



**Բաց Հասարակության Հիմնադրամներ - Հայաստան**

Զաղաքականության կրթաթոշակներ ծրագիր 2018

**«ՀԱՅՈՑ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ» ԵՎ «ՀԱՅ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ» ԱՌԱՐԿԱՆԵՐԻ  
ԴԱՍԱՎԱՆԴՈՒՄԸ ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ**

**(ՄԱԿ Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի կրթության  
բովանդակությանն առնչվող որոշ դրույթների տեսանկյունից)**

**ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐ՝**

Լուսինե Խառատյան  
Վահրամ Թոքմաջյան

Երևան 2018թ.

## Բովանդակություն

I.	ՉԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆ ՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ .....	3
II.	ՉԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ .....	4
III.	ՉԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ .....	7
3.1.	Առկա քաղաքականությունը, օրենսդրական և կարգավորող դաշտը .....	7
3.2.	«Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերը .....	14
3.3.	Դասագրքեր .....	28
3.4.	Դպրոց, ուսուցիչներ, աշակերտներ .....	32
IV.	Եզրակացություններ .....	44
V.	Առաջարկություններ .....	46
VI.	Օգտագործված գրականություն և աղբյուրներ .....	48
VII.	Հապավումների ցանկ .....	50
VIII.	Հավելվածներ .....	51

# I. ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆ ՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

«ԲՀՀՀ քաղաքականության կրթաթոշակներ ծրագիր 2018-ի» շրջանակներում իրականացված սույն հետազոտության նպատակն է վերլուծել ՀՀ հանրակրթական ավագ դպրոցներում «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների կրթական բովանդակությունն ու դասավանդումը՝ Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի Հոդված 29-ում ամրագրված որոշ պարտավորությունների իրականացման տեսանկյունից:

«Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ընտրությունը մասնավորապես պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ ըստ ՀՀ Հանրակրթության մասին օրենքի, միջին և ավագ դպրոցներում հայոց լեզու և հայ գրականություն, հայոց պատմություն առարկաների ուսուցումն ավարտվում է գիտելիքների պարտադիր ամփոփիչ ատեստավորմամբ:

Հետազոտության խնդիրներն են.

- բացահայտել Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի Հոդված 29(1)-ի (բ) և (դ) ենթակետերում ամրագրված կրթության բովանդակությանն առնչվող ՀՀ պարտավորությունների կատարման բացերը,
- քաղաքականություն իրականացնողներին և կրթության շահառուներին հետազոտությամբ բացահայտված խնդիրների մասին իրազեկել և առաջարկություններ ներկայացնել:

Հետազոտությունը մասնավորապես անդրադառնում է հետևյալ հարցերին.

1. որքանով են «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի չափորոշիչները և ուսումնական ծրագրերը համապատասխանում Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի Հոդված 29(1)-ի (բ) և (դ) ենթակետերի պահանջներին,
2. որքանով է ՀՀ ավագ դպրոցների համար նախատեսված Հայոց պատմության և Հայ գրականության դասագրքերի բովանդակությունը համապատասխանում Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի Հոդված 29-ի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերի պահանջներին, ըստ որոնց երեխայի կրթությունը պետք է ուղղված լինի (բ) մարդու իրավունքների և հիմնարար ազատությունների, ինչպես նաև Միավորված ազգերի կազմակերպության կանոնադրության մեջ ամրագրված սկզբունքների նկատմամբ հարգանքի դաստիարակմանը, և (դ) երեխային ազատ հասարակության մեջ, փոխըմբռնման, խաղաղության, հանդուրժողականության, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարության և բոլոր ժողովուրդների, էթնիկական, ազգային և կրոնական խմբերի, ինչպես նաև բնիկ ազգաբնակչությանը պատկանող անձանց միջև բարեկամության ոգով պատասխանատու կյանքով ապրելուն նախապատրաստելուն:

3. որքանով են դասավանդման մեթոդները, կազմակերպվող դասարանային և արտադասարանային միջոցառումները նպաստում Հոդված 29-ի (բ) և (դ) ենթակետերի իրագործմանը:

Հետազոտության ընթացքում ուսումնասիրվել են Կրթության և Հանրակրթության մասին ՀՀ Օրենքները: Հանրակրթության պետական կրթակարգը, Հանրակրթության պետական չափորոշիչը, առարկայական չափորոշիչները, «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի բնագիտամաթեմատիկական հոսքի դասագրքերը, հարակից այլ նյութեր:

Հետազոտության շրջանակներում ներառված խնդիրները, նշյալ առարկաների մասով, առաջին անգամ են քննարկման առարկա դառնում այս համատեքստում: Առկա նյութի վերլուծության արդյունքում տեղ են գտել առաջակություններ, որոնք ուղղված են ոլորտի առաջնային շահառուներին և ոլորտի հիմնական քաղաքականություն մշակողներին:

## II. ԳԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ

Հետազոտությունն իրականացվել է 2018թ. մայիս-նոյեմբեր ամիսներին՝ երեք հիմնական փուլերով: Հետազոտության հիմքում ընկած են որակական այնպիսի մեթոդներ, ինչպիսիք են օրենքների, դասագրքերի, ուսումնական ծրագրերի, վիզուալ և դիդակտիկ նյութերի բովանդակության վերլուծությունը, փորձագիտական հարցազրույցները և ֆոկլուս խմբային քննարկումները: Հետազոտության փուլերից յուրքանչյուրը և այդ փուլում կիրառված մեթոդները ներկայացվում են ստորև:

### ***Առաջին փուլ, մայիս-հունիս 2018թ***

Հետազոտական աշխատանքները սկսվել են 2018թ. մայիս ամսին: Առաջին երկու ամիսների ընթացքում հետազոտողները ծանոթացել են ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիային և Կոնվենցիայի համապատասխան Մեկնաբանությանը, ՀՀ համապատասխան օրենսդրությանը, ինչպես նաև հանրակրթության առարկայական չափորոշիչներին, մասնավորապես՝ «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի չափորոշիչներին: Այնուհետև բովանդակային վերլուծության են ենթարկել ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների բնագիտամաթեմատիկական հոսքի դասագրքերը: Դասագրքերից բացի, վերլուծվել են համապատասխան մեթոդական ձեռնարկներն ու ուսումնական ծրագրերը:

Մասնավորապես, այս փուլում հետազոտության առանցքային խնդրի դիտանկյունից վերլուծվել են ՀՀ Հանրակրթության Պետական Չափորոշիչը, Հայոց պատմություն և Հայ

գրականություն առարկաների հանրակրթական Չափորոշիչները, ինչպես նաև հետևյալ դասագրքերը.

- Հայոց պատմության 10-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար նախատեսված (Երևան 2014թ., խմբագիրներ՝ Աշոտ Մելքոնյան, Արամ Սիմոնյան, Արամ Նազարյան), 11-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար նախատեսված (Երևան 2015թ., խմբագիրներ՝ Աշոտ Մելքոնյան, Արամ Սիմոնյան, Արամ Նազարյան), 12-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար նախատեսված (Երևան 2016թ., խմբագիրներ՝ Աշոտ Մելքոնյան, Արամ Սիմոնյան, Արամ Նազարյան) դասագրքերը,
- Հայ գրականության 10-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար նախատեսված (Երևան 2014թ., հեղինակներ՝ Վ. Ներսիսյան և Լ. Մնացականյան), 11-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար նախատեսված (Երևան 2010թ., հեղինակներ՝ Վ. Կիրակոսյան և Զ. Ավետիսյան), 12-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար նախատեսված (Երևան 2011թ., Ա. Եղիազարյան) դասագրքերը:

Առանձին դիտարկվել է 2016 թվականին հրատարակված և երկրորդ լրամշակման ենթարկված Հայոց պատմություն առարկայի, հումանիտար հոսքերի համար նախատեսված դասագիրքը:

Դասագրքերի ընտրությունը պատահական չէ: Չնայած առկա են երկու տարբեր հոսքերի դասագրքեր, որոնք տարբերվում են նյութի ծավալով, ՀՀ ավագ դպրոցներում սովորող շահառուները՝ բացառապես բոլորը, առնչվում են բնագիտամաթեմատիկական հոսքի համար նախատեսված դասագրքերին, քանի որ ավարտական և ընդունելության միասնական քննությունների թեստերի հիմք հանդիսանում են այդ դասագրքերը:

Վերնոշյալ նյութերի բովանդակային վերլուծությանը զուգահեռ, հետազոտողները հետևել և մասնակցել են նյութին առնչվող քննարկումների և մասնագիտական հանդիպումների:

### ***Երկրորդ փուլ, հուլիս-սեպտեմբեր 2018թ.***

Օրենսդրության, չափորոշիչների, դասագրքերի և ուսումնական ծրագրերի վերլուծությունից հետո հետազոտական թիմը մշակել է հարցազրույցների և ֆոկուս խմբային քննարկումների հարցարան-ուղեցույցներ և առաջնորդվելով այդ ուղեցույցներով՝ իրականացրել բուն դաշտային աշխատանքը:

Մասնավորապես, երեք տեսակի հարցարան է մշակվել և համապատասխան հարցազրույցներ իրականացվել հետազոտությամբ ընդգրկված հետևյալ խմբերի հետ.

1. դասագրքերի հեղինակների և քաղաքականություն մշակողների/իրականացնողներ,
2. ավագ դպրոցների պատմության և գրականության ուսուցիչներ,
3. ավագ դպրոցների 10-11-րդ դասարանների աշակերտներ:

Հարցազրույցի ուղեցույցերի հիմքում ընկած են հետազոտության առանցքային խնդիրներին առնչվող հարցեր: Դրանք մասնավորապես անդրադառնում են չափորոշիչների պահանջներին, «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկայի նպատակներին, բովանդակությանը և այլն: Հարցազրույցների ուղեցույցերը ներկայացվում են հաշվետվության վերջում՝ Հավելված 1-ում:

Հետազոտվող խնդրի հետ կապված հնարավորինս տարբեր դիտանկյուններից նյութ գրանցելու և այդ նյութը համեմատելու նպատակով հետազոտության ընտրանքն ընդգրկել է երկու ավագ դպրոց Երևանում՝ համապատասխանաբար քաղաքի կենտրոնում և ծայրամասում և մեկ ավագ դպրոց ՀՀ Տավուշի մարզում: Հարցազրույցներ և քննարկումներ են իրականացվել ընտրանքով ընդգրկված դպրոցների ուսուցիչների և աշակերտների հետ: Փորձագիտական հարցազրույցներն ուսուցիչներից բացի ընդգրկել են նաև Կրթության Ազգային ինստիտուտի համապատասխան աշխատակիցներին, ինչպես նաև դասագրքերի որոշ հեղինակների:

Ընտրանքում ընդգրկված դպրոցներում հարցազրույցներից բացի իրականացվել է դիտարկում և առկա պլակատների, պատի թերթերի, այլ վիզուալ ու դիդակտիկ նյութերի գրանցում:

### ***Երրորդ փուլ, հոկտեմբեր-նոյեմբեր 2018թ.***

Հոկտեմբեր և նոյեմբեր ամսիներին վերլուծվել, ամփոփվել և հաշվետվության տեսքով ներկայացվել են հետազոտության արդյունքները: Զուգահեռաբար իրականացվել են նաև մի շարք լրացուցիչ հարցազրույցներ՝ որոշ հարցերի պարզաբանման նպատակով: Նյութի վերլուծությունն իրականացվել է տրիանգուլյացիայի միջոցով: Նոյեմբերին հետազոտական թիմը մշակել է հաշվետվության կառուցվածքը և պատրաստել հաշվետվության նախնական տարբերակը:

Հետազոտության հիմնական սահամափակումը պայմանավորված է ընտրանքով: Ավելի լայն ընդհանրացումների ու համեմատությունների համար ցանկալի է աշխատել նաև մասնավոր կամ այլընտրանքային դպրոցներում, ինչպես նաև հանրապետության մի քանի այլ մարզերում:

### III. ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ

#### 3.1. Առկա քաղաքականությունը, օրենսդրական և կարգավորող դաշտը

Հայաստանի Հանրապետությունում կրթական քաղաքականությունը մշակվում և իրականացվում է Հայաստանի Հանրապետության ազգային օրենսդրության, ինչպես նաև մեր երկրի միջազգային ու միջպետական պարտավորությունների հիման վրա:

**Միջազգային պարտավորություններից** հատկապես կարևոր են ՀՀ ստորագրած հետևյալ փաստաթղթերը.

- Երեխայի իրավունքների մասին ՄԱԿ-ի կոնվենցիա,
- Կրթության բնագավառում խտրականության դեմ ՄԱԿ-ի կոնվենցիա,
- Տնտեսական, սոցիալական ու մշակութային իրավունքների մասին ՄԱԿ-ի միջազգային դաշնագիր,
- Ազգային փոքրամասնությունների իրավունքների պաշտպանության մասին ԵԽ շրջանակային կոնվենցիա,
- Եվրոպայի խորհրդի Տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուների եվրոպական խարտիա:

Մեր հետազոտությունն առնչվում է Երեխայի իրավունքների մասին ՄԱԿ-ի կոնվենցիայի կոնկրետ հոդվածի իրականացմանը Հայաստանի Հանրապետությունում: Այս առումով անհրաժեշտ է նշել, որ ՄԱԿ-ի կարևորագույն մանդատներից է ողջ աշխարհում մարդու իրավունքների պաշտպանությունն ու խթանումը: ՄԱԿ-ի շրջանակներում մշակվել է մարդու իրավունքների վերաբերյալ միջազգային պայմանագրերի և/կամ կոնվենցիաների փաթեթ, այդ թվում և Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիան: Այս կոնվենցիաները վավերացրել են ՄԱԿ-ի անդամ գրեթե բոլոր պետությունները, այդ թվում և Հայաստանի Հանրապետությունը: Կոնվենցիան վավերացնելով՝ Հայաստանի Հանրապետությունը պարտավորվել է կատարել դրա պահանջները: Երկրների՝ կոնվենցիայի պահանջների կատարման նկատմամբ վերահսկողություն են իրականացնում կոնվենցիոն մարմինները՝ կոմիտեները: Կոմիտեները որոշակի պարբերականությամբ (4-5 տարին մեկ) ուսումնասիրում են Կոնվենցիայի կատարման վերաբերյալ պետության պատրաստած ազգային զեկույցը: Կոմիտեներին՝ պետությունների ներկայացրած զեկույցներն ընդհանուր առմամբ ներկայացնում են Կոնվենցիայի պահանջների իրականացման ուղղությամբ պետության գործադրած ջանքերը: Պետությունների զեկույցներից բացի, պետության կողմից կոնվենցիայի իրականացման վերաբերյալ այսպես կոչված այլընտրանքային զեկույցներ են ներկայացնում քաղհասարակության ներկայացուցիչները՝ հատկապես ուշադրություն դարձնելով տվյալ կոնվենցիայի իրականացմանն առնչվող պետության թերացումներին ու առկա խնդիրներին: 2019 թ.-ին Հայաստանի Հանրապետությունը ՄԱԿ-ի համապատասխան կոմիտեներին պետք է զեկույցներ ներկայացնի Երեխայի

իրավունքների մասին կոնվենցիայի և Տնտեսական, սոցիալական ու մշակութային իրավունքների մասին դաշնագրի իրականացման վերաբերյալ: Այս համատեքստում հատկապես կարևոր են երկու փաստաթղթերի կոնկրետ հոդվածների իրականացմանն առնչվող այլընտրանքային ուսումնասիրություններն ու վերլուծությունները: Նման այլընտրանքային վերլուծության հիմք կարող է հանդիսանալ նաև սույն հետազոտությունը:

Երեխայի մասին կոնվենցիայի Հոդված 28-ը և Հոդված 29-ը մասնավորապես անդրադառնում են կրթությանը: Հոդված 28-ն առնչվում է կրթության հասանելիության և կրթության կազմակերպման խնդիրներին: Հոդված 28-ով.

1. Մասնակից պետությունները ճանաչում են երեխայի կրթության իրավունքը և հավասար հնարավորությունների հիման վրա այդ իրավունքի իրականացմանն աստիճանաբար հասնելու համար նրանք, մասնավորապես.

(ա) մտցնում են պարտադիր և անվճար տարրական կրթություն,

(բ) խրախուսում են միջնակարգ կրթության տարբեր ձևերի, ներառյալ՝ ընդհանուր և մասնագիտական կրթության զարգացումը, ապահովում են դրանց մատչելիությունը բոլոր երեխաների համար և ձեռնարկում են այնպիսի անհրաժեշտ միջոցներ, ինչպիսիք են անվճար կրթություն տրամադրելը և կարիքի դեպքում ֆինանսական օգնություն ցույց տալը,

(գ) բոլոր համապատասխան միջոցներով ապահովում են բարձրագույն կրթության մատչելիությունը՝ ըստ յուրաքանչյուրի ընդունակությունների,

(դ) ապահովում են կրթական և մասնագիտական տեղեկատվության և ուղեցույցների մատչելիությունը բոլոր երեխաների համար,

(ե) միջոցներ են ձեռնարկում նպաստելու կանոնավոր դպրոց հաճախելուն և դպրոցը թողած սովորողների թվաքանակի նվազմանը:

2. Մասնակից պետությունները ձեռնարկում են բոլոր անհրաժեշտ միջոցները երաշխավորելու համար, որ դպրոցական կարգապահությունն իրականացվում է երեխայի մարդկային արժանապատվության հետ համատեղելի մեթոդներով և սույն Կոնվենցիային համապատասխան:

3. Մասնակից պետությունները խթանում և խրախուսում են միջազգային համագործակցությունը կրթությանը վերաբերող հարցերով, մասնավորապես, ամբողջ աշխարհում տղիտության և անգրագիտության վերացմանը և գիտատեխնիկական գիտելիքների և ուսուցման ժամանակակից մեթոդների մատչելիության հեշտացմանը նպաստելու նպատակով: Այդ կապակցությամբ հատուկ ուշադրություն է դարձվում զարգացող երկրների կարիքներին:

Հոդված 29-ը, որի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերն ընկած է մեր հետազոտության հիմքում, անդրադառնում է կրթության բովանդակությանը՝ սահմանելով հետևյալը.



1. Մասնակից պետությունները համակարծիք են, որ երեխայի կրթությունը պետք է ուղղված լինի.

(ա) երեխայի անհատականության, տաղանդի և մտավոր ու ֆիզիկական ունակությունների զարգացմանը՝ դրանց լրիվ ծավալով,

(բ) մարդու իրավունքների և հիմնարար ազատությունների, ինչպես նաև Միավորված ազգերի կազմակերպության կանոնադրության մեջ ամրագրված սկզբունքների նկատմամբ հարգանքի դաստիարակմանը,

(գ) երեխայի ծնողների, նրա մշակութային ինքնատիպության, լեզվի և արժեքների, երեխայի բնակության երկրի ազգային արժեքների, նրա ծագման երկրի և իր սեփական քաղաքակրթությունից տարբեր քաղաքակրթությունների հանդեպ հարգանքի դաստիարակմանը,

(դ) երեխային ազատ հասարակության մեջ, փոխըմբռնման, խաղաղության, հանդուրժողականության, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարության և բոլոր ժողովուրդների, էթնիկական, ազգային և կրոնական խմբերի, ինչպես նաև բնիկ ազգաբնակչությանը պատկանող անձանց միջև բարեկամության ոգով պատասխանատու կյանքով ապրելուն նախապատրաստելը,

(ե) շրջապատող բնության նկատմամբ հարգանքի դաստիարակմանը:

2. Սույն հոդվածի կամ 28-րդ հոդվածի որևէ հատված չի կարող մեկնաբանվել որպես առանձին անձանց և մարմինների իրավունքների սահմանափակում՝ ստեղծելու և ղեկավարելու ուսումնական հաստատություններ սույն հոդվածի 1-ին կետում շարադրված սկզբունքները մշտապես պահպանելու և այդպիսի ուսումնական հաստատություններում տարվող կրթությունն այն նվազագույն նորմերին համապատասխանեցնելու պահանջները կատարելու պայմանով, որոնք կարող են սահմանվել պետության կողմից:

Անհրաժեշտ է նշել, որ Կոնվենցիայի հատկապես 29-րդ հոդվածը շատ կարևոր է: Հենց այս հոդվածին է առնչվում Կոնվենցիայի Առաջին Ընդհանուր մեկնաբանությունը, որը հրապարակվել է Կոնվենցիայի կատարման վերահսկողությունն իրականացնող կոմիտեի կողմից 2001 թ. ապրիլի 17-ին:<sup>1</sup> Փաստաթղթի՝ 29 (1) հոդվածի կարևորությանն անդրադարձող բաժնի 3-րդ կետը մասնավորապես տալիս է հետևյալ պարզաբանումը.

«Երեխայի կրթության իրավունքը ոչ միայն հասանելիության (հոդվ. 28), այլև բովանդակության խնդիր է: Հոդված 29 (1)-ով ամրագրված արժեքներում արմատավորված կրթությունն անփոխարինելի գործիք է յուրաքանչյուր երեխայի կյանքի ընթացքում գործադրված ջանքերի համար՝ հանգեցնելով հավասարակշռված, մարդու իրավունքները հաշվի առնող արձագանի այն

<sup>1</sup> General Comment no. 1 (2001), Article 29 (1): The Aimes of Education, [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11)

մարտահրավերներին, որոնցով ուղեկցվում են գլոբալացման, նոր տեխնոլոգիաների և այլ նմանատիպ երևույթների բերած հիմնարար փոփոխությունները: Նման մարտահրավերներից են, ի թիվս այլոց, գլոբալի և տեղականի, անհատի և կոլեկտիվի, ավանդույթի և արդիականության միջև բախումները, երկարաժամկետ և կարճաժամկետ նկատառումները, հնարավորությունների մրցակցությունն ու հավասարությունը, գիտելիքի ընդլայնումն ու այն յուրացնելու անհրաժեշտությունը, հոգևորն ու նյութականը: Եվ այնուամենայնիվ, կրթության ազգային և միջազգային ծրագրերում ու քաղաքականություններում շատ հաճախ բացակայում են Հոդված 29(1)-ի դրույթները կամ ներկայացված են որպես կոսմետիկ հավելում»:

Մեր հետազոտության տեսանկյունից կարևոր է նաև Մեկնաբանության 4-րդ կետը, ըստ որի մասնակից պետությունները համաձայնում են, որ կրթությունը պետք է ուղղված լինի արժեքների լայն շրջանակի: Ըստ Մեկնաբանության, նման համաձայնությունը հաղթահարում է աշխարհի շատ մասերում կառուցված կրոնի, ազգի և պետության սահմանները: Առաջին հայացքից թվում է, թե 29(1)-ում արտահայտված տարբեր արժեքները որոշ դեպքերում հակասում են միմյանց: Այսպես, մինչդեռ 29-րդ հոդվածի (1) կետի (դ) ենթակետն անդրադառնում է փոխըմբռնմանը, հանդուրժողականությանը և բոլոր ժողովուրդների միջև բարեկամությանը, հոդվածի նույն կետի նախորդ, (գ) ենթակետն ամրագրում է երեխայի ծնողների, նրա մշակութային ինքնատիպության, լեզվի և արժեքների, երեխայի բնակության երկրի ազգային արժեքների, նրա ծագման երկրի հանդեպ հարգանքի դաստիարակությանը: Թվում է, թե այս կետերից մեկով մշակված քաղաքականությունները միշտ չէ, որ ինքնաբերաբար համապատասխանում են մյուս կետի պահանջներին: Իրականում, սակայն, այս դրույթը կարևոր է հենց այն պատճառով, որ ճանաչում է կրթության նկատմամբ հավասարակշռված մոտեցման անհրաժեշտությունը, այնպիսի մոտեցման, որը կարողանում է երկխոսության ու տարբերությունների հանդեպ հարգանքի միջոցով հաշտեցնել իրարից տարբերվող արժեքները: Ավելին, երեխաները կարող են բացառիկ դեր խաղալ պատմականորեն իրարից առանձնացված մարդկանց խմբերի տարբերությունները կամրջելու գործում:<sup>2</sup>

ՀՀ ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների չափորոշիչները, ծրագրերը, դասագրքերը, բովանդակությունը և այլ ուսումնական նյութերը վերլուծելիս, հետազոտական թիմն առաջնորդվել է Կոնվենցիայի 29-րդ հոդվածի Մեկնաբանության հատկապես այս, ինչպես նաև մի քանի այլ կետերով:

<sup>2</sup> General Comment no. 1 (2001), Article 29 (1): The Aimes of Education, [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11)

**Ազգային օրենսդրության** դաշտում քաղաքականության իրավական հիմքերը հետևյալ փաստաթղթերն են.

- ՀՀ Սահմանադրություն,
- ՀՀ Կրթության և Հանրակրթության մասին օրենքներ,
- Կրթության և Հանրակրթության օրենքների հիման վրա ձևավորված ենթաօրենսդրական ակտեր, հայեցակարգեր, չափորոշիչներ և այլն:

ՀՀ հիմնական օրենքի՝ Սահմանադրության Հոդված 38-ը սահմանում է կրթության իրավունքը: Հոդված 38-ի առաջին կետն ամրագրում է, որ «պարտադիր կրթության ծրագրերը և տնողությունը սահմանվում են օրենքով», իսկ ՀՀ Կրթության մասին Օրենքի առաջին հոդվածում մասնավորապես նշվում է, որ այդ օրենքը «սահմանում է կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքները», ինչպես նաև, որ «կրթության բնագավառը կարգավորվում է Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրությամբ, սույն օրենքով և այլ իրավական ակտերով»:<sup>3</sup> ՀՀ Կրթության մասին օրենքի Հոդված 4-ը սահմանելով կրթության ոլորտում պետական քաղաքականությունը այդ քաղաքականության հիմքում դնում է հետևյալ սկզբունքները.

1. Հայաստանի Հանրապետությունը հռչակում և երաշխավորում է կրթության բնագավառի առաջանցիկ զարգացումը՝ որպես պետականության ամրապնդման կարևորագույն գործոն:
2. Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության հենքն ազգային դպրոցն է, որի գլխավոր նպատակը մասնագիտական պատշաճ պատրաստվածություն ունեցող և համակողմանիորեն զարգացած, հայրենասիրության, պետականության և մարդասիրության ոգով դաստիարակված անձի ձևավորումն է:
3. Հայաստանի Հանրապետության կրթական համակարգը նպատակաուղղված է հայ ժողովրդի հոգևոր և մտավոր ներուժի ամրապնդմանը, ազգային և համամարդկային արժեքների պահպանմանն ու զարգացմանը: Այդ գործին իր նպաստն է բերում նաև Հայ Եկեղեցին:
4. Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության կազմակերպական հիմքը կրթության զարգացման պետական ծրագիրն է, որը Հայաստանի Հանրապետության կառավարության ներկայացմամբ հաստատում է Հայաստանի Հանրապետության Ազգային ժողովը:
5. Պետությունը բյուջետային նպատակային ֆինանսավորման միջոցով ապահովում է կրթության բնագավառի պահպանումը և զարգացումը, որի ծավալները որոշվում են կրթության զարգացման պետական ծրագրին համապատասխան:

<sup>3</sup> ՀՀ Օրենքը Կրթության մասին, ընդունված է ԱԺ կողմից, 1999թ., ապրիլի 14:

Օրենքն այսպիսով ամրագրում է, որ ՀՀ-ում կրթության հենքն ազգային կրթությունն է՝ որոշակի հղումներ կատարելով նաև համամարդկային արժեքներին ու մարդասիրությանը: Նույն օրենքի Հոդված 11-ը սահմանում է կրթության բովանդակությանը ներկայացվող ընդհանուր պահանջները, ըստ որի.

1. Կրթության բովանդակությունը հասարակության հոգևոր, տնտեսական և սոցիալական առաջընթացի հիմնական գործոններից մեկն է և նպատակաուղղված է երիտասարդ սերնդի դաստիարակմանը, պատշաճ վարքի և վարվելակերպի ձևավորմանը, անձի համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման, նրանց ինքնորոշման և ինքնադրսևորման համար անհրաժեշտ պայմանների ստեղծմանը, քաղաքացիական հասարակության կայացմանը և զարգացմանը, իրավական պետության ստեղծմանն ու կատարելագործմանը:

2. Կրթության բովանդակությունն ապահովում է՝

1) սովորողների աշխարհաճանաչման ձևավորումը գիտելիքների և կրթական ծրագրերի ժամանակակից մակարդակին (աստիճանին) համապատասխան.

2) սովորողների կողմից ազգային և համամարդկային մշակութային արժեքների յուրացումը.

3) հասարակության կատարելագործումը և ազգի զարգացման նոր մակարդակ ապահովող ժամանակակից անհատի ու քաղաքացու ձևավորումը.

4) հասարակության մտավոր ներուժի և աշխատուժի վերարտադրությունն ու զարգացումը:

Օրենքի՝ հանրակրթության նպատակները սահմանող Հոդված 18-ը մասնավորապես նշում է, որ, «Հանրակրթության նպատակը սովորողների մտավոր, հոգևոր, ֆիզիկական և սոցիալական որակների համակողմանի և ներդաշնակ զարգացումն է, անձի՝ որպես ապագա քաղաքացու ձևավորումը, մասնագիտական կողմնորոշումը, նրան ինքնուրույն կյանքի և մասնագիտական կրթությանը նախապատրաստելը»՝ ի թիվս այլոց որպես հիմնական խնդիր ձևակերպելով նաև «համամարդկային և ազգային արժեքներին հաղորդակից, ազգային մշակութային ու բարոյահոգեբանական ժառանգությունը կրող և գործուն քաղաքացիական դիրքորոշում ունեցող անհատ և քաղաքացի ձևավորելը»: Հոդված 18-ում նաև նշվում է, որ միջին և ավագ դպրոցներում հայոց լեզու և հայ գրականություն, հայոց պատմություն առարկաների ուսուցումն ավարտվում է գիտելիքների պարտադիր ամփոփիչ ատեստավորմամբ:

Հանրակրթության մասին օրենքը վերահաստատում է Կրթության մասին օրենքի համապատասխան դրույթները՝ ամրագրելով, որ «հանրակրթության բնագավառում պետական քաղաքականության հենքն ազգային դպրոցն է, որի գլխավոր նպատակը համակողմանիորեն զարգացած, հայրենասիրության, պետականության և մարդասիրության ոգով դաստիարակված և մասնագիտական կողմնորոշում ունեցող

անձի ձևավորումն է»։ Օրենքի՝ հանրակրթության նպատակներն ու պետական քաղաքականության սկզբունքները սահմանող Հոդված 5-ում մասնավորապես ասվում է, որ Հանրակրթության բնագավառում պետությունը երաշխավորում «հանրակրթության մարդասիրական բնույթը, ազգային և համամարդկային արժեքների, մարդու կյանքի ու առողջության, անհատի ազատ և համակողմանի զարգացման առաջնայնությունը, քաղաքացիական գիտակցության կարևորումը, անհատի և նրա իրավունքների ու ազատությունների նկատմամբ հարգանքը, արժանապատվությունը, հայրենասիրությունը, աշխատասիրությունը, պատասխանատվությունը, հանդուրժողականությունը, բնապահպանական աշխարհայացքի ձևավորումը»։

Կրթության մասին օրենքի 4-րդ Հոդվածը նաև սահմանում է, որ «Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության կազմակերպական հիմքը կրթության զարգացման պետական ծրագիրն է, որը Հայաստանի Հանրապետության կառավարության ներկայացմամբ հաստատում է Հայաստանի Հանրապետության Ազգային ժողովը»<sup>4</sup> Վերջին անգամ, Կրթության զարգացման պետական ծրագիր հաստատվել է 2011-2015թթ. համար<sup>5</sup> Մինչդեռ ներկայումս մշակվում է Կրթության զարգացման նոր պետական ծրագիրը, հաստատված վերջին ծրագիրը ուժի մեջ է եղել մինչև 2015թ., ուստի Հայաստանում այս պահին փաստացի գոյություն չունի կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության կազմակերպման պետական ծրագիր։ Այս հանգամանքը հաշվի առնելով՝ սույն հետազոտության նման հետազոտությունները կարևոր ու ժամանակին են՝ նոր ծրագրի վրա ազդեցություն ունենալու տեսանկյունից։

Հանրակրթության բնագավառում, հանրակրթության պետական չափորոշիչը (այսուհետ՝ չափորոշիչ) սահմանում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնը, առավելագույն ծավալը, տարրական, հիմնական և միջնակարգ հանրակրթական ծրագրերի շրջանավարտներին ներկայացվող ընդհանրական պահանջները և սովորողների գնահատման համակարգը։ Չափորոշիչ նորմերն ու դրույթները պարտադիր են Հայաստանի Հանրապետության կրթության կառավարման մարմինների, տարրական, հիմնական և միջնակարգ ընդհանուր, հատուկ և մասնագիտացված հանրակրթական ծրագրեր (այսուհետ՝ հանրակրթական ծրագրեր) մշակողների և իրականացնող ուսումնական հաստատությունների համար՝ անկախ դրանց կազմակերպական-իրավական ու սեփականության ձևերից և ենթակայությունից։

Հանրակրթության պետական չափորոշիչի համապատասխան՝

1. մշակվում են պետական և այլընտրանքային հանրակրթական ծրագրերը.
2. փորձաքննության են ենթարկվում հաստատման ներկայացված այլընտրանքային հանրակրթական ծրագրերը.

<sup>4</sup> <http://parliament.am/legislation.php?sel=show&ID=1494&lang=arm>

<sup>5</sup> <http://parliament.am/legislation.php?sel=show&ID=4304&lang=arm>

3. կազմակերպվում են հանրակրթական ծրագրերի իրականացումը և դրա պետական վերահսկողությունը.
4. գնահատվում են հանրակրթության արդյունքները:<sup>6</sup>

Հետազոտության նպատակներից էլնելով՝ հաշվետվության հաջորդ ենթաբաժինն առավել մանրամասն անդրադառնում է «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի պետական չափորոշիչներին և ուսումնական ծրագրերին:

Առկա օրենսդրական և կարգավորող դաշտի վերլուծությունն ամփոփելով, անհրաժեշտ է ընդգծել, որ ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի Հոդված 29-ի դրույթները մասամբ արտացոլված են ՀՀ համապատասխան օրենքներում: Շեշտը դնելով ազգային կրթության վրա, Հանրակրթության մասին օրենքը մասնավորապես ասում է, որ հանրակրթության բնագավառում պետությունը երաշխավորում է «հանրակրթության մարդասիրական բնույթը, ազգային և համամարդկային արժեքների, մարդու կյանքի ու առողջության, անհատի ազատ և համակողմանի զարգացման առաջնայնությունը, քաղաքացիական գիտակցության կարևորումը, անհատի և նրա իրավունքների ու ազատությունների նկատմամբ հարգանքը, արժանապատվությունը, հայրենասիրությունը, աշխատասիրությունը, պատասխանատվությունը, հանդուրժողականությունը, բնապահպանական աշխարհայացքի ձևավորումը»: Ուշագրավ է սակայն, որ նույն օրենքի՝ սովորողի ծնողի իրավունքներին ու պարտականություններին անդրադարձող Հոդված 28-ում ասվում է, որ ծնողը պարտավոր է «դաստիարակել հարգանք ազգային, պատմական, մշակութային արժեքների և հայրենիքի նկատմամբ, հոգատար վերաբերմունք պատմամշակութային հարստության և շրջակա միջավայրի նկատմամբ, հանդուրժողական վերաբերմունք այլ ժողովուրդների և մշակույթների նկատմամբ»: Այսինքն՝ այլ ժողովուրդների և մշակույթների հանդեպ հարգանք ձևավորելու պարտականությունը պետությունը դնում է ծնողի ուսերին:

### 3.2 «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերը

Ինչպես նշվել է վերևում, Հայաստանի Հանրապետությունում հանրակրթության պետական չափորոշչով են սահմանվում հանրակրթական հիմնական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույն և առավելագույն ծավալը, տարրական, հիմնական և միջնակարգ հանրակրթական ծրագրերի շրջանավարտներին ներկայացվող ընդհանրական պահանջները և սովորողների գնահատման համակարգը: Հետևաբար «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ծրագրերը, դասագրքերը, բովանդակությունը և այլ ուսումնական նյութերը, որոնք երաշխավորված են կիրառելու ՀՀ ավագ դպրոցներում, բխում են հանրակրթական ավագ դպրոցի չափորոշիչ և ծրագրերից:

<sup>6</sup> [https://www.e-gov.am/u\\_files/file/decrees/kar/2011/07/11\\_1088.pdf](https://www.e-gov.am/u_files/file/decrees/kar/2011/07/11_1088.pdf)

Կրթության ազգային ինստիտուտի (ԿԱԻ) մասնագետների հետ մեր հարցազրույցների համաձայն՝ չափորոշիչների ներդրման գործընթացը Հայաստանում սկսվել է 2004 թվականից: 2006թ. ստեղծվել, տպագրվել և գործածության մեջ են մտել առաջին չափորոշիչները: Մինչդեռ հանրակրթության չափորոշիչների մեծ մասը լրամշակվել է 2011թ., ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների գործող չափորոշիչները վերջին անգամ լրամշակվել են 2009-ին: Ըստ ԿԱԻ-ի մասնագետների՝ «*չափորոշիչները հիմնականում իդեալական, կատարյալ, անթերի, երանելի, երազելի են, որովհետև այն ինչ գրված է, այն է, որ իրոք ցանկացած կրթության մասնագետ կցանկանա, որ այդպիսին լինեն: Մակայն հենց չափորոշիչները գալիս են կիրառության ոլորտ, իսկ կիրառության ոլորտը դասագիրքն է, ուսուցիչն է և այն սենյակն է, որտեղ ուսուցիչը ուսուցանում է, և էդ շահառու աշակերտների խումբն է, էստեղ էդ չափորոշիչներից շատ քիչ բան է մնում»:*

Մասնագետները նշում են նաև, որ գործող չափորոշիչները հնացած են ու վերանայման կարիք ունեն: «*2011թ. մրցույթ է հայտարարվել, էդ մրցույթով խումբ է ձևավորվել, և էդ խումբը ծրագրերը մշակել է: Աշխարհում 4-5 տարին մեկ ծրագիրը պիտի փոխվի, որովհետև էս արագընթաց աշարհում էլ դու չես կարող տեղում դուփել: Մենք արդեն 8 տարի է, էլ չասեմ նախորդ 2005-07-ից սկսած ծրագրերը, 12 տարի է, այսինքն մի դասարան, որ կարող էր ավարտել, ծրագրերը մնացել են նույնը: Ու մենք էս տեղապատույտի մեջ ենք էսօր: Անցյալ տարի մրցույթ պիտի լիներ, արդեն ժամանակը լրացել էր, ծրագրերը պիտի փոխվեին, բայց գիտեք, մեր կյանքը միշտ կախված է փոփոխություններից... Ու էսպես մենք հիմա նորից դասապարտված ենք շարունակել, էս բեռը մեզ հետ բերել ենք, մինչև 19թ. հավանաբար նորից մրցույթով, կամ կարգը կփոխվի, չգիտեմ նախարարությունը ինչ կարգ կմշակի, ծրագրերը պիտի փոխվեն: Ծրագրերը մինչև չփոխվեն...»:*

Ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ներկայումս գործող պետական չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերը ներկայացված են հետևյալ փաստաթղթերում.

- «Հայոց լեզու և գրականություն. Հանրակրթական ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագիր», լրամշակված Ա. Նազարյանի կողմից, Երևան-2009
- «Հայոց պատմություն. Հանրակրթական ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչներ և ծրագրեր», լրամշակված Լ. Հովսեփյանի և Թ. Ալեքսանյանի կողմից, Երևան-2009

Այդ փաստաթղթերի մանրամասն վերլուծությունը վերհանել է մի շարք խնդիրներ, որոնցից տվյալ հետազոտության տեսանկյունից առանձնացնում ենք հետևյալ երկուսը.

1. գործող չափորոշիչներն ու ծրագրերը հիմնականում մշակվել են գուտ ազգային մոտեցումների հիման վրա և գրեթե չեն արտացոլում մեր

- հետազոտության առարկա հանդիսացող Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի Հոդված 29-ի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերի դրույթները,
2. գործող չափորոշիչներն ու ծրագրերը հիմքում չունեն կոմպետենցիաների զարգացմանն ուղղված մոտեցում:

Խնդիրներից յուրաքանչյուրին անդրադառնում ենք ստորև:

***Խնդիր 1. Գործող չափորոշիչներն ու ծրագրերը հիմնականում մշակվել են զուտ ազգային մոտեցումների հիման վրա և գրեթե չեն արտացոլում մեր հետազոտության առարկա հանդիսացող Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի հոդված 29-ի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերի դրույթները***

Չափորոշիչներն ունեն իմացական և կարողությունների հատվածներ: Դրանք սահմանում են, թե ինչ պիտի իմանա երեխան կրթական տվյալ փուլում և ինչ պիտի կարողանա անել, ինչպես նաև՝ տալիս ցանկալի արժեքային համակարգի նկարագիրը: Մեր հետազոտությունը հիմնականում առնչվում է արժեքային համակարգին՝ դիտարկելով այնպիսի երևույթներ, ինչպիսիք են փոխըմբռնումը, խաղաղությունը, հանդուրժողականությունը, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարությունը և այլն:

Ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների չափորոշիչները սահմանող փաստաթղթերի համապատասխան հատվածում, որտեղ նկարագրվում են շրջանավարտին ներկայացվող պահանջները, սահմանվում են նաև այն արժեքները, որոնք ավագ դպրոցի շրջանավարտը պետք է ունենա: «Հայոց լեզու և գրականություն» առարկայի չափորոշչում ասվում է, որ ավագ դպրոցում հայոց լեզվի և հայ գրականության դասավանդումը սովորողի մեջ պետք է ձևավորի.

- խոսքի միջոցով իր անձի հանդեպ համակրանք առաջացնելու, իր և ուրիշների համար նպաստավոր մթնոլորտ ստեղծելու կարողություն,<sup>7</sup>
- հայոց լեզվի և հայ գրականության նկատմամբ գիտակցված, ազգային արժանապատվությամբ զուգորդված վերաբերմունք, համամարդկային մշակույթի մեջ նրա արժանի տեղի ըմբռնում,
- հայ գրականության գաղափարական և հոգեբանական հարստության ընկալումով իր ժողովրդի կյանքն ու ճակատագիրն ըմբռնելու կարողություն,
- ինքնաձանաչման, ինքնակրթության, ինքնակատարելագործման շարունակական ձգտում, գիտելիքներն ու հմտությունները, բարոյական սկզբունքները կյանքում կիրառելու ցանկություն և կարողություն,
- կյանքում և կենցաղում դրսևորվող գեղագիտական բարձր ճաշակ, ստեղծագործական մոտեցում կենսական խնդիրներին:

«Հայոց պատմություն» առարկայի չափորոշիչի արժեքների բաժնում ասվում է, որ ավագ դպրոցն ավարտողը պետք է.

<sup>7</sup> Այս և մյուս ձևակերպումները բերվում են Չափորոշիչի՝ առանց որևէ խմբագրման: Հավելյալ մեկնաբանությունները Չափորոշչում բացակայում են:



- լինի հայրենասեր և պատրաստ ծառայելու հայրենիքի պաշտպանության գործին,
- կարևորի ազգային-պետական մտածողություն և գործելակերպ ունենալը և դրսևորի դրան հասնելու ձգտում ու կամք,
- ունենա ազգային ինքնագիտակցություն, կարևորի պետության և ազգային-հոգևոր կառույցների դերը հայապահպանության և Հայաստանի զարգացման գործում,
- կարևորի անձնական, հասարակական և ազգային շահերի միասնությունը. գիտակցի անձնական, խմբային, ազգային և պետական շահերի ներդաշնակեցման անհրաժեշտությունը,
- գիտակցի Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրության պահանջները կատարելու, ազգային և բարոյական արժեքներին հետևելու անհրաժեշտությունը,
- կարևորի ազգային հիմնախնդիրների լուծման գործում իր մասնակցության անհրաժեշտությունը,
- կարևորի իր ակտիվ մասնակցության նշանակությունը Հայաստանում ժողովրդավարական, քաղաքացիական հասարակության կայացման և զարգացման գործում,
- ունենա արդարության, լավատեսության և պատասխանատվության զգացում,
- գիտակցի ներկան և ապագան կերտելու խնդրում ազգային պատմության դերը,
- գիտակցի սեփական մշակույթի՝ լեզվի, արվեստի, ավանդույթների, ազգային այլ արժեքների կարևորությունն ու նշանակությունը և լինի դրանց կրողը,
- գիտակցի իր ժողովրդի նյութական ու հոգևոր արժեքները պահպանելու անհրաժեշտությունը,
- գիտակցի, որ կյանքում իր համար կարևորագույն արժեքներից են լինելու գիտելիքները, աշխատանքային հմտությունները, մասնագիտական վարպետությունը,
- անաչառորեն գնահատի իր ուժերն ու կարողությունները՝ բացառելով սեփական անձի թերագնահատումը կամ գերագնահատումը:

Ինչպես տեսնում ենք, ձևակերպված արժեքները, հատկապես «Հայոց պատմություն» առարկայի դեպքում, գերազանցապես ազգային բնույթ ունեն: Այս առումով ուշագրավ է, որ ԿԱԻ-ի համապատասխան մասնագետը մեզ հետ ունեցած հարցազրույցում հատուկ նշում է, թե *«Էստեղ՝ արժեքային համակարգում, մենք անխոցելի ենք, որովհետև մեր ազգային տեսակն էնպիսին է, որ նախևառաջ մեզ համար շատ կարևոր են արժեքները, և դրա համար էլ դասագրքերում, ուսուցման պրոցեսում ուսուցիչը, հայ ուսուցիչը իր տեսակով քանի որ դրա կրողն է, հիանալի ապահովում է արժեքային համակարգի փոխանցումը»*՝ անմիջականորեն վկայելով, որ չափորոշիչի և ուսումնական ծրագրերի հիմքում ընկած են ազգային արժեքները և հղում կատարելով ազգայինի նեղ ազգայնական, էսենցիալիստական<sup>8</sup> մեկնաբանությանը, որտեղ ազգերն ունեն տեսակ և

<sup>8</sup> Էսենցիալիզմը փիլիսոփայական ուսմունք է, ըստ որի յուրաքանչյուրն ի բնե օժտված է մի շարք հատկանիշներով, որոնք սահմանում են նրա բնույթը, ինքնությունն ու գործառույթները:

Պատմագրության և ազգագրության՝ էսենցիալիստական մոտեցումը ենթադրում է, որ տարբեր ազգեր

ազգի ներկայացուցիչն այդ տեսակի, բնույթի կրողն է ու հենց կոնկրետ ազգի ներկայացուցիչ լինելը բավարար է, որ իր տեսակով ապահովի ազգին բնորոշ արժեքային համակարգի փոխանցումը: Կարևոր է սակայն նշել, որ միտքը շարունակելով, մեր գրուցակիցը հավելում է. «*իհարկե դեկլարատիվությունը մնում է, էսօրվա երեխային էդ դեկլարատիվ արժեքային համակարգը չի հուզում, նա պրագմատիկ, կոնկրետ ուզում է իր շահը էդտեղ տեսնել և համոզված լինել, որ էդ արժեքն իրեն կյանքում ոտքի տեղ է տալու, ապահովելու է իր կեցությունը*»: Մասնագետը նշում է նաև, որ արժեքային համակարգի ձևավորման առումով չափորոշիչներն անխոցելի են, իսկ գիտելիքի ու կարողության ձևավորման հետ կապված խնդիրներ կան. «*Էստեղ /արժեքների մասում/ մենք անխոցելի ենք, իսկ էնտեղ՝ ինչ պետք ա իմանա երեխան չափորոշչով և ինչ պետք ա կարողանա անել՝ դրանք անջրպետված են իրարից: Ինչու՞: Որովհետև դասագրքերը հիմնականում ակադեմիզմը շարունակում են կրել, երկու-երեք էջ դասն է գնում, տեսական նյութն է, երկու-երեք պատյիկ վարժություն է հաջորդում, որը չի կարող էդ տեսական նյութի ամբողջը ընդգրկել, 1-2 կտոր է ընդգրկում և մեկ օրվա մեկ դասաժամով ոչ մի երեխա չի կարողանում ամրապնդել, կարողություն դարձնել էդ գիտելիքը*»: Հայ գրականության փորձագետներից մեկը նաև գտնում է, որ «*մեզ մոտ կրթությունն ընդհանրապես պահպանողական է: Նախախորհրդային շրջանից եկած, որ ծրագրերը գտնվում էին Ռուսաստանի տիրապետության տակ: Էն մտածողությունը, որ պետք է ազգայինի վրա հենվել, ամրացնել, ամրացնել, որովհետև դա քո միակ պաշտպանական համակարգն է, էդ էկավ դրանից: Անկախությունից հետո մենք պիտի ձերբազատվեինք դրանից, մենք պիտի հավասարակշռության մեջ դնեինք մեծ աշխարհն ու մենք*»: Այս կարծիքը հիմնավորում են նաև վերջին շրջանի մի շարք հետազոտություններ: 2017թ. երկու հասարակական կազմակերպությունների՝ Թուրքիայում գործող Պատմության հիմնադրամի («Tarih Vakfi») և «Իմեջին» Կոնֆլիկտի սրանսֆորմացիայի կենտրոնի իրականացրած հետազոտությունը մասնավորապես փաստում է, որ Հայաստանում պատմության ուսուցումը կրում է խորհրդային ժառանգության հետքը՝ թե՛ դիսկուրսի, թե՛ մանկավարժության առումով: Մասնավորապես, խորհրդային տարիներին, Ստալինյան ազգությունների քաղաքականությունից սկսած, Խորհրդային 15 հանրապետություններից յուրաքանչյուրը մշակում էր իր «ազգային պատմությունը»: Այս բոլոր պատմություններն ինչ-որ առումով կրկնում էին իրար. սկսում էին ազգի էթնոգենեզից, անդրադառնում ազգային ինքնագիտակցության զարթոնքին և ազգային-ազատագրական պայքարին, այնուհետև՝ դասկարգային գիտակցության զարգացմանը, որը հանգեցնում է

---

կամ մշակույթներ ունեն իրենց բնորոշ հատկությունները, որոնք անփոփոխ են և փոխանցվում են սերնդե սերունդ: Երբեմն էսենցիալիզմը հանգեցնում է մարդկանց խմբերի դասակարգման ավելի բարձր ու ցածր կարգի մշակութային տեսակների/ինքնությունների: Հայաստանի հանրակրթական դպրոցներում պատմության դասավանդմանն առնչվող 2017թ. իրականացված մի հետազոտության «History Education in Schools in Turkey and Armenia: A Critique and Alternatives» վերնագրով զեկույցում հեղինակները նույնպես անդրադառնում են այս խնդրին:

կոմունիզմին՝ որպես սոցիալական կազմակերպման ավելի լավ ձևի:<sup>9</sup> Հայաստանի անկախացումից հետո պատմությունը «մաքրվեց» կոմունիստական ինտերնացիոնալիզմից, ավելի հազեցվեց ազգայնականությամբ, սակայն առ այսօր շարունակում է մատուցվել նույն կերպ, ինչպես խորհրդային ժամանակներում՝ սկսելով հայ ժողովրդի ծագումից, այնուհետև անդրադառնալով ազգային-ազատագրական պայքարին, որի գագաթնակետն է վերջո ձեռք բերած անկախությունն է:<sup>10</sup> Ընդհանուր առմամբ հետազոտողները կարծում են, որ հետխորհրդային տարածքում պատմաբանները պատրաստ չէին ոչ գաղափարականցված պատմություն գրելուն, իսկ պատմության ուսուցիչները՝ հիշելուց ու կրկնելուց զատ այլ մեթոդով դասավանդելուն:<sup>11</sup> Հայաստանի պարագայում, 1990-ականների սկզբի՝ պատմությունը գաղափարախոսությունից բեռանթափելու և «օբյեկտիվ» պատմության ուղղությամբ թեքելու փորձը շուտով իր տեղը զիջեց ԿԳՆ պաշտոնական պահանջին՝ դասագրքերի ու կրթական ծրագրերի հիմքում դնելու Հայկական պետականությունը, հայկական մշակույթն ու հայ ժողովրդի պայքարն օտար նվաճողների դեմ:<sup>12</sup> Ըստ այդմ մշակվեցին շափորոշիչները, ուսումնական ծրագրերն ու դասագրքերը:

«Հայոց պատմություն» առարկայի չափորոշիչների Հայեցակարգ բաժնում հիմնավորվում է առարկայի անհրաժեշտությունն ավագ դպրոցում: Ներկայացվում է, թե ինչ խնդիրներ կարող է լուծել առարկան: Ինչ հմտություններ, որակներ կարող է փոխանցել սեփական պատմության իմացությունը սովորողին: Հիմնական շեշտադրումը կատարվում է այնպիսի հասկացությունների վրա, ինչպիսիք են՝ ազգային ոգի, ազգային գաղափարախոսություն, ազգային մշակույթ, արժեքային զարգացում և նմանատիպ այլ հասկացություններ, եզրույթներ: Այսպես, չափորոշիչ ներածական հատվածում հանդիպում ենք հետևյալ ձևակերպումներին.

- Պատմական կրթության հիմքում դնել *ազգային առանձնահատուկ նպատակները*, որոնք բխում են Հայաստանի, հայ ժողովրդի բազմադարյան հարուստ փորձից, ներկա իրավիճակից և զարգացման հեռանկարներից: Միաժամանակ հաշվի առնել համաշխարհային պատմական փորձն ու համամարդկային արժեքները:
- Պատմական կրթության բովանդակությունն ըստ դպրոցի երեք աստիճանների անհրաժեշտ է կառուցել հաջորդականության և հետևողականության հիմքի վրա, որպեսզի այն ծառայի սովորողների գործնական կարողությունների ու հմտությունների և արժեքային համակարգի շարունակական ձևավորմանն ու զարգացմանը:

<sup>9</sup> “History Education in Schools in Turkey and Armenia: A Critique and Alternatives,” edited by Bulent Bilmez, Kenan Cayir, Ozlem Caykent, Philip Gamaghelyan, Maria Karapetyan and Pinar Sayan, June 2017

<sup>10</sup> Նույն տեղում

<sup>11</sup> Карпенко, “Проблемы и перспективы подготовки учебников и преподавания истории на Южном Кавказе,” 2014

<sup>12</sup> “History Education in Schools in Turkey and Armenia: A Critique and Alternatives,” edited by Bulent Bilmez, Kenan Cayir, Ozlem Caykent, Philip Gamaghelyan, Maria Karapetyan and Pinar Sayan, June 2017

- Պետք է ամրագրել կրթության բովանդակության առաջնայնությունները, ուսումնական նյութի ընտրության սկզբունքները և գործիքակազմը:
- Հայոց պատմության և մյուս առարկաների բովանդակային միջուկը ձևավորել գիտականության սկզբունքի վրա՝ ամրապնդելով այն ճանաչողական, գործունեական-կիրառական և դաստիարակիչ բաղադրիչներով:
- Նոր չափորոշիչներում և ծրագրերում հիմնական շեշտադրումն անել հայ մարդու գործունեության, նրա պատմական ու ժամանակակից նկարագրի բացահայտման վրա<sup>13</sup>:

Ինչպես տեսնում ենք մեջբերված հատվածից, հետազոտության շրջանակներում քննարկվող և խնդրո առարկա պարտավորություններն այս մասով արտացոլված չեն: Կա միայն մեկ ձևակերպում, այն է՝ *միաժամանակ հաշվի առնել համաշխարհային պատմական փորձն ու համամարդկային արժեքները*, առանց մեկնաբանելու, թե որն է այդ փորձը, կամ որոնք են համամարդկային արժեքները: Հետագա շարադրանքում, հստակեցված չէ այս ձևակերպումը: Ավելին, չափորոշիչի հետագա հատվածում, հանդիպում ենք հետևյալ ձևակերպմանը. «ազգային արժեքների ստեղծման ու պահպանման գործում հսկայական է ազգային մշակույթի դերը: Համաշխարհայնացման մեր ժամանակներում հատկապես կարևորվում է մշակույթի ազգապահպան գործառույթը, մշակութային ժառանգականության ապահովումը»:<sup>14</sup> Հեղինակը, համաշխարհայնացում հասկացությունը հակասության մեջ է դնում ազգային մշակույթ հասկացության հետ, մինչդեռ ըստ վերևում բերված Կոնվենցիայի մեկնաբանության, այս երկուսը պետք է ոչ թե հակասության, այլ համադրության ու փոխլրացման մեջ դիտարկել: Հարկ է փաստել, որ մինչ օրս չկա հստակ սահմանում կամ գիտական փոխհամաձայնություն համաշխարհայնացում հասկացության շուրջ: Չկան հստակ մոտեցումներ, թե այդ հասկացության տակ ինչ ենք ընկալում: Այս դիտանկյունից, ցանկացած այլ ժողովրդի պատմության և մշակույթի հետ սովորողի ծանոթացումը, կարող է դիտարկվել որպես համաշխարհայնացում և հակադրության մեջ մտնել ազգայինի հետ:

Չափորոշիչը սահմանում է նաև առարկայի հիմնական նպատակները.

- սովորողին հիմնարար գիտելիքներ տալ հայկական քաղաքակրթության մասին,
- զարգացնել սովորողի ճանաչողական, սոցիալական և անհատական կարողություններն ու հմտությունները,
- ամրապնդել սովորողի հարգանքն ու հպարտությունը հայրենիքի, սեփական պատմության, ավանդույթների և ազգային առանձնահատկությունների հանդեպ,
- դաստիարակել ազգային ու համամարդկային արժեքներ կրող սոցիալապես ակտիվ անձ ու քաղաքացի, բացահայտել նրա անձնային որակները,

<sup>13</sup> Հայոց պատմություն, ավագ դպրոցի չափորոշիչ, Եր., 2009:

<sup>14</sup> Նույն տեղում:

- ապահովել սեփական ներուժին համապատասխան ուսումնական, աշխատանքային և գործունեության այլ տեսակների մեջ նրա մասնակցությունը:

Ինչպես տեսնում ենք, նպատակներում ևս առկա է «համամարդկային արժեքներ» ձևակերպումը, սակայն որևէ կերպ ձևակերպումը չի մեկնվում:

Ավագ դպրոցի «Հայ գրականություն» առարկայի չափորոշիչը ներկայացվում է «Հայոց լեզու» առարկայի հետ միասին: Ինչպես Հայոց պատմության դեպքում, «Հայ գրականության» չափորոշիչը ևս ունի գրեթե բացառապես ազգային հենք և չի անդրադառնում Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի հոդված 29-ի (1) կետի (դ) ենթակետի դրույթներին: Մասնավորապես, «Հայոց լեզու և Հայ գրականություն Ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագրեր» փաստաթղթի հայեցակարգը սահմանող բաժնում, որտեղ թվարկվում են այն սկզբունքներն ու նկատառումները, որոնցով պետք է առաջնորդվել առարկաների բովանդակությունը սահմանելիս, նշվում է, որ «Հայոց լեզվի և հայ գրականության ուսուցումը բացառիկ նշանակություն ունի անհատի ու քաղաքացու բարոյական կերպարի և արժեքային համակարգի ձևավորման գործում, ուստի ավագ դպրոցում հայոց լեզվի և հայ գրականության դասընթացը, լեզվական ու գրականագիտական գիտելիքներ տալուց բացի, պետք է համոզմունք մշակի ժողովրդի կյանքում և նրա ազգային նկարագրի վերջանական ձևավորման գործում մայրենի լեզվի ու գրականության դերի վորաբերյալ»: Առանձնահատուկ նշվում է նաև, որ ավագ դպրոցում հայ գրականության ուսուցումը անհրաժեշտ է իրականացնել որպես հայ գրականության պատմության ուսումնասիրության դասընթաց, որի «նպատակը և ելակետը կլինեն մայրենի գրականության զարգացման ընթացքի, գրողի և ժամանակաշրջանի փոխհարաբերության, գրական ուղղությունների ու դպրոցների ուսումնասիրությունը»: Գրականության հետ կապված նշվում է նաև, որ «կարևոր է ապահովել անհրաժեշտ տեղեկատվություն հայ գրականության զարգացման փուլերի, նշանավոր հայ գործերի կյանքի և ստեղծագործության, հայ գրականության համաշխարհային արժեքի, ազգային հոգեկերտվածքի ձևավորման մեջ նրա բացառիկ դերի ու նշանակության մասին: Ուսումնական նյութերի հատուկ ընտրությամբ, ինչպես նաև կրթական գործընթացի կազմակերպման եղանակներով պետք է նաև շեշտվի և սովորողների մեջ համոզմունք դառնա հայոց լեզվի, հայ գրականության և մշակույթի կարևոր դերի գիտակցումը ազգապահպանության գործում, դրանց ընկալումը որպես հայ ազգային մշակույթի արտահայտության բարձրագույն և միասնական ձևը»: Հայ գրականության առնչությամբ հայեցակարգում մի կողմից նշվում է, որ այն «աշխարհաճանաչողության, ինքնաճանաչման, ինքնագնահատման ու ինքնակատարելագործման արդյունավետ միջոց է և մեծապես նպաստելու է բարձր բարոյական գծերի՝ հայրենասիրության, քաղաքացիական պատասխանատվության, մարդասիրության, կարեկցանքի ու հանդուրժողականության, ընկերասիրության և սոցիալ-հոգեբանական այլ արժեքների արմատավորմանը, զգացական, հուզական, գաղափարական և հանրակեցական դաստիարակությանը», մյուս կողմից, որ այն պետք

է նպաստի «ազգային գեղարվեստական մտածողության յուրահատկությունների բացահայտմանը, հայ ժողովրդի պատմական ճակատագրի և հայ մարդու կերպարի մարմնավորման ընկալմանը, գրական-գեղարվեստական նյութի դաստիարակչական և ճանաչողական նշանակության գիտակցմանը, ավանդույթների շարունակականությանը»:

Այնուհետև Հայեցակարգը սահմանում է այն սկզբունքները, որոնցով պետք է առաջնորդվել ծրագրերի, դասագրքերի և մեթոդական ուղեցույցների ստեղծման ժամանակ: Այս բաժնում մասնավորապես ասվում է, որ ընդհանուր, բնագիտական հոսքերի հայ գրականության դասագրքերը պետք է գերծ լինեն բարդ գրականագիտական վերլուծություններից և հիմնականում շեղադրեն գրողի ապրած ժամանակաշրջանը, նրա կենսագրությունը, նորությունը և դերը հայ գրականության մեջ: Հատկապես բնագիտական և ընդհանուր հոսքերում հայ գրականությունը ներկայացվում է նաև որպես լեզուն զարգացնելու օժանդակ գործիք:

Հայ գրականություն առարկայի ուսումնական նպատակները սահմանելիս մասնավորապես ասվում է, որ «ավագ դպրոցում հայ գրականություն առարկայի դասավանդման նպատակը գրական ստեղծագործությունների ուսումնասիրությունն է, որի ընթացքում սովորողներին համակարգված գիտելիքներ են հաղորդում հայ գրականության պատմության, տեսության, նշանավոր հայ գրողների կյանքի ու գործի վերաբերյալ, ձևավորվում են քննադատական վերաբերմունք, գրական երկերը համարժեքորեն ընկալելու, վերլուծելու, գնահատելու, իմաստի մեջ թափանցելու, տվյալ գրական երկում այսօրվա ոգուն համապատասխան երևույթներն առանձնացնելու, հերոսների արարքների հոգեբանական հիմքերը նկատելու և հիմնավոր պատճառաբանություններ տալու կարողություններ»: Այնուհետև սահմանվում են ավագ դպրոցում հայ գրականության դասավանդման հետևյալ խնդիրները.

- ուսումնական ծրագրի մեջ ընդգրկված հայ և արտասահմանյան հեղինակների գործերի իմացություն,
- գրական հիմնական սեռերի ու ժանրերի, գրական ուղղությունների ու դպրոցների, դրանց հիմնական ներկայացուցիչների մասին որոշ տեղեկությունների իմացություն,
- պատկերավորման ու արտահայտչական հիմնական միջոցների իմացություն և բնագրերում դրանց տարբերում, ինչպես նաև ինքնուրույն ստեղծագործական շարադրանքներում դրանց կիրառություն,
- գրական ստեղծագործությունը գնահատելու, կերպարները վերլուծելու, երկի կառուցվածքը, գաղափարական ու գեղարվեստական արժանիքները բացահայտելու կարողությունների մշակում և ամրապնդում,
- գրական ստեղծագործությունների և արվեստի այլ տեսակների միջև (թատրոն, կինո, կերպարվեստ, երաժշտություն և այլն) զուգահեռներ

անցկացնելու, ինքնուրույն դատողություններ և եզրահանգումներ կատարելու կարողության ամրապնդում,

- գրական թեմաներով շարադրանքներ, ռեֆերատներ, փոխադրություններ գրելու, զեկուցումներով և հաղորդումներով հանդես գալու, գրական-գեղարվեստական հանդեսներ, բանավեճեր, քննարկումներ կազմակերպելու և դրանք անցկացնելու կարողությունների մշակում, ինքնուրույն ստեղծագործական աշխատանք կատարելու կարողության կատարելագործում:<sup>15</sup>

Նպատակներին անդրադարձող բաժնի վերջում հեղինակները գրում են, որ «Հայ գրականության դասավանդման հիմնական նպատակներից մեկը, բացի սովորողներին գուտ գրական երևույթներին ծանոթացնելուց, անհատի հոգևոր ու մտավոր զարգացման, անձի արժեքային համակարգի ձևավորմանը նպաստելն է, որի իրականացման համար անհրաժեշտ է սովորողներին հաղորդակից դարձնել հայ ժողովրդի հոգևոր ժառանգությանը, ազգային ու համամարդկային իդեալներին ու ձգտումներին, գրական հերոսների օրինակով և գրական երկերի գաղափարագեղարվեստական հարստության օգտագործմամբ նրանց մեջ սերմանել բարոյական արժեքներ՝ մարդասիրություն, բարություն, ընկերասիրություն, ազնվություն, պատվախնդրություն, պատասխանատվություն, հաստատակամություն, բարեխղճություն և լիարժեք ու ներդաշնակ մարդու բարոյականային այլ հատկանիշներ»:

Ակնհայտ է, որ վերևում բերված նպատակներն ու խնդիրները որևէ կերպ չեն ընդգրկում և/կամ անդրադառնում ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի 29-րդ հոդվածի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերի պահանջներին, իսկ նշված հատկանիշներից/արժեքներից միայն թերևս «մարդասիրությունն» ու «պատասխանատվությունն» են ինչ-որ չափով առնչվում «երեխային ազատ հասարակության մեջ, փոխըմբռնման, խաղաղության, հանդուրժողականության, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարության և բոլոր ժողովուրդների, էթնիկական, ազգային և կրոնական խմբերի, ինչպես նաև բնիկ ազգաբնակչությանը պատկանող անձանց միջև բարեկամության ոգով պատասխանատու կյանքով ապրելուն նախապատրաստելուն»:

Հատկանշական է նաև, որ մինչդեռ չափորոշիչներում կան շատ լայն ձևակերպումներ և հղումներ, ինչպես օրինակ՝ «ազգային առանձնահատուկ նպատակներ», «ազգային ու համամարդկային արժեքներ» և այլն, այդ ձևակերպումները որևէ կերպ չեն մեկնաբանվում և չեն սահմանվում՝ այդպիսով որոշակիորեն անորոշ դարձնելով չափորոշիչները և այն կիրառողների համար անհատական մեկնաբանության լայն հնարավորություն ստեղծելով:

<sup>15</sup> «Հայոց լեզու և գրականություն. Հանրակրթական ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագիր», լրամշակված Ա. Նազարյանի կողմից, Երևան-2009

Մեր հարցազրույցներին մասնակցած փորձագետներից մեկը գտնում է, որ կա օրենսդրական դաշտի փոփոխությունների և չափորոշի անհամապատասխանության խնդիր: Նշելով այն հիմքերը, որոնց վրա ստեղծվում են դասագրքերը և չափորոշիչները՝ մասնագետներն ու չափորոշիչները մշակողները թվարկում են ՀՀ բոլոր համապատասխան օրենքները և ոչ մի հղում չեն կատարում Հայաստանի ստորագրած միջազգային փաստաթղթերին և ստանձնած միջազգային պարտավորություններին: Կարող ենք եզրակացնել, որ պատվիրատուն՝ ԿԳՆ-ն, նման խնդիր չի դրել: Մյուս կողմից, 2009 թվականից հետո, չափորոշում որևէ փոփոխություն չկատարելը ենթադրում է, որ նոր խնդիրներ չեն դրվել: Առհասարակ Մարդու իրավունքների, իրավահավասարության, հիմնարար ազատությունների, երեխաների իրավունքների մասին հղումներ չկան: Հարցազրույցի մասնակցած մասնագետներից մեկն այս կապակցությամբ մասնավորապես նշում է. «տեսեք, հայրենասիրական բռնկն ապահովված է, բայց համամարդկային, բարոյական, էս ոլորտները բաց է մնում: Ինչու? Որովհետև մինչև ավագ դպրոց ոչ մի էսպես առարկայի մեջ... պատմությունը չեն սիրում, որովհետև թվարանություն է դա, համաշխարհային պատմությունը չի տալիս պատմական մտածողություն, որտեղ կարողանան նրանք էդ հասարակական-քաղաքական դասերը վերցնեն ու արժեք դարձնեն, կապեն էդ համատեքստի հետ հայ ժողովրդի պատմության: Մնացածը՝ գրականություն առարկան դարձյալ հայ գրականություն է, վերջում մի հատ կպցրած ա համաշխարհային գրականությունից գրողներ, որ դասաժամը հնարավորություն չի տալիս ուսուցանել, մի Հեմինգուեյ ունենք, մի Ջեյ Լոնդոն ունենք, մի հատ Ուիլիամ Շեքսպիր է վերջում, հիմնականում չեն էլ անցնում ուսուցիչները, որովհետև ժամը չի բավականացնում: Դրանով համամարդկային գեղագիտական պատկերացում էդպես էլ երեխան չի կազմում: Մնում է հայ գրականության նեղ շրջանակում, էդտեղ էլ քո ընտանիքի մոդելը, քո արժեքային համակարգը կամ ձևավորվում է կամ չի ձևավորվում, իսկ դասանյութերը չեն տալիս էն հնարավորություն, որ երեխան էս աշխարհում էդ գործերի մեջ իրեն տեսնի և ինքը հասկանա՝ ինչու է անցնում էդ գրականության նյութը, դա ինչ աղերս ունի իր էսօրվա ապրած կյանքի հետ»: Չափորոշիչների հեղինակներից մեկն էլ մեր այն հարցին, թե արդյո՞ք ավագ դպրոցում «Հայոց պատմություն» առարկան նպաստում է կնոջ և տղամարդու իրավահավասարության գաղափարների ամրապնդմանը պատասխանեց, թե «կինը մեր պատմության մեջ, հատկապես քրիստոնեության շրջանում, ոչ իրավահավասար էր: Քաղաքական իրավունք չի ունեցել, այդ փուլում, ուներ այլ դերակատարում՝ ընտանիքի պահպանում և այլն: Ռազմական, ազատագրական շարժումներում ներառված է, քաղաքական դերակատարում հիմնականում չունի»:

Այսպիսով, չափորոշիչների ու ուսումնական ծրագրերի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ չնայած համամարդկային արժեքների որոշ անորոշ հղումներին, «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաներն ընդհանուր առմամբ հենվում է ազգային ու հայրենասիրական մոտեցումների վրա՝ քիչ տեղ թողնելով մեր հետազոտության առարկա ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի համապատասխան պահանջների համար:



## ***Խնդիր 2. Չափորոշիչներն ու ծրագրերը հիմքում չունեն կոմպետենցիաների զարգացմանն ուղղված մոտեցում***

Այսօր աշխարհում կրթական ծրագրերը հիմնականում մշակվում են կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցմամբ: «Հայ գրականություն» և «Հայոց պատմություն» առարկաների ավագ դպրոցի չափորոշիչների և ուսումնական ծրագրերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ վերջիններս նման մոտեցմամբ չեն մշակվել: Այս մասին են վկայում նաև մեզ հետ զրուցած ԿԱԻ-ի փորձագետը.

*«Մենք սահմանել ենք, որ էդ 8 կոմպետենցիաները<sup>16</sup> աշխարհում հիմա առաջնային են, բայց մենք դրանք չենք կարող ներառել, որովհետև մեր պլանները շատ հին են: Պիտի նախ չափորոշիչները փոխվեն, և պիտի փոխվեն էսպես. ոչ թե ինչ պիտի իմանա և ինչ պիտի կարողանա, այլ ինչ պիտի կարողանա էս կյանքում անել: Որովհետև գիտելիքը այսօր էնքան շատ է: Դու չես կարող ամեն ինչ դպրոց մտցնել: Ինձ պետք է էն հմտությունը, որով էս կարողանամ գտնել էն աղբյուրները, որոնք ինձ կօգնեն էս կյանքում տեղաշարժվել՝ և՛ մտավոր, և՛ ֆիզիկապես, և՛ սոցիալապես: Էդպես պիտի փոխվեն չափորոշիչները: Աշխարհում չափորոշից հետո ծրագիր կարող է լինել կամ չլինել: Կարող է ազատություն տրվի ծրագրերի առումով: Պիտի ստուգվի՝ չափորոշիչն ապահովել էս թե չէ, ոչ թե ծրագիրն իրականացրել էս թե չէ: Ուսուցիչը պիտի իմանա, որ ինքը ազատ է, բայց վերահսկելի»:*

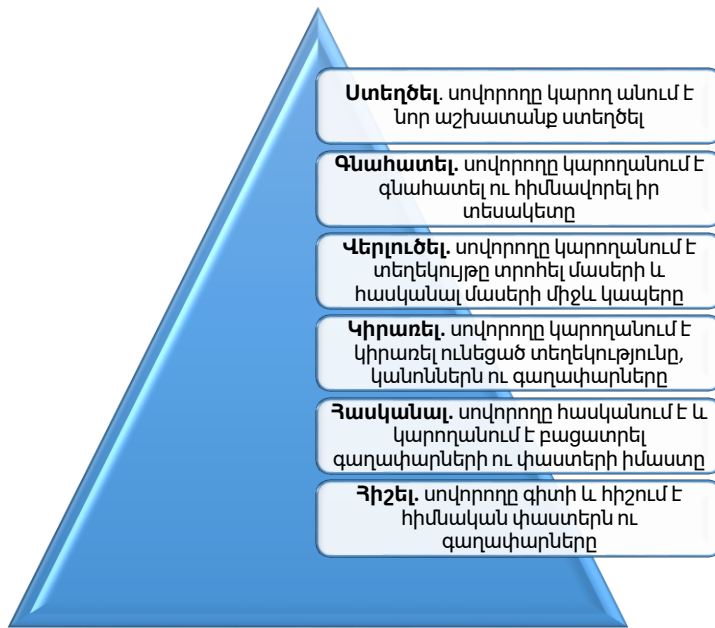
Վերոնշված փաստաթղթերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս նաև, որ մինչդեռ վերջիններս կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցմամբ չեն մշակվել, այնուամենայնիվ հեղինակները որոշակիորեն փորձել են դրանք կառուցել Բլումի տաքսոնոմիայի հիման վրա:<sup>17</sup> Բլումի տաքսոնոմիան ողջ աշխարհում կիրառվող մոդել է, որն օգնում է կրթության ուսումնական նպատակները դասակարգել՝ ըստ իրենց բարդության ու առանձնահատկությունների: Այն նաև նպաստում է կոմպետենցիաների վրա հիմնված կրթական ծրագրերի մշակմանը: Տաքսոնոմիայի ճանաչողական կամ իմացական խումբն ունի վեց մակարդակ. հիշել, հասկանալ, կիրառել, վերլուծել, գնահատել, ստեղծել:

### **Պատկեր 1. Բլումի Տաքսոնոմիան<sup>18</sup>**

<sup>16</sup> Նկատի ունի Եվրոպական ուղեցույցով (European Reference Framework, 2006) սահմանված ութ հիմնական կոմպետենցիաները՝ գրագիտության կոմպետենցիան, լեզվի կոմպետենցիան, մաթեմատիկայի և բնագիտության կոմպետենցիան, տեխնոլոգիայի և ճարտարագիտության կոմպետենցիան, թվային կոմպետենցիան, անձնական, սոցիալական և սովորելու կոմպետենցիան, քաղաքացիական կոմպետենցիան, ձեռներեցության կոմպետենցիան և մշակութային տեղեկացվածության ու արտահայտման կոմպետենցիան:

<sup>17</sup> Մշակվել է Բենջամին Բլումի կողմից, 1956թ.:

<sup>18</sup> Բենջամին Բլումի տաքսոնոմիայի նախնական մոդելում վերջին երկու մակարդակները համապատասխանաբար սինթեզը և գնահատումն էին: Սակայն 2001թ. Լորի Անդերսենի և Դեյվիդ Կրաթոուլի գլխավորությամբ մի խումբ հոգեբանների վերանայած մոդելում վերջին մակարդակները հետևյալն են. (5) գնահատել և (6) ստեղծել: Վերանայված տարբերակում մակարդակների ձևակերպման նախնական գոյականական ձևերի փոխարեն օգտագործվում են բայական ձևեր: Գծապատկերը ներկայացնում է վերանայված տարբերակը:



Մասնավորապես, այս փաստաթղթերում առկա աղյուսակները, որտեղ ներկայացվում են այն որակական պահանջները (գիտելիքներ, կարողություններ, հմտություններ), որոնք ուսումնառության արդյունքում պետք է ունենա ավագ դպրոցի շրջանավարտը, տալիս են որոշ սահմանումներ, որոնք ինչ-որ չափով համապատասխանում են տաքսոնոմիայի մակարդակներին: Մակայն ընդհանուր առմամբ ուսումնական ծրագրերը, հատկացված ժամաքանակով և առաջարկվող առաջադրանքներով, լավագույն դեպքում մնում են տաքսոնոմիայի հիշելու և հասկանալու մակարդակներում՝ չգարգացնելով սովորողների ավելի բարձր մակարդակի կարողությունները:

Շրջանավարտին ներկայացվող պահանջները փաստաթղթերում բաժանված են 3 մասի.

- Գիտելիք
- Կարողություններ ու հմտություններ
- Արժեքներ

Արժեքների հետ կապված պահանջներին անդրադարձել ենք նախորդ խնդրի մասին խոսելիս: Այստեղ կարևոր է արձանագրել, որ առաջին երկու բաժինները Հայոց պատմության պարագայում երկու (միջին և բարձր), իսկ Հայ գրականության դեպքում երեք (ցածր, միջին և բարձր) մակարդակի պահանջներ են ներկայացնում սովորողներին՝ համապատասխանաբար սահմանելով ավելի պարզ և համեմատաբար բարդ պահանջներ: Այսպես, օրինակ ընդհանուր կամ բնագիտական հոսքն ավարտող աշակերտներին գիտելիքի առումով ներկայացվող պահանջները առաջին մակարդակում հայ դասական և արդի գրականության նշանավոր գրողներին, նրանց հիմնական երկերն իմանալն է: Երկրորդ մակարդակում սովորողից ակնկալվում է հայ գրականության զարգացման օրինաչափությունների, գրական սեռերի ու ժանրերի իմացություն, մինչդեռ երրորդ մակարդակում սովորողները պետք է իմանան հայ դասական գրականության զարգացման մեջ որոշակի ավանդ ունեցող գրողներին, ինչպես նաև սփյուռքահայ և օտարազիր ամենանշանավոր գրողներին ու նրանց հայտնի ստեղծագործությունները:

Ուշագրավ է, որ կարողություններին ու հմտություններին ներկայացվող պահանջները Բլումի տաքսոնոմիայի ավելի բարձր մակարդակների որոշ նպատակներ են սահմանում: Մակայն հաջորդիվ առաջարկվող ուսումնական ծրագրի ծանրաբեռնվածությունը, ինչպես նաև դպրոցականների ու ուսուցիչների հետ մեր ունեցած հարցազրույցները վկայում են, որ իրականում այդ նպատակներին հասնելու համար հատկացված ժամանակը սուղ է և առանձնապես ջանք չի էլ գործադրվում: Արդյունքում, ավագ դպրոցը սովորողի մոտ ամբողջական կոմպետենցիա այնպես էլ չի ձևավորվում: Կոմպետենցիաներն առհասարակ անգամ ձևակերպված չեն համապատասխան փաստաթղթերում, մինչդեռ կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցումը պետք է ընկած լինի ժամանակակից կրթության հիմքում:

Կարծում ենք, որ եթե չափորոշիչների վերանայման հիմքում լինեն ԿԱԻ-ի փորձագետի վերևում նշած Եվրոպական շրջանակի սահմանած Ցկյանս ուսումնառության 8-ը կոմպետենցիաները, ապա դա անմիջականորեն կնպաստի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի 29-րդ հոդվածի համապատասխան պահանջների իրագործմանը: Այսպես, Եվրոպական շրջանկում ձևակերպված 8-րդ կոմպետենցիան, որը կոչվում է «Մշակութային տեղեկացվածություն ու արտահայտում», մասնավորապես ենթադրում է տեղական, ազգային, եվրոպական և գլոբալ մակարդակում մշակույթների և մշակույթի արտահայտությունների իմացություն, ինչպիսիք են լեզուն, մշակութային ժառանգությունն ու ավանդույթները, մշակութային արտադրանքը: Ենթադրվում է, որ այս կոմպետենցիան ունեցողը հասկանում է, թե մշակույթի այս տարբեր արտահայտություններն ինչպես են ազդում միմյանց, ինչպես նաև գաղափարների և մարդկանց վրա: Այն պահանջում է հասկանալ մարդու շարունակաբար զարգացող ինքնությունը մշակութային բազմազանության աշխարհում: Կարևորվում է մշակութային բազմազանության հանդեպ բաց ու հարգալից վերաբերմունքը, ինչպես նաև ինտելեկտուալ ու մշակութային սեփականության հանդեպ էթիկական ու պատասխանատու վերաբերմունքը, աշխարհի հանդեպ հետաքրքրասիրությունը, նոր հնարավորություններ պատկերացնելու բացությունը և մշակութային փորձառության մեջ մասնակցելու պատրաստակամությունը:<sup>19</sup>

Միաժամանակ 6-րդ՝ սոցիալական և քաղաքացիական կոմպետենցիան ենթադրում է այնպիսի գիտելիքներ և հմտություններ, որոնք կնպաստեն մարդու իրավունքների՝ որպես ժողովրդավարության հիմքի հանդեպ հարգանքի ձևավորմանը, ինչպես նաև կօգնեն հասկանալ ու գնահատել տարբեր կրոնական կամ ազգային խմբերի արժեքային համակարգերի տարբերությունները՝ այսպիսով վերջիններիս հանդեպ դրական վերաբերմունք ձևավորելով: Ավելին, այս կոմպետենցիան ենթադրում է պատկանելության դրսևորում ինչպես մարդու բնակավայրի, երկրի, այնպես էլ Եվրամիության, Եվրոպայի և աշխարհի հանդեպ: Այն նաև ներառում է պատասխանատվության դրսևորում, ինչպես նաև համընդհանուր արժեքների

<sup>19</sup> <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/EN/COM-2018-24-F1-EN-ANNEX-1-PART-1.PDF>

իմացություն և հարգանք դրանց հանդեպ, որոնք անհրաժեշտ են համայնքային միասնության համար: Այս կոմպետենցիայով զարգանում է կառուցողական մասնակցությունը, որը ներառում է քաղքացիական գործունեություն, օժանդակություն սոցիալական բազամազանությանն ու համաձայնությանը և կայուն զարգացմանը, ինչպես նաև հարգանք այլոց արժեքների հանդեպ:<sup>20</sup>

**Այսպիսով, կոմպետենցիաների ներդրման միջոցով չափորոշիչների արդիականացումը, ինչպես նաև Եվրոպական շրջանակի Ցկյանս ուսումնառության 8 հիմնական կոմպետենցիաների կիրառումն այս գործընթացում, կնպաստի նաև ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի հոդված 29-ի համապատասխան պահանջների բավարարման ուղղությամբ առաջընթացին:**

### 3.3. Դասագրքեր

«Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների բովանդակային պարտադիր միջուկը նույնպես ներկայացվում է չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագիրը ներկայացնող փաստաթղթերում: Ըստ այդմ մշակվում են համապատասխան դասագրքերը: Սույն հետազոտության շրջանակում դասագրքերի վերլուծությունը փաստում է, որ դասագրքերը մշակվել են չափորոշիչի և ուսումնական պլանի պահանջներին համապատասխան: Ինչպես հարցազրույցի ժամանակ նշում է ԿԱԻ-ի մասնագետներից մեկը՝ *«դասագրքերն էդքան մեղավոր չեն, որովհետև դասագրքերը գրվում են ծրագրերի հիման վրա»*: Մասնավորապես, Հայ գրականության բոլոր դիտարկված դասագրքերը սովորողին են ներկայացնում ժամանակի գրական ժանրերն ու ուղղությունները, նշանավոր գրողների կյանքն ու գործունեությունը, ինչպես նաև հիմնական ստեղծագործությունները: Ընթերցանության համար հանձնարարվում են որոշ ստեղծագործություններ: Մեր հետազոտության տեսանկյունից կարևոր է նշել, որ ներկայացվող նյութը ոչ միշտ է համեմատության մեջ դրվում ժամանակի գրական ուղղությունների ու ժանրերի հետ: Հայ գրականությունը միշտ չի տեղադրվում համաշխարհային գրականության համատեքստում՝ հղում կատարելով այլ երկրներում նույն ժամանակաշրջանում գործող հեղինակներին: Փորձագետներից մեկը նշում է, որ *«Էսօրվա երեխան չի կարող գեղարվեստական արժեքը գրքի իմանալ, եթե նա չունի համեմատական: Ինքը պիտի աշխարհի գրքերն էլ կարդա, որ կարողանա ասի՝ մենք ինչ տեղ ենք զբաղեցնում, միայն քո գրականությամբ դու չես կարող աշխարհի հետ չափվել: [...] Մարդը եթե գնում է ուղևորության, աշխարհ է մտնում, գալիս, ավելի է սիրում իր երկիրը, որովհետև ինքը համեմատության մեջ առավելություններն ու թերությունները կարողանում է տեսնել: Իսկ եթե դու քո տնից դուրս չես եկել, դու չես կարող դատել, մեծ տեսադաշտ դու չես կարող ունենալ: Մեր ծրագրերը դատապարտված են [...], ազգային ու հայրենասիրական լցնել, լցնել, էսօրվա երեխուն անընդհատ Մասիս ասելով Մասիս չի*

<sup>20</sup> <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/EN/COM-2018-24-F1-EN-ANNEX-1-PART-1.PDF>

*սիրի էլի, դու ուրիշ բանով կարող ես հայրենիքը սիրել տալ, բոլորովին այլ ճանապարհով, ամեն ինչ անըդհատ ասելով, ասելով, մարդը սկսում է խորշել դրանից: Մենք ունենք բոլորովին այլ ճանապարհներ, նախ մինչև 16-17 տարեկանը ֆիզիոլոգիապես մարդը պատրաստ է շատ մեծ տեսադաշտ ընդգրկելու, մենք պիտի ծրագրերը փոխենք, հասցնենք նրան, որ համաշխարհային գրականությունից լինեն նյութեր, որտեղ երեխան, քաղաքացին, ճիշտ կձևավորվի: Ընտրություն կատարելու հնարավորություն չունի երեխան: Բոլոր հերոսները կամ դրական են կամ բացասական են: Դու էդ կերպարը քանդել-հավաքելու սխեման չես սովորեցնում երեխային, որովհետև չունես էդ հնարավորությունը: Մերկապարանոց, էսպես կերպարներով դու ո՞նց կարող ես երեխային ասել՝ հլը միջուկում տես ինչեր կան»:*

Հետագուսովոդ դասագրքերում պարբերաբար ընդգծվում է հայ գրականության և հայ ժողովրդի բացառիկությունը: Օրինակ 10-րդ դասարանի դասագրքի Ոսկեդարին նվիրված գլուխը բացվում է հետևյալ նախադասությամբ. «Գրերի գյուտից անմիջապես հետո սկզբնավորվում է հայագիր գրականությունը և զարգանում այնպիսի արագ վերելքով ու բացառիկ մակարդակով, որ դժվար է համանման գուգահեռներ նշել ուրիշ մշակույթների պատմության մեջ»: Նույն դասագրքի Խորենացու Հայոց պատմությանն անդրադարձող հատվածում կարդում ենք. «Խորենացին հայ ժողովրդի ծագումը կապում է աստվածաշնչյան «արդար և կատարյալ» մարդու՝ Նոյ նահապետի սերնդի հետ՝ ապահովելով հայության պատվավոր տեղը աշխարհի հնագույն ժողովուրդների ընտանիքում»:<sup>21</sup> Իսկ դասագրքի՝ Սասնա ծռերի գաղափարաբանությանն անդրադարձող բաժնում հեղինակները գրում են. «Սասունցի չորս հերոսների պայքարի պատկերմամբ փաստորեն ընդգծվում է այն միտքը, թե օտար նվաճողների դեմ հայության ազատագրական պայքարը եղել է հարատև՝ ընդգրկելով բազում սերունդների կյանք»:  
Առհասարակ, գրականության դասագրքերում հայ ժողովուրդը հանդես է գալիս որպես օտար նվաճողների դեմ հավերժ պայքարող, իսկ հայ գրողը՝ որպես այդ պայքարի առաջամարտիկ: Հենց այս տեսանկյունից են ներկայացվում մինչև 20-րդ դարի բազմաթիվ գրողներ ու նրանց երկերը:

Գրականության դասագրքերի վերլուծության արդյունքում արձանագրենք, որ մինչդեռ դասագրքերում կան հեղինակներ ու ստեղծագործություններ, որոնք կարելի դնել «երեխային ազատ հասարակության մեջ, փոխըմբռնման, խաղաղության, հանդուրժողականության, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարության և բոլոր ժողովուրդների, էթնիկական, ազգային և կրոնական խմբերի, ինչպես նաև բնիկ ազգաբնակչությանը պատկանող անձանց միջև բարեկամության ոգով պատասխանատու կյանքով ապրելուն նախապատրաստելու» հիմքում, դասագրքերը գրվել են սահմանված չափորոշիչների և ուսումնական ծրագրի պահանջներին համապատասխան, ուստի և չեն ծառայում այս նպատակին: Հեղինակներն ու վերջիններիս գործերը չեն քննարկվում այս տեսանկյունից, այս խնդիրներին

<sup>21</sup> Էջ 25

անդրադարձող առաջադրանքներ ու հարցադրումներ գրեթե չկան: Ավելին, ոչ միայն այս հարցերը չեն քննարկվում, այլև դասագրքերում գրեթե բացակայում են հեղինակների այնպիսի գործեր, որոնք այլ մշակույթի մասին են: Դասագրքերում գրեթե ամբողջովին բացակայում են նաև կին հեղինակները: Միայն 12-րդ դասարանում հակիրճ տեղեկություններ կան Մարո Մարգարյանի և Միլվա Կապուտիկյանի մասին «Նորագույն շրջանի հայ բանաստեղծներ» բաժնում, և մեկական պարբերություն Զապել Եսայանի ու Անահիտ Սահինյանի մասին «Նորագույն շրջանի հայ արձակագիրներ բաժնում: Որոշ փորձագետներ գտնում են, որ գրականության դասագիրք առհասարակ չպիտի լինի, այլ *«պիտի լինեն գրական գործեր և կից մի ձեռնարկ, որը հարցադրումներ առաջ քաշի: Գրականագիտական գիրքը դպրոցում անելիք չունի»*: Սակայն նաև հավելում են, որ այդ մասին առայժմ խոսակցություն չկա, որովհետև *«քանի դեռ սոցիալական խնդիրն այսօր չի լուծվել, էսօր դասագիրք են գրում, որովհետև դա գումար է, հեղինակություն է, չնայած էդ հեղինակությունից այսօր անգամ վախենում են, էնքան են քննադատվել էդ դասագրքերը, որ վախենում են մտնել գործի մեջ: Մտածողությունը պիտի փոխվի: Մենք ինչու հարցը չենք տալիս, ասում ենք՝ պետք է լինի դասագիրք, պետք է լինի սա, նա, բայց ինչու »*:

Հայ գրականության դասագրքերի նման, Հայոց պատմության դասագրքերը ևս մշակվել են չափորոշիչի և ուսումնական ծրագրի հիման վրա: Հետևաբար, այս դասագրքերի հեղինակները նույնպես հատուկ ուշադրություն չեն դարձրել Կոնվենցիայի 29-րդ հոդվածի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերի պահանջներին: Մասնավորապես կնոջ դերը հիմնականում ներկայացվում է հերոսական կերպարների հազվադեպ մատուցմամբ, բացառությամբ Հայաստանի Առաջին Հանրապետության փուլի նկարագրությունը, երբ դասագրքում տեղ են գտել իրավունքից և իրավահավասարությունից բխող մի շարք նկարագրեր, ինչպես օրինակ՝ *«...ընտրություններին մասնակցելու իրավունք ունեին 20 տարին լրացած քաղաքացիները՝ առանց սեռի, ազգության և կրոնական խտրականության, ընդհանուր, գաղտնի և ուղղակի քվեարկությամբ: Ընտրվեց խորհրդարանի 80 անդամ(այդ թվում՝ 3 կին)...<sup>22</sup>»*: Դասագրքի այս հատվածում, խոսվում է նաև ազգային փոքրամասնությունների ունեցած մանդատների մասին: Սակայն այլ հատվածներում, Հայաստանում ապրող ազգային փոքրամասնություններին հատկացված տեքստեր գրեթե չկան, ինչպես մեր հարցազրույցի ժամանակ նշում է փորձագետներից մեկը. *«ՀՀ-ում ապրող ազգային փոքրամասնություններին մեծ ծավալ տրված չէ: Գրեթե տրված չկա ծավալ, որևէ ազգային փոքրամասնության հետ կապված: Սարդարապատի ճակատամարտի համատեքստում կան ներկայացված համատեղ մասնակցության խնդիրները: Կրոնական փոքրամասնություններին անդրադարձ չկա: Քանի որ կոնֆլիկտներ չեն եղել, ապա խնդիր չկա նաև արտացոլելու»*: Դասավանդողները ևս, միաբերան պնդում են, որ դասագրքերում, որոշ բացառություններ չհաշված, ներկայացված չեն Հայաստանում բնակվող ազգային փոքրամասնությունները.

<sup>22</sup> Հայոց պատմություն, 11-րդ դասարան էջ 179-180:

*«Շատ քիչ, ընդեղ մենակ նշում են, որ ենթադրենք առաջին հանրապետության կառավարման համակարգում եզդի կար, փոքրամասնություն կար, բայց առանձին, փոքրամասնություններին վերաբերվող ոչինչ չկա»:* Մյուս կողմից սակայն, կան դասավանդողներ, ովքեր պնդում են, որ այդ բացը լրացվում է Համաշխարհային պատմության դասընթացով. *«Կա, հատկապես հայոց պատմության, գուզահեռ ենք տանում հայոց ու համաշխարհային պատմությունների հետ»:*

Կրոնական փոքրամասնությունների հետ կապված անհրաժեշտ է նշել, որ դասագիրքը հիմնականում միատարր է: Օրինակ, վերջին տարիներին, դասագրքերից դուրս են մնացել այն հատվածները, որոնք ներկայացնում են պավլիկյան և թոնդրակյան շարժումները: Սա Հայ Առաքելական Եկեղեցու անուղղակի ազդեցությունն է դասագրքերի ձևավորման և ստեղծման գործընթացի վրա, որը սակայն՝ առանձին հետազոտության թեմա է: Ուշագրավ է, որ մինչդեռ Հայոց պատմության դասագրքերում Թոնդրակյանների ու Պավլիկյանների մասին առհասարակ չի խոսվում, Հայ գրականության 10-րդ դասարանի դասագրքի Նարեկացուն ներկայացնող հատվածում ասվում է, թե «Նարեկացին նույնպես համարվել է թոնդրակյան աղանդի հետևորդ: Բայց նա այդ աղանդի վերաբերյալ իր ժխտողական կարծիքը արտահայտել է Կճավա վանքի միաբաններին հասցեագրված թղթում»:<sup>23</sup>

Առհասարակ դասագրքերի որակական և բովանդակային խնդիրները, որոնք շեշտում են դասավանդողները, չեն առնչվում հետազոտության առանցքային հարցերին: *«Դասագիրքը չեմ հավանում, մակերեսային է: Դաստիարակվում են սերունդեր: Օրինակ Սամվելի կերպարին երեխան ծիծաղով է վերաբերվում, բայց չէ որ, այն պետք է ներկայացված լինի այնպես, որ մեզնից յուրաքանչյուրը մտնի դրա մեջ»:* *«Շատ հաճախ դպրոցական դասագրքերի չափորոշիչներից ելնելով, ուսուցիչը ինքնուրույն չէ, չի կարող հասցնել իր խոսքը, դասագրքերը գրված են ակադեմիական ոճով, գրված են խրթին, գրականության ցանկ չկա, չկա առաջադրանքներ, համացանցից համապատասխան ֆիլմեր դիտելու ցանկ: Դրա փոխարեն, թեկուզ առաջադրանքները մնան, բայց արտահայտեն պարագրաֆը պունկտուալ ձևով: Սրանցից զատ պետք է պարտադիր գրականության ցանկ լինի: Դասը նկարում է, դասի ժամանակ նայում է հեռախոսից, խնդիր կա մշակումների հետ կապված, նպատակներին արձագանքելու համար, չի բավարարում առկա միջոցները: Լավ ներկայացված չեն մեր հերոսները: Տեսնու՞մ եք, դրա համար էլ գովիկները ելել միտինգ են անում: Որ մեր հերոսները, մեր ազգային մշակույթը նորմալ ներկայացված լինեք, դրանք ո՞վ էին, որ կարանային հիմա ինչ-որ բան անել»,-* նշում է երևանյան դպրոցներից մեկի պատմության ուսուցիչը:

Այսպիսով, քանի որ դասագրքերը գրվել են չափորոշիչների հիման վրա, իսկ չափորոշիչներում Կոնվենցիայի՝ մեր ուսումնասիրության առարկա դրույթների հետ կապված պահանջները գրեթե բացակայում են, դասագրքերը նույնպես չեն անդրադառնում

<sup>23</sup> Էջ 52

այդ դրույթներին: Դասագրքերի ընդհանուր փիլիսոփայությունը, բովանդակությունը, առաջադրանքները, ընտրված հեղինակները և լեզուն հիմնականում արտացոլում են չափորոշիչ՝ ազգային արժեքներին առնչվող պահանջները: Ավելին, ուսուցիչները ևս, դասագրքերում առկա խնդիրներին անդրադառնալիս, շեշտում են «ազգային արժեքների ոչ բավարար չափով ներկայացված լինելը»՝ գրեթե չանդրադառնալով այլ խնդիրների:

### 3.4. Դպրոց, ուսուցիչներ, աշակերտներ

Հասկանալու համար, թե ինչպես են չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերն իրականացվում դպրոցում, մեր հետազոտող խումբը հարցազրույցներ և ֆոկլուս խմբային քննարկումներ է իրականացրել Երևան քաղաքի և ՀՀ Տավուշի մարզի ավագ դպրոցների մի շարք ուսուցիչների և աշակերտների հետ: Հատկանշական է, որ մեզ հետ զրուցած բոլոր դասավանդողները պնդում են, թե ծանոթ են առարկայի չափորոշիչին: Սակայն հետագա հարցադրումներին անդրադառնալիս, նրանք հաճախ շփոթում են չափորոշիչ, ծրագիր, ուսումնական պլան հասկացությունները՝ հիմնականում չանդրադառնալով բուն բովանդակային խնդիրներին: Առանցքային դժգոհությունները կապվում են թեմաների ծավալի և ժամաքանակի նվազ լինելու հետ: Նույն մոտեցմամբ, դասավանդողները նույնացնում են նաև առարկայի նպատակները և սովորողների հնարավոր հմտությունները: Թե՛ պատմության, թե՛ գրականության ուսուցիչների մեծ մասն իրենց առարկաների միջոցով են տեսնում ազգային գաղափարների և հայրենասիրության ուսուցանումը: Մասնավորապես, պատմության ուսուցիչներից շատերը որպես առարկայի նպատակ նշում են. «որպես հայ, առաջին հերթին ավելի լավ պատմությունն իմանալը: Հայեցի դաստիարակություն է տալիս նաև հայոց պատմությունը»: Նույնաբովանդակ են նաև դասավանդողների հիմնական մասի պատասխանները՝ կապված սովորողների հմտությունների և արժեքների հետ. «հայեցի դաստիարակություն, սեր դեպի հայրենիք, սահմանի պաշտպանություն, որը հենց առարկայից է գնում: Երբ որ տեսնեն մենք տարածք ենք կորցրել, հող ենք կորցրել, դրան լուրջ կվերաբերվեն»: Մեկ այլ ուսուցչուհի, որպես առարկայի նպատակ տեսնում է «մեր ժողովրդի պատմության խոր իմացությունը, հայրենասիրությունը, արտագաղթը կանխելը»: Գրականություն դասավանդողները, որպես առարկայի նպատակ առանձնացնում են «Հայ մշակույթին, գրականությանը, երևելիներին, նրանց ստեղծագործություններին ծանոթացնելը», կամ՝ «ծանոթությունն է իրենց մշակույթին, որ իրենց մշակույթին ծանոթ լինեն, ստեղծագործություններին, և դաստիարակվեն դրանցով»: Սակայն ի տարբերություն պատմության ուսուցիչների, գրականության ուսուցիչները ազգային ու հայրենասիրական դաստիարակությունից բացի այլ նպատակներ էլ են տեսնում իրենց առարկայի համար՝ ճիշտ արժեքային համակարգ ձևավորելը, երեխաների մոտ ընթերցանության հանդեպ սեր ձևավորելը և այլն: Գրականության ուսուցիչները մասնավորապես արտահայտում են հետևյալ կարծիքները.



*«Ճիշտ արժեքային համակարգ ձևավորելու համար է: Եվ վերջիվերջո մշակույթն ու արվեստը շատ կարևոր դեր ունի մարդ, քաղաքացի ձևավորելու հարցում: Բացի այդ՝ դա նաև մտածողություն է, աշխարհընկալում ձևավորելու խնդիր ունենք»:*

ուսուցիչ, Երևան քաղաքի ծայրամասի ավագ դպրոց

*«Գրողի ժամանակաշրջանի ճանաչում, ստեղծագործության համակողմանի ուսումնասիրում, արժևորում ստեղծագործության, գրողի ճանաչում և արժևորում Բայց ես որ մտնում եմ դասարան առաջին հերթին ասում եմ մեր մեծ նպատակի մասին՝ գրականությունը սովորում ենք, որ դաստիարակվենք, սխալներ կյանքում քիչ անենք, որովհետև ստեղծագործությունները կարդում ենք, նրանց սխալների վրա սովորում ենք, մի կյանքն էլ ենքան քիչ է, որ անընդհատ սեփական սխալների վրա սովորելը կյանքը չի բավականացնի: Ես համարում եմ, որ գրականությունն առարկա չէ, մարդ դառնալու միջոց է»:*

ուսուցիչ, Տավուշի մարզի ավագ դպրոց

*«Նախ՝ երեխային գրքի հետ կապել, առաջին հերթին, որը ցավոք այսօր չի ստացվում, անկեղծ ասած: Դրա արմատները երևի շատ խորն են, չեմ կարող հիմա շատ հակիրճ ասել, բայց իրոք դժվարանում ենք երեխային գրքի հետ կապել, բնագրերը ընթերցել տալ: Այսօր շատ խնդրահարույց է: Նպատակն այն է, որ երեխան պատկերացում ունենա իր մեծերի մասին»:*

ուսուցիչ, Երևան քաղաքի կենտրոնի ավագ դպրոց

*«Գրականության նպատակը ավագ դպրոցում՝ երեխային կապել գրքի հետ, ինչ-որ մի ձևով, կերպարի բացասական ու դրական մոտեցումով երեխայի մոտ ստեղծել ինչ-որ մի կարծրատիպ էս հարցի շուրջ»:*

ուսուցիչ, Երևան քաղաքի կենտրոնի ավագ դպրոց

Ինչպես տեսնում ենք, ուսուցիչներից շատերի նշած նպատակները համընկնում են չափորոշով սահմանված նպատակների հետ: Ուշագրավ են աշակերտների կարծիքները՝ «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների նպատակների վերաբերյալ: Ֆոկուս խմբային քննարկումների մասնակցած ավագ դպրոցի աշակերտներից շատերն անգիր արած կրկնում կամ վերարտադրում են իրենց ուսուցչի ասածը առարկայի նպատակների վերաբերյալ՝ այսպիսով վերարտադրելով նաև չափորոշում ձևակերպված որոշ մտքեր: Ստորև բերում ենք նման մի քանի օրինակ:

*«Ծանոթացանել հայ ստեղծագործողներին և զարգացնել հայերեն մտածելակերպը, հայերեն բանավոր խոսքը, քանի որ խոսելառճը շատ կարևոր է ներկայիս հանրապետությունում, քանի որ հայերենն է պետական լեզուն»:*

11-րդ դասարանի աշակերտուհի, Երևան քաղաքի կենտրոնի ավագ դպրոց

*«Որ ճանաչենք մեր գրողներին, ինչեր են գրել, իրանց կյանքը ուսումնասիրենք, իրանց ժամանակաշրջանը, նաև իրանց հոգեբանությունը, թե ինչ վիճակում են եղել ու ինչ են գրել: Ոնց որ հիմա զարգանում ա, դարը փոխվում ա, շատ բաներին ուրիշ ձև են նայում ու շատ բաներ ոնց-որ նորմալ ա արդեն լինում»:*

11-րդ դասարանի աշակերտ, Երևան քաղաքի ծայրամասի ավագ դպրոց

*«Գրականությունը հայոց ազգի պատմության մի մասն ա կազմում: Եթե իմանում ենք պատմությունը ժամանակաշրջաններով, ինչի չիմանանք մեր գրողներին ու չկարդանք արտասահմանյան գրականություն»:*

11-րդ դասարանի աշակերտ, Երևան քաղաքի ծայրամասի ավագ դպրոց

*«Քանի որ գրականությունից անցնում ենք շատ տեքստեր, որտեղ ամփոփված է հայ ժողովրդի կյանքը, անցյալը, ինչպես նաև ներկան, համեմատում է, թե անցյալի խնդիրները, ինչպես են ապրել անցյալում, օրինակ, աղջիկներն ինչ խնդիրներ են ունեցել և դրանով փորձում է սովորեցնել երեխաներին՝ ինչպես մտնել հասարակական կյանք, ինչ սխալներ են արել տեքստի հերոսները և ինչ պետք է մենք չանենք հետագայում»:*

11-րդ դասարանի աշակերտուհի, Երևան քաղաքի կենտրոնի ավագ դպրոց

*«Գրականությունը գեղարվեստական խոսք ձևավորելու համար է պետք: Մեր լավ գրողներին ճանաչելու համար»:*

11-րդ դասարանի աշակերտուհի, Տավուշի մարզի ավագ դպրոց

*«Կարամ ասեմ, որ գրականության առանձին պատմվածքները մեզ թույլ են տալիս կյանքում, եթե հայտնվում ենք նմանատիպ պատմություններում, ճիշտ որոշում կայացնել: Հիմնվելով, թե նմանատիպ հերոսն ինչ ա կատարել, ինչ գործողություններ ա կատարել ու դրանից հետո ինչ ա եղել իրա հետ, մենք կարանք ուղղակի շրջանցենք ու կատարենք ճիշտ ընտրություն: Այսինքն էդ առարկան մեզ օգնում ա մեր անձնական կյանքում ճիշտ որոշում կայացնենք»:*

11-րդ դասարանի աշակերտուհի, Երևան քաղաքի կենտրոնի ավագ դպրոց

*«Հայրենասիրություն ու հայրենասիրություն ոչ թե են իմաստով, որ գնալ մեռնել հայրենիքի համար, պատմությունը ցույց ա տալիս, որ պետք ա կերտել, զարգացնել պետությունը, պետք ա ամեն ինչ անել հայրենիքի համար, սիրել, թեկուզ հիմա էս պատմությունը սովորելով, սա արդեն էս կատարում եմ իմ հայրենիքի նկատմամբ պարտքը, որովհետև մեծանում եմ կրթված քաղաքացի»:*

11-րդ դասարանի աշակերտուհի, Երևան քաղաքի կենտրոնի ավագ դպրոց

Այս մտքերը վերարտադրելուց բացի, աշակերտները կարծիքներ են արտահայտում, որոնք նույնպես ակնհայտորեն լսել են ուրիշներից, ամենայն հավանականությամբ իրենց ուսուցիչներից, կամ որևէ այլ վայրում: Նման կրկնվող տեսակետներից է օրինակ այն, որ պատմությունը պետք է սովորել՝ անցյալի սխալները չկրկնելու համար: Աշակերտների կողմից պատմությանն առնչվող մեկ այլ տարածված կարծիք էլ այն է, որ պատմությունը պետության զենքն է իր գաղափարխոսությունն ամրապնդելու համար: Այս միտքը հնչեցվել է մի շարք աշակերտների կողմից, այստեղ բերենք նման մի օրինակ.

*«Պատմությունը զենք ա ոնց որ: Եթե դու մի բան ուզում էս, ասենք թե ինչ-որ գաղափար ունի պետության կառավարիչը, ուզում ա էդ գաղափարն իրականություն դառնա, դրա համար շատ երկար ժամանակ ա պետք: Ու դա սկսվում ա դպրոցական տարիքից: Այսինքն պատմությունն էն առարկան ա, որը պրոպագանդում ա ինչ-որ բան: Ինչ ուզես կարասս լցնես երեխու մեջ պատմության միջոցով»:*

Ամենահաճախ հանդիպող պատասխաններից մեկը, որը կրկնում են տարբեր դպրոցների տղա և աղջիկ աշակերտներ, այն է, թե պետության՝ դպրոցում պատմություն և գրականություն դասավանդելու նպատակն այն է, որ «այլ ազգերի մոտ չամաչես քո անտեղյակությունից»: Ճիշտ է, նման մտքեր լսել ենք շատ դպրոցների աշակերտներից, սակայն այս խնդիրն ակտիվորեն քննարկվեց հատկապես Երևանի Կենտրոն համայնքի

ավագ դպրոցներից մեկում անցկացված ֆոկլուս խմբային քննարկման ժամանակ: Պետության գաղափախոսության և պատմության դասավանդման նպատակների մասին խոսելիս, սկզբում նման ձևակերպմամբ հանդես եկավ 10-րդ դասարանի մի աշակերտուհի. «Ճանաչել քո պատմությունը, ճանաչել քո մեծերին, որ հետո ինչ-որ մի տեղ քեզ օրինակ վատ չզգաս, որ ռուսը քո պատմությունը ավելի լավ գիտի, քան դու քո հայ լինելով հանդերձ»: Նրան միացան խմբի տղաները՝ միտքը ձևակերպելով այսպես. «որ մենք իմանանք ոնց ենք մենք առաջացել, մեր պատմությունը մեր գրականությունը, որ ավելի հայտնի դառնանք աշխարհում, իմանան մեր մասին: Արտասահմանցիները գալիս են Հայաստան, մենք իրանց կարանք տեղեկություն տանք, որ ինքը իմանա», «կարևոր ա իմանալ, ամեն մեկը պարտավոր ա իրա հայրենիքի պատմությունն իմանա, իրա գրականությունն իմանա, իրա լեզուն, ամոթ ա, որ ուրիշ երկրից գան, ուրիշ մարդկանց մոտ չամաչես: Հարց կարող ա լինի, դու էդ հարցից տեղյակ լինես, քո պատմությունից, քո գրականությունից»:

Քննարկման վերջում դասարանի աղջիկներից մեկը շրջեց խոսակցության ընթացքը՝ ասելով, թե այդ առարկաների նպատակը ոչ թե հայերին օտարներին ներկայացնելն է, այլ ազգապահպանությունը. «որպեսզի հայերը հիմնականում գնում են Եվրոպականացման, այսինքն օտարին են ավելի ձգտում, ու սերմանում ա գրականությունն ու պատմությունը, որ հայը հայ մնա, որ մեր ունեցածը պահպանելով ենք մինչև էսօր հասել, գոյատևել»:

Այս քննարկումը մի շարք հարցեր է առաջ քաշում: Մասնավորապես, որտեղից և ինչպե՞ս է տարածվում այս մոտեցումը: Արդյո՞ք Հայաստանում կրթությունը պատրաստում է մարդկանց՝ դրսին ներկայանալու համար: Ի՞նչ հարց է լուծում սրանով կրթությունը: Պատրաստո՞ւմ է մարդկանց, որոնք ապրում և աշխատում են Հայաստանից դուրս, բայց պետք է հայ մնան ու կարողանան ներկայացնել իրենց երկիրը հենց այնպես և այն տեքստերով, որոնք տալիս է պետությունը, թե՞ մտածող, քննադատող մարդկանց, որոնք անզիր արված տեքստերի փոխարեն կարող են քննադատաբար նայել իրենք իրենց, իրենց մշակույթին, պատմությանը և այլ մշակույթի կրողների հետ շփվեն ազատ ու անկաշկանդ, առանց ապացուցելու, որ իրենք գիտեն իրենց «ով լինելը»: Այսինքն, սովորողի ակնկալիքը դասընթացի հետ կապված, ոչ թե առնչվում է ինքնաճանաչողությանը, այլ՝ դրսին ներկայանալի լինելուն:

Այն հարցին, թե ինչ արժեքներ պիտի ձեռք բերի աշակերտը «Հայ գրականություն» առարկայի շնորհիվ, ուսուցիչները պատասխանում են արժեքների պարզ թվարկումով: Այդ շարքում հնչում են հայրենասիրությունը, ազգասիրությունը, հայրենիքը, ընտանիքը, մարդը հասարակության մեջ: Այս շարքում ոչինչ չկա մարդու իրավունքների և ազատությունների, իրավահավասարության կամ հանդուրժողականության մասին:

Հանդուրժողականության և խաղաղ համակեցության հետ կապված հարցերին անդրադառնալիս, պատմության դասավանդողները հիմնականում առաջնորդվում են հարևան պետության՝ Ադրբեջանի, երբեմն՝ Վրաստանի հետ զուգահեռներ տանելով. «միգուցե նպաստում է այնքանով, որ մենք երբեք մեր կորստի մասին լուրջ վերլուծություններ չենք անում: Մենք Ջավախքը տվեցինք, որովհետև համաձայնության եկանք: Բայց երկիրը կործանվեց, մեղավորներին չասե՞նք: Ասում ենք, թե ով իլեց, ինչպես

*խլեց մեր հողերի մեծ մասը, ումից պետք է զգուշանանք»։ Նույն հիմնավորումն է բերում նաև չափորոշիչի հեղինակներից մեկը. «հարևանների հետ հարաբերությունների, որոնց հետ ունենք լուրջ խնդիրներ, մեր դասագրքերում չենք հանդիպի ազգային թշնամանք, ասելության քարոզ, որակում: Ներկայացնում ենք կոտորածներ և այլն, բայց չենք տալիս ասելություն, սակայն նույնը չի կարելի ասել Ադրբեջանի մասին», իսկ հանդուրժողականության, խաղաղության և փոխըմբռնման հետ կապված հարցի կապակցությամբ նա կատարում է հետևյալ դիտարկումը. «ավելի շատ էր ազատականացումը որ կա եվրոպական երկրներում, ես չեմ կարծում, թե կարող ենք մեր մենտալիտետի հետ առաջ տանենք: Ես պահպանողական եմ»:*

Գրականության ուսուցիչները հանդուրժողականությունը դիտարկում են կոնկրետ ստեղծագործությունների համատեքստում, սակայն դժվարանում են թեմատիկ օրինակներ բերել, թե ինչպե՞ս և ե՞րբ է այդ հարցը քննարկվում, բերում են ավելի ընդհանուր բնույթի, քան առարկայից եկող օրինակներ. «Էսօր հանդուրժողականությունը, տոլերանտություն ասվածը... մի տեսակ գերագույն արժեք ա դարձել: Հիմա կոնկրետ ստեղծագործություններ երևի չեմ հիշի, բայց հաստատ որ անդրադարձ լինում է էր խնդիրներին [հարց՝ ի՞նչ լույսի ներքո] Որ առհասարակ հանդուրժողականությունը մարդը պիտի կրի իր մեջ: Պիտի հանդուրժող լինի: Դե, խոտանելի երևույթների մասին չէ, ամեն ինչի հանդեպ չէ, որ պիտի հանդուրժող լինի, բայց... էթնիկ խմբերի, ազգային փոքրամասնությունների... Բայց եթե Դուք նկատի ունեք սեռական փոքրամասնությունները, որ հիմա հաճախ են խոսում, իմ անձնական կարծիքը թողնեմ մի կողմ, դա ես չեմ ընդունում: Բայց առհասարակ քարոզվում է հանդուրժողականությունը... և չի կարող դա չլինի, որովհետև դասարանում նստում են տարբեր ընտանիքներից, տարբեր դաստիարակության կրող երեխաներ, և հե՛նց հանդուրժողականությունը դպրոցում սկսվում է միմյանց հանդուրժելուց: Դասարանում կան և՛ աշխատող, սովորող, և՛ չսովորող տղաներ, որոնց համար սովորող տղայի տեսակն անհանդուրժելի է: Եվ ես դասդեկ եմ նաև, և դա մեր դասդեկական ժամերին ամենակարևոր բանն է, որ պիտի միմյանց հանդուրժել, անկախ քո համակրանքներից և հակակրանքներից՝ իրավունք չի տրված քեզ մեկ ուրիշի տեսակը վիրավորելու, ստորացնելու»: Հանդուրժողականության մասին արտահայտվելիս, գրականության փորձագետներից մեկը գտնում է, որ «Էրեխեքը հանդուրժող են: Մենք մեծերս հանդուրժող չենք: Իմ անձնական կարծիքով էս հանդուրժողականությունը, էր ամեն ինչը չպիտի են աստիճանի գա, որ քո ազգային անհատականությունը դրա մեջ լուծվի: Եթե մենք էսպես շատ հանդուրժող լինենք, մենք կկորցնենք մեր յուրահատուկ նկարարագիրը: Ես մի դասարանում ունեմ ներառական երեխա: Ծնողներն ասում են՝ երեխասս թող չնստի դրա կողքը, բայց բոլոր երեխաները կռիվ են տալիս, որ իր կողքը նստեն»:

Հանդուրժողականությունը, ոչ միանշանակ է ընկալվում որոշ ուսուցիչների կողմից: Այսպես, երևանյան ավագ դպրոցի պատմության ուսուցիչներից մեկը, որը նաև ուսումնական գծով փոխսնօրենն էր, հանդուրժողականության մասին մեր հարցը,

չնայած մեր բազմաթիվ պարզաբանումների, անմիջականորեն կապեց սեռական փոքրամասնությունների հետ՝ ասելով հետևյալը. «Մկենք նրանից, որ մեր երկիրը ստորագրել է միջազգային կոնվենցիաներ և այլն, իսկ գուցե շտապե՞լ է ստորագրել էդ կոնվենցիաները: Հիմա ես ասեմ: Բոլոնիայի համակարգի ինտեգրումը, էսօր եթե շատերը համարում են սխալ, նշանակում է դրա պտուղները քաղե՞լ են, չէ՞... օտար համակարգերի շուրջ կոնվենցիաների մեջ մտնելը մի քիչ հապշտապ արվեց, մենք հաշվի չառանք մեր ազգի մենթալիթեթը: Էսօր ԼԳԲՏ-ն արդեն դրոշակներ ա ձոճում, իրավունքներ ա... մենք է՞դ ազգն ենք, որ դա հանդուրժենք: Ես նրա ինքնասիրությունը չեմ վիրավորում: Ես գիտեմ, փողոցում տեսնում եմ իրանց, բայց ես չեմ մոտենում, չեմ անպատվում, չեմ վիրավորում: Բայց ինքը իրավունք չունի իմ ազգային արժեքների մեջ ճիրաններով ներխուժելու: Բա էդ էլ ա կոնվենցիա, մարդու իրավունքների հարգում ա: Բա էդ դեպքում եթե ես իրա իրավունքը հարգում եմ, ես նորմալ մարդու իրավունքն եմ ոտնահարում շատ դեպքերում [...] Դուք մտել եք ազգային դպրոց, չէ՞: Դե ուրեմն ես էլ ազգայնական եմ: Իմ համար ԼԳԲՏ-ն ավելի լավ ա հեռու մեռնեն հոտը չգա: Ինչի՞ թող ուրիշ տեղ գնան, թող իրա համար առանձին դպրոց բացեն: Իմ համար մեկ ա, եթե ինքը փողոցում ման գա, ես իրան ձեռք չեմ տա, բայց եթե ինքը փորձի իմ էկոլոգիական սահմանը հասել ես իրան կտրորեմ»: Շարունակելով իր միտքը նույն ուսուցիչն այնուհետև ասաց հետևյալը. «Քանի որ ազգայինը, պատմությունը, հայոց պատմությունը, մշակույթը դա համաշխարհային պատմության ու մշակույթի մեկ օղակն է, հետևաբար եթե մենք էսօրվա դրությամբ չիմանանք անտիկ հունական մշակույթ, անտիկ պարսկական մշակույթ, մենք չենք կարող մեր ու նրանց մշակութային նույնությունները, տարբերությունները, առավելությունները գնահատել»: Սակայն այլ մշակույթների իմացությունն ուսուցիչը կապում է այն անհրաժեշտության հետ, որ պետք է այդ մշակույթներն իմանալ՝ ապացուցելու համար հայերի առավել հին ու «բարձր» մշակույթ ունենալը. «Ինչու՞ են այսօր թմրկահարում, որ մենք նախամաշտոցյան շրջանում չենք ունեցել գիր, էդ ո՞նց Յրդ հազարամյակում շումերները, որոնք այօր համարվում են առաջին գիր ստեղծողները, վկայում են, որ Արատտան սուրբ ձեսերի և օրենքների երկիր է, և որ գիտությունն ու իմաստությունը ցած են բերվել Արատտայի լեռներից, էսօր մենք գիր ստեղծող չենք, նախամաշտոցյան գիր-գրականություն չենք ունեցել, Մեսրոպ Մաշտոցն էկավ նոր այբուբեն հորինեց: Այբուբենը ստեղծվում ա հազարամյակների ընթացքում, մարդկային լեզվամտածողական գենի զարգացման արդյունքում...»:

Այս և նման մտքերը հակասության մեջ են Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի վերոնշյալ Մեկնաբանության 11-րդ կետի հետ, որն ընդգծում է Հոդված 29 (1)-ի կապերը ռասիզմի, ռասայական խտրականության, քսենոֆոբիայի և դրանց առնչվող անհանդուրժողականության դեմ պայքարի հետ: Մեկնաբանությունը մասնավորապես ասում է, որ «ռասիզմը և հարակից երևույթները բարգավաճում են այնտեղ, որտեղ առկա է անտեղյակություն, կան անհիմն վախեր ռասայական, էթնիկ, կրոնական, մշակութային, լեզվական կամ այլ տեսակի տարբերությունների հանդեպ, շահագործվում են նախապաշարմունքները, կամ տարածվում և ուսուցանվում են խեղաթյուրված

արժեքներ»։ Որպես նման թերությունների «հուսալի և տևական հակաթույն», Մեկնաբանության 11-րդ կետն առաջարկում է տրամադրել այնպիսի կրթություն, որը նպաստում է 29 (1) հոդվածում արտացոլված արժեքների, այդ թվում տարբերությունների հանդեպ հարգանքի, հասկանալուն ու գնահատելուն և մարտահրավեր է նետում խտրականությանն ու կանխակալ վերաբերմունքին։ Ավելին, Մեկնաբանության 11-րդ կետն ընդգծում է, որ «Կրթությունը պետք է համարվի ռասիզմի և հարակից երևույթների չարիքի դեմ արշավի կարևորագույն առաջնահերթություններից։ Անհրաժեշտ է նաև ընդգծել, որ կարևոր է դասավանդել ռասիզմի մասին՝ այնպես, ինչպես այն պատմականորեն կիրառվել է և մասնավորապես ինչպես է այն դրսևորվել կամ դրսևորվում կոնկրետ համայնքներում։ Ռասիստական պահվածքը միայն «ուրիշներին» չէ բնորոշ։ Այդ պատճառով մարդու և երեխայի իրավունքներ դասավանդելիս անհրաժեշտ է կենտրոնանալ տվյալ երեխայի համայնքի, ինչպես նաև խտրականությունը մերժող սկզբունքի վրա։ Նման ուսուցումը կարող է արդյունավետ կերպով նպաստել ռասիզմի, էթնիկ խտրականության, քսենոֆոբիայի և հարակից անհանդուրժողականության կանխարգելմանն ու վերացմանը»։<sup>24</sup>

Ֆոկուս խմբային քննարկումներին մասնակցած աշակերտներից շատերն այս հարցում կրկնում են ուսուցիչների և փորձագետների մոտեցումները։ Այսպես, երբ աշակերտներին հարց է տրվում հանդուրժողականության մասին, հարցն անմիջապես դրվում է հարևան պետության և ազգերի հետ համեմատության մեջ։ Օրինակ, 10-րդ դասարանի մի աշակերտուհի անմիջապես հարցնում է. *«Ինչի՞ են աղբբեջանցիներն էսքան ասելությամբ լցված մեր հանդեպ։ Ոնց որ հայերի մեջ կան բանական մտածող մարդիք, որոնք հասկանում են, որ մի հատ աղբբեջանցի էս տենում պետք չի գնաս դու իրան սպանես, որովհետև ինքը աղբբեջանցի ա, տենց էլ Աղբբեջանում։ Բայց հիմնականում էստեղ մանկապարտեզներում էս երբեք չեմ տեսել, որ իրանք ասելություն սերմանեն երեխաների մեջ Աղբբեջանի հանդեպ։ Իսկ էստեղ մի հատ վիդեո կա նայում էի, ոնց էր ուսուցչուհին կոնկրետ սենց լրիվ բացատրում, թե որ Հայաստանը Աղբբեջանի թշնամին ա, հայերը օկուպացրել են իրանց հողերը և այլն...»*։ Բացի հարևանների հետ համեմատականներից և այդ համեմատության մեջ հայ ժողովրդի «առավելություններն» ընդգծելուց, աշակերտներն ընդհանուր առմամբ քննադատում են հայ ժողովրդի չափազանց մեծ հանդուրժողականությունը։ Օրինակ, Երևանի ծայրամասային ավագ դպրոցներից մեկի 11-րդ դասարանի մի տղա աշակերտ, անդրադառանալով «Հայ գրականություն» առարկայի շրջանակներում հանդուրժողականության թեմային, ասում է, թե *«մեր գրականության մեջ մենք հիմնականում հանդուրժում ենք թուրքին, որը էս չեմ ընդունում... Օրինակ, հենց մեկը մեր Յեղասպանության վառ օրինակը։ Որ թուրքերը իրանց ոնց ասես որ չէին պահում, իսկ մենք հանդուրժում էինք, ինչ ա թե Աստվածաշնչում ասվում ա, որ ինքը քեզ ապտակում ա, մյուս այտղ դեմ տուր»*, իսկ նրա

<sup>24</sup> General Comment no. 1 (2001), Article 29 (1): The Aims of Education, [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11)

համադասարանցին, շարունակելով տղայի միտքը նկատում է, որ « *Թուրքին, ռուսին միշտ հանդուրժում ենք, որ իրանք առանց մեզ հարցնելու... պատմությունից էլ անցել ենք, որ առանց հայերի կարծիքը հարցնելու իրանք հայերի տարածքից միշտ տվել են այլ պետություններին: Այսինքն՝ մենք իրանց հանդուրժել ենք... Ու մենք հանդուրժելով դա տալիս ենք, ու մինչև հիմա մենք իրանց բարեկամ երկիր ենք համարում*»: Ուշագրավ է, որ քննարկելով հանդուրժողականության խնդիրը, աշակերտները տվյալ պարագայում դեմ են արտահայտվում հանդուրժողականությանը՝ հիմնականում հայ ժողովրդի չափազանց մեծ հանդուրժողականությունը համարելով տարածքային և այլ կորուստների պատճառ: Այն հարցին, թե արդյո՞ք «Հայ գրականություն» առարկան սովորեցնում է հանդուրժել, նույն դպրոցի տղա աշակերտներից մեկը պատասխանում է, որ հայ գրողները հանդուրժող չեն եղել, իսկ մեկ ուրիշն էլ հավելում, թե հայ հեղինակներն ունեն գործեր, որոնք դեմ են պետականությանը, եկեղեցուն և դրանց կանոններին: Քննադատելով նման անհանդուրժողականությունը՝ քննարկման մասնակիցներից մեկն ասում է, թե դա վատ է, քանի որ «եկեղեցուն դեմ որ գրում են, դա վատ ա: Եկեղեցին որ չլիներ, էսքան ժամանակ չէինք լինի»: Քննարկման մասնակիցները գտնում են նաև, որ առհասարակ գրողների անհանդուրժողականությունը շատ դժբախտությունների պատճառ է դարձել. «օրինակ ԽՍՀՄ-ի դեմ գրում էին, դեկավարների դեմ գրում էին, հենց դրա համար էլ... » «37 թիվը դրա պատճառով եղավ»: Այս քննարկումը հատկապես ուշագրավ է, քանի որ ցույց է տալիս աշակերտների գնահատականն ու մոտեցումները հանդուրժողականությանն առհասարակ: Այս աշակերտների կարծիքով պետք է հանդուրժել և չքննադատել սեփական իշխանություններին՝ եկեղեցի, ԽՍՀՄ, սակայն չի կարելի հանդուրժել «ազգի թշնամիներին» (վերևում բերված մեջբերումը թուրքերի և ռուսների վերաբերյալ): Երևանի Կենտրոն համայնքի ավագ դպրոցի գրականության մի ուսուցիչ կարծես կրկնում է այս աշակերտների կարծիքը, երբ խոսում է «Հայ գրականություն» առարկայի շրջանակներում հարևանների հետ ունեցած հարաբերությունների քննարկման մասին. «Նայած որ ստեղագործությունը ինչ կոնտեքստով ա: Բոլորի համար ընդհանրացնելու վերաբերմունքը ճիշտ չի: Նայած որը: Եթե խոսենք «Վերք Հայաստանի» էն «օրհնվի էն սհաթը, երբ ռուսի օրհնված ոտը» և այլն և այլն: Գիտե՞ք ինչ, պիտի մատուցվի՝ ըստ ժամանակաշրջանի: Պատմական էր ժամանակաշրջանի համար... Էն որ ասում են ռուսամոլ էր, էս էր, էն էր Աբովյանը... Մենք էրպես չենք ասում: Պատմական էր ժամանակաշրջանի համար հայի համար դա ընդունելի տարբերակ էր: Լուծը լուծ էր՝ հասկանում էր Աբովյանը, բայց ավելի լավ էր քրիստոնյա լուծը, քան պարսից լուծը: Հանդուրժել նկատի ունեք լու՞ծը հանդուրժելը: Լուծը հանդուրժելու բան չի (ծիծաղում է): Մենք հայ ժողովրդի կերպար ենք մատուցում անընդհատ՝ որպես հյուրընկալ, խաղաղասեր, հարևանների հետ միշտ բարիդրացիական հարաբերություններ ունեցող... Էս տեսակն ենք ասում... բայց անընդհատ ճնշումներ, օտարից անհանդուրժողականություն... չգիտեմ... բռնություններ... անընդհատ՝ էս»:

Ի տարբերություն Երևանի դպրոցների, որտեղ հանդուրժողականությունը որոշ չափով քննարկվել է մեր հետազոտությամբ ընդգրկված առարկաների շրջանակներում, կամ

աշակերտներն այն տեսնում են հետազոտվող առարկաների շրջանակում և դրա հետ կապված տեսակետներ ունեն, Տավուշի մարզի հետազոտությամբ ընդգրկված ավագ դպրոցի 11-րդ դասարանցիների վկայությամբ, իրենք հանդուժողականությանն անդրադարձել են «Հայ եկեղեցու պատմություն» առարկայի շրջանակներում, սակայն չեն հիշում, թե կոնկրետ որ թեմայի առնչությամբ: Այնուամենայնիվ, երբ հարցադրումների միջոցով հարցն ավելի է բացվում, Տավուշի ֆոկլուս խմբի մասնակիցներից մեկը նշում է, որ *«պատմական դեպքերը ցույց են տալիս, որ երկու պետություններ տարածքի համար, կրոնի համար վեճեր են ունեցել, թշնամություն և առաջացել, դրա համար վերաբերմունքը փոխվել և էդ կրոնի հանդեպ: Օրինակ, որ ցեղասպանություն են կատարել հայ ազգի դեմ ու հայերը թշնամաբար են վերաբերվում արդեն ադրբեջանցիներին... թուրքերին... ում ազգն էլ որ բնաջնջեն, ինքը չի ուզենա էլի...»:*

Ազգերի միջև խաղաղությանն առնչվող հարցերին անդրադառնալիս ուսուցիչները մասնավորապես նշում են, որ Հայաստանում խաղաղությունը շատ է արժևորվում: Հայ գրականության ուսուցիչները որպես առաջին օրինակ նշում են Էպոսը, որն իրենց կարծիքով ցույց է տալիս հայ ժողովրդի խաղաղասիրական էությունը. *«Մեզ մոտ հենց Էպոսը սովորեցնում է, որ եթե կռիվը քեզ ստիպեցին, դու պետք է կռվես, բայց ինքը ազատ է արձակում Մսրա Մելիքի բանակը: Հետո մի ասույթ կա Էպոսում, որ ինձ շատ-շատ դուր է գալիս: Ասում աս՝ աշխարհը գուրնի մոտ կլիանա: Եղել աս, որ մի 20 րոպե դա վերլուծել ենք: Ու կապել ենք Միքայել Նալբանդյանի «Երկրագործությունը որպես ուղիղ ճանապարհ» աշխատության հետ: Ու բերել ենք էսօրվան»:* Ըստ ուսուցիչների, իրենք աշակերտների մոտ խաղաղասիրություն են սերմանում հայ գրողների տարբեր երկերում եղած այս խնդրին առնչվող հարցերը քննարկելով: Օրինակ, շեշտադրում են, որ չնայած «Գևորգ Մարգալետունին» վեպում կա արխագների հետ պայքարը, բայց հայերը երբեք չեն գնում հարձակման: Կամ հենց ուսուցիչների խոսքերով, *«Վերցնենք «Վարդանանքը»:* Մենք մեր տան մեջ խաղաղ նստած՝ Հազկերտը հրովարտակ ուղարկեց: Այսինքն՝ մենք ոնց կանք մեր գրողները էդպես էլ պատկերել են, մենք էլ էդպես ներկայացնում ենք»: Այսինքն, ընդհանուր առմամբ ներկայացվում է մշակութային մոդել, երբ մենք (հայերը), չենք հարձակվում, քանի դեռ մեզ վրա ուրիշը չի հարձակվում: Սակայն նաև ըստ ուսուցիչների, սովորեցնում են, որ կովի պարագայում, եթե պատերազմն արդեն կա, պետք է կռվել: Ուսուցիչները գրականությունից դուրս էլ են նման օրինակներ բերում. *«Մենք նաև բերում ենք Սասունցի Դավթի արձանի օրինակը, որ ինքը Թուր Կեժակին գերանդու նման աս բռնում: Բնչքան սիալներ կան, չէ՞, էդ արձանի մեջ, բայց բացարձակ... դա հենց Քոչարի դրած իմաստն աս, որ մենք Թուր Կեժակին բռնել ենք գերանդու նման: Որ մեզ պետք չի էդ պայքարը...»:* Որպես խաղաղասիրության գերագույն օրինակ ուսուցիչները բերում են Եղեռնի ժամանակ Դանիել Վարուժանի գրած «Անդաստանը», որտեղ հեղինակն ասում է. «Արևելյան կողմն աշխարհի խաղաղություն թող ըլլա: Ոչ արյուններ, քրտինք հոսին լայն երակին մեջ ակոսին»: Եվ հավելում, որ մինչդեռ հայերին կոտորում էին, Վարուժանը երագում էր խաղաղ աշխատանք: Ուշագրավ է, սակայն, որ չնայած ուսուցիչների բերած նման օրինակներին, նույն դպրոցի աշակերտները չեն



հիշում, որ խաղաղությանն առհասարակ անդրադարձած լինեն գրականության դասաժամերին: Ասում են, որ ստեղծագործություններն այդ տեսանկյունից չեն քննարկվել, միայն խոսել են այն մասին, որ ընդհանուր առմամբ պետք է խաղաղություն, կամ *«էդ կռիվների ժամանակ ոնց-որ ձգտեին, որ էդ ամենի ինչը վերջանար: Էդքանը խաղաղության առումով»:*

Ի պատասխան այն հարցին, թե արդյո՞ք «Հայ գրականություն» առարկայի շրջանակներում որևէ ստեղծագործություն կարդում են Հայաստանում և Հայաստանի հարևան երկրներում ապրող ազգերի մասին, աշակերտները հիմնականում հիշում են Բաֆֆու «Խենթը» և Աբովյանի «Վերք Հայաստանին» և հավելում, որ այդ ազգերն իրենց ուսումնասիրած գրական երկերում հիմնականում բացասական կերպարների դերում են: 11-րդ դասարանի մի տղա աշակերտ էլ նկատում է, որ *«Բացասականն էլ կա, դրականն էլ կա: Օրինակ Թմկաբերդի առումում բացասականը պարսիկներն էին, ավելի ճիշտ՝ պարսից շահը, իսկ Խենթի մեջ ռուսները մեզ համար դրական կերպար էին հանդիսանում, թուրքերը՝ բացասական... Վերք Հայաստանի մեջ, էլի, ռուսները՝ դրական, թուրքերը՝ բացասական»:* Հայաստանում ապրող ազգային փոքրամասնությունների մասին հարցին ի պատասխան աշակերտները նշում են, որ նրանց առհասարակ չեն անդրադառնում հետազոտվող առարկաների շրջանակում, կամ էլ, որ հնարավոր է ինչ-որ բան լինի, բայց իրենք չեն հիշում: Միայն Տավուշի մարզի ավագ դպրոցի 11-րդ դասարանի մի աշակերտուհի նշում է, որ ազգային փոքրամասնություններին անդրադարձել են «Աշխարհագրություն» առարկայի շրջանակներում:

Կնոջ և տղամարդու իրավահավասարությանն առնչվող հարցերը նույնպես քննարկվել են ուսուցիչների և աշակերտների հետ: Ուսուցիչների հետ մասնավորապես քննարկվել է «Հայ գրականություն» առարկայի դասագրքերում կին հեղինակների շատ ցածր ներկայացվածությունը: Ուսուցիչների մեծ մասն այս կապակցությամբ կարծիք է հայտնում, որ նախ հայ գրականության մեջ շատ քիչ են կին հեղինակները, և հետո, որ կանայք «թույլ» գրողներ են և այդ պատճառով քիչ են ներկայացված դասագրքերում: Այս մտայնությունն ընդհանրացնում է դասավանդողներից մեկը. *«գրականության մեջ գենդերային հավասարությունը կին գրողների և տղամարդ գրողների դա կին ու տղամարդ լինելով չէ, որ... միանշանակ են, ինչը դասականությունը պայմանավորել է մեզանում, էդտեղ չի հաշվի առած՝ կին է, թե տղամարդ»:* Ուշագրավ է, որ այն հարցին, թե արդյո՞ք «թույլ» տղամարդ գրողներ չկան, որոնք ներկայացված են դասագրքերում, դասավանդողները պատասխանում են, որ նման հեղինակներ կան, սակայն նրանք «նոր թեմատիկա են բերում»՝ անտեսելով, որ կին «թույլ» հեղինակները նույնպես կարող են նոր թեմատիկա բերել: Կին հեղինակների ընդգրկվածության առումով փոքր-ինչ տարբեր կարծիք է հայտնում Երևանի Կենտրոն համայնքի ավագ դպրոցի մի ուսուցիչ: Նրա կարծիքով *«տարիներ շարունակ մենք ունեցել ենք դասականների է՛ս շրջանակը, հիմա արդեն դժվար էս պատկերացնում, որ ինչ-որ փոփոխություններ լինեն: Հետո ասեմ, որ նան իմ սերնդի ուսուցիչները (ես անկեղծ խոստովանություն անեմ) այդ խորքով ու*

*ծավալով ու լայնությամբ Միբիլ կամ Տյուսաբ չի ուսումնասիրել համալսարանում, ինչպես այս դասականներին: Այսինքն՝ մատուցման խնդիր կա: Ուսուցիչն էլ պիտի լավ պատկերացնի, իր մեջ հաղթահարի էդ խնդիրը, որ կարողանա մատուցել երեխային: Այն հեղինակները, որոնց մենք ավանդաբար ու տարիներ շարունակ մատուցել ենք, ու յուրացրել ենք, այո... նույն խնդիրը չունենք»:*

Ինչ վերաբերում է դասագրքերում ընդգրկված հեղինակների գործերում կնոջ և տղամարդու իրավահավասարությանն առնչվող թեմենարի առկայությանն ու դասաժամերին այդ թեմաների քննարկմանը, այս առումով ուսուցիչները նշում են, որ գրականությունը նման խնդիր չի դնում, որ ասի «հավասար են կամ ոչ»՝ ավելացնելով, թե «*մեր ժողովուրդը երբևէ չի եղել, որ կասկածի տակ դնի տղամարդու դոմինանտությունը, երբևէ, ցավոք: Ես շեշտում եմ, որ ցավոք: Բնականաբար: Եվ գրականության ուղի տվողները տղամարդիկ են: Դրա համար երբևէ էդ հարցի քննարկումը մեր գրականության մեջ չի էլ բարձրաձայնվել*»: Մեկ այլ ուսուցիչ գտնում է, որ էպոսը կնոջ և տղամարդու հավասարությունը լավ է մատուցում՝ հղելով հայտնի «առյուծն առյուծ է՝ լինի էգ, թե որձ» տողը: Կարծում են, որ հայ գրականության մեջ կնոջ կերպարը հիմնականում մոր կերպարով է մատուցված, մայրական քնարերգության մեջ՝ Շիրազ, Իսահակյան և այլն, նաև, որ կինը հայ գրականության մեջ հանդես է գալիս որպես օջախի պահապան, ընտանիքի մայր: Այսինքն՝ կնոջ ներկայիս դերակատարումը հասարակության մեջ աշակերտներին ներկայացվող գրական գործերում չկա: Դասագրքերում ընդգրկված ստեղծագործությունների մասին խոսելիս, ուսուցիչներից մեկը նկատում է հետևյալը. «*Սպանված Աղավնին*» կամ «*Մեր թաղը*»... «*Մեր թաղը*» լրիվ տրորած վիճակ ա կնոջը... Բայց Նար-Դոսր հե՛նց ներկայացնում ա, որ կինը լրիվ անհավասար, ստորադասված է տղամարդուն: Իսկ Սպանված աղավնին էդ կերպարը չէ, ուղղակի հասարակության վերաբերմունքի խնդիրը կար Սառային: Ու շատ հետաքրքիր քննարկումներ են անցկացնում, և՛ արդարացնելով, և՛ մեղադրելով, յուրաքանչյուրն իր արժեհամակարգից ելնելով»: Ի տարբերություն ուսուցիչների, որոնք կանանց հիմնականում մոր կերպարում են տեսնում ներկայացված, աշակերտները գտնում են, որ իրենց դասվանդվող «Հայ գրականություն» առարկայի շրջանակներում կանայք հիմնականում քննարկվում են սիրային թեմաներում: Քննարկմանը մասնակցող տղաները նկատում են, որ հայ գրականության մեջ կինը սովորաբար կամ տղամարդու մահվանը նպաստողն է, կամ՝ նրա տանջանքների պատճառը: Տղաներից մեկն ամփոփում է, որ «*հիմնականում գրվածքներում էդ աղջիկը միշտ ճնշված ա լինում, այսինքն՝ իրա կամքով չի, որ իրան ամուսնացնում են, ոնց-որ ծնողներն են որոշում՝ ում հետ ամուսնացնեն, ասենք՝ ինքը շատ խիստ սահմանափակված ա, թե ինչ կարա անի...*»: Աղջիկներից մեկն էլ հավելում է, թե «*էդ հայ գրականության մեջ են ժամանակները եթե վերցնենք, կինը միշտ գնահատված չի եղել, միշտ տղամարդը ավելի շատ կարող ա անի, իրավունք չունի կինը նույն բանը անի, ինչ-որ տղամարդը, այսինքն՝ ինքը միշտ վերև ա դասվել, իսկ կինը մենակ պետք ա գործ անի, ուրիշ ոչ մի բան*», և այս դիտարկման հետ համաձայնում են քննարկման բոլոր մասնակիցները: Երևանում աշակերտները

քննարկում են, որ ժամանակները փոխվել են և կնոջ դերը վաղուց նույնը չի՝ նշելով որ կանայք տղամարդկանց հավասար աշխատում են և այլն, սակայն իրենց մատուցվող գրականությունն իրենց այսօրվա կյանքից օրինակներ չունի: Ի տարբերություն Երևանի, Տավուշի մարզի հետազոտությամբ ընդգրկված ավագ դպրոցի աշակերտների վկայությամբ իրենք գենդերային հավասարության<sup>25</sup> խնդիրը քննարկել են մի քանի տարի առաջ «Հասարակագիտություն» առարկայի շրջանակներում: Այստեղ նաև աշակերտները գտնում են, որ կնոջ և տղամարդու իրավահավասարության հարցն առ այսօր լուծված չի Հայաստանում՝ մասնավորապես կարծիք հայտնելով, որ *«կնոջն աշխատել կարելի աս, բայց խրախուսելի չի հասարակության մեջ կարծրատիպ և ձևավորվել, որ պետք աս տղամարդու իրավունքներն ավելի լինեն, քան կնոջ»:*

Ուշագրավ է նաև, որ մեր հետազոտության ժամանակ աղջիկ սովորողներն ակնհայտորեն ավելի խորքային ակնկալիքներ ունեին: Նրանց ավելի շատ էր հետաքրքրում առարկայի վերլուծական մասը, քննադատական մտածողության զարգացումը, բանավեճերը և այլն: Նրանք էին հատկապես շեշտում՝ տղամարդու և կնոջ իրավահավասարության խնդիրները:

Ամփոփելով նկատենք, որ մեր այն հարցին թե ինչպիսին կուզենային տեսնել «Հայ գրականություն» առարկան, աշակերտները նշում են, որ այն պետք է համապատասխանի ժամանակին: Երևանի դպրոցներից մեկի 11-րդ դասարանի մի աշակերտուհու ձևակերպմամբ. *«Գրականությունը, քանի որ պետք աս համապատասխանի տվյալ ժամանակաշրջանին, գլխավոր թեմաներից մեկը, դա որ գրականության նյութերը պետք է հասարակությանը բացատրեն, հասկացնեն իրենց գրվածքով, որ մարդը անհատականություն աս ու իրա իրավունքները պետք աս լինեն բարձր մակարդակի վրա: Այսինքն հասարակությանը պետք է տեղեկացված պահեն, թե ինչ իրավունքներ ունեն իրենք և յուրաքանչյուր իրավիճակում ինչ իրավունքներից կարող են օգտվել»:* Մեր այն հարցին, թե արդյոք սա «Հասարակագիտություն» առարկայի խնդիրը չի, աշակերտուհին պատասխանեց. *«Գրականության: Առանձին մարդկանց կյանքի օրինակով: Ես կարծում եմ մեսիջ չկա, յուրաքանչյուր գրող գրում է իր համար: Ոնց որ մեզանից երգողները, պարողները, ինչ-որ տաղանդի տիրապետողները անում են էդ ամեն ինչը իրենց համար, նույն ձև էլ գրողը գրել աս իր համար»:*

Սովորողների զգալի մասին չեն գոհացնում դասավանդման մեթոդները, մասնավորապես՝ դասը պատմելու միջոցով մատուցելու կամ պարզապես անգիր անելու սկզբունքը, որը դեռևս կենտրոնական է Հայաստանի դպրոցներում:

Այսպիսով, ինչպես վկայում է դաշտային նյութը, «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաները դասավանդվում են առարկայական չափորոշիչների, ուսումնական պլանի և դասագրքերի հիման վրա: Ըստ այդմ, առարկաները գլխավորապես միտված են ազգային և հայրենասիրական նպատակների իրագործմանը: Այս

<sup>25</sup> Աշակերտների օգտագործած տերմինն է

առարկաների շրջանակում գրեթե անդրադարձ չի կատարվում այնպիսի խնդիրների, ինչպիսիք են մարդու իրավունքները և հիմնարար ազատությունները, խաղաղությունը, հանդուրժողականությունը, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարությունը և այլն:

#### IV. Եզրակացություններ

Հետազոտությունն ամփոփում ենք հետևյալ եզրակացություններով.

ՀՀ գործող օրենսդրական և կարգավորող դաշտի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի Հոդված 29-ի դրույթները մասամբ արտացոլված են ՀՀ համապատասխան օրենքներում: Շեշտը դնելով ազգային կրթության վրա, Հանրակրթության մասին օրենքը մասնավորապես ասում է, որ հանրակրթության բնագավառում պետությունը երաշխավորում է «հանրակրթության մարդասիրական բնույթը, ազգային և համամարդկային արժեքների, մարդու կյանքի ու առողջության, անհատի ազատ և համակողմանի զարգացման առաջնայնությունը, քաղաքացիական գիտակցության կարևորումը, անհատի և նրա իրավունքների ու ազատությունների նկատմամբ հարգանքը, արժանապատվությունը, հայրենասիրությունը, աշխատասիրությունը, պատասխանատվությունը, հանդուրժողականությունը, բնապահպանական աշխարհայացքի ձևավորումը»: Ուշագրավ է սակայն, որ նույն օրենքի՝ սովորողի ծնողի իրավունքներին ու պարտականություններին անդրադարձող Հոդված 28-ում ասվում է, որ ծնողը պարտավոր է «դաստիարակել հարգանք ազգային, պատմական, մշակութային արժեքների և հայրենիքի նկատմամբ, հոգատար վերաբերմունք պատմամշակութային հարստության և շրջակա միջավայրի նկատմամբ, հանդուրժողական վերաբերմունք այլ ժողովուրդների և մշակույթների նկատմամբ»: Այսինքն՝ այլ ժողովուրդների և մշակույթների հանդեպ հարգանք ձևավորելու պարտականությունը պետությունը դնում է ծնողի ուսերին:

«Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների ավագ դպրոցի գործող չափորոշիչներն ու ծրագրերը գերազանցապես միտված են ազգային և հայրենասիրական նպատակների իրագործմանը: Այս փաստաթղթերը գրեթե չեն անդրադառնում ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի Հոդված (29)1-ում ամրագրված այնպիսի դրույթների, ինչպիսիք են մարդու իրավունքները և հիմնարար ազատությունները, խաղաղությունը, հանդուրժողականությունը, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարությունը և այլն: Մինչդեռ չափորոշիչներում կան շատ լայն ձևակերպումներ և հղումներ, ինչպես օրինակ՝ «ազգային առանձնահատուկ նպատակներ», «ազգային ու համամարդկային արժեքներ» և այլն, այդ ձևակերպումները որևէ կերպ չեն մեկնաբանվում և չեն սահմանվում՝ այդպիսով որոշակիորեն անորոշ դարձնելով չափորոշիչները և այն կիրառողների համար անհատական մեկնաբանության լայն հնարավորություն ստեղծելով:

ՀՀ ավագ դպրոցների համար նախատեսված Հայոց պատմության և Հայ գրականության դասագրքերի բովանդակությունը, որը ստեղծվել է առարկայական չափորոշիչների և ուսումնական ծրագրի հիման վրա, գրեթե չի անդրադառնում Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի Հոդված 29-ի 1-ին կետի (բ) և (դ) ենթակետերի պահանջներին: Երկու դասագրքերն էլ հենվում են բացառապես ազգային ու հայրենասիրական մոտեցումների վրա և գրեթե չեն արտացոլում ՀՀ համապատասխան միջազգային պարտավորությունները:

Կառավարության 14 հոկտեմբերի 2010 թվականի N 1391Ն Որոշումը<sup>26</sup> վերաբերում է նաև հանրակրթական հաստատություններում աշխատող ուսուցիչների պաշտոնի նկարագրին: 7-րդ բաժնի 12-րդ կետում մասնավորապես նշվում է. «հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի պաշտոնն զբաղեցնողը պետք է իմանա ստորև նշված նորմատիվ իրավական ակտերի այն դրույթները, որոնք վերաբերվում են կրթության բնագավառին, կանոնակարգում են պաշտոնի նկարագրով ամրագրված լիազորությունները, որոնք ընդգրկված են կրթության պետական կառավարման լիազոր մարմնի կողմից հաստատված՝ ուսուցչի վերապատրաստման հարցաշարերում՝ ա. ՀՀ Սահմանադրությունը, «Կրթության մասին», «Հանրակրթության մասին», «Լեզվի մասին», «Երեխայի իրավունքների մասին», «Կրթության առանձահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին», «Կրթության պետական տեսչության մասին», Հայաստանի Հանրապետության օրենքները, Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ օրենսգիրքը, «Հայաստանի Հանրապետության պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատության» ՊՈԱԿ օրինակելի կանոնադրությունը, առարկայական չափորոշիչները և իր պաշտոնային պարտավորությունների վերաբերող՝ նախարարության համապատասխան նորմատիվ ակտերը, իրավական այլ փաստաթղթեր...»: Ինչպես տեսնում ենք, կա հատուկ ցանկ, որն անհրաժեշտ է իմանալ ուսուցչի պաշտոնն զբաղեցնող մասնագետին: Սակայն, ինչպես նշվեց ուսումնասիրության մեջ, ուսուցիչները շատ հաճախ շփոթում են չափորոշիչ, ծրագիր, օրինակելի ուսումնական պլան հասկացությունները: Ավելին՝ ծրագիր ասելիս, նրանք հիմնականում նկատի են առնում ծրագրի բովանդակային միջուկը՝ թեմաները: Այստեղից բխում է հետևություն, որ վերապատրաստումների կամ մրցույթների ժամանակ, պատշաճ ուշադրություն չի դարձվում սահմանված կարգին: Ներկայացված որոշման մեջ, որևէ տող չկա Հայաստանի ստանձնած միջազգային պարտավորությունների վերաբերյալ: Ուսումնասիրության մեջ առկա պնդումն առ այն, որ կրթության լիազոր մարմինը՝ ԿԳՆ-ն նման պահանջ չի ներկայացնում, հիմնավորվում է նաև նշված փաստաթղթով:

«Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաները դասավանդվում են առարկայական չափորոշիչների, ուսումնական պլանի և դասագրքերի հիման

<sup>26</sup> [https://www.mskh.am/sites/default/files/user/5/files/atestavorman\\_karg.pdf](https://www.mskh.am/sites/default/files/user/5/files/atestavorman_karg.pdf)

վրա: Ըստ այդմ, առարկաները գլխավորապես միտված են ազգային և հայրենասիրական նպատակների իրագործմանը: Այս առարկաների շրջանակում գրեթե անդրադարձ չի կատարվում այնպիսի խնդիրների, ինչպիսիք են մարդու իրավունքները և հիմնարար ազատությունները, խաղաղությունը, հանդուրժողականությունը, տղամարդու և կնոջ իրավահավասարությունը և այլն: Չնայած դրան, որոշ ուսուցիչներ ու աշակերտներ այնուամենայնիվ վկայում են, որ դասավանդման մեթոդները, կազմակերպվող դասարանային և արտադասարանային միջոցառումները որոշ չափով անդրադառնում են Հոդված 29-ի (բ) և (դ) ենթակետերի իրագործմանը: Մինևույն ժամանակ կան ուսուցիչներ և աշակերտներ, որոնք արտահայտում են ընդգծված ազգայնական ու այլատյաց կարծիքներ:

Մինչդեռ աշխարհում կրթական ծրագրերը արդեն բավականին երկար ժամանակ մշակվում են կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցմամբ, ՀՀ Ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների գործող չափորոշիչների ու ծրագրերի վերլուծությունը վկայում է, որ դրանք մշակողները նման մոտեցում չեն կիրառել:

## V. Առաջարկություններ

Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի 29-րդ հոդվածի Մեկնաբանության 17-րդ կետը մասնակից պետություններին կոչ է անում ձեռնարկել բոլոր անհրաժեշտ քայլերը Հոդված 29-ի սկզբունքները համապատասխան կրթական օրենսդրության և քաղաքականությունների մեջ բոլոր մակարդակներում պաշտոնապես ներառելու համար՝ շեշտելով, որ ազգային օրենսդրության կամ քաղաքականության մեջ որևէ կոնկրետ աջակցության բացակայության պարագայում քիչ հավանական է, որ համապատասխան սկզբունքներն իրականում օգտագործվեն կրթության քաղաքականություն իրականացնողների կողմից: Ավելին, Մեկնաբանության 18-րդ կետում ասվում է, որ «Հոդված 29(1)-ի արդյունավետ առաջխաղացումը պահանջում է կրթական ծրագրերի հիմնարար վերակառուցում, ինչպես նաև դասագրքերի և դասավանդման այլ նյութերի, տեխնոլոգիաների և դպրոցի քաղաքականության կանոնավոր վերանայում՝ կրթության տաբեր նպատակները ներառելու համար: Այն մոտեցումները, որոնք պարտադրում են Հոդվածի նպատակներն ու արժեքները գոյություն ունեցող համակարգի վրա՝ առանց որևէ խորքային փոփոխություն իրախուսելու, ակնհայտորեն բավարար չեն: Համապատասխան արժեքները չեն կարող արդյունավետ կերպով ինտեգրվել և այդպիսով համապատասխանեցվել ավելի լայն ուսումնական ծրագրին, եթե նրանք, ովքեր պետք է արժեքները փոխանցեն, առաջ տանեն, դասավանդեն և հնարավորինս օրինակ հանդիսանան, չեն հավատում այդ արժեքների կարևորությանը: Այսպիսով անհրաժեշտ է ունենալ ուսուցիչների, կրթության կառավարիչների և երեխայի կրթությամբ զբաղվող այլ անձանց վերապատրաստման սխեմաներ, որոնք կնպաստեն Հոդված 29(1)-ի սկզբունքների առաջխաղացմանը՝ նախքան աշխատանքի անցնելը և աշխատանքի ընդունվելուց հետո: Կարևոր է նաև, որ

դպրոցներում կիրառվող դասավանդման մեթոդներն արտահայտեն Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի ոգին ու կրթական փիլիսոփայությունը և Հոդված 29 (1)-ում ամրագրված կրթության նպատակները»:

Առաջնորդվելով Կոնվենցիայի վերոնշյալ դրույթներով և ելնելով այն հանգամանքից, որ մոտ ապագայում Հայաստանի Հանրապետությունում պետք է ընդունվի նոր Կրթության պետական ծրագիր, վերանայվեն չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերը և այնուհետև նաև դասագրքերը՝ անհրաժեշտ ենք համարում ընդգծել, որ Կոնվենցիայի Հոդված 29-ի համապատասխան դրույթները Կրթության բովանդակությունը սահմանող ու կարգավորող փաստաթղթերում արտացոլելու ճիշտ ժամանակն է: Այդ առումով կարևոր են հետևյալ քայլերը.

- Կրթության հիմնական փաստաթուղթը՝ Կրթության պետական ծրագիրը մշակելիս անհրաժեշտ է, որ ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարությունը հաշվի առնի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի հոդված 29(1)-ի համապատասխան դրույթները:
- Չափորոշիչների մշակման համար պատրաստվող աշխատանքային առաջադրանքն ու աշխատանքների շրջանակը ձևակերպելիս անհրաժեշտ է, որ ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարությունը որպես պահանջ ընդգրկի նաև ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի համապատասխան դրույթներն արտացոլելու անհրաժեշտությունը:
- Հասարակագիտական առարկաների, այդ թվում Ավագ դպրոցի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաների չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերը մշակող խմբի անդամները պետք է ծանոթանան Երեխայի իրավունքների կոնվենցիայի Հոդված 29(1)-ին և Հոդվածի Մեկնաբանությանը և այստեղ եղած կրթության նպատակներն ու արժեքներն արտացոլեն նոր չափորոշիչներում: Այս նպատակով կարելի է ՄԱԿ-ի Մանկական հիմնադրամի փորձագետների օգնությամբ սեմինարներ կազմակերպել մասնագետների համար:
- Նոր չափորոշիչները և ուսումնական ծրագրերը ձևավորելիս անհրաժեշտ է, որ չափորոշիչների վրա աշխատող մասնագետներն առաջնորդվեն նաև կոմպետենցիաների վրա հիմնված մոտեցմամբ և հնարավորության դեպքում ինտեգրեն Ցկյանս ուսումնառության 8 հիմնական կոմպետենցիաները՝ այսպիսով ավելի համակարգված կերպով արտացոլելով Կոնվենցիայի պահանջները նոր չափորոշիչներում և ուսումնական ծրագրում: Անհրաժեշտ է նաև հնարավորինս բեռնաթափել ուսումնական ծրագիրը՝ թողնելով միայն այն, ինչ իսկապես կարևոր է տվյալ կոմպետենցիայի տեսանկյունից:
- Որպեսզի Կոնվենցիայի Հոդված 29(1)-ի դրույթներն արտացոլվեն համապատասխան դասագրքերում, անհրաժեշտ է, որ նոր դասագրքերի

հեղինակները նույնպես վերապատրաստվեն՝ մասնակցելով ՄԱԿ-ի Մանկական հիմնադրամի փորձագետների օգնությամբ կազմակերպված սեմինարներին:

- Անհրաժեշտ է, որ նոր չափորոշիչների հիման վրա մշակված դասագրքերը քննության ենթարկվեն նաև Կոնվենցիայի հետ կապված Հայաստանի Հանրապետության պարտավորությունների տեսանկյունից:
- Կրթության պետական ծրագիրը, չափորոշիչներն ու ուսումնական ծրագրերը վերանայելուց և նոր դասագրքեր թողարկելուց հետո անհրաժեշտ է հանրապետության բոլոր գործող ուսուցիչներին վերապատրաստել, որպեսզի վերջիններս դասավանդեն Կոնվենցիայի Հոդված 29(1)-ի ոգուն ու փիլիսոփայությանը համապատասխան: Վերապատրաստումները կարելի է իրականացնել երկու փուլով. (1) իրականացնել վերապատրաստողների վերապատրաստում՝ ՄԱԿ-ի Մանկական հիմնադրամի փորձագետների, չափորոշիչների և ուսումնական պլանների հեղինակների օգնությամբ և (2) ուսուցիչների վերապատրաստում: Գործող ուսուցիչներին վերապատրաստելուց զատ, անհրաժեշտ է մանկավարժները պատրաստող բուհերի ծրագրերում նույնպես արտացոլել համապատասխան մոտեցումները:
- Նոր կրթական բովանդակության ներդրում դպրոցներում՝ ընթացքում իրականացնելով շարունակական մոնիտորինգ:

Այս հիմնական առաջարկություններից բացի, անհրաժեշտ է, որ քաղաքականությունը մշակող և իրականացնող մարմինները

- Վերապատրաստումների և մրցույթների ժամանակ պատշաճ ուշադրություն դարձնեն ուսուցիչների գիտելիքներին, որոնք վերաբերվում են ԿԳՆ որոշմամբ սահմանված օրենսդրական շրջանակներին:
- Հստակեցնեն պահանջները, որոնք առկա են չափորոշիչներում: Անհրաժեշտության դեպքում տալ պահանջների և ակնկալիքների բնութագիր:
- Չափորոշիչները, առարկայական ծրագրերը և դասագրքերը համապատասխանեցնեն ՀՀ «Հանրակրթության մասին օրենքի» այն փոփոխություններին, որոնք ուժի մեջ են մտել 2017թ. հունիսից:
- Անհրաժեշտ է ավագ դպրոցի համար մշակվող ծրագրերում ընդգրկել ծրագրային ուսուցումը (project based learning), որը կնպաստի նյութի գործնական ուսուցանմանը և կոմպետենցիաների ձեռքբերմանը:

## VI. Օգտագործված գրականություն և աղբյուրներ

### *Դասագրքեր և չափորոշիչներ*

1. «Հայոց պատմություն», դասագիրք 10-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար, խմբագիրներ՝ Աշոտ Մելքոնյան, Արամ Միմոնյան, Արամ Նազարյան, Երևան 2014թ.



2. «Հայոց պատմություն», դասագիրք 11-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար, խմբագիրներ՝ Աշոտ Մելքոնյան, Արամ Միմոնյան, Արամ Նազարյան, Երևան 2015թ
3. «Հայոց պատմություն», դասագիրք 12-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար, խմբագիրներ՝ Աշոտ Մելքոնյան, Արամ Միմոնյան, Արամ Նազարյան, Երևան 2016թ.
4. «Հայ գրականություն», դասագիրք 10-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար, հեղինակներ՝ Վ. Ներսիսյան և Լ. Մնացականյան, Երևան 2014թ.
5. «Հայ գրականություն», դասագիրք 11-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար, հեղինակներ՝ Վ. Կիրակոսյան և Ջ. Ավետիսյան, Երևան 2010թ.
6. «Հայ գրականություն», դասագիրք 12-րդ դասարանի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար, հեղինակ Ա. Եղիազարյան, Երևան 2011թ.
7. «Հայոց լեզու և գրականություն. Հանրակրթական ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագիր», լրամշակված Ա. Նազարյանի կողմից, Երևան-2009
8. «Հայոց պատմություն. Հանրակրթական ավագ դպրոցի առարկայական չափորոշիչներ և ծրագրեր», լրամշակված Լ. Հովսեփյանի և Թ. Ալեքսանյանի կողմից, Երևան-2009

### ***Օրենսդրական փաստաթղթեր***

1. Կոնվենցիա Երեխայի իրավունքների մասին, 20-ը նոյեմբերի, 1989թ.
2. ՀՀ Օրենքը Կրթության մասին
3. ՀՀ Օրենքը Հանրակրթության մասին
4. ՀՀ Սահմանադրություն (փոփոխություններով), 06.12.2005թ.
5. General Comment no. 1 (2001), Article 29 (1): The Aimes of Education, [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11)

### ***Գրականություն***

“History Education in Schools in Turkey and Armenia: A Critique and Alternatives,” edited by Bulent Bilmez, Kenan Cayir, Ozlem Caykent, Philip Gamaghelyan, Maria Karapetyan and Pinar Sayan, June 2017

Карпенко, “Проблемы и перспективы подготовки учебников и преподавания истории на Южном Кавказе,” 2014

Ցկյանս ուսումնառություն հիմնական կոմպետենցիաների Եվրոպական շրջանակ.

<http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/EN/COM-2018-24-F1-EN-ANNEX-1-PART-1.PDF>

## VII. Հապավումների ցանկ

ՀՀ	Հայաստանի Հանրապետություն
ՄԱԿ	Միացյալ ազգերի կազմակերպություն
ԿԱԻ	Կրթության ազգային ինստիտուտ
ԿԳՆ	Կրթության և գիտության նախարարություն
ԽՍՀՄ	Խորհրդային սոցիալիստական հանրապետությունների միություն

## VIII. Հավելվածներ

### ՀԱՎԵԼՎԱԾ 1. Հարցազրույցի ուղեցույցներ

#### ՀՀ հանրակրթական ավագ դպրոցներում «Հայ գրականություն» առարկայի կրթական բովանդակությունն ու դասավանդումը

##### **Հարցազրույցի ուղեցույց դասագրքերի հեղինակների/ԿԱԻ-ի համար**

- Ո՞րն է «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկայի չափորոշիչը ավագ դպրոցի համար: Որքանո՞վ է դասագիրքն ապահովում առարկայի հանրակրթական չափորոշիչի պահանջները: Ո՞ր պահանջներն է ապահովում: Ինչպե՞ս:
- Ի՞նչ սկզբունքներով և փաստաթղթերով են առաջնորդվել Հայոց պատմության և Հայ գրականության պետական չափորոշիչը և դասագրքերը կազմելիս: Ինչո՞ւ: Ի՞նչ սկզբունքով են ընտրվել ավագ դպրոցի գրականության դասագրքերում ընդգրկված հեղինակներն ու տեքստերը: Ինչո՞ւ և հենց այդ սկզբունքով:
- Որոնք են գրականություն/պատմություն առարկայի նպատակները ավագ դպրոցում: Ինչպե՞ս/որքանով է դասագիրքը նպաստում այդ նպատակների իրականացմանը: Ի՞նչ խնդիրներ կան:
- Ի՞նչ գիտելիք, որակներ և արժեքներ պետք է աշակերտը ձեռք բերի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկայի շրջանակներում: Որքանո՞վ և ինչպե՞ս են դրանք արտացոլված դասագրքերում: Որքանո՞վ և ինչե՞ս են դասագրքերը նպաստում այդ գիտելիքի, որակների և արժեքների ձեռքբերմանը:
- Ինչ սկզբունքով են մշակվել դասագրքում առկա հարցերն ու առաջադրանքները: Ինչո՞ւ: Ո՞ր որակների, արժեքների ու հմտությունների զարգացմանն են նպաստում դրանք:

**ՀՀ հանրակրթական ավագ դպրոցներում «Հայ գրականություն» առարկայի կրթական բովանդակությունն ու դասավանդումը**

***Հարցազրույցի ուղեցույց ուսուցիչների համար***

- Որո՞նք են Հայոց պատմություն և Հայ գրականություն առարկաների նպատակները ավագ դպրոցում:
- Ի՞նչ գիտելիք, որակներ և արժեքներ պետք է աշակերտը ձեռք բերի «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկայի շրջանակներում: Որքանո՞վ են դասագրքերը և ուսումնական այլ միջոցները նպաստում այդ որակների ձեռքբերմանը: Ի՞նչ խնդիրներ կան այս առումով:
- Ո՞վ է պատասխանատու ուսումնական պլանը կազմելու համար: Ի՞նչ սկզբունքով է այն կազմվում: Ի՞նչն է ընկած ուսումնական պլանի հիմքում: Արդյո՞ք դա կապ ունի այն որակների ու արժեքների հետ, որոնք աշակերտը պետք է ձեռք բերի առարկայի շրջանակներում: Ի՞նչ նյութերով են առաջնորդվում ուսումնական պլանը կազմելիս:
- Բացի դասագրքերից, ի՞նչ այլ օժանդակ նյութեր են օգտագործում և ինչ նպատակով:
- Որո՞նք են «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկայի չափորոշիչները ավագ դպրոցի համար: Ինչպե՞ս են դրանք ինտեգրված դասավանդման մեջ: Ի՞նչ են անում՝ չափորոշիչն ապահովելու համար:
- Կան արդյո՞ք ավագ դպրոցի դասագրքերում/նյութերում Հայաստանի այլ էթնիկ խմբերին, ազգային ու կրոնական փոքրամասնություններին առնչվող նյութեր: Եթե այո՝ որոնք են և արդյո՞ք նման թեմաներին հատուկ անդրադարձ կատարվում է:
- Ավագ դպրոցում նպաստո՞ւմ են արդյոք «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաները խաղաղության ու հանդուրժողականության շուրջ քննարկումներին: Եթե այո, ինչպե՞ս: Կարո՞ղ էք կոնկրետ օրինակներ բերել:
- Ավագ դպրոցում նպաստո՞ւմ են արդյոք «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաները Հայաստանում ապրող և Հայաստանի հարևան այլ ժողովուրդների, ազգային և կրոնական փոքրամասնությունների հանդեպ բարեկամական վերաբերմունքի ձևավորմանը: Եթե այո, ինչպե՞ս: Կարո՞ղ էք կոնկրետ օրինակներ բերել:
- Ավագ դպրոցում նպաստո՞ւմ են արդյոք «Հայոց պատմություն» և «Հայ գրականություն» առարկաները կնոջ և տղամարդու իրավահավասարության գաղափարների ամրապնդմանը: Եթե այո՞ ինչպե՞ս: Կարո՞ղ էք կոնկրետ օրինակներ բերել:

**ՀՀ հանրակրթական ավագ դպրոցներում «Հայ գրականություն» առարկայի կրթական բովանդակությունն ու դասավանդումը**

***Աշակերտների ֆոկուս խմբային քննարկման ուղեցույց***

- Որոնք են Ձեր կարծիքով «Հայոց պատմություն» և/կամ «Հայ գրականություն» առարկայի նպատակները ավագ դպրոցում: Ի՞նչ պետք է իմանաք/կարողանաք անել առարկայի շրջանակներում:
- Ի՞նչ թեմաներ եք քննարկում դասի ժամանակ: Ինչո՞ւ եք քննարկում այդ թեմաները: Ի՞նչ թեմաներ կուզեիք քննարկել, որ չեք քննարկում:
- Դասագրքերից բացի, ուրիշ ի՞նչ եք կարդում առարկայի շրջանակներում:
- Արդյո՞ք ուսուցիչը հաշվի է առնում ձեր կարծիքը՝ հանձնարարություններ կազմելիս կամ քննարկումների ժամանակ:
- Ի՞նչ գրական գործերի եք ծանոթացել այս տարի: Արդյո՞ք այդ գործերի շրջանակում անդրադարձել եք հետևյալ թեմաներին.
  - խաղաղություն
  - կնոջ և տղամարդու դերերը
  - հանդուրժողականություն
  - Հայաստանում և Հայաստանի հարևան երկրներում ապրող այլ ազգերի ու կրոնների ներկայացուցիչների հետ հարաբերությունները: Ինչպե՞ս:
- Առարկայի շրջանակում ունեցե՞լ եք արդյոք միջոցառումներ, էքսկուրսիաներ և այլն: Եթե այո՞՝ որ թեմայի հետ կապված և ի՞նչ միջոցառում է եղել: