



Բաց Հասարակության Հիմնադրամներ - Հայաստան

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՆՎԱՆՈՒՄԸ

ԲՈՒՀԱՎԱՆ ԲԱՐԵՓՈԽՈՒՄՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԼՍԱՐԱՆԱՅԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ

ԺՈՂՈՎՐԴԱՎԱՐԱՑՄԱՆ և ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՈՐԱԿԻ ՎՐԱ՝ ԵՊՀ-Ի ՕՐԻՆԱԿՈՎ

Որակական հետազոտություն

Տևողությունը՝ 05.01.14 – 20.02.14

Հեղինակ՝ Շանթ Գրիգորյան

Մենթոր՝ Սերոբ Խաչատրյան

Սույն հետազոտությունում տեղ գտած տեսակետների և վերլուծությունների հեղինակը Շանթ Գրիգորյանն է, որն էլ միայն պատասխանատու է նյութի բովանդակության համար: Դրանք արտահայտում են հեղինակների կարծիքը և հաստատված չեն Բացհասարակության հիմնադրամներ - Հայաստանի կամ նրա խորհրդի կողմից, հետևաբար չեն ներկայացնում Բաց հասարակության հիմնադրամներ - Հայաստանի դիրքորոշումներն ու տեսակետները: Սույն հետազոտության բովանդակությունը կարող է չհամընկնել Բաց հասարակության հիմնադրամներ - Հայաստանի տեսակետներին: Սույն հետազոտությունը հնարավոր է դարձել Բաց հասարակության հիմնադրամներ - Հայաստանի ամբողջական ֆինանսական օժանդակության շնորհիվ՝ Կրթական ծրագրերի շրջանակներում, դրամաշնորհ N 18743

Երևան 2015թ.

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1	ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ	3
1.1	ԽՆԴԻՆԻ ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ	3
1.2	ԽՆԴԻՆԻ ՀԻՄՆԱՎՈՐՈՒՄ	4
1.3	ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ	6
2	ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ	9
2.1	ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ և ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ	9
2.2	ԼՍԱՐԱՆԻ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ	10
2.3	ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՄՈՏԻՎԱՑՎԱՑԻԱՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԼՍԱՐԱՆԱՅԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ԺՈՂՈՎՐԴԱՎԱՐԱՑՄԱՆ ՎՐԱ	11
2.4	ԴԱՍԱԽՈՍՆԵՐԻ ՊԱՏԿԵՐԱՑՈՒՄՆԵՐԸ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՐԾԸՆԹԱՑԻ ՎՐԱ ԱԶԴՈՂ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ	22
2.5	ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ և ՍՏՈՒԳՄԱՆ ՀԵՏ ԿԱՊՎԱԾ ԽՆԴԻՐՆԵՐ	34
3	ԱՄՓՈՓՈՒՄ	38
4	ԱՌԱՋԱՐԿՆԵՐ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ	40

1 ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

1.1 ԽՆԴՐԻ ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

Ուսումնասիրության թիրախը լսարանային միջավայրն էր բարձրագույն կրթության բարեփոխումների համատեքստում¹: Մեր խնդիրն էր *ուսումնասիրել, թե որքանով են ընթացիկ բարեփոխումներն ազդել լսարանում տեղի ունեցող գործընթացների, լսարանի սուբյեկտների (դասախոս-դասախոս, ուսանող-ուսանող) միջև ներլսարանային համագործակցության, լսարանային միջավայրն ավելի ժողովրդավարական և մասնակցային դարձնելու, ինչպես նաև ուսումնառության արդյունքների վրա*: Այս խնդիրն ուսումնասիրության առարկա դարձնելու մեր նպատակն այն էր, որ կրթական բարեփոխումների իրական արդյունքները չափվում են ոչ այնքան բարեփոխումների ծրագրերի քանակով, մշակված փաստաթղթերի բովանդակությամբ, ծախսված գումարների չափով, որքան լսարանային մշակույթի բարեփոխմամբ, ներառյալ դասախոս-ուսանող, ուսանող-ուսանող հարաբերությունների բարելավումը:

Հիմնվելով նախորդ տարիների մի շարք հետազոտությունների վրա², մեր գնահատմամբ բարեփոխումները չեն հասնում լսարան, չեն ազդում ուսումնառության սուբյեկտների հարաբերությունների վրա: Ավելին, շատ դեպքերում դասախոսներն ու ուսանողները տեղեկացված չեն այդ բարեփոխումների նպատակի և իմաստի վերաբերյալ: Մինչդեռ եթե դասախոսները և ուսանողները բարեփոխումների արժեքների կրողը չեն լինում, ապա բարեփոխումներն իրենց

¹ Այս մասին մանրամասն կարող եք ծանոթանալ Հայաստանի բարձրագույն կրթության բարեփոխումների առկա վիճակը եվ հեռանկարները Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում. գեկույց / բարձրագույն կրթ. ռազմավար. հետազոտ. ազգ. կենտրոն. - Երևան, Փրինթինֆո, 2012, 202-205 էջերում:

²1. Մ. Գաբրիելյան, «Բոլոնիայի գործընթաց. Ուսանողակենտրոն համակարգ, Հայաստանի Հանրապետության երեք բուհերի օրինակով». Երևան 2013թ.:

2. Մաթեյ Լ., Իվինսկա Յու., Գելվեն Կ. Բարձրագույն կրթությունը Հայաստանում այսօր. առկա խնդիրների վերլուծություն, `): ԿԵՀ բարձրագույն կրթության վերլուծական կենտրոն, Բուդապեշտ, հուլիս 2013թ.:

3. Հայաստանի բարձրագույն կրթության բարեփոխումների առկա վիճակը եվ հեռանկարները Բոլոնիայի գործընթացի համատեքստում. գեկույց / Բարձրագույն կրթ. ռազմավար. հետազոտ. ազգ. կենտրոն. - Երևան, Փրինթինֆո, 2012:

նպատակին չեն ծառայում: Անհրաժեշտ էր պարզել, թե Բոլոնիայի համակարգի ներդրումը, դասախոսների վերապատրաստման համակարգը արդյո՞ք հանգեցրել են, որ դասախոսները ուսանողների հետ ավելի ուսանողակենտրոն մեթոդներով աշխատեն, ուսուցման իչ մոտեցումներ են կիրառում դասախոսները, արդյո՞ք, դասերն անցնում են դասախոսի մենախոսությամբ, թե ուսանողները ակտիվ ներգրավված են դասապրոցեսին, ինչպիսի՞ մեթոդներ են կիրառվում ուսուցման արդյունավետությունը և ուսանողների մոտիվացիան բարձրացնելու ուղղությամբ:

1.2 ԽՆԴՐԻ ՀԻՄՆԱՎՈՐՈՒՄ

Թեև վերջին տաս տարիներին Հայաստանում Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում Հայաստանի բուհերում իրականացվող բարեփոխումները գրեթե ազդեցություն չեն ունենում դասախոս-ուսանող, ուսանող-ուսանող հարաբերությունների, լսարանային միջավայրի վրա, հիմնականում փոխվել են գիտելիքի ստուգման ձևերը, քննությունների անցկացման հաճախականությունը: *Բարձրագույն կրթությունը Հայաստանում այսօր. առկա խնդիրների վերլուծությամբ*³ մեջ հեղինակները գալիս են այն եզրահանգման, որ «Ռեֆորմները կրում են ձևական բնույթ և խցանվում են համակարգում: Դրանք բուհական բյուրոկրատիայի բարձր և միջին մակարդակներից այն կողմ չեն գնում»: Շարունակելով նույն զեկույցը՝ կարող ենք ասել, որ «ռեֆորմների հետ կապված հիմնական խնդիրը տեսնում են նրանում, որ ռեֆորմների առանձին բաղադրիչներ պարզապես կրկնօրինակվել են առանց փորձ անելու բացատրել կամ ադապտացնել դրանք: Հետևաբար, քիչ հավանական է, որ դրանք ճիշտ ընկալվեն կամ աշխատեն»⁴: Իրավունքների և պարտականությունների մասին ուսանողների իրազեկվածության մակարդակը, որը շատ կարևոր է դասապրոցեսի արդյունավետության համար, մեր հետազոտությունը փաստեց, որ մասամբ լուծվել է միայն դասախոսների դեպքում, սակայն ուսանողները, որոնք մասնակցել են ֆոկլուս խմբային քննարկումների բացառությամբ

³ Մաթեյ Լ., Իվինսկա Յու., Գելեն Կ. Բարձրագույն կրթությունը Հայաստանում այսօր. առկա խնդիրների վերլուծություն: ԿԵՀ Բարձրագույն կրթության վերլուծական կենտրոն, Բուդապեշտ, հուլիս 2013թ., էջ 25:

⁴ Նույն տեղում:

1-ի գրեթե պատկերացում չունեին դասախոսների և համալսարանի հետ հարաբերություններում իրենց իրավունքների և պարտականությունների մասին, իսկ Բոլոնյան գործընթացի մասին ունեին թյուր կամ մակերեսային պատկերացումներ:

Հաջորդ հետազոտությունը, որը ոչ պակաս դիտարժան է մասնավորապես ուսանողակենտրոնության բաղադրիչի տեսանկյունից Մ. Գաբրիելյանի «Բոլոնիայի գործընթաց. Ուսանողակենտրոն համակարգ, Հայաստանի Հանրապետության երեք բուհերի օրինակով»⁵ հետազոտությունն է: Հեղինակը անդրադարձ է կատարում ուսանողակենտրոնության բաղադրիչի հետ կապված խնդիրներին և գալիս այն եզրակացությանը, որ «Բոլոնիայի գործընթացի վերաբերյալ տեղեկատվությունը սահմանափակվում է հիմնականում կրեդիտային համակարգի, գիտելիքի ստուգման ընթացակարգերի ու հիմնական գործիքների մասին տեղեկություններով, որը, մեծ հաշվով, չի արտացոլում բարեփոխումների ընդհանուր բովանդակությունը, նպատակն ու խնդիրները»: Ամփոփելով ցանկանում ենք նշել, որ լսարանային միջավայրի ժողովրդավարացման համար առանցքային նշանակություն ունի լսարանային միջավայրի սուբյեկտների ընդհանուր իրազեկվածությունը թե՛ ընթացող փոփոխությունների, թե՛ նոր իրավիճակում իրենց հնարավորությունների և մարտահրավերների, իրավունքների և պարտականությունների մասին:

Ժողովրդավար լսարան ասելով՝ ի նկատի ունենք մասնակցային միջավայր, որտեղ սովորողը ոչ թե ուսուցման կրավորական օբյեկտ է այլ ակտիվ մասնակից:

Ժողովրդավարության դերը դասապրոցեստում էականորեն արժեվորվում էր և՛ դասախոսների, և՛ ուսանողների կողմից, սակայն պատկերացումները այս հարցի շուրջ դեռևս գործողությունների մակարդակում չեն արմատավորվել: Դասերի ժամանակ գերազանցապես շեշտը դրվում է դասախոսությունների միջոցով ինֆորմացիայի փոխանցման վրա, ինչը սովորելու պասիվ և անարդյունավետ ձև է:

⁵ Մ. Գաբրիելյան, «Բոլոնիայի գործընթաց. Ուսանողակենտրոն համակարգ, Հայաստանի Հանրապետության երեք բուհերի օրինակով», Երևան 2013թ.:

Ուսանողների պատասխանատվությունը դասերի ժամանակ գրեթե զրոյական է, քանի որ դասի հիմնական դերակատարը դասախոսն է: Մա էլ բերում է նրան, որ ուսանողների զգալի մասը դասի է գալիս պագապես ներկա ստանալու և կրեդիտ հավաքելու նպատակով: Դասախոսների զգալի մասը չի տիրապետում դասերի ժամանակ քննարկումներ և բանավեճեր անցկացնելու մեթոդներին, չի խրախուսում ուսանողների կողմից հարցեր տալու մշակույթի զարգացումը: Շարունակում է գերիշխող մնալ այն տեսակետը, որ դասախոսը սովորեցնողն է, իսկ ուսանողները՝ սովորողները: Մինչևեռ ուսանողները կարող են լինել նաև սովորեցնողներ, իսկ դասախոսը՝ սովորող: Չնայած առերևույթ կարևորվում է ուսանողների ստեղծագործականության, քննադատական մտածողության, հետազոտական կարողությունների զարգացումը, սակայն փաստացի համակարգը անուղղակի և ուղղակի կերպով չի նպաստում դրան: Հանձնարարվող ռեֆերատները, քննական հարցաշարերը ուսանողների մոտ զարգացնում են միայն անգիր անելու, արտագրելու կարողություններ: Դասախոսները դառնում են վերահսկիչներ, որոնց խնդիրն է ստուգել՝ արդյո՞ք ուսանողը ճիշտ է վերարտադրում տրված նյութը, իսկ ուսանողի ինքնուրույն մտածողությունը, սեփական տեսակետները կարևոր չեն:

1.3 ՄԵԹՈՂԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտությունն անցկացվել է Երևանի պետական համալսարանում: Հետազոտությունն անցկացվել է Պատմության, Միջազգային հարաբերությունների և Տնտեսագիտության ֆակուլտետներում: Ընտրված ֆակուլտետները համարվում են համալսարանի ամենամեծ ֆակուլտետները, որտեղ սովորում են համալսարանի ուսանողների մոտ մեկ երրորդը ինչը հնարավորություն տվեց մեզ, ստանալ ավելի ընդգրկուն պատկեր: Երեք ֆակուլտետներն էլ հումանիտար են համարվում չնայած Տնտեսագիտության ֆակուլտետում դասավանդվող առարկաների զգալի մասը բնագիտական ուղղվածությամբ էին, բայց սա նույնպես օգտակար եղավ քանի որ մենք հնարավորություն ունեցանք միաժամանակ դիտարկել նաև որոշ բնագիտական առարկաների դասավանդման գործընթացը, որոնց համեմատական վերլուծությունը ավելի ընդգրկուն և համապարփակ է դարձնում մեր հետազոտության

վերջնարդյունքը: Ֆակուլտետների ընտրության հարցում կարևորել ենք նաև դրանց հիմնադրման վաղեմությունը: Օրինակ՝ Պատմության ֆակուլտետը ԵՊՀ-ի առաջին ֆակուլտետներից է, մյուս երկուսը ավելի երիտասարդ ֆակուլտետներ են: Հետազոտությունում՝ ֆոկուս խմբային քննարկումներ իրականացվել են բոլոր երեք ֆակուլտետների ուսանողների հետ առանձին: Ֆոկուս խմբերում ընդգրկվել են տվյալ ֆակուլտետում սովորող ինչպես բակալավրիատի, այնպես էլ մագիստրատուրայի ուսանողները: Տարբեր կուրսերի ուսանողների ընդգրկումը ֆոկուս խմբային քննարկմանը միաժամանակ հնարավորություն տվեց դիտարկել, թե ինչպես են փոխվում ներլսարանային հարաբերությունները տարիների ընթացքում և ինչ խնդիրներ են առաջանում: Հետազոտությանը մասնակցել են նշված ֆակուլտետներում դասավանդող դասախոսներ:

Հետազոտության առաջնային տեղեկատվությունը հավաքագրվել է որակական մեթոդների օգնությամբ: Մասնավորապես օգտագործվել են հետևյալ մեթոդները.

- **Խորին հարցազրույցը** հնարավորություն տվեց ապահովել երևույթի բազմակողմանի և մանրակրկիտ հետազոտությունը, բացահայտել տարաբնույթ հարաբերությունների հիմքում ընկած խորը և կառուցվածքային կապերը: Անցկացվել է 21 խորին հարցազրույց դասախոսների հետ, ամեն ֆակուլտետից 7 դասախոս: Խորին հարցազրույցները հնարավորություն տվեցին նաև քարտեզագրել այն բոլոր օբյեկտիվ գործոնները, որոնք ազդում են ուսանողների և դասախոսների այն մոտիվացիաները, որոնք կարող են ազդեցություն ունենալ լսարանային միջավայրի ժողովրդավարացման վրա:
- **Ֆոկուս խմբային մեթոդի** միջոցով հնարավոր դարձավ հասկանալ ուսանողների ընկալումները լսարան ֆենոմենի, գիտելիքի արժեքի, բարձրագույն կրթության, գիտելիքին ուղղված ներլսարանային համագործակցության գործընթացում սեփական դերի ընկալումների տարբերությունները և նմանությունները մասնակիցների առանձնացված խմբերում: Անցկացվել է 3 ֆոկուս խմբային քննարկում ուսանողների մասնակցությամբ: Ֆոկուս խմբային քննարկումներին մասնակցել են 6-7 ուսանող:

- **Լսարանային դիտումների** միջոցով ավելի պատկերավոր կերպով հնարավոր եղավ քարտեզագրել միջլսարանային հարաբերությունների ողջ սպեկտրը: Դասալսումները իրականացվել են վերոնշյալ 3 ֆակուլտետներում: Դասալսումներ իրականացվել են շուրջ 40 տարբեր կուրսերում՝ պատահական ընտրությամբ:

Նշված մեթոդների զուգորդումն ապահովվեց հետազոտության առարկայի վերաբերյալ լիարժեք և հուսալի տեղեկատվության հավաքագրումը: Հետազոտության խնդիրը լիարժեք ուսումնասիրելու համար օգտագործվել են 3 գործիք՝ **փորձագիտական հարցման հարցաշար, ֆոկուս խմբերի վարման ուղեցույցներ** և **լսարանային դիտումների թերթիկ**:

2 ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ

2.1 ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՅԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ և ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ

Ուսումնական գործընթացի հենքը բովանդակությունն է. այս կարծիքի հետ համաձայն էին և՛ դասախոսները, և՛ ուսանողները, բայց բովանդակության ընկալումները տարբեր են: Մենք փորձել ենք հասկանալ կարծիքների ու պատկերացումների հիմքում ընկած ընդհանուր օրինաչափությունները, հասկանալ այն խնդիրները, որոնք մինչ այս աննկատ են մնացել դաշտը մշտադիտարկող և հետազոտող խմբերի և մասնագետների կողմից: Արդյունքների մեջ ի հայտ եկան բազմաթիվ խորքային հիմնահարցեր, որոնցից շատերի մասին բարձրաձայնվելու է առաջին անգամ:

Ուսումնական գործընթացի բովանդակության մասին հարցերին դասախոսների մեծ մասը հակված էին տալ ընդհանուր պատասխաններ: Ուղղակի հարցադրման դեպքում պատասխանները ավելի հաճախ էին ստանդարտացված, բայց հարցման ընթացքում դասախոսները, անդրադառնալով ավելի դիպվածային օրինակների, ակամայից ավելի բովանդակային էին անրադառնում հարցերին: Այն հարցերին, թե ինչպիսի՞ն պետք է լինի ուսումնական գործընթացն այսօր, ի՞նչ սկզբունքներով պետք է ընտրվեն մեթոդները և կառուցվի ուսումնական գործընթացի բովանդակությունը, ի՞նչ սկզբունքներով են կազմվում ուսումնական պլանները և իրականացվում ուսուցումը՝ դասախոսները հիմնականում պատասխանում էին՝ հղելով համապատասխան ուղեցույցին⁶ և առկա կանոնակարգերին: Իսկ այն հարցին, թե ինչպիսի՞ն է ուսանողների դերը այդ գործում հաճախ նայում էին շփոթմունքով կամ զարմացած հարցնում էին «իսկ ինչպիսի՞ն պետք է լինի»: Դասախոսներից քչերն անդրադարձան այս հարցին՝ ասելով, որ ուսումնական գործընթացի և ուսումնական պլանների կազմման գործում անհրաժեշտ է հաշվի առնել ուսանողների կարծիքը, բայց այս հնարավորությունը հաճախ համարում էին չօգտագործվող՝ առաջ քաշելով ուսանողների պասիվության և ոչ կոմպետենտության խնդիրը:

⁶ Տե՛ս օրինակ՝ Պատմության ֆակուլտետի՝ «Կրեդիտային համակարգով ուսումնառության ուղեցույց և դասընթացների տեղեկագիրք բակալավրի և մագիստրոսի կրթական ծրագրով սովորող ուսանողների համար (առկա ուսուցում)», Եր., 2013, էջ՝ 5-6: <http://ysu.am/files/Patmutyun%202014-Arka+.pdf>

2.2 ԼՍԱՐԱՆԻ ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ

Հարցմանը մասնակցած ուսանողներից մեկն ասաց, որ ինքը ավելին էր ակնկալում համալսարանից. «կարծում էի, որ համալսարանում ավելի շահագրգիռ պետք է լինեն, որ բոլորը սովարեն ... վերջի նստածների վրա ուշադրություն չեն դարձնում», հավելեց նաև, որ 78 հոգանոց լսարանում 30-ն է մասնակցում դասին և որ նույնն էլ դպրոցում էր: Դասապրոցեսի դիտարկումները բակալավրի մեծ լսարաններում ցույց տվեցին, որ դասախոսները ուշադրություն են դարձնում հիմնականում առաջին շարքերում նստած ուսանողների վրա, որտեղ էլ հիմնականում կենտրոնացած է այսպես կոչված «լավ սովորողների» կամ «լավ ուսանողների» խումբը: Նույն լսարանների համեմատաբար վերջին շարքերում նստած են այսպես կոչված «վատ ուսանողները» վերջիններիս չէր հետաքրքրում դասապրոցեսը, ինչը ակնհայտ էր իրենց վարքագծից⁷:

Չնայած բակալավրիատում լսարանները շատ մեծ են, բայց դասախոսները նշում են, որ լսարանը կառավարելու հետ կապված խնդիր չեն ունենում: Ուսանողները, սակայն լսարանի կառավարելիության խնդրին ուրիշ կերպ էին նայում և պնդում էին, որ շատ դեպքերում տարբեր տարիքի դասախոսների մոտ այդ խնդիրը կա «շատ ուսանողներ վերջում նստած հաճախ դասը խանգարում են իրենց՝ դասի հետ չառնչվող խոսակցություններով, որին դասախոսները ինչքան էլ որ փորձում են ուշադրություն չդարձնել չի ստացվում, և ողջ դասը վերածվում է փոխադարձ վիրավորանքների»⁸: Սակայն հիմնականում դասախոսները «անկարգապահներին» դուրս են հրավիրում, «անկառավարելիության խնդիր չկա, ես ուղղակի իրենց դուրս եմ հրավիրում» պնդում էին հարցմանը մասնակցող դասախոսների մեծ մասը: Հարցումներից պարզ դարձավ, որ այնուամենայնիվ անկառավարելիության հետևանքով դասապրոցեսի խաթարման հետ առնչվելու առիթ դասախոսներից

⁷ Բակալավրի կորսերում բոլոր դիտարկվող լսարաններում, որտեղ ուսանողների թվաքանակը տատանվում էր 50-80 /բացառությամբ 4-րդ կուրսերը/, առկա ուսանողների մոտ մեկ երրորդը դասապրոցեսին ոչ մի կերպ չէին մասնակցում, հիմնականում զբաղված էին որոշդեպքերում զրուցելով, հեռախոսներով հաղորդագրություններ փոխանակելով, տետրի մեջ նկարելով, կամ պարզապես սոց ցանցերում էին:

⁸ Հատված ուսանողների հետ ֆոկլուս խմբային հարցումից. Դեկտեմբեր 2014թ.:

ումանք ունեցել են իրենց դասավանդման համեմատաբար վաղ փուլերում: Սակայն պրակտիկան ցույց է տվել, որ եղել են դասախոսներ, ովքեր լսարանը կառավարելու հետ կապված խնդիրներ ունենալու հետևանքով դադարեցրել են դասավանդումը համալսարանում: Լսարանի հետ աշխատելու տեսանկյունից դասախոսները տալիս էին տարբեր պատասխաններ. ումանք անրաժեշտ որակներից առանձնացնում էին խարիզման, մասնագիտական պատրաստվածությունը, արդյունավետ դասախոսելու, քննարկումներ հրահրելու, բանավեճեր կազմակերպելու մեթոդական կարողությունները, «լսարանը զգալու» կարողությունը և այլն: Տնտեսագիտության ֆակուլտետի փորձառու մասնագետներից մեկը, որի հետ հարցազրույց էինք վարում, կարծիք հայտնեց որ, մենք այսօր դասավանդման մեթոդիկա չունենք, դասախոսները մտնում են լսարան ու ով ինչ գիտի անում է, բայց մեթոդիկան շատ կարևոր է, կարևոր է նույնիսկ բառերի հաջորդականությունը, որոնցով մենք դիմում ենք ուսանողներին, ցավոք սրտի այս հարցում մենք դեռ շատ հեռու ենք իդեալականից: Ամփոփելով կարելի է ասել, որ դասախոսները շատ անհատական են մոտենում լսարանի հետ հաղորդակցման, լսարանի կառավարման խնդիրներին, քանի որ չկան բոլորի կողմից ընդունելի դասավանդման մեթոդական ուղեցույցներ, որոնք կօգնեն դասախոսներին կառուցել դասապրոցեսը առավել արդյունավետ և ներառական՝ հետևաբար ժողովրդավար:

2.3 ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՄՈՏԻՎԱՑՎԱՑԻԱՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԼՍԱՐԱՆԱՅԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ԺՈՂՈՎՐԴՎԱՐԱՑՄԱՆ ՎՐԱ

Ուսանողների մոտիվացվածության պակասի խնդիրը առանձնացվում էր հետազոտության ողջ ընթացքում և՛ ուսանողների, և՛ դասախոսների կողմից: Բայց այստեղ էլ մենք ունենք խնդիր, դասախոսների գնահատականները կապված մոտիվացված ուսանողների լսարանում ունեցած տեսակարար կշռի հետ շատ բնեռացված էր և տատանվում էր 5-90 տոկոսի շրջանակներում: Բայց երբ հարցնում ենք. իսկ ո՞րն է ուսանողների մոտիվացիան կրթական գործընթացում զարմանալի պատկեր է ստացվում: Ուսանողներն, անդրադառնալով մոտիվացիայի հարցին, շատ տիպիկ բնորոշում են անում. «կան քննությունների ուսանողներ և սովորելու

ուսանողներ», ավելացնելով որ «համալսարանը պետք է պատրաստի ոչ թե լավ քննություն հանձնողներ, այլ մասնագետներ»: Այս դիտարկումները առկա էին բոլոր 3 ֆոկուս խմբային քննարկումների ժամանակ, ուսանողները ուղղակի կամ անուղղակի բազմիցս անբաղաճառում էին այս խնդրին՝ քննությունները համարելով ֆիկտիվ գործընթաց: Խնդիրը հիմնականում պայմանավորված է ուսանողների քննական առարկաներով գերհագեցվածության հետ, որի մասին նույնպես մի քանի անգամ նշվեց ուսանողների և դասախոսների կողմից: «Մեր գիտելիքները նրա համար են, որ մենք քննություն հանձնենք, քննությունից ավել իրականում ոչ մի ուսանող բան չի սովորում» ու սա ուսանողները նորմալ են համարում, քանի որ ուսանողները ամեն մի միջանկյալի ստիպված են հանձնել միջինը 8 քննություն /չհաշված ստուգարքները/: Ուսանողները պնդում են, որ շատ հաճախ անգիր են անում, որովհետև չեն հասցնում պատշաճ սովորել, և այդ պարագայում ստիպված են լինում ամեն ինչ անել միջանկյալին ցածր չատանալու համար, ընդհուպ արդարացվում է արտագրելը: Այս ֆոնի վրա ուսանողները բերում էին հայաստանյան այլ բուհերի օրինակներ⁹, որտեղ ուսանողները հանձնում են 2-3 քննություն: Որոշ դեպքերում մագիստրատուրայում քննությունների թիվը 8-11-ի է հասնում. «մեր մոտ հլը էտ սովետական մտածելակերպն ա. ինչքան շատ այնքան լավ»¹⁰: Ուսանողները ավելորդ առարկաների ցանկում առաջինը նշում էին հայերեն լեզվի դասերը, որին հաջորդում են ռուսերենը և անգլերենը: Ուսանողներից մեկի հարցին, թե ինչու են անցնում հայոց լեզու համալսարանում, դասախոսը տվել էր ուսանողների բնորոշմամբ «մեղմ ասած ոչ ռացիոնալ» պատասխան, ասելով, որ գոնե մեկ կիսամյակ պետք է անցնենք, քանի որ «Հայաստանում ենք վերջապես»: «Ինչների՞ս է պետք հայոց լեզուն, եթե գրականության մեծ մասը անգլերեն կամ ռուսերեն է... 1-ին դասարանից սովորում ենք, ընդունվելու համար 2 տարի էլ խորացված պարապում ենք. այս հարցադրման հետ անուղղակիորեն համաձայնվում են նաև դասախոսները՝ խոսելով բակալավրիատաի և մագիստրատուրայի առարկաների թվաքանակի ուռճացվածության մասին: Ռուսերենի և անգլերենի հետ կապված ուսանողների հիմնական մտահոգությունն այն էր, որ սրանք հաճախ կապ չունեն իրենց մասնագիտական առարկաների հետ և նույնիսկ «եթե կապ էլ ունենան միևնույն է

⁹ Հիմնականում Հայաստանում Ամերիկյան համալսարանը և Ֆրանսիական համալսարանը
¹⁰ Հատված դասախոսների հետ խորացված հարցումից. Հունվար 2015թ.

անարդյունավետ է . ի՞նչ պետք է սովորենք այդ երկու ժամերի ընթացքում»¹¹, սրան էլ հավելում են, որ առանց այն էլ իրենց հանձնարարվող նյութերի մի զգալի մասը այդ լեզուներով է: Ուսանողները պնդում էին, որ լեզուների դասավանդումը պետք է առնվազն կամընտրական լինի, քանի որ կուրսերում մեծ մասը շատ լավ տիրապետում է նշված լեզուներին: Այս կարծիքը կիսում էին նաև դասախոսները՝ այդ թվում նաև խորացված հարցումներին մասնակցած լեզուների դասախոսները:

Կարելի է ենթադրել, որ նշյալ ֆակուլտետներում ուսանողների մեծ մասը լավ է տիրապետում հայոց լեզվին և դրա վրա ծախսվող ժամերը համարում է ոչ արդյունավետ: Նույնը նաև մյուս լեզուների դեպքում: Նրանք, ովքեր լավ են տիրապետում օտար լեզուներին, սովորաբար հիշյալ դասաժամերը համարում են անարդյունավետ: Խնդիրը կարող է լուծվել, եթե ուսանողներին հնարավորություն տրվի որոշել՝ արդյո՞ք ուզում են սովորել այս կամ այն լեզուն և այն ուսանողները, որոնք ցանկանում են, կարող են ստանալ համապատասխան լեզուները սովորելու հնարավորություն:

Քննական առարկաներով բակալավրիատի և մագիստրատուրայի գերհագեցումը ինքնին խթան է հանդիսանում գնահատման գործընթացի խաթարման համար և քննությունները՝ հատկապես գրավորները, վեր են ածվում «արտագրությունների»: Նույնիսկ դասախոսները, ըստ ուսանողների, արդեն լուրջ չեն վերաբերվում քննություններին: Ուսանողներից մեկը ասաց, որ իրենց դասախոսներից մեկը պնդում էր, որ եթե ուսանողը բոլոր քննությունները 20 է ստանում, ուրեմն ինքը ամենայն հավանականությամբ արտագրում է: Մի քննությունից դեռ ուշքի չեկած մոտենում է հաջորդը և այսպես շարունակ. «այս ընթացքում զարգանում են այլ կարողություններ, օրինակ, ինչպես արտագրել» կարծիք էին հայտնում ուսանողները: Հետազոտության ընթացքում պարզ դարձավ, որ արտագրությունները համատարած են հատկապես պատմողական առարկաների դեպքում և հատկապես բակալավրիատում: Արտագրում են ոչ միայն թույլ ուսանողները, այլ նաև «լավ սովորողները»: Դասախոսները խոսում էին իրենց փորձառության ընթացքում հանդիպած տարբեր մեխանիզմների մասին, որոնք

¹¹ Հատված ուսանողների հետ ֆոկուս խմբային քննարկումից. Դեկտեմբեր 2014թ.

ուսանողները կիրառում էին արտագրերու համար: Դասախոսներից քչերին է հաջողվում ստեղծել այնպիսի մեխանիզմներ, որպեսզի ուսանողները ստիպված լինեն սովորել նյութը: Ուսանողների պնդմամբ շատ դասախոսներ էլ գիտեն, որ արտագրում են ու արդեն նույնիսկ խնդրում են ուսանողներին որպեսզի բարեխիղճ գտնվեն ու իրեն անհարմար իրավիճակի առաջ չկանգնեցնեն: Նաև դեպքեր են լինում, որ դասախոսը վերցնում է տետրը ասելով, թե հերիք է արտագրես, այսքանը քեզ շատ էլ է: Իհարկե, նման բացահայտ դեպքերը քիչ տոկոս են կազմում դիտարկվող ֆակուլտետներում, բայց փաստ է, որ նման միջավայրում լսարանային միջավայրում կրթության ժողովրդավարության մասին խոսակցությունները առնվազն լուրջ չեն կարող համարվել: Դասախոսներից մեկը այս ամենի մասին կարծիք հայտնեց, որ սա ավելի շատ փոխշահավետ գործարքի է նմանվում ուսանողների, դասախոսների և ԲՈՒՀ-ի ղեկավարության միջև: Դասախոսները և ուսանողները հաճախ են բարձրացնում ավելորդ առարկաներից¹² դասապրոցները լիցքաթափելու հարցը, բայց լուծում չկա, «տեսնում ես, որ խնդիրները այլ են պետք ա էս մարդը ժամ ունենա, էս մարդը ժամ ունենա, նույնիսկ առարկաներ կան, որ տվյալ ոլորտների հետ կապ չունեն, բայց էտ մարդը պետք է դաս տա» ասում էր դասախոսներից մեկը: Դասախոսների կողմից նույն հարցի հետ կապված որակի մասին փաստարկումներին ի պատասխան ղեկավարությունը պատասխանում է. «բա էդ մարդիկ ու՞ր գնան, ինչ անեն, աշխատանք գտնելը այօր խնդիր է»: Բացի այս, անշուշտ, կա նաև հոգեբանական խնդիր. հատկապես տարիքով դասախոսների

¹² Նշենք, որ համալսարանը ԵՊՀ 2010-2014թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագրի՝ 2011 -2012 ուս. տարում նախատեսված գործողությունների կատարողականին հավանություն տալու և այն ԵՊՀ խորհրդի հաստատմանը ներկայացնելու մասին որոշման մեջ էլնելով Համալսարանի արտաքին միջավայրի վերլուծության, մասնագիտական աշխատաշուկայի պահանջմունքների և միտումների, պոտենցիալ դիմորդների նախասիրությունների ու կրթական կարիքների, արտաքին բարենպաստ հնարավորությունների ու ներքին չօգտագործված կարողությունների բացահայտման ու գնահատման արդյունքներից՝ 2012/2013 ուստարվա բակալավրիատի առկա ուսուցմամբ ընդունելություն կազմակերպվեց «Կուկասագիտություն», «Եկեղեցաբանություն», «Մաթեմատիկա, համակարգչային գիտություններ», «Հունարեն լեզու և գրականություն», «Թարգմանչական գործ՝ իսպաներեն և հայերեն լեզուներ» նոր մասնագիտությունների գծով: Սա նշանակում է, որ մասնագիտությունների թիվը այնուհանդերձ ավելացել է: Նույն որոշման մեջ խոսք չկա շուկայում պահանջարկ չունեցող մասնագիտությունների կրճատման մասին:

Որոշում N 3/1 ԵՊՀ Գիտական խորհրդի 17012012թ. -ի ԵՊՀ 2010-2014թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագրի՝ 2011-2012 ուստարում նախատեսված գործողությունների կատարողականին հավանություն տալու և այն ԵՊՀ խորհրդի հաստատմանը ներկայացնելու մասին

դեպքում, որոնց համար աշխատանքից ազատվելը ավելի ծանր է անդրադառնում նրանց վրա մարդկային տեսանկյունից:

Ուսումնական գերհագեցած ծրագիրը հնարավորություն չի տալիս ուսանողներին ուշադրություն դարձնել ուսումնական գործընթացի ամենակարևոր բաղադրիչի՝ անհատական աշխատանքի վրա: Ուսանողները, ըստ դասախոսների, դասի ընթացքում ստանում են գիտելիքի 30 տոկոսը. մնացածը իրենք պետք է յուրացնեն կարդալով գրականություն, կատարելով ինքնուրույն աշատանք: Սակայն, նույն դասախոսները, համեմատելով իրենց ուսանողներին արտասահմանյան բուհերի ուսանողների հետ, նշում էին, որ մեզ մոտ շատ չեն կարդում: Մյուս կողմից նույն դասախոսները զարմանալիորեն նկատում էին, որ եթե քննական 10 առարկա կա ու եթե բոլորը 500 էջ շաբաթական հանձնարարեն ու պահանջեն ուսանողից, ապա «այդ ուսանողները կխեղդվեն»:

Հետազոտությունն այս մասով, մասնավորապես, հնարավորություն տվեց բացահայտել փոխկապակցված գործոնների մի հսկայական ցանց, որը ինստիտուցիոնալ տեսանկյունից կողմնակի դիտողի համար խճճում էր ողջ պատկերը և նախորդ հետազոտողներին հաճախ տանում էր այլ ուղղություններով: Այստեղ մենք գործ ունենք խորքային խնդիրների հետ:

Դասախոսները ընդհանուր առմամբ հակված են ընդառաջ գնալու ուսանողներին: Հարցված դասախոսների հիմնական մասը հակված են դասը անցկացնել ինտերակտիվ մեթոդներով և կիրառում են ներառման տարբեր մեթոդական գործիքներ: Խնդիրը այս առումով մասամբ գտնվում է դասախոսներից ակնկալվող ծրագրային պահանջների դաշտում: Դասախոսները մագիստրատուրայի տարբեր բաժիններում հաճախ ուսումնական պլանով նախատեսված սեմինար քննարկումներ չունեն և միայն դասախոսություններ են: Հարցմանը մասնակցող դասախոսները նշում են, որ չնայած նշված է, որ պետք է դասախոսություն լինի, այնուամենայնիվ նրանք մագիստրատուրայում նախընտրում են այլ կերպ վարել դասը ու հիմնականում դասախոսությունները ավելի շատ նվիրվում են գործնական աշխատանքներին, հանձնարարված նյութերի քննարկումներին, բանավեճերին: Կարելի է ասել, որ չնայած ընդհանուր դժգոհություններին, այնուամենայնիվ

մագիստրատուրան որակապես կտրուկ տարբերվում է բակալավրից: Դասերի ընթացքում զուտ թելադրություններն ավելի քիչ են ու աննշան են ընդհանուր տեսակարար կշռում, ուսանողների ներգրավվածությունը համեմատաբար ավելի բարձր է, առանձին դեպքերում նույնիսկ իրականացվում են համատեղ հետազոտություններ, իրականացվում են ակտիվ գործնական աշխատանքներ և այլն: Մագիստրատուրայում գործ ունենք բավականին ժողովրդավար մթնոլորտի հետ: Այնինչ բակալավրում իրավիճակը շարունակում է անմխիթար լինել: Ուսանողները նշում են, որ բակալավրում թելադրությունները գերիշխող են մնում: Որոշ դեպքերում ն' ուսանողները, ն' դասախոսները հակված են արդարացնել այս գործելաձևը, երբ մյուս ավելի մեծ խումբը դատապարտում է այս մոտեցումը և հաճախ տալիս են շատ արմատական գնահատականներ: Դասախոսները, ովքեր թելադրում են, դա հիմնավորում են մի շարք հանգամանքներով

- փորձում են շտկել հանրակրթությունից եկած բացթողումները,
- դա հարմար է լսարանը կառավարելու տեսանկյունից,
- ուսանողները իրենք են հակված գրելու
- տպագիր տարբերակը հնարավոր չէ ունենալ, քանի որ նյութերը ամեն տարի փոփոխվում են:

Դասախոսների մի մասը գտնում է որ դասախոսության նյութը ավելի արդյունավետ է տալ ուսանողներին, որպեսզի իրենք հնարավորություն ունենան նախապես պատրաստվելու, ինչը հնարավորություն կտա

- դասաժամանակը ավելի արդյունավետ անցկացնել
- ուսանողները հնարավորություն կունենան բազային նյութը ավելի արագ յուրացնել՝ հաշվի առնելով վերջիններիս մյուս առարկաներով ծանրաբեռնվածությունը

Իսկ այն դասախոսները, ովքեր նախընտրում են իրենց կոնսպեկտները չտրամադրել հիմնավորում են նրանով, որ ուսանողները պարզապես այլ բան չեն կարդա, քանի որ իրենց տրվում է պատրաստի վերլուծությունները: Գրեթե բոլոր դասախոսները միաբերան պնդում էին, որ ուսանողները չեն աշխատում իրենց վրա ու ծուլանում են գրքեր կարդալու, ինքնուրույն մտածելու, ինքնուրույն աշխատանք

կատարելու հարցերում: Ուսանողների¹³ թերմոտիվացվածության վրա ազդող գործոնները հետևյալն են.

- լսարանային միջավայրի միկրոկլիման
- համալսարանական միջավայրի միկրոկլիման
- հանրապետությունում առկա բարոյահոգեբանական և սոցիալ քաղաքական իարվիճակը / ընդհանուր մակրոկլիման/
- հաջողված օրինականների պակասը
- գիտելիքի հանդեպ առկա հանրային վերաբերմունքը
- գիտելիքի հիման վրա առաջխաղացման հեռանկարի բացակայությունը
- աշխատաշուկայում առկա անորոշությունը և տնտեսության թերզարգացվածությունը
- մասնագիտության անհամապատասխանությունը իր պատկերացումներին
- մասնագիտության անհամապատասխանությունը հայաստանյան շուկային
- «սովորողի» կերպարի հանդեպ առկա կարծրատիպեր և այլն:

Դասախոսների և ուսանողների կողմից առանձնակի կարևորվում է լսարանային միջավայրը և տարբեր գործոններով պայմանավորված միկրոկլիման: Լսարանի միկրոկլիմայի վրա ազդող գործոնները կարելի է բաժանել 2 մասի՝ արտաքին և ներքին: Ներքին գործոնները պայմանավորված են ուսանողների և դասախոսների ուսումնական գործընթացի նկատմամբ ընդհանուր տրամադրվածությամբ, ինչը և ձևավորում է այդ միկրոկլիման: Արտաքին գործոնների մեջ մտնում են համալսարանի ընդհանուր վերաբերմունքը տվյալ բաժնի հանդեպ, ամբիոնում, ֆակուլտետում և համալսարանում առկա միկրոկլիման, և արտակրթական, կամ որ հաճախ նույնն է, արտահամալսարանական գործոններ, որոնց մասին արդեն նշեցինք և ստորև կանդրադառնանք ավելի մանրամասն:

¹³ Այստեղ նկատի չունենք այն ուսանողներին, որոնք սովորում են համալսարանում զուտ ֆորմալ, դրոնց ըստ ուսանողների և դասախոսների կարծիքների ընդհանարպես ոչինչ չի հետաքրքրում, գալիս են միայն քննություններին, կամ դասերին ցուցաբերում են կատարյալ իներտություն:

Դասախոսները և ուսանողները բակալավրի աստիճանում մի քանի հիմնական խնդիրներ են առանձնացնում: Շատ հաճախ ուսանողների շահերի բախում է տեղի ունենում: Ուսանողները տարբեր հնարավորություններ ունեն և տարբեր կարողություններ, բայց բոլորի հանդեպ դրսևորվում է հավասար մոտեցում. օրինակ, ուսանողների մի մասը ինչպես արդեն նշեցինք հայոց լեզվից լավ են և մյուս մասն էլ վատ, բայց անցնում են նույն ծրագրով: Մա հաճախ բերում է ուսանողների մեծ մասի ապամոտիվացման: Մովորաբար նման դեպքերում անհատական մոտեցման հարցը դրվում է դասախոսների վրա: Դասախոսները նման պարագայում երկընտրանքի առջև են կանգնում: Մի կողմից անարդարացի են համարում պահանջները ցածրացնել, մյուս կողմից էթե խստացնում են պահանջները ուսանողների մեծ մասը հետ են ընկնում ծրագրից: «Համակարգը ինքն է ուսանողներին դարձնում այսպիսին» պնդում են դասախոսները: Դասերի տևական դիտարկումները նշյալ ֆակուլտետներում, դասախոսների հետ խորացված հարցազրույցները և ուսանողների հետ ֆոկուս խմբային քննարկումները հնարավորություն տվեցին որոշակիացնել լսարանային միկրոմիջավայրի կառուցվածքը՝ ըստ ուսանողների մոտիվացվածության: Պետք է նկատենք, որ մինչ այս լսարանային միջավայրը ներսում առկա շահերի փոխհարաբերությունները երբևէ չեն դիտարկվել հետազոտողների կողմից մինչդեռ այս միջավայրը մեր առջև բացում է հասարակության ներսում տիրող արժենորմատիվ համակարգի, գիտելիքի ու կրթության հանդեպ հանրության կարծրատիպերի ողջ սպեկտրը, որը լինելով մինչ այս անտեսված՝ իրականում կարևոր դերակատարում է ունենում կրթական միջավայրում տեղի ունեցող բարեփոխումների, նոր գաղափարների ներդրման և դրանցում արդեն իսկ առկա ինստիտուցիաներին ներաճման վրա: Այսպիսով, փորձենք քարտեզագրել լսարանի միկրոմիջավայրում առկա շահերի տարբերությունները և լսարանային միջավայրի վրա ազդելու դրանց կարողությունները: Լսարանը բակալավրիատում և մագիստրատուրայում ունի հիմնականում քառամաս կառուցվածք՝

1. **«Գերազանցիկներ»** – բնորոշ է առանձնակի հակվածություն գիտելիքի հանդեպ: Դասախոսները առանձնակի վերաբերմունք ունեն այս ուսանողների հանդեպ: Նրանց հիմնական շահը համալսարանում և մոտիվացիան համալսարան ընդունվելիս եղել է կրթություն ստանալը և բարձրորակ մասնագետ դառնալը: Այս ուսանողների մեծ մասը

շարունակում են կրթությունը մինչև ասպիրանտուրա, ստանում են աշխատանքի առաջարկներ բարձր աշխատավարձով, բայց սա հիմնականում դիտարկվում է հետևանք և ոչ թե նպատակ: Անընդհատ աշխատում են իրենց վրա և ընդհանրապես չունեն արտաքին մոտիվացման կարիք: Նման ուսանողները կուրսերում մի քանիսն են: Նրանց վրա լսարանային միջավայրի միկրոկլիման մեծ ազդեցություն սովորաբար չի գործում: Քնություններին չեն արտագրում: Դասը չեն խանգարում և այլն: Առաջին կուրսերում նրանք նստում են առաջին շարքերում, բայց տարիների ընթացքում նրանք ավելի շարժուն են դառնում տեղի ընտրության հարցում: Նրանք կարող են զբաղվել տարբեր բաներով այն դասին, որի ժամանակ գտնում են, որ սովորելու շատ բան չկա, հատկապես մագիստրատուրայում:

2. **«Միջին կարողություններով ուսանողներ»** կամ **«լավ ուսանողներ»**, ովքեր կուրսերում մեծամասնություն են կազմում: Այս ուսանողների մեջ առանձնանում են ուսանողների մի ենթախումբ, որը ցանկանում է հասնել «գերազանցիկներին»: Այս ուսանողները քնություններին ստանում են առավելագույնը, բայց տարբերվում են «գերազանցիկներից», նրանով ինչը որ հաճախ ընդունված է անվանել «օժտվածություն»: Այս ուսանողները աշխատասեր են ու նպատակասլաց, մասնակցում են արտալսարանական և արտահամալսարանական տարբեր գիտաժողովների, փոխանակման ծրագրերի և միաժամանակ հասցնում են նաև դասերը: Այս խմբի ուսանողները ավելի քիչ շարժունակ են դասի ընթացքում: Իրավիճակը փոխվում է հիմնականում մագիստրատուրայում: Սովորաբար ակտիվ են, բոլոր դասերին հակված են դիսցիպլինայի: Այս խմբի ուսանողները նույնպես շատ չեն 10-15 տոկոսն են կազմում: Հաջորդ ենթախումբը (պայմականորեն կանվանենք 2-րդ, որը ամենամեծ ու բազմազան խումբն է տարբեր շահերով): Այս խմբում հիմնականում այսպես կոչված «գնահատականի համար սովորողներն» են, որոնք պարտաճանաչ գալիս են դասի: Կան և իրապես սովորող ուսանողներ, որոնք ձգտում են հասնել վերևի խմբերին և

նույնպես սովորաբար գերազանց գնահատականներ են ստանում: Այս խմբում կան ուսանողներ, ովքեր անվճար անցնելու խնդիր չունեն և սովորում են ինչքան ուզում են և ինչը ուզում են, դասերից հաճախ են բացակայում (հիմնականում իրենց չհետաքրքրող դասերից): Այս ուսանողները հիմնականում ֆինանսական խնդիրներ չունեցող ուսանողներ են և համալսարանում հայտնվել են տարբեր ճանապարհներով՝ հիմնականում ծնողների նախաձեռնությամբ: Ցուցաբերում են տարբերակված վարք՝ կախված առարկայից և դասախոսից. դասի ժամանակ կարող են լինել կառուցողական և ապակառուցողական: Սովորելը այս խմբի ուսանողների համար ավելի շատ ստատուսի հարց է: Այս խմբի ուսանողների մի մասը ներգրավվում են ուսանողական խորհուրդներում դասապրոցեսի հանդեպ հետաքրքրություն չունեն, դասերի ընթացքում, եթե թելադրություն չկա, զբաղվում են տարբեր բաներով, որոնք կապ չունեն դասի հետ:

3. **«Չսովորող»** կամ **«վատ» ուսանողներ** – ներկա են հիմնականում այն դասերին, որոնց ժամանակ բացակա են նշանակում կամ դասախոսները խիստ են: Այս ուսանողները հաճախ են խաթարում դասի ընթացքը. դասապրոցեսի անխափանության հետ հիմնականում խնդիրներ ունենում են բռնկվող կամ թույլ բնավորություն ունեցող դասախոսները, որոնց մոտ միշտ չէ որ ստացվում է կարգի հրավիրել նրանց: Հիմնականում նրան դասի գալիս են, որովհետև դասախոսների մեջ կան ծանոթ մարդիկ, որոնք, խնդիրների դեպքում, զանգում են նրանց ծնողներին: Այս խմբի ուսանողների հետ իրավիճակը հատկապես բարդ է 1-2-րդ կուրսերում: Մեծամասնությունը տղաներ են: Սովորելը այս խմբի համար «պատիվ չբերող բան է», կամ ժամանակի անարդյունավետ վատնում: «Քանի որ ծնողները հաճախ ժամանակ չունեն հետևելու իրենց երեխաներին, դպրոցից հետո ուղարկում են համալսարաններ ու ինչքան համալսարանը և ֆակուլտետը ստատուսային այնքան ավելի լավ, երկուսը մեկում. կասեն երեխայիս տեղավորի համալսարան էսինչ ֆակուլտետը» . ասում էր դասախոսներից մեկը: Այս խմբի ուսանողների

հետ հիմնականում խնդիրները շատ սուր են: Գրանցվել են նույնիսկ քաջքշուկի դեպքեր: Մյուս ուսանողները այս խմբի ուսանողների մասին կատակով ասում են «նրանք լսարանում չեն, բայց տարածքում են»: Քննությունները հիմնականում ստանում են անհայտ ճանապարհներով կամ բազմակի լուծարքներից հետո:

4. **«Ուրվական ուսանողներ»** - այս խմբին պատկանող ուսանողների մասին շատ բան հայտնի չէ. հաճախ համակուրսեցիներն էլ տեղյակ չեն նրանցից: Նրանք հայտնվում են միայն քննությունների ժամանակ անընդհատ լուծարքների մեջ են: Նրանց թիվը շատ չէ: Հիմնականում 3-5 ուսանող բակալավրի կուրսերում. մագիստրատուրայում նրանք անհամեմատ քիչ են և հազվադեպ են լինում այսպիսի ուսանողներ՝ բացառությամբ Պատմության ֆակուլտետի, որտեղ մագիստրատուրայում նրանց թիվը տատանվում է 2-4-ի սահմաններում միջինը: Այս ուսանողների ազդեցությունը լսարանի միկրոկլիմայի վրա անուղղակի է՝ պայմանավորված նրանով, որ նրանք մյուս ուսանողների համար անհասկանալի կեպով անընդհատ փոխադրվում են մի կուրսից մյուսը: Ենթադրվում է, որ այս խմբի դեպքում մենք հաճախ ենք գործ ունենում կոռուպցիոն ռիսկերի հետ, ինչը խաթարում է արդարության մթնոլորտը և այսպիսով անուղղակիորեն ազդում ուսանողների մոտիվացիայի վրա:

Բոլոր նշված խմբերի ուսանողներին բնորոշ է պասիվությունը դասապրոցեսի կառուցման տեսանկյունից. չեն պատկերացնում իրենց որպես դասի կենտրոն, վատ են տեղեկացված իրենց իրավունքներից և պարտականություններից, պահանջատեր չեն կամ պահանջատեր են միայն գնահատականի տեսանկյունից, բացառությամբ առաջին խմբից հիմնականում հանձնարարված գրականությունը չեն կարդում, լրացուցիչ գրականության մասին խոսք չկա: Նախաձեռնություն չեն ցուցաբերում կամ շատ պասիվ են: Ունեն կարծրատիպային մոտեցումներ դասախոսի հանդեպ, «ուսանողների մոտ կա մտայնություն, որ ամեն ինչ կախված է դասախոսից, իսկ սա բերում է նրան, որ ուսանողը իրեն դուրս է դնում շատ կարևոր գործընթացներից: Ուսանողը ձևակերպում է իրեն որպես փող վճարող ու եթե ինքը իր տարեկան վարձը տվեց, ուրեմն պետք է գիտելիք ստանա կամ ավարտի»: Ընդ որում, «առկա է

երկկողմանի հարմարվողականություն թե դասախոսների, և թե ուսանողների կողմից, որը ի սկզբանե կոտրում է բոլոր հնարավոր լավ նախաձեռնությունների ողնաշարը»¹⁴: Դասախոսներից մեկը մի փոքր սարկազմով բնութագրեց դասախոսուսանող հարաբերությունները «դասախոսները մեծ մասամբ ունեն ընկալում, որ իրենց սրբազան գործը գիտելիք տալն է: Ուսանողն էլ դասախոսին այդ ֆունկցիայի մեջ ընկալում է որպես էլի սրբազան էակ, որը գիտելիքի կրողն է և որը իր երկնային բարձրությունից իջել է, որ իրեն գիտելիք փոխանցի» իհարկե մի գուցե մի փոքր չափազանցված է թվում, բայց այս պնդումը թելի նման անցնում էր բոլոր խորացված հարցումների միջով և հաստատվում է ուսանողների հետ ֆոկուս-խմբային քննարկումներով, լսարանային դիտարկումներով:

Բարձր առաջադիմություն ցուցաբերող ուսանողները շատ հաճախ չեն շարունակում իրենց ֆակուլտետներում: Բակալավրից կամ մագիստրատուրայից հետո ձգտում են շարունակել արտասահմանում կամ իրենց բնորոշմամբ հայաստանյան ավելի «լավ բուհերում»¹⁵: Դասախոսներից շատերի կարծիքով սաբերում է մագիստրատուրայի կուրսերի անհամեմատ թուլացման և ընդհանուր մակարդակի թուլացման:

2.4 ԴԱՍԱԽՈՍՆԵՐԻ ՊԱՏԿԵՐԱՑՈՒՄՆԵՐԸ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՐԾԸՆԹԱՅԻ ՎՐԱ ԱԶԴՈՂ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

Հետազոտության ընթացքում մեր խնդիրներից մեկն էր հասկանալ ուսանողների և դասախոսների դերերի ընկալման առանձնահատկությունները և դրանց մեջ ժողովրդավարության դերը: Դասախոսներին հարց էր տրվում, թե ինչպիսին պետք է լինի ժամանակակից դասախոսը: Հարցվողների մեծամասնությունը որպես ամենակարևոր հատկանիշ նշում էին մասնագիտական որակները: «Դասախոսը պետք է տիրապետի իր ոլորտում առկա ակադեմիական դիսկուրսներին և դրանց նրբերանգներին», բնորոշեց դասախոսներից մեկը: Հարցվողները, սակայն, հակված էին առանձնացնել դասախոսների մասնագիտական

¹⁴ Հատված դասախոսների հետ խորացված հարցումներից, Հունվար 2015:

¹⁵ Հայաստանում ամերիկյան համալսարան, Հայաստանում ֆրանսիական համալսարան, Հայաստանի պլավոնական համալսարան:

որակները դաս վարելու հմտություններից՝ պնդելով որ դրանք տարբեր բաներ են: Այս առումով, շարունակելով նախորդ մեջբերումը. «պետք է տիրապետեն այդ դիսկուրսներին և դրանք ուսանողական լսարանին ներկայացնելու ժամանակակից մեթոդաբանությանը» կարելի է ասել, որ երկրորդ կարևոր որակը, որ պետք է ունենա դասախոսը՝ դասավանդման մեթոդաբանությունն է, որի մեջ մտնում է նաև գնահատման այնպիսի մեխանիզմներին տիրապետելը, որոնք կարող են լրացուցիչ մոտիվացիա դառնալ ուսանողների համար:

Դասախոսները պնդում էին, որ ուսանողը ունի գիտելիք ստանալու հնարավորություն, դասախոսի խնդիրը մասնագիտության շրջանակներում մտածել և աշխատելու տեխնիկա, հմտություններ և կարողություններ մշակելուն աջակցելն է: Հարցվողները հաճախ էին օրինակներ բերում արտասահմանյան համալսարաններից, որտեղ դասախոսը հանդես է գալիս որպես մոդերատոր, հանձնարարում է գրականության ցանկը և դասերի ժամանակ քննարկում են միմյանց մտքերը, բանավիճում տարբեր հարցերի շուրջ և այլն: Ի համեմատ դասախոսների՝ ուսանողների գնահատականների չափանիշներն ավելի մակերեսային էին դասախոսների մասնագիտական կարողությունների տեսանկյունից, շեշտադրումները հիմնականում անձնային որակների վրա էին: Դասախոսներն ի հավելումն սրա ավելացնում էին նաև այն, որ որակյալ դասախոսը պետք է տիրապետի իր մասնագիտության ժամանակակից միտումներին, պետք է ունենա տպագրված հոդվածներ հեղինակավոր գիտական պարբերականներում, պետք է մասնակցի տարբեր միջոցառումների, որոնք առնչվում են իր ոլորտին: Փաստորեն ենթադրվում է, որ դասախոսը պետք է օգնի ուսանողներին իրենց մասնագիտական կարողությունները զարգացնելու, գիտական մտածողության հղկման և գիտության ոլորտում կողմնորոշվելու հարցում այնինչ իրականությունն այլ է: Ֆակուլտետներում տարբեր համամասնություններով առկա են այնպիսի դասախոսներ, ովքեր շարունակում են թելադրել դասի ժամանակ, որոշ դեպքերում չեն խրախուսում քննարկումները և կարող են նաև կոպտել ուսանողներին: Դասախոսների մեծ մասը դեմ է թելադրությանը, սակայն իրենց պնդմամբ 1-2 կուրսերում դա անրաժեշտություն է: Մի ավելի փոքր հատվածը դեմ է դրան ընդհանրապես:

Փորձենք քննարկել մի քանի հնչած կարծիքներ, ի հայտ եկած փաստեր և խնդիրներ, որոնք անհամատեղելի են բարձրորակ կրթության հետ .

- **Դասախոսների վարձատրությունը և գերծանրաբեռնում**
Հարցվածների գնահատմամբ գերծանրաբեռնումը և դրան անհամարժեք վարձատրությունը ամենամեծ խոչընդոտներն են որակյալ կրթություն ունենալու ճանապարհին:
- **Ուսումնական գործընթացի գիտահետազոտական բաղադրիչի թերզարգացածությունը**
Այս բաղադրիչը, որը ամենակարևոր բաղադրիչն է համարում դասախոսները և ուսանողները, նրանց իսկ բնորոշմամբ անմխիթար¹⁶ վիճակում է գտնվում և դա հիմք էր տալիս հարցվողներից շատերին համալսարանը համեմատել ավագ դպրոցի հետ, որտեղ «ուսուցիչները դոկտորներ ու պրոֆեսորներ են»:
- **Դասախոսակենտրոն ուսումնական գործընթացը**
Սրա հիմնական պատճառները դասախոսների տարիքի և ուսանողների նախատրամադրվածության հետ է կապված:
- **Դասախոսի մասնագիտական որակների անբավարարությունը**
«Դասախոսները նույնպես քիչ են կարդում» այսպիսի պնդում հաճախ կարելի էր լսել դասախոսների հետ խորացված հարցման ժամանակ: Ժամանակի ընթացքում լավ դասախոսները, որոնք հաճախ իրենց ոլորտներում առաջատար մասնագետներ են, դուրս են գալիս համալսարանից՝ չկարողանալով համատեղել դասախոսական

¹⁶ 2011թ. վիճակագրության համաձայն՝ ԵՊՀ գիտահետազոտական գործունեության ոլորտում ընդգրկված են մոտ 1000 հետազոտողներ (որոնցից 350-ը՝ հիմնական հաստիքով): Ներկայումս ԵՊՀ-ում գործում են գիտահետազոտական 1 ինստիտուտ, 24 լաբորատորիա և 9 կենտրոն: Գիտահետազոտական լաբորատորիաների մեծ մասը ներգրավված է բնական գիտությունների տարբեր ոլորտներում իրականացվող հետազոտություններում, ներառյալ՝ ֆիզիկան, քիմիան և կենսաբանությունը: Հումանիտար գիտություններում առաջատար դիրք է զբաղեցնում հայագիտությունը:

ԵՊՀ ինստիտուցիոնալ ինքնագնահատման զեկույց, Եր. — 2013թ. էջ 5:
Համալսարանի համար 1 գիտահետազոտական ինստիտուտ ունենալ այնքան էլ հպարտանալու առիթ չէր ուսանողների և դասախոսների համար հատկապես, որ դա նրանք տեղյակ էլ չէին դրանց գոյության մասին: Դասախոսները ավելի շատ շեշտադրումները անում էին ֆինանսների անբավարարության, նոր գրականության բացակայության և շենքային պայմանների անհարմարավետության վրա, որոնք առնվազն չեն նպաստում հասալսարանի տարածքում գիտական գորունեությամբ զբաղվելուն:

աշխատանքը արտահամալսարանական աշխատանքի հետ, ինչը բերում է համալսարանի մասնագիտական ներուժի և կադրային պոտենցիալի միջին որակական անկման¹⁷:

▪ **Դասախոսների գնահատումը ուսանողների կողմից**

Դասախոսների մի մասին մտահոգում էր ուսանողների կողմից դասախոսների գնահատումը, որը ուսանողները ավելի շատ օգտագործում են ոչ թե դասախոսների մասնագիտական որակները գնահատելու համար, այլ անձնական գնահատականների համար: Սա կապված է հիմնականում այն հանգամանքի հետ, որ ուսանողների մի մեծ խումբ ինչպես հարցումների մասնակիցներն էին պնդում (այս մասին մենք անրադարձել ենք նախորդ բաժիններում) սովորում են գնահատականի համար և այն դասախոսները, որոնք խստապահանջ են և դժվարությամբ են նշանակում բարձր գնահատական, հիմնականում ցածր միավորներ են հավաքում ուսանողների շրջանում անցկացվող և որակի ներքին ապահովման կարևոր բաղադրիչ համարվող սոցիալոգիաներից:

▪ **Դասախոսների վերապատրաստումները և գնահատումը**

Դասախոսները դժվարությամբ էին հիշում այն առարկաների ցանկը, որոնց նրանք հաճախել են, մեծամասնությունը դա անարդյունավետ են համարում, ինչը իրենցից ավելորդ ժամանակ է խլում և ոչինչ չի տալիս:

Դասախոսները դժգոհում էին հատկապես վերապատրաստողներից:

Ինչպես արդեն նշել ենք, այս գործոնների մեջ առկա են պատճառահետևանքային բազմաթիվ կապեր: Բուհի ղեկավարությունը, չունենալով բավարար ռեսուրսներ չի ազատվում այն կադրերից, որոնք կա՛մ շատ տարիքով են և չեն կարողանում քայլել ժամանակին ընդառաջ, կա՛մ այն կադրերից, որոնց մասնագիտացումները պահանջարկ չունեն աշխատաշուկայում: Համալսարանը սրա հետ միասին ավելացնում է դասախոսական կազմը, որին զուգահեռ ավելանում են դասավանդվող առարկաների թիվը: Սա բերում է քննական առարկաների թվի ավելացմանը, ինչը դառնում է գլխացավանք ուսանողների համար և դառնում է

¹⁷ Խոսքը ավելի շատ վերաբերվում է մասնավորապես հետազոտության թիրախային ֆակուլտետներին, բայց խորացված հարցումներին մասնակցած դասախոսները հակված էին պատկերը ավելի ընդհանրացնել, նրանք պնդում էին որ սա բնորոշ է գրեթե բոլոր պետական բուհերին:

հավելյալ գործոն ուսանողների ապամոտիվացման և քննությունների գործընթացը ամբողջությամբ աղճատվում է¹⁸: Դասախոսների աշխատավարձը այս ֆոնի վրա չի աճում, երբ երկրում կայուն շարունակվում է գնաճը¹⁹: 1 դրույքով աշխատող դասախոսների ծանրաբեռնվածությունը նույնպես աճել է, որը բերում է դասախոսական կազմի մասնագիտական որակների վրա աշխատելու համար անրաժեշտ ժամանակի կրճատմանը: Սա էլ իր հերթին ազդում է դասախոսների մասնագիտական որակների անկման վրա. դասախոսները չեն հասցնում հետևել նորգարգացումներին, զբաղվել գիտական գործունեությամբ, ժամանակ չեն ունենում նույնիսկ անձնական կյանքի համար:

Դասախոսներից մեկը անդրադառնալով անձնական կյանքում բավարարվածությանը մասնագիտական որակների վրա ասաց «Դասախոսի առաջին խնդիրը որակ ապահովելն է, բայց ինքը չպետք է մտածի իր ընտանիքը պահելու մասին, օր. Իմ կարծիքով դասախոսների մեծ մասը թատրոն չեն գնում, համերգների չեն գնում, մի տեսակ օտարված են: Ես օր. 20 տարի է ռեստորան չեմ գնացել, կուզեի կնոջս իր ծննդյան առթիվ մի գեղեցիկ տեղ հրավիրել, գնայինք լավ երաժշտություն լսեինք, մեր երիտասարդ ժամանակները հիշեինք, սա չի՞ ազդում որակի վրա»: Դասախոսները նախևառաջ մարդիկ են, ովքեր իրավունք ունեն անձնական արժանապատիվ կենցաղի և նրանց պետք է ոչ միայն ժամանակ, այլև հնարավորություն չմտածելու կենցաղային խնդիրների մասին, այլև մտածելու մասնագիտական որակները բարելավելու, գրքեր կարդալու և այդ ժամանակ հնարավոր է առաջանան նոր գաղափարներ, նոր մտքեր, գրվեն նոր գրքեր, հին խնդիրներին առաջադրվեն նոր լուծումներ: Մեկ այլ դասախոս պնդում էր, որ այսպիսի վարձատրությանը համարժեք է շատ ցածրորակ դասախոսությունը: Մեկ այլ դասախոս անրադառնալով համալսարանի վարած քաղաքականությանը ասաց «Եթե դու ուզում ես, որ դասախոսը կցված լինի միայն համալսարանին, ինքը չի

¹⁸ Նշված սխեմայի գոյությունը ընդհանուր դիտարկումների և դասախոսների հետ խորացված հարցումների հիման վրա է առաջ բերվում: Անրաժեշտ է այս ուղղությամբ ավելի խորացված հետազոտություն անցկացել, որպեսզի հնարավոր լինի պարզել թե ինչ սկզբունքներով են ձևավորվում և հաստատվում նոր առարկաները:

¹⁹ Դասախոսների աշխատավարձի և ծանրաբեռնվածության համարժեքության հարցը կարիք ունի նույնպես ավելի հիմնավոր հետազոտման՝ կոմպլետենտ մասնագետների կողմից: Անրաժեշտ է գնահատել դասախոսների աշխատավարձի չափի ազդեցությունը դասախոսների մոտիվացիայի վրա և սահմանել այն նվազագույն աշխատավարձի շեմը, որից ներքև դասախոսի մասնագիտական որակների զարգացման հավանականությունը նվազում է հասնելով զերոյի:

կարող աճել: Եթե չաճեց, ոչ մի արժեքավոր բան չի կարող դասավանդել» ավելացրեց, համալսարանը նաև պետք է խրախուսի, որ իր կադրերը աշխատեն նաև համալսարանից դուրս իրենց մասնագիտացմամբ, որպիսով միշտ լինեն իրադարձությունների կիզակետում և դրանով նաև համալսարանը կապ պահպանի աշխատաշուկայի հետ: Դասախոսների մեծ մասը՝ հատկապես այն դասախոսները, որոնք համալսարանից դուրս ունեն բարձր վարձատրվող աշխատանք նշում են, որ իրենց մոտիվացիան համալսարանում գրոյական է և շարունակում են դասավանդել հիմնականում իռացիոնալ պաճառներով, ինչպես օրինակ՝ «չի լինի թողնել գնալ, ուսանողները մեղք են», «որ բոլորս դուրս գանք, ինչ է լինելու վերջը», և այլն: «Ես գիրք եմ կարդում, մասնակցում եմ տարբեր ծրագրերի, որտեղից ես լավ վարձատրվում եմ, որը ստեղծում է որակ, որը ես նվիրում եմ համալսարանին: Իմ նման որակյալ դասախոսները իրենց որակյալ գիտելիքը պարզապես նվիրում են, չեն կարող չնվիրել, որովհետև դա իրենց ինկորպորացված մշակութային կապիտալն է» ասում էր հարցման մասնակից մեկ այլ դասախոս: Ընդհանուր տպավորությունը այնպիսին է, որ համալսարանը համապատասխան կադրային քաղաքականություն մշակելիս այս հարցերին տեղյակ չի: Համալսարանը մասնավորապես այս ֆակուլտետներում համակարգային մոտեցում չի ցուցաբերում լավ կադրերի նկատմամբ: Դասախոսների մեծ մասը, որոնց հետ խորացված հարցումներ ենք անցկացրել, ունեն հարուստ աշխատանքային և դասավանդման փորձ, մասնակցել են բազմաթիվ վերապատրաստման դասընթացների՝ արտասահմանյան բարձր վարկանիշ ունեցող համալսարաններում: Այսուհանդերձ, դասախոսների հետ գրույցները ցույց տվեցին, որ համալսարանը մեծ ուշադրություն չի դարձնում իր կադրերին մոտիվացնելու և համալսարանում պահելու հարցում: Դասախոսներից մեկը, որը կրթության ոլորտում բազմաթիվ հետազոտությունների է մասնակցել, որոնց մի մասը նույնիսկ պետական պատվերով է եղել, և դրանց հիման վրա մշակվել է կրթական քաղաքականություն, երբևիցե իրեն առաջարկ չեն արել, ինչ-որ հարցով խորհրդակցելու կամ կարծիք հայտնելու:

Դասախոսների վարձատրությունը, ինչպես արդեն նշվեց, չի բավարարում ընտանիքի առաջնային խնդիրները լուծելու համար և դասախոսները հաճախ ստիպված են լինում այլ աշխատանք գտնել, որը հաճախ կապ չունի իրենց

մասնագիտական որակների հետ: Մյուս դեպքում, եթե նույնիսկ կապ էլ ունի ժամանակի ընթացքում, դասախոսները աստճանաբար կրճատելով իրենց ժամաքանակը ի վերջո պարզապես դուրս են գալիս համալսարանից: Մա բերում է նրան, որ համալսարանում մնում են հիմնականում այն դասախոսները, որոնց մասնագիտական որակները շուկայում պահանջարկ չունեն, ինչը հանգեցնում է համալսարանական կրթության մրցունակության անկման: Մրանով է մասամբ պայմանավորված նաև համալսարանում կադրերի երիտասարդացումը, վարձատրության ցածր մակարդակը գրավիչ է երիտասարդ դասախոսների համար, որոնք հնարավորություն են ունենում ինքնաիրացվելու և աշխատանքային փորձ ձեռք բերելու: Երիտասարդ դասախոսները միաժամանակ ավելի նորարար են, դասապրոցեսում կիրառում են տարբեր փորձարարական մեթոդներ և ուսանողները ավելի հաճույքով են մասնակցում, ավելի հեշտությամբ են ներգրավվում ոսումնական գործընթացին: Երիտասարդ այսպիսի կադրերին բնորոշ է «իռացիոնալ իդեալիզմը» իր բոլոր լավ և վատ հետևանքներով: Նրանք նորարարությունների և ստեղծագործական լուծումների կողմանկից են: Չնայած սրան, դիտարկված ֆակուլտետներում եղել են բազմաթիվ դեպքեր, երբ երիտասարդ դասախոսները չհարմարվելով համակարգի պահանջներին ժամանակի ընթացքում դուրս են եկել համալսարանից և ցավոք այս միտումը շարունակվում է մինչ այժմ:

Դասախոսները անրադառնալով գիտական գործունեությանը համարում են, որ համալսարանը չնայած պահանջում է, բայց դրա համար պայմաններ չի ստեղծում: Բերելով արտասահմանյան բուհերի օրինակները՝ դասախոսները նշում էին մի քանի կարևոր խոչընդոտներ, որոնք առնվազն չեն նպաստում գիտահետազոտական աշխատանք ծավալելուն: Նախ, 1 դրույքով ծանրաբեռնվածության մեջ գիտահետազոտական աշխատանք կատարելու ժամանակը չի հաշվարկվում: Ամբողջ մեկ դրույքը լցված է լսարանային մուտքերով, որի դեպքում նախ ժամանակ չի մնում գիտահետազոտական գործունեության, մյուս կողմից էլ ֆիզիկական հոգնածությունը, որը հաճախ առողջական խնդիրների առջև է կանգնեցնում դասախոսներից շատերին: Հաջորդ խնդիրը, որը առանձնացնում էին դասախոսները շենքային պայմաններն են: Ամբիոնները, որտեղ ենթադրվում է, որ դասախոսները պետք է աշխատեն, խիստ անհարմար են, մի սենյակում տեղավորված են մի քանի

սեղան, լավագույն դեպքում 2 համակարգիչ: Դիտարկվող ֆակուլտետներում կային ամբիոններ, որոնց մակերեսը չի գերազանցում 10մ² -ը: Ամբիոններում առավոտյան ժամը 09:30-16:00 ուսանողների և այլ աշխատողների ինտենսիվ ելուժուտը չի դադարում, իսկ նման պայմաններում դասախոսները նույնիսկ չեն հասցնում հանգստանալ: Դասախոսները ծիծաղելով ասում էին, որ իրենց ամբիոնները փոքր են նույնիսկ արտասահմանյան բուհերի դասախոսների անհատական կաբինետներից: Ընդ որում նշենք, որ դասախոսների մեծ մասը, որոնք մասնակցել են խորացված հարցմանը, բազմիցս հյուրընկալվել են արտասահմանյան տարբեր համալսարաններում և տանում էին մի շարք համեմատություններ արտասահմանյան՝ մասնավորապես եվրոպական և ամերիկյան համալսարանների հետ: Այստեղ տեղին է նաև նշել, որ եվրոպական և ամերիկյան համալսարանների ճնշող մեծամասնությունում վաղուց արդեն ներդրված է «սաբատիկումի»՝ ակադեմիական արձակուրդի գաղափարը, որը բուհը հատկացնում է դասախոսներին, որպեսզի վերջիններս հանգստանան դասապրոցեսից և մեկ տարի ամբողջությամբ նվիրվեն գիտությանը, ինչը հնարավորություն կտա ուսումնական գործընթացը թարմացնել նոր մտքերով նոր գաղափարներով: Ավելին, դասախոսներին վճարում են ամբողջ արձակուրդի ընթացքում, ինչից կարելի է ենթադրել, որ դա նույնպես աշխատանք է համարվում: Դասախոսները հնարավորություն չունեն օգտվելու նաև գրադարանների տարածքից, քանի որ դրանք հիմնականում դիտարկվող ֆակուլտետներում շատ հաճախ օգտագործվում են որպես լսարաններ և ժամը 16:00-ից փակվում են:

Համալսարանի կարգավիճակի փոփոխությունը հույս է տալիս, որ հընթացս քայլեր կձեռնարկվեն նաև ֆակուլտետներում գործող ամբիոններին գիտահետազոտական ինստիտուտների կարգավիճակ տալու հարցում, ինչի հետ կապված բազմաթիվ մտքեր հնչեցին հարցազրույցների ժամանակ դասախոսների կողմից: Այժմ այս առումով իրավիճակն անմխիթար է: Կա նաև մշակույթի խնդիր, և դասախոսներից շատերը, ովքեր դիմում են տարբեր դրամաշնորհների, մտահոգություն են հայտնում, որ ֆակուլտետներում երբեմն առկա անառողջ մթնոլորտը հնարավորություն չի տալիս, որպեսզի հանդես գան ամբիոնների անունից: «Հիմա եթե ամբիոնը դրամաշնորհ կամ պատվեր ստացավ, էլի մոտիվացիա

չկա, որովհետև ամբիոնում տարբեր մտահորիզոնի, մակարդակի, հմտությունների մարդիկ կան, որոնք ցուցակից էլնելով կգրվեն, ի վերջո գործը կանի ինչ որ մեկը, որը ոչինչ չի ստանա կամ կստանա մի քանի կոպեկ ու ընդհանրապես մոտիվացված չի լինի», կարծիք հայտնեց դասախոսներից մեկը: Կամ չի կարող մասնագետներից մեկը ամբիոնի համար դրամաշնորհ բերի և աշխատանքներում ներգրավվի իր ուզած մարդկանց:

Առանձին ուշադրության է արժանի համալսարանի գիտահետազոտական բաղադրիչը, որի մասին արդեն խոսեցինք: Նշված բաղադրիչը ենթադրվում է, որ համալսարանների ամենակարևոր ատրիբուտներից մեկն է, որով համալսարանը տարբերվում է մյուս կրթական ծառայություններ մատուցող նմանատիպ հաստատություններից: Բանն այն է, որ այս բաղադրիչը մեծ ֆինանսական միջոցներ է պահանջում: Այս բաղադրիչի արդյունավետ գործարկման համար ենթադրվում է, որ պետք են ավելի շատ միջոցներ, քան այսօր ԵՊՀ-ն ունի: Նշենք, որ արտասահմանյան առաջատար համալսարանները այս խնդիրը տարբեր կերպ են լուծում և նույնիսկ ամենահեղինակավոր բուհերը, որտեղ ուսանողների վարձերը հասնում են մինչև 70,000 ԱՄՆ դոլարի իրենց միջոցներով անկարող են լուծել: Ֆինանսական միջոցների ներգրավման աղբյուրներ են համարվում հովանավորների նվիրատվությունները կամ համալսարաններում գործող տարբեր գիտահետազոտական ծառայությունների կամ գիտական արտադրանքի վաճառքը, պետական կամ վերապետական դրամաշնորհային և վարկային միջոցները, տարաբնույթ մրցույթները, տարածքների վարձակալությունը և այլն:

Հաջորդ հարցը, կապված դասախոսների որակների հետ, վերաբերում է դասախոսներին կցվող **ասիստենտների (օգնական) ինստիտուտին**: ԵՊՀ-ի դիտարկվող ֆակուլտետներում այս հաստիքը գրեթե գոյություն չունի կամ ինստիտուցիոնալ առումով սխալ է կազմակերպված: Ասիստենտները նախ շատ քիչ են, հետո նրանցից մեծ մասը նույնիսկ դաս են տալիս համալսարանում: Մինչդեռ արտասահմանյան համալսարաններում, որոնց օրինակները բազմիցս բերում էին դասախոսները, մեկ դասախոսը կարող է ունենալ մինչև 15 ասիստենտ կապված դասախոսի հեղինակությունից: Ասիստենտներն են կազմակերպում բազմաթիվ հարցեր կապված տվյալ դասախոսի հանդիպումների և դասախոսությունների

Ժամանակացույցերի համաձայնեցման և ճշգրտման հետ, օգնում են պատրաստել նյութեր դասախոսությունների համար, օգնում են հետազոտական աշխատանքների ժամանակ, տեխնիկական և այլ բնույթի հարցերով: Անշուշտ նման միջոցառումները կապված են ֆինանսական մեծ միջոցների հետ, քանի որ ասիստենտները, որպես կանոն, վճարվում են համալսարանի կողմից: Բայց սա մնում է կարևոր նախապայման՝ համալսարանների գիտահետազոտական բաղադրիչի զարգացման և դասախոսների մասնագիտական որակների անընդհատ թարմացման հարցում:

Եղան նաև բազմաթիվ մտահոգություններ կապված դասախոսների **գիտահետազոտական գործունեության և վերապատրաստումների** վերաբերյալ: Դասախոսների զգալի մասը թերահավատորեն է մոտենում հրատարակվող գրքերին, հրապարակվող հոդվածների և այլ գիտական բնույթի աշխատանքներին: Դասախոսների դիտարկմամբ հիմնականում գերակշռում է նկարագրական (դիսկրիպտիվ) մեթոդը և դասախոսները բավարարվում են երևույթների նկարագրությամբ միայն: Հրապարակվող հոդվածները հաճախ որակում էին նորություններից զուրկ և զուտ մեխանիկական աշխատանքի արդյունք: Նշվում էր նաև, որ հաճախ անբավարար են հղվող աղբյուրները կամ դրանք հիմնականում շատ հնացած են և կապ չունեն արդի գիտության մեջ ընթացող դիսկուրսների հետ:

Մտահոգության հաջորդ առիթը համալսարանում գործող դասախոսների վերապատրաստման և գնահատման պարտադիր համակարգն է: Դասախոսները հիմնականում բացասաբար էին վերաբերվում այս իրողությանը՝ դժգոհելով ոչ միայն վերապատրաստող դասախոսներից և ուսուցանվող նյութի որակից, այլ նաև գնահատումից: Հարցման մասնակիցները նշում էին, որ իրենց վերապատրաստողները հիմնականում իրենց գործընկերներն են, որոնցից իրենք շատ բան չունեն սովորելու, քանի որ առանց այն էլ ամեն օր հանդիպում են նրանց և ունենում են բազմաթիվ առիթներ ծանոթանալու նրանց տեսակետներին և քննարկելու դրանք, ծանոթ են նրանց հրապարակած գրեթե բոլոր աշխատանքներին: Կան նաև դասախոսներ, ովքեր անցնում են վերապատրաստման դասընթացներ՝ առցանց օգտվելով տարբեր հեղինակավոր համալսարանների ծառայություններից, կամ իրենց միջոցներով մեկնում են մասնակցում տարբեր կոնֆերանսների և մաստեր կլաս սեմինարների, որոնք թեպետ որակապես անհամեմատելիորեն

տարբերվում են համալսարանի վերապատրաստման ծրագրերից, բայց հիմնականում չեն կրեդիտավորվում և չեն դիտարկվում որպես համագործունեություն: Նշելով մի շարք խնդիրներ կապված վերապատրաստման հետ, դասախոսներից մեկը ներկայացրեց քննության գործընթացը «Դասախոսներ կան ֆրանսերեն կամ գերմաներեն են անցել, պետք է քննություն հանձնեն անգլերենից, որ աշխատավարձերը բարձրանա արտագրում են, խանգարում իրար, ուսանողից վատ են պահում իրենց, մարդիկ ասում են մի արտագրեք չի կարելի տետրերը վերցրեցին ձեռքներից, բայց դե, ի վերջո, ինչ որ ձև կստանան»: Անշուշտ հակված չենք միայն մուգ գույներով ներկայացնելու պատկերը, ներկայացվում են նաև դեպքեր, երբ անհամեմատ ավելի արդյունավետ է անցնում անցնում վերապատրաստման գործընթացը: Դասախոսները հիմնականում դժգոհում էին մասնագիտական առարկաների գծով վերապատրաստման որակից, ավելի շատ գոհ էին անգլերեն լեզվի, և համակարգչային դասընթացներից: Նոր ներդրված որակի բարելավման այս մեխանիզմը, չնայած բազմաթիվ թերությունների, դասախոսները անրաժեշտություն են համարում և հույս էին հայտնում, որ հընթացս կվերացվեն իրենց մտահոգության առիթ հանդիսացող խնդիրները:

ԵՊՀ-ում վերջին տարիներին ակտիվ կիրառության մեջ է մտել ուսանողների շրջանում իրականացվող **սոց հարցումները**, որոնց միջոցով ուսանողները հնարավորություն ունեն գնահատելու դասախոսների մասնագիտական և դասավանդման մեթոդական որակները: Ուսանողների գնահատականները ազդում են դասախոսների կրեդիտավորման վրա, ինչը մի շարք դասախոսների մոտ առաջ է բերել բազում մտահոգություններ: Թիրախային ֆակուլտետներում դասախոսները նշում էին, որ կա մի ցավալի իրողություն. այն դասախոսները, որոնք խստապահանջ են ուսանողների հանդեպ, ուսումնական և գնահատման գործընթացներում, ցուցաբերում են սկզբունքայնություն նրանց գնահատականները սովորաբար ցածր են լինում: Այս մտահոգությունը հնչեց նաև ուսանողների հետ անցկացված ֆոկուս խմբային քննարկումների ժամանակ: Վերջիններս նշում էին, որ ուսանողները գնահատման ժամանակ ուշադրություն էին դարձնում ոչ թե դասախոսների մասնագիտական որակների վրա, այլ թե ինչ են ստացել քննությանը: Եթե դասախոսը խստապահանջ է եղել ուսանողների պատրաստվածության հանդեպ և սկզբունքային

գնահատման ժամանակ, սովորաբար այդ դասախոսները ավելի ցածր են գնահատվում: Դասախոսներից մեկը անմիջական կապ է տեսնում ուսանողների կողմից դասախոսների գնահատման և ուսանողների միջին գնահատականի միջև, պնդելով, որ վերջին տարիներին ուսանողների միջին գնահատականը անհամեմատելիորեն աճել է, ինչը կապված է նրա հետ, որ դասախոսներն ավելի հաճախ են զիջում ուսանողներին ցածր գնահատականներ չստանալու համար: Սակայն պետք է նշենք, որ այս կարծիքը ոչ բոլոր դասախոսներն են կիսում: Այն դասախոսները, որոնք ավելի բարձր վարձատրությամբ աշխատում են համալսարանից դուրս և ունեն կես դրույք կամ ավելի քիչ դասաժամեր համալսարանում նշում էին, որ ուսանողների գնահատականները իրենց չեն մտահոգում, նրանք նույնիսկ չեն էլ հետևում դրանց և գտնում են, որ իրենց գործը զիտելիք տալն է, իսկ ուսանողները թող գնահատեն, ինչպես ուզում են: Սա որոշ չափով հասկանալի է, քանի որ դժգոհող դասախոսների համար համալսարանի աշխատանքը հիմնական եկամտի աղբյուրն է և ուսանողների գնահատականները ազդում են մի կողմից դասախոսների վարձատրության, մյուս կողմից իրենց ստատուսի վրա: Այս առումով մտահոգվելու տեղեր շատ կան, որովհետև այսպիսի դասախոսները դիտարկվող ֆակուլտետներում մեծ թիվ են կազմում: Այս առումով պատկերի հստակեցման համար կարող են արդյունավետ համարվել նաև այն միջոցառումները, որոնք հիմա ընթացքի մեջ են և նախաձեռնվել են համալսարանի դասախոսների որակավորման հարցերով զբաղվող պատասխանատուների կողմից: Խոսքը վերաբերվում է դասախոսների գնահատման համակարգի մեջ նոր դետալների ներմուծմանը, ինչպիսին է օրինակ դասախոսների գնահատումը իրենց կոլեգաների կողմից և այլն:²⁰

²⁰ ԵՊՀ 2010-2014թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագրի՝ 2011 -2012 ուստարում նախատեսված գործողությունների կատարողականին հավանություն տալու և այն ԵՊՀ խորհրդի հաստատմանը ներկայացնելու մասին որոշման Խնդիր I. դ)-ով նախատեսված էր ստեղծել նպաստավոր պայմաններ և խթանող մեխանիզմներ՝ ուսումնառության, դասավանդման և գնահատման գործընթացների էական բարելավման համար: Այս խնդրի իրագործման նպատակով մեկնարկել և ընթացքի մեջ է հետևյալ գործողությունը՝ Դասավանդման որակի շարունակական բարելավման նպատակով մշակվում է ամենամյա գնահատման մոդել, որտեղ գնահատման ցուցանիշներում որպես բաղկացուցիչ կառուցամասեր ուսանողական հարցումների արդյունքների հետ մեկտեղ ներառվելու են նաև դասախոսի ինքնագնահատումը, ինչպես նաև ուսումնական ստորաբաժանման ղեկավարի (ամբիոնի վարիչի) և մասնագետ գործընկերների գնահատումները: Նախատեսված է դասավանդման բարելավմանն ուղղված աշխատանքները խրախուսելու նպատակով ամենամյա գնահատման

2.5 ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ և ՍՏՈՒԳՄԱՆ ՀԵՏ ԿԱՊՎԱԾ ԽՆԴԻՐՆԵՐ

ԵՊՀ-ում վերջին տարիներին իրականացվում են տարբեր բարեփոխումներ, որոնց շարքում է նաև գնահատման նոր համակարգի ներդնումը: Այսօր ուսանողները քննական առարկաներից հանձնում են 3 քննություն՝ երկուսը ընթացիկ և մեկ եզրափակիչ: Փոխվել է նաև գնահատման կարգը՝ առաջին 2 ընթացիկ քննություններից ուսանողները կարող են ստանալ առավելագույնը 4 միավոր եզրափակիչ քննությունից 10 միավոր, որին էլ ավելանում է ևս 2 միավոր, եթե բացակայություններ չեն ունեցել կամ այդ բացակայությունները չեն անցել սահմանված քանակը²¹: Այսպիսով, ուսանողները հնարավորություն ունեն կիսամյակի ընթացքում հավաքելու առավելագույնը 20 միավոր: Համեմատած նախորդ գնահատման համակարգի հետ, դասախոսները այս մոտեցումը ավելի արդյունավետ են համարում, նշելով որ այն գնահատումը ավելի է դյուրացնում և արդյունքները ավելի տրամաբանական են դառնում: Առանձին դժգոհություններ կան ընթացիկ քննությունների գնահատման հետ կապված: Կարծիք է հայտնվում, որ 4 միավորի սահմանը ճկունության ավելի քիչ հնարավորություններ է ընձեռում և կարիք կա այս հարցի վրա ուշադրություն դարձնել: Խնդիր է նաև ընթացիկ քննությունների **գնահատականների անհարկի կլորացումները**՝ իբր ուսանողի օգտին: Մա աղավաղում է քննության և գնահատման էությունը, մենք ուսանողին ավելի շատ կենտրոնացնում ենք հենց գնահատականի վրա, ինչը նույնպես բացասական է ազդում ընդհանուր գիտելիքահեն միջավայրի ձևավորման վրա: Ակամայից համակարգը ինքն է խրախուսում է առանց այն էլ ուսանողների մոտ ամրացած գնահատականի կարծրատիպը: «Գնահատականը գիտելիքի թիվ մեկ թշնամին է» այսպիսի պնդում հաճախ կարելի էր լսել դասախոսների և ուսանողների հետ հարցումների ժամանակ: Այստեղ տեղին է նշել, որ գնահատականի հանդեպ

արդյունքները համակցել դասախոսական կազմի առաջաշարժի և խրախուսման (պարգևատրման) գործող համակարգերին:

Որոշում N 3/1 ԵՊՀ Գիտական խորհրդի 17/12/12թվ-ի ԵՊՀ 2010-2014թթ. զարգացման ռազմավարական ծրագրի՝ 2011 -2012 ուստարում նախատեսված գործողությունների կատարողականին հավանություն տալու և այն ԵՊՀ խորհրդի հաստատմանը ներկայացնելու մասին:

²¹Կրեդիտային համակարգով ուսումնառության ուղղույց և դասընթացների տեղեկագիրքակալավորի և մագիստրատուրայի կրթական ծրագրերով սովորող ուսանողների համար (Առկա ուսուցում) Երթ – 2014թվ, Էջեր՝ 13-21 :

վերաբերմունքը փոխվում է բակալավրիատից մագիստրատուրա անցման ժամանակ: Դասախոսները նկատել են, որ ուսանողները մագիստրատուրայում ավելի շատ հակված են գիտելիք ստանալու և գնահատականի համար մրցակցությունը ավելի պասիվ է արտահայտված: Հիմնական խնդիրները գնահատման հետ կապված առաջանում են բակալավրիատում և դասախոսները բախվում են բազմաթիվ տհաճ իրավիճակների: Հիմնական խնդիր, որը նկատվում էր դասախոսների մոտ գնահատման տեսանկյունից, սուբյեկտիվության և արդարության հետ է կապված: Դասախոսները ժամանակի ընթացքում լսարանի հետ կապվածություն են ձեռք բերում, որը ուղղակի կամ անուղղակի ազդում է քննական գործընթացի վրա: Հաճախ քննական գործընթացը սթրեսային է ոչ միայն ուսանողների համար, այլ նաև դասախոսների: Առաջարկ եղավ նույնիսկ որ ուսանողների քննումը անցկացնեն ուրիշ մասնագետներ, որոնք չեն դասավանդում տվյալ կուրսում:

Հաջորդ խնդիր, որը կապված է նորից **արդարության և օբյեկտիվության** սկզբունքների կիրառման հետ, վերաբերում է անպատրաստ ուսանողներին չնշանակելուն: Ինչպես արդեն նշել ենք, կա ուսանողների մի խումբ, որը կրթության և գիտելիքի հանդեպ լիովին անտարբեր է և քննություններին ներկայնում է անպատրաստ: «Եթե բոլոր չտվորողներին կտրեմ, ապա ինձ հարց կտան. բա քեզ աշխատավարձ ո՞նց տանք: Չէ որ իրենց վարձերից է գոյանում քո աշխատավարձը», ասում էր հարցման մասնակից դասախոսներից մեկը: Ցավոք սրտի նշված մտահոգությունը կրկնվում էր հարցման մասնակից գրեթե բոլոր դասախոսների մոտ: Այս իրողությունը, որը կապված է համալսարանի անբավարար ֆինանսական ռեսուրսների հետ, ըստ մեր հետազոտության, ցույց տվեց, որ վճռական ազդեցություն է ունենում համալսարանի միկրոկլիմայի ձևավորման գործում՝ դառնալով անառողջ մթնոլորտի պատճառ՝ համալսարանական միջավայրում: Չնայած նման դեպքերը շատ չեն և կան հակառակ բազմաթիվ լավ օրինակներ, այնուամենայնիվ ցավոք սրտի նման արատավոր իրողությունները մեծ ազդեցություն են ունենում ուսանողների և դասախոսների վրա: Ուսանողները տեսնում են անարդարություն, իսկ դասախոսները ստիպված են լինում ետ կանգնել իրենց սկզբունքներից: «Համալսարանը գիտելիք վաճառող հաստատությունից վեր է ածվում դիպլոմ ծախողի», կարծիք հայտնեց դասախոսներից մեկը:

Բարեփոխումների արդյունքում ներմուծվել է այսպես կոչված **«ակադեմիական պարտքերի»** հանձնման հասկացությունը, որը արտասահմանյան բուհերում նույնպես գործում է: Մակայն դասախոսները լուրջ մտահոգություն ունեն, որ այս մեխանիզմն իր նպատակին չի ծառայում: «Եթե դասախոսը ունի սկզբունք ու չի նշանակում ու բոլորը գիտեն, որ երրորդ լուծարք չի լինելու, նշանակվում է երրորդ լուծարք ու սա դեռ ոչինչ: Եթե դա էլ չես նշանակում սկսվում է ակադեմիական պարտքերի շրջանը, երբ ուսանողը ամեն անգամ 10,000 դրամ վճարելով անվերջ կարող է քննություն տալ, ստացվում է որ դասախոսն անվերջ քննություն պետք է վերցնի, որի համար ոչ ոք իրեն չի վճարում և դու էլ ասում ես մեծ հաշվով հիմա նշանակեմ թող գնա, մեկա նշանակելու եմ», այսպիսի պատկեր ներկայացրեց դասախոսներից մեկը, ով աձամբ առնչվել էր այս գործընթացի հետ: Այնուամենայնիվ, ուսանողները նշում են, որ իրենք արդեն հաշտվել են այս իրողության հետ և հասկանում են, որ համալսարանը ունի ֆինանսավորման հետ կապված խնդիրներ և «ըմբռնումով» են մոտենում այս իրողությանը:

Մտահոգություններից գերծ չի մնում նաև **ռոտացիայի համակարգը**, որը նույնպես հաճախ բացասաբար է ազդում գնահատման գործընթացի վրա: Դասախոսները ներքին կոնֆլիկտի առաջ են հաճախ կանգնում կա՛մ գնահատել օբյեկտիվ, ինչը հաճախ հանգեցնում է նրան, որ վերջնաարդյունքում ցածր ստացած ուսանողը զրկվում է անվճար տեղից , կա՛մ գնալ զիջումների: Դասախոսները նշում են, որ ավելի հաճախ իրենք ընտրում են երկրորդ տարբերակը, որի հետևանքով նրանք օբյեկտիվության սկզբունքը պահպանելու համար սկսում են զիջումների գնալ նաև մյուս ուսանողների դեպքում ինչպես իրենք են ասում <դեմքը չկորցնելու> համար: Չնայած սրան, դասախոսները նշում են, որ գնահատման համակարգը ճիշտ կիրարկելու դեպքում կարելի է նաև լավ արդյունքների հասնել, քանի որ սա ուսանողներին նաև մոտիվացնելու մեխանիզմ է:

Մեկ այլ խնդիր, որին բախվում են դասախոսները **«անզիր անելն»** է և **«արտագրելը»**, որը որոշ դասախոսներ հաճախ նույնացնում են: «Եթե ուսանողը հիշելով վերարտադրում է տեքստը, ես դա նույնպես արտագրել եմ համարում, ինչ տարբերություն «շպարգալկայից» է արտագրում թե հիշելով», իհարկե այս դիտարկումի հետ միանշանակ դժվար է համաձայնել: Բայց «անզիր անելը»

դասախոսների մեծամասնությունը անընդունելի է համարում: Նույն դասախոսը շարունակում է, որ ինքը քննություններին տալիս է այնպիսի հարցեր, որոնց պատասխանելու համար իրենք պետք է աշխատացնեն իրենց ստեղծագործական կարողությունները, նման դեպքերում, եթե գիտելիք չկա դա միանգամից երևում է: Ընդ որում, այս տարբերակը կիրառելի է ն՝ բանավոր քննությունների դեպքում, ն՝ գրավոր: Շարունակելով «արտագրությունների» խնդիրը՝ պետք է նշենք, որ սա մեր կրթական համակարգի դասախոսների բնորոշմամբ «ամենից մեծ աղետներից մեկն է»: Դասախոսները և ուսանողները համակարծիք էին այն հարցում, որ հիմա «արտագրելու» հնարավորությունները բազմապատկվել են, ինչն աղճատում է քննական գործընթացը և դրա հանդեպ վստահությունը: Դասախոսները պնդում են, որ արտագրությունների տեսակարար կշիռը շատ մեծ է ²² և կարևոր դերակատարում է ունենում վերջնական գնահատականի վրա: Դասախոսներից շատերը նշում են, որ գրավոր քննությունները բակալավրիատի մեծ լսարաններում, երբ միաժամանակ քննություն են հանձնում 70-80 հոգի ֆիզիկապես անհնար է:

Հաջորդ մտահոգության առիթը **ռեֆերատներն** են: Չկան ռեֆերատների գնահատման օբյեկտիվ և հստակ չափանիշներ, սկսած կառուցվածքից ու բովանդակությունից մինչև ծավալ, տարբեր դասախոսներ հանձնարարում են ուսանողներին անհատական աշխատանքներ և տարբեր մեթոդներով են իրականացնում դրանց գնահատումը²³:

²² Խոսքը հիմնականում վերաբերում է բակալավրին, ավելի վաղ նշել ենք, որ մագիստրատուրայում ավելի թույլ է արտահայտված կամ ընդհանապես արտահայտված չէ:

²³ Նշենք, որ այժմ արդեն լույս է տեսել Գիտահետազոտական աշխատանք կատարելու հիմնական սկզբունքները. մեթոդական ձեռնարկը, որտեղ ռեֆերատը սահմանվում է՝ «(լատիներեն *refferro* բառից է, նշանակում է հաղորդում, զեկուցում), որևէ թեմայի ավելի խոր ուսումնասիրման, տարբեր կարծիքների համադրման արդյունք է, որի մեջ նկատելի են դառնում ուսանողի՝ գիտական աշխատանք կատարելու, ինքնուրույն եզրահանգումներ անելու կարողությունների սաղմերը: Ռեֆերատներն այն հիմքն են, որի շնորհիվ հետագայում զարգանում են գիտահետազոտական աշխատանք կատարելու ունակությունները: Ռեֆերատներին ներկայացվող հիմնական պահանջն է՝ թեման ներկայացնել տեսակետների բազմազանությամբ և ընդգրկուն, տալ որոշ գիտական տեղեկություն, որն ուսանողներին կհարստացնի գիտելիքներով, կօժանդակի արհեստավարժ մասնագետ ձևավորելու և տվյալ գիտության նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնելու գործին: Ռեֆերատի շնորհիվ ուսանողը խորությամբ է ուսումնասիրում առարկան, քանի որ հնարավորություն է ունենում՝ վերլուծելու տարբեր տեսակետներ, հավաքելու նոր փաստեր, համակարգելու և ընդհանրացնելու ծավալուն նյութը: Բացի այդ, սովորում է կազմել գիտական աշխատանքի պլան (կառուցվածքը, քննարկվող հարցերը), գրականությունից օգտվելու եղանակներ: Փաստորեն, ռեֆերատները նպաստում են ուսանողներին ինքնուրույն մտածողության զարգացմանը: Ռեֆերատի ծավալը, ըստ մասնագիտության կամ նյութի բարդության, կարող է տատանվել 10-15 էջի սահմաններում»:

3 ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հետազոտությունը իրականացվել է ԵՊՀ-ում և նպատակ ուներ վեր հանել լսարանային միջավայրում ուսանող-ուսանող, ուսանող-դասախոս հարաբերություններում առկա մարտահրավերները, կարծրատիպերը, որոնք չեն նպաստում լսարանային միջավայրում համագործակցության, ներառականության, նորարարականության, քննադատողականության և ժողովրդավար լսարանային միջավայրի մյուս բաղադրիչների արմատավորմանը: Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ լսարանային միջավայրի ժողովրդավարացման մասին, որպես արդեն անդառնալի գործընթաց, խոսելը շատ վաղ է: Նշված ֆակուլտետներում դեռևս գերիշխում են դասավանդման ավանդական մոտեցումները, որոնք մի բառով կարելի է բնորոշել որպես «դասախոսակենտրոն»: Կրող ենք առանձնացնել մի շարք պատճառներ, որոնք չեն նպաստում փոփոխություններին.

- Ուսանողների իրազեկվածության պակասը
- Ուսումնական պլանի քննական առարկաներով գերծանրաբեռնվածությունը
- Լսարանների ուսանողների մեծ թիվը
- Լսարանների ֆիզիկական միջավայրի անհարմարավետությունը՝ ինտերակտիվ մեթոդներով դասը կառուցելու տեսանկյունից
- Դասախոսների ցածր վարձատրությունը և գիտահետազոտական գործունեությամբ զբաղվելու համար անհրաժեշտ պայմանների և հնարավորությունների բացակայությունը կամ թերի լինելը
- Ուսումնական պլանների և շուկայի պահանջների միջև կապի չկայացվածությունը
- Արտաքին գործոններ՝ թույլ կայացած շուկայական հարաբերություններ, գիտության ցածր ֆինանսավորում և ընդհանրապես բարձր վարձատրվող աշխատավարձով աշխատանքի հեռանկարի բացակայություն

Այս ամենին մնում է հավելել նաև այն, որ լավ աշխատանք ունենալու

Չնայած կան գերլու չափանիշները կամ այս դեպքում դրանց համեստ նկարագրումը, ապա գնահատման չափանիշների հստակեցման հարցը դեռևս մնում է արևախաված:
Գիտահետազոտական աշխատանք կատարելու հիմնական սկզբունք ներք. մեթոդական ցուցումներ / Հովհաննիսյան Գ., Գալստյան Ն., Սողոմոնյան Մ., Մալխասյան Մ.: ԵՊՀ ուսանողական գիտական ընկերություն. - Երևան: ԵՊՀ հրատ., 2014. Էջ 21:

համար ուսանողները համոզված են, որ անկախ գիտելիքներից առաջնային են մնում ոչ ֆորմալ կապերը: Սա այն հիմնական գործոնն է, որ ազդում է ուսանողների մոտիվացիայի վրա լավ գիտելիք ստանալու տեսանկյունից ինչը իր հերթին նվազեցնում է ուսանողների մոտիվացիան լսարանային միջավայրում դասի արդյունավետ կառուցմանը մասնակցելու տեսանկյունից:

4 ԱՌԱՋԱՐԿՆԵՐ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ

Ինչպես արդեն նշել ենք կրթության միջավայրի վրա ազդում են ոչ միայն ներքին մշակույթը, այլև արտաքին, արտահամալսարանական բազմաթիվ իրողություններ: Այս գործոնները փոխկապակցված են և միմյանց հետ փոխազդելով աղճատում են ողջ պատկերը՝ բացառելով հատվածային լուծումների միջոցով արդյունքի հասնելու հնարավորությունը: Հետևաբար, առաջարկները մշակելիս, հաշվի ենք առել խնդիրների համակարգային բնույթը: Առաջարկների մշակման ժամանակ հաշվի են առնվել հետազոտությանը մասնակցած դասախոսների և ուսանողների դիտողություն-առաջարկները, որոնք համադրվել են հետազոտության արդյունքների վերլուծության հետ:

1. Իրականացնել համալսարանում դասավանդվող առարկաների համալիր հաշվառում և ուսումնասիրություն: Դրա նպատակը պետք է լինի բացառել դասավանդվող նյութերի անհարկի կրկնությունները տարբեր առարկաների դասաժամերի: Հնարավոր է նաև արձանագրվեն դեպքեր, երբ մասնագիտությանն առնչվող կարևոր թեմաներ դուրս մնացած լինեն դասընթացներից: Նման ուսումնասիրությունը կատարելիս հաշվի առնել նաև ուսանողների տեսակետները և աշխատաշուկայի պահանջները:

Հիմնվելով հետազոտության վրա, առաջարկում ենք

- կրճատել կրեդիտային ծանրաբեռնվածությունը

Նշված ֆակուլտետներում նույնիսկ դասախոսները պնդում էին, որ քննական առարկաներով ծանրաբեռնվածությունը շատ է և ուսանողները չեն հասցնում ըստ հարկի յուրացնել ծրագրերը: Մա, ինչպես արդեն նշեցինք, կապված էր նաև այն հանգամանքի հետ, որ համալսարանը չի կարողանում հրաժարվել ցածրորակ կադրերից, բայց ինտենսիվորեն ընդունում է երիտասարդ կադրեր:

- ավելացնել կամընտրական առարկաների քանակը

Մա հնարավորություն կտա ուսանողների մոտ զարգացնել սեփական կարիքների գնահատման կարողությունները, ինչը կմոտիվացնի

նրանց ընտրելու այնպիսի առարկաներ, որոնք հնարավորություն կտան առավելագույնս իրացնել իրենց կարողությունները:

2. Բարեփոխումների առաջնահերթություն համարել դասապրոցներ: Ակնհայտ է, որ կրթության բարեփոխումները արդյունավետ չեն լինի, քանի դեռ բարելավված չեն դասապրոցներ, դասախոս-ուսանող հարաբերությունները: Կարևորել դասախոսների մանկավարժական հմտությունների զարգացումը և արդիականացումը: Դասապրոցեսի անհետաքրքիր, անարդյունավետ լինելը բացառում է կրթական բարեփոխումների հաջող ընթացքը:
3. Ձևավորել դասախոսների համագործակցության և լավագույն փորձի տարածման մշակույթ: Պարզ է, որ համալսարանում դասախոսական աշխատանքը դիտարկվում է որպես անհատական աշխատանք: Մեր հետազոտության ընթացքում էլ չբացահայտեցինք դասախոսների միջև համագործակցության, միմյանցից սովորելու օրինակներ: Առաջարկում ենք հարցումների միջոցով բացահայտել բուհում առկա դասավանդման լավագույն օրինակները և դրանք տարածել բոլոր դասախոսների շրջանում:
4. Բոլոր հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ դասավանդողների որակը կրթության որակի վրա ազդող կարևորագույն փոփոխականն է: Մեր հետազոտությունը ցույց տվեց, որ հետևողական աշխատանք չի կատարվում ժամանակակից պահանջների չհամապատասխանող դասախոսներից ձերբազատվելու ուղղությամբ: Այս առումով առաջարկում ենք սահմանել դասախոսի աշխատանքին ներկայացվող պահանջներ և խստորեն հետևել դրանց կատարմանը: Իսկ պահանջներին չհամապատասխանող դասախոսներին ազատել աշխատանքից:
5. Խրախուսել քննությունների անցկացման նորարարական ձևերի ներդրումը: Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ քննությունների հաջող հանձնումը կարևոր է ուսանողների մեծ մասի համար, խրախուսել քննությունների ընթացքում ուսանողների բազմազան հմտությունների ստուգման գործընթացը: Խնդիրն այն է, որ ներկա համակարգը գերազանցապես ստուգում է ուսանողների՝ հիշելու և վերարտադրելու կարողությունները:

Մինչդեռ աշխատաշուկայում կարևորվում են նաև այնպիսի հմտություններ, ինչպիսիք են՝ խնդիրներ լուծելը, համեմատություններ կատարելը, իմացածը անծանոթ իրավիճակում կիրառելը, ընդհանրացումներ կատարելը և այլն:

6. Ուսումնական տարվա առաջին 15 օրը դասեր անցկացնելու փոխարեն հնարավորություն տալ ուսանողներին ծանոթանալ համալսարանին, նրա կառուցվածքին, իրենց դասախոսներին և ամբիոններին, դեկանատների աշխատանքին: Այնուհետև ուսանողներին սովորեցնել մի շարք կարևոր հմտություններ որոնք իրենց անրաժեշտ են լինելու ողջ կրթական գործընթացում. Օր.՝ ինչպես համառոտագրել հանձնարարվող գրականությունը, ինչպես հարաբերվել դասախոսների և կուրսեցիների հետ դասերի ժամանակ, ինչ տրամաբանությամբ ընտրել կամընտրական առարկաները, ինչի վրա ուշադրություն դարձնել ուսումնական գործընթացում և այլն:

7. Դասախոսների վերապատրաստումներ

Վերապատրաստումների վրա միջոցներ ծախսելու փոխարեն անրաժեշտ է դասախոսներին ուղղարկել գործուղումների իրենց մասնագիտացմանը համապատասխանող աշխարհի հեղինակավոր գիտակրթական կենտրոններ: Նմանատիպ գործուղումները, որպիսզի արդյունավետ լինեն, ենթադրում ենք, որ կարող են տևել առնվազն 6 ամիս: Այդ դասախոսները կընտրվեն ամեն մի ֆակուլտետից, կախված ֆակուլտետում մասնագիտացումների քանակից, 1-2 դասախոս՝ մրցույթային կարգով՝ ներկայացվող հայտերի հիման վրա: Որից հետո դասախոսների հետ կկնքվի համապատասխան պայմանագիրը, որի մեջ պետք է կետ ներառվի առ այն, որ վերադարձից հետո վերջինս, նախապես համաձայնեցված վարձատրությամբ, վարի համապատասխան մասնագիտական վերապատրաստման դասընթացներ կամ ձեռնարկի այլ միջոցառումներ: Այս նպատակով, հաշվի առնելով ԵՊՁ միջոցների սղությունը, կարծում ենք, որ կարելի է գտնել հնարավոր դոնորներ՝ հանձինս Ամերիկյան և Եվրոպական տարբեր շահագրգիռ կազմակերպությունների:

Այս միջոցի հետ զուգահեռ կարելի է նաև հրավիրել հեղինակավար մասնագետների՝ համապատասխան ոլորտներից, որպեսզի վերջիններս իրականացնեն այդ վերապատրաստումները: Կամ մեկ այլ ավելի հասանելի տարբերակ՝ համալսարանը կարող է կազմել նախընտրելի հայաստանցի մասնագետների իր ցանկը՝ տարբեր ոլորտների հետ կապված, որոնց կարող է հրավիրել վերապատրաստելու իր կադրերին, քանի որ շուկայում առկա մասնագետները ոչ միայն ավելի լավ են պատկերացնում շուկան ընդհանրապես, այլ սովորաբար արդեն անցել են կամ անցնում են պարբերական վերապատրաստումներ տարբեր հեղինակավոր գիտակրթական կենտրոններում և այլն:

Իհարկե կարծում ենք տպավարություն չի ստեղծվում, որ հիշյալ առաջարկները պետք է անմիջապես և ամբողջ ծավալով կիրառվեն, այլ միայն հույս ունենք, որ այս առաջարկները հրնթացս կյանքի կկոչվեն: Ավելին, այս առաջարկների քննարկման և կյանքի կոչելու հարցերի հետ կապված, բաց ենք քննարկումների համար և պատրաստ ենք համագործակցել բոլոր շահառուների հետ: