

**ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ**

**ԵՎ ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ**

**ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅՈՒՆ,**

**ՄԱՍՆԱԿՑԱՅԻՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹ**

**ԵՎ ՔԱՂԱՔԱՑԻԱԿԱՆ**

**ՀԱՄԵՐԱՇԽՈՒԹՅՈՒՆ**

ՀՀ հանրակրթական համակարգի  
համար հասարակագիտական բովանդակության և  
ժողովրդավարական կոմպետենցիաների մշակման  
հայեցակարգային փաստաթուղթ

Աշոտ Ոսկանյան  
Հրաչ Բայադյան  
Վահրամ Սողոմոնյան

# ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

<b>ՄԱՍ 1.</b> ՀՀ դպրոցական կրթության համակարգի ուսումնասիրությունների ամփոփում	<b>5</b>
<b>ՄԱՍ 2.</b> Պատմական-հասարակագիտական կրթական բովանդակություն, կյուրթի ընտրության և մեկնաբանության սկզբունքներ	<b>14</b>
<b>ՄԱՍ 3.</b> Հանրակրթության մեջ ժողովրդավարական մշակույթի կոմպետենցիաների ձևավորման սկզբունքներ ու գործիքներ	<b>29</b>
<b>ՀՂՈՒՄՆԵՐ</b>	<b>41</b>

# ՄԱՍ 1.

## ՀՀ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Անկախության առաջին 30 տարիների ընթացքում Հայաստանի կրթական համակարգին հատուկ են եղել ոչ մասնակցային և ուղղահայաց փոխհարաբերություններ: 80-ականների վերջին և 90-ականների սկզբին բազմակարծության վերելքից հետո ՀՀ քաղաքացիներն ապրել են իրավունքների նվաճման, անազատությունների հաղթահարման և ժողովրդավարական հաստատությունների ձևավորման բարդ պայմաններում, ինչն անմիջական ազդեցություն է թողել հանրակրթական և բուհական համակարգերի վրա:

ՀՀ հանրակրթության համակարգում կրթական բովանդակության վերափոխմանն ուղղված սույն հայեցակարգը հենվում է արդիականության դարաշրջանում հայկական լուսավորության պատմական ուղու և հայության արդիականացման ընթացքի նկատմամբ վերանայված մոտեցման վրա: Բացի այդ, փաստաթուղթն անդրադառնում է 1988 թվականից ի վեր Հայաստանում ձևավորվող քաղաքացիական ինքնակազմակերպման մշակույթին և փորձում կրթության բովանդակության ուղենիշների և լրացուցիչ կրթական ծրագրերի միջոցով ձևակերպել կրթական և դաստիարակչական համապարփակ նպատակներ՝ ուժեղացնելու **քաղաքացիների հասարակական ներգրավվածությունը, բազմակարծությունն ու ամենօրյա ժողովրդավարական մասնակցային մշակույթը, քննադատական և ստեղծագործական մտածողությունն ու քաղաքացիական համերաշխությունը:**

Հետխորհրդային շրջանում Հայաստանում կատարված կրթական ռեֆորմների մասին հետազոտություններում ու վերլուծություններում կարելի է առանձնացնել երեք հիմնական թեմա և ըստ այդմ՝ մեզ մատչելի նյութը կարելի է բաժանել երեք խմբի: Առաջինում համեմատական վերլուծություններ են մոտ 25 տարում հետսոցիալիստական երկրներում կատարված համակարգային-կառուցվածքային բնույթի ռեֆորմների մասին, որոնց նպատակը եղել է շարժումը խորհրդային կրթական համակարգից դեպի եվրոպական կրթական տարածություն (*ապակենտրոնացում, պլուրալություն, գնահատման նոր սկզբունքներ, կրթական նոր չափորոշիչներ և այլն*), ինչպես նաև կրթական բովանդակության մեջ ազգային մշակույթի և արժեքների դերի վերազնահատումը: Այս առումով՝ տպավորությունն այն է, որ, եթե նույնիսկ այդ մասին բացահայտ չի խոսվում, այս երկարատև և ծախսատար աշխատանքն իր հիմնական նպատակներին չի հասել մի շարք պատճառներով, որոնց թվում են տնտեսական դժվարությունները, պատերազմը, բայց հատկապես խորհրդային ժառանգության շարունակվող ազդեցությունը: Ամեն դեպքում, արդյունքները հեռու են գոհացուցիչ լինելուց, և սա այս կամ այն չափով վերաբերում է հետխորհրդային երկրներից շատերին:

Երկրորդ խմբի հետազոտությունները քննարկում են նաև *կրթական բովանդակությանը վերաբերող հարցեր*՝ ելնելով հետխորհրդային շրջանում գաղափարաբանական բնույթի փոփոխություններ կատարելու, հետխորհրդային ազգային ինքնություն կառուցելու անհրաժեշտության և այդ գործում կրթությանը վերագրվող դերի գիտակցումից: Այս խմբի նյութը քիչ է և, ինչ վերաբերում է հատկապես ազգային ինքնության թեմայի պարզաբանմանը, մակերեսային: Ակնհայտ է, որ այստեղ պահանջվում են նոր մոտեցումներ և ավելի լուրջ փորձագիտական ու հետազոտական կարողություններ: Ինքնին հարցադրումը՝ կրթության որպես նոր հասարակության (և մշակութային ինքնության), նոր արժեքների ու հարաբերությունների կառուցման կարևոր միջոցի մասին, ամենայն հավանականությամբ ճիշտ է, եթե անտեսենք այն հանգամանքը, որ այս ճանապարհը ավելի շուտ նման է փակուղու: Սակայն, կրթության համակարգի ռեֆորմի համար անհրաժեշտ են նոր մտածողությամբ մարդիկ, իսկ նման մարդիկ կարող են ձևավորվել միայն նոր կրթության շնորհիվ: Հավանաբար պետք է գտնել ավելի նուրբ, ավելի ճկուն սխեմաներ:

Երրորդ խմբի աշխատանքներում, որոնք ինչ-որ ընդհանուր կողմեր ունեն նախորդ խմբի հետ, քննարկվում են *իմացաբանական-մեթոդաբանական բնույթի հարցեր*, և այս երկու խմբի մի քանի աշխատանքներն են, որ առավելապես հետաքրքրական են մեզ համար և ենթակա ավելի մանրամասն քննության: Անհրաժեշտ է նշել, որ, հասկանալի պատճառներով, կրթական բովանդակությանը և դրան առնչվող մի շարք հարցերի վերաբերող հետազոտությունների նյութն առաջին հերթին պատմության (և հատկապես հայ ժողովրդի պատմության) դասագրքերն են և պատմության՝ որպես դպրոցական առարկայի դասավանդման մեթոդները: Այստեղ խոսքը նախ և առաջ միջազգային փորձագիտական խմբերի կատարած ուսումնասիրությունների մասին է՝ մի դեպքում Հարավային Կովկասի երեք երկրներում, մյուս դեպքում Թուրքիայում և Հայաստանում, որոնք մատչելի են այդ աշխատանքներն ամփոփող ժողովածուների տեսքով:

Կարևոր տարբերակումը երկրորդ և երրորդ խմբերի միջև այն է, որ երրորդում հիմնականում կարելի է բավարարվել ժամանակակից պատմագիտության լայնորեն ընդունված սկզբունքները վկայակոչելով (որոնցից դասագրքերի հեղինակներն ըստ երևույթին անտեղյակ են, թեև ակնհայտ է նաև իշխանության՝ ի դեմս ԿԳ նախարարության, ուղղակի պատվերը հեղինակներին՝ գրելու հայակենտրոն, ազգայնական պատմություն, վերարտադրելու այն, ինչ կոչվում է «պաշտոնական գիտելիք»), մինչդեռ երկրորդում (այստեղ խոսքը հիմնականում ամերիկահայ հետազոտող **Շելլի Մարի Թերզյանի** ատենախոսության մասին է) կրթության ապախորհրդայնացումը, հետխորհրդային ազգային ինքնության կառուցումը և հարակից այլ թեմաներ ըմբռնվում և մեկնաբանվում են բավական վերացական և մակերեսային ձևով: Սրա պատճառներից մեկն այն է, որ հետազոտողը չի ծանոթացել այդ թեմային վերաբերող տեղական ուսումնասիրություններին և չի էլ փորձել զրուցել հումանիտար ոլորտի գիտնականների ու հետազոտողների հետ, թեև տասնյակ հարցազրույցներ է արել, խոսելով նաև ազգային ինքնության մասին, կրթության ոլորտի մասնագետների ու փորձագետների հետ:

Խորհրդային Միության փլուզումից հետո նախկին սոցիալիստական երկրները և խորհրդային հանրապետությունները, ի թիվս այլ բաների, զբաղված էին իրենց կրթության համակարգի փոխակերպ-

ման երկու հիմնական ուղղությամբ. արևմտականացում և ազգայնացում այդ ընթացքում (իբրև թե) ազատվելով խորհրդային ժառանգությունից, և եթե արևմտականացման պահանջները կարող էին թվալ հասկանալի, թեև ինչպես պարզ դարձավ, հիմնականում անիրագործելի, ապա ազգայնացումը կարող էր թվալ և հասկանալի, և իրագործելի: Իրականում, ամենադժվարին հարցը, որ բնականաբար անպատասխան է մնացել կամ համարվել ինքնին հասկանալի, թաքնված է այնպիսի արտահայտություններում, ինչպես «*ապախորհրդայնացում*», «*ազգային ինքնություն*», «*ազգային արժեհամակարգ*» և այլն, որտեղ «*ազգայինը*» համարվում է հեշտությամբ վերագտնելի, խորհրդայինից տարանջատելի, եթե ոչ՝ ինքնըստինքյան հասկանալի, այլ ոչ թե քննադատական վերանայման և վերստին կառուցման ենթակա մի բան:

Այժմ ավելի մանրամասնորեն քննության առնենք թեմաներից յուրաքանչյուրին վերաբերող ուսումնասիրություններից մի քանիսը և փորձենք ամփոփել ու գնահատել այդ կյանքը՝ այս համատեքստում մատնանշելով սույն փաստաթղթի հիմնական նպատակները: Հետսոցիալիստական երկրներում կրթական համակարգի փոխակերպումների իր համեմատական վերլուծությունը (2009) **Իվետա Սիլովան** սկսում է հետևյալ ընդհանուր դիտարկմամբ. «*Բոլոր հետսոցիալիստական երկրները կրթական բարեփոխումների համար որդեգրում էին այս կամ այն արևմտյան գաղափարաբանությունը հետևյալ բաղադրիչներով. կրթության ժողովրդավարացում, ապակենտրոնացում, ազատականացում, պլուրալացում, հումանիստականացում և այլն: Փոխակերպումները կատարվում էին կրթության համակարգի բոլոր տիրույթներում. կրթության ֆինանսավորում, կրթության կառավարում, ուսումնական ծրագրեր և դասագրքեր, քննության և գնահատման համակարգեր, ուսուցիչների կրթություն և ենթակառուցվածք*»: Ինչպես քաղաքագիտական գրականության հիմնական ուղղության մեջ՝ կրթական ռեֆորմների համար ռազմավարություններ մշակողները նույնպես ենթադրում էին գծային, *ուղիղ փոխակերպում ավտորիտարությունից դեպի «ժողովրդավարություն»*, բայց դիտարկումներն ու հետազոտությունները վկայում էին բոլորովին այլ բանի մասին, և այս մոտեցումը հետագայում հիմնավորապես վերանայվեց:

Այսպիսով հետսոցիալիստական երկրների համար կրթական ռեֆորմի գլխավոր ռազմավարություն է դառնում կրթական մոդելների, պրակտիկաների ու դիսկուրսների փոխառումը, ներմուծումն Արևմուտքից: Ինչպես պարզ դարձավ, սա բավական բարդ գործընթաց է, որը ենթադրում է մասնավորապես ներմուծվող կրթական մեկնաբանություն կամ «գտում»: Ինչպես նշում է Սիլովան՝ փոխադրումը կարող է ներառել ոչ միայն պրակտիկաներ, այլև դիսկուրսներ, կարող է փոխադրվել ոչ թե կրթական համակարգի որոշակի կողմ, այլ միայն դրան զուգորդված քաղաքական դիսկուրսը, որն իր հերթին կարող է մեկնաբանվել (և այդպես՝ լեգիտիմացվել) ըստ տեղական համատեքստի հրամայականների: Այսպիսով, եզրակացնում է հետազոտողը, կրթական փոխառումները յուրաքանչյուր երկրի դեպքում տեղի են ունենում եզակի պատմական, քաղաքական, սոցիալական և մշակութային համատեքստում: Դրանք բարդ գործընթացներ են, որոնք կարող են ընդունել անկանխատեսելի հետագծեր և հանգեցնել բազմաթիվ նպատակակետերի:

Թերզյանի ատենախոսությունը (2010) մեզ մատչելի միակ հետազոտությունն է, որտեղ հետևողականորեն քննարկվում է կապը դպրոցական ուսումնական ծրագրերի և հետխորհրդային հայ ինքնության ձևավորման աշխատանքի միջև: Նա նկատում է, որ Խորհրդային Միությունից անկախացումը թողեց Հայաստանի կրթությունը գաղափարաբանական վակուումի մեջ, ուստի «*պահանջվում էր ուսումնական ծրագրերի ռեֆորմ տարածելու նոր գիտելիք, հմտություններ և արժեքներ, որոնք անհրաժեշտ էին նոր միջազգային իրադրության մեջ գործելու համար*»: Թերզյանի կարծիքով՝ ազգային ուսումնական ծրագրի որդեգրումը օգնեց լցնելու այդ վակուումը՝ կառուցելով նոր քաղաքացիական և էթնիկական գիտակցություն՝ դրանով իսկ բնորոշելով հետխորհրդային Հայաստանը: Հիմնվելով բազմաթիվ հարցազրույցների ու ֆոկուս-խմբերի հետ կատարած աշխատանքի և սեփական դիտարկումների վրա՝ նա եզրակացնում է. «*Հետխորհրդային հայ ազգային ինքնությունը զարգացվեց ազգային խորհրդանիշների, ժողովրդավարական պրակտիկաների և դասավանդման ու ուսման նկատմամբ նոր մոտեցումների օգտագործման միջոցով*»: Ինչպես արդեն նշվեց՝ ազգային ինքնության հարցի և ըստ այդմ՝ ուսումնական ծրագրերի վերանայման աշխատանքի արդյունքների այսպիսի

մեկնաբանությունը, մակերեսային է: Հեղինակն անտեսել է հետսոցիալիստական երկրներում մշակութային ինքնության և հարակից հարցերի նվիրված ծավալուն գրականությունը:

Խորհրդային և հետխորհրդային շրջանի այբբենարանների համամատական վերլուծության վրա են հիմնված **Կարինե Փալանջյանի**՝ հայ լինելու մասին հետխորհրդային շրջանի պատկերացումների և դրանք կրթական բովանդակության միջոցով տարածելու ջանքերի գնահատականները (2014): Նրա կարծիքով՝ Հայաստանի դպրոցների համար ստեղծված այբբենարանները հիմք չեն տալիս մտածելու, թե երկիրն իսկապես ցանկանում է անցում կատարել խորհրդայինից դեպի եվրոպական կրթական տարածություն՝ հարմարվելով արևմտյան մոտեցումներին: Այս դասագրքերը թույլ են տալիս եզրակացնել, որ դրանց հեղինակները չեն կարողացել գլուխ հանել գլոբալ քաղաքացիության արժեքների (բացություն, բազմամշակութայնություն, հանդուրժողականություն, մարդու իրավունքներ) և հայ ազգային ինքնության եզակիության մրցակից պատումներից. *«Դպրոցական դասագրքերը շարունակում են դիտել հայ ազգը առանձին էթնոազգային տեսանկյունից, վերլուծություններն ի հայտ են բերում պատումներ՝ կառուցված հայ ազգի բացառապես էթնոմշակութային և լեզվական հղացման վրա»*: Փալանջյանը եզրակացնում է. *«Թեև գլոբալ դիսկուրսներն իրոք կարող են շրջանառել հետխորհրդային կրթական տարածության մեջ, տեղական քաղաքականությունն է (politics), որ վերջին հաշվով ձևավորում է կրթական քաղաքականություններ (policy) և պրակտիկաներ այս ընթերցարաններում ... Խորհրդային կրթական քաղաքականություններն ու պրակտիկաներն անպայմանորեն չեն փոխարինվել արևմտյաններով: Փոխարենը, կատարվել է վերադարձ պատմական ժառանգությանը՝ ուժեղացնելով հայ ինքնության էթնոմշակութային հղացումը»*: Նման եզրահանգումներ ենք գտնում նաև հաջորդ երկու ուսումնասիրություններում:

Հարավային Կովկասում պատմության դասագրքերին և դասավանդմանը նվիրված ուսումնասիրությունը (2014) առաջնորդվում է այն մտքով, որ պատմական կրթությունն առանցքային դեր է խաղում ազգային գաղափարաբանությունների ու ինքնությունների կառուցման գործում, և ազգամիջյան հակամարտություններով հարուստ տարածաշրջանի համար առաջարկում է պատմական կրթության ու

պատումների վերանայման ընդհանուր մեթոդաբանական հիմք: Այստեղ տեսական և մեթոդաբանական հին մոտեցումների (պրիմորդիալիզմ, էսենցիալիզմ և այլն) քննադատությունն ուղեկցվում է սոցիալական գիտություններին և պատմագրությանը նոր մոտեցումների նկարագրությամբ (կոնստրուկտիվիզմ, դիսկուրսի վերլուծություն): Խորհրդային Միության փլուզումից հետո խնդիր է դրվել՝ ստեղծել *«օբյեկտիվ և սոցիալիստական գաղափարաբանությունից ազատ»* շարադրանքով դասագրքեր: Սակայն տարիների ընթացքում սոցիալիստական գաղափարաբանությանը փոխարինել է ազգայինը, և այսօր հեղինակները չգիտեն՝ ինչպես գրել գաղափարաբանությունից ազատ դասագիրք:

Հայաստանի կրթության համակարգի վրա ուժեղ ազդեցություն է թողել տնտեսական ճգնաժամը և դարաբաղյան հակամարտությունը: Թշնամու կերպարը խորապես արմատացել է ոչ միայն կենցաղային մակարդակում, այլև մտավորական և ակադեմիական դիսկուրսներում, և անգամ բացահայտ դժգոհություն է արտահայտվում *«գաղափարաբանությունից ազատ»* մոտեցման նկատմամբ: Նկատելով, որ 1990-ականների վերջից ի վեր Հայաստանում տեղի է ունեցել կրթական պատումների հարածուն ազգայնացումը և էթնիկականացում, որ պատմությունն առարկայի մասին ձևավորվել են պաշտոնական հստակ գաղափարական հրահանգներ (պատմության դասավանդման նպատակը ազգային ինքնագիտակցության զարգացումն է, ազգային նպատակների նվաճումը, հայ ինքնության պահպանումն ու ազգային արժեհամակարգի զարգացումը), ուսումնասիրության հեղինակները ձևակերպում են մոտեցումներ պատմության այնպիսի դասավանդման համար, որը կդաստիարակի քաղաքացիական համերաշխություն և քննադատական մտածողություն, թույլ կտա համատեղել հայրենասիրությունն ու համերաշխությունը, հրաժարվել էթնոսի և ազգի բնականացումից և այլն:

**«Պատմության կրթությունը Թուրքիայում և Հայաստանում»** (2017) ուսումնասիրության կենտրոնական պնդումներից մեկը սա է. *«Այսօր պատմության կրթությունը Հայաստանում կրողն է Խորհրդային Միության կրթության ժառանգության թե դիսկուրսի, թե մանկավարժության առումով»*: Պատմական պատումի սխեման հետևյալն է. էթնոգենեզ(իս) (ցեղասերում) – ազգային գիտակցություն



և ազգային ազատագրական պայքար – կոմունիզմ (հետխորհրդային շրջանում կոմունիզմի փոխարեն ազգային պետություն): Մաքրվելով կոմունիստական ինտերնացիոնալիզմից և տոգորվելով ազգայնականությամբ՝ պատմական պատումը դեռևս ապշեցուցիչ նմանություն ունի իր խորհրդային նախորդի հետ: Ստացվում է, որ պատմաբանները չեն կարող գրել պատմություն և դասագրքեր, իսկ ուսուցիչներն էլ չեն կարող դասավանդել պատմություն առանց գաղափարաբանության:

Հայաստանում օգտագործվող պատմության դասագրքերի դիսկուրսի վերլուծությունը թույլ է տալիս հեղինակներին կատարել մի շարք հետևություններ և տալ որոշակի հանձնարարականներ: Ահա դրանցից մի քանիսը.

- ա) Դա էսենցիալիստական պատմական պատում է, որ կապում է անտիկ անցյալը ներկային հայ ազգի թվացյալ անփոփոխ հատկությունների և հորինված միակերպության միջոցով:
- բ) Դա մեկ ձայնի պատում է՝ սևեռված պատերազմների ու քաղաքական վերնախավերի՝ հանուն ազգի ազատագրման շարունակական պայքարի պատմության վրա:
- գ) Դա պատում է զոհի (զոհության, victimhood) և տարբեր տեսակի «ուրիշների» կողմից ճնշումների մասին:
- դ) Եթևոմշակութայնական դիսկուրսը, որ ներկայացնում է շարունակականություն 2000 տարի առաջ եղած հայկական կայսրության և մեր օրերի հայկական պետության ինքնության միջև, տիրապետում է պատումը: Ուստի ստացվում է միաձուլյալ և անփոփոխ հայկական ինքնություն, որ բացառում է տարբերությունները և նախապատվություն տալիս էթնիկական ինքնությանը քաղաքացիականի նկատմամբ:
- ե) Բարդ պատմական պատումները հանգեցված են ազգային ազատագրական պայքարի մասին պարզունակ պատումի՝ պատմված քաղաքական վերնախավերի ձայնով, որ կառուցում է էսենցիալիստական տեսակետ անփոփոխ Հայաստանի ու հայկականության, ինչպես նաև նրանց Ուրիշի մասին՝ ուժեղ շեշտով զոհության վրա:

- զ) Այս այրական ու ռազմական պարադիգմի մեջ կանայք մեծապես անտեսված են:
- է) Անկախ մեթոդաբանությունից՝ ազգայնականությունը մտում է տիրապետող, հազվադեպ է պատահում, որ օգտագործվեն քննադատական և ստեղծագործական մտածողություն:

Ահա մի քանի հանձնարարականներ պատմության դասագրքերի մշակման համար.

- հարկավոր է տեղաշարժ դեպի պատմության կրթության ապագաղափարաբանականացում և ապաքաղաքականացում;
- հարկավոր է հաղթահարել ամենագետ մեկ ձայնի պատումը ի սեր բազմաթիվ ձայների և տեսանկյունների:

Դժվարին հարցերի թվում են.

- ազգայնի մեկնաբանությունը պատմական կրթության մեջ, միլիտարիզմը (պատմության դասագրքերի միլիտարիզմը խանգարում է ներկա հակամարտությունների լուծմանը);
- էսենցիալիզմի հաղթահարումը սոցիալական կոնստրուկտիվիզմի տրամադրած միջոցներով և այլն:

Սույն փաստաթղթի նպատակն է, ելնելով պատմական համատեքստից և հաշվի առնելով ՀՀ կրթական համակարգի անցած ճանապարհին առնչվող քննադատական դիրքորոշումներն ու առաջարկները, մշակել ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում բազմակարծիք մասնակցային մշակույթի համար անհրաժեշտ պատմական-հասարակագիտական բովանդակության ուսուցման սկզբունքներ և կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված ուսուցման և գնահատման առանցքային բաղադրիչներ:

# ՄԱՍ 2.

## ՊԱՏՄԱԿԱՆ-ՀԱՍԱՐԱԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ, ՆՅՈՒԹԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐ

### 1. Պատմական համատեքստ

*Հասկացությունների ճշտում և մեթոդաբանական դիտարկումներ*

Շարադրանքն իմաստ ունի սկսել որոշ հիմնարար հասկացությունների ճշգրտումից:

«Կրթություն» հասկացության արդի ընկալումը սերում է լուսավորական շարժման ավանդույթից, երբ առասպելական մտապատկերներին փոխարինելու եկան այնպիսի գաղափարներ, ինչպիսիք են *փաստարկված գիտելիքը, բանականությունն ու ռացիոնալ կասկածը*: Ազատագրվելով *հեղինակությունների և հիերարխիկ կառույցների* ազդեցությունից՝ ճանաչողությունը ճանապարհ բացեց *ռացիոնալ և քննադատական մտածողության* համար:

*Լուսավորության* լավագույն սահմանումներից մեկը պատկանում է Կանտին, ըստ որի լուսավորությունը *սեփական բանականությունից օգտվելու կարողությունն է*: Դրանով իսկ, մարդկությունը մտնում է իր չափահասության շրջանը, որն ընդունված է անվանել «արդիականություն»:

*Արդիականության* հիմնական հատկանիշներն են.

- ա) սոցիալական ամբողջի դիֆերենցումը, որի արդյունքում նրա տարբեր բնագավառները բաժանվում են միմյանցից և զարգանում սեփական տրամաբանության համապատասխան, իսկ դրանց միջև եղած հակասությունները լուծվում են ռացիոնալ ձևով;
- բ) իշխանությունների, սոցիալական խմբերի, ինչպես նաև ռեսուրսների՝ կապիտալի, տեխնիկայի, բնական միջոցների մոբիլիզացումը;
- գ) տեխնիկական, կազմակերպական և մշակութային նորարարությունը;
- դ) աշխարհիկացումը՝ կրոնի և պետության տարանջատումը:

*Արդիականությունից* (modernity) ընդունված է տարբերել *արդիականացումը* (modernization), որը նախատեսվում է վերը նկարագրած գործընթացներից ուշացած կամ դրանցից ընդհանրապես դուրս մնացած ազգերի համար: Սրա դրական կողմը արագ, հետամուտ զարգացումն է, բացասականը՝ դրսից (հաճախ՝ գաղութարարի կողմից) պարտադրվող սխեմատիզմը: Վերջինիս աղետալի հետևանքներից հնարավոր է խուսափել միայն այն դեպքում, երբ *ինստիտուցիոնալ բարեփոխումները զուգակցվում են լուսավորության բովանդակության ներքին յուրացմամբ, որը և արդի կրթության հիմնական նպատակներից է*:

Հայ ժողովուրդը, որքան էլ մասնակցել է համաշխարհային արդիականության ձևավորման հիմնական փուլերին, այնուամենայնիվ պատկանում է «հետամուտ» ժողովուրդների թվին, որոնց նկատմամբ կիրառելի է *արդիականացման* գաղափարը: Դա պայմանավորված է պատմական հանգամանքների առաջ բերած *մեծ ընդհատումով կամ մեծ խզումով* (պետականության կորուստ, նախարարական տների ջախջախում, սոցիոլոգիա առումացում), որի արդյունքում հայկական կյանքը (15-րդ դարից սկսյալ) ընթացել է հարևան երեք՝ իրանական, օսմանյան և ռուսական կայսերապետությունների ենթակայության ներքո: Այս գաղութային վիճակը, որոշակի քաղաքակրթող ազդեցության հետ մեկտեղ (ամեն տիրպետող այս կամ այն չափով որոշակի



քաղաքակրթող գործառույթ իրականացնում է), հետևյալ բացասական գործոնները՝

- ա) արդիականությանը միայն մասամբ հաղորդված մեծ պետությունների քաղաքակրթական պարտադրանքը,
- բ) ազգային կյանքի հանգեցումը համայնքային (միլիթային) հարաբերությունների, որը պայմանավորված էր սեփական պետական և հանրային կառույցների բացառվածությամբ,
- գ) արևելահայության արդիական մշակույթը առաջ է գալիս և զարգանում ռուսական, ապա խորհրդային գերիշխանության ներքո:

Նույնիսկ այդ պայմաններում, դեռևս 16-րդ դարում հայկական միջավայրում սկիզբ են առել *վաղ արդիականացման* գործընթացները, որոնք նշանավորվել են *միլիթական ինքնությունից ազգային, կրոնականից աշխարհիկ ինքնության անցում կատարելու տարբեր փորձերով*: Այս գործընթացը միազիծ և միատարր չի եղել. այն ունեցել է իր պատմական յուրահատուկ հենքը՝ պայմանավորված *Յայ առաքելական եկեղեցու կառույցի, արևելահայ և արևմտահայ թևերի գոյության և հայ առևտրական կապիտալի կենտրոնների տեղակայման վճռորոշ հանգամանքով*: Արդիականացման ահա այս գործընթացներն են հայկական միջավայրում խմորել լուսավորության համար հարկավոր հումքը և պայմանավորել վերջինիս բովանդակությունը: Յայ լուսավորությունը մարմնավորում են ինչպես առանձին անհատներ, այնպես էլ մի շարք աշխարհիկ և կրոնական կրթական կենտրոններ:

Ամեն դեպքում, հայկական արդիականության (արդիականացման) գործընթացները քննելիս պետք է մշտապես հաշվի առնել հայոց պատմության «տարածա-ժամանակային հատվածականության» հաղթահարմանը, անցյալի վերակազմությանը, ընդհատված ավանդության վերականգնմանը ուղղված *շարունակական ճիգը*: Սա այն ներքին ինքնուրույնության վկայությունն է, որը հնարավորություն է ընձեռում ցույց տալ, որ *արդիականության և լուսավորության առանցքային դրույթները ներունակ են հայոց ազգային զարգացմանը և որ այսօրվա կրթությունը պետք է իրականացվի որպես ար-*

*դիականության համաշխարհային և սեփական պատմական փորձերի համատեղում*:

Այս մոտեցումը նաև կոչված է պատասխանելու առաջին բաժնում արված հարցադրմանը՝ խորհրդային մոդելի հաղթահարմանն ուղղված երկու՝ քվազի-արևմտյան և ազգայնական հարացույցների հակադրության և ի վերջո տապալման մասին: Լուսավորության ազգային ավանդույթը կարող է ծառայել որպես ատաղձ այդ անհամատեղելի թվացող գծերի միավորման և ազգային ինքնության նոր՝ քաղաքացիական սկզբունքների վրա հենված մոդելի կազմավորման համար:

Յայոց արդիականացման այս «*վերակազմող*» (ռեկոնստրուկտիվ) բնույթը ըմբռնելու համար կարևոր մեթոդաբանական նշանակություն ունի **Խաչիկ Թուրյանի** թեզը հայերի «*տեքստային ժողովուրդ*» լինելու մասին: Թուրյանը նկատի է ունեցել հայոց ոսկեդարում ձևավորված հիմնարար տեքստերը (**Ազաթանգեղոս, Կորյուն, Եղիշե, Խորենացի**), որոնք պայմանավորել են և այսօր էլ դեռ զգալի չափով պայմանավորում են հայկական հասարակության համար օրինակելի «վարքի մոդելները»: Առաջարկված մոտեցումը հետագա զարգացման հնարավորություն է տալիս: Այն կարող է տարածվել հայոց պատմության ամենատարբեր փուլերի վրա՝ ներառելով հնդկահայ առևտրականության ցանցային համայնքում շրջանառվող նամակագրական հոսքերը, Մխիթարյան միաբանությունից սկիզբ առնող «*բանասիրական ազգի*» ֆենոմենը և նույնիսկ այսօրվա սոցիալական ցանցերի դերի ուսումնասիրությունը ընդհանուր պատմական համատեքստում:

## 2. Պատմական և բովանդակային առանցքային շերտեր

Ստորև բերված պատմական պլանում ուրվագծված են այն բովանդակային շերտերը, որոնք կարող են դառնալ ՀՀ կրթական համակարգի բովանդակային և արժեքային բաղադրիչներ ու կողմնորոշիչներ:

## 2.1. Մեծ խզում

Շարադրանքն ըստ ամենայնի անհրաժեշտ է սկսել վերը հիշատակված **Մեծ խզումից**, որը Կիլիկյան թագավորության կործանումից հետո կտրուկ ընդհատել է հայ ժողովրդի զարգացման ընթացքը: Անհրաժեշտ է հատկապես շեշտել, որ 15-16-րդ դարերի անկման պատճառները չեն կարող հանգեցվել միայն պետականության կորստյանը: Այստեղ կարևոր է **Նիկողայոս Ադոնցի** միտքն այն մասին, որ «*Հայաստանում քաղաքական ազատության վախճանը վրահասավ իսկապես ոչ թե Արշակունիների և Բագրատունների թագավորական հարստությունների անկումով, այլ մոնղոլների արշավանքի շրջանում նախարարական տոհմերի կործանումով*»: Սրանով ի ցույց է դրվում պետականության ատրիբուտների և հասարակության սոցիալական կառուցվածքի տարբերությունը և վերջինիս էական նշանակությունը ազգային ինքնակազմակերպման համար: Այդ անբարենպաստ ընթացքի կարևոր փուլերից է Ակ-Կոյունլու թուրքմենական ցեղի տիրապետության շրջանում հայ նախարարական դասի կերպափոխումը առևտրականների և հոգևորականների, որը վճռական ազդեցություն է ունենում հետագա դարերում հայկական հասարակության կառուցվածքի վրա:

Նույն գործընթացի հեռահար արդյունքն էր հայոց ազնվականությանը պատկանող տարածքների զբաղեցումը քուրդ բեկերի կողմից: Այս համատեքստում պետք է ցույց տրվի նաև Հայ եկեղեցու բազմագործառույթ դերը Օսմանյան և Պարսկական կայսրությունների տարածքում: Մի կողմից անուրանալի է եկեղեցու մեծ վաստակը հայ բնակչության կյանքը պետականության բացակայության պայմաններում կազմակերպելու և առաջնորդելու գործում: Մյուս կողմից, պետք է նկատի ունենալ, որ եկեղեցին այդ դերը ստանձնել է նաև իշխողների հանձնարարությամբ և ցուցումով, որպես կառույց, որն ի վիճակի է վերահսկել իր քրիստոնյա հոտը առանց քաղաքական հավակնություններ ցուցաբերելու: Որքան էլ անհաճո, անհրաժեշտ է նաև հիշատակել, որ Արևելյան Հայաստանը, նախքան Ռուսական կայսրության տիրապետության տակ անցնելը, զգալի չափով մահմեդականացված էր: Այս ամենը պետք է ասվի, ցույց տալու համար, թե ինչպիսի խորքային անկումից է ձեռնարկել հայ ժողովուրդն իր արդիականացման գործընթացը:

## 2.2. Հայկական լուսավորության հիմնական բաղադրիչները

Արդիականացման այդ մղումը անհնարին կլիներ առանց **հայկական կապիտալիզմի զարգացման**, որը հիմնականում տեղի է ունեցել Հայաստանից դուրս (Բաբու, Թիֆլիս, Պոլիս և այլն), քանի որ դրանով է պայմանավորված եղել նաև հայ մտավորականության կազմավորման գործընթացը, որն իր տարբեր դրսևորումներն է գտել հայկական տարբեր կրթական կենտրոններում՝ Թիֆլիսում, Շուշիում, Երևանում, Մադրասում Կոստանդնուպոլսում, Մոսկվայում, Վենետիկում, Լվովում, Սպահանում և այլուր ձևավորված հասարակական-քաղաքական հոսանքների մեջ:

Բնական է, որ ողջ շարադրման ընթացքում ուշադրության կենտրոնում պետք է լինեն հայկական լուսավորության հիմնական բաղադրիչները՝

- կրոն, աշխարհիկացում և ռացիոնալացում;
- հասարակական-քաղաքական և կրոնական հոսանքներ;
- լուսավորչական մամուլ և գրականություն;
- դպրոցներ և կենտրոններ;
- հայ կնոջ ազատագրումը:

## 2.3. Արդիականացման փուլերը

Հայկական արդիականացման ներկայացման ընթացքում անհրաժեշտ է նկատի ունենալ նաև **արևմտահայության և արևելահայության անցած ճանապարհների տարբերությունը**, խոսելով ինչպես նույնությունների, այնպես էլ առանձնահատկությունների մասին:

**2.3.1. Արևմտահայության արդիականացման փուլերը**  
Նպատակահարմար է շարադրել, հենվելով Հ. Լևոն Չեփեանի ժամանակագրական դասակարգման վրա՝

- ա) հղացման շրջան, որը սկսում է առաջին տպագիր գրքերից;

- բ) հայկական կապիտալիզմի ծաղկումը՝ Ջուղայից մինչև Մխիթարյանների միաբանության հիմնադրումը;
- գ) հումանիստական շրջան (Վերածնունդ), «*հայրենիքի մտավոր վերստեղծում*»;
- դ) աշխարհիկացում՝ Չարթունք՝ մինչև Մեծ Եղեռն:

Այս մասի ծանրակետերն են՝

- Հայ տպագրության սկզբնավորումը որպես լուսավորության և արդիականացման գործոն, նրա զարգացումը կրոնական գրականությունից մինչև պրակտիկ օգտագործման նյութեր և նույնիսկ քարտեզներ, նրա տարածումը գաղթօջախներում և Հայաստանում:
- Հայկական առևտրական կապիտալի մասնակցությունը վաղ համաշխարհայնացման գործընթացներին, նրա ցանցային բնույթը, համակեցության նոր մոդելի ստեղծումը, նրա վճռական մասնակցությունը **Մադրասի լուսավորչական խմբակի** ձևավորմանը:
- Նույն այդ խմբակի գործունեությունը, որի ամենացայտուն օրինակներից մեկը **Շահամիր Շահամիրյանի** (1723-1798) «*Որոգայթ փառաց*» փաստաթուղթն է, որն արտացոլում է հայ լուսավորության առաջադիմական գաղափարներն ու սահմանադրական պետության դրույթները:
- **Մխիթարյան միաբանության** գործունեության ընթացքում «*բանասիրական ազգ*»-ի մոդելի ձևավորումը և այլն:

**2.3.2 Արևելյան Հայաստանի արդիականացման** մասին խոսելու ընթացքում շեշտը պետք է դրվի արևելահայ լուսավորության՝ Խաչատուր **Աբովյանի**, Ստեփանոս **Նազարյանցի**, Միքայել **Նալբանդյանի**, **Գրիգոր Արծրունու** և մյուսների գործունեության վրա:

- **Խ. Աբովյանի** գործունեությունը վերլուծելիս պետք է խուսափել ինչպես «*հուզական հայրենասիրության*» կլիշեններից, այնպես էլ նրա աշխարհաբաղաբանական կոմսորոշումների պարզունակ (միևնույնն է՝ դրական թե բացասական) ներկայացումից, այլ շեշտը դնել նրա լուսավորական պրակտիկա-

ների վրա՝ եվրոպական արդիականության փորձի յուրացումից մինչև «*ժողովրդին լեզու տալու*», նրա «*համրությունը*» հաղթահարելու հրամայականը, որը կազմում է «**Վերք Հայաստանի**» վեպի լուսավորական առանցքը:

- Առանձին թեմա է «**Հյուսիսափայլը**», որը կապված է **Ստ. Նազարյանցի** և **Մ. Նալբանդյանի** անունների հետ: Վերջինիս մասին խոսելիս շեշտը պետք է դրվի նրա բազմաթիվ քննադատական աշխատանքների վրա՝ ընդգծելով ճանաչողության ազատագրող նշանակությունը: Պետք է ցույց տալ նաև այն ներքին հակասականությունը, որն առկա է նրա ազգային ազատագրական և սոցիալական գաղափարների միջև:
- Կարևորագույն, թեև խորհրդային շրջանում հետին պլան մղված հեղինակ է «**Մշակի**» խմբագրապետ **Գ. Արծրունին**, որը զուգակցել է բուրժուական լիբերալիզմը ազգայնականության հետ: Քարոզելով հայերի տնտեսական հզորացման գաղափարը, Արծրունին կերտել է «*տնտեսական ազգային անոթը*», որից հետո **Ռաֆֆին**՝ «*քաղաքական անոթը*» (Վահան Նավասարդյան): Այդպիսով, Արծրունին եղել է ոչ միայն Աբովյանի և Նազարյանցի գործը շարունակողը, այլև Դաշնակցության նախահայրը:

Նշված հեղինակների ջանքերով են դրվել հայոց աշխարհիկ ազգային գիտակցության հիմքերը: Վերջինիս մասին տես՝ Սերգեյ Սարիյանի և Ռոնալդ Սյունու հետազոտությունները:

## 2.4. Աշխարհիկացման միտումները

Այդ գործընթացն անհնարին կլիներ, եթե դրա հիմքում ընկած չլիներ ողջ **հայ հասարակության աշխարհիկացման միտումը**: Վերջինս իր դրսևորումն է գտել ինչպես արևմտահայության, այնպես էլ արևելահայության մեջ: Առաջինի դասական արտահայտությունը Պոլսում հրատարակվող «**Մեհեանն**» էր, որի հիմնադիրներից **Հակոբ Օջականը** խնդիր էր դրել ժողովրդի վրա եկեղեցու թուլացող ազդեցությունը փոխարինել հայաստանյան գրականությամբ: Երկրորդի

խորհրդանիշը եղավ **Թումանյանի՝ «ամենայն հայոց բանաստեղծի»** առաքելությունը ամենայն հայոց կաթողիկոսի գործառույթներին հակադրող ժեստը և հասարակական գործունեությունը:

## 2.5. Հեղափոխական շրջան (20-րդ դարաշեմ)

Այս հատվածում անհրաժեշտ է բավարար տեղ հատկացնել հայկական կուսակցությունների ստեղծման, գաղափարական զարգացման, իսկ հետագայում՝ ազգային ազատագրական շարժման պատմությանը՝ սթափ, հնարավորինս անկանխակալ շարադրանքով: Այս խնդիրը պետք է կարևորել առնվազն երկու տեսակետից: Մի կողմից խոսքը հայկական կուսակցական համակարգի ձևավորման մասին է, և այստեղ պետք է ցույց տալ, որ հայկական կուսակցությունները, հազվադեպ բացառություններով, չեն գործել որպես ընտրություններին մասնակցող խորհրդարանական կառույցներ, այլ ավելի մոտ են եղել բուլճարի կուսակցությանը, որը Լենինը բնութագրել է որպես *«նոր տիպի կուսակցություն»*: Դա զարմանալի չէ, եթե նկատի ունենանք իրենց կապը ռուսական նարոդնիկության հետ: Մյուս կողմից, պետք է քննարկվի նրանց դերը ազգային ազատագրական պայքարի կազմակերպման գործում, նրանց տեղը հեղափոխական զարգացումների՝ մասնավորապես ռուսական հեղափոխության համատեքստում, և ինչ հետևանքներ ունեցավ դա Առաջին հանրապետության և հետագա տարիների վրա: Այդ խնդիրների շարադրման համար մեծ կարևորություն ունեն **Լեոյի** *«գաղափարախոսության քննադատությունը»*, որը զուգահեռվում է եվրոպական համապատասխան հոսանքին, ինչպես նաև Ռ. Սյունու, Ս. Սարինյանի և ուրիշների վերլուծությունները:

## 2.6. Երկրորդ մեծ խզումը՝ Հայոց Ցեղասպանություն

**1915-16 թթ. Հայոց Ցեղասպանությունը** որպես պատմության տրավմատիկ իրադարձություն պետք է քննել պատմական լայն համատեքստում (Հայկական հարցը որպես Արևելյան հարցի բաղկացուցիչ մաս), ինչպես նաև հիշողության մշակույթի և անցյալի վերաիմաստավորման ու ռեֆլեքսիայի տեսանկյունից: Ինչպե՞ս խոսել Մեծ եղեռնի մասին հայ հասարակությունում: Մեծ եղեռնի մա-

սին քննական հարցադրումները ոչ միայն թույլատրելի են, այլ նաև անհրաժեշտ են սեփական երկրի սոցիալական պատմության մեջ կողմնորոշվելու, այն վերլուծելու ու հասկանալու համար: Ցեղասպանության պատճառների, նաև հեղափոխությունների ժամանակաշրջանի այլ իրողությունների վերաբերյալ կարևոր է խնդրին քննադատաբար վերաբերվող այնպիսի հեղինակների մոտեցումները, որպիսիք են **Հովհաննես Զաջազունին, Գարեգին Լժեհը, Եղիշե Չարենցը, Հակոբ Օշականը** և այլք:

Պետք է նկատի ունենալ, որ Աղետը փաստորեն ջախջախել է արևմտահայ լուսավորության հաստատությունները, որոնք հետագայում վերականգնվել են միայն մասամբ՝ վերափոխվելով Սփյուռքի կառույցների կամ տեղափոխվելով Խորհրդային Հայաստան:

## 2.7. Արդիականացման խորհրդային նախագիծը

Խորհրդային Հայաստանի հիմնադրմամբ հայոց արդիականացման և դրա հետ անբախտելիորեն կապված լուսավորության ընթացքը թևակոխել է սկզբունքորեն նոր փուլ: Նրա յուրահատկությունը հասկանալու համար, անհրաժեշտ է նկատի ունենալ, որ խորհրդային արդիականացման հիմնական խնդիրը *«հետամնացության հաղթահարումն է եղել»*: Այդ ծիրում են իրականացվել առաջին տարիների փոփոխությունները՝ անգրագիտության վերացումը, վարչական ապարատի ռացիոնալացումը, գեներային քաղաքականությունը և այլն:

*Արդիականացման խորհրդային նախագծի կարևորագույն հատկանիշը նրա մոբիլիզացիոն բնույթն էր, որը Ջեյմս Սքոթը* բնութագրել է որպես *«բարձր մոդեռնիզմ»*՝ հավատ, որ բնության և հասարակության օրենքների գիտական՝ ռացիոնալ իմացության հիման վրա նվաճվող գիտա-տեխնիկական պրոգրեսի միջոցով հնարավոր է հասնել մարդկանց պահանջմունքների ապահովմանը և տիրապետել ինչպես արտաքին, այնպես էլ մարդկային բնությանը: *Այս միտումը վտանգավոր է դառնում, եթե ավտորիտար պետությունն իր իշխանությունն օգտագործում է թույլ քաղաքացիական հասարակությանը բարձր մոդեռնիստական նախագծեր պարտադրելու և դրանք ամեն գնով իրականացնելու համար:*



Աբրթի հղացքն անհրաժեշտ է Խորհրդային Հայաստանի մասին խոսելու կերպը արմատապես փոխելու համար: Պետք է հրաժարվել խորհրդային կարգերը «մի կողմից լավ, մի կողմից վատ» բնութագրելու սովորությունից, ցույց տալու համար, որ խորհրդային մոդելի բացասական և դրական կողմերը անբախտելիորեն կապված են և փոխադարձաբար բխում են միմյանցից: Այդ թեգի հիմնավորման համար կարևոր են հետևյալ կետերը.

- Մոբիլիզացիոն արդիականացումն արմատապես կտրում է կապը պատմության և ավանդության հետ: Խորհրդային արդիականացման պրակտիկան դրականապես տարբերվում է նրա տեսական դրույթներից: Որպես օրինակներ կարելի է օգտագործել ազգային հարցի լուծումը, արդիականացումը գյուղատնտեսության և արդյունաբերության մեջ:
- Ստալինիզմի շրջանի բռնաճնշումները, դրանց բազմաշերտ ազդեցությունը հայ մտավորականության և սոցիալ-մշակութային երևույթների վրա, ու դրանց ռեֆլեքսիան պետք է հատուկ տեղ գրավի անցյալի վերահիմաստավորման, ամբողջատիրական համակարգի վերլուծության ու քննադատության մեջ:
- Գնահատելով ԽՍՀՄ տնտեսական նվաճումների և նրա ավտորիտար համակարգի, նաև ստալինյան ամբողջատիրությանը բռնաճնշումների միջև ծագող հակասությունը, անհրաժեշտ է ցույց տալ, որ Ստալինի բնորոշումը որպես «արդյունավետ մեների» սկզբունքորեն խոտելի է:
- Կարևոր է նաև ընգծել, որ խորհրդային արդիականացման ռացիոնալիստական բաղկացուցիչը ժամանակի հետ կերպափոխվել է նոր-պահպանողականության: Խնդիրն այլևս ոչ թե առաջընթացն էր, այլ եղածի պահպանումը: Խրուլչովյան մոբիլիզացումը փոխարինվում է բրեժնևյան լճացմամբ:

Ընդհանուր գնահատականն այն է, որ *անընդունելի, երբեմն նաև անմարդկային ձևերով իրականացված խորհրդային արդիականացումը, չնայած իր տնտեսական և մշակութային նվաճումներին, շարունակելի չէ: Սակայն հրաժարումը նրա արդյունքներից՝ առանց նոր մոդելների որդեգրման, կարող է նշանակել վերադարձ արխայիկային:*

**2.7.1.** Բուն մշակութային հարցերին անդրադառնալիս, կարևոր է տարբերակել արևելահայ մտավորականության տարբեր ներկայացուցիչների, նաև տարբեր սերունդների տարբեր, երբեմն հակադիր գաղափարական, քաղաքական դիրքորոշումները: Կարելի է ընդգծել, օրինակ, քսանականների ու վաթսուականների սերունդների կողմից ազգային ընկալման սկզբունքային տարբերությունը և ցույց տալ, որ *1920-ականների ազգային նախագիծը (Մարտիրոս Սարյան, Ալեքսանդր Թամանյան, Եղիշե Չարենց)*՝ բաց է աշխարհի առաջ, ուղղված է դեպի ապագան, ազգային է, բայց ոչ ազգայնական, և քննադատական է բուլճարի գերիշխանության նկատմամբ:

Կրթական բովանդակության մեջ կարևոր է ավելի գործունե ձևով ներառել ոչ գրական մշակույթը, այս դեպքում՝ գեղանկարչությունը (քսանականների հայկական բնանկարչությունը), քաղաքաշինությունը, օրինակ՝ Երևանի գլխավոր հատակագիծը և ժամանակի բանավեճերը: Կարելի է անդրադառնալ նաև **Եղիշե Չարենցի, Գևորգ Աբովի, Ազատ Վշտունու *Ֆուտուրիստական շարժմանը***: Այս ամենն առանձնահատուկ է նրանով, որ հետագայում առհասարակ նման բանավեճեր չեն եղել, նման տարբեր հայացքներ չեն բախվել և այս ժամանակաշրջանի շրջահայաց քննությունը շատ բան է ավելացնում ազգային մշակույթի, ինքնության մասին հետագայում ձևավորված և մինչև հիմա պահպանվող պատկերացումներին:

Պետք է փորձել ավելի բազմակողմանի մոտեցում ձևավորել վաթսուականների՝ որպես «*ազգային գարթոնքի*» շրջանի նկատմամբ, փորձել ավելի քննադատական հայացքով նայել այդ շրջանում խորհրդային-ռուսական գերիշխանության պայմաններում ձևավորված նոր ազգային գաղափարաբանությանը, որն այն մարմնավորում էր, բացահայտ կամ անբացահայտ ձևով: Ավագ եղբայր - կրտսեր եղբայր հարաբերությունը զգալիորեն պայմանավորել է ողջ արևելահայ մշակույթի անքննադատ ռուսական կողմնորոշումը:

Իհարկե, հնարավոր չէ այդ շրջանի մշակույթում իրարից բաժանել ազգային ու խորհրդայինը, բայց հնարավոր է և անհրաժեշտ ավելի սթափ գնահատականներ տալ և վերաբերմունք մշակել վաթսուականների ու հետագա տասնամյակների «*ազգային*»-ի նկատմամբ, ցույց տալ դրա ստվերոտ կողմերը մասնավորապես դպրոցական դա-

սագրքերում տեղ տալ այդ ժամանակի գրականության, արվեստի գործերի և մշակութային իրադրության բազմակողմանի վերլուծություններին:

**2.7.2.** Առանձին և կարևոր թեմա է խորհրդային շրջանի **հայկական այլախոհությունը**՝ որպես դիմադրության շարժման օրինակ: Անհրաժեշտ է ներկայացնել և քննադատաբար վերլուծել նաև նրա առանձնահատկությունները և խորհրդային Հայաստանի պայմաններում անկախության մասին մշակութային պատկերացումների սահմանափակությունը:

**2.7.3.** Մեկ այլ կարևոր թեմա է Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո տեղի ունեցած **հայրենադարձությունը**, որն ի ցույց դրեց հայության երկու հատվածների մշակութային, սոցիալական և այլ տարբերություններ: Հայրենադարձներից շատերը հետագայում հեռացան Հայաստանին:

## 2.8. Տիրապետության ձևեր

**Տիրապետության ձևերի մասին դիսկուրսը** պետք է լինի դասընթացի ծանրակետներից: Սովորողը պետք է ծանոթ լինի՝

- ա) ամբողջատիրական իշխանության ակունքներին;
- բ) գերիշխանության և տիրապետության այլ ձևերին;
- գ) գաղութացման և ապագաղութացման պատմական գործընթացներին:

*Ապագաղութացման* ցայտուն օրինակ է **1988-ին սկիզբ առած Համաժողովրդական շարժումը**, որը Ղարաբաղյան պահանջատիրությունից վերաճեց հանրային կյանքի բոլոր կողմերի նորոգմանն ուղղված ժողովրդավարական գործընթացի և հասավ անկախության հանգրվանին: Այստեղ անհրաժեշտ է շեշտադրել *Շարժման իրավական, սահմանադրական բնույթը*, որը դրսևորվել է իշխանությունների վրա գործադրվող զանգվածային խաղաղ ճնշման միջոցով խորհրդային երբեք չկիրառվող օրենքների վերակենդանացման և դրանց ազատագրական նպատակներով օգտագործման մեջ: Միև-

նույն ժամանակ, պետք է նկատի ունենալ, որ 88-ի շարժմանը հատուկ էին այն սահմանափակությունն ու թերությունները, որոնք, ըստ Մա-նուել Կաստելիսի, բնորոշ են եղել ուշ խորհրդային ժամանակի ազգային շարժումների մեծամասնության համար:

## 3. Ներկա իրավիճակ

Անհրաժեշտ է ցույց տալ, որ անկախ Հայաստանի գոյության վերջին տասնամյակներին՝ պատերազմական պայմաններում հասարակության ռազմականացման, քաղաքացիական հասարակության թուլության, ինչպես նաև բազմաթիվ այլ օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ պատճառների բերումով, ձևավորվել է ավտորիտար տարրեր պարունակող իշխանություն, որի բնույթը չի վերլուծվել բավարար խորությամբ: Ինչպես հանրային գիտակցության, այնպես էլ գիտական հանրության մեջ գերակայող երկու հիմնական՝ *«ազգային-հայրենասիրական»* և *«պսևդո-արևմտյան»* դիսկուրսներն ի վիճակի չեն եղել տալու հայ հասարակության ադեկվատ պատկերը, ավելի միտված լինելով ծածկելու, քան ռացիոնալ ձևով վերհանելու գոյություն ունեցող իրողությունները: Ստեղծվել է մի իրավիճակ, որը կարող է բնութագրվել որպես *«հասարակության համրություն»*:

**2018 թվականի թավշյա հեղափոխությունը** հնարավորություն է ստեղծել այդ համրության հաղթահարման և հանրային կյանքի հիմքերի քննադատական իմաստավորման համար: Այդ կառուցողական գործողությունների կիզակետում պետք է լինեն հայաստանյան հասարակության մեջ հասարակական պայմանագրի վերահաստատումն ու քաղաքացիական համերաշխության խնդիրները: Հատկապես թավշյա հեղափոխությանը նախորդած տասնամյակն համարվում է *քաղաքացիական արթնացման* ժամանակահատված, որն առանձնանում է իրավունքների և ազատությունների վերանվաճման, հանրային ոլորտի վերաիմաստավորման, բնական պաշարների ողջամիտ տնօրինման միտումներով և հասարակության մեջ նյութական պաշարների բաշխման և վերաբաշխման նկատմամբ քննադատական վերաբերմունքով: Այս շրջանին հատուկ է քաղաքացիական ինքնակազմակերպման *ապակենտրոն, հորիզոնական, փոխզիջու-*



մային և մասնակցային բնույթը: Այդ ընթացքում ի հայտ եկավ նաև «ինքնորոշված քաղաքացու» դիսկուրսը:

Կրթական համակարգի վերափոխումների ներկա փուլում կարևոր է վերագտնել կրթության անհատի համար ազատագրող և հանրության համար կշռադատված որոշումների կայացմանը նպաստող դերը: Հաշվի առնելով վերը շարադրված պայմանները՝ հատկապես կարևոր են ժողովրդավարական մշակույթի հետևյալ արժեքներն ու գործելակերպերը.

- ռացիոնալ փաստարկման սկզբունքը;
- սեփական կարծիքն արտահայտելու և մյուսների կարծիքը լսելու կամքը;
- հակասություններն ու տարակարծությունները խաղաղ եղանակով հաղթահարելու համոզմունքը;
- մեծամասնության կամ բոլորի կողմից ընդունվող փոխզիջումային որոշումների ընդունումն ու փոքրամասնության պաշտպանությունը:

### Սփյուռք

Հայկական հասարակության լուսավորությանն ու արդիականացմանն ուղղված որևէ շարադրանք՝ որքան էլ այն հայաստանակենտրոն լինի, չի կարող խուսափել սփյուռքի թեմայից: Հայության արդի վիճակի նկարագրության և իմաստավորման համար կարող է օգտակար լինել Խ. Թուրյանի ներմուծած «անդրազգի» հղացքը, որը միտված է միասին դիտարկելու Հայաստանի Հանրապետությունը, Արցախն ու Սփյուռքը: Այս նուրբ խնդրին մոտենալիս, կարևոր է խուսափել «ազգային միասնության» մերկապարանոց հուզական կոչերից, ինչպես նաև «մեկ ազգ - մեկ մշակույթ» մտացածին թեզից: Անհրաժեշտ է ցույց տալ, որ արդի հայությունը բարդ, տարասեռ և տարաբնույթ կազմավորումներից բաղկացած մի ցանց է, որոնց արոյունավետ համագործակցության հիմքում պետք է դրվի արժանապատիվ և ռացիոնալ երկխոսության հրամայականը:

## ՄԱՍ 3.

### ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ ԺՈՂՈՎՐԴԱՎԱՐԱԿԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԿՈՄՊԵՏԵՆՑԻԱՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐ ՈՒ ԳՈՐԾԻՔՆԵՐ

Հանրակրթական համակարգը կոչված է ստեղծել պայմաններ՝ նախորդ բաժիններում թվարկված արժեքային և բովանդակային բաղադրիչներին համարժեքորեն և քննադատաբար անդրադառնալու, դրանք վերլուծելու և սեփական դատողություններ անելու և ստեղծագործական միտք զարգացնելու համար: Կրթական համակարգի բովանդակային և արժեհամակարգային գլխավոր նպատակը հասարակական զարգացումները քննադատաբար վերլուծելու, պատասխանատու որոշումներ կայացնելու ընդունակ և աշխարհի առաջ բաց ու նորարար անհատի համար անհրաժեշտ հմտությունների, ինչպես նաև բազմակարծիք մասնակցային մշակույթի, պատմական հիշողության և ընդհանուր արժեքների շուրջ հանրային համերաշխության ձևավորումն է: Այդ նպատակով էական նշանակություն ունեն հետևյալ սկզբունքները՝

- հանրակրթության մեջ ուսուցման արժեհամակարգային մոտեցումը, որը պայմանավորվում է **արժեքների, դիրքորոշումների, հմտությունների և գիտելիքի ու քննադատական մտածողության վրա հենվող կոմպետենցիաների մոդելով;**
- բազմակարծիք և մասնակցային կրթական համակարգի ձևավորումը;

- կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված ուսուցումը;
- պատմական առանցքային զարգացումների և ներկա իրողությունների տարբերակումը, անդրադարձումը և դրանց միջև փոխադարձ կապի ստեղծումը;
- կրթության հումանիստական սկզբունքի պահպանումը, ինչը ենթադրում է հանրակրթական համակարգում բնագիտական և հասարակագիտական ուղղությունների հավասարակշռություն:

## 1. Մասնակցային մշակույթի նախադրյալները

Հաշվի առնելով նախորդ բաժիններում նկարագրված պատմական համատեքստն ու հասարակական իրողությունները՝ ժողովրդավարական և բազմակարծիք մասնակցային հասարակության մեջ ապրելու համար հատակապես կարևորվում են հետևյալ հմտությունները՝

- մարդու խոսունակությունն ու ազատ խոսելու ընդունակությունը;
- իրողությունների մասին դատողություններ անելու հմտությունը;
- համատեղ գործողությունների համար պարտավորությունների, գործողությունների և նպատակների շուրջ պայմանավորվածությունների ձեռքբերման և որոշումների ընդունման հմտությունը:

Աշակերտների մոտ ձևավորվելիք կոմպետենցիաների հայեցակարգային մոդելի համար կարևոր են հետևյալ բաղադրիչները, որոնք ընգրկված են նաև Եվրոպայի խորհրդի ժողովրդավարական մշակույթի կոմպետենցիաների համընդհանուր շրջանակում (տես՝ հղումները):

### *Արժեքային պատկերացումներ*

- մարդու արժանապատվության և իրավունքների արժևորումը;
- մշակութային բազմազանության արժևորումը;

- ժողովրդավարության, արդարության, ազնվության, հավասարության և իրավական պետության արժևորումը:

### *Դիրքորոշումներ*

- այլ մշակույթների, համոզմունքների, աշխարհընկալումների և գործնական կիրառումների հանդեպ բաց լինելը;
- հարգանքը, քաղաքացիական գիտակցությունը, պատասխանատվությունն ու ինքնուրույն գործելու վստահությունը;
- բազմակարծության և տարբեր մեկնաբանությունների նկատմամբ հանդուրժող լինելը:

### *Հմտություններ*

- ինքնուրույն սովորելու հմտությունները;
- վերլուծական և քննադատական մտածողությունը;
- լսելու և իրողություններն ընկալելու հմտությունները;
- ապրումակցումը;
- ճկունությունն ու հարմարվողականությունը;
- լեզվական, հաղորդակցական և բազմալեզվական հմտությունները;
- համագործակցային աշխատանքի հմտությունները;
- կոնֆլիկտների լուծման հմտություններ:

### *Գիտելիք և քննադատական մտածողություն*

- ինքնաճանաչում և քննադատական ինքնընկալումը;
- լեզվի և հաղորդակցության իմացություն և քննադատական ընկալումը;
- աշխարհի մասին գիտելիք և քննադատական աշխարհընկալումը (քաղաքականություն, իրավունք, մարդու իրավունքներ, մշակույթ և մշակույթներ, կրոններ, պատմություն, մեդիա,

տնտեսություն, շրջակա միջավայր և բնական պաշարների ողջամիտ օգտագործում):

Մասնակցային մշակույթը դասարանային, դպրոցական և հասարակական մակարդակներում հնարավոր է միայն այն դեպքում, եթե հանրակրթական դպրոցներում կազմակերպվող դասն ուղղված է մասնակցության համար անհրաժեշտ հմտությունների ձևավորմանը: Այդ իսկ պատճառով դասի ընթացքը նույնպես պետք է կազմակերպված լինի մասնակցային, խմբային և համագործակցային աշխատանքի սկզբունքներով և փոխկապակցված լինի մասնակցության մյուս մակարդակների հետ:

Կրթական բովանդակության բաղադրիչների ուսուցման համար անհրաժեշտ է ուսուցման բոլոր աստիճաններում ապահովել մասնակցային մշակույթ և կրթություն խթանող արժեքների, դիրքորոշումների և գիտելիքի հետ զուգակցվող կոմպետենցիաների (հմտությունների և կարողությունների) փոխանցումը, որոնք ներկայացվում են ստորև:

## 2. Կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված ուսուցման առաջնահերթությունները

Հանրակրթական համակարգում ձևավորվող կոմպետենցիաները պետք է բխեն վերևում նշված ՀՀ կրթական քաղաքականության կրթական և դաստիարակչական նպատակներից և ՀՀ հանրակրթության պետական չափորոշիչից:

### 2.1. Նախադպրոցական կրթություն

Հատկապես սոցիալական և մի շարք այլ կոմպետենցիաների ձևավորումն անհրաժեշտ է սկսել դեռևս նախադպրոցական տարիքում, երբ մեր հասարակության ամենակրտսեր անդամները կազմում են մեծ խմբեր և զարգացնում են սոցիալական հմտություններ: Այստեղ նրանք առաջին անգամ բախվում են նաև բազմազանության, անհավասարության և աղքատության իրողություններին: Այդ իսկ պատճառով նախադպրոցական հաստատությունների կրթական

ծրագիրը պետք է ուղղված լինի որոշումներին մասնակցելու մշակույթի սաղմերի ձևավորմանը, ինչի համար կարևոր է հետևյալ հմտությունների զարգացումը՝

- սոցիալական և մշակութային տարբերությունների ճանաչումն ու գնահատումը;
- անհավասարության, նախապաշարմունքների, խտրականության և բռնության նկատմամբ քննադատական վերաբերմունքի ձևավորումը;
- ինքնուրույն որոշումների ընդունումը, փոխհամաձայնության հանգեղն ու պայմանավորվածություններին հետևելը:

### 2.2. Հանրակրթություն

Առանցքային կոմպետենցիաները բազմակողմանի կոմպետենցիաներ են, որոնք անհրաժեշտ են անձի զարգացման, հասարակական կյանքին ակտիվ մասնակցելու և դրա մաս կազմելու, ինչպես նաև տարբեր ռեսուրսների շարունակական ողջամիտ օգտագործման համար: Առանցքային կոմպետենցիաների միջև գոյություն ունեն փոխադարձ կապեր, որոնք կախված են ուսումնական առարկաներից և ուսման ուղիներից:

Բոլոր առարկաների ընդհանուր խնդիրն է ձևավորել լեզվական կոմպետենցիա, սովորելու կոմպետենցիա, մեղիա կոմպետենցիա, սոցիալական կոմպետենցիա, ժողովրդավարական կոմպետենցիա, ինչպես նաև մշակութային կոմպետենցիա: Մաթեմատիկական, բնագիտական և տնտեսական կոմպետենցիաների ձևավորման համար նույնպես անհրաժեշտ են միջառարկայական գիտելիքներ: Յուրաքանչյուր դաս սովորաբար կարող է ունենալ մեկ հիմնական կոմպետենցիա, որը կապված է տվյալ առարկայի հետ, իսկ դասի երկրորդական կոմպետենցիաները կարող են ընտրվել առանցքային կոմպետենցիաներից:

Հանրակրթական համակարգը կոչված է ձևավորելու հետևյալ առանցքային կոմպետենցիաները՝

### 2.2.1. Լեզվական կոմպետենցիա և գրագիտություն

Սովորողները տիրապետում են հայոց լեզվին, գրավոր և բանավոր կերպով գրագետ հաղորդակցվում են մայրենի լեզվով և այլ օտար լեզուներով՝ ըստ լեզվական կանոնների և իրավիճակների: Նրանք կիրառում են լեզուն՝ որպես ուսումնառության և հասարակական կյանքին մասնակցության համապիտանի գործիք: Ընդհանուր գրագիտությունը կազմում է սովորելու և լեզվական հաղորդակցության հիմքը, որի հիման վրա կարող են ձևավորվել գրագիտության մյուս ձևերը (քաղաքացիական, բնապահպանական, տնտեսական, ֆինանսական, իրավական, առողջապահական, գիտատեխնիկական, թվային և այլն): Սովորողներն ընդունակ են բանավոր և գրավոր ձևերով ճանաչել, ըմբռնել, արտահայտել, ստեղծել և մեկնաբանել տարբեր հայեցակարգեր, փաստեր և կարծիքներ՝ օգտագործելով տարբեր առարկաներին և իրավիճակներին առնչվող տեսողական, ձայնային և թվային նյութեր:

### 2.2.2. Սովորելի սովորելու կոմպետենցիա

Սովորողներն ինքնուրույն և մյուսների հետ համատեղ արդյունավետ սովորում և աշխատում են կյանքի տարբեր իրավիճակներում: Նրանք ճանաչում են իմացածի և չիմացածի սահմանները: Սովորողները ինքնակազմակերպվում են և ձևավորում են ժամանակի արդյունավետ կառավարման հմտություն: Նրանք կարողանում են գնահատել սեփական և մյուսների ֆիզիկական ու հոգեբանական հնարավորությունները, ձևավորում են ինտելեկտուալ խոնարհություն և սովորում են աշխատել ծանրաբեռնվածության պայմաններում: Սովորելու ընթացքում աշակերտները ձևավորում են իրողությունները քննադատաբար և բազմակողմանի ուսումնասիրելու, վերլուծելու, ինչպես նաև ստեղծագործական ու նորարար մոտեցումներ կիրառելու ունակություններ: Սովորողները ձևավորում են համակարգային և ինտեգրված մտածողություն:

### 2.2.3. Ինքնաճանաչողական և սոցիալական կոմպետենցիա

Սովորողներն ընդունակ են ինքնանդրադարձման և ինքնակազմակերպման միջոցով ձգտել ինքնաճանաչման: Նրանք ձևա-

վորում են վստահություն սեփական ուժերի և կյանքի հանդեպ և հաջողությամբ կառավարում են սեփական ժամանակը, գիտելիքներն ու հմտությունները: Աշակերտները դրսևորում են հարգանք, ազնվություն և պատասխանատվություն ինչպես սեփական անձի, այնպես էլ այլոց հանդեպ՝ անկախ տարիքից, սեռից, ազգությունից, բարեկեցության աստիճանից, արտաքին տեսքից, ընդունակություններից, մասնագիտությունից, համոզմունքներից և այլ առանձնահատկություններից: Նրանք սոցիալական հարաբերություններում գործում են կառուցողական և համերաշխ, դրսևորում են ընկերակցելու ունակություն և համագործակցային կոնֆլիկտների խաղաղ կարգավորման հմտություններ: Տարբեր մշակույթների, կրոնների, աշխարհայացքների և կյանքի կազմակերպման անհատական պատկերացումների հետ առնչվելու արդյունքում սովորողներն ընդունակ են ճանաչել դրանց տարբերությունները:

### 2.2.4. Ժողովրդավարական և քաղաքացիական կոմպետենցիա

Աշակերտները նպաստում են ժողովրդավարության, ազատության, սոցիալական արդարության և օրենքի գերակայության վրա հենվող հասարակության զարգացմանը: Նրանք ճանաչողության միջոցով ձևավորում են սեր հայրենիքի նկատմամբ, գիտակցում են ՀՀ Սահմանադրությունից բխող ազգային, պետական, հասարակական շահերն ու առաջնահերթությունները տարածաշրջանային և համաշխարհային մակարդակներում: Սովորողները արժևորում են մարդու կյանքն ու արժանապատվությունը, կարևորում են սեփական քաղաքացիական պարտքը, քաղաքացիական մասնակցության մշակույթը՝ որպես ժողովրդավարության կենսունակության հիմք: Նրանք ճանաչում են հասարակության կյանքի մշակութային, պետաիրավական և տնտեսական ոլորտներն ու համակողմանի վերլուծում դրանք, ցուցաբերում են նախաձեռնողականություն, ինքնուրույն որոշումներ կայացնելու, դրանք իրագործելու ունակություն և հետևանքների համար պատասխանատու լինելու պատրաստակամություն:

### 2.2.5. Թվային և մեդիա կոմպետենցիա

Սովորողներն ունեն տեղեկատվական հոսքի մեջ կողմնորոշվելու հմտություն և մեդիագրագիտություն, ընդունակ են կառավարել մեդի-

այի սպառումը և թվային մեդիայի օգտագործման հնարավորությունների կողքին գիտակցում են նաև դրա հետ կապված ռիսկերը: Նրանք ձևավորում են ժամանակակից տեխնոլոգիաների և զարգացման միտումների վերաբերյալ գիտելիք և դրա կիրառման հմտություններ, գնահատում են մեդիայի ազդեցությունը սեփական և այլոց արժեքային պատկերացումների, դիրքորոշումների և գործողությունների վրա: Սովորողները կարողանում են սեփական ուժերով ստեղծել մեդիա արտադրանք:

### 2.2.6. Մշակութային կոմպետենցիա

Սովորողները ճանաչում են հայ մշակույթն ու մարդկային քաղաքակրթությունների մշակութային բաղադրիչները՝ որպես մարդկային զգացմունքների և գործողությունների կողմնորոշիչներ: Նրանք արժևորում են սեփական ինքնությունը, ընտանիքի, համայնքի և պետության դերը, ունեն Յայաստանի աշխարհագրության, հասարակական-քաղաքական համակարգի և պատմության հիմնարար իմացություն: Աշակերտները ձևավորում են սեփական նախասիրություններ ազգային և համաշխարհային մշակութային ժամանակաշրջանների ուսումնասիրության ընթացքում: Նրանք ի վիճակի են զարգացնել սեփական մշակութային ու գեղագիտական պատկերացումները՝ արժևորելով հոգևոր և նյութական ժառանգությունն ու մշակութային բազմազանությունը, ճանաչելով հայ և համաշխարհային գրականությունն ու արվեստը և ձևավորելով մշակութային գրագիտություն և ճաշակ:

### 2.2.7. Մաթեմատիկական և գիտատեխնիկական կոմպետենցիա

Սովորողներն առօրյա կյանքում օգտագործում են մաթեմատիկական մտածողություն՝ բնության, հասարակության, մշակույթի և աշխատանքային ոլորտի երևույթները ճանաչելու և դրանք մաթեմատիկական կառուցվածքների, բանաձևերի, մոդելների, կորերի, աղյուսակների միջոցով հասկանալու համար: Աշակերտները դիտում, նկարագրում, ճանաչում և բացատրում են բնագիտական երևույթները, ձեռքբերված իմացության հիման վրա անում են եզրահանգումներ և ստուգում ապացույցները: Նրանք ընկալում են բնագիտական մտա-

ծողության և աշխատանքի, ինչպես նաև տեխնիկական առաջընթացի միջև եղած փոխադարձ կապը: Աշակերտներն ընկալում են տեխնոլոգիական գիտելիքի կիրառման հնարավորությունները մարդու պահանջմունքների համատեքստում, ճանաչում են մարդու գործունեության արդյունքում ի հայտ եկող փոփոխություններն ու սեփական պատասխանատվությունը:

### 2.2.8. Տնտեսական կոմպետենցիա

Աշակերտները համարժեք վերլուծում և գնահատում են մասնավոր ձեռնարկատիրության, ժողովրդական տնտեսության և համաշխարհային տնտեսական մակարդակներում տեղի ունեցող տնտեսական գործընթացները: Նրանք հասկանում են հասարակության, տնտեսության և քաղաքականության միջև եղած փոխազդեցությունները և արժևորում են առողջ ու անվտանգ կենսակերպը: Աշակերտներն ընկալում են տնտեսական և հասարակական կարգերն ու ճանաչում են բնության և հասարակության փոխազդեցությունները, ինչպես նաև կայուն զարգացման ու շրջակա միջավայրի պահպանության գործում սեփական դերն ու պատասխանատվությունը:

## 3. Կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված ուսուցման համար կիրառվող գործիքները

Վերը նշված կոմպետենցիաների ձևավորման համար էական նշանակություն ունի ուսուցման ընթացքում չափելի և համարժեք գործիքների՝ *մասնակցային մշակույթի նկարագրիչների (դեսկրիպտորներ)*, *առաջադրական բայերի (օպերատորների)* ներդրումն ու նպատակային կիրառումը: Այս տարրերն արտացոլվում են ՀՀ հանրակրթության պետական չափորոշիչում և այլ ենթաօրենսդրական ակտերում ու ներառված են ժողովրդավարական մշակույթի կոմպետենցիաների մասին միջազգային փաստաթղթերում:

Կոմպետենցիաների ձևավորման համար էական նշանակություն ունի նաև դասավանդման համագործակցային մեթոդների և նա-



խագծային դասերի, առարկայական կոմպետենցիաների զարգացման մոդելների, կոմպետենցիոն դասի տարրերի կիրառումը և մեթոդական միավորումների ու առանձին ուսուցիչների համագործակցությունը:

#### **4. Հանրակրթության և բարձրագույն կրթության համակարգերի փոխադարձ կապը**

Հանրակրթական բովանդակության և ուսուցման սկզբունքները պետք է փոխկապակցված լինեն բարձրագույն կրթության համակարգի հետ: Դպրոցում ձեռքբերված կոմպետենցիաներն ու գիտելիքները կարող են խորացվել բուհերի հետ համագործակցության, բուհական հաստատություններում հետազոտական աշխատանքի խրախուսման, բուհերի ինքնավարության, միջազգայնացման և շարժունության խթանման, ինչպես նաև հայալեզու մասնագիտական գրականության ստեղծման միջոցով:

#### **5. Կրթական քաղաքականության ուղենիշեր և միջոցառումներ**

Նկարագրված պատմական համատեքստն ու ժամանակակից իրողությունները անհրաժեշտ են դարձնում հետևյալ ուղենիշերի հետապնդումը՝

**5.1.** ՀՀ ժամանակակից կրթական համակարգի և դրա պատմական ակունքների միջև եղած փոխադարձ կապի, քննադատական մտածողության ավանդույթի շարունակականության արձանագրումն ու փոխանցումը սովորողներին:

**5.2.** Քննադատական և ստեղծագործական մտածողություն, մասնակցային մշակույթ, հանրային համակեցության մշակույթ, անհատի ազատություն, սոցիալական արդարություն և համերաշխություն, բազմակարծություն և իրավահավասարություն խթանող առանցքային կոմպետենցիաների փոխանցում սովորողներին:

**5.3.** Կոմպետենցիաների ձևավորմանն ուղղված ուսուցման խրախուսման համար ոչ ֆինանսական և ֆինանսական խրախուսական գործիքների ստեղծումը:

**5.4.** Ներդպրոցական պլանավորման հնարավորությունների ստեղծումը:

Պետությունը սահմանում է ուսումնական պլանների հիմնական սկզբունքները (ընդհանուր և առանձին առարկաների համար), որոնք նախատեսում են որոշակի կոմպետենցիաների զարգացում: Այնուհետև այդ սկզբունքների հիման վրա դպրոցն ինքնուրույն ձևակերպում է իր ուսումնական պլանները ըստ միջոցառումների, որոնց օգնությամբ կարող է հասնել տվյալ կոմպետենցիաների ձևավորմանը: Հմտություններն ըստ առանձին առարկաների պետք է նշված լինեն նաև ուսուցչի ձեռնարկներում և հիմք հանդիսանան առաջադիմության գնահատման համար:

**5.5.** Հանրակրթական համակարգում գործող ուսումնական պլանների վերափոխումը՝ հենվելով հմտությունների և կարողությունների զարգացման վրա:

Յուրաքանչյուր առարկայի դեպքում պետք է սահմանվեն որոշակի հմտություններ և կարողություններ, որոնց ստուգման համար անհրաժեշտ է նախատեսել արդյունքի ստուգման համապատասխան արդյունավետ քննական համակարգ:



## ՀՂՈՒՄՆԵՐ

**Ադոնց** Նիկողայոս (1987). *Հայաստանը Հոլոստիհանոսի դարաշրջանում*. Երևան:

**Իշխանյան Արմինե** (2015). *Ինքնորոշված Քաղաքացիներ. Քաղաքացիական ակտիվիզմի նոր ալիքը Հայաստանում*. Սոցիոսկոպ:

**Թադևոսյան Ադասի** (2014). *Քաղաքացիական նախաձեռնությունները Հայաստանում. Արժեքներ և պրակտիկաներ. Քաղաքական դիսկուրս հանդես*:

**Լեո** (1994). Թուրքահայ հեղափոխության գաղափարաբանությունը, Երևան:

**Լիպարիտյան Ժիրայր** (1999). *Պետականության մարտահրավերը*. Երևան:

**Կանտ Իմանուել** (2005). *Պատասխան հարցին՝ ի՞նչ է լուսավորությունը, Հայաստանը Եվրոպայի ճանապարհին, «Ինքնություն» 2. Հումանիտար հետազոտությունների հայկական կենտրոն, Երևան:*

**Կարինյան Արտաշես** (1930). *Ռուսահայ բուրժուազիան և մշակական լիբերալիզմը*. Նոր ուղի, 10:

**Սարինյան Սերգեյ** (2005). *Հայոց ազգային գաղափարաբանություն. պատմաքննական տեսություն*. Չանգակ-97, Երևան:

**Castells Manuel** (1998). *The Information Age: Economy, Society and Culture*. v. 3: End of Millennium, Blackwell, Oxford.

**Palandjian Garine** (2014). *The ABC's of Being Armenian: (Re) turning to the National Identity in Post-Soviet Textbooks*. 247-

267, in James H. Williams (ed.), (Re) Constructing Memory: School Textbooks and the Imagination of the Nation, Rotterdam: Sense Publisher.

**Silova Iveta** (2009): *Varieties of Educational Transformation: The Post-socialist States of Central/southeastern Europe and the Former Soviet Union*, in Robert Cowen and Andreas M. Kazamias (eds), International Handbook of Comparative Education, Part One, London: Springer.

**Scott James** (1998). *Seeing Like a State: How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed*, Yale University.

**Suny Ronald Grigor** (1993). *Looking toward Ararat: Armenia in Modern History*. Bloomington: Indiana University Press.

**Terzian Shelley Marie** (2010): *Curriculum Reform in Post-Soviet Armenia: Balancing Local and Global Contexts in Armenian Secondary Schools. Dissertations*. Paper 107. [http://ecommons.luc.edu/luc\\_diss/107](http://ecommons.luc.edu/luc_diss/107).

**Tölölyan Khachig** (1999). *Textual Nation: Poetry and Nationalism in Armenian Political Culture*. In Intellectuals and the Articulation of the Nation. Ed. Suny R. G., Kennedy M.D., Ann Arbor, The University of Michigan Press.

**Zekiyan Boghos Lévon** (1997). *The Armenian Way to Modernity*. Supernova.

*History Education in Schools in Turkey and Armenia. A Critique and Alternatives*. Editors: Bülent Bilmez, Kenan Çayır, Özlem Çaykent, Philip Gamaghelyan, Maria Karapetyan, Pinar Sayan, Imagine Center for Conflict Transformation, Istanbul and Yerevan, 2017.

*Проблемы и перспективы подготовки учебников и преподавания истории на Южном Кавказе*. Под редакцией Оксаны Карпенко, Imagine Center for Conflict Transformation, 2014.



Սույն հայեցակարգը համահունչ է նաև Միացյալ ազգերի կազմակերպության և Եվրոպայի խորհրդի կողմից ընդունված հետևյալ փաստաթղթերի սկզբունքներին՝

*Կոնվենցիա կրթության բնագավառում խտրականության դեմ, ընդունվել է Միավորված ազգերի կրթության, գիտության և մշակույթի կազմակերպության (ՅՈՒՆԵՍԿՕ) Գլխավոր խորհրդատուի կողմից 1960թ. դեկտեմբերի 14-ին:*

*Council of Europe: Reference Framework of Competences for Democratic Culture, April 2018.*