B+” և բարձրին), ունենալ գրված թեզ, որը պետք է համեմատական լինի գերմանական մագիստրոսական թեզին: Դոկտորանտուրա ընդունվելիս կարևոր նշանակություն ունի ապագա ղեկավարի կարծիքը, որը առանձին հարցազրույց է անցկացնում թեկնածուի հետ:

Դոկտորանտուրա ընդունվելիս, առավելագույնը վեց ամիս անց պետք է ներկայացնել գիտական ղեկավարի հետ մշակված աշխատանքային պլանը: Դրանից հետո, տարին առնվազն մեկ անգամ, դոկտորանտը համապատասխան կոմիտեին պետք է ներկայացնի իր աշխատանքային պլանով նախատեսված ձեռքբերումները, խոչընդոտները: Կոմիտեն կազմված է դոկտորի աստիճան ունեցող երեք մասնագետից, որոնք բոլորը չեն կարող լինել նույն ֆակուլտետից: Կոմիտեն, յուրաքանչյուր հանդիպումից հետո ներկայացնում է իր դիտողությունները և երաշխավորությունները, անհրաժեշտության պարագայում առաջարկում է դոկտորանտին մասնակցել այս կամ այն գիտաժողովին կամ մասնակցել լրացուցիչ դասընթացների, ուսումնասիրել համապատասխան գրականություն և այլն:

Դոկտորանտները պարտավոր են ուսումնառության ընթացքում մասնակցել դասախոսությունների, սեմինարների, որոնք չափվում են կրեդիտներով: Ատենախոսությունը նախ մանրամասն ուսումնասիրվում է երկու փորձառու մասնագետի կողմից, որոնք գնահատում են 1-ից (շատ լավ), 1.5, 2, 2.5, 3, 3.5 մինչև 4 (ընդունելի է) բալերով: Այս մասնագետները պետք է ունենան պրոֆեսորի կոչում կամ դասախոս են տվյալ համալսարանում. կարելի է ընդգրկել նաև այլ հալսարանների պրոֆեսորների: Դոկտորական ատենախոսության պաշտպանությունը տեղի է ունենում

չորս «քննող-մասնագետի» մասնակցությամբ, որոնցից երկուսը գնահատողներն են: Չորս «քննող մասնագետից» առնվազն երկուսը պետք է լինեն տվյալ համալսարանից, որոնցից մեկը միաժամանակ նախագահում է պաշտպանության նիստը: Պաշտպանությունը տևում է 1-1.5 ժամ: Համալսարանի յուրաքանչյուր ֆակուլտետ կարող է դոկտորանտուրայի համար սահմանել լրացուցիչ պահանջներ՝ կախված տվյալ մասնագիտության առանձնահատկություններից:

Եվրոպական շատ երկրներում գոյություն ունի նաև երկրորդ գիտական աստիճանը կամ հաբիլիտացիան, որը որոշակի կրթական ծրագրեր չի պահանջում և ենթադրում է ատենախոսության կամ ինքնուրույն հետազոտական աշխատանքի ներկայացում: Ֆրանսիայում այն անվանվում է Habilitation a diriger des recherches, Գերմանիայում և Շվեյցարիայում՝ **Dr. habil**, Ավստրիայում՝ **Priv.-Doz**, Ռուսիայում, Բուլղարիայում, Լեհաստանում՝ **dr. hab**, Պորտուգալիայում՝ **Agregacao** և այլն: Գերմանիայում, օրինակ, հաբիլիտացիան, ըստ էության, գիտության որոշակի բնագավառում հետազոտություններ կատարելու և դասախոսելու ունակությունների ճանաչումն է: Հաբիլիտացիայի կարող են դիմել դոկտորի (**PhD**) գիտական աստիճան և դասախոսելու որոշակի փորձ ունեցող գիտնականները: Գերմանիայում հաբիլիտացիայի դիմելիս հարկավոր է ներկայացնել.

- գրավոր աշխատություն՝ գերմաներեն կամ անգլերեն լեզվով,
- բանավոր ներկայացում՝ 30-45 րոպե տևողությամբ,
- դասախոսություն՝ մանկավարժական ունակությունները ցուցադրելու համար (թեման տրվում է հաբիլիտացիայի գիտաժողովից 1-2 շաբաթ առաջ):

Գրավոր աշխատությունը, որպես կանոն, կազմվում է գիտնականի հրատարակած շուրջ 40 գիտական աշխատանքների հիման

վրա: Հաբիլիտացիայի գիտաժողովին մասնակցում են տվյալ ֆակուլտետի պրոֆեսորները, տվյալ բնագավառի պատվավոր պրոֆեսորի կոչում ունեցողները, հրավիրված մասնագետներ, դասախոսներ այլ համալսարաններից, գիտահետազոտական կազմակերպություններից: Նրանցից կազմվում է հաբիլիտացիայի հանձնաժողով, որը կարող է ունենալ մինչև 11 անդամ՝ քվեարկելու իրավունքով: Հանձնաժողովի նիստը սովորաբար նախագահում է տվյալ ֆակուլտետի ղեկավարը /ղեկանը/: Ներկայացված աշխատանքը նախապես տրվում է քննարկման առնվազն 3 մասնագետներից կազմված խմբի, որոնց մեծամասնությունը պետք է լինեն տվյալ բնագավառի մասնագետ-պրոֆեսորներ: Հաբիլիտացիայի գիտաժողովին ներկայացվում է գրավոր կարծիքը՝ հաբիլիտացիան ընդունելու կամ մերժելու վերաբերյալ երաշխավորություն: Բանավոր ներկայացումից հետո տեղի է ունենում կարծիքների ազատ փոխանակություն, տրվում են հարցեր: Հաբիլիտացիայի շնորհումը կատարվում է հանձնաժողովի անդամների քվեարկությամբ՝ ձայների մեծամասնությամբ: Հաբիլիտացիա ստանալուց հետո գիտնականը կարող է ստանալ մշտական/ցմահ պրոֆեսորի կոչում: Սույն պահանջներն ու ընթացակարգը կարող են տարբերվել՝ կախված համալսարանից կամ մասնագիտության առանձնահատկություններից:

Երբ առնչվում ենք Հայաստանում վարվող բարձրագույն կրթության և գիտության զարգացման քաղաքականության և գիտական աստիճանաշնորհման համակարգի հետ, հանդիպում ենք դիրքորոշումների, թե, իբր, շուտով վերանալու է երկրորդ գիտական աստիճանը, լինելու է միայն մեկ՝ Դոկտորի (**PhD**) աստիճան, ինչպես Արևմուտքում է: Ավելին, համոզմունք է ձևավորվում նաև, թե Բոլոնիայի համաձայնագիրն է դա պահանջում ու Հայաստանն ուզի, թե չուզի՝ պետք է գնա այդ ճանապարհով: Կարելի է նաև հակառակ տե-

սակետն էլ լսել, թե՛ Հայաստանն ԵՏՄ անդամ է ու մեր ասպիրանտուրան ու գիտական աստիճանաշնորհման համակարգը պետք է կրկնի, կամ շատ մոտ լինի ռուսականին:

Նշենք, որ Բոլոնիայի հռչակագիրը շատ խիստ սահմանափակումներ չի առաջադրում համաձայնագրին միացած երկրներին, թույլ է տալիս ընտրության հնարավորություն: Առավել զարգացած երկրներից, ինչպիսիք են Ֆրանսիան, Շվեդիան կամ Գերմանիան, չհեռանալով սեփական ավանդույթներից, օգտվում են այդ հնարավորությունից: Մենք, նաև ողջ հետխորհրդային տարածքի երկրները, անվերապահորեն ընդունում ենք Բոլոնիայի համաձայնագիրը՝ ոչինչ չառաջարկելով սեփական փորձից, ձևավորված ավանդույթներից: Մինչդեռ, մեր կարծիքով, գիտական աստիճանաշնորհման երկաստիճան համակարգը մեր յուրօրինակ ներդրումը կարող է լինել: Այս տեսակետը կիսում են բազմաթիվ գիտնականներ, ոլորտի պատասխանատուներ և՛ Հայաստանից, և՛ Ռուսաստանից [10]: Անիմաստ կլինի ուղղակի հրաժարվել դրանից, քանզի տրամաբանորեն մեզ համար անհատը մտնում է գիտության ասպարեզ թեկնածուականով, իսկ դոկտորականով իր ուրույն ներդրումն է ունենում գիտության մեջ: Դրանք որակապես տարբեր մակարդակներ են:

Գոյություն ունի նաև «առասպել», իբր թե այժմյան երկաստիճան համակարգը խանգարում է Արևմուտքում մեր վկայագրերի փոխճանաչմանը: Դա իսկապես առասպել է, որովհետև այս հարցում Արևմուտքում չկա միասնական մոտեցում: Օրինակ, իտալական կամ իսպանական դոկտորի աստիճանը մեխանիկորեն չի համարվում անգլիական PhD: ԱՄՆ մի նահանգում ստացված բժշկագիտության դոկտորի վկայագիրը կարիք ունի հաստատման՝ մեկ այլ նահանգ տեղափոխվելիս:

Ակադեմիական ազատությունը գիտահետազոտական ուսումնառության և բուհական կյանքի հիմնարար սկզբունքն է:

Այս ուղղությամբ դոկտորանտուրայում Բոլոնիայի գործընթացը ներկայացրեց հստակ ուղենիշներ, որոնք իրենց արտացոլումը գտան դեռևս 2005 թվականին ընդունված Չալցբուրգյան հետևյալ 10 սկզբունքներում [11].

1. Գիտահետազոտական ուսուցման հիմնական բաղադրիչը՝ գիտելիքների կատարելագործումն է հիմնարար գիտահետազոտական գործունեության միջոցով: Միևնույն ժամանակ, ընդունված է, որ գիտահետազոտական ուսուցումը պետք է ավելի և ավելի բավարարի աշխատանքային շուկայի պահանջներին, որն ավելի լայն հասկացություն է, քան գիտական հասարակայնությունը:

2. Գիտահետազոտական ուսուցումը ընդգրկել հաստատությունների ռազմավարության և քաղաքականության մեջ: Համալսարանները, որպես կրթական հաստատություններ, պետք է մասնագիտական առաջընթացի հնարավորություն ընձեռեն և երաշխավորեն, որ իրենց առաջարկած գիտահետազոտական ծրագրերը և գիտահետազոտական ուսուցումը համապատասխանում են նոր ծագած խնդիրներին:

3. Գիտահետազոտական ծրագրերի բազմազանության ապահովման կարևորությունը: Եվրոպայի գիտահետազոտական ծրագրերի բազմազանությունը, ներառյալ միացյալ դոկտորանտուրաները, պետք է ամրապնդվի որակով և որակյալ փորձով:

4. Երիտասարդ հետազոտողները պետք է ճանաչվեն որպես նոր գիտելիքի ստեղծման ասպարեզում զգալի ավանդ ունեցող բարձրակարգ մասնագետներ և աշխատեն համապատասխան վճարովի հիմունքներով:

5. Գնահատման և ղեկավարման որոշիչ դեր: Ինչ վերաբերում է անհատ գիտահետազոտական թեկնածուներին, ապա բոլոր հարաբերությունները պետք է լինեն թափանցիկ

և պայմանագրով կարգավորված, որտեղ հստակ սահմանված կլինեն գիտահետազոտական թեկնածուների, ղեկավարների, հաստատությունների և, անհրաժեշտության դեպքում նաև՝ այլ գործընկերների միջև հարաբերությունները:

6. Ցանկալի արդյունքի հասնելը: Գիտահետազոտական ծրագիրը պետք է արդյունավետ լինի և ձգտի նորարարությունների, որոնք ներկայացված են Եվրոպայի տարբեր համալսարաններում՝ հաշվի առնելով երկրների առանձնահատկությունները:

7. Տևողություն: Գիտահետազոտական ծրագրերը պետք է ունենան համապատասխան տևողություն (որպես կանոն՝ 3-4 տարի):

8. Նորարարական համակարգերի խթանում: Գիտահետազոտական ծրագրերը պետք է բավարարեն միջմասնագիտական ուսուցման և փոխանցելի գիտելիքների հարցադրումներին:

9. Շարժունության խթանում: Գիտահետազոտական ծրագրերը պետք է ձևավորված լինեն նպաստելու ինչպես աշխարհագրական, այնպես էլ միջմասնագիտական և միջուլորտային շարժունությունը:

10. Համապատասխան ֆինանսավորման ապահովում: Որակյալ գիտահետազոտական ծրագրերի զարգացումը, ինչպես նաև թեկնածուների հաջող ավարտը ապահովելու համար անհրաժեշտ է հիմնական և օժանդակող ֆինանսավորում:

Միշտ չէ, որ ԲԿԵՏ¹ երկրները նույն մոտեցումներն են ցուցաբերում բարձրագույն կրթության երրորդ մակարդակը՝ դոկտորանտուրան կազմակերպելիս: Նրանց մեծ մասը հրաժարվել է ակադեմիական կրեդիտների օգտագործումից (Իսպանիա, Ֆրանսիա, Գերմանիա, Հունաստան), մյուս մասը՝ կրեդիտներ է կիրառում ոչ թե հետազոտական

աշխատանքի, այլ միայն կազմակերպվող դասընթացների գծով (ՄԹ, Լեհաստան, Ֆինլանդիա), որոշ երկրներում էլ (Շվեդիա, Իտալիա, Լիտվա, Հայաստան) դոկտորանտուրայում ամբողջական կրեդիտային համակարգ է ներդրված: Եթե ԲԿԵՏ երկրների հիմնական մասը դոկտորանտուրան կազմակերպում է 3 տարով, ապա Շվեդիան, Հոլանդիան, Լատվիան դոկտորանտուրան ընդունում են 4 տարով: Միասնական մոտեցում չի ցուցաբերվում նաև դոկտորանտուրայի ընդունելության ժամանակ (ընդունելության քննություններ, հարցազրույցներ, երաշխավորություններ): Անգամ որոշ երկրներում, դոկտորանտուրա հնարավոր է ընդունվել բակալվրիատից, որտեղ ուսանողը ցուցաբերել է բարձր առաջադիմություն և հասցրել է կուտակել 300 և ավելի ակադեմիական կրեդիտներ (Իսպանիա, Ռումինիա, Մոնտենեգրո): Բելգիայում այդ հնարավորությունը տրվում է միայն արտասահմանցի դիմորդներին [12, էջեր 66-68].

Այս առումով, դոկտորանտուրայի զարգացման գծով սահմանվող Չալցբուրգյան սկզբունքները նպատակ չեն հետապնդում ԲԿԵՏ երկրներում միասնական և ստանդարտ համակարգով կազմակերպելու բարձրագույն մասնագիտական երրորդ մակարդակի կրթություն: Դոկտորանտուրան առավել ինքնավարություն և ակադեմիական ազատություն է պահանջում և այստեղ տեղին չէ ստանդարտացումը, սակայն միաժամանակ կարևորվում է համակարգի զարգացման նպաստավոր ուղենիշների սահմանումը: Վերջին հաշվով, բարձրագույն կրթության կազմակերպման հիմնական նպատակը առավելապես ոչ թե «լավ ատենախոսության» պատրաստումն է, այլ հետազոտության ճանապարհով մրցակցային հմտություններ ու կարողություններ ձեռք բերած որակավորված մասնագետի ձևավորումն է:

¹ Բարձրագույն կրթության եվրոպական տարածք

Գրականության ցանկ

1. Դոկտորանտուրայի կազմակերպման հիմունքներ, Ս. Երիցյան, Ա. Ճուղուրյան, Ա. Մխիթարյան, Երևան 2017, 206 էջ
2. rumchten.rsl.ru/2006/ru/upload/doc/1132909135.doc
3. Скоробогатова М.Р., Из истории становления ученых степеней в университетах Европы, Крымский федеральный университет им. Вернадского, 2010, 252с
4. Иванов А.Е. Кричевский Г.Г., Ученые степени в Российской империи XVIII в. – 1917 г. М., РАН инст. Российской истории, 1994, 270с
5. Ученые степени в университетах дореволюционной России // История СССР. № 2. М. «Наука». 320с
6. <http://rumchten.rsl.ru/2006/docs>, Кабанова Н.М., К истории диссертационной деятельности в дореволюционной России
7. <http://www.harvard.edu/on-campus/commencement/degree-abbreviations>
8. <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscled-2011-en.pdf>
9. http://www.graduateacademy.uni-heidelberg.de/promotion/schritte_en.html
10. Егоров В. В., Ступени научной карьеры: история и современность. Известия УрГЭУ 3-4 (47-48) 2013.
11. European University Association, Bologna Seminar On “Doctoral Programs for the European Knowledge Society” (2005), Salzburg.
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salzburg_Report_final.1129817011146.pdf
12. The European Higher Education Area in 2015: Implementation Report

THIRD LEVEL OF HIGHER EDUCATION: NORTH OR WEST?

Atom Mkhitarian

NAS RA, International Scientific-Educational Center, Chair of Pedagogy

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor

atom.mkhitarian@isec.am

Armenia

Abstract

The Western and Russian experience of the organization of the third level of higher education and awarding of academic degrees, the stages of development of both systems and the developed traditions are presented. The legal bases of the organization and management of post-graduate studies in Armenia both during the Soviet and post-Soviet period, since the achievement of independence, have been studied. The modern principles of the organization and management of doctoral studies in a number of countries, the procedures used for awarding the academic degrees are presented. The practical guidelines of Bologna process in the doctorate are discussed, which found their expression in 10 Salzburg principles.

Keywords: post-graduate studies, PhD, doctorate, academic degrees, Salzburg principles

**ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՑՈՒՄԸ ԵՐԿՐԱԲԱՆԱԿԱՆ ԹԱՆԳԱՐԱՆԻ
ԿՐԹԱԿԱՆ ՆԵՐՈՒԺԻ ԿԻՐԱՌՄԱՄԲ**

Գայանե Գրիգորյան

ՀՀ ԳԱԱ ԵԳԻ, հայցորդ

Նարեկ Սահակյան

ՀՀ ԳԱԱ ԵԳԻ, մագիստրոս

erkrabanakantangan@mail.ru

Հայաստան

Ամփոփագիր

Սույն հոդվածում քննարկվում է ՀՀ ԳԱԱ Երկրաբանական գիտությունների ինստիտուտի Երկրաբանական թանգարանի գործունեությունը՝ ուսումնական հաստատություններում արդյունավետ ուսուցման սկզբունքների ներդրման ուղղությամբ, մասնավորապես դիտարկելով էկոլոգիական կրթությունը և դաստիարակությունը և, դրա իրագործման գործում, թանգարանի ցուցանմուշների ու կադրային հիմքի վրա՝ ուսանողների և աշակերտների համար կազմակերպվող էքսկուրսիաները, կրթական ծրագրերը, ներթանգարանային և արտաթանգարանային միջոցառումները, մրցույթները և այլն:

Հիմնաբառեր. երկրաբանական թանգարան, արդյունավետ ուսուցում, էկոլոգիական կրթություն, բնապահպանական կրթություն:

Ներածություն

Արդի աշխարհում, երբ օրեցօր մեծանում է հասարակության ներգործությունը շրջակա միջավայրի վրա, առավել քան երբևէ կարևորվում է հասարակության էկոլոգիական կրթության անհրաժեշտությունը: Ցանկացած բնագավառում գործունեություն ծավալող մարդկանց համար անհրաժեշտ են էկոլոգիական գիտելիքներն ու մտածողությունը: Հատկապես վերջինս զարգացած հասարակության բնութագրիչներից է:

Բնապահպանական կրթության կազմակերպման ոլորտում այսօր ներառված են ուսումնական հաստատություններ, ՁԼՄ-ներ, հասարակական կազմակերպություններ, պետական կառույցներ և այլ հանրային օղակներ: Սակայն, հատկապես կարևորվում է մշակութային օջախների միջոցով իրականացվող նման կրթական գործունեությունը,

քանի որ ինքը՝ բնապահպանությունը, նաև որոշակի մշակութային դրսևորում է: Այս առումով ցանկանում ենք ընդգծել այս խնդրի լուծման մեջ այնպիսի բազմագործառույթ ինստիտուտի դերակատարությունը, ինչպիսին թանգարանն է և թանգարանային կրթական գործունեությունը: Թանգարանը շահույթ չիետապնդող, մշտական հաստատություն է, որը բաց է հանրությանը, ծառայում է նրան՝ զարգացման նպատակով: Այն հավաքում, պահպանում, հետազոտում, հաղորդակից է դարձնում և ցուցադրում մարդկության և իր միջավայրի նյութական և ոչ նյութական մշակութային ժառանգությունը՝ կրթության, ուսումնասիրության և ժամանցի նպատակով [4]: Թանգարանում պահպանվում են հավաքագյուտ, եզակի բնագիտական հավաքածուներ, որոնք թանգարանի գործունեության հիմքն են համարվում և հսկայական դեր են խաղում աճող

սերնդի բնապահպանական կրթության և դաստիարակման գործում:

Այսուհանդերձ, աշխատանքային փորձը ցույց է տալիս, որ ՀՀ-ում բնապահպանական կրթությունը գտնվում է ոչ բավարար մակարդակում, իսկ թանգարանը՝ իր դասական էքսկուրսիաներով, այնքան էլ լայն հանրային հետաքրքրություն չի վայելում: Մինչդեռ ամբողջ աշխարհում թանգարանների փորձը վկայում է, որ թանգարանները առանցքային դեր են խաղում արդյունավետ կրթության կազմակերպման գործում: Կարևոր խնդիրներից է համարվում՝ այցելուների համար թանգարանների ավելի հասանելի դարձնելը՝ փոխելով հաղորդակցության մոդելը: Վերջին տասնամյակներում թանգարանները փոխվել են: Անհերքելի է, որ այսօր թանգարանային այցելուն նույնքան կարևոր է, որքան թանգարանային առարկան, և նրանց պահանջմունքների հետազոտությունը և բավարարումը թանգարանային կրթության հաջողության գրավականն են հանդիսանում [7, էջ 48]:

Ելնելով երկրաբանական թանգարանի գործունեությունից, տեղում մշակվում են նոր կրթական ծրագրեր և առաջարկվում այցելուներին, որոնք ունեն բնաճանաչողական, բնագիտական և էկոլոգիական բնույթ: Դասընթացներ են անցկացվում Պաշտպանության նախարարության տարբեր ուսումնական հաստատությունների ուսանողների համար: Մեծ եղեռնի 100-ամյակի կապակցությամբ թանգարանում բացվել էր հատուկ ցուցասրահ: Ներկայումս ստեղծվել է թանգարանի վիրտուալ տարբերակը, որի միջոցով կարելի է ավելի մանրամասնորեն ծանոթանալ Երկրաբանական թանգարանի հետ:

2009 թվականից թանգարանում գործում է «բնագետ» էկոակումբը [6, էջ 30]: Դասընթացները սկսվում են թանգարանում, շարունակվում բնության գրկում և ավարտվում հետազոտության համար ընտրված տարածքում (օրինակ՝ բնության եզակի կենդանի և անկեն-

դան հուշարձան, բրածոների կուտակումներով հարուստ շերտախումբ, ակտիվ սողանքային տեղամաս, Սպիտակի երկրաշարժից առաջացած խզված և այլն): Այս ձևով ամրապնդվում է ստացված տեսական գիտելիքը և ինչպես մի շարք ուսումնասիրողներ, այս միջավայրը անվանում են էկոթանգարան:

Թանգարանը և իր ծրագրերը ներկայացված են նաև izi travel զբոսաշրջային հավելվածում՝ մի քանի լեզուներով: Նպատակն է, որպեսզի աշխարհի տարբեր ծայրերից նույնպես կարողանան օնլայն եղանակով այցելել թանգարան:

Էկոթանգարանի հիմքը տեղական իշխանությունների, մասնագետների և բնակչության համատեղ գործունեությունն է՝ տվյալ վայրի ժառանգությունը հետազոտելու, պահպանելու, իմաստավորելու և արդյունավետ օգտագործելու նպատակով:

Էկոթանգարանի գործունեությունը խարսխվում է Ժ.Ա. Ռիվիերի մշակած հետևյալ հայեցակարգային դրույթների վրա՝

- Էկոթանգարանը հայելի է, որի մեջ մարդիկ կարող են տեսնել իրենց, շրջապատող միջավայրը:
- Էկոթանգարանը լաբորատորիա է, որն օգնում է հասկանալ անցյալը և իմաստավորել ներկան:
- Էկոթանգարանը արգելոց է, որն օգնում է տեղական բնակչությանը պահպանելու սեփական բնական և մշակույթային ժառանգությունը:
- Էկոթանգարանը դպրոց է, որը պատրաստում է բնակչությանը՝ արժեքների գնահատման, պահպանման, օգտագործման և այլ նպատակներով:

Թանգարան այցելած բոլոր տարիքային խմբերի համար իրականացվում է կրթությունը նաև Էկոթանգարանի կենդանի միջավայրում, որտեղ բացի մարդակենտրոն ելակետից՝ լիովին արտահայտվում են նաև հաղորդակցության մշակութաբանական, երկխոսական և ի-

մացաբանական սկզբունքները: Դրանք դրսևորվում են ոչ միայն թանգարանային ցուցադրության, կրթամշակույթային զանգվածային միջոցառումների կազմակերպման ընթացքում, այլև պահպանության, արժեքային համակարգերի գնահատման գիտահետազոտական և աշխատանքային ողջ գործընթացում:

Երկխոսական հաղորդակցության հարցացուցի կիրառումը ենթադրում է թանգարանը վերածել ակտիվ հասարակականի: Կարևորում է թանգարանային տարածքում տարբեր տարիքային, սոցիալական, ազգային պատկանելիության, ինչպես նաև տարաբնույթ արժեքային համակարգեր կրող խմբերի [7, էջ 61-63]:

Հեղազոտության նպատակն ու խնդիրները: Ելնելով թեմայի արդիականությունից՝ սույն հետազոտությամբ նպատակ ունենք համակարգային ուսումնասիրություն իրականացնել թանգարանի միջոցով ծավալվող էկոլոգիական կրթության տարբեր գործընթացների վերաբերյալ և դրանք քննարկել ՀՀ ԳԱԱ ԵԳԻ Հովհաննես Կարապետյանի անվան երկրաբանական թանգարանի գործունեության օրինակով, զարգացման հնարավորություններով:

Նման նպատակից են բխում հետևյալ խնդիրների լուծումը.

1. Վեր հանել այն հիմնական էկոլոգիական հիմնախնդիրները, որոնց լուծումը հնարավոր է ապահովել թանգարանային կրթության միջոցով:

2. Քննարկել այն հիմնական թանգարանային գործունեության եղանակները, որոնք էկոկրթության կազմակերպման խնդիրներ են հետապնդում:

3. Առաջարկել թանգարանում իրականացվող կրթության զարգացման հեռանկարային ուղղություններ, որոնք կնպաստեն երկրում շրջակա միջավայրի հանդեպ հոգատար վերաբերմունքի ձևավորմանը, բնապահպանական մշակույթի զարգացմանը:

Հեղազոտության գիտական նորույթը: Այս աշխատանքում համակարգային վերլու-

ծության է ենթարկվում ՀՀ տարածքում էկոլոգիական կրթության ձևավորման և բնապահպանական հիմնախնդիրների լուծման նոր մեխանիզմ՝ հանձինս թանգարանային կրթական ներուժի օգտագործման: Սույն խնդիրը մեզանում առաջին անգամ է հատուկ ուսումնասիրության առարկա դառնում, որը գիտահետազոտական աշխատանքի նոր դաշտ է՝ միտված երկրում շրջակա միջավայրի պահպանության ոլորտում այլընտրանքային կրթական ձևերի զարգացմանը:

➤ Արդի թանգարանի ակտիվ կրթամշակույթային գործունեությունը և այցելուի հետ աշխատանքի նոր մոտեցումները, մասնավորապես երկկողմանի, փոխադարձ, սեփական փորձի վրա հիմնված, համագործակցային հաղորդակցության ձևերը էկոկրթության իրականացման լավագույն միջոցներից են:

➤ Աշխատանքում բազմիցս կիրառվել են երկար տարիների աշխատանքային փորձով հիմնավորված դիտարկումները, ինչպես նաև աշխատանքի արդյունք հանդիսացող հաշվետվությունները, ծրագրերը, աշխատաժողովների ու վերապատրաստումների արդյունքում ձևավորված հարուստ նյութերը:

Հեղազոտության գործնական նշանակությունը: Այս աշխատանքը հարուստ նյութ է պարունակում ինչպես բնագիտական թանգարանների գործունեության զարգացման և բարելավման համար, այնպես էլ կարող է օգտակար լինել շրջակա միջավայրի պահպանությամբ զբաղվող տարբեր կազմակերպությունների դպրոցների, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուսանողների և անհատների համար:

Թանգարանը որպես էկոլոգիական կրթության տարածք: Բոլոր այն հիմնախնդիրները, որոնք ծագում են շրջակա միջավայրի և մարդկային հասարակության փոխհարաբերությունների ընթացքում, էկոլոգիական

հիմնախնդիրներ են: Դրանք բնական միջավայրի փոփոխություններն են մարդածին գործոնների արդյունքում, որոնք հանգեցնում են որոշ բնականոն գործընթացների և էկոհամակարգերի խախտմանը կամ ձևափոխմանը:

Էկոլոգիական հիմնախնդիրները՝ ըստ բնույթի, բաժանվում են երկու մեծ խմբի.

- ✓ բնական պաշարների արդյունավետ օգտագործման հիմնախնդիրներ,
- ✓ շրջակա միջավայրի (էկոհամակարգերի) պաշտպանության, պահպանման, վերականգնման հիմնախնդիրներ:

Հիմնախնդիրների առաջին խումբը սերտորեն կապված է մարդու տնտեսական գործունեության հետ, և եթե մեր տնտեսությունն ու կենցաղը վարենք բնապահպան, խնայողական մեթոդներով, մենք մասամբ կկանխենք հիմնախնդիրների երկրորդ խմբի առաջացումը [1, էջ 25]: Օրինակ, ելնելով ՀՀ Շրջակա միջավայրի նախարարության ամփոփ վարչական վիճակագրական հաշվետվություններից՝ դիտարկենք մի քանի ոլորտներ և բերենք փաստեր՝ **ջուր, մթնոլորտ, ընդերք**, անտառ, **կենսառեսուրսներ**, օգտակար հանածոներ և թե՛ հնչպես է մարդու գործունեությունը ազդում այս ամենի վրա [5, էջ 17]:

Էկոլոգիական հիմնախնդիրները՝ ըստ իրենց ընդգրկման, կարելի է բաժանել 3 խմբի՝

- ✓ Տեղային (տեղական նշանակության),
- ✓ Տարածաշրջանային (տարածաշրջանային նշանակության),
- ✓ Համամոլորակային (համամոլորակային նշանակության) [3, էջ 17]:

Քաղցրահամ ջուրն աշխարհում ձեռք է բերել ռազմավարական նշանակություն և միջազգային հարաբերություններում դառնում է լուրջ քաղաքական գործոն: Թեպետ այդ ռեսուրսը ասում են, որ վերականգնվող է, բայց նրա պաշարներն արդեն դասվում են սպառվող ռեսուրսների շարքին, քանի-որ ավելի շատ են աղտոտվում և կորցնում իրենց պիտանելիությունը, մեծանում են նրա օգտա-

գործման ծավալները, թուլանում է վերարտադրությունը:

Էկոլոգիայի ներկա վիճակը Հայաստանի Հանրապետությունում

Էկոլոգիական խնդիրներին համալիր լուծում տալու նպատակով, նախկին խորհրդային պետություններից առաջինը 2001թ-ին Հայաստանն է ընդունել «Ազգաբնակչության էկոլոգիական կրթության և դաստիարակության մասին» ՀՀ օրենքը:

Երկրաբանական թանգարանի միներալների սրահը յուրահատուկ լսարան է, այս նմուշների օգնությամբ հետաքրքիր դասախոսություններ, կրթական ծրագրեր, ժամանակավոր ցուցադրություններ են անցկացնում թանգարանում և թանգարանից դուրս:

Թանգարանում իրականացվող կրթական բնաճանաչողական և բնապահպանական ծրագրերը կազմված են 3 մասից. *բացահայտում, դիտարկում և վերլուծություն*:

Առաջին դեպքում այցելուները (աշակերտներ, ուսանողներ, մեծահասակներ) սովորում են բացահայտել Հայաստանի բնաշխարհը, իսկ հետո հնարավորություն է տրվում նրանց կատարել հետազոտություններ. այսինքն՝ այս դասերի առավելությունն այն է, որ այցելուները կարողանալու են գործնականորեն օգտագործել իրենց գիտելիքները:

Յուրաքանչյուր դասընթաց ունի գործնական ստույգ առաջադրանքներ: Դասընթացները նախատեսված են տարրական, միջին և ավագ դպրոցների աշակերտների և ուսանողների համար: Թանգարանում մինչև 7 անգամյա հանդիպման ծրագրով կարող են քննարկումներ տեղի ունենալ տարբեր բնապահպանական խնդիրներ շուրջ: Դասերում ներառված են հնչպես Հայաստանի, այնպես էլ համամոլորակային բնապահպանական խնդիրներ: Այդ նպատակով նախապես կազմում ենք ուսումնական ծրագիր:

Հաճախ կազմակերպվում են հանդիպումներ մանկավարժների հետ և, քննարկվում է

թանգարանի էկոլոգիական ծրագրի մեջ ներառել այն նյութերը, որոնք ինչ-ինչ պատճառներով դուրս են մնացել դպրոցական ծրագրերից [2, էջ 54]: Ուսումնական էքսկուրսիաները կարող են ունենալ նաև ուսումնածրագրային բնույթ, երբ դրանք սերտորեն կապված են ուսումնական ծրագրերի հետ և նախատեսված են այցելուների առավել բազմամարդ կատեգորիայի՝ դպրոցականների և ուսանողների համար: Հաշվի առնելով իրենց ցուցադրության հնարավորությունները՝ թանգարանները, համագործակցելով ուսուցիչների հետ, պետք է ստեղծեն կրթադաստիարակչական ծրագրեր՝ աչքի առաջ ունենալով դպրոցական ծրագրերը և դասագրքերը [1, էջ 23]: Եվ այս գաղափարների իրականացման համար երկրաբանական թանգարանը փորձում է անել առավելագույնը:

Թանգարանում աշակերտների և ուսանողների մասնակցությամբ էքսկուրսիաների, սեմինարների, կրթական ծրագրերի, մրցույթների ու միջոցառումների ընթացքում մշտապես անդրադարձ է կատարվում գլոբալ և լոկալ որոշակի բնապահպանական հիմնահարցերի, քննարկվում են դրանց ծագման սկզբնաղբյուրներն ու պատճառները, ինչպես նաև փորձ է արվում աշակերտների և ուսանողների հետ միասին գտնել լուծումներ այդ բնապահպանական խնդիրների համար: Թանգարանում գտնվող տարբեր ցուցանմուշները հաճախ օգտագործվում են այս բնապահպանական խնդիրների ու լուծումների ներկայացման համար: Այսպիսով թանգարանը, իր գործունեության հիմնական ձևերի շնորհիվ, կիրառելով իր կրթական ներուժը, աշակերտներին և ուսանողներին փոխանցում է որոշակի բնապահպանական գիտելիքներ, խթանում էկոլոգիական դաստիարակությունը: Իսկ Թանգարանային ցուցանմուշների շնորհիվ ստացվող գիտելիքը դառնում է ավելի պատկերավոր ու ռեալ:

Հաճախ թանգարանի կազմակերպած միջոցառումներին մասնակից դպրոցները իրենց մոտ, համադպրոցական կազմով նույնպես

կազմակերպում են այդ միջոցառման համատեքստում նմանատիպ միջոցառումներ, իրենց դպրոցի այլ դպրոցականներին փոխանցելով թանգարանում հնչեցված էկոլոգիական ոլորտին առնչվող գաղափարներն ու մտքերը:

Այսպիսով՝ թանգարանը նույնպես նպաստում է դպրոցներում բնագիտական կրթության արդյունավետության բարձրացմանը:

Նույն սկզբունքն աշխատում է նաև բուհերի պարագայում, երբ թանգարանային էքսկուրսիաներին, սեմինարներին, մրցույթներին ու միջոցառումներին մասնակցում են բուհերի ուսանողներ, այնուհետև, թանգարանում ստացված բնապահպանական գիտելիքները նրանց միջոցով տարածվում են բուհերում: Այդպիսի միջոցառումները թանգարանում շատ են եղել, սակայն հարկ է նշել արդեն 10 տարի երկրաբանական թանգարանում իրականացվող «Ջրի համաշխարհային օր» միջոցառման մասին, որը 2017թ.-ին նշվեց ՀՀ տարբեր բուհերի հայ և միջազգային ուսանողների մասնակցությամբ: Իսկ, այնուհետև, այդ ուսանողներն էլ իրենց բուհերում ներկայացրեցին այն էկոլոգիական հիմնախնդիրները, որոնց անդրադարձ էր եղել սույն միջոցառման շրջանակներում:

Եզրակացություն

Մեզանում վերջին տարիներին էկոլոգիական հիմնախնդիրների կարևորման, դրանց ուղղությամբ գործնական քայլերի իրականացման գործում ՀՀ ԳԱԱ ԵԳԻ-Ի Հ. Կարապետյանի անվան երկրաբանական թանգարանի օրինակով կարելի է նախանշել նաև թանգարանի միջոցով կազմակերպված էկոլոգիայի հսկայական ներուժը: Վերջինս, սակայն, հեռանկարային գործընթաց կարող է լինել բնագիտական թանգարանների գործունեության վերափոխման և բազմակողմ կրթական միջավայրի ձևավորման պարագայում: Նման փորձառության լավագույն օրինակներից են և կարող են հետագայում էկոլոգիայի զարգաց-

ման նախապայման հանդիսանալ էկոլոգիական հիմնախնդիրներին նվիրված թանգարանային կրթամշակութային ծրագրերի կազմակերպումը, փառատոնների և միջազգային տոների նշումը, դաշտային ուսումնասիրություն ու թանգարանում ստեղծագործական գործընթացների խթանումը [2, էջ 52]: Վերջիններիս կիրառման մոդել կարող է հանդիսանալ ՀՀ ԳԱԱ ԵԳԻ Հ.Կարապետյանի անվան երկրաբանական թանգարանի կողմից արդեն իսկ մշակված և կիրառվող կրթամշակութային

գործունեությունը: Թանգարանի գործունեությունը օրինակ և խթան է հանդիսացել և շարունակում է իր դրական ազդեցությունը դարոցներում և բուհերում՝ նմանատիպ էկոլոգիական մրցույթ-միջոցառումներ, էկոակումբներ ստեղծելու և զարգացնելու համար: Այսպիսի մեթոդներով և աշխատելաոճով է երկրաբանական թանգարանը նպաստում հանրապետության ուսումնական հաստատություններում բնագիտական, բնապահպանական և էկոլոգիական կրթության զարգացմանը:

Գրականության ցանկ

1. Գրիգորյան Ա., Մարաբյան Ա. «Կրթությունը թանգարանում» ուսումնական ձեռնարկ, Եր. 2016թ., 84 էջ
2. Գրիգորյան Գ., «էկոկրթության զարգացման խնդիրները ՀՀ ԳԱԱ ԵԳԻ Հ.Կարապետյանի անվան երկրաբանական թանգարանի գործունեության օրինակով», մագիստրոսական ատենախոսություն: Եր., 2017թ., 65 էջ
3. Դավթյան Մ., Շրջակա միջավայր և բնապահպանություն. ուսումնական ձեռնարկ, Եր, 2010թ, 192 էջ:
4. ԻԿՕՄ-ի թանգարանի աշխատողի վարքագծի կանոնագիրք, Փարիզ, 2017, <https://www.facebook.com/ICOMArmenia/> 01.11.2022թ.
5. ՀՀ շրջակա միջավայրի էկոլոգիական մոնիտորինգի արդյունքների մասին տարեկան տեղեկանք 2016թ., 17 էջ: <http://www.mnp.am/?p=164>
6. Մելքոնյան Ռ.Լ., ՀՀ ԳԱԱ Երկրաբանական գիտությունների ինստիտուտի 80 տարին, ՀՀ ԳԱԱ Տեղեկագիր, Գիտություններ Երկրի մասին, 2015, 68, № 3, 3-37 էջեր
7. Պողոսյան Դ., Թանգարանը մշակութային հաղորդակցության միջավայր, Եր., 2008թ., 216 էջ

INCREASING THE EFFICIENCY OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH THE APPLICATION OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE GEOLOGICAL MUSEUM

Grigoryan Gayane

NAS RA, Institute of Geological Sciences, Researcher

Sahakyan Narek

NAS RA, Institute of Geological Sciences, Master's degree

Email: erkrabanakantangaran@mail.ru

Armenia

Abstract

This article discusses the activity of the Geological museum of the Institute of Geological Sciences of NAS of RA in the direction of introducing the principles of effective learning in educational institutions, in particular, considering ecological education and upbringing, and in its implementation on the museum's exhibits and personnel base, excursions organized for students and pupils, educational programs, intra-museum and extra-museum events, competitions and so on.

Keywords: geological museum, effective teaching, ecological education, environmental education



Հեռ. (374 10) 24 00 38

Ֆաքս (374 10) 24 00 38

Վեբկայք <http://www.eua.am-collection.am>

Էլ. փոստ. journal@eua.am

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԵՎ ՄԱՐՏԱՀՐԱՎԵՐՆԵՐԸ

ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՆՅՈՒԹԵՐ

Համակարգչային ձևավորումը՝ Մ. Գևորգյանի
Սրբագրությունը՝ Գ. Պետրոսյանի

Ստորագրված է տպագրության 20.03.2023թ.

Ֆորմատ՝ 60x84/8 Թուղթ՝ օֆսեթ:
Տպագրական 7 մամուլ: Տպաքանակ՝ 100:

Հայաստանի Եվրոպական համալսարանի
հրատարակչություն,
Երևան 0037, Դավիթ Անհաղթի 10